

Selección de dilemas morales para debatir en el aula

María Trinidad Gómez Martínez
mgomez@unisangil.edu.co

Fabio Enrique Barragán Santos
fbarragan@unisangil.edu.co

Agustín David Arias Rey
agustindavid.ariasrey@gmail.com

Rafael Iván Rodríguez Suárez
rrodriguez@unisangil.edu.co

Fundación Universitaria de San Gil, Colombia

Recibido: 14.02.2018

Aceptado: 3.09.2018

Resumen

En este texto se presentan avances de un proyecto que tiene por objetivo principal diseñar e implementar una estrategia didáctica para la apropiación de dilemas morales con apoyo de las TIC. Inicialmente se realiza un recorrido conceptual sobre la teoría de los dilemas morales y sus implicaciones pedagógicas para, posteriormente, señalar el curso de la investigación que se ha llevado a cabo con participación de un grupo de docentes de la provincia de Guantán, en Colombia. Participación enmarcada en la Investigación Acción, por lo tanto incluye los saberes y experiencias de los docentes. Se explican las actividades llevadas a cabo para seleccionar los dilemas (incluida la construcción de criterios de selección): concertación teórica, descripción de situaciones problémi-

cas, categorización y valoración, elaboración de textos, valoración de textos y conformación del banco de dilemas. Finalmente se presentan los tres criterios construidos y empleados para seleccionar dilemas morales: presenta una verdadera encrucijada de carácter moral; resulta verosímil y estimulante para los estudiantes; y es breve y claro.

Palabras clave

Dilemas morales, razonamiento moral, estrategia pedagógica, criterios de selección

Selection of moral dilemmas for debat in the classroom

Abstract

This article presents the progress of a project which has as main objective the integration of ICT in the pedagogical use of moral dilemmas within the classroom. First of all, a conceptual background on the theory of the moral dilemmas and their pedagogical implications is explained. Subsequently, the course of the research that has led out with participation of teachers from the province of Guantá, in Colombia is presented. The project is developed according to Action Research, therefore includes the knowledge and experiences of teachers. Later on, the research activities are explained (included the building of selection criteria): theoretical concertation, description of problematic situations, categorization and assessment, elaboration of texts, evaluation of texts and conformation of the bank of dilemmas. Finally, the three criteria built and used in order to select moral dilemmas are shown: to present a true moral crossroad, to be credible and stimulating for students and to be brief and clear.

Key words

Moral dilemmas, moral reason, pedagogical strategy, selection criteria

Introducción

Los dilemas morales están recomendados para educar en competencias ciudadanas. Está claro que favorecen la argumentación, el pensamiento crítico, la consideración de diversas perspectivas y el reconocimiento y creación de opciones, entre otras competencias (Arias, 2010; Mejía y Rodríguez, 2004; Lind, 2005; Chau, et al., 2008; Kohlberg, 1992)

Se les puede sugerir a los docentes confiar en los dilemas morales como estrategia para el desarrollo moral. Lo cual no significa que no deban seguir siendo objeto de estudio y refinamiento, buscando siempre el mayor provecho pedagógico posible.

En tal sentido, esta investigación tuvo por objetivo general: Diseñar e implementar una estrategia didáctica para la apropiación de dilemas morales con apoyo de las TIC, en Educación Básica Secundaria y Educación Media de instituciones educativas de la provincia de Guanentá¹. El diseño de la estrategia llevó a investigadores y docentes al asunto de la selección de los dilemas morales que se desarrollarían en el aula. En consecuencia, se vio la necesidad de criterios que orientaran tal selección, tanto en el marco de esta investigación como en futuras experiencias pedagógicas.

El texto que aquí se presenta es producto del primer año de ejecución del proyecto; el cual hace parte del programa Ciudadanía desde el Aula². En una primera parte, se tratan los referentes conceptuales de los dilemas morales. Luego se describe la metodología general del proyecto, enmarcada en la Investigación Acción, aludiendo específicamente al proceso de construcción de los tres criterios de selección de dilemas morales. Enseguida se exponen estos criterios; y, finalmente, se presentan algunas conclusiones.

1 La provincia de Guanentá es una región del departamento de Santander, en Colombia, integrada por 18 municipios. Para más información, visitar: <http://www.ciudadaniadesdeelaula.com/provincia-de-guanenta>

2 Ciudadanía desde el Aula: Programa de Estrategias y Orientaciones Didácticas para Educar en Competencias Ciudadanas en la Provincia de Guanentá. Auspiciado por Colciencias y otras entidades nacionales e internacionales. Ejecutado por Unisangil. Consta de cuatro proyectos de investigación. Para más información, visitar www.ciudadaniadesdeelaula.com

Razonamiento moral y dilemas morales

La pedagogía de los dilemas morales, se apuntala sobre las formulaciones del psicólogo estadounidense Lawrence Kohlberg en torno al desarrollo del razonamiento moral. Esta expresión (desarrollo del razonamiento moral) implica dos supuestos. El primero: las acciones relacionadas con lo moral no son tan solo consecuencia de aprendizajes basados en la imitación (como sostienen teorías relacionadas con el aprendizaje social) ni tampoco consecuencia de dispositivos basados en el premio y el castigo (principio al que acuden modelos basados en planteamientos conductistas). El segundo: que dicho razonamiento se desarrolla, y por ende no obedece a postulados innatistas, sino evolutivos. Para Kohlberg (basado en las premisas de Jean Piaget en torno al desarrollo cognitivo) el razonamiento moral evoluciona a través de diferentes niveles, teniendo en cuenta el estadio evolutivo del individuo (1992).

