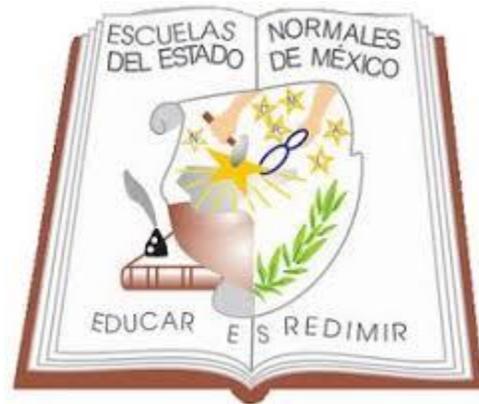


“2019. Año del Centésimo Aniversario Luctuoso de Emiliano Zapata Salazar, el Caudillo del Sur”

ESCUELA NORMAL NO. 1 DE TOLUCA



PROTOTIPO DE INVESTIGACIÓN

El desarrollo del juicio moral mediante la discusión de dilemas morales

PRESENTA:

ERNESTO ORDÓÑEZ RAMÍREZ

TOLUCA, MÉXICO

JULIO DE 2019

Índice

Introducción	.....
1. El diagnóstico	.....	4
1.1. Dimensiones del diagnóstico escolar	.....	6
1.1.1. Macroambiente: contexto situacional de la problemática	.....	8
1.1.2. Microambiente: contexto áulico de la problemática	.....	10
1.2. Instrumento para determinar el nivel de juicio moral de James Rest: Defining Issues Test (DIT)	.....	19
1.3. Problematización	.....	24
1.4. Justificación	.....	28
2. Fundamentos teóricos-metodológicos	.....	30
2.1. Definición de juicio moral	.....	30
2.2. Diferencia entre la moral y la ética	.....	31
2.3. El desarrollo moral	.....	32
2.3.1. Enfoque cognitivo-evolutivo del desarrollo moral	.....	32
2.3.2. Aportaciones de Jean Piaget: lógica y desarrollo operatorio	.....	34
2.4. Teoría del desarrollo del juicio moral de Lawrence Kohlberg	.....	36
2.4.1. Orígenes de la teoría de Kohlberg	.....	37
2.4.2. El efecto Blatt: los dilemas morales	.....	36
2.4.3. El valor de la justicia para Kohlberg	.....	40
2.5. Niveles y estadios propuestos por Kohlberg	.....	41
2.5.1. Nivel preconventional	.....	42
2.5.2. Nivel convencional	.....	43
2.5.3. Nivel posconvencional	.....	44
2.6. El desarrollo moral como una meta educativa	.....	45
3. Una mirada a la Investigación-Acción: primer ciclo de intervención para el desarrollo del juicio moral	.....	46
3.1. Conceptualización de la Investigación-Acción	.....	46
3.2. Metodología de la Investigación-Acción: el primer ciclo	.....	48
3.3. El Plan de Acción: metodología de los dilemas morales	.....	50

3.4. La observación de la acción: intervención para desarrollar el juicio moral	55
3.4.1. Juego “Pasar las pelotas”	57
3.4.2. Juego “100 mexicanos dijeron”	67
3.4.3. Juego “Fútbol de escobas”	76
3.4.4. Juego “Aros locos”	86
3.5. Fase de la reflexión: valoración del primer ciclo de intervención	95
4. Segundo ciclo de intervención para el desarrollo del juicio moral	102
4.1. Reestructuración del Plan de Acción	104
4.2. La observación de la acción: intervención para desarrollar el juicio moral	109
4.2.1. Juego “Fut-base”	110
4.2.2. Juego “Los colores”	117
4.2.3. Juego “Pasar los conos invertidos”	122
4.2.4. Juego “Los gusanitos”	128
4.3. Fase de la reflexión: valoración del segundo ciclo de intervención	134
5. Configuración del Prototipo didáctico	137
5.1. Comparativo de los resultados de las implementaciones	137
5.2. Consolidación del Programa para el Desarrollo de la Educación Moral (PRODEM)	147
5.2.1. Objetivos generales del PRODEM	149
5.2.2. Estructura del material de trabajo	151
5.2.3. Recomendaciones para el uso del manual	153
6. Conclusiones	155
7. Bibliografía	157

1. El diagnóstico

El ingreso a la Maestría en Intervención Educativa para la Educación Básica (MIEEB) me ha permitido darme cuenta que un sinnúmero de elementos intervienen constantemente en las prácticas educativas, y esto se refleja en la interacción entre alumnos, profesores y padres de familia. La actualización de los docentes, permite entonces tener herramientas que ayudan a comprender los fenómenos que suceden alrededor, además de problematizarlos y darles un tratamiento pertinente con el propósito de mejorar la calidad educativa de las diferentes escuelas.

En este sentido, trabajar como docente en la ciudad de Toluca, propiamente en la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines”, en el turno vespertino, me ha exigido actualizarme respecto a las nuevas pautas de la educación, para así sumar elementos que me apoyen a transitar de una práctica empírica a una práctica reflexiva. Para efectos de lo anterior, mi primera acción como maestrante fue realizar un diagnóstico sobre las características del grupo que atendía, para detectar necesidades, intereses y en su caso áreas de oportunidad que obstaculizarán el rendimiento de los infantes.

Deliberé importante iniciar mi trabajo de investigación conceptualizando la palabra diagnóstico y asumir una postura que sustentó el presente trabajo, pues, aunque es un término que aparece en la mayoría de los trabajos pedagógicos, la confusión terminológica afecta la enorme importancia que tiene, Ricard Marí Mollá (como se citó en Arriaga, 2015) considera que el diagnóstico es:

Un proceso de un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objeto lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) o entidades (instituciones, organizaciones, programas, contexto familiar, socio-ambiental, etc.) considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación, e incluye necesariamente en su proceso metodológico una intervención educativa de tipo perfectiva. (p. 65)

La visión de este autor respecto al diagnóstico es holística, para Marí Molla (2007) diagnosticar es un método de investigación, que pretende generar conocimiento respecto al objeto de estudio, que en sí no es el sujeto, sino la situación educativa y las variables que intervienen en el acto de educar. Además, el diagnóstico no puede limitarse sólo a los aspectos cognitivos, por el contrario, debe ir más allá, permear en los factores endógenos y los exógenos como la familia y la comunidad.

Por otra parte, Buísan y Marín (como se citó en Arriaga, 2015) sustentan que el diagnóstico es:

Un proceso que trata de describir, clasificar, predecir, y explicar el comportamiento de un sujeto dentro del marco escolar. Incluyen un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupo de sujetos) o de una institución con el fin de dar una orientación. (p. 65)

Estos autores también toman en cuenta que los sujetos están inmersos en situaciones educativas, y la función del diagnóstico desde su punto de vista es prevenir, predecir y corregir las áreas de oportunidad, para dar curso al desarrollo del sujeto y su aprendizaje. En este mismo tema, se encuentra el Dr. Raúl Calixto Flores (como se citó en Jiménez, 2009) quien define al diagnóstico como "... un proceso analítico que permite conocer la situación real de la institución educativa en un momento dado, para describir problemas y áreas de oportunidad, con el fin de corregir los primeros y aprovechar los segundos" (p.4), hace la diferencia su posición con respecto al tiempo, es decir, sitúa al lector en que los resultados de las acciones son en un instante determinado, único para la investigación.

Además, el mismo Calixto Flores, hace la diferencia entre los medios que se pueden evaluar en el diagnóstico, el primero es el medio ambiente externo (macroambiente), que se refiere a todas las variables que hacen posible que una comunidad se desarrolle, mientras el medio ambiente

interno (microambiente), son los elementos que intervienen en el ámbito escolar (Jiménez Nava, 2013). Para fines del presente trabajo, recuperaré las ideas de los tres autores antes citados, y en este contexto, considero que la visión de Calixto Flores, unifica tanto la globalidad de la que trata Marí Molla, y la intervención u orientación del docente de Buísan y Marín, por lo cual, recuperaré los pasos que Araceli Jiménez Nava (2013), retoma de Calixto Flores para llevar a cabo un diagnóstico:

1. Preparación del diagnóstico: elección del tipo de diagnóstico que se realizará.
2. Diseño del proyecto de diagnóstico: categorías, técnicas e indicadores.
3. Ejecución del proyecto: puesta en marcha de los instrumentos de recolección de información, así como su análisis y tratamiento.
4. Integración de un proyecto de intervención: integración de un problema central. (p.5)

A partir del fundamento anterior, realicé mi diagnóstico, recuperando los momentos y el proceso metodológico, que a continuación describiré. Es indispensable destacar, que por el tipo de investigación que realicé, el diagnóstico corresponde al ámbito educativo, descrito en las definiciones arriba mencionadas.

