

# I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Criterios morales de los estudiantes de grado undécimo frente a situaciones de la vida cotidiana desde sus perspectivas sociales.

Caso: Colegio Santa Dorotea, Centro Educativo Fé y Alegría Madre Siffredi y la Institución Educativa José Antonio Galán de la ciudad de Cali

Edwin Cortés González

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red  
iberoamericana  
de docentes



formaciónib))

# CRITERIOS MORALES DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO UNDÉCIMO FRENTE A SITUACIONES DE LA VIDA COTIDIANA DESDE SUS PERSPECTIVAS SOCIALES.

**Caso: colegio Santa Dorotea, Centro Educativo Fé y Alegría Madre Siffredi y la Institución Educativa José Antonio Galán de la ciudad de Cali**

Nombre y apellidos del autor: **Edwin Cortés González**

Entidad u organización: **Universidad del Tolima**

Correo electrónico de contacto: [edcortes300@gmail.com](mailto:edcortes300@gmail.com);  
[ecortesg@ut.edu.co](mailto:ecortesg@ut.edu.co)

## Resumen

En este artículo se presentan los resultados de investigación sobre *el análisis del comportamiento moral en los estudiantes de grado undécimo, de tres instituciones educativas: colegio Santa Dorotea (privado), Centro Educativo Fé y Alegría Hermana Siffredi (ampliación de cobertura) y la Institución Educativa José Antonio Galán (pública)*; desde dos teorías. Primero, la teoría de la Ética Discursiva de Habermas para “demostrar que la validez de deber ser de las normas y las pretensiones de validez que sostenemos en relación con acciones de habla relativas a las normas (o reguladoras) son los fenómenos que debe conseguir aclarar una Ética filosófica”; con el fin de comprender el sentido de actuar bajo las normas establecidas en la comunidad educativa. Segundo, la teoría de Kohlberg para establecer el desarrollo moral de los educando, de acuerdo al proceso de formación de su conciencia ética y las formas de interactuar en el contexto social; ya que en la medida en que se desarrollan dichas etapas, se va construyendo el aprendizaje. Esto, en palabras del autor significa que “(...) cuando un adolescente reconstruya y distinga las estructuras cognitivas preexistentes de tal manera que pueda resolver mejor que antes las misma clase de problemas, esto es, la solución consensuada de conflictos de acción meramente relevantes.” Lo anterior, a partir de la metodología cualitativa con enfoque de la IAP (Investigación-Acción- Participativa), a través de la técnica de estudios de caso y grupos focales. Esto permitirá saber cómo actúan los estudiantes frente a los juicios morales que deben realizar en situaciones de la vida cotidiana y si tiene coherencia con el fin del Manual de Convivencia Escolar y el perfil de egresado del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

**Palabras claves:** Filosofía, Educación, dilemas morales, acción comunicativa

## JUSTIFICACIÓN

En la educación del siglo XXI existen retos y desafíos en todos los ámbitos del proceso educativo, en especial el concierne a la dimensión humana. Por una parte, esto se debe a la sobre saturación de información a la que los niños y jóvenes se enfrenta diariamente. Además, las dinámicas y políticas del sistema educativo, las cuales ya no corresponde al a las realidades contextuales de los educandos. Y, por otra parte, la ausencia de los padres de familia en el desarrollo y crianza de sus hijos, quienes en el afán por brindar “mejor estabilidad económica” dejan en manos a la escuela su papel

que les corresponde en los medios masivos de comunicación, sus amigos, compañeros de clase y profesores, como únicos interlocutores durante el desarrollo de sus vidas. Por tanto, se evidencia una cultura donde los niños y jóvenes tienen todo el acceso a la información, decisión sobre el uso sus derechos y deberes; pero sin la capacidad de saber qué hacer con la libertad que se les ha otorgado, a la hora de interactuar con otros.

Lo anterior, ha generado un desequilibrio en la estructura social. Por eso el Estado ha tenido que legislar frente a las habilidades cognitivas y comportamentales que deben desarrollar los estudiantes a lo largo de su formación integral, con el fin de aprender a interactuar en la sociedad bajo la premisa de *aprender a convivir juntos*, a través rutas y parámetros pedagógicos que posibiliten a las instituciones como la familia, la escuela y el estado, determinar herramientas para la construcción de una cultura de paz. Pero la mayor responsabilidad está centrada en el ámbito educativo. Es por eso que, como objeto de estudio en la presente investigación, se pretende analizar el comportamiento de los estudiantes de los grados décimo y undécimo frente a cómo actuarían los estudiantes frente a una situación utilizan donde tengan que utilizar el criterio moral, caso: colegio Santa Dorotea, Centro Educativo Fé y Alegría Hermana Siffredi y la Institución Educativa José Antonio Galán.

Para hacer este análisis es necesario tomar como referencia el planteamiento habermansiano de la *ética discursiva* y la teoría de Kohlberg sobre el *Desarrollo de la Conciencia Moral*, los cuales serán un camino posible para determinar la manera como las estudiantes de dicha Institución Educativa resuelven los dilemas que se presentan en la vida cotidiana. A su vez, permitirá saber si la teoría de la ética discursiva de Jürgen Habermas puede ser aplicada para comprender la formación moral del adolescente durante su vida escolar. Por otra parte, sí los presupuestos teóricos del desarrollo moral de Kohlberg pueden ser sustentados desde el contexto escolar y cómo los resultados pueden brindar algunas respuestas respecto a las disposiciones establecidas entre el Manual de Convivencia, el componente teleológico institucional y el comportamiento de los educandos.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En el campo de la educación escolar actualmente se cuestiona cómo se llevan a cabo los procesos de formación de la convivencia escolar en cuanto a las dificultades comportamentales que se presentan entre los adolescentes para resolver los conflictos, la manera como establecen sus relaciones entre ellos, entre estudiantes y maestros, estudiantes y familia. Esta realidad ha trascendido en el ámbito escolar, lo cual ha generado que desde el Ministerio de Educación Nacional se establezcan los criterios y estrategias que las instituciones educativas deben implementar para construir la convivencia escolar. Producto de ello, son la Ley de la Convivencia Escolar 1620 del 15 de marzo de 2013, la guía número 6 sobre los Estándares de la Convivencia Ciudadana y Guía No. 49 sobre las pedagogías para la convivencia escolar. Además de la cátedra de paz, la educación religiosa y la clase de ética, las cuales son asignaturas obligatorias en el currículo. Estas orientaciones se adaptan a los contextos de los Proyectos Educativos Institucionales, a través del Manual de Convivencia escolar para regular la manera sobre cómo los miembros de la comunidad deben interactuar, establecer sus relaciones, sus derechos y deberes en el entorno escolar.

A partir de esta realidad, se hace necesario realizar un análisis sobre el desarrollo de la conciencia moral de los estudiantes del Colegio Claretiano Santa Dorotea, Centro Educativo Fé y Alegría Madre Siffredi y la Institución Educativa José Antonio Galán, para

enfrentar un dilema moral desde sus perspectivas sociales. En principio, desde el planteamiento de la teoría de la Ética Discursiva de Habermas, quien propone que *“demostrar que la validez de deber ser de las normas y las pretensiones de validez que sostenemos en relación con acciones de habla relativas a las normas (o reguladoras) son los fenómenos que debe conseguir aclarar una Ética filosófica.”* (Habermas J. c., 2008), con el fin de comprender la manera de actuar bajo una norma.

A su vez, se abordará la teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg para establecer cómo se está evidenciando el desarrollo moral del educando. Pues el autor en su teoría, demuestra que el desarrollo de la vida de niño a adolescente pasan por etapas que permiten ir construyendo los criterios éticos, en la medida que vive e interactúa en un contexto social. Según Kohlberg *“(…) cuando un adolescente reconstruya y distinga las estructuras cognitivas preexistentes de tal manera que pueda resolver mejor que antes las misma clase de problemas, esto es, la solución consensuada de conflictos de acción meramente relevantes. Al respecto, el adolescente entiende su propia evolución moral como un aprendizaje.”* (2008, pág. 130) En este orden de ideas, se establece el siguiente interrogante: *¿Cuál es el criterio moral de los estudiantes de grado undécimo del colegio Santa Dorotea, Centro Educativo Fé y Alegría Hermana Siffredi y la Institución Educativa José Antonio Galán, frente a situaciones de la vida cotidiana desde sus perspectivas sociales?*

## MARCO TEÓRICO

### Aproximación a la Teoría sobre la Conciencia Moral y Acción Comunicativa, de Jürgen Habermas

En el presente apartado se presenta una síntesis sobre la *ética discursiva*, escrito por el filósofo alemán Jürgen Habermas, en el libro *Conciencia moral y Acción comunicativa* (2008), publicado por primera vez en 1983. Esta *“Teoría de la acción comunicativa fue desarrollada con tres grandes objetivos: 1) desarrollar un concepto de racionalidad que pueda escaparse del subjetivismo y el individualismo, 2) construir un concepto de sociedad que integre los paradigmas de sistema y mundo de la vida, y 3) elaborar una crítica de la modernidad que muestre sus deficiencias y patologías, y sugiera una reconstrucción del proyecto de la Ilustración.”* (Posada, 2001). Estos objetivos tienen su desarrollo en la clasificación que Habermas hace al plantear *los tipos de argumentación*, definidos como *“el tipo de habla en que los participantes tematizan las pretensiones de validez que se han vuelto dudosas y tratan de desempeñarlas o de recusarlas por medio de argumentos”*. (Habermas, 2008). Es decir, que toda argumentación contiene pretensiones de validez que deben resolver una duda o problema. A su vez, deben ser demostrados o contrariados con el fin de ser resueltos, por medio de argumentos. Para el autor existen cinco formas de argumentación que se convierten en pretensiones de validez: discurso teórico, discurso práctico, crítica estética, crítica terapéutica y discurso explicativo; tal como lo vemos representados en el siguiente esquema (Posada P. , 1999) 1:

FORMAS DE ARGUMENTACIÓN	OBJETO DE LA ARGUMENTACIÓN	
	Manifestaciones o emisiones problemáticas	Pretensiones de validez controvertidas
Discurso teórico	Cognitivo- instrumentales	Verdad de las proposiciones; eficacia de las acciones teleológicas (instrumentales o estratégicas)
Discurso práctico	Práctico- morales	Rectitud de las normas intersubjetivas de acción
Crítica estética	Evaluativas	Adecuación de los estándares de valor (culturales)

Crítica terapéutica	Expresivas	Veracidad de las manifestaciones o emisiones expresivas
Discurso explicativo	-----	Inteligibilidad y corrección constructiva de los productos simbólicos.

Estas formas de argumentación están relacionadas a los aspectos de la racionalidad, a las que Habermas denomina en cuatro tipos de acción, (Posada, 2001); primera: *acción teleológica*: el concepto se centra en una *decisión entre alternativas de acción*, encausada a la realización de un propósito, dirigida por máximas y apoyada en una interpretación de la situación. Sin embargo, al ampliarse, cuando en el cálculo que el agente hace de su éxito es mediado por las expectativas de decisiones de a lo menos otro agente, que también actúa con vistas a la realización de sus propios propósitos; se convierte en acción estratégica. Segunda, la *acción regulada por normas*, se refiere no al comportamiento de un actor en principio solitario que se topa en su entorno con otros actores, sino a los miembros de un grupo social que orientan su acción por valores comunes. Tercero, la *acción dramática*, no hace referencia primariamente ni a un actor solitario ni al miembro de un grupo social, sino a participantes en una interacción que constituyen los unos para los otros un público ante el cual se ponen a sí mismos en escena. Cuarto, el concepto de *la acción comunicativa*, se refiere a la interacción de al menos dos sujetos capaces de lenguaje y de acción que (ya sea con medios verbales o con medios extraverbales) entablan una relación interpersonal. De manera esquemática la relación lógica entre los tipos de argumento y los tipos de acciones, la podemos comprender en el siguiente cuadro (1999, pág. 428)2:

TIPOS DE ACCIÓN	TIPOS DE SABER MATERIALIZADO	FORMA DE ARGUMENTACIÓN	TIPO DE SABER TRANSMITIDO
Acción teleológica: instrumental estratégica	Saber utilizable en técnicas y estrategias	Discurso teórico	Tecnologías y estrategias
Actos de habla constataivos (conversación)	Saber teórico-empírico	Discurso teórico	Teorías
Acción regulada por normas	Saber práctico- moral	Discurso práctico	Representaciones morales y jurídicas
Acción dramática	Saber práctico- estético	Crítica terapéutica y crítica estética	Obras de arte.

Así las cosas, esta investigación se centrará en *el tipo de acción regulada por normas*, para establecer cuál es el sentido del *discurso práctico*, planteado por Habermas desde el saber práctico moral, a través de representaciones morales y jurídicas, exponiendo las consideraciones propedéuticas, desde la fenomenología de la moral hasta llegar a las propuestas objetivistas y subjetivistas de la ética. A su vez, hace un análisis de los paradigmas que se han planteado respecto a la concepción de moralidad como aporte a las diversas discusiones que se han construido al respecto a los planteamientos sobre *ética discursiva* hecho por Karl Otto Apel, la cual no logra desarrollar totalmente; sin embargo, a juicio de Habermas es el planteamiento más significativo.

Para Habermas es importante establecer el sentido de validez como parte de aceptación de la argumentación frente a las normas para construir una ética filosófica, al determinar que para *“demostrar que la validez de deber ser las normas y la pretensiones de validez que sostenemos en relación con acciones de habla relativas a las normas (reguladoras) son los fenómenos que debe conseguir aclarar una ética filosófica.”* (Habermas J. , 2008) Por eso, el autor considera necesario volver sobre los planteamientos hechos por algunos filósofos postmodernos como punto de partida para sustentar su teoría. Él apela a la crítica respecto a la razón instrumental. *“La observación de MacIntyre recuerda una crítica de la razón instrumental que se dirige contra simplificaciones específicas de la*

*actual imagen del mundo, en especial contra la contumaz tendencia de circunscribir a lo cognitivo- instrumental el ámbito de las cuestiones que se pueden decidir mediante razones.*" (2008, pág. 90). La crítica que recuerda MacIntyre, plantea una exhortación al papel que está cumpliendo la razón instrumental al resolver todas las situaciones de orden moral desde un *discurso teórico*; cuando éstos deben ser resueltos desde un discurso práctico, por medio de argumentos o razonamiento que posibiliten comprender el sentido de un comportamiento de orden moral frente a un acción, de acuerdo a las normas establecidas. Para Habermas, esta crítica es importante pues encuentra una conexión con su planteamiento teórico. Pues para él, los cuestionamientos morales tienen su origen en la pregunta << *¿Qué debo hacer?*>>, pues la persona debe reflexionar si su forma de actuar frente a una situación, lo debe llevar a construir una *pretensión válida* respecto a la rectitud de las normas intersubjetivas de acción en un contexto social. Esto hace que, finalmente, Habermas proponga que este tipo de sucesos y comportamientos de la persona, en relación a estructura social, debe ser reflexionado actualmente, desde lo *teórico- socia* (Redondo, 1982).

Por otra parte, Habermas retoma del postulado de Strawson sobre *Libertad y resentimiento, la fenomenología lingüística de la conciencia ética*, el cual busca demostrar que la palabra como expresión hablada cobra una "*fuerza mayéutica capaz de abrir los ojos del escéptico moral (que se presenta como un empirista) ante las intuiciones morales de su propia vida cotidiana.*" (2008, pág. 55) A partir de este planteamiento el autor quiere mostrar cómo reaccionan las personas respecto a un problema, de acuerdo a la interpretación que se durante un diálogo metódico por el que el interlocutor interpelado descubre las verdades por sí mismo, de acuerdo a las acciones.

Sin embargo, Habermas considera que a pesar de los presupuestos de MacIntyre y Strawson, todavía es prematuro establecer un fundamento de la moral desde una concepción racional, pues considera que "*Los fenómenos morales son susceptibles de una investigación pragmático- formal de la acción comunicativa*" (2008, pág. 54). Para lograrlo, es necesario seguir en el análisis del discurso práctico que permita fundamentar la moral de una manera racional, desde el estudio de la relación que se puede establecer entre la persona que habla y las circunstancias en que se da la comunicación; independientemente de la experiencia o conocimiento que se tenga sobre el hecho sucedido. Además, Habermas afirma que la ética debe partir de un fundamento teórico de la argumentación; siguiendo los postulados del *Principio de Universalidad* kantiana pues para él, ésta es la única manera como se puede llegar al *acuerdo* promedio de la argumentación, sobre lo que *se debe* o no hacer, para lograr el bien común; analizando el *dilema* desde preguntas como: *¿Qué es lo adecuado? ¿Qué es lo útil para esta situación?* Mientras que los empiristas consideran que la respuesta a estos dos interrogantes se debe resolver desde el discurso teórico, para lograr la eficacia de las acciones teleológicas (*instrumentales o estratégicas*). Pero Habermas considera que no, pues esa forma de reflexión tan sólo puede ser justificado, en la medida en que sean parcialmente adecuados, desde el punto de vista del utilitarismo social sobre lo que sería lo mejor; independientemente si favorece sólo a algunos o a todos.