Ahora bien, cuando se habla de dilemas morales en este texto también se alude a dilemas éticos; es decir en relación con las acciones estimadas buenas. Además, la médula de la propuesta teórica de Kohlberg apunta a la relación que el individuo tiene con la ley, la norma, las obligaciones (aspecto que se considera como distintivo de la moral). En síntesis, desde la propuesta que emana de Kohlberg, la moral está entendida como valoración que hace el sujeto en términos de bien, tanto desde la norma como desde el juicio interno que éste realiza.

En efecto, para Kohlberg, la conciencia moral evoluciona *desde* una dependencia moral (moral heterónoma) en relación con la autoridad (autoridad que decide en cada caso qué es bueno y qué es malo) *hacia* una autonomía moral en la que el sujeto toma sus decisiones (no basado ya en lo que dicta la autoridad o la ley sino) apelando a su conciencia. Por lo tanto, el desarrollo moral consiste en alcanzar mayores niveles de autonomía, es decir de criterio racional para elegir (el) bien. No un criterio basado en el miedo al castigo o en la obligación sino un criterio que apela a la razón.

Ahora bien, podría pensarse que, si dichas leyes no convencen a la razón, entonces podemos entrar en el resbaladizo relativismo, arena movediza en la que cada cual decide si tal o cual ley le convence o no. Pero no se trata de

ello. No es un culto a la espontaneidad individual. El razonamiento moral implica aprender a pensar por sí mismo, sometiendo sus argumentos a criterios de universalidad. Es decir que cuando alguien decide que tal o cual acción es moralmente buena, lo hace porque es aplicable a todos los seres humanos.

Es precisamente a esta universalidad a la que se dirige Kohlberg al proponer el nivel postconvencional de desarrollo moral. En dicho nivel el individuo puede distinguir normas comunitarias (nivel convencional) de principios éticos universales (nivel postconvencional). Es decir, el individuo ha alcanzado la autonomía moral porque es capaz de guiarse por principios universales de justicia y no tan solo por las normas de su grupo, permitiéndole incluso criticar y distanciarse de dichas normas.

Para Kohlberg (citado por León, Patiño, Buitrago, Arias y Meza, 2010), el desarrollo moral supone la evolución de estructuras o esquemas mentales a través de una sucesión invariable de seis estadios agrupados en tres niveles: En el primero, llamado preconvencional y propio de la primera infancia, el individuo (guiado por su pensamiento egocéntrico) se comporta más por miedo al castigo o por la búsqueda de premio, obedece lo que le conviene.

En el segundo nivel, denominado convencional, el individuo aprende que existe un conjunto de normas y valores compartidos. Su orientación moral toma como referente las normas del grupo social en el que se encuentra. Podría decirse que en estos dos niveles el individuo se moviliza moralmente desde la obediencia a la tradición y la autoridad, obedeciendo por miedo o conveniencia.

Y luego, en el tercer nivel (postconvencional) el individuo alcanza la madurez moral (autonomía moral). Allí puede formular juicios universales de justicia. Kohlberg propone además para cada nivel dos estadios: 1 y 2 para el nivel preconvencional; 3 y 4 para el convencional; y 5 y 6 para el postconvencional.

Evidentemente, la perspectiva de Kohlberg se basa en la relación que tiene el individuo con la norma y la ley. La conciencia moral se forma en este terreno: en los argumentos que utiliza el individuo para entender y aceptar (o no aceptar) las normas. A lo cual autores como Victoria Camps han encontrado objeciones y han señalado la necesidad de hablar también del cuidado, además de la justicia. Desde esta posición afirma: “Todos tenemos la misma dignidad, sin duda, pero

ello no significa que todos debamos ser tratados igual. Los niños no deben ser tratados como adultos ni los pacientes como si estuvieran sanos ni los alumnos como si fueran profesores” (Camps, 2005, p. 157).

Ya en el terreno propio de los dilemas morales, puede afirmarse desde el terreno conceptual que se viene exponiendo, que su puesta en marcha ayuda a indagar desde qué nivel de desarrollo moral responde un individuo cierta situación que implica tomar una decisión moral. “Un dilema moral es una historia breve sobre un personaje que se enfrenta a una situación difícil y tiene que tomar una decisión sobre la mejor acción a seguir” (Mejía y Rodríguez, 2004, p. 42).

No obstante, el propósito de debatir dilemas morales en el aula no consiste en comprobar que un sujeto está en tal o cual nivel (sobre todo en la frontera entre convencional y postconvencional) resignándose o conformándose luego de tal comprobación. Lo crucial consiste en favorecer el avance del sujeto en términos de razonamiento moral porque, como bien sostienen León, Patiño, Buitrago, Arias y Meza:

Puede suceder que una persona aplique razonamientos superiores o inferiores a su estadio predominante. Kohlberg llega a la conclusión de que la mayoría de los adultos operan generalmente en el estadio 4 y que tan solo un 15% alcanza el 5 y un 6% el 6 (2010, p. 170)

Pedagógicamente no basta con esperar que espontáneamente el sujeto alcance la autonomía moral. Se requiere un piso cognitivo que favorezca un razonamiento moral autónomo. La estrategia pedagógica de debatir dilemas morales puede entenderse como un proceso grupal que pretende generar escenarios que provoquen avances en el razonamiento moral, entendiendo éste como: “Capacidad de tomar decisiones y hacer juicios que sean morales (o sea basados en principios internos) y de actuar de acuerdo a estos juicios” (Kohlberg, citado por Lind, 1999, p. 4).

Se asume, siguiendo el marco conceptual que apoya esta investigación, que el sujeto avanza en su razonamiento moral si presenta argumentos propios del estadio moral próximo superior ante un dilema al que ha sido expuesto. Ello implica del docente, por un lado, un conocimiento de las características propias de los sujetos participantes en relación con su razonamiento moral, de acuerdo al

momento evolutivo en el que se encuentran. Además, supone un estilo de interacción que favorezca la posibilidad de que los individuos que participan puedan expresar sus argumentos y debatir en torno a ellos.