1.1. Dimensiones del diagnóstico escolar

Realizar un diagnóstico dentro de la escuela, nos permite conocer e indagar aquellos elementos que intervienen en todos los procesos inherentes a la educación. Asimismo, el panorama que nos proporciona nos dará la oportunidad de reconocer aquellos aspectos que posiblemente por lo cotidiano de las actividades laborales a veces pasan desapercibidos, pero que tienen una importancia vital en todo lo relacionado a la escuela.

El propósito de realizar el presente diagnóstico fue identificar los principales problemas que se presentan en la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines”, turno vespertino, de la ciudad de

Toluca, para diseñar un proyecto de intervención que diera la posibilidad de atender dichas dificultades. Para realizarlo, clasifiqué las dimensiones que intervienen en la institución, así como las categorías, indicadores y técnicas, por lo cual, una manera viable la encontré en el Plan Estratégico de Transformación Escolar (2010) y en el Diagnóstico de necesidades de intervención educativa en las escuelas normales (2013) que señalan algunos ámbitos que constituyen los macro y micro ambientes como: la pedagogía, la participación social y la organización de la escuela (Tabla 1).

Tabla 1

Macroambiente y microambiente

Ambiente	Dimensión	Categoría	Indicador	Técnica
Macroambiente	Participación social	Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicación • Características generales 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación participante • Investigación documental
		Cultura	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidades y demandas de la comunidad • Relaciones de la escuela con el entorno social 	
Microambiente	Pedagógica	Contexto escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos • Personal académico • Instalaciones, equipos y servicios 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación participante • Cuestionarios
		Contexto áulico	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos • Plan y programa de estudio		• Investigación documental
	Organizativa	Relaciones interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> • Educación moral 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario

Fuente: elaboración propia, a partir de Jiménez Nava (2019).

Lo cual, me permitió dar origen al análisis del ámbito comunitario, para describir la ubicación y las características generales que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en la escuela, asimismo, hacer un esbozo de las interacciones entre la institución y la cultura general del contexto. En cuanto a la dimensión pedagogía, me enfocaré en

reflexionar en lo que sucede en la esfera escolar como el número de alumnos que constituyen la institución y la infraestructura que éstos tienen a su alcance, y en el caso del aula, las dimensiones me dejaron observar cómo son las relaciones entre los integrantes y cómo es la forma en que responden a los planteamientos hechos en el Plan de Estudios 2011 para la Educación Básica.

Finalmente, a través de la dimensión organizativa, sustentaré la manera en que la escuela establece las normas para regular los comportamientos dentro de ella, y cómo los alumnos las llevan a cabo en determinadas situaciones. En los siguientes apartados puntualizaré los puntos a anteriores.

1.1.1. Macroambiente: contexto situacional de la problemática.

La forma en que actuamos, en que representamos nuestras emociones, los hábitos, las costumbres, las creencias, la forma en que nos relacionamos con el entorno y todo lo que nos constituye como personas son el resultado de nuestro aprendizaje en el contexto social, son un reflejo de los círculos sociales en los que hemos crecido. Sin embargo, estas acciones no siempre fomentan el desarrollo cultural en los infantes, por el contrario, en algunas ocasiones las personas que se encuentran a cargo de la educación de los niños tienden a repetir la manera en la que fueron educados y cuando estas formas han sido violentas se convierten entonces, en un obstáculo para la formación integral de los estudiantes.

Con base en el argumento anterior, me interesé por analizar la realidad que viven los alumnos desde dos dimensiones, una externa a la escuela y otra interna, para ello, utilicé algunas técnicas de recogida de información que “nos permiten reducir de un modo sistemático e intencionado la realidad social que pretendemos estudiar” (Latorre, 2015, pág. 53). Para fines del presente apartado utilicé la observación participante, que es una de las técnicas de observación, Latorre (2015) la define como “los procedimientos en los que el investigador presencia en directo

el fenómeno en estudiado” (p. 56), y por otro lado fue necesario usar la técnica de análisis de documentos, para revisar textos escritos que me permitieran conocer más datos sobre el contexto social de la escuela.

Por lo cual, en los próximos renglones describiré las características que integran la dimensión de participación social de la escuela: la ubicación y las particularidades generales de la ciudad, así como la manera en que estos elementos interactúan en función de la institución, de forma que los lectores externos al medio, puedan situarse en el ambiente en el que desarrollé mi investigación, y tengan oportunidad de conocer todos los recursos con los que contaba el plantel al momento de realizar este estudio.

La Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines”, es una institución pública que se encuentra ubicada en la calle Federico Hardy, número 103, colonia Santa Bárbara, en la ciudad de Toluca. Esta metrópoli es uno de los 125 municipios de la entidad, y es la capital del Estado de México, se ubica en el centro de la entidad y colinda con municipios como: Temoaya, al norte; al noreste con Oztolotepec y Almoloya de Juárez; al oeste con Zinacantepec; al este con el municipio de Lerma, así como con San Mateo Atenco; y al sureste con el municipio de Metepec.

De acuerdo con información del Bando Municipal del H. Ayuntamiento de Toluca 2016-2018, la ciudad de Toluca, está integrada por 280 unidades territoriales, una de ellas es la delegación denominada Barrios tradicionales integrada por: el Cópore, la Retama, San Miguel Apinahuizco, la Unión, San Luis Obispo y Santa Bárbara, ésta última que alberga a la escuela y los hogares de algunos estudiantes. Entre las características del contexto de la localidad, puedo mencionar que es de fácil acceso para los estudiantes, está tipificada como una zona urbana, y cuenta con todos los servicios públicos básicos como: agua, luz eléctrica, alcantarillado, guarniciones, pavimento en las calles, así como servicios de salud, transporte, y escuelas.

La colonia Santa Bárbara, es además un lugar que, a pesar de estar en la zona céntrica de la ciudad de Toluca, históricamente presenta diversos problemas sociales como delincuencia, adicciones, y pobreza. La zona presenta un índice de violencia muy alto, algunos medios lo tipifican como refugio de delincuentes y aunque el municipio sabe perfectamente que algunas bandas de malhechores operan allí, prefieren no involucrarse por los antecedentes de los pobladores (Vargas, 2018). Estas conductas transgreden también las inmediaciones de la escuela, de forma que, los mismos padres de familia son agresores de los profesores mediante amenazas cuando no están de acuerdo con algún tema de la institución, asimismo, los niños cuentan con experiencias violentas que observan en los lugares que residen, e imitan dichas conductas dentro de las aulas de clases, mediante manifestaciones como agresiones físicas, verbales y psicológicas.

Esta situación de violencia aunada a la poca presencia de los padres de familia en las actividades escolares como las reuniones trimestrales, o para convocatorias particulares donde se tienen que tratar temas académicos o actitudinales de algún alumno en específico, y las inasistencias continuas, han dificultado que los niños tengan avances académicos regulares, además de obstaculizar los insumos necesarios que les permitan corregir algunas conductas que ponen en riesgo la armonía de la comunidad.

1.1.2. Microambiente: contexto áulico de la problemática.

Para describir el microambiente de la escuela, utilizaré dos dimensiones: la pedagógica y la organizativa; éstas categorías las analicé a través de tres tipos de técnicas para recoger información, las basadas en la observación, en el análisis de documentos y las cimentadas en la conversación. Para recopilar la información elaboré una guía de observación para describir la infraestructura de la escuela; y por otro lado un cuestionario dirigido para los estudiantes de quinto y sexto grados de la primaria, integrado por 48 preguntas sobre: datos de los participantes,

características de su vivienda, datos familiares, relaciones entre iguales, relaciones familiares, y autoestima.