Habermas explica que para Strawson las acciones están condicionadas de alguna manera por los sentimientos, "*No es casual que Strawson analice los sentimientos. Está claro que los sentimientos tienen una misma importancia para la justificación moral de las formas de actuación que las percepciones para la explicación teórica de los hechos.*" (2008, pág. 61). En segundo lugar, Habermas afirma que Toulmin en su investigación *The Place of Reason in Ethics, (El lugar de la razón en la ética)*, plantea que es posible plantear en la filosofía preguntas adecuadas sin hallar las respuestas adecuadas.

Por otra parte, Toulmin tiene una preocupación por la concepción del sentido ético que está condicionado desde la percepción individual, desde lo que la persona cree que

puede ser y no desde lo que se es; no como una verdad general sino desde lo que yo puedo creer posible. Esto ha llevado a que Habermas cuestione el sentido de verdad objetiva que plantea Toulmin en su reflexión frente a la forma de actuar de las personas. Para él dicho sentido subjetivista de este tipo de ética que no entiende la conducta sobre lo que se debe hacer, como integrante de un grupo social. Esto se debe a que Habermas considera que se puede establecer una ética desde la argumentación moral y que Strawson tiene razón al considerar que el lenguaje cotidiano presupone actitudes morales, las cuales pasan a ser reconocidas y aceptadas por todos. Esto podría tener su fundamento en la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas, donde se consolida una teoría que puede resolver los problemas del comportamiento humano, en la construcción de una sociedad igualitaria para lograr la rectitud a través de las normas.

Sin embargo, para que puedan existir estas pretensiones de validez es necesaria la argumentación, como una manera de lograr que desde el disenso se puedan llegar a consensos frente a los diferentes problemas morales. Porque Habermas considera que aunque Toulmin plantea la pregunta correcta sobre *el deber*, no logra responderla. Desde este punto de vista Habermas encuentra que existe un problema para establecer lo que es el *deber*, el cual consiste en determinar cuáles son las razones que nos impulsan a hacer o actuar de determinada manera. Este tipo de razonamientos son argumentos que corresponden a las expectativas sociales, que puede ser un comportamiento válido, reconocido y consensuado, frente a una situación. Dicho de otra manera, los argumentos que se pueden establecer sobre una acción, debe estar por encima del utilitarismo o conveniencia para que sea algo esencial o vital para todos; en consecuencia debe permitir el bien común. (2008, págs. 67-70)

En este orden de ideas para Habermas hay una diferencia entre pretender decir la “verdad” y tratar de “hacer lo correcto”. De acuerdo a la cita anterior, se entiende que en toda sociedad se establecen relaciones interpersonales que están determinadas por unas normas, con parámetros que determinan la manera como se deben relacionar las personas para vivir en armonía. Está relacionado con la manera en que se siga las normas establecidas. Sin embargo, las normas tienen validez cuando su discurso o acción lingüística puede proponer una tesis que tiene pretensiones morales o jurídicas, porque busca regular una acción. Pues su fin es establecer procedimientos para evaluar y decidir (*argumentar*) sobre las normas válidas para todos, desde una concepción kantiana, debe ser expresada de manera impersonal, de tal forma que puedan ser aplicadas y aceptadas por todos los miembros de la sociedad, con el fin de llegar a la rectitud.

### **Síntesis del Planteamiento de la Teoría de la Psicología del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg**

En este apartado se expondrá los postulados de Lawrence Kohlberg respecto al desarrollo moral: antecedentes, la teoría del juicio moral y su sustentación teórica desde el planteamiento Habermarsiano. En sus investigaciones sobre el comportamiento de los jóvenes con edades entre 10 y 17 años, en el año de 1955, tomando como referencia a 72 varones. Durante su trabajo notó que el desarrollo moral está asociado a la edad, que se evidenciar en tres niveles con dos etapas cada uno. Además, pudo evidenciar como cada una de estas etapas van apareciendo de manera consecutiva, en la medida que el joven se va desarrollando de acuerdo a la edad de crecimiento (Kohlberg L. , 1992). Es así como a partir de este tipo de planteamientos concluye que los individuos, en principio, inician aceptando las reglas de conducta como parte indispensable para lograr satisfacer una necesidad propia. Después el individuo concibe esas reglas como un medio para satisfacer sus necesidades. También considera que en un tercer estadio se pueden alcanzar la aprobación social y, en consecuencia, la estimación hacia los demás. En este sentido, el individuo puede considerar que las reglas se convierten en soportes determinados como *órdenes ideales* y, por último, una persona es capaz de transformar comportamientos que establecen los principios sociales que cumplirlos



como individuos para sentirse bien consigo mismo, como un proceso indispensable para vivir e interactuar en la sociedad.

Para llegar a esta conclusión sobre el razonamiento moral, Kohlberg parte de la teoría de Piaget sobre *el juicio moral en el niño* fundamentado en el campo de la psicología y la educación (1982). Para Piaget su trabajo tiene como fin responder al interrogante frente a la construcción del conocimiento, pues a través de sus investigaciones estudian la manera como el niño domina su pensamiento, la forma como se desarrolla su lógica y la manera como sigue sus propias leyes; las cuales se van transformando en la medida en que se va convirtiendo en adulto. Lo cual lo llevó a establecer que el niño es un ser que piensa y tiene diversas lógicas de pensamiento que lo diferencian de una persona adulta.

“El hermeneuticismo extremo está representado por Gadamer (1975), que decía que el estudio científico social es básicamente una cuestión de interpretación de los trabajos particulares o “textos” no diferentes a la interpretación practicada en las ciencias humanas en campos de estudio tales como la crítica literaria o la historia. Como contraste complementario, los positivistas mantienen que no hay problemas generales de interpretación de la ciencia social, sólo existen aspectos en términos teóricos en operación, test de la validez y fiabilidad de los test o instrumentos concretos, y la prevención de que el experimentador o el observador sean tendenciosos en estos test. Últimamente, se ha dado un cambio interpretativo en gran parte de la ciencia social, cubriendo formas de interpretación tan fenomenológicas y particulares como la etimología.” (Kohlberg L. y., 1992)

Es así como Habermas, aunque cuestione algunos apartados teóricos de Kohlberg, considera que la hermenéutica es un proceso de interpretación que, aunque cada persona lo haga, también podría llegar a construir una *teoría general de las ciencias social* sobre los juicios morales. Habermas afirma que interpretar una frase en un proceso de entrevista de juicio moral, con el fin de observar y predecir la frase, como modelo acústico o como conducta. Pues para él la interacción a través del diálogo, que se puede dar entre las personas, lo cual constituye un proceso comunicativo como parte esencial de las ciencias sociales interpretativa. Pues sólo de esta manera el oyente puede interpretar al hablante para lograr un acuerdo sobre lo que se dice, respecto a la idea que expresa sobre lo que se cree de la vida.

Por otra parte, se define al intérprete como la persona que “entiende lo que el autor pudo querer decir, sólo hasta el punto en que las razones del autor expositor parezca racional. Así pues, el intérprete entiende el significado de su texto sólo hasta el punto en que él considera por qué el autor se sintió con derecho a poner a consideración como verdaderas ciertas afirmaciones, a reconocer como correctos ciertos valores y normas, a expresar como sinceras ciertas experiencias” (Habermas J. c., 1983). Al establecer la relación que se teje entre el sentido hermenéutico de Habermas y el significado cognitivo- estructural de la teoría de Kohlberg afirma que:

*“El primer significado de cognitivo para nosotros es que las observaciones de otros se hacen de forma fenomenológica, es decir, intentando ponerse en el papel del otro, ver las cosas desde el punto de vista consciente. Segundo, por cognitivo queremos decir que entrevistar y puntuar son actos de <<interpretar un texto>> en torno a algunas categorías filosóficas compartidas de significado.” (1992, pág. 227)*

Es decir, cada persona pasa por todas las etapas de desarrollo moral, llegando a un mayor o menor nivel, según las condiciones de su vida. Sin embargo, el sentido de comunicarse con el otro y tener la posibilidad de interactuar con él, debe permitir la posibilidad de entender al otro, saber qué es lo que comunica; de tal forma que podamos compartir los significados que se interpretan de lo que se dice. Pues se debe pasar no sólo por asumir un rol o ponerse en la posición del otro o tratar de establecer relaciones

interpersonales a través de transformaciones lógicas; sino que se debe buscar la manera de entender el sentido que el interlocutor le encuentra al mundo como un sujeto<sup>1</sup>. Esto se debe a que para Kohlberg y sus colaboradores, *los juicios morales hacen referencia a los significados morales del mundo*, relacionados con normas, leyes, justicia, entre otras; para que haya interacción y comprensión como mínimo entre dos personas. En este orden de ideas Levine y Hower comparten la idea de Kohlberg y Habermas, respecto al significado de intérprete, a saber:

*“El intérprete entiende lo que el autor pudo querer decir sólo en la medida en que entiende las razones que hacen que la exposición del autor (ejemplo, un juicio moral) parezca racional. Un intérprete puede aclarar el significado de una expresión un poco confusa sólo explicando cómo surge esta falta de claridad, es decir, explicando por qué las razones que el autor podría haber sido capaz de dar en su contexto no se aceptan por nosotros ya. En cierto sentido, todas las interpretaciones son interpretaciones racionales, un intérprete no puede sino recurrir a niveles de racionalidad que él mismo ha adoptado como obligado por todas las partes, incluido el autor y sus contemporáneos. Tal llamada a niveles de racionalidad presumiblemente universales no es, desde luego, una prueba de lo incompleto de esta presuposición. Pero debería de ser razón suficiente para al menos mirar a teorías o análisis metahermenéuticos que se centran en las condiciones para la validez de las expresiones normativas (o morales).”* (1983, pág. 229)

Para los autores, el proceso de comprensión cobra sentido en la medida que el intérprete puede reconocer lo que su interlocutor quiere comunicar, en la medida que pueda saber de qué se habla, lo que se dice sea razonable y la claridad en el planteamiento. Es decir, que al menos siga unos patrones establecidos como convenciones que les permita analizar desde un mismo sentido, aunque las comprensiones lleguen a ser distintas pero con puntos de acuerdo entre lo que se plantea y lo que se entiende. Esto quiere decir que las interpretaciones hechas por el intérprete no son neutras de valor hacia la forma como los demás comprenden el *mundo*; por eso se necesita establecer unas referencias normativas como puntos de acuerdos para saber el nivel de comprensión que se hace. Habermas denomina a esta teoría *“reconstrucción racional” del progreso cognitivo*<sup>2</sup>. A partir de estas reflexiones se considera necesaria una búsqueda desde análisis *filosófico moral* y científico social para establecer la normativa que la compone.

Sin embargo, Kohlberg cuestiona si *“¿es posible tener una teoría social científica basada en una interpretación que se puede medir empíricamente?”* Para responder a esta pregunta, el autor retoma los cuestionamientos hechos por Habermas (1983, p. 258), al respecto *“¿Debemos concluir que la postura de Gadamer (1965) debería de aceptarse dentro de las ciencias sociales así como de las humanas? ¿Debería estar de acuerdo con Rorty, que recomienda poner las ciencias sociales junto a las humanas, contra la crítica literaria, la poesía y la religión?”* Frente a estos interrogantes Habermas hace tres planteamientos, a saber: hace referencia al *reconstructivismo hermenéutico*, donde afirma que algunos podemos ponernos de acuerdo sobre una correcta comprensión o empatía con un texto. Hace referencia al *hermetismo radical*, del cual establece que en principio, equivocadamente se ha denominado como la forma adecuada para utilizarse en las ciencias sociales, dejando de lado la objetividad y el poder explicativo.

---

<sup>1</sup> Nota aclaratoria: el término sujeto se toma desde el planteamiento de Kohlberg quien lo describe según sus percepciones del *mundo* y de los *significados* que le mundo tiene para él, *no* según las palabras que se refieren a entidades hipotéticas <<dentro>> de la mente del sujeto como el <<superego>>. (Cf. Kohlberg, Levine y Hower, 1992, p. 227)

<sup>2</sup> Nota aclaratoria: tanto Levine, Hower y Habermas, coinciden en que es una teoría de reconstrucción racional porque (a) describe la lógica evolutiva inherente al desarrollo del razonamiento de justicia con la ayuda del (b) criterio normativo del Estadio 6 que se considera como el estadio más adecuado (más reversible) del razonamiento de justicia.” (Levine y Hower, 1992, p. 229).

Finalmente, aduce que el *objetivismo hermenéutico* del cual se va a valer Kohlberg para sustentar su teoría es al que hace referencia.

Habermas cuestiona a Kohlberg en cuanto afirma que la teoría científica que se ha tomado para hablar sobre el desarrollo moral no es la más apropiada; pues la comprensión desde el *objetivismo hermenéutico*, según Habermas, permite compartir en un acto comunicativo las experiencias que los interlocutores pueden plantear para interpretarse entre sí, desde la forma como cada uno vive.

Esto hace que las personas creen las *ideas* desde su propia opinión, como resultado de las reconstrucciones racionales y desde los significados que surgen de la experiencia; y no de manera inversa, como lo plantea Kohlberg desde el inicio, acerca de la naturaleza de su pasado como una reconstrucción "*ético-normativa, racional de los juicios de más alto nivel.*" (Kohlberg, 1992) A este tipo de planteamiento, Habermas lo denominará "*una reconstrucción racional del progreso evolutivo*" (Kohlberg, 1992, pág. 229). Kohlberg concluye que las interpretaciones sobre la teoría sobre los estadios no son neutras de valor, pues implican alguna referencia normativa y, es racional, porque cumple con dos características fundamentales: "(a) *describe la lógica evolutiva inherente al desarrollo del razonamiento de justicia con la ayuda del (b) criterio normativo del Estadio 6 que se considera como el estadio más adecuado (más reversible) del razonamiento de justicia*" (Kohlberg, pág. 229). Partiendo de lo anterior, Kohlberg llega a definir que su teoría requiere de un análisis filosófico moral así como de un análisis científico social. A esto Habermas responde que Kohlberg parte de la teoría del *objetivismo hermenéutico* y aclara las dudas que éste dejó al respecto.

A partir de las precisiones realizadas por Habermas a la teoría de Kohlberg, Charles Levine y Alexandra Hower, realizan la *ampliación del estudio psicológico del campo moral*, la cual la clasifican como "*una reconstrucción racional de la ontogénesis del <<razonamiento de la justicia>>, puesto que los estadios de Kohlberg han sido denominados estadios de desarrollo moral.*" (1992, p. 232). Pues los autores han establecido que dichos estadios hacen referencia a la justicia y no a emociones, aspiraciones o acción. Por consiguiente, el sentido de moralidad debe ser comprendido desde el razonamiento de justicia y rectitud ante el comportamiento ético. Al respecto Habermas establece que una vez conseguido una visión panorámica del equipamiento socio-cognitivo y de la estructura de perspectiva de las tres etapas de interacción, él retornó las perspectivas socio-morales de las que Kohlberg deduce de modo inmediato en las etapas del juicio moral.

Además, con la ayuda de las perspectivas sociales, Kohlberg puede completar su teoría, en donde estable como conclusión la propuesta sobre la *Teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg*, tiene su fundamentación en la psicología, desde los planteamientos de Piaget, desarrollados en su libro *El Criterio Moral en el Niño* (Piaget, 1974). Esta última, hace la descripción del juicio moral del niño, se convierte en el punto de inicio para muchas investigaciones relacionadas al respecto, (Cf. Tschorne y Bermeosolo, 1978; Barra, 1982).

Kohlberg afirma que "*Mi trabajo sobre la moralidad comenzó a partir de las nociones piagetianas de estadios y de las nociones piagetianas de que el niño es un filósofo. Inspirado por el esfuerzo pionero de Jean Piaget de aplicar una perspectiva estructural al desarrollo moral, he elaborado paulatinamente a lo largo de los años un esquema tipológico describiendo estadios generales del pensamiento*" (Kohlberg, 1972, citado por Mifsud, 1981).