Cuando se debate es porque existe discrepancia y quienes interactúan en medio de ella lo hacen empleando diversas competencias comunicativas y ciudadanas; tales como: escucha activa y positiva, argumentación, consideración de diversas perspectivas, reconocimiento y creación de opciones, expresión asertiva y pensamiento crítico, entre otras.

Si todos coinciden en sus argumentos y alternativas de solución no hay posibilidad de debatir y el escenario se vuelve limitado para educar en ciudadanía. Por esto, es necesario un dilema que reúna las características que se expondrán más adelante y también es importante la posición del maestro como mediador del razonamiento moral.

La intención del debate de los dilemas morales en el aula es que los sujetos participantes avancen hacia el estadio moral próximo superior a través de una reacomodación de sus esquemas, que en este caso implica una elaboración argumentativa diferente a la que tienen en su estadio actual, obviamente una elaboración superior en términos de estadios morales. Para lograr ello se requiere que el docente sea facilitador, para que los involucrados se atrevan a expresar sus argumentos; y al mismo tiempo provocador, para que los argumentos emitidos sean puestos en duda en aras de elaborar otros más cercanos al estadio moral próximo superior.

Metodología

Esta investigación se ha encaminado con los principios de la Investigación Acción, por tanto se ubica en el paradigma de investigación cualitativa, la cual ofrece la posibilidad de hacer el estudio en el contexto general de actuación, en el escenario natural, desde una perspectiva inductiva, analítica y descriptiva, en contacto personal con los sujetos que participan en la investigación y con la utilización de un lenguaje conceptual, verbal y metafórico que pueda ser cercano a los participantes del proceso (García Llamas, citado por Pérez, Galán y

Quintanal, 2012).

El proyecto se realizó con la participación de 24 docentes de instituciones educativas de la provincia de Guanentá. Se trató de una muestra por conveniencia en la que se seleccionaron docentes que manifestaron interés por vincularse, teniendo en cuenta que se desempeñaran en los niveles de Básica Secundaria y Media de instituciones educativas (oficiales o privadas del sector urbano o rural), y que contaran con una infraestructura tecnológica básica en equipos de cómputo y conectividad a internet.

El proyecto se preguntó por lo didáctico, buscando una metodología que genere motivación en los estudiantes para abordar los retos propios de los dilemas morales (análisis, reflexión, discusión, pensamiento crítico y desarrollo del juicio moral). Se consideró que, al aprovechar la disposición natural de los estudiantes en la adolescencia hacia la interacción con las TIC, se conseguiría también una disposición hacia el análisis y la reflexión de dilemas morales. En consecuencia, se indagó sobre ¿Cuál sería una estrategia didáctica para la apropiación de dilemas morales, con apoyo en las TIC, en Básica Secundaria y Media de la provincia de Guanentá?

El proyecto se propuso como objetivos: caracterizar, diseñar, implementar y validar una estrategia didáctica para la apropiación de dilemas morales y se desarrolló en cinco fases: en la primera se construyó en forma participativa a través de talleres una secuencia para el desarrollo de dilemas morales integrando las TIC, en la segunda fase se seleccionaron o construyeron los dilemas morales, en la tercera se llevó a cabo la producción de recursos multimedia, en la cuarta se implementó la estrategia y en la quinta se evaluó y afinó la estrategia didáctica.

Es de interés, en el presente artículo, dar cuenta de la construcción de los criterios empleados para la selección de los dilemas morales³ (llevada a cabo en la segunda fase), que corresponde con la intención de generar conocimientos a partir de saberes propios (Ausubel y Hanesian, 1983). La figura 1 ilustra el proceso que se explica enseguida.

3 La autoría de los dilemas corresponde a tres fuentes: maestros participantes, grupo de investigación Tarepe y otros autores.

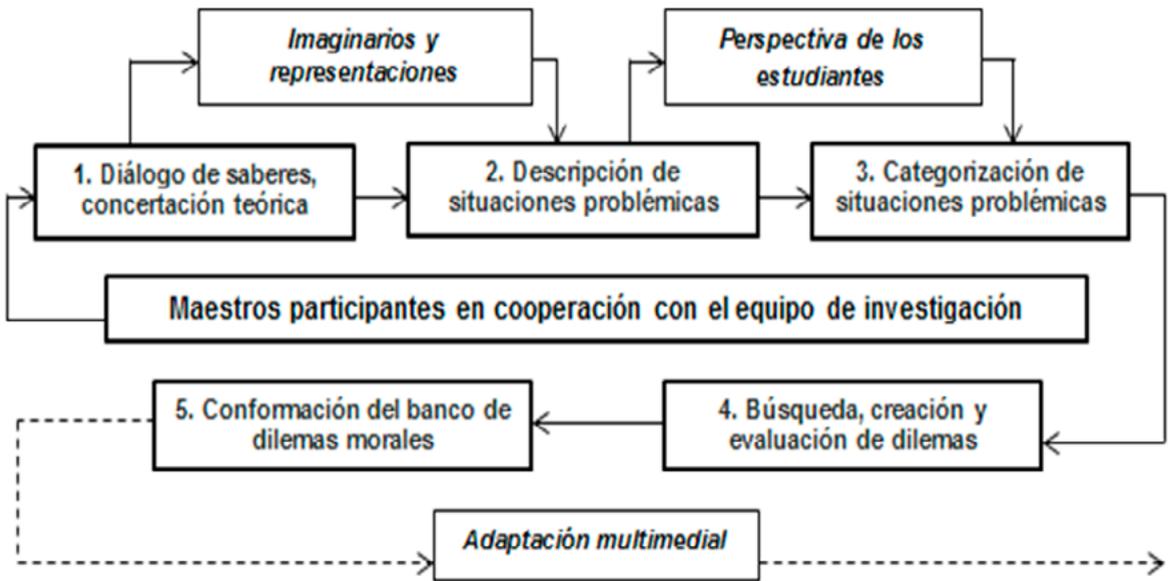


Figura 1. Pasos para la selección de dilemas morales

Fuente: elaboración de los autores

Diálogo de saberes, concertación teórica

A partir del llamado texto paralelo⁴ se propusieron los conceptos básicos que podrían ayudar a clarificar los conocimientos necesarios para avanzar en el tema. Entre ellos: dilemas morales (utilidad y construcción de ejemplos), desarrollo moral, competencias ciudadanas y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