Los resultados de la guía de observación fueron que la institución al momento de la investigación atendía dos turnos de clases, el matutino de 8:00 a 13:00 horas y el vespertino de las 13:30 a las 18:00 horas, éste último con una matrícula de 118 estudiantes. De manera general, la escuela tenía tres edificios, que albergaban las direcciones de ambos turnos, la Supervisión Escolar, el Centro de Maestros No. 1, una Escuela para Adultos, así como servicios de apoyo para la primaria como el consultorio médico, las oficinas para los docentes de educación física y educación artística, además de una tienda escolar, 30 aulas de clase, la biblioteca, bodegas para los intendentes, sanitarios de hombres y mujeres en cada edificio y tres patios, de los cuales uno es techado.

Sin embargo, a pesar de que la infraestructura de la escuela cuenta con espacios amplios, en el turno vespertino la organización es incompleta, pues, los maestros que atendemos la escuela somos cinco frente a grupo, de los cuales, uno cumple con la función de atender a quinto y a sexto grados en la misma aula, y otro, asume el cargo de ser Director Comisionado con grupo. Además de lo anterior, el personal de apoyo asiste un día a la semana, y está compuesto por la promotora de educación para la salud, el profesor de educación física, el docente de música y la profesora de educación artística.

Respecto a este tema, por nuestra estructura, somos una de organización incompleta o multigrado. Las actividades en este tipo de escuelas regularmente demandan un mayor esfuerzo de parte de los profesores para ofrecer a los estudiantes servicios educativos con el mismo nivel que las escuelas de organización completa, por lo cual, reconocer las ventajas de la institución es imprescindible para mejorar la formación de los educandos, al respecto Roser Boix (2011) dice

que una de las fortalezas de las escuelas multigrado es que en su interior existen una gran variedad de interacciones entre sujetos, que permiten a los alumnos aprender valores como la solidaridad, el respeto, y la colaboración, aunque a veces no se logra de inmediato, sino que necesita el trabajo cotidiano de los docentes y los estudiantes, aunado a la cultura de la comunidad, donde en ocasiones, los valores son innatos, y en otros lugares se requiere fortalecer día con día.

Por ello, es imprescindible describir lo que sucedía en el contexto áulico. Los grupos de la escuela estuvieron organizados de la siguiente manera: de primero a cuarto grado, los alumnos eran atendidos por un docente, pero en el caso de quinto y sexto grados fueron coordinados por un profesor en una misma aula de clases. Este último par de grupos, estuvo integrado por 34 estudiantes, 16 eran mujeres y 18 eran hombres, de los cuales 19 son de quinto y 15 de sexto grado.

La edad de los estudiantes oscilaba entre los 10 y los 14 años. De acuerdo con la Teoría del Desarrollo Cognoscitivo de Jean Piaget, quien construyó una manera de describir cómo los seres humanos dan sentido a su mundo al reunir y organizar la información, una parte de los alumnos se encuentran en la etapa de las operaciones concretas (7 a los 11 años) y otros en proceso de transitar a las operaciones formales (de los 11 hasta la adultez). En la etapa de las operaciones concretas, los alumnos desarrollan la posibilidad de resolver problemas concretos, entienden además las leyes de la conservación, establecen series y pueden entender la reversibilidad del pensamiento.

Respecto a las operaciones formales, la misma autora explica que los niños están en proceso de resolver problemas abstractos de una forma lógica, su pensamiento es más científico y desarrolla su interés por temas sociales. Sin embargo, es necesario destacar, que algunos algunas personas pueden permanecer toda su vida en la etapa de las operaciones concretas, por lo que en ocasiones es difícil que estos alumnos resuelvan problemas con mayor complejidad (Woolfok, 2010).

Por otro lado, en este ciclo escolar 2018-2019, se comenzó con la transición entre dos reformas educativas en el ámbito curricular, el Plan de Estudios 2011 y los Aprendizajes Clave. Para el caso de primero y segundo, entraron en vigor a partir del presente ciclo lectivo todas las asignaturas propuestas en el Nuevo Modelo Educativo: lengua materna (español), matemáticas, conocimiento del medio, artes, educación socioemocional, y educación física; mientras que, para tercero, cuarto, quinto y sexto grados, se mantuvieron las asignaturas propuestas por el mapa curricular del Plan de Estudios 2011. Este programa tiene como filosofía el aprendizaje desde un enfoque por competencias, donde los alumnos tienen que movilizar conocimientos, habilidades, actitudes y valores para lograr objetivos concretos (SEP, 2011).

La propuesta de este Plan de Estudios, identifica cinco competencias denominadas para la vida, que los estudiantes tienen que trabajar a lo largo de toda su educación básica (preescolar, primaria y secundaria): para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de situaciones, para la convivencia, y para la vida en sociedad. Entre las capacidades que los alumnos tienen que lograr están las relativas a la comunicación como la lectura y la escritura en diferentes lenguajes, además de la investigación o búsqueda de información autónoma, la toma de decisiones, las relaciones armónicas entre los diferentes miembros de un grupo social, y el actuar a través de un juicio crítico frente a valores y normas sociales.

Para esta última generación de alumnos que culminarán su educación básica, bajo el perfil de egreso propuesto por el Plan de Estudios 2011, el resultado de su formación se muestra en diez rasgos, de entre los cuales consideré que tres aún requieren de trabajo constante:

- Argumentar y razonar al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios proponer soluciones, aplicar estrategias y tomar decisiones.
- Conocer y ejercer los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actuar con responsabilidad y apego a la ley.

- Conocer y valorar sus características y potencialidades como ser humano; saber trabajar de manera colaborativa; reconocer, respetar y apreciar la diversidad de capacidades en los otros, emprender y esforzarse por lograr proyectos personales o colectivos. (SEP, 2011, pág. 44)

Respecto al primer rasgo, los alumnos aún consideran que para resolver un conflicto es necesario que algún docente les indique la estrategia y el procedimiento para tomar una decisión asertiva, lo que crea desacuerdos que culminan en alguna forma de violencia cuando no hay adultos que sean mediadores. Vinculado a lo anterior, es importante que los alumnos reconozcan que todas las decisiones que tomen pueden repercutir en la vida de las demás personas, y en este sentido, cuando vivimos en sociedad aceptamos que para mantener la armonía de los grupos es imprescindible respetar la dignidad y los derechos humanos, conceptualizándolos como “los derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de raza, sexo, nacionalidad, origen étnico, lengua, religión o cualquier otra condición”. (Organización de las Naciones Unidas, s.f.)

Por ello, para que los niños puedan interactuar con otras personas, la escuela tiene que comprometerse a emprender acciones que formen a los infantes bajo principios morales, respetando la libertad, la autonomía, y la dignidad de los demás. Como apoyo para que los estudiantes alcancen por completo el perfil de egreso de educación básica, de acuerdo con el Plan de Estudios 2011, el campo de formación llamado Desarrollo Personal y para la Convivencia, tiene como finalidad que los educandos aprendieran a actuar con juicio crítico, a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto, la legalidad y los derechos humanos.

Uno de los elementos que llamó mi atención de esta área curricular, es que la propuesta metodológica que enuncia es la discusión de dilemas, como espacios curriculares para que los infantes desarrollen su juicio moral, el cuidado de su salud y la integración de su corporeidad, en

suma, estas áreas tienen como responsabilidad lograr el trabajo colaborativo como andamiaje en la vida comunitaria. Las asignaturas que apoyaron este campo de formación fueron: formación cívica y ética, educación física y educación artística.

En esta misma línea sobre el desarrollo de un juicio crítico como variable determinante para la creación de espacios justos, equitativos y democráticos, me interesó conocer los estímulos que los padres de familia proporcionan a los estudiantes para que se desempeñen de forma asertiva en los diferentes espacios en los que conviven con otras personas. Los resultados del cuestionario dirigido a los niños, los puedo resumir en siete puntos cruciales que proporcionan información sobre la vida familiar, social y personal de los alumnos (Tabla 2).