Para Piaget, desde su teoría sobre el desarrollo cognitivo, propone que el niño evoluciona a través de cuatro etapas de razonamiento progresivamente abstracto. Esto se debe a que todos los niños se desarrollan por medio de la misma secuencia, sin tener en cuenta sus experiencias particulares, la familia y su cultura. Esto se debe a que el

niño evoluciona a través de cuatro etapas de razonamiento progresivamente abstracto. En relación al desarrollo moral, Piaget establece propone la existencia de dos grandes etapas: la etapa heterónoma o de realismo moral, y la etapa autónoma o independencia moral (Cf. Barra, 1982). Sin embargo, para Kohlberg, después de realizar investigaciones con adolescentes llegó a la conclusión que la madurez moral no se conseguía con el estadio piagetano de autonomía moral. Es por eso que se propuso a elaborar una teoría sobre el desarrollo moral en seis estadios, en donde las dos etapas de desarrollo moral de Piaget correspondían tan sólo a los dos primeros estadios de Kohlberg. (Mifsud, 1983). Además es importante aclarar que otro aporte significativo hecho en la teoría del desarrollo moral, es que, a diferencia de las otras orientaciones teóricas mencionadas anteriormente, el enfoque cognitivo de Kohlberg, establece que la moralidad no es simplemente el resultado de procesos de inconciencia (supero yo) o de razonamientos tempranos (condicionamiento, refuerzo y castigos); sino que hay otros principios morales que son de carácter universal que no son adquiridos durante la primera infancia, sino que son productos de un estado de conciencia más madura que se da en el adolescente y el adolescente mayor.

Se puede decir que los aportes significativos Kohlberg en la psicología moral han sido con la aplicación del esquema de desarrollo en estadios que elaboró Piaget para estudiar el pensamiento, sobre el estudio de cómo evoluciona el juicio moral en el individuo<sup>3</sup>. Kohlberg ha establecido la existencia de seis estadios progresivos del juicio moral, mostrando que el desarrollo del pensamiento de las personas sobre temas morales se caracteriza por los criterios señalados anteriormente. En los siguientes esquemas se representan las etapas de interacción, perspectivas sociales y etapas morales:

Esquema A: En esta parte se presentan cómo están organizadas las estructuras cognitivas, según Jean Piaget (Habermas J. , Conciencia Moral y Acción Comunicativa, 2008):

ESTRUCTURAS COGNITIVAS			
TIPO DE ACCIÓN	ESTRUCTURA DE PERSPECTIVA	ESTRUCTURA DE EXPECTATIVA DE COMPORTAMIENTO	CONCEPTO DE AUTORIDAD
<p>Preconvencional:</p> <p>Interacción autoritaria</p> <p>Cooperación orientada por intereses</p>	Vinculación recíproca de perspectivas de acción	Modelo de comportamiento particular	Autoridad de personas de referencia; albedrío sancionado exteriormente
<p>Convencional:</p> <p>Acción funcional</p>	Coordinación de perspectiva de observador y participante	Modelo de comportamiento generalizado socialmente: rol social	Autoridad interiorizada del albedrío supraindividual = lealtad

<sup>3</sup> El juicio moral: es un proceso que permite reflexionar sobre los propios valores y ordenarlos en una jerarquía lógica, especialmente cuando se enfrenta un dilema moral "(...) el ejercicio de la moral no se limita a raros momentos en la vida; es integrante del proceso de pensamiento que empleamos para extraer sentido de los conflictos morales que surgen en la vida diaria" (Hersh, Reimer y Paolitto, 1984).

Interacción orientada por normas		Roles socialmente generalizados: sistema de normas	Autoridad interesada de voluntad colectiva impersonal = legitimidad
Posconvencional:  Discurso	Integración de perspectivas de hablante y de mundo	Reglas de comportamiento de normas de principio	Validez ideal vs. Validez social
		Reglas de comprobación de principios: procedimiento de fundamentación de normas	

Esquema B: Aquí se representan las perspectivas sociales que corresponden a las etapas de juicio moral de Kohlberg (2008, pág. 171):

PERSPECTIVAS SOCIALES			ETAPAS DE JUICIO MORAL
Concepto de motivación	Perspectiva	Idea de la justicia	
Lealtad respecto a las personas; orientación hacia la recompensa/castigo	Perspectiva egocéntrica	Complementariedad de mando y obediencia	1
		Simetría de las compensaciones	2
Deber Vs. Inclínación	Perspectiva de grupos primarios	Conformidad con los roles	3
	Perspectiva de una colectividad (System's point of view)	Conformidad con el sistema existente de normas	4
Autonomía Vs. Heteronimia	Perspectiva de principios (prior to society)	Orientación por principios de la justicia	5
	Perspectiva procedimental (ideal role-taking)	Orientación por procedimientos de fundamentación de normas	6

Kohlberg utiliza el método de la *entrevista sobre el juicio moral*, el cual está formado por tres dilemas hipotéticos, para determinar el estadio de desarrollo moral de una persona. A su vez, cada dilema involucra a un personaje que se encuentra en la necesidad de escoger entre dos valores conflictivos como por ejemplo, el valor de la vida versus el valor de la ley o el valor de la voluntad versus el valor del contrato. Frente a ello, la persona entrevistada debe responder una serie de preguntas acerca sobre cómo cada personaje resolvería el dilema y por qué esa sería la mejor manera de actuar. Luego, el investigador debe analizar las respuestas para determinar las estructuras o estadio del razonamiento de cada sujeto y no en el contenido específico de su pensamiento. De esta manera es como Kohlberg, a partir de sus investigaciones, distingue tres grandes niveles de desarrollo moral. “*Los niveles definen enfoques de Problemas morales; los*

*estadios definen los criterios por los que el sujeto ejercita su juicio moral*” (Hersch, Reimer y Paolitto, 1984).

Finalmente, la teoría de Kohlberg ha sido valorada por Habermas, no sólo por sus aportes teóricos sino por su vigencia en la actualidad, sigue tomando formas en la medida en que puede convertirse en un recurso para resolver preguntas que en la actualidad se plantean en las instituciones educativas frente a cómo es el estado de la comportamiento ético de los estudiantes que realizan su proceso educativo en la escuela. Para ello el estado colombiano ha reglamentado a través del Decreto 1965 de septiembre 11 de 2013, donde se reglamenta la Ley 1620, denominada Ley de Convivencia Escolar, cuyo objeto, establecido en el artículo 1 es:

*“El presente Decreto reglamenta el funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar; sus herramientas; los lineamientos generales bajo los cuales se deben ajustar los manuales de convivencia de los establecimientos educativos, de acuerdo con lo ordenado en la Ley 1620 de 2013 y otros aspectos relacionados con incentivos y la participación de las entidades del orden Nacional y Territorial, establecimientos educativos, la familia y la sociedad dentro del Sistema Nacional de Convivencia Escolar.”* (MEN, 2015)

Éste es un intento del Ministerio de Educación Nacional por establecer una unificación sobre las normas y comportamientos de la sociedad colombiana en la búsqueda por una cultura de paz. En este orden de ideas, una manera que puede contribuir en este proceso de fomento de una convivencia sana y un comportamiento adecuado, de acuerdo a los parámetros establecidos en dicha Ley, pueden ser analizables a través de los dilemas morales establecidos por Kohlberg, como una forma de constatar qué tanta incidencia tienen dichas normas establecidos en el Manual de Convivencia frente a los objetivos institucionales establecidos en el PEI y las políticas de estado emanadas por el Ministerio de Educación Nacional. Así las cosas, los comportamientos y actitudes que vivencian los estudiantes durante su vida escolar pueden ser medibles y comparables, con el fin de determinar el nivel de su comportamiento. Esto ayudaría a establecer mecanismos institucionales que orienten a los colegios para fortalecer la convivencia escolar. A su vez, esto se debe ver reflejado en cada uno de los entornos en los cuales el estudiante interactúe y en los actos comunicativos.

Para realizar análisis, se ha tomado como referencia tres instituciones educativas, respecto a la pregunta problémica ¿Cuál es el criterio moral de los estudiantes de grado undécimo del colegio Santa Dorotea, Centro Educativo Fé y Alegría Hermana Siffredi y la Institución Educativa José Antonio Galán, frente a situaciones de la vida cotidiana desde sus perspectivas sociales? Se ha tomado como objeto de estudio un muestreo del grupo de estudiantes, a quienes se pedirá que responda a los siguientes dilemas, teniendo en cuenta la siguiente estructura:

**DILEMA<sup>4</sup>** (Adaptados de Kohlberg,1987)

En una ciudad, una mujer estaba gravemente enferma (próxima a morir) de un tipo especial de cáncer. Había un medicamento que los médicos creían que podía salvarla. Era una forma de tratamiento que había descubierto recientemente un farmacéutico de la misma ciudad.

El medicamento era costoso de fabricar y el farmacéutico cobraba diez veces más la cantidad que le había costado hacerlo. Lo fabricaba por \$ 200.000 y cobraba \$2000.000 por una pequeña cantidad de la medicina. El marido de la enferma, Pablo, visitó a todos sus conocidos para pedir prestado el dinero e intentó todos los medios legales, pero sólo pudo reunir 1000.000, la mitad del coste. Le dijo al farmacéutico que se lo vendiera más barato o que le permitiera pagarlo más tarde. Pero el farmacéutico dijo: "No. Yo he descubierto la medicina y quiero ganar dinero". Así que, habiendo intentado todos los medios legales, Heinz se desespera y piensa asaltar la farmacia y robar el medicamento para su mujer.

**¿Pablo debe robar el medicamento? ¿por qué?** (leer con atención y escoger **solo una** de las respuestas y marcarla con X)

No, porque la ley es para todo el mundo; las leyes nos dicen qué está bien y qué no, la Ley puede dar más importancia a la propiedad que a la vida.

No, porque se convertirá en un ladrón y, si le detienen, irá a prisión

No, porque le pueden pegar o hacer daño sin se dan cuenta.

Sí, porque es "la esposa" y él no tendrá quien lo atienda si ella no está.

No, porque su familia y sus amigos no esperan de él un comportamiento de esta naturaleza.

No, porque la ley le prohíbe robar.

Sí, porque al ser un buen esposo cumple con el deber que se comprometió al casarse.

No, porque hay unos acuerdos sociales y aunque ella tenga derecho a la vida, el Farmacéutico tiene derecho a la libertad de escoger si se lo vende más barato o no.

Sí, porque antes que el derecho a la propiedad está el derecho a la vida.

**Contestar de manera abierta y corta:**

¿Si Pablo no quisiera a su esposa? ¿debe robar el medicamento para ella? ¿Por qué?

Cómo robar es malo, entonces ¿puede afirmarse que Pablo actuaría mal si roba el medicamento?

Suponiendo que la persona que está por morir no es su esposa, sino una extraña, crees que Pablo debe robar la medicina. ¿Por qué?

¿Te parece adecuado el proceder del farmacéutico?

Si fuera tú madre, novio, hermano ¿Qué harías en lugar de Heinz?

**Clasificación de respuestas**

Nivel	Estadio	Lo que está bien	Posibles respuestas
Preconvencional	Castigo – obediencia	El bien está asociado a lo que determina una autoridad, en el caso de los niños pequeños, lo que el padre o madre dice que es bueno. Se hace el bien por temor al castigo físico y no por empatía, se obedece sin exigir justificación, sólo por temor.	No, porque la ley es para todo el mundo; las leyes nos dicen qué está bien y qué no, la Ley puede dar más importancia a la propiedad que a la vida.
	Relativismo instrumental	Lo moral está determinado por los propios intereses (si me sirve para algo lo hago). Tengo el derecho a perseguir mis intereses y dejo al otro hacer lo mismo. La noción de justicia es únicamente el "ojo por ojo, diente por diente"	No, porque se convertirá en un ladrón y, si le detienen, irá a prisión No robaría porque le pueden pegar o hacer daño si se dan cuenta. Sí, porque es "la esposa" y él no tendrá quien lo atienda si ella no está.

<sup>4</sup> Dilema moral: Un dilema es una breve historia sobre un personaje que enfrenta una situación difícil y tiene que tomar una decisión sobre la mejor acción a seguir. Aquella que tome involucra aspectos importantes de su vida, pero también puede afectar a otras personas. Por esta razón, el personaje debe tomar una decisión que sea buena, correcta o justa consigo mismo y con los demás que se verán afectados por ella; de allí que deba enfrentarse a una decisión moral. Definición tomada de Jaramillo, Franco Rosario y Bermúdez Vélez Ángela. El Dilema Moral Eje Central de una Estrategia Pedagógica. Marco de Referencia de la Prueba de Comprensión y Sensibilidad Ciudadana del Distrito Capital. Alcandía de Bogotá. Santa Fé de Bogotá. Febrero 2000.

<b>Convencional</b>	Concordancia interpersonal	Vivir de acuerdo con lo que esperaban las personas próximas a uno o con lo que las personas en general esperan de las personas que están en el rol de uno como hijo, hermano, amigo, etc., “ser bueno” es importante y significa tener buenos motivos, preocuparse por los demás. También significa mantener relaciones mutuas, tales como confianza, lealtad, respeto y gratitud.	No, porque su familia y sus amigos no esperan de él un comportamiento de esta naturaleza.
	Orden social y autoridad	Ya no sólo se vela por el bien personal sino por bien el del grupo cercano. Existe una preocupación por la aprobación social, y por las expectativas que de uno tiene el grupo.	No, porque la ley le prohíbe robar.  Sí, porque al ser un buen esposo cumple con el deber que se comprometió al casarse.
Nivel post convencional	Contrato social	Se tiene la idea de beneficio para la mayor cantidad de personas posible, se reconoce que la ley puede entrar en conflicto con la moral (se diferencia entre legalidad y legitimidad). Dado que los valores son relativos al grupo, se opta por un contrato Social.	No, porque hay unos acuerdos sociales y aunque ella tenga derecho a la vida, el Farmaceuta tiene derecho a la libertad de escoger si se lo vende más barato o no.
	Principios universales	Capacidad de buscar soluciones creativamente basadas en los principios éticos universales (dignidad del ser humano, igualdad, etc.). Dado que la ley se apoya en estos principios universales, dichas soluciones son válidas normalmente	Sí, porque antes que el derecho a la propiedad está el derecho a la vida.

Los resultados de este dilema serán analizados y desarrollado en el siguiente capítulo.

## METODOLOGÍA Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Para llevar a cabo este proyecto de investigación tomaré como referente la cualitativa, la cual Jorge Martínez Rodríguez (Martínez, 2011) , define como aquella que: *“Tiene un fundamento humanista para entender la realidad social de la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y del orden social. Percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. (...).”* Es decir, el autor expone que para llevar a cabo este método, se deberá seguir los procesos exploratorio, una significación social, permite comprender los ejes de la investigación, permite el alcance de los resultados desde la técnica estructurada y no estructurada, la aplicación de la teoría y establecer las relaciones entre las variables, las cuales pueden ser establecidas a partir de la teoría formal y la realidad empírica. Además, se utilizarán el estudio de casos a partir de los dilemas morales propuestos por Kohlberg y, a partir de allí, se realizará el análisis, según los resultados, de la relación entre la formación recibida por los estudiantes y la formación establecida por el plantel en su Proyecto Educativo Institucional en sus Manuales de Convivencia y la formación de los programas de educación en la fe y ética. Finalmente, se establecerán las conclusiones y recomendaciones para las instituciones desde el análisis realizado.



Esta investigación se ha realizado en el área de estudio es la Educación, donde se han escogido tres colegios de básica secundaria: uno de carácter privado, otro de carácter público y el último bajo el programa de ampliación de cobertura; están asociados por compartir los mismos estratos socioeconómicos pero ubicados en diferentes comunas de Cali. Para llevar a cabo este proceso de investigación se utilizará la técnica de “Estudios de caso como parte de la técnica de recolección de información. Es posible considerar los estudios de caso como una parte de la selección de la muestra, esto es, el investigador cualitativo puede adoptar un paradigma, un enfoque y una estrategia por lo que decide estudiar un fenómeno, evento o poner a prueba una teoría, de ahí que tiene que determinar cuál o cuáles casos son los más apropiados para su estudio.” (Muñiz, pág. 2). Planteamiento que es pertinente para justificar el tipo de investigación que se está llevando a cabo, ya que se ha tomado como muestra de estudio, de manera intencionada y razonada (Castañeda, 2013 citando a Delgado et al. 2011), puesto que desde los mismos dilemas morales de investigación adaptados del planteamiento de Lawrence Kohlberg, se enuncia la intención de trabajar con los estudiantes de dichas comunidades educativas de manera directa, lo cual ha permitido conocer cuál es el criterio moral que los estudiantes tienen cuando se enfrentan a dilemas morales, siguiendo los modelos propuestos por Kohlberg y de acuerdo a la edad, según la teoría de Piaget.