En primer lugar, los docentes ubicaron sus propios conceptos paralelamente a los términos propuestos. Luego ellos mismos compararon sus conceptos con los ofrecidos desde diversas fuentes teóricas. En tercer lugar, se concertaron los conceptos a partir de la socialización. Este proceso permitió la validación de los saberes de los docentes por la “vía de la construcción de consensos fundamen-

4 El texto paralelo es un recurso didáctico que consiste en dividir una página en dos columnas y colocar en la columna izquierda los conceptos, teorías, definiciones del tema que se desea tratar y en la columna derecha dejar el espacio en blanco para que los participantes coloquen sus propios aportes.

tados en el diálogo y la intersubjetividad” (Sandoval, 2002, p. 15).

Descripción de situaciones problemáticas

Esta actividad tuvo como fin describir las situaciones problemáticas⁵ detectadas por los docentes participantes en la realidad cotidiana de sus estudiantes. Así el equipo de investigación se acercó a la experiencia vivida por los docentes en sus entornos, acudiendo a la orientación de la investigación cualitativa que busca “interpretar o valorar los acontecimientos, las acciones, los hechos desde la perspectiva que tienen los sujetos que la protagonizan” (Pérez, p. 460).

La pregunta a la cual respondieron los docentes fue la siguiente: ¿Cuáles son las situaciones problemáticas cotidianas que podrían constituir dilemas morales para los estudiantes? Cada docente diligenció entre 3 y 5 fichas en las que describió estas situaciones. Luego, en grupos de 3 y 4 docentes, comentaron y seleccionaron situaciones, teniendo en cuenta que fuesen cotidianas y que pudiesen constituir dilema moral.

Categorización de situaciones problemáticas

Las situaciones seleccionadas fueron socializadas a todos los participantes y se establecieron categorías a partir de ejes temáticos comunes a varias situaciones problemáticas: proyecto de vida, interacción entre pares, contexto socio familiar, inclusión vs exclusión, sexualidad e identidad, acción docente y construcción de paz.

Posteriormente se clasificaron todas las situaciones en las categorías establecidas. La tabla 1, da cuenta del conjunto de categorías y del número de situaciones por cada una de ellas.

5 Una situación problemática confronta los valores de la persona y reta su razonamiento moral.

Tabla 1. Categorías y situaciones problemáticas

Categorías ejes temáticos	Descripción	Cantidad de situaciones problemáticas
Proyecto de vida	Visión, misión, metas, propósitos, plan de vida, deseos a nivel afectivo y social	7
Interacción entre pares	Casos de violencia interpersonal manifestada en inadecuadas expresiones verbales y físicas, apodos, chismes, robos, manipulación y chantaje	28
Contexto socio familiar	Situaciones referidas a maltrato intrafamiliar, familias disfuncionales, adicciones, intolerancia y permisividad por parte de los padres	17
Inclusión vs exclusión	Discriminación, rechazo, burlas y falta de cooperación	8
Sexualidad e identidad	Situaciones referidas principalmente al inicio de relaciones sexuales a temprana edad, embarazos en adolescentes, identidad de género y al efecto de la publicidad engañosa y subliminal.	8
Acción docente	Los docentes se ven abocados a tomar decisiones en situaciones tales como la ocurrencia de comportamientos inadecuados en el aula, exigencia académica, organizar el trabajo cooperativo en el aula y la responsabilidad mutua por garantizar el bienestar de los demás	9
Construcción de paz	proceso de acuerdos entre las FARC y el Estado colombiano	1
Total		78

Fuente: elaboración de los autores

Más adelante, a partir de una lista de chequeo, once de los docentes participantes valoraron la importancia de cada categoría, siendo uno el mayor valor de importancia y cinco el menor valor de importancia para el proyecto. La figura 2 visualiza estos resultados.