Tabla 2

Conclusiones del cuestionario dirigido a los alumnos

Conclusiones del cuestionario dirigido a los alumnos	
Ámbito	Resultado
Características de mi vivienda	Todos los alumnos tenían un hogar, que en su mayoría poseía las condiciones básicas para vivir como: techo, agua, luz eléctrica y drenaje, además de poder contar con aparatos como televisiones, microondas, estufa de gas, lavadora, refrigeradores, y con menor medida automóviles y computadoras.
Datos familiares	El máximo grado de estudios de los padres de familia estuvo por debajo de la educación media superior completa. El 56% de los padres de familia trabajaban como empleados en diversos negocios, el 44% restante se dedican al comercio informal. Del total de 34 estudiantes inscritos en quinto y sexto grados, 15 niños realizan al momento de esta investigación actividades laborales remuneradas. La mayoría de las familias de los alumnos estaban integradas por la mamá y los hermanos, sin embargo, solamente 19 estudiantes afirmaron que vivían también con su padre
Relaciones entre iguales	El 85.2% de los participantes en el cuestionario afirmaron que con frecuencia participaban en hechos violentos: físicos, verbales, y psicológicos. Del 100% de estudiantes, el 52.9% mencionó en el instrumento aplicado que cuando se presentaba un conflicto regularmente ellos intervenían como mediadores, el 47.1% restante contestaron que lo hacían, pero en ocasiones esporádicas.

Fuente: elaboración propia de las conclusiones del cuestionario dirigido a los estudiantes.

Como podemos notar, los niños cuentan con insumos básicos de vivienda, como un hogar con las condiciones para vivir, pero en el tema de los automóviles particulares como medios de transporte y las computadoras como fuentes de información digital, la situación me indica que existe un bajo ingreso económico en las familias. Al respecto, el grueso de la población áulica mencionó que los padres de familia tenían un nivel educativo menor a la educación media superior, y, por lo tanto, su actividad económica estaba relacionada con el comercio informal.

En este sentido, Silvia Schmelkes (1997) considera que un elemento fundamental para que los alumnos tengan una vida digna en el futuro, es la preparación desde la formación básica a través del desarrollo de competencias, entendidas como la formación integral, que incluye habilidades cognitivas, destrezas psicomotoras, actitudes y valores (p. 23). Para que los estudiantes puedan vivir armónicamente en una sociedad es necesario formarlos desde la educación básica como seres que respetan los derechos humanos, que toman decisiones en función del bienestar social y que crean normas para regular y asegurar la estabilidad de la sociedad.

En este sentido, surge un problema que atender con mayor urgencia, las relaciones interpersonales que surgen entre los alumnos como parte de su desarrollo integral, de acuerdo con los resultados del cuestionario, la mayoría de los niños acepta que han participado en conflictos donde las soluciones han sido a través de agresiones físicas, verbales y psicológicas, asimismo, mi observación me ha permitido distinguir que en todos los casos los estudiantes saben que para mantener la armonía dentro del grupo es necesario mediar con el diálogo u otras estrategias cualquier conflicto que se presente, sin embargo, su actuar no corresponde con las formas de pensar que exponen en sus participaciones.

Para evitar que la violencia mitigue el desarrollo de los alumnos, me parece urgente buscar alguna estrategia que recupere la paz entre los niños, y les ayude a decidir qué hacer y cómo actuar

cuando se les presente un conflicto moral. Este tema, sin duda, se convierte en un reto prioritario del Campo de formación Desarrollo personal y para la Convivencia, donde la SEP (2012) busca desde el enfoque que “los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos” (p. 178).

Respondiendo a esta visión, y haciendo énfasis en que el trabajo de las competencias y los aprendizajes esperados, como indicadores de logro, se trabajan a lo largo de toda la educación básica, la SEP (2012) realiza un análisis mediante un esquema sobre la evolución de la autonomía moral durante el preescolar, la primaria y la secundaria, y los rasgos que los alumnos deberían expresar en cada nivel escolar (Figura 1).



Figura 1. Evolución en la educación básica, de la aceptación de normas heterónomas a la aceptación de normas de la autonomía moral (SEP, 2012).

Es por ello que cuando el alumno se enfrenta a un conflicto esperamos que movilice sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores para dar una solución pertinente al problema. La tarea del docente entonces, radica en crear las oportunidades y los desafíos para que el estudiante pueda poner en juego todas sus competencias y así evolucionar su pensamiento para pasar a esquemas de mayor complejidad.

Como se puede observar en la figura 1, los alumnos de quinto grado, tienen que saber que las normas se construyen en colectivo con la finalidad de mantener un clima armónico dentro de los diferentes grupos sociales en los que se desempeñan, sin embargo, de acuerdo con mi observación, los alumnos que atiende aún piensan que las normas deben seguirse porque un adulto se las impone, y entonces, no hay alguna interiorización que les permita comprender los motivos de las reglas, y por lo tanto, son susceptibles a romperse. Asimismo, para sexto grado, existe el mismo patrón de comportamiento, los estudiantes siguen las normas porque alguien con mayor autoridad se las atribuye, por lo tanto, su respuesta ante la pregunta ¿por qué tal o cual norma?, es porque el profesor lo dijo y entonces hay que cumplirlo.

Finalmente, llego al momento clave del presente apartado, después de lo descrito en renglones anteriores, considero que es posible que los alumnos trabajen su juicio cuando se enfrentan a conflictos morales, en consecuencia es una necesidad en todas las instituciones de educación básica llevarlo a cabo, y como lo sustenta la SEP (2012), es un proceso lento, pero que puede ser integrado en las planificaciones, a través de asignaturas como formación cívica y ética, donde los alumnos pueden aprender y consolidar el respeto por las normas sociales y jurídicas.

1.2. Instrumento para determinar el nivel de juicio moral de James Rest: Defining Issues

Test (DIT)

Para comenzar a determinar un plan estratégico que me permita delinear un plan estratégico que me ayude a resolver la problemática de violencia que planteó en la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines”, es necesario iniciar por identificar el nivel de razonamiento moral que tienen los educandos, y situarlos en algún estadio de acuerdo con la teoría de Lawrence Kohlberg.

Un instrumento muy común entre los seguidores de la teoría del norteamericano, es el test diseñado por uno de los seguidores de Kohlberg, James Rest, quien, basando en la teoría cognitivo-evolutiva del desarrollo del juicio moral, construyó un cuestionario sobre problemas sociomorales que consta de seis historias: Enrique y el medicamento; La ocupación de los estudiantes; El preso evadido; El dilema del doctor; El Sr. Gómez; y El periódico. Cada dilema moral, presenta un conflicto, que los sujetos tienen que evaluar de acuerdo con sus principios morales.

En un primer momento los individuos tienen que dar una respuesta a una historia: si debería, no debería, o no podría decidir. Posteriormente, en un segundo momento, los estudiantes tienen que calificar una serie de doce enunciados en una escala de cinco puntos: muchísima importancia, mucha importancia, mediana importancia, poca importancia, y ninguna importancia. Finalmente, se le indica al estudiante que tiene que elegir entre las doce oraciones, cuatro que sean las más importantes, y clasificarlas, siendo la primera la de mayor importancia y la cuarta la de menor importancia.

El cuestionario se califica a través del cálculo del índice P y la puntuación M, la cual se interpreta al integrar el perfil de desarrollo moral. El índice P, está relacionado con la importancia que las personas dan a las consideraciones morales, expresadas en los últimos cuatro enunciados clasificados. Mientras que el índice M, “es una escala de control que permite verificar si el sujeto

ha comprendido las cuestiones y contesta en función del significado de las mismas y no en razón a las apariencias.” (Pérez-Delgado & García-Ros, 1991, pág. 87)

Para el caso de la presente investigación, hicimos uso de este instrumento como un medio de diagnóstico, esta aplicación la realicé con una población de 30 alumnos de quinto y sexto grados de educación primaria, en una sesión con duración de 45 minutos. La versión del DIT que implementé fue la corta, que consta de tres historias (**Anexo 1**), con el mismo procedimiento.