Para ello, de manera aleatoria se seleccionaron 25 estudiantes del colegio Fe y Alegría, 21 estudiantes de la IE José Antonio Galán y 41 estudiantes del Colegio Claretiano Santa Dorotea, en proporción al número de estudiantes que tiene cada institución en el grado undécimo. Esto permitirá evidenciar, por una parte si todavía el supuesto teórico de Kohlberg puede ser aplicado a los jóvenes de la actualidad<sup>5</sup>. Si los estadios responden al comportamiento ético y si puede contribuir para el análisis de la realidad comportamental de los estudiantes frente a situaciones de la vida cotidiana. Por eso, esta técnica permitirá “someter a prueba una teoría (estudio de caso instrumental)” (Stake, 1994). Al respecto, Martínez Carazo define el estudio de casos como “*una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría*” (Martínez Carazo, 2011). Esta herramienta de investigación es fundamental en el área de las ciencias sociales y en otras disciplinas. Esta técnica se caracteriza por analizar temas actuales, fenómenos contemporáneos, que representan algún tipo de problemática de la vida real, en la cual el investigador no tiene control. Al utilizar este método, el investigador intenta responder el cómo y el por qué, utilizando múltiples fuentes y datos. Para realizar una comprensión de los resultados de los casos realizados durante la investigación, primero se presentarán los hallazgos por institución educativa y luego se harán los respectivos análisis.

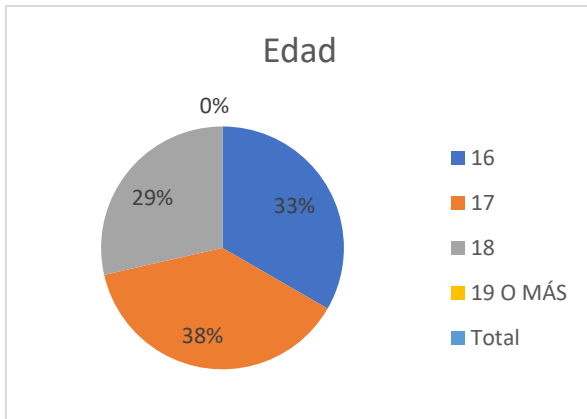
## **Resultados de la Aplicación de los Estudios de Casos**

### **Análisis de Estadística de la Institución Educativa José Antonio Galán**

Edad

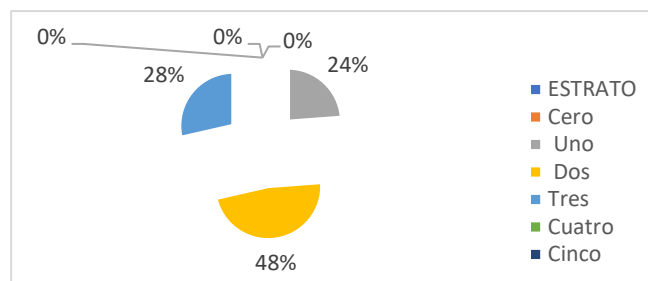
---

<sup>5</sup> Ver anexo 1: Formulario de preguntas sobre Dilemas Morales, adaptados de los Dilemas Morales de Lawrence Kohlberg 1987. En el siguiente link: <https://goo.gl/forms/wudaDCBrzLYbDhUu2>



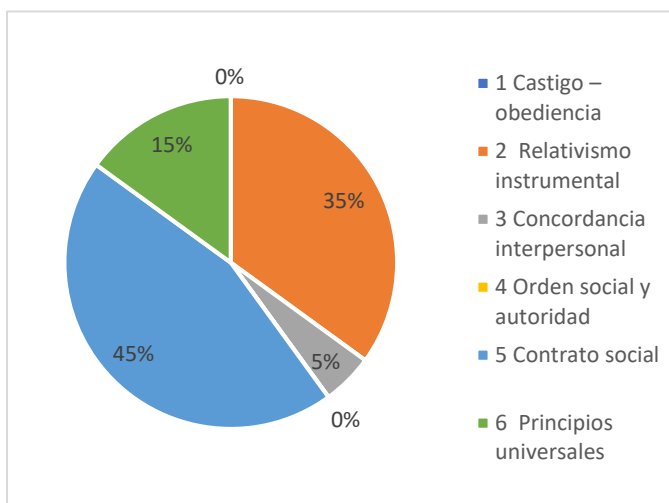
En el análisis de rango de edades, el 29 % de los estudiantes es mayor de edad, lo cual significa que deben asumir un comportamiento ético. Mientras que el 71% es menor de edad.

Estrato social:



De acuerdo al resultado arrojado, el 72% de los estudiantes vive en estrato uno y dos, frente 28% que vive en estrato tres.

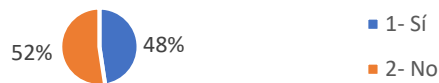
- 1) Así que, habiendo intentado todos los medios legales, Pablo se desespera y piensa asaltar la farmacia y robar el medicamento para su mujer.



De acuerdo al análisis realizado el 45% de los estudiantes se encuentra en el estadio de castigo y obediencia respecto a las acciones que pretende realizar. Frente al 35% de los estudiantes se encuentra en el relativismo instrumental, lo cual nos permite concluir que el 80% de los estudiantes se encuentra en el nivel preconvencional. Por otra parte, sólo el 20% se puede asimilar a un estadio pos convencional, de acuerdo a su posición.

- 2) ¿Si Pablo no quisiera a su esposa?, ¿debe robar el medicamento para ella?  
¿Por qué?

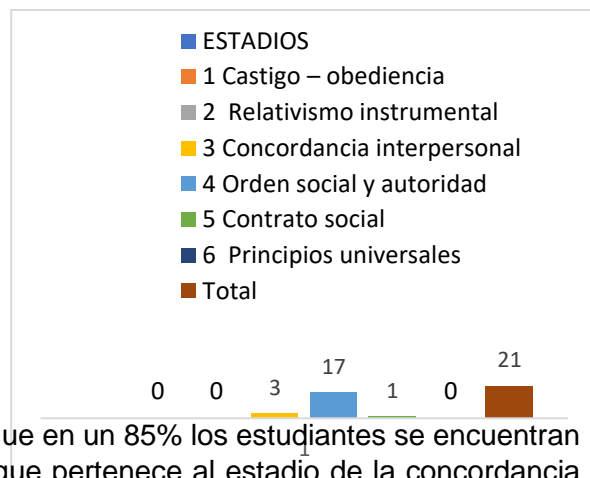
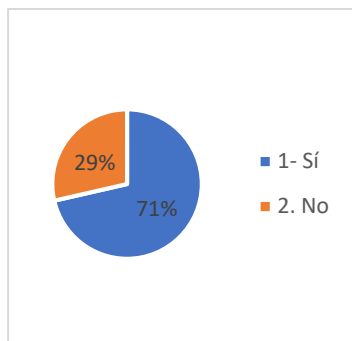
Si Pablo no quisiera a su esposa, ¿debe robar el medicamento para ella? ¿Por qué?



1) En cuanto a este dilema, los estudiantes parecieran ser que estuvieran divididos entre los que consideran que sí debe robar el medicamento y los que no. Sin embargo, en la indagación del por qué, se puede encontrar que los resultados plantean que el 60% de los estudiantes se encuentra en un estado donde reconoce la concordancia interpersonal, frente a un 35% que se puede clasificar en un estadio de orden social y autoridad. Esto lleva a concluir que el 95% de los estudiantes se encuentra en un nivel convencional.

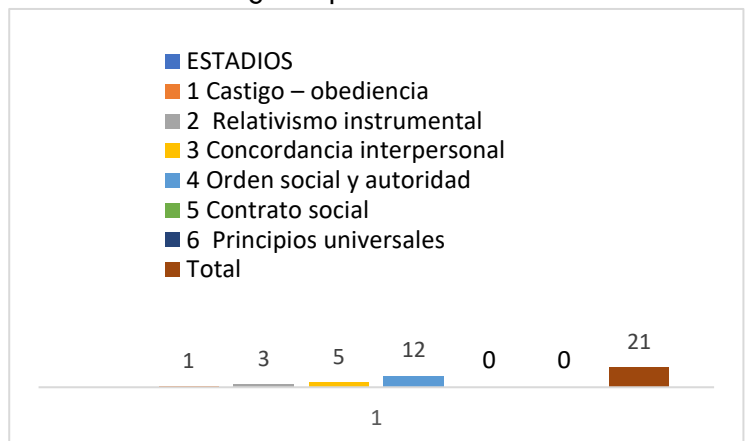
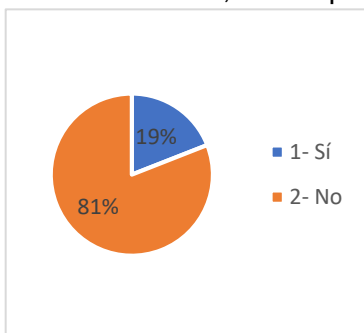
Como robar es malo, entonces, ¿puede afirmarse que Pablo actuaría mal si roba el medicamento?

3) Como robar es malo, entonces, ¿puede afirmarse que Pablo actuaría mal si roba el medicamento?



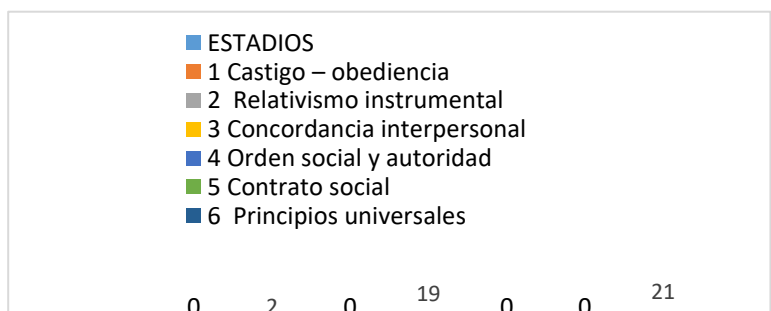
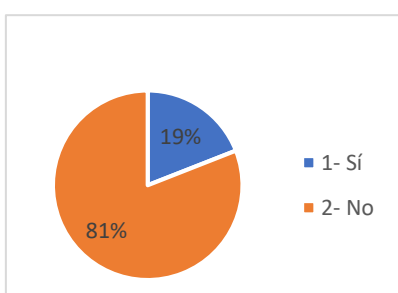
En cuanto a ésta pregunta, se concluyen que en un 85% los estudiantes se encuentran en un orden social y autoridad. Y un 9% que pertenece al estadio de la concordancia interpersonal. Mientras que sólo un 6% se ubica en un estadio de contrato social.

4) Suponiendo que la persona que está por morir no es su esposa, sino una extraña, crees que Pablo debe robar la medicina. ¿Por qué?



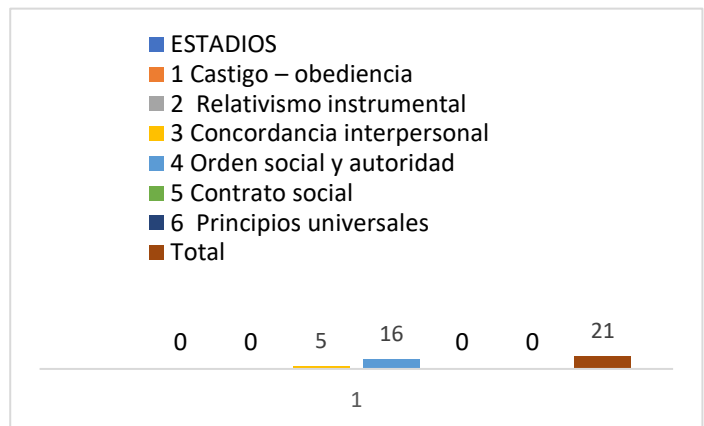
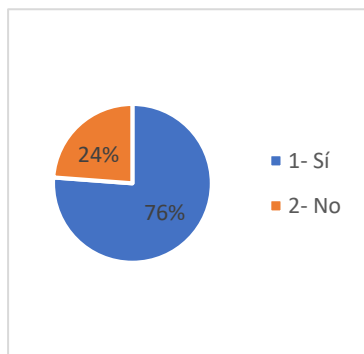
En un 70% por ciento se concluye que se encuentran en un orden social y autoridad y un 25% se circunscribe en el estadio de la concordancia interpersonal.

5) ¿Te parece adecuado el proceder del farmaceuta?



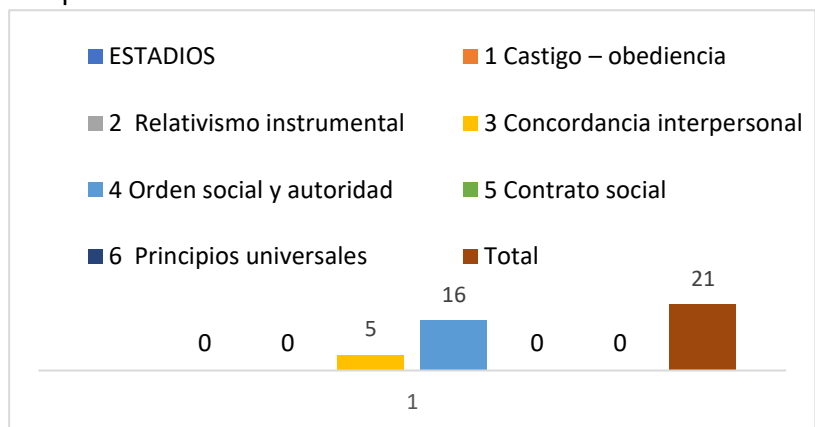
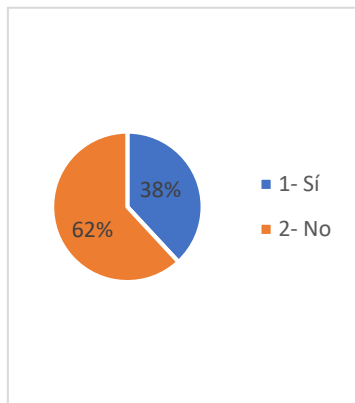
En esta pregunta en cuanto al proceder del farmacéuta, en un 97% se ubican en el estadio de orden social y autoridad.

6) ¿Crees que el señor José debe denunciar al señor Pablo?



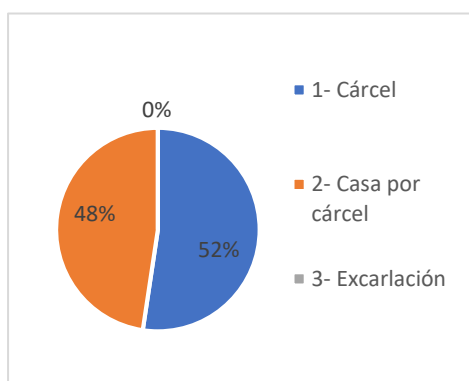
En esta respuesta los estudiantes concluyen en un estadio del orden social y autoridad en un 75%, frente a un 25% se ubica en el estadio concordancia interpersonal.

7) ¿Te parece adecuado el proceder de Pablo?



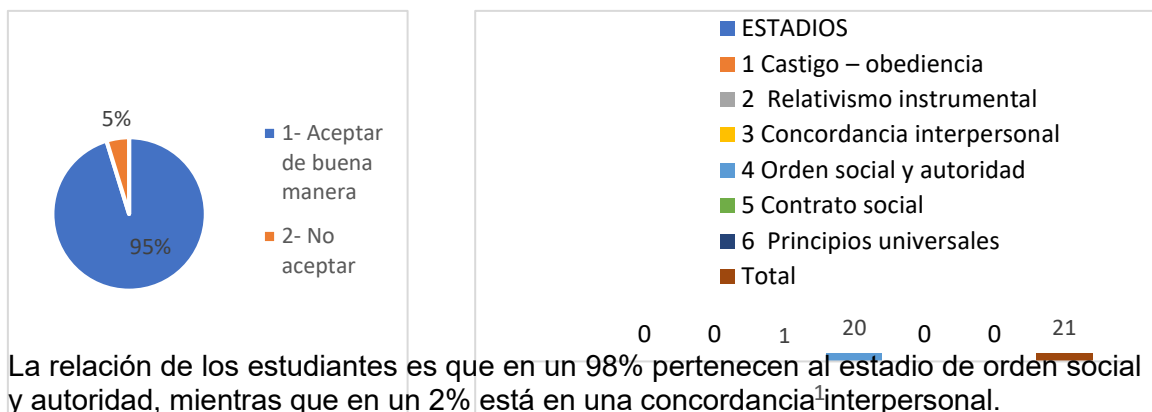
Frente a este interrogante sobre el proceder de Pablo en el sentido de lo que es adecuado y lo que no, aunque un 62% considera que no y 32% afirma que sí, en la respuesta a la pregunta ¿por qué? El 32% pasa a un 25% pues las estudiantes consideran que se encuentran en concordancia interpersonal.