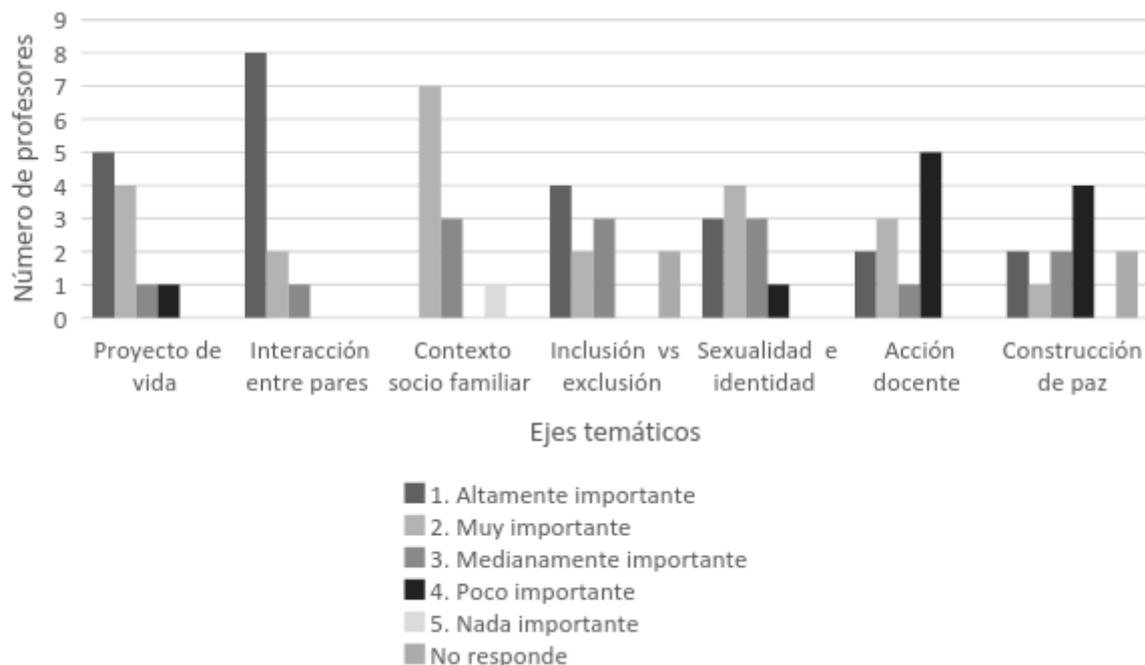


Figura 2. Importancia de las categorías según los docentes participantes

Fuente: elaboración de los autores

Como puede observarse un número mayoritario de maestros consideraron la interacción entre pares y proyecto de vida como categorías de alta importancia. El contexto familiar y sexualidad e identidad fueron considerados muy importantes y la acción docente fue considerada como poco importante.

Búsqueda, creación y evaluación de dilemas

El proceso realizado con las situaciones problemáticas sirvió para reflexionar y para valorar la realidad vivida por los maestros con sus estudiantes; además fue la base para evaluar los dilemas que se fueron encontrando y los que se crearon. En principio se buscaron dilemas que coincidieran con las categorías anteriormente mencionadas y que cumplieran con los criterios de selección.

Estos criterios se construyeron con participación de los docentes y el equipo de investigación. Inicialmente fueron cinco; luego se validaron en un panel de

expertos y se reconstruyeron según sus recomendaciones, dando origen a los tres criterios que se presentan más adelante.

En el proceso de construcción de los criterios se estudiaron diversos referentes teóricos, se incluyeron expectativas y saberes de los docentes y se aprovechó una experiencia investigativa previa del grupo Tarepe, que tuvo por objetivo construir dilemas morales adecuados para desarrollar competencias ciudadanas en estudiantes de Básica Secundaria de un colegio rural de la región (Barragán y Arias, 2014). Los dilemas derivados de esta experiencia hicieron parte de los que fueron evaluados.

Conformación del banco de dilemas morales

Uno de los resultados del proceso lo constituye el “Banco de dilemas morales”, que lo conforman los 30 textos que cumplieron con los criterios de selección. Estos textos se archivaron de tal manera que con los datos registrados se pueda decidir su utilización en situaciones concretas de aula: descripción o resumen del texto, palabras clave, relaciones implicadas en la situación problemática, conocimientos que se ponen en juego y preguntas incluidas. La intención del banco de dilemas es ofrecer información que facilite planear de manera adecuada el debate de los dilemas morales en el aula.

Posteriormente, 12 de estos dilemas fueron producidos en formatos multimedia y llevados al aula por los docentes.

Criterios de selección de dilemas morales

Los criterios que se usaron para seleccionar los dilemas morales son los tres que se presentan a continuación y se explican luego detalladamente.

- Presenta una verdadera encrucijada de carácter moral.
- Resulta verosímil y estimulante para los estudiantes.
- Es breve y claro.

Presenta una verdadera encrucijada de carácter moral

Pueden existir relatos que inciten al estudiante a generar alternativas y elegir entre ellas sin comprometer su juicio moral, por lo tanto, no son dilemas morales. Los dilemas morales consisten en una encrucijada de tipo moral; es decir, una situación en la que se confrontan valores morales de una forma en que es imposible satisfacerlos todos (Lind, 2007; Lariguet, 2010; Bermúdez y Jaramillo, 2000; Arias, 2010; Mejía y Rodríguez, 2004).

El dilema debe plantearse en torno a situaciones que pongan en discusión polémicas morales esenciales: la dignidad humana; el valor de la vida; el respeto a la conciencia personal o social; el respeto a los derechos y las libertades civiles; los contratos, acuerdos y compromisos y la confianza y justicia en el intercambio; el respeto a la propiedad; el cumplimiento o la desobediencia de las normas o leyes existentes; la aplicación de sanciones y castigos; las relaciones de autoridad y con la autoridad; la verdad; el respeto a los roles personales afectivos (Bermúdez y Jaramillo, 2000, p. 36).

Se espera que las encrucijadas morales no sean fáciles porque “Lo malo parece a veces resultar más o menos bueno y lo bueno tiene en ocasiones apariencia de malo” (Savater, 2004, p. 22). La lealtad y la justicia parecen buenas, así nada más; pero si por lealtad a su hermano alguien encubre un crimen y permite que se culpe a un inocente, la lealtad ya no parece buena. No obstante, si en nombre de la justicia se opta por delatar al hermano y facilitar su condena, habrá quienes encuentren razones para pensar que la justicia no siempre es buena.

Por su significado, la palabra dilema expresa una encrucijada entre dos caminos; sin embargo, la práctica de aula demuestra que a veces aparecen terceras o cuartas alternativas que resultan imposibles de descartar. Como se verá más adelante, en el criterio correspondiente a la claridad y la brevedad, el contenido del dilema es muy importante para delimitar la encrucijada y conseguir el ideal disyuntivo de dos caminos. Conviene que el docente explore por anticipado las alternativas de solución del dilema y esté preparado para gestionar un debate con tres o cuatro opciones razonables.