De los 33 cuestionarios aplicados, los resultados que arrojaron fueron los siguientes: el género que predomina es el masculino con el 54.55% del total de la población, mientras que el femenino integra el 45.45%. Los alumnos están distribuidos de la siguiente manera: 57.58% se encuentran inscritos en quinto grado, mientras que el 42.42% se encuentran cursando sexto grado (**Tabla 3**).

Tabla 3

Distribución de género de los participantes

Grado	Género	Número de alumnos	Porcentaje
Quinto	Femenino	8	24.24%
	Masculino	11	33.33%
Sexto	Femenino	8	21.21%
	Masculino	7	21.21%
Total	Femenino	16	45.45%
	Masculino	18	54.55%

Fuente: cuestionario sobre problemas sociomoraes DIT hoja de respuestas.

Respecto a la historia de Armando y la Medicina, del total de la población, 57.57% contestó que Armando debía robar la medicina, mientras que 9.09% dijo que no debía hacer, y el 33.3% refirió que estaban indecisos (Tabla 4).

Tabla 4

Resultados de la historia de Armando y la Medicina

Grado	Si debía	Porcentaje	No debía	Porcentaje	Indeciso	Porcentaje	Total
Quinto	10	30.30%	2	6.06%	6	18.18%	18
Sexto	9	27.27%	1	3.03%	5	15.15%	15
Total	19	57.57%	3	9.09%	11	33.33%	33

Fuente: cuestionario sobre problemas sociomORALES DIT hoja de respuestas.

En el dilema denominado El prisionero que se escapó, los alumnos tuvieron que valorar la pertinencia de denunciar a una persona que se había fugado de la cárcel, los resultados arrojaron que el 24.24% dijo que, aunque el señor había cambiado de vida, si debían denunciarlo, mientras que el 60.61% dijo que no debía hacerlo, finalmente el 15.15% afirmaron estar indecisos (Tabla 5).

Tabla 5

Resultados de la historia de El prisionero que se escapó.

Grado	Si debía	Porcentaje	No debía	Porcentaje	Indeciso	Porcentaje	Total
Quinto	2	6.06%	12	36.36%	4	12.12%	18
Sexto	6	18.18%	8	24.24%	1	3.03%	15
Total	8	24.24%	20	60.61%	5	15.15%	33

Fuente: cuestionario sobre problemas sociomORALES DIT hoja de respuestas.

En el último dilema, que se llamó El periódico escolar, y mostró la decisión de un alumno para formar un periódico que provocó protestas en una escuela, le pregunté a los alumnos si era necesario que el Director Escolar suspendiera la publicación de los artículos, y coartará la libertad de expresión de todos los estudiantes, los resultados que el test mostró fueron que el 21.21% dijo que estaba de acuerdo con suspender el periódico, mientras que el 66.67% dijo que no debía, finalmente el 12.12% mostró que estaban indecisos (Tabla 6).

Tabla 6

Resultados de la historia de El periódico escolar.

Grado	Si debía	Porcentaje	No debía	Porcentaje	Indeciso	Porcentaje	Total
Quinto	2	6.06%	15	45.45%	1	3.03%	18
Sexto	5	15.15%	7	21.21%	3	9.09%	15
Total	7	21.21%	22	66.67%	4	12.12%	33

Fuente: cuestionario sobre problemas sociomorales DIT hoja de respuestas.

Para esta sección, los resultados mostraron que, en dos de las tres historias, los estudiantes pensaron actuar rompiendo las normas sociales que imperaban en cada historia. Por ejemplo, en la Historia de Armando y la Medicina, el 57.57% de los niños eligieron que éste debía robar el medicamento, aunque el creador de la patente no estuviera de acuerdo, mientras que en la Historia del prisionero que se escapó, los resultados fueron similares, el hombre había escapado unos años antes de la cárcel y había cambiado su modo de vivir, sin embargo, una señora lo reconoció y estaba indecisa entre denunciarlo o no, la respuesta que predominó fue que 60.61% dijo que no debía llevarlo con las autoridades, a pesar de la fuga.

La historia que marcó la diferencia entre los tres dilemas, fue la del periódico escolar, donde un alumno había creado una serie de publicaciones que provocaron protestas de los estudiantes en contra del sistema de una escuela, el director tenía que decidir ante la presión de los padres de familia entre suspender el periódico o dejar que los alumnos expresaran libremente sus puntos de vista, la decisión que tomó la mayoría de los participantes fue no coartar el derecho de los estudiantes con un 66.67%.

Por lo tanto, para definir crear un perfil moral del grupo y situarlos en alguno de los estadios que conforman la teoría de Lawrence Kohlberg, tomé en cuenta la clasificación que los estudiantes hicieron de 12 enunciados en cada historia. Cada oración correspondía a un nivel y a un estadio, podía haber varios que correspondieran al mismo estadio, sin embargo, también había dos que fungía como distractores para reconocer cuando un alumno estaba contestando por la

rimbombancia del enunciado y no por su razonamiento moral. Para este último caso, se descartaron el 21.21% de los cuestionarios por arrojar una puntuación A o M mayor al 15%, lo que significa que los alumnos contestaron en función del enunciado y no de su juicio moral. Finalmente, lo que descubrí en esta última fase del test, fue que los alumnos se ubicaron al 100% en un nivel convencional, divididos a la mitad entre el Estadio 3 y el Estadio 4.

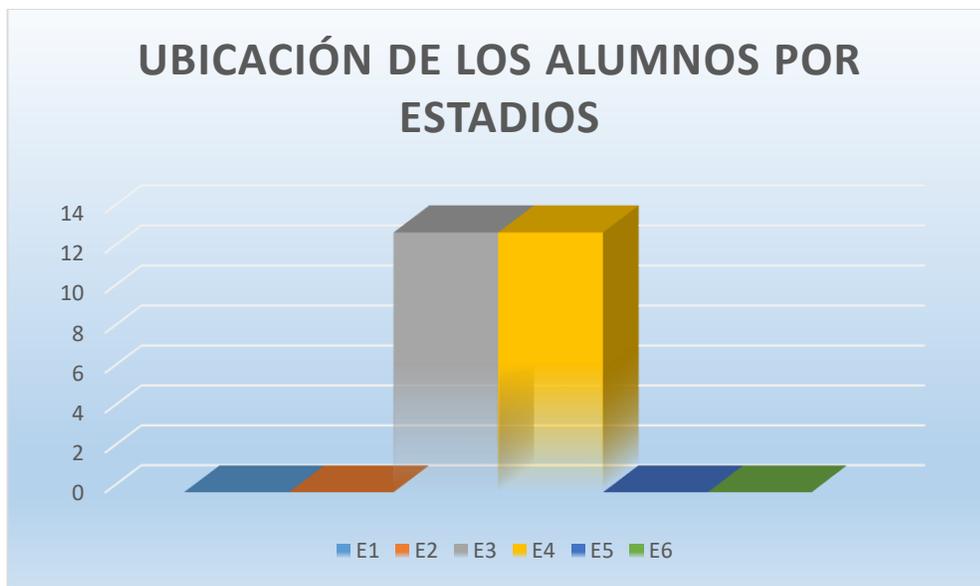


Ilustración 1. Resultados del DIT en la ubicación de los alumnos por estadio.

Por lo tanto, con base en estos resultados, los alumnos que se estaban en el Estadio 3, deberían de ser capaces de sentir empatía por las personas más cercanas a ellos, padres, hermanos, amigos y compañeros, pero también actuar de la misma manera que él quisiera ser tratado. Sus relaciones deben estar basadas a través de valores como la lealtad, el respeto y la gratitud, sin embargo, todavía no considera el sistema social de manera general.