8) ¿Si tu fueras el juez, qué sentencia dictarías al respecto?



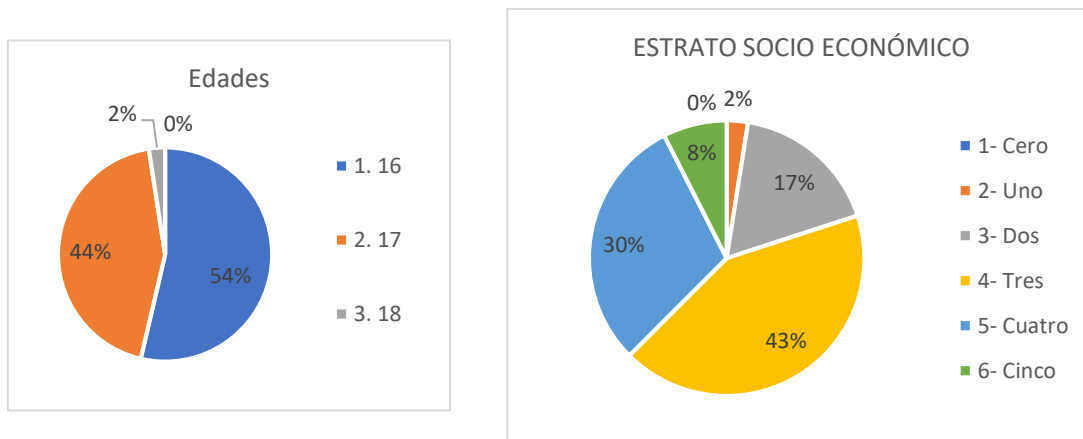
En ese interrogante frente a la sentencia del juez, el 52% hace referencia a la casa por cárcel porque consideran que lo hizo porque es buena persona. En este sentido, en un 55% pertenecen al orden social y autoridad, frente al 45% que corresponden a la concordancia interpersonal.

3. ¿Cómo crees que Pablo debe tomar la decisión del juez?



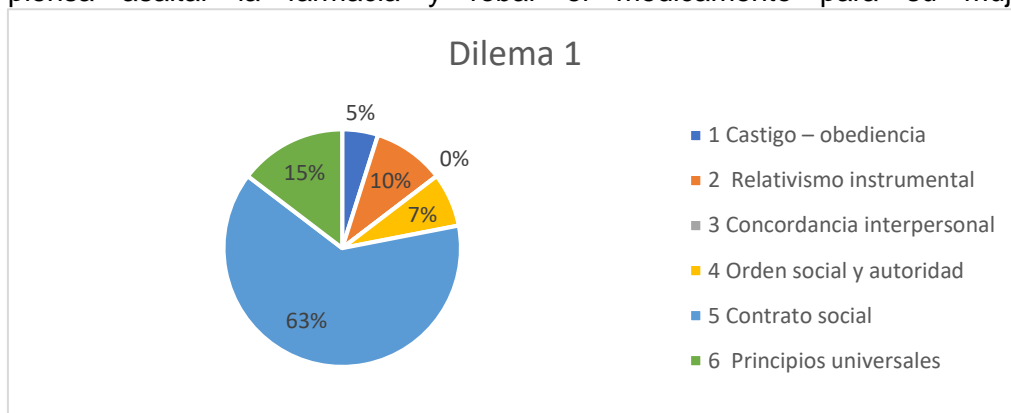
Conclusiones: Frente a las respuestas descritas por los estudiantes, las ubican en un nivel convencional del comportamiento de las personas, ubicándose en dos estadios. En menor proporción algunos estudiantes en cuanto a que los estudiantes, según el planteamiento de Kohlberg (Adaptados, 1987), “viven de acuerdo con lo que esperaban las personas próximas a uno o con lo que las personas en general esperan de las personas que están en el rol de uno como hijo, hermano, amigo, etc., “ser bueno” es importante y significa tener buenos motivos, preocuparse por los demás. También significa mantener relaciones mutuas, tales como confianza, lealtad, respeto y gratitud.” El otro grupo de estudiantes en un 90%, se ubican en el estadio cuatro donde “Ya no sólo se vela por el bien personal sino por bien el del grupo cercano. Existe una preocupación por la aprobación social, y por las expectativas que de uno tiene el grupo.” Lo cual lleva a concluir que los estudiantes construyen relaciones de heteronomía donde la lealtad y la solidaridad son más importantes que las normas y los acuerdos sociales.

**Análisis de estadística del Colegio Claretiano Santa Dorotea**



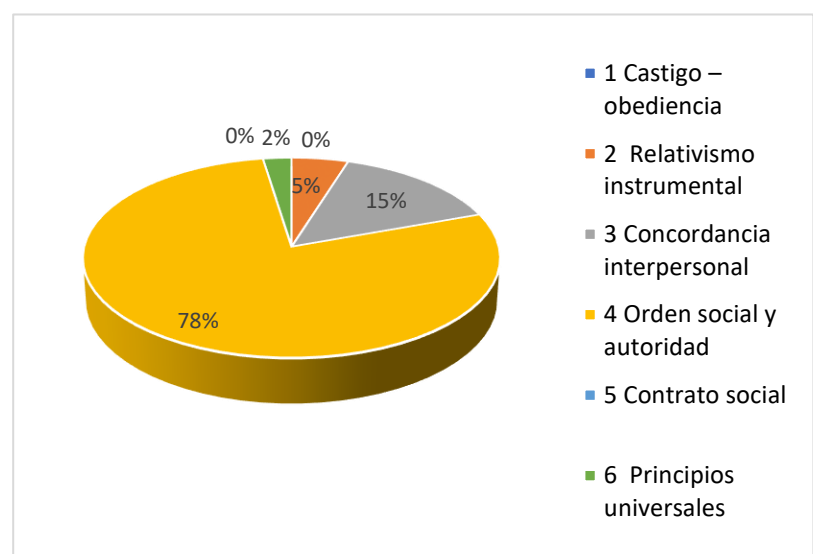
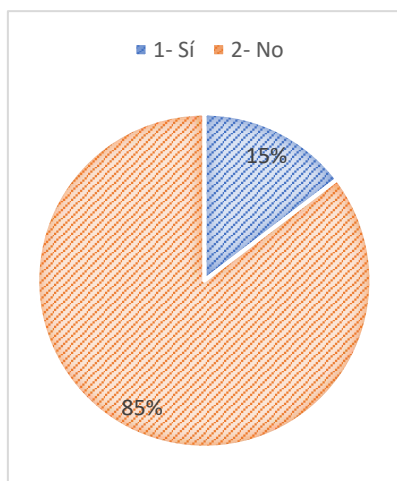
En la aplicación del dilema en el colegio Claretiano Santa Dorotea, de carácter femenino, se encontró que el 54% de las estudiantes tiene 16 años de edad, frente al 44% que tienen 17 años de edad. Mientras que sólo el 2% tienen 18 años. Lo cual se contrasta con el colegio anterior, teniendo el colegio Santa Dorotea estudiantes con menor grado de edad en grado undécimo. Por otra parte, en cuanto al estrato socioeconómico, el 43% de las estudiantes viven en un estrato tres y el 30% en estrato cuatro. Lo cual ubicaría a sus estudiantes en un estrato medio y alto, pues sólo el 2% vive en estrato uno. Lo cual nos invierte las condiciones socioeconómicas respecto al colegio José Antonio Galán.

- 1) Así que, habiendo intentado todos los medios legales, Pablo se desespera y piensa asaltar la farmacia y robar el medicamento para su mujer.



En cuanto a la pregunta, de acuerdo a la elección de las estudiantes, se evidencia que el 63% se ubica en el estadio del contrato social y un 15% por ciento en principios universales. Frente al 10% por ciento que se ubica en el relativismo instrumental y la concordancia interpersonal. Lo cual ubica a las estudiantes en que un 78% de ellas se ubica en un nivel Posconvencional. A diferencia de los resultados arrojados en el colegio José Antonio Galán.

- 2) Si Pablo no quisiera a su esposa, ¿debería robar el medicamento para ella?  
¿Por qué?

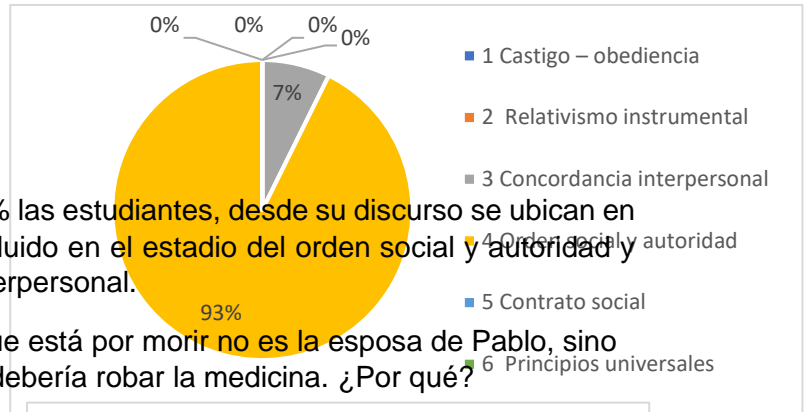


Frente a este planteamiento, se evidencia que el 78% de los estudiantes en su discurso se circunscriben en el orden social y autoridad. Mientras que el 15% por ciento se encuentra en una concordancia interpersonal. Lo cual ubica a las estudiantes en su mayoría, 93% en el nivel convencional.

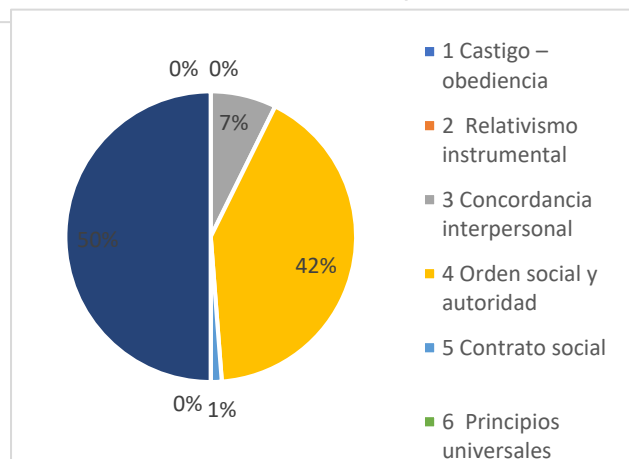
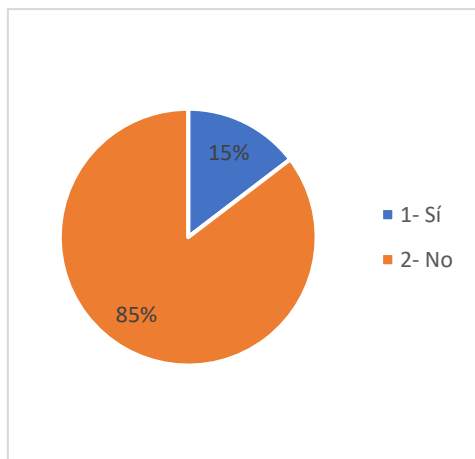
3) Como robar es malo, entonces ¿puede afirmarse que Pablo actuaría mal si roba el medicamento?



Frente a este planteamiento en un 100% las estudiantes, desde su discurso se ubican en el nivel convencional, con un 93% incluido en el estadio del orden social y autoridad y un 7% en estadio de concordancia interpersonal.

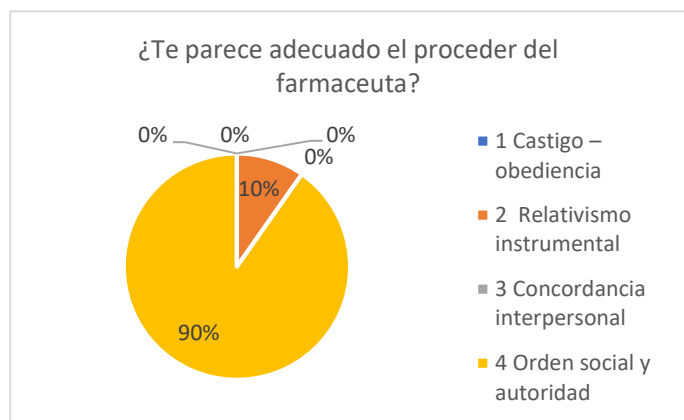
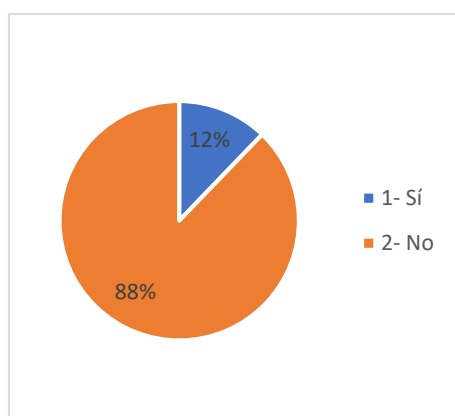


4) Suponiendo que la persona que está por morir no es la esposa de Pablo, sino una extraña; crees que Pablo debería robar la medicina. ¿Por qué?



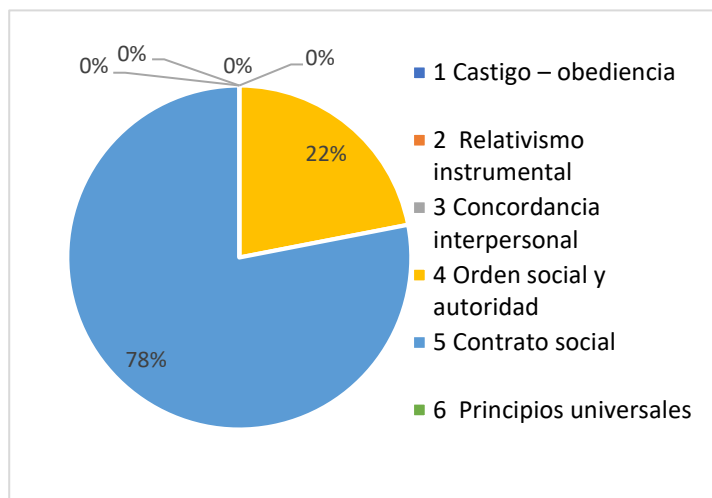
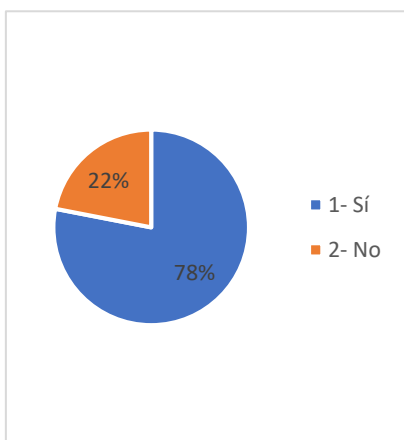
Frente a este dilema, donde la pregunta es respecto a un extraño y no, sobre alguien conocido, las estudiantes consideran que en principio no debería robar la medicina, en un 85%, frente al 15% que sí. Sin embargo, en sus discursos, al responder la pregunta del ¿por qué? Estos porcentajes cambian ya que consideran en un 50% que hay un contrato social por lo tanto, se debe tener en cuenta dichos acuerdos en un proceso de bien común de la sociedad. Mientras que el 42% se ubica en el estadio del orden social y autoridad, pues consideran que se debe velar por el bien común y por las personas cercanas. Por otra parte, el 7% se ubican en la concordancia interpersonal pues se deben actuar, respecto a lo que los demás esperan de uno.

5) ¿Te parece adecuado el proceder del farmacéuta?



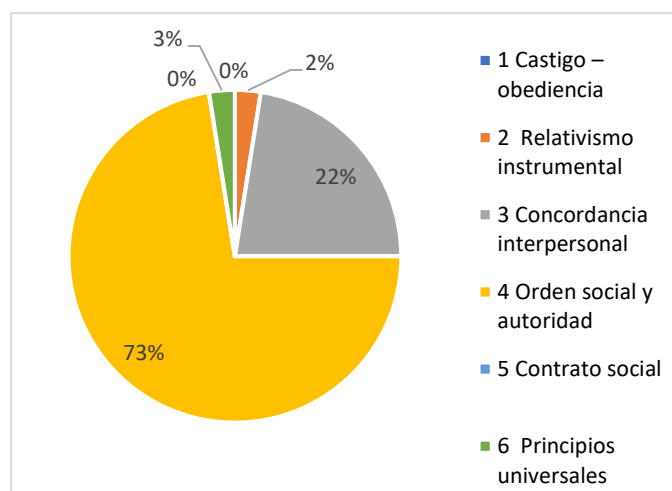
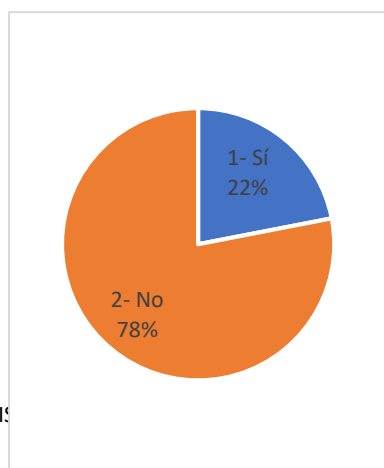
En cuanto a la pregunta sobre el proceder del farmacéuta, los estudiantes consideran que el 88% de los estudiantes reprueban su comportamiento. Lo cual se correlaciona con el 90% de los estudiantes que de acuerdo a la explicación que dan se ubican en el estadio de orden social y autoridad, el cual busca, según Kohlberg, no sólo se vela por el bien personal sino por bien el del grupo cercano. Existe una preocupación por la aprobación social, y por las expectativas que de uno tiene el grupo. Mientras que 10% se ubican el relativismo instrumental.