En este sentido, la pregunta de cierre del dilema es muy importante. Bermú-

dez y Jaramillo recomiendan: “El dilema se debe cerrar con una pregunta central que plantee si el personaje debe o no hacer algo, o más abiertamente, qué debe hacer ante una situación” (2000, p. 36).

Las preguntas abiertas tienen un gran potencial pedagógico porque desarrollan el reconocimiento y creación de opciones, una competencia ciudadana muy importante. Al preguntar, por ejemplo: “¿Qué debería hacer X en esta situación?” o “¿Qué harías si estuvieras en el lugar de X?” los estudiantes se enfrentan con la necesidad de reconocer las opciones que el dilema lleva implícitas.

Por su parte, las preguntas cerradas facilitan el actuar pedagógico porque el docente puede llevar a los estudiantes directamente al debate, a la argumentación (otra competencia ciudadana), evitando la problemática búsqueda de opciones, en la que los estudiantes suelen procurar la evasión de la encrucijada.

Preguntas como: “¿En el lugar de X usted denunciaría a su hermano o lo encubriría?” hacen explícitas las dos opciones a las que el dilema quiere llegar y estimulan de inmediato pasar a las razones que motivan una u otra decisión.

En conclusión, al seleccionar dilemas para debatir en el aula hay que tener en cuenta que estos presenten una encrucijada moral, preferiblemente con solo dos caminos de solución.

Resulta verosímil y estimulante para los estudiantes

Un dilema moral no tiene que ser veraz. Es decir, sus hechos y datos no necesitan ser verdades que puedan comprobarse. Sin embargo, se requiere que el dilema sea verosímil; es decir, creíble, aunque presente una situación hipotética.

Lind (2007) recomienda precaución cuando se trate de dilemas que correspondan con la realidad de los mismos estudiantes que debatirán el dilema moral.

Pero los dilemas morales no están en el campo de los relatos fantásticos ni son producto de simples ocurrencias. Si el dilema hace alusión a un acto delictivo debe reconocer el marco legal del delito referido. Si se refiere a una enfermedad, el dilema tendrá que hacer caso de realidades científicas, que pueden proceder de diferentes paradigmas o enfoques médicos.

No se trata de limitar la imaginación o imponer las creencias convencionales sino de lograr que el estímulo esté dirigido al juicio moral de los estudiantes y no a otras cuestiones. Por ejemplo, no convendría que, en lugar de debatir entre denunciar un delito o no hacerlo, el debate se enfocara en determinar si el hecho es un delito o no lo es.

Por otro lado, para que el dilema suscite un debate debe estimular a los estudiantes. Bermúdez y Jaramillo afirman que:

El desarrollo de la comprensión y del razonamiento supone que el problema tenga la capacidad de generar un interés auténtico en los estudiantes y los lleve a establecer conexiones con su experiencia cotidiana, así como con otros temas y problemas que les permitan ampliar o profundizar su tratamiento (2000, p. 37).

Sin embargo, no hay que confundirse. El interés del estudiante no solo depende del tema. Si se aspira a la construcción de una ciudadanía global, como las circunstancias actuales lo demandan, de Paz (2007) defiende la idea de que nada de este mundo debe resultar ajeno a ninguna persona. Es decir, temas como la desnutrición de los niños Wayú, la clitoridectomía y los regímenes comunistas pueden ser estimulantes para los niños de cualquier lugar del mundo, depende de la forma como se les presenten.

Evidentemente, al hablar de interés se hace referencia a la emocionalidad. Lind (2007) recomienda que los dilemas generen reacciones emocionales; y la experiencia de aula demuestra que son más exitosos los debates en los cuales los estudiantes experimentan alguna emoción (ira, indignación, tristeza, etc.) que los estimula a construir argumentos y expresarlos. No obstante, Lind también advierte que, si el dilema suscita o activa miedos u odios, estas emociones son tan fuertes que pueden bloquear al estudiante para debatir.

En síntesis, al seleccionar dilemas para debatir en el aula hay que inclinarse por aquellos que les resulten a los estudiantes verosímiles y estimulantes, que activen su cognición y su emocionalidad hacia el debate.

Es breve y claro

Varios autores coinciden en que un dilema moral debe ser breve y claro (Lind,

2007; Bermúdez y Jaramillo, 2000; Arias, 2010; Mejía y Rodríguez, 2004). En cuanto a la brevedad puede afirmarse que es relativa. Lo que a alguien le parece breve a otros no. Lind (2007) intentó dirimir tal relatividad y recomendó que los dilemas morales tengan una extensión de media página. En Ciudadanía desde el Aula se ha trabajado con dilemas de aproximadamente una página, que al ser convertidos en productos multimedia no superan los tres minutos de duración.

En cualquier caso, para lograr brevedad es necesario prescindir de información. Entre lo que les puede sobrar a los dilemas morales están los ornamentos. Conviene fijarse en el uso de adjetivos y figuras literarias que si bien pueden hacer los textos “más bonitos” también pueden entorpecer la comprensión y desviar la atención. A veces una sola palabra, un detalle, puede sobrar. Entonces es necesario preguntarse para qué se dice esta palabra, qué le aporta o qué le quita al dilema y a su correspondiente debate. No se habla de una economía arbitraria, ni de una postura anti estética, sino de favorecer la lectura del dilema. Según Cassany, la brevedad es una de las características que hacen legible un texto (2007).

Mejía y Rodríguez explican que:

Los hechos deben ser específicos. La información que aporte debe ser limitada, pero suficiente. Es decir, no es necesario detallar completamente la situación, sino más bien desarrollar los aspectos centrales y secundarios que deban ser tenidos en cuenta para analizarla (2004, p. 44).