Los alumnos que se encuentran en el Estadio 4, tienen características más complejas, pues ya han comprendido que son parte de un sistema social, los estudiantes de acuerdo con Pérez Delgado (1991) en el Estadio 4, ya comprenden que las leyes son parte del sistema social, y para mantenerlo es necesario que todos cumplan con lo que se comprometieron, es decir, cada uno tiene

un rol específico dentro del aparato social. Finalmente, en este estadio los alumnos son capaces de tomar el punto de vista de grupos sociales por motivos interpersonales. De forma general, en este nivel, el individuo es capaz de someterse a las reglas y expectativas de la sociedad, es en el nivel convencional, en el que se encuentran la mayoría de los adolescentes y adultos de nuestra sociedad y de otras sociedades.

Concluyo este apartado, sugiriendo que es importante apoyar a los niños a desarrollar su juicio moral, para que avancen de acuerdo con su evolución cronológica, además, es indispensable evitar que el contexto social, así como otros factores, detengan su evolución moral. En el siguiente título, analizaré la problemática que encontré en mi grupo al respecto del desarrollo del juicio moral de los alumnos.

1.3. Problematización

La sociedad contemporánea ha experimentado cambios radicales durante los últimos años, las diferentes tecnologías han permitido que los lugares más recónditos del planeta se acerquen a los más conocidos y mantengan contacto día con día. Esta idea, sustenta también que la información corre mediante las redes digitales a una velocidad muy rápida que permite el intercambio de conocimientos de un lugar a otro en segundos, y sin lugar a dudas, son aprovechados para generar nuevos descubrimientos, que después serán compartidos con el resto del mundo.

Este movimiento constante de información, así como la comunicación entre unos y otros, a pesar de las grandes distancias, se le denomina globalización, que es una característica central de nuestro tiempo, lo que implica la eliminación de fronteras y unifica todas las actividades relacionadas con el ser humano desde diferentes aristas: económicas, culturales, sociales, políticas, entre otras. Sin embargo, esta cooperación entre las diferentes naciones no siempre ha resultado

adecuada para todos los países, tal es el caso de algunos en el continente africano, que no avanzan como lo hacen otros lugares de Europa, América o Asia, sus recursos económicos no alcanzan para desarrollar la educación que requieren en mundo complejo y competitivo, como lo es el del siglo XXI (Schmelkes, 2004).

En el caso de México, el movimiento de la globalización ha impactado también en todas las áreas de la sociedad, pero, ha existido una brecha de desigualdad bastante grande como en el caso de muchos de los países de América Latina, al respecto la Unicef afirma que “los datos de 2008 sobre pobreza en México revelaban que a 50.6 millones de mexicanos no les alcanzaban sus ingresos para cubrir las necesidades básicas respecto a salud, educación, alimentación, vivienda, vestido o transporte público, incluso dedicando todos sus recursos a estos términos” (Unicef, 2019). Lo más grave de esta situación, es que a pesar de que al interior de nuestra república muchos estados tienen un alto índice en el desarrollo humano, muchos otros como Chiapas o Oaxaca siguen teniendo problemas sociales muy graves, y, por lo tanto, esta inequidad que vive nuestra población requiere de acciones urgentes, tanto en materia de políticas gubernamentales como también, en acciones educativas, que impliquen el intento por cerrar la distancia entre unas entidades y otras.

Para ello, en palabras de Schmelkes (2004) es necesario tener claro qué se está globalizando, para iniciar con acciones que permitan la igualdad y la justicia en todos los lugares de la nación. Primero, la ética universal, que, sin duda, a través de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, nos ayuda a asegurar el respeto por la ley y nos exige a su vez mantener el orden público y moral; también, se ha globalizado la idea de democracia, que implican los principios básicos de participación, transparencia y sufragio efectivo; además y considero uno de los elementos más importantes, el conocimiento, que ha permitido universalizar los hallazgos y transferir la información mediante sistemas nuevos de comunicación en el mismo momento en que

han sido descubiertos; la cultura, es decir, las diferentes formas de vivir de uno y otro lugar, todo ello ha dado paso a un movimiento mundial.

Ahora bien, a pesar de que los anteriores aspectos se han transformado en elementos que todas las sociedades comparten para su crecimiento, también existen elementos que siguen obstaculizando el avance de algunas naciones como México, por ejemplo: la concentración de la riqueza en unos cuantos, que provoca actividades económicas informales y negocios fuera del marco de la ley; el desempleo, producto de la búsqueda por parte de grandes corporaciones de mano de obra barata y duradera; la pobreza y la marginación; el desempleo; el consumismo, como la compra de bienes innecesarios; el narcotráfico, que está relacionado con el amplio sector de la juventud mal orientado, y sin un rumbo definido; la violencia, como parte de la búsqueda del poder por el poder; la migración, entre muchas otros.

La pregunta que surge ante esta desfavorable situación: ¿cómo ayudar a que la población que emerge como los jóvenes, puedan involucrarse para disminuir o erradicar dichos problemas sociales?, por supuesto, que la respuesta sería trabajar con ellos desde su educación. Al propósito la SEP (2012) sustenta que “la educación básica corresponde, por su propia naturaleza, con etapas vitales de enormes descubrimientos, de grandes aprendizajes y se convierte en un referente obligado (consciente o inconsciente) en la vida adulta de cualquier persona.” (p. 9)

A partir de lo anterior, la implicación de la escuela para solucionar estos problemas, sería sin duda que dentro de ella se puedan generar espacios para que los estudiantes trabajen de manera colaborativa, además, es posible que, a lo largo de la educación básica, se adopte el enfoque democrático, como punto de partida para que los infantes puedan enfrentarse a conflictos morales, y mediante la reflexión y el dialogo puedan encontrar soluciones pertinentes. Para Schmelkes

(2004) formar seres con juicio autónomo supone cambiar la organización de la escuela como reflejo de lo que se quiere lograr fuera de ella en el ámbito valorar.

De no trabajar el juicio moral de los educandos en las escuelas, corremos el riesgo de continuar reavivando la crisis de valores que la sociedad padece, en el caso particular de la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines”, turno vespertino, se debe convertir en una prioridad, por los innumerables riesgos a los que los niños son vulnerables, sin lugar a dudas, si deseamos que los alumnos respeten el medio ambiente, es necesario problematizarlos para que encuentren los motivos por los cuales hay que hacerlo, si queremos que los niños eviten sustancias adictivas, necesitamos que investiguen y encuentren argumentos sólidos para que decidan no hacerlo, pero también si pretendemos que ellos puedan ser justos y equitativos, es menester que reflexionen y dialoguen ante cualquier conflicto moral que se les presente.

Por ello, el problema no surge solamente cuando los alumnos se golpean o se insultan dentro de un aula, germina más allá, en todos los círculos donde las normas no son respetadas, y las desigualdades se hacen visibles, sin embargo, la escuela, más aún en el nivel primario, tiene la posibilidad de trabajar la educación moral y erradicar dicha problemática, a través de actividades que inviten a los jóvenes a reflexionar y dialogar, para después encontrar un sentido de coherencia con principios y normas, finalmente, el objetivo de la educación moral es “formar criterios de convivencia que refuercen valores como la justicia, la solidaridad, la cooperación o el cuidado de los demás.” (Martínez, Puig, Buxarrais, & Trilla, 1997, pág. 15)

En este sentido, las intenciones de la investigación emanaron a partir de la propuesta de currículo que realiza Maria Rosa Buxarrais et. Al. (1997) quienes también describen la prioridad que debe existir en los sistemas educativos en materia de educación moral. Con este argumento, me surge el siguiente cuestionamiento: ¿cómo desarrollar el juicio moral de los alumnos del tercer

ciclo de educación primaria?, por lo cual, considero posible respuesta a la pregunta y en forma de supuesto teórico, que el juicio moral se puede estimular mediante la discusión colectiva de dilemas morales, que pueden tener más de una alternativa de solución. En este sentido, el objetivo de la presente investigación es desarrollar el juicio moral de los alumnos de educación primaria mediante la discusión de dilemas morales, para que los alumnos reconozcan y descubran los valores universales deseables para toda la sociedad.

1.4. Estado situacional de la problemática

1.5. Justificación

El artículo Tercero Constitucional que regula el derecho a la educación de todos los individuos en territorio mexicano, en su párrafo cuarto, justifica que toda la educación que imparta el estado promoverá los derechos humanos y la igualdad, así como los valores y la enseñanza continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Cámara de Diputados H. Congreso de la Unión, 1917).