6) ¿Crees que el señor José debe denunciar al señor Pablo?



En este interrogante se evidencia como el 78% considera que José debe denunciar a Pablo, pues consideran que hay una relación lógica, siguiendo el planteamiento de Kohlberg, porque se tiene la idea de beneficio para la mayor cantidad de personas posible; se reconoce que la ley puede entrar en conflicto con la moral (se diferencia entre legalidad y legitimidad). Dado que los valores son relativos al grupo, se opta por un contrato Social. Frente al 22% que considera que, en el planteamiento de Kohlberg, “ya no sólo se vela por el bien personal sino por bien el del grupo cercano. Existe una preocupación por la aprobación social, y por las expectativas que de uno tiene el grupo.” Lo cual pone a las estudiantes entre el nivel convencional y Posconvencional.

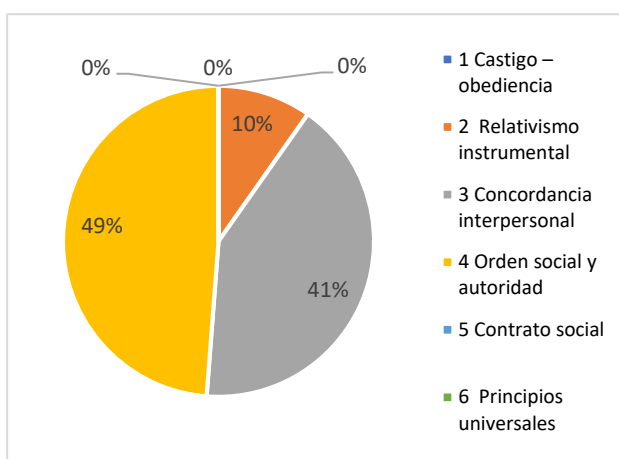
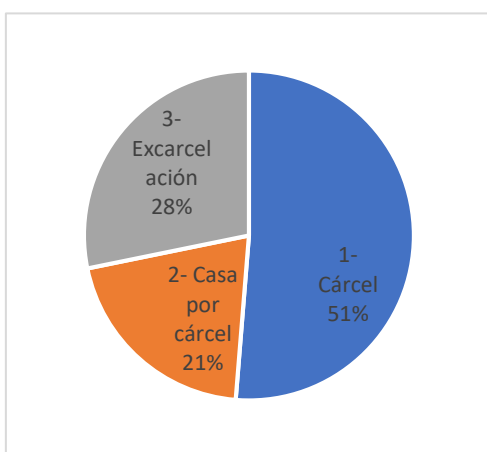
7) ¿Te parece adecuado el proceder de Pablo?





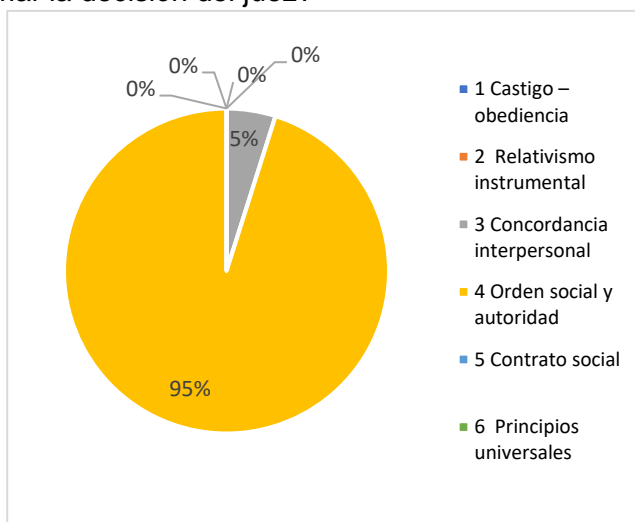
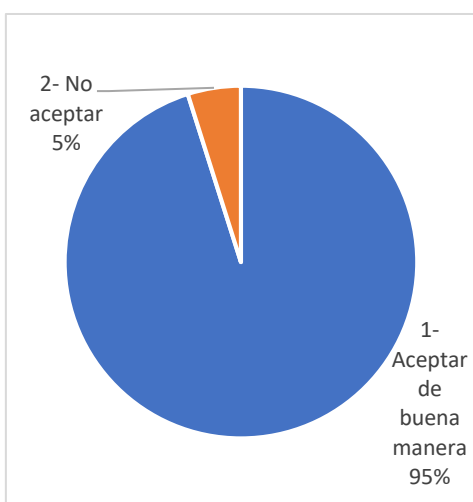
Frente a este interrogante, aunque un 78% dice que “no es adecuado el proceder de Pablo”, creen que su comportamiento se debe porque lo hace por la persona que es su esposa. Esto se refleja cuando en sus discursos el 72% de las estudiantes se ubican en un orden social y un 22% en el estadio de concordancia interpersonal; lo cual las ubica en un nivel Convencional, según la teoría de Kohlberg.

8) ¿Si tu fueras el juez, qué sentencia dictarías al respecto?



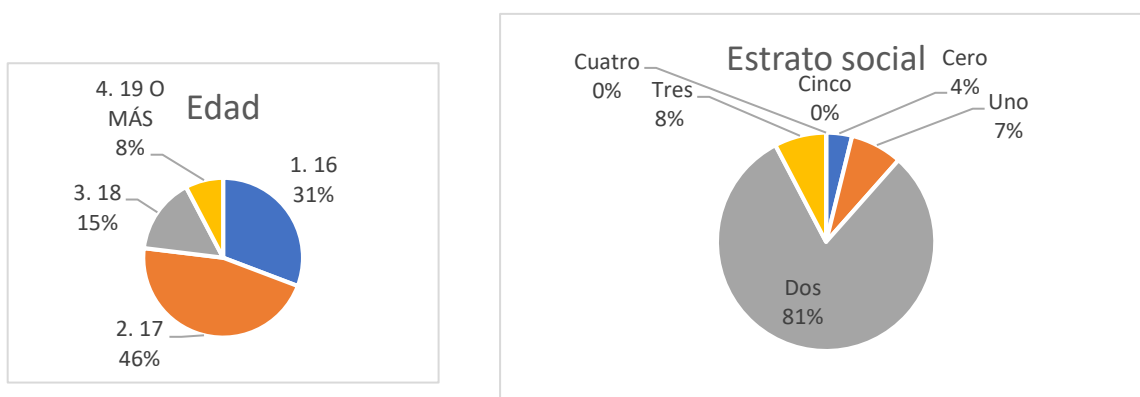
En cuanto a este interrogante, el 28% de las estudiantes consideran que Pablo es inocente porque lo hizo por salvar la vida de una persona. Mientras que el 72% consideran que es culpable aunque es una buena causa, no debía robarlo, pero de este porcentaje, el 21% considera que debe tener casa por cárcel, mientras que el 51% considera que debe estar en la cárcel. Frente a ello, tenemos que un 49% de acuerdo al argumento dado, se ubican en un estadio de orden social y autoridad y el 41% de los estudiante restantes se ubican en el estadio de concordancia interpersonal y sólo un 10% se pueden ubicar en un relativismo instrumental.

9) ¿Cómo crees que Pablo debe tomar la decisión del juez?

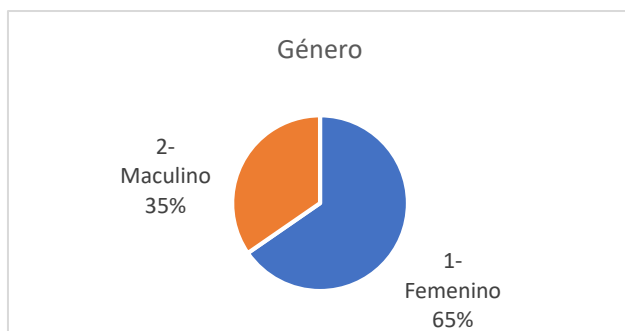


En este planteamiento, el 95% de los estudiantes consideran que Pablo debe tomar de buena manera la decisión del juez, frente a un 5% quienes creen que no debe aceptar, pues consideran que es inocente. Este se ve reflejado en la explicación que dan los estudiantes ante el por qué; arrojando como resultado un 95% de las estudiantes que se encuentran en el orden social y autoridad, en relación con el 5% que está el estadio de concordancia interpersonal, pues consideran que deben hacer lo necesario por la persona que es importante para uno. Frente a este interrogante se puede concluir que la mayoría de las estudiantes se encuentran en un estadio convencional.

**Análisis de Estadística del Colegio Fé y Alegría**

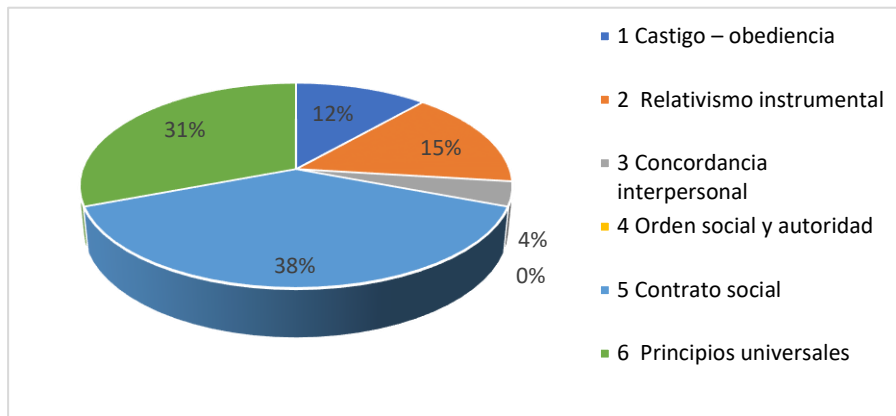


En el colegio Fé y Alegría, la población objeto para el estudio de casos está conformado de la siguiente manera: el 31% de los estudiantes de grado undécimo tiene 16 años, el 46% está en un rango de edad de 17 años, el 15% tiene 18 años de edad y el 8% tiene 19 o más, es decir, que están en la edad adulta por ser mayor de edad, un 23% de la comunidad a quien se le aplicó el estudio de casos.



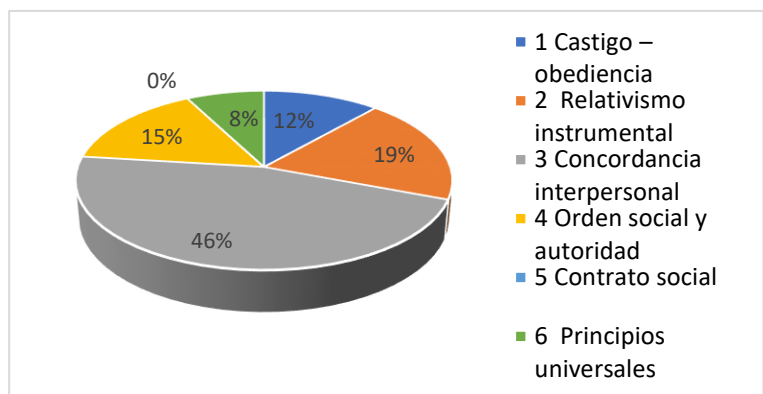
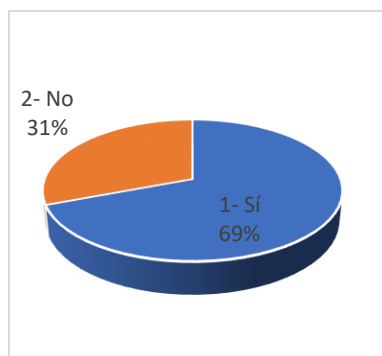
Del 100% de los estudiantes, el 65% es femenino y un 35% es masculino.

1) Si Pablo no quisiera a su esposa, ¿debería robar el medicamento para ella?  
¿Por qué?



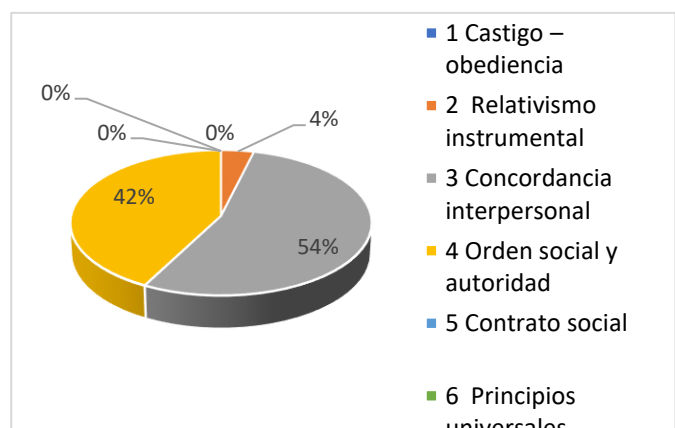
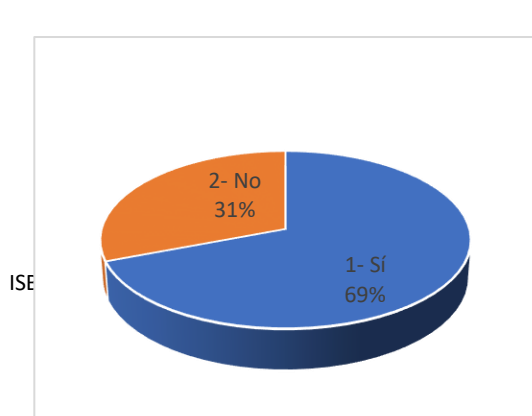
Frente a la decisión sobre si Pablo debe robar el medicamento, el 38% considera que no porque existe un contrato social que debemos cumplir. El 31% se ubica en un estadio de principio Universal. Por otra parte, el 15% se ubica en un relativismo donde la moral está determinado por los propios intereses (si me sirve para algo lo hago). Tengo el derecho a perseguir mis intereses y dejo al otro hacer lo mismo. La noción de justicia es únicamente el “ojo por ojo, diente por diente”.

2) Si Pablo no quisiera a su esposa, ¿debe robar el medicamento para ella? ¿Por qué?



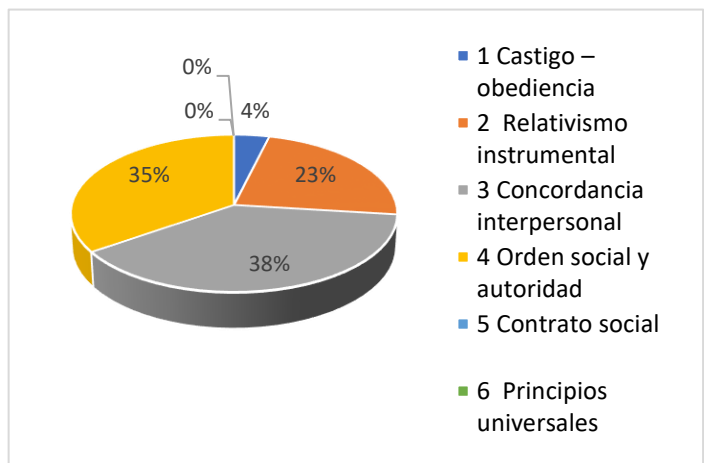
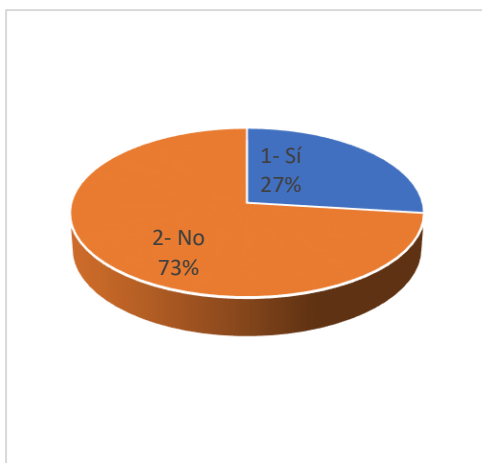
En cuanto al interrogante si debe robar el medicamento para la persona enferma, los estudiantes creen que en un 69% sí deberían hacerlo. Mientras que el 31% de ellos considera que no. Frente al análisis de las justificaciones dadas, los estudiantes se encuentran en diversos estadios: el 46% de ellos está categorizado en el estadio 3 que corresponde a la concordancia interpersonal. Por otra parte, el 19% de ellos está en el estadio de relativismo instrumental. El 15% pertenece al estadio de orden social y autoridad, finalmente, el 8% se encuentra en el estadio de principios universales. En su gran mayoría el 61% de los estudiantes se encuentra en un nivel convencional.