Para concluir, un dilema moral debe contener solo la información necesaria para presentar la encrucijada moral. Pero ahí no acaba todo, como ya se dijo, esta información debe además ser clara.

La claridad pasa por la organización del texto a nivel micro y macro; es decir, sus oraciones deben estar bien organizadas, sintácticamente hablando, y se deben hilar de tal manera que resulten inteligibles. El lector no debe necesitar adivinar lo que se quiere decir.

También el vocabulario puede favorecer la claridad de un dilema moral. “Un vocabulario adaptado al nivel (del estudiante) facilitará la lectura al permitir accesos al léxico menos difíciles, a la vez que limita la cantidad de inferencias ne-

cesarias para comprender. No obstante, un texto demasiado simple pierde todo interés” (Jamet, 2006, p. 65).

No se trata entonces de subestimar a los estudiantes y buscarles dilemas morales que no les exijan esfuerzo. Solo hay que entender que un dilema moral no tiene por función desarrollar el vocabulario ni las inferencias de los estudiantes. Optar por dilemas breves y claros no solo facilitará su lectura sino también la acción pedagógica posterior, la mediación del debate.

Integración de TIC

Luego de revisar el proceso de definición de criterios para la selección de dilemas morales, es importante destacar el aporte de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para potenciar la utilización de estos textos en el aula. La naturaleza de este proceso requiere tener claro, como explican Gutiérrez, Fernández y Tabasco que “en la actualidad, la relación entre innovación educativa y TIC es muy estrecha e incluso imprescindible” (2016, p.67).

En el caso particular de este estudio, la apuesta se centró en contar con un conjunto de dilemas morales y llevarlos a formatos multimedia que permitieran a los maestros usos interactivos en la actuación pedagógica. Ahora bien, como plantea Ureña será necesario tener presente que “el resultado de la aplicación de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo depende en muy alta medida de factores contextuales, del uso que se haga de ellas y de los conocimientos pedagógico-didácticos específicos que se posean sobre su aplicación” (2016, p.213); por eso la estrategia didáctica construida en este proyecto incluye procedimientos y orientaciones para los maestros.

La selección de dilemas morales empleando los criterios y el proceso que en este texto se presentan, permitió conseguir uno de los principales resultados de esta investigación: un conjunto de doce dilemas producidos en formatos multimedia (tabla 2)⁶. En la producción de estos dilemas participaron docentes y estudiantes. Estos últimos aportaron sus talentos en actividades de locución, actuación y escenografía.

6 Los 12 dilemas se encuentran disponibles en la cuenta de Youtube de Ciudadanía desde el Aula: <https://www.youtube.com/channel/UCtvfik6KeCDq4jO6vVzdc3w>

Tabla 2. Videos producidos en formatos multimedia

Título	Especificaciones de formato
La platica que faltaba	Video con animaciones empleando Powtoon. Duración: 3:36 minutos.
Un cupo en el equipo de micro	Video con ilustraciones. Duración: 2:56 minutos.
Seis meses para morir	Video con ilustraciones. Duración: 1:22 minutos.
Una consecuencia inesperada del amor	Video con fotografías y audio realizadas con participación de estudiantes. Duración: 2:00 minutos.
El secuestro de su hija	Video para leer (solo texto y audio). Duración: 1:20 minutos.
Juan no quiere ir a recreo	Video con textos e ilustraciones, tipo VideoScribe. Duración: 2:32 minutos.
Un noviazgo peligroso	Video con fotografías y audio realizadas con participación de estudiantes. Duración: 2:34 minutos.
<p>¿Juntos o separados?</p> <p>Video dramatizado con actuaciones de estudiantes.</p> <p>Duración: 5:29 minutos.</p>	
Un empleo perturbador	Video dramatizado con actuaciones de estudiantes. Duración: 5:17 minutos.
¿Libertad de expresión?	Video con ilustraciones y globos tipo cómic. Duración: 2:03 minutos.
En busca de una beca	Video con dibujos a mano alzada. Duración: 2:24 minutos.
Una red de burlas	Video con maqueta e ilustraciones. Duración: 2:42 minutos.

Fuente: elaboración de los autores

Estos doce productos multimedia fueron empleados por los docentes para presentar los dilemas morales a los estudiantes; lo cual permitió que agudizaran su capacidad de leer, comprender emociones, deseos y anhelos de los personajes comprometidos en los relatos. Nussbaum (2005) plantea que los dilemas morales estimulan la imaginación narrativa; y en este caso el lenguaje audiovisual lo permite con mayor claridad. Se encontró también que el uso de estos dispositivos (dilemas en multimedia) en instituciones educativas de zonas rurales fue exitoso en procesos en donde además de estudiantes se incluyó a padres de familia con niveles escasos de escolaridad, porque el uso de imágenes y audio facilita la comprensión de contenidos.

De otra parte, la utilización que los docentes hicieron de otros recursos tecnológicos dependió de las posibilidades de conectividad y de los conocimientos y habilidades que poseen para su uso. Se constató que una buena parte de ellos, se alfabetizaron en el uso de TIC y orientaron a sus estudiantes hacia la utilización de las redes sociales con interacciones sincrónicas y asincrónicas para conocer, analizar y debatir los dilemas morales. Se observó también la participación en programas radiales emitidos por Resander⁷ y se destacó la experiencia de un semillero de producción radial conformado por estudiantes y maestros, con emisiones semanales a través de la emisora comunitaria de su municipio, durante un año escolar.

Conclusiones y reflexiones

El proceso de selección de dilemas morales a partir de las dinámicas que favorecen la Investigación Acción permitió integrar los conocimientos que los docentes poseen sobre las situaciones problemáticas morales de sus estudiantes con los conocimientos sobre las características de los dilemas morales y utilidad pedagógica de los mismos.