En este sentido, la educación moral es un ámbito que implica en los seres humanos la adquisición de principios de valor que sirven para enfrentarse críticamente a los conflictos cotidianos de la realidad. Por lo cual, ésta área de conocimiento ayuda a que los estudiantes puedan formar criterios que refuercen los valores como: la justicia, la solidaridad, la cooperación y el cuidado de los demás.

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 (2019) también enfatiza dentro de algunos apartados la necesidad de recuperar la paz social a través de la educación, priorizando algunos valores como la honestidad, la honradez, la legalidad y la justicia social, como un camino hacia la igualdad de circunstancias para todos los habitantes. El mismo PND, expone la idea de

solucionar los conflictos a través del diálogo, y el impulso de la educación como herramienta para combatir todas las acciones que estén fuera de la ley.

La ejecución exitosa de estas políticas públicas permitirá que los individuos más jóvenes de la sociedad mexicana puedan ser en un futuro ciudadanos responsables con su patria y su planeta, pero también ayudará a que los conflictos que surjan, puedan ser analizadas responsablemente y valorados a través de decisiones asertivas. Desde la implementación del Plan de Estudios 2011, la SEP (2012) propuso como enfoque de la asignatura de formación cívica y ética la formación de la personalidad moral, con la finalidad de estimular en los infantes la reflexión sobre asuntos de la vida cotidiana, esto relacionado de cerca con la necesidad de fortalecer el respeto por los derechos humanos (p. 168).

Este fue un primer paso, sin embargo, aún quedaron temas pendientes después de siete años de la entrada en vigor de dicho plan de estudios. Hoy en día, con la consumación del plan de estudios Aprendizajes Clave, la SEP (2017) vuelve a promover a través de la misma asignatura el desarrollo moral de los estudiantes, en congruencia con el PND, con el objetivo de lograr que los estudiantes del nivel básico puedan construir su razonamiento ético, a partir de acciones que busquen el bienestar individual y social (p.437).

Para lograrlo, es indispensable que los docentes puedan comprometerse a impulsar estrategias y ambientes innovadores dentro de las aulas clases, que les apoyen a proporcionar oportunidades de diálogo y toma decisiones a los niños, además, los profesores tienen el compromiso de transformar sus aulas de clase en ambientes de confianza, respeto e inclusión, los cuales favorezcan el intercambio entre individuos. Las anteriores ideas no pueden soslayarse en el contexto en que estoy desarrollando la presente investigación, por el contrario, crear las

condiciones para que los niños resuelvan conflictos a manera de ensayo y error, es una prioridad que no puede dejarse sin atender.

A manera de conclusión, la propuesta del desarrollo del juicio moral, está firmemente sustentada en la legislación que nos rige y en los actuales programas de estudio que aún están en vigor, aunado a lo anterior, las exigencias sociales nos demandan promover una educación integral, donde la moralidad es parte de los diversos ámbitos que componen la vida diaria del ser humano, sin duda, dejar de atender este tema, nos provocaría consecuencias catastróficas como la desorientación que hoy vive la ciudadanía de nuestro país. En el siguiente capítulo abordaré con mayor detenimiento la teoría que sustentará la propuesta metodológica de esta investigación.

2. Fundamentos teóricos metodológicos

Uno de los aspectos más relevantes de la investigación es la construcción del marco teórico, que permite comprender a cabalidad cada una de las características de los problemas planteados. En el presente capítulo, todas las ideas serán de carácter teórico, mediante las cuales abordaré la génesis de la educación moral como elemento fundamental en los quehaceres de la educación, asimismo, mencionaré el enfoque que pretendo desarrollar desde mi punto de vista y el autor que sustenta mis aportaciones.

2.1. Definición de juicio moral

Para describir la información de este capítulo con claridad, me parece oportuno comenzar por definir puntualmente algunos conceptos que utilizaré a lo largo de la investigación. Iniciaré por la conceptualización de juicio moral, que en palabras de Schmelkes (2004) “es un proceso de decisión deliberada en situaciones morales concretas que presentan más de una alternativa” (p. 54). Lo insustituible desde este enfoque, es que, al ser un proceso, este lleva pasos que nos conducen a alcanzar un mejor razonamiento frente a conflictos morales.

Algunas de las finalidades que persigue este enfoque es que los infantes logren aprender a tomar decisiones frente a conflictos morales de la vida cotidiana, asimismo, que esas deliberaciones sean sustentadas en ciertos valores o principios morales, y que posteriormente se conviertan en acciones, con el propósito de mantener el bienestar común de una micro o macro sociedad. Por lo tanto, también es fundamental hacer la diferencia desde su origen entre la ética y la moral, puesto que son dos palabras que podemos encontrarlas generando una confusión en su uso, al utilizarlas como sinónimos, sin embargo, no es así, considero entonces clarificar la discrepancia entre ambos conceptos.

2.2. Diferencia entre moral y ética.

Una primera definición etimológica de palabra ética, proviene del griego, y tiene como significado “hábito”, o “costumbre”. Muchos fueron los pensadores que utilizaron este término bajo la anterior definición, incluso, la raíz de la palabra, estuvo muy relacionada con la etología, que estudia el comportamiento de los animales, sus hábitos y sus costumbres. En este contexto, fue Cicerón quien a manera de enriquecer el lenguaje latín, introdujo la palabra “moral”, como el estudio de las costumbres.

Sin embargo, debido a las derivaciones de la lengua, y al desarrollo del lenguaje griego, frente al latín, el término moral, fue utilizado para referirse a elementos distintos, pero siempre relacionados con la costumbre o el carácter (Ortiz Millán, 2016). El mismo Aristóteles en su obra la *Ética a Nicómaco*, usó estos términos para describir las responsabilidades de un hombre virtuoso. Por ejemplo, afirmó que las virtudes, son aquellos hábitos que ayudan al hombre a hacerse bueno, y para lograr esa transformación es necesario que éste, se desempeñe con benevolencia en cualquier ámbito que le corresponda (Garcés Giraldo & Giraldo Zuluaga, 2014).

Así entonces, podemos ver la aplicación del término hábito como sinónimo de costumbre para definir a los individuos con mejores cualidades.

Empero, a lo largo del tiempo las definiciones y las diferencias que prevalecieron fueron: que la palabra ética, siguió refiriéndose a una disciplina, incluso hasta nuestros días, la filosofía moral que estudia las costumbres; mientras, que el término moral, paso a representar a las costumbres como objeto de estudio y las normas que las regulan (Ortiz Millán, 2016). Para términos de este trabajo, es necesario hacer esta distinción porque en los diferentes textos aparecen ambos términos ligados, y no siempre se reconocen las diferencias. Por lo cual, y a manera de conclusión del presente apartado, puedo sustentar que la ética, es una ciencia que estudia a la moral, y ésta, es un objeto de estudio, que examina a las costumbres, con sus principios, normas y valores. Finalmente, la SEP (2017) propone crear las oportunidades para que los alumnos logren comprender críticamente la realidad, desarrollen el juicio y la acción moral, y trabajen algunas habilidades como el diálogo, el autoconocimiento y la toma de decisiones asertivas.

A partir de lo anterior, elegí para este trabajo como objeto de estudio el desarrollo de la moral, bajo la teoría de Lawrence Kohlberg quien expone la evolución del pensamiento de las personas a través de seis estadios, organizados en tres niveles. En los siguientes títulos explicaré con mayor detenimiento los orígenes y las características de la teoría.

2.3. El desarrollo moral

2.3.1. Enfoque cognitivo-evolutivo del desarrollo moral.

El estudio de la educación moral en la época contemporánea, lo podemos situar cronológicamente a partir del siglo XX, algunos autores como Estaban Pérez Delgado y Rafael García Ros (1991) narran en sus trabajos que por mucho tiempo la moral no era parte de las

investigaciones psicológicas, por el contrario, era excluida y el único enfoque y método que existía para estas indagaciones era el histórico-cultural.