3) Como robar es malo, entonces, ¿puede afirmarse que Pablo actuaría mal si roba el medicamento?



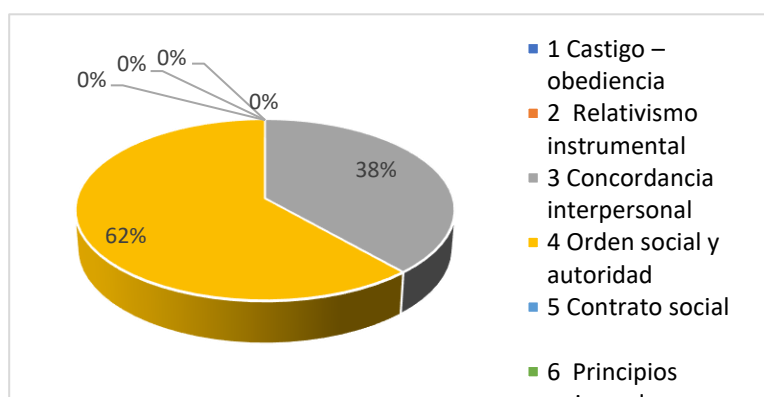
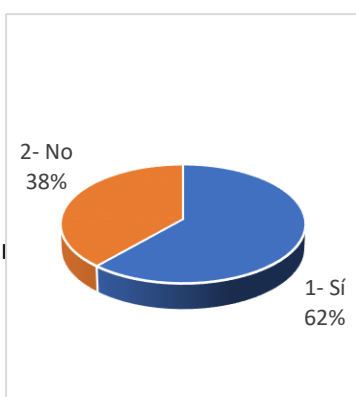
Frente a este interrogante el 69% de los estudiantes están de acuerdo que robar el medicamento. Mientras que el 31% considera que no. Al indagar la razón de su respuesta, sus respuestas ubican a las estudiantes en un 54% en el estadio de concordancia interpersonal, al 42% en el orden social y autoridad y el 4% en un relativismo instrumental.

4) Suponiendo que la persona que está por morir no es su esposa, sino una extraña, ¿crees que Pablo debe robar la medicina? ¿Por qué?



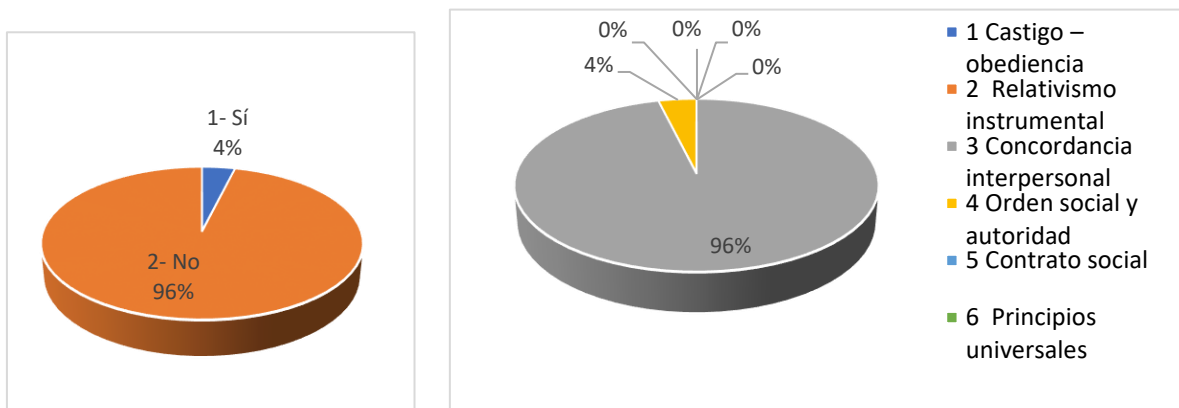
En este planteamiento el 73% de los estudiantes consideran que Pablo no debería robar el medicamento, frente al 27% que considera que sí. Al preguntarle la razón por su respuesta, el 38% se encuentra en un estadio de concordancia interpersonal, por otra parte, el 35% en el estadio del orden social y autoridad, el 23% en el relativismo instrumental y el 4% en el estadio de castigo –obediencia. Lo cual ubica en gran mayoría en un 83% de los estudiantes en el nivel convencional

5) ¿Crees que el señor José debe denunciar al señor Pablo?



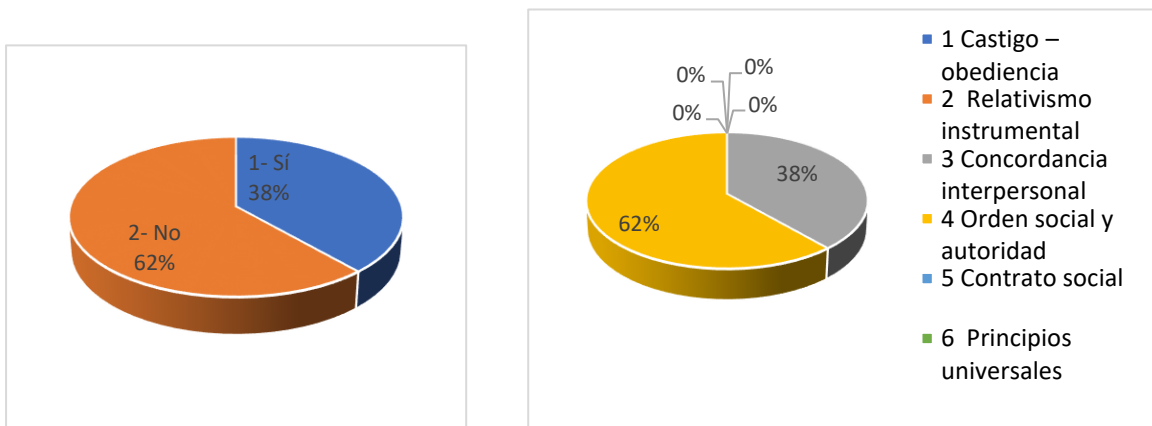
En este interrogante, el 62% de los estudiantes consideran que el señor José debe denunciar a Pablo, frente al 38% considera que no. Desde sus argumentos, al explicar el por qué razón toman estas respuestas, se ubican en un 62% en el estadio del orden social y autoridad. Mientras que el 38% se ubican en el 38% en el estadio de concordancia interpersonal. Lo cual pone al 100% de los estudiantes en el nivel convencional.

6) ¿Te parece adecuado el proceder del farmaceuta?



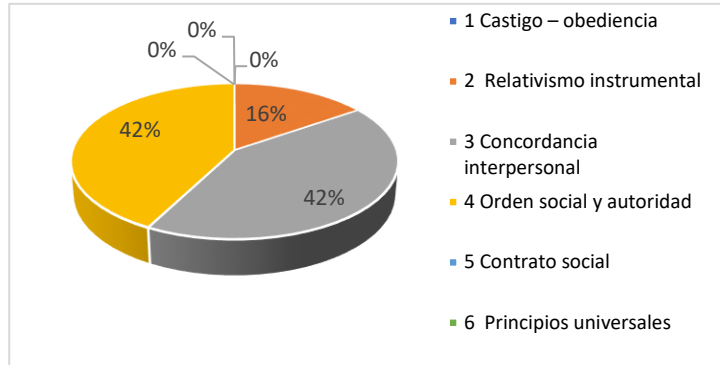
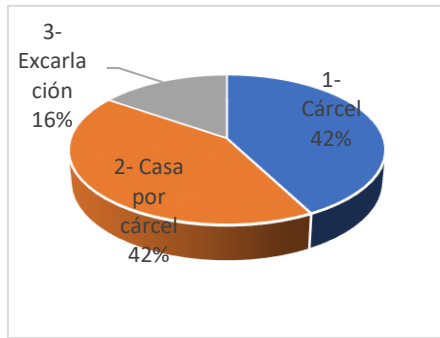
Los estudiantes consideran que el actuar del farmaceuta al denunciar a Pablo es inadecuado en un 96%, frente al 4% que considera que sí fue adecuado. Esto tiene concordancia a la hora de analizar los planteamientos que ellos realizan porque sus respuestas arrojaron que en un 96% de los estudiantes se encuentran en un estadio de concordancia interpersonal, frente a un 4% que se encuentran en el estadio de orden social y autoridad; lo cual pone al 100% de los estudiantes en el nivel convencional.

7) ¿Te parece adecuado el proceder de Pablo?



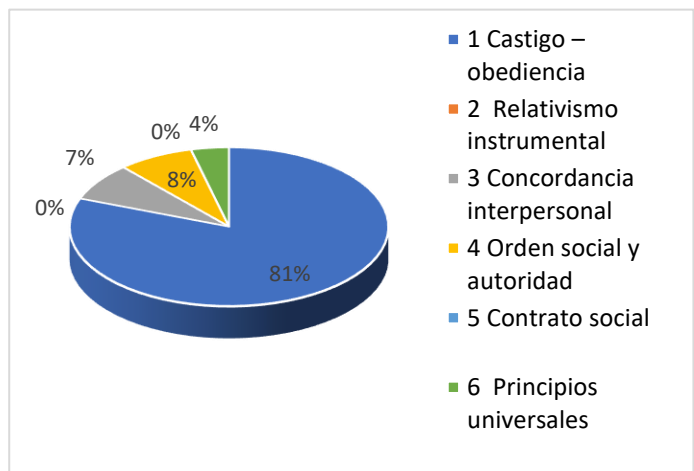
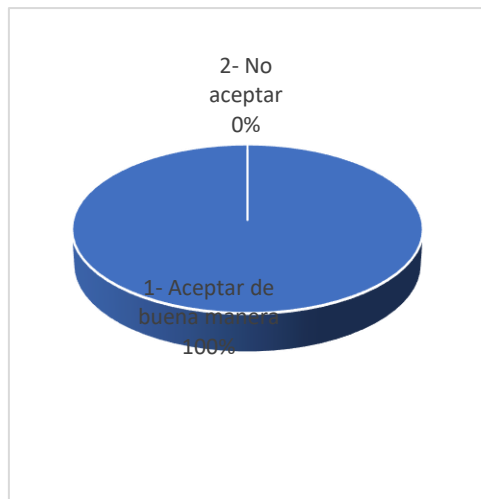
En cuanto a la pregunta si el proceder de Pablo es adecuado, el 72% considera que no, frente el 38% que considera que sí. Lo cual, lleva a ubicar en al 62% del orden social y autoridad y un 38% de concordancia interpersonal.

8) ¿Si tu fueras el juez, qué sentencia dictarías al respecto?



Frente a esta posición, el 42% de los estudiantes consideran que debe ir a la cárcel, el 42% que considera que debe tener casa por cárcel y el 16% cree que no debe ser condenado pues lo hizo por salvar la vida de su esposa. Al analizar las razones que daban al respecto, sus discursos los ubican en un 42% en el estadio de orden social y autoridad, el 42% en concordancia interpersonal y un 16% en un relativismo instrumental, pues la mayoría de los estudiantes que hacen parte de éste porcentaje, consideran que debe ser libre porque es “el esposo” y si él está en la cárcel, ella no tendrá quien lo atienda. Se puede concluir que en un 84% de los estudiantes está en un nivel convencional.

9) ¿Cómo crees que Pablo debe tomar la decisión del juez?



Frente a esta pregunta respecto a la manera como Pablo debe tomar respecto a la sentencia del juez, el 100% de los estudiantes consideran que debe acertar de buena manera. Al preguntar por qué razón dan esta respuesta, de acuerdo a sus argumentos,

el 81% se ubican en el estadio de castigo y obediencia, 8% mientras que un 4% en el estadio de principios universales.

### TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Al realizar el cruce entre la teoría presentada por Kohlberg, respecto la conciencia moral, se llega a la conclusión que si bien las normas morales o los valores de una cultura pueden ser diferentes de los de otros; los razonamientos que los fundamentan siguen estructuras o pautas parecidas, dado que todas las personas siguen unos esquemas universales de razonamiento, tal como se describe en la tabla de adaptación del dilema. La teoría de Kohlberg está constituida por tres niveles, divididos en dos etapas cada uno con un contenido específico, de los cuales Evans, Forney y Guido-DiBrito, 1998; Woolfolk, 2006; Papalia, Olds y Feldman, 2005, han establecido como válidos desde una estructura teórica en el campo de las ciencias sociales, específicamente desde la psicología. Por ésta razón, para este análisis se tomará como referencia los dos últimos niveles: nivel II denominado Convencional, donde se incluyen las expectativas de la sociedad y la ley (entre los 10 y 13 años de edad), que según la clasificación de Kohlberg, correspondiente al estadio 3 y 4. Mientras que el nivel III, denominado Posconvencional, donde los juicios se basan en principios abstractos más personales que no están necesariamente definidos por las normas sociales (a los 13 años, en la edad adulta temprana o nunca).

Frente a los resultados obtenidos donde en el colegio A, Antonio Galán; el colegio B, Santa Dorotea y el centro Educativo C, Fé y Alegría; se encuentran en un nivel convencional que corresponde al desarrollo moral de una persona de 13 años de edad, frente a una parte de los estudiantes que se encuentran en un nivel Posconvencional, que guarda correlación en cuanto a la edad y el desarrollo moral que debe tener los jóvenes que se encuentran en grado undécimo. Entonces, es importante analizar esta conclusión en relación con los manuales de convivencia de los colegios, pues éste se convierte en la ruta del proceso formativo de los estudiantes, para poder definir la ruta de la normas y la forma como se deben dar resolución a los conflictos, con base en el objetivo institucional y el perfil del egresado descritos en el PEI. A continuación se presenta un cuadro donde se compara el fin que tiene cada institución en cuanto a la formación ética de los estudiantes, según lo estipulado en cada uno de los Manuales de Convivencia:

IE JOSÉ ANTONIO GALÁN	COLEGIO SANTA DOROTEA	CENTRO E. FÉ Y ALEGRÍA
<p><b>Puntualidad:</b> disciplina de estar a tiempo para cumplir nuestras obligaciones. Una cita del trabajo, una reunión de amigos, un compromiso de la oficina, un trabajo pendiente por entregar.</p> <p><b>Honestidad:</b> aquella cualidad humana por la que la persona se determina a elegir actuar siempre con base en la verdad, la moderación, la decencia, el pudor, el decoro y el recato respetando las normas de urbanidad.</p> <p><b>Respeto:</b> el respeto en las relaciones interpersonales comienza en el individuo, en el reconocimiento del mismo como entidad única que necesita que</p>	<p>La comunidad Educativa está llamada a conocer y ajustar las normas y principios que faciliten el crecimiento y la evolución de las personas, atendiendo a los requerimientos propios de la época.</p> <p>De esta manera, los valores evangélicos, serán como la médula de la plataforma sobre la que se construye la pastoral educativa, por una educación que implica el compromiso y la vivencia de los valores del Reino: <b>SOLIDARIDA, FRATERNIDAD, JUSTICIA, PAZ, ACOGIDA y TRANSFERENCIA</b></p>	<p>Lo ético: En donde se centra en la voluntad de trabajo individual y colectivo consciente, lo que implica una doble acción: en primer lugar, al interior del ser humano como gestor de una nueva propuesta de vida y sujeto en permanente construcción. Y, en segundo lugar, una acción transformadora del contexto</p> <p>Lo político: Asumida coherentemente desde la concepción de la construcción de lo público como bien común y el fortalecimiento de la equidad. Desde esta visión los individuos tienen garantía de aportar desde su diversidad a la construcción</p>