El planteamiento inicial de situaciones problemáticas descritas, analizadas y categorizadas sirvió, por una parte, para tomar conciencia de la realidad circundante (que por ser cotidiana algunas veces no es suficientemente valorada) y

⁷ Resander: Red Cooperativa de Medios de Comunicación Comunitarios de Santander (aliado estratégico del programa Ciudadanía desde el Aula).

por otra para la creación y selección de dilemas morales que puedan debatirse en el aula.

Los docentes pusieron en juego sus habilidades lingüísticas (sintáctica, semántica y pragmática) para transformar sus percepciones de la realidad en textos que cumplen con los aspectos estructurales requeridos en un dilema moral. De igual modo se integraron conocimientos específicos (disciplinares, legales y culturales, entre otros) que alimentaron el contenido para complejizar y enriquecer estos relatos.

Se destaca la importancia que tuvo la definición de criterios de selección de dilemas morales para asegurar el cumplimiento de condiciones de forma y de fondo que hicieran posible la conformación de un “Banco de dilemas morales” que se encuentra a disposición de los docentes vinculados al proyecto.

Se concluye además que todos los maestros participantes del proyecto utilizaron los formatos de dilemas morales en multimedia para las sesiones de aula y algunos involucraron el uso de redes sociales y de la radio como apoyo a los procesos didácticos.

Referencias bibliográficas

Arias, A. (2010). *La construcción de la ciudadanía: un trabajo de la escuela, la sociedad y la familia*. San Gil: Unisangil.

Ausubel, D. y Hanesian, N. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Barragán, F. y Arias, A. (2014). Dilemas morales para contextos rurales: Construcción y validación en básica secundaria de una institución educativa colombiana. En: *Educare*, 18(2), pp. 95-116. Disponible: <http://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n2/a05v18n2.pdf>

Barragán, F., Arias, A., Barragán, L. y Porras, H. (2012). Construcción de dilemas morales para desarrollar competencias ciudadanas en básica secundaria

de instituciones educativas rurales de la provincia de Guantánamo: El caso del Colegio el Cerro, Sede A. San Gil: Unisangil.

Bermúdez, A. y Jaramillo, R. (2000). El análisis de dilemas morales, una estrategia pedagógica para el desarrollo de la autonomía moral. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.

Camps, V. (2005). *La voluntad de vivir*. Barcelona: Editorial Ariel.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (2007). *La cocina de la escritura, 14ed.* Barcelona: Anagrama.

Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos M., Jiménez, M., Nieto, A. M., Rodríguez G. I., Velásquez, A. M. (2008). Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1(2), 124-145. En: <http://www.uruguayeduca.edu.uy/Userfiles/P0001/File/aulas%20en%20paz%20y%20estrategias.pdf>

Cortina, A. (2009). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. 3ed. Madrid: Alianza.

Delval, J. (1995). *El Desarrollo Humano, 2ed.* Madrid: Siglo XXI.

Gil, B., y Pascual, D. (2012). La metodología Delphi como técnica de estudio de la validez de contenido. En: *Anales de Psicología*. 28 (3), pp. 1011-1020. Disponible: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.28.3.156211>

González, J. (2005). *Genoma humano y dignidad humana*. Barcelona: Anthropos.

Gutiérrez, P.; Fernández, A. y Tabasco, E. (2016). Humanizar la utilización de las TIC en educación. Madrid: Dykinson.

Jamet, E. (2006). *Lectura y éxito escolar*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Kohlberg, L. (1992). *Estadios morales: Una formulación actualizada y respuesta a los críticos*. Madrid: Desclée de Brouwer.

Lariguet, Guillermo. (2010). Los dilemas morales qua límites de la racionalidad práctica. *Diánoia*, 55(64), 71-108. Recuperado en 31 de mayo de 2017, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-24502010000100004&lng=es&tlng=pt.

León, O., Patiño, F., Buitrago, M., Arias J. y Meza, B. (2010). Uso de dilemas morales en la formación de la conciencia moral. En: *Hallazgos*, 13, pp. 167-180. Disponible: <http://revistas.usta.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/1751/1899>

Lind, G. (1999). *Una introducción al Test de Juicio Moral (MJT)*. Disponible: http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-1999_MJT-Introduction-Sp.pdf

Lind, G. (2005). *Los dilemas y la ciudadanía*. En: V.V.A.A., *Comprensiones sobre ciudadanía*, pp. 93-103. Bogotá: Magisterio.

Lind, J. (2007). *La moral puede enseñarse*. México: Trillas.

Mejía, J. F. y Rodríguez, G. I. (2004). Dilemas morales (Cap. 2). En: E. Chaux, J. Lleras y A. M. Velásquez (Comps.), *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas* (pp. 41-51). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional y Ediciones Uniandes. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/ articles-75077_ archivo.pdf

Mockus, A. (2005). Ley o moral: ¿cuál prima? En: *Análisis Político*, 54, pp. 5-6.

Novoa, C. (2016). Cuestionamientos éticos de la Paz. En: *Revista Javeriana*, 822, p. 34.

Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós

Pérez, R., Galán, A. y Quintanal, J. (2012). *Métodos y diseños de investiga-*

ción en educación. Madrid: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Richardson, R. (2011). *Primero leemos, después escribimos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Sánchez, J., Cervera, A., Hernández, G. y Pichardo, C. (2007). *Saber escribir*. Bogotá: Aguilar.

Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ICFES. Disponible: <http://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf><http://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>

Savater, F. (2004). *Ética para Amador*. Barcelona: Ariel.

Ureña, S. (2016). Dimensiones de la inclusión de las TIC en el currículo educativo: Una aproximación teórica. *Teoría de la Educación*, 28 (1), 209 – 223.