<p>se comprenda al otro. Consiste en saber valorar los intereses y necesidades de otro individuo en los diferentes espacios.</p> <p><b>Tolerancia:</b> aceptación de la diversidad de opinión, social, étnica, cultural, política y religiosa. Es la capacidad de saber escuchar y aceptar a los demás, valorando las distintas formas de entender y posicionarse en la vida, siempre que no atenten contra los derechos de las personas.</p> <p><b>Responsabilidad:</b> valor que está en la conciencia de la persona, que le permite cumplir con sus compromisos sociales, laborales, civiles, académicos y familiares.</p> <p>Promover el desarrollo consciente, equilibrado y responsable del estudiante como miembro de la familia y del grupo social, sobre la base del respeto por la vida, los derechos humanos y la aceptación de las diferencias individuales.</p>	<p>Creciente autoestima, fundada en su convicción de que el ser humano es imagen y semejanza de Dios, dotado de cuerpo y espíritu y llamado a una constante superación personal.</p> <p>Opción por el bien, conciencia clara de que le permita optar siempre por el bien, sin componendas, rechazar el mal y corregir sus errores con humildad y pundonor, dando siempre razón a la honradez y suscitando confianza en los demás.</p> <p>Predilección especial como San Antonio María Claret por los pobres, por los más débiles y empobrecidos de la sociedad, por los marginados a los que ofrece su solidaridad y por los que asume como propia la causa de la justicia y los derechos humanos.</p> <p>Amor a la tierra y a su ciudad, de las que conoce la cultura y la historia, para identificarse con sus triunfos y con la lucha de su gente, participante, buena vecina, salvaguardando los valores locales, pero abierta a los reclamos de la ciudad, la nación y del mundo.</p>	<p>de una escuela y sociedad democráticas y participativas . Propiciar espacios que ayuden a la formación integral, contando con la participación y el compromiso de los estudiantes, la familia, el equipo de trabajo del Centro Educativo, con la comunidad y con la sociedad.</p> <p>B. Establecer criterios de convivencia y orientaciones claras, adecuadas y respetuosas entre los distintos entes de la comunidad Educativa.</p> <p>D. Establecer acuerdos inclusivos de convivencia para y con la población vulnerable, con necesidades educativas especiales; para que al proceso de enseñanza-aprendizaje sea de ayuda mutua, de respeto a la diferencia, de superar los prejuicios y estigmatismos. El centro educativo busca ofrecer a todos sus miembros los elementos, medios y herramientas necesarias para una sana convivencia que ha de asumir el aprendizaje de las responsabilidades, la capacitación para solucionar los problemas reales de la vida; esperando que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes se conviertan en agentes activos en la construcción de su propio crecimiento y del bienestar de su comunidad.</li> <li>• Los educadores populares deben dinamizar una formación y orientación sólida de principios cristianos, morales, éticos, políticos, con libertad de criterios, democráticos y sociales en los estudiantes.</li> </ul>
--	--	---

Al leer los Manuales de convivencia se evidencia que buscan un incidencia en la formación de los estudiantes desde una orientación moralizante donde se busca ser buenos, más que una formación ético moral, pues todos los criterios que establecen están convenidos a actuar para ser buenos con los otros y no desde la comprensión de la norma como un proceso de consenso social y de acción por convicción propia. Es por ello, que se evidencia que, aún en su último año de escolaridad, consideran que le dan mayor expectativas en la sociedad, en cuanto a expectativas, relaciones y conformidad interpersonal (mutualidad).”Bueno” y “agradable” significan lo mismo, pudiéndose determinar por lo que complace, ayuda y es aprobado por los demás. ¿Por qué actuar con justicia? Porque es importante ser una buena persona ante sí mismo y los demás, considerando que, si uno se pone en el lugar del otro, quisiera que los demás se portaran bien. Pues para los adolescentes de ésta edad, ser bueno y agradar a los otros, sigue generando procesos de relación heterónomas para resolver sus conflictos de soledad y aprendizaje frente a la vida. Además, es por eso que se evidencia la negación entre la



ley y el orden, lo cual pone en conflicto el sistema social y la conciencia, al tener que enfrentarse a esta dicotomía entre el ser y el deber ser, pues para ellos las leyes son absolutas porque se debe respetar la autoridad y mantener el orden social.

Frente a esto, las preguntas posibles que se pueden hacer los jóvenes es ¿Por qué actuar con justicia? Se podría responder, afirmando que porque es importante mantener el funcionamiento de las instituciones, evitar la disolución del sistema, cumplir las obligaciones aceptadas y mantener el autorespeto. A partir de lo anterior, se concluye entonces que el desarrollo de la conciencia moral de los estudiantes de grado undécimo corresponde al sistema establecido en los manuales de convivencia; pero los manuales de convivencia no corresponde al nivel y estadio en que debería estar según Kohlberg, basados en los estudios de Piaget. Por tanto, es necesario que las instituciones educativas inicien procesos de análisis que les permita evidenciar cómo construir Manuales de Convivencias, dentro de un mundo regulado por normas, que les permita un desarrollo moral acorde a sus etapas desarrollo y su contexto social; donde puedan fortalecer su criterio a la hora de tomar decisiones frente a situación de la vida cotidiana desde sus perspectivas sociales.

## **DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

En esta investigación se buscó analizar y definir el tipo de lenguaje ético utilizados por los estudiantes de la Institución educativa, con los aportes teóricos del desarrollo moral de Kohlberg y los sustentos teóricos de Habermas, con el fin de establecer la relación que existe entre la moralidad y la formación ética. En este orden de ideas, primero, se puede establecer a través de esta investigación que los estudiantes indistintamente de los colegios en que se encontraban, tienen la tendencia a establecer sus relaciones con base a la expectativas de los demás y en cuanto a la conformidad interpersonal, como un proceso de mutualidad y, por otra parte, un lenguaje donde tratan de cumplir con las obligaciones y mantener el auto respeto. Esto se debe a la estructura que tienen los manuales de convivencia y su lenguaje ilocutorio, donde se espera una reacción de los estudiantes en la construcción de una norma impuesta, que no es consensuada. Todos los manuales analizados se amparan bajo la normatividad del sistema establecido por el Ministerio de Educación Nacional, pero ninguno se construye en consenso. Por eso, al poner en comparación los Manuales, las expresiones que tienen son; "ser buenos", "solidarios", "ser integral", entre otras, se enuncian; pero no hay un proceso de reflexión que permita que permita comprender y vivir en un mundo práctico moral. Esta es la razón que todavía se evidencian problemas de adaptabilidad en la transición del Colegio a la Universidad, repercutiendo en problemas de deserción y responsabilidad.

Por otra parte, se puede afirmar que el aporte realizado por Kohlberg, teniendo en cuenta la crítica y recomendaciones realizadas por Habermas desde su teoría sobre conciencia del desarrollo moral, es aplicable en la actualidad, pues los comportamientos sociales propuestos en sus dilemas, todavía persisten. Sin embargo, es necesario ajustarlos al contexto social donde se encuentre para que el estudiante encuentre una correlación lógica en sus respuestas. Estos dilemas, pueden seguir aportando en el ámbito educativo no sólo desde las competencias ciudadanas; sino que podrían contribuir en el análisis del comportamiento de los estudiantes desde la psicología educativa y, por supuesto, en el ajuste del lenguaje utilizado en los Manuales de convivencia, los cuales son todavía punitivos y no permiten en consenso, diálogo y la relación lógica entre el tipo de bachiller que quiero educar la institución educativa y el planteamiento del Proyecto Educativo Institucional. Otra tendencia que se evidenció, fue

que las mujeres que respondieron al dilema, siempre estuvieron en un estadio mayor al de los hombres. Esto corrobora la teoría de género en cuanto a la madurez que tiene la mujer frente a situaciones de orden social, respecto al comportamiento de los hombres.

Finalmente, en cuanto a la relación que existe entre la moralidad y la formación ética desde una perspectiva Habermasiana, los resultados evidencian que todavía persiste en los discursos de los manuales de convivencia, la concepción de una ética normativa que está sustentada en la idea de “obediencia” y “castigo”; dejando en evidencia que todavía se debe persistir por la construcción de una moral desde la concepción filosófica que permitan entender la función de la norma en la sociedad como un proceso de orientación de las acciones de las personas para integrarse a la sociedad. Sin embargo, todavía queda una brecha por seguir indagando en estos procesos de desarrollo moral de Kohlberg, en el ámbito educativo y, por supuesto, ahondar en el análisis y comprensión de la teoría de Habermas frente a la conciencia moral y la acción comunicativa.

## CONCLUSIONES

Después de analizar el dilema moral, el cuál ha sido adaptado del *Dilema Moral de Kohlberg*, publicado en 1987. Este dilema fue aplicado en tres instituciones educativas: Institución Educativa José Antonio Galán, al cual denominaré A; Colegio Claretiano Santa Dorotea, el cual denominaré B; y El Centro Educativo Fé y Alegría el cual denominaré C; donde se tomó de manera aleatoria un grupo de estudiantes de grado undécimo para resolver, a través de la técnica de metodología de estudios de casos y grupos focales, cada uno de los interrogantes del dilema, el cual buscaba conocer ¿Cuál es el criterio moral de los estudiantes de grado undécimo del colegio Santa Dorotea, Centro Educativo Fé y Alegría Hermana Siffredi y la Institución Educativa José Antonio Galán, frente a situaciones de la vida cotidiana desde sus perspectivas sociales? En cuanto al colegio A, tiene una población de estrato socio económico 1,2 y 3, es de carácter mixto y aunque en el primer interrogante del dilema muestran una tendencia hacia el estadio de castigo y obediencia: El bien está asociado a lo que determina una autoridad, en el caso de los niños pequeños, lo que el padre o madre dice que es bueno. Se hace el bien por temor al castigo físico y no por empatía, se obedece sin exigir justificación, sólo por temor; donde se encuentran expresiones como: “No, porque la ley es para todo el mundo; las leyes nos dicen qué está bien y qué no, la Ley puede dar más importancia a la propiedad que da la vida. Sino sigue las ley nos meten a la cárcel”.

Por otra parte, aquellos que tomaron como opción la respuesta que los ubica en el relativismo instrumental: Lo moral está determinado por los propios intereses (si me sirve para algo lo hago). Tengo el derecho a perseguir mis intereses y dejo al otro hacer lo mismo. La noción de justicia es únicamente el “ojo por ojo, diente por diente”, lo cual los pondría en un nivel preconvencional; es sus respuestas más comunes están un ladrón y, si le detienen, irá a prisión. No robaría porque le pueden pegar o hacer daño si se dan cuenta. Sí, porque es “la esposa” y ella no tendrá quien la atienda si él no está.” Sin embargo, al seguir indagando por medio de otros interrogantes y a través de la pregunta ¿por qué? En los siete interrogantes siguientes, los resultados llevaron a concluir que los estudiantes se encuentran en un nivel convencional pues oscilan entre el estadio tres, el cual Kohlberg define como Concordancia interpersonal: Vivir de acuerdo con lo que esperaban las personas próximas a uno o con lo que las personas en general esperan de las personas que están en el rol de uno como hijo, hermano, amigo, etc. “Ser bueno” es importante y significa tener buenos motivos, preocuparse por los demás.

También significa mantener relaciones mutuas, tales como confianza, lealtad, respeto y gratitud; pues la respuesta más común es: “No, porque su familia y sus amigos no esperan de él un comportamiento así”. “Actual mal porque no quiere a su esposa”. “Estaría mal ya que está tomando algo que no es de su propiedad”.

En cuanto al colegio B, las condiciones socioeconómica en que las estudiantes se encuentran es medio alto, es un colegio de carácter femenino, tiene una condición de ser colegio privado y de comunidad religiosa. Frente al primer interrogante del dilema el 78% de las estudiantes se encuentra en un nivel Posconvencional el cual es el nivel de comprensión y aceptación de los principios morales generales que inspiran las normas: los principios racionalmente escogidos pesan más que las normas. Le componen el estadio 5 y el estadio 6. Sin embargo, al continuar indagando sobre el *¿por qué?* Se encuentra que las siete respuestas se ubican entre el nivel convencional, el cual se define, según Kohlberg, como el nivel donde las personas viven identificadas con el grupo; se quiere responder favorablemente a las expectativas que los otros tienen de nosotros. Se identifica como bueno o malo aquello que la sociedad así lo considera. Este nivel integra el estadio 3 y el estadio 4. Además, podría afirmarse que las estudiantes están en una transición hacia el nivel Posconvencional el cuál es el nivel de comprensión y aceptación de los principios morales generales que inspiran las normas: los principios racionalmente escogidos pesan más que las normas. Le componen el estadio 5 y el estadio 6.

En cuanto al colegio C, es un centro educativo mixto, sus estudiantes hacen parte del estrato socioeconómico uno en un 7 % y un 81% estrato dos. El 77% de ellos son menores de edad entre 16 y 17 años, frente al 23% que son mayores de edad. Al resolver el primer dilema, la mayoría de sus estudiantes en un 68% se ubican en un el nivel Posconvencional ubicándose entre los estadios contrato social y principio universal. Sin embargo, al seguir indagando, frente a sus discursos, se evidencia que durante las respuestas dadas en las siete preguntas siguientes, ubican a los estudiantes en el nivel convencional, que según Kohlberg, define como la condición donde las personas viven identificadas con el grupo; se quiere responder favorablemente a las expectativas que los otros tienen de nosotros. Se identifica como bueno o malo aquello que la sociedad así lo considera. Este nivel integra el estadio 3 y el estadio 4.

Se llega a esta conclusión que es válida este análisis apoyado en el planteamiento realizado por el Doctor Georg Lind de la Universidad de Constanza, en Alemania, con su producción “Una Introducción al Test de Juicio Moral (MJT)” (Georg Lind), quien a partir del análisis hecho sobre la validez de los dilemas de Kohlber, hace la siguiente conclusión: “El orden de preferencias. En un verdadero dilema moral los sujetos deben preferir las etapas del desarrollo moral en el orden de su numeración, con mayor preferencia por las etapas del raciocinio del nivel seis y la menor preferencia por la de nivel uno. Este orden de preferencias se ha mostrado en todos los estudios con el MJT.” (1999, 12)”. Conclusión que se valida en los resultados obtenidos a través de los estudios de casos, pues hubo mayor ponderación en el colegio A Y B, por el nivel convencional categorizados en el estadio tres y cuatro. Mientras que en el colegio C, la preponderancia se dio hacia el nivel convencional en el estadio cuatro, con transición hacia el estadio cinco, que pertenece al nivel Posconvencional.

## BIBLIOGRAFÍA

- Barra Almagiá, Enrique, El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg .  
Revista Latinoamericana de Psicología [en línea] 1987, 19 [Fecha de consulta:  
28 de marzo de 2018] Disponible en:  
<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80519101>> ISSN 0120-0534
- Evans, N. J., Forney, D. S. y Guido-DiBrito, F. (1998). *Student Development in college*. United States: Jossey-Bass.
- Fuentes, I. R., Gamboa, J., Morales, K., & Retamal, N. (30 de julio de 2012). *Facultad de Ciencias de la Educación*. Recuperado el 18 de marzo de 2016, de Universidad Católica de Maule:  
<https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34351926/01-piaget.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1522259811&Signature=gOSNZ1tz%2ByFB%2F25RQizFO6VoPfw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3D01-piaget.pdf>
- Georg Lind, ,. D.-7. (s.f.). *Participación Ciudadana*. (D. o. University of Konstanz, Ed.)  
Obtenido de <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/>
- Habermas, J. (2008). *Cociencia Moral y Acción Comunicativa*. Madrid: Trotta.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral* (Vol. 1). Bilbao: Biblioteca de Psicología Desclée de Brouwer.
- Martínez Carazo, P. C. (25 de Febrero de 2011). *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica*. Recuperado el 20 de enero de 2016, de [http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento\\_gestion/20/](http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/)
- Martínez, R. J. (Julio-diciembre de 2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo*(8), 1-33.
- MEN. (Septiembre de 2015). Decreto 1665 de septiembre de 2015 por el cual se reglamenta la Ley 1620 de Convivencia Escolar. *Decreto 1665 de septiembre de 2015*, 1. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: MEN.
- Muñiz, M. (s.f.). *Estudios de caso en a investigación cualitativa*. (U. A. Posgrado, Ed.)  
Recuperado el 23 de 06 de 2016, de Facultad de Psicología:  
[https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1\\_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf](https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf)

- Papalia, D. E., Olds, S. W. y Feldman, R. D. (2005). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: McGraw-Hill.
- Posada, G. P. (2001). *Introducción a la Teoría de la Acción Comunicativa*. Cali: Colectivo de Notas de Clase.
- Redondo, J. (1982). *Introducción y las consideraciones finales sobre la Teoría de la Acción Comunicativa* (Vol. 2). (M., Trad.) Madrid: Tauros.
- Sepúlveda Ramírez, María Gabriela, Autonomía moral: Una posibilidad para el desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria. *Revista de Psicología [en línea]* 2003, 12 [Fecha de consulta: 28 de marzo de 2018]  
Disponible en:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26400102>> ISSN 0716-8039
- Strawson citado por Habermas, J. (2008). *Conciencia Moral y Acción Comunicativa*. Madrid: Trotta.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. México: Pearson.