Sin embargo, con el paso del tiempo, la moral fue despertando interés para muchos investigadores, a partir de lo cual surgieron tres enfoques: el enfoque psicoanalítico, el enfoque del aprendizaje social, y el enfoque cognitivo-evolutivo. El primero de ellos, tuvo como principal promotor a Freud, quien sustentó que la moral era inconsciente, y solamente reprimiendo los impulsos se podía alcanzar la moralidad; el segundo enfoque del aprendizaje social, tuvo que ver con las dimensiones conductuales, Schmelkes (2004) afirma que desde esta perspectiva la moral está relacionada con "... la forma en que cooperan los humanos y la forma en que coordinan sus actividades para mejorar su bienestar y con las maneras de resolver los conflictos entre intereses individuales." (p. 55)

Sin embargo, el enfoque más aceptado en los últimos tiempos ha sido el cognitivo-evolutivo, que surgió a partir de los estudios de Jean Piaget. Este enfoque está centrado en lograr que los principios y valores universales se adquieran de manera progresiva, a partir de la estructuración de esquemas mentales y su modificación con el paso del tiempo.

Piaget quien fue la base y uno de los exponentes más importantes de esta perspectiva, se propuso investigar a fondo el juicio moral y no las conductas o los sentimientos morales, el objetivo de sus investigaciones estuvieron dirigidas a examinar la correlación entre el juicio de valor verbal y las operaciones llevadas a cabo mediante la acción. La tesis defendida por Piaget, era que el juicio de valor enunciado por el niño en una entrevista, correspondiera al mismo juicio de valor mostrado por el infante en la acción, dicha hipótesis se convertiría en el parteaguas de los estudios morales actuales (Pérez-Delgado & García-Ros, 1991).

A partir del enfoque cognitivo evolutivo, es que pretendo desarrollar el juicio moral de los estudiantes del tercer ciclo, esperando que alcancen a involucrar operaciones mentales que corresponden con su edad. Puntualizo, que el propósito de la investigación no será que alcancen niveles más altos de los que deberían tener hasta el momento, por el contrario, es ayudarle a no retrasar su evolución en las operaciones mentales que incumben a la moral.

2.3.2. Aportaciones de Jean Piaget: lógica y desarrollo operatorio.

Como lo describí en el apartado anterior tres han sido los enfoques mediante los cuales los investigadores han estudiado el desarrollo de la educación moral. En este apartado me centraré en las aportaciones que Jean Piaget realizó respecto a la evolución mental de las personas, y cómo se convirtieron esas ideas en los andamiajes de otras investigaciones.

El desarrollo que nos ocurre como seres humanos está identificado con las experiencias que adquirimos al relacionarnos con nuestro entorno. En estas actividades, podemos construir significados para entender la realidad, a partir de lo cual, surgen categorías que nos permiten asimilar y formarnos expectativas sobre las posibles consecuencias. Sin embargo, cuando nos enfrentamos a situaciones nuevas que no podemos asimilar, germina entonces una nueva categorización (Schmelkes, 2004).

Este desarrollo inicia a partir de dos procesos básicos de acuerdo con Anita Woolfolk (2010), el primero es denominado organización, que está relacionado con la combinación, ordenamiento, recombinación y reacomodo de conductas y pensamientos en sistemas coherentes; mientras que el segundo Piaget le llamo adaptación, y está enfocado a los ajustes del ambiente. Sin embargo, a medida que el pensamiento madura, y surgen nuevos esquemas, la conducta del ser humano se hace más compleja y se adapta mejor al ambiente.

Como parte de las investigaciones de Piaget surgieron entonces cuatro estadios, para organizar los niveles de pensamiento por los que pasa el ser humano, estos describen los esquemas mentales desde el nacimiento hasta la edad adulta, en los siguientes renglones hago mención de las características de cada uno:

- Estadio sensoriomotor: va de los 0 a los 2 años. Entre sus características están que los infantes comienzan con el uso de la memoria; asimilan que los objetos no desaparecen cuando son ocultados; y se pasa de las acciones reflejas a las dirigidas por metas.
- Estadio preoperacional: surge de los 2 a los 7 años. En este momento el niño desarrolla gradualmente el uso del lenguaje y la capacidad para pensar de forma simbólica; es capaz de pensar lógicamente en operaciones unidireccionales; y le cuesta trabajo tomar en cuenta el punto de vista del otro.
- Operaciones concretas: va de los 7 a los 11 años. El niño es capaz de resolver problemas concretos de manera lógica; entiende las leyes de la conservación y es capaz de clasificar y establecer series; además, es posible que comprenda el proceso de reversibilidad.
- Operaciones formales: de los 11 años a la edad adulta. Es capaz de resolver problemas abstractos de manera lógica; su pensamiento es más científico; y desarrolla interés por los temas sociales (Woolfok, 2010).

Un descubrimiento de las indagaciones de Piaget fue que los primeros tres estadios por los que pasa el pensamiento del ser humano, se dan de manera natural durante su crecimiento, sin embargo, el último estadio, es posible que no todas las personas logren alcanzarlo. Para que este proceso pueda ser exitoso, requerimos ser estimulados a través de estrategias educativas encaminadas a lograr las habilidades del cuarto nivel, pero estas deben ser intencionadas.

Este mismo enfoque fue utilizado por el ginebrino, para investigar el proceso del desarrollo del juicio moral, Piaget hizo sus observaciones con niños de hasta doce años a través del juego. De acuerdo con Schmelkes (2004) sus descubrimientos fueron los siguientes: en el estadio preoperacional, la moral es totalmente egocéntrica y basada en el miedo al regaño o represalias; en el estadio de las operaciones concretas, es decir, desde los 7 años, la moral comienza a estar basada en el respeto y la reciprocidad, durante los juegos, los niños esperan que las reglas sean respetadas de manera absoluta; y a partir de los once años, en el estadio de las operaciones formales, los infantes comprenden que existen reglas cuando juegan, pero estas pueden ser modificadas para el bienestar del grupo.

Siguiendo esta línea del enfoque cognoscitivo, algunas de las aportaciones más reconocidas de Piaget estuvieron relacionadas con el estudio de la moral, el distinguió en sus estudios dos etapas: la moral heterónoma y la moral autónoma. En la primera, el niño basa su juicio moral en el respeto unilateral de la autoridad, y se muestra incapaz de ponerse en el lugar del otro. Mientras en la moral autónoma, el pensamiento moral del niño está relacionado con la reciprocidad, esta descentración en los procesos cognitivos del infante, evolucionan a través de las relaciones con otros niños, y, por lo tanto, la autonomía se logra cuando se observa en la acción, la empatía con otras personas, o el ponerse en el lugar del otro.

Finalmente, Piaget sustentó sus trabajos también en el modelo Socrático, encontrando como la principal virtud a la justicia. Estas aportaciones fueron el punto de partida para otros investigadores que continuaron sus estudios bajo el mismo enfoque, uno de ellos, y el más reconocido, fue Lawrence Kohlberg, quien además propuso un nuevo modelo que a continuación describiré.

2.4. Teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg

La obra de Lawrence Kohlberg es sin duda, la más reconocida en el enfoque cognitivo-evolutivo de la educación moral, de acuerdo con su teoría, todas las personas evolucionamos nuestra personalidad desde el nacimiento hasta nuestra vida adulta, creando una noción de las normas a partir de las características propias de nuestra edad. En este sentido, el pensador y psicólogo norteamericano, propuso seis estadios, organizados en tres niveles: preconvencional (estadio 1 y 2), convencional (estadios 3 y 4) y posconvencional (estadios 5 y 6).

Este planteamiento le permitió configurar una teoría denominada para el desarrollo del juicio moral, pues Kohlberg estaba convencido de que la moral es imprescindible para la vida de todas las personas y de los grupos sociales, algunos de sus seguidores tuvieron a bien continuar sus estudios y proporcionar aportaciones que enriquecieron de forma amplia los supuestos teóricos iniciales. Por lo tanto, para el desarrollo de este tema, considero vital remontarnos a los inicios de las investigaciones, para tener un contexto amplio de cómo surgió, por qué inició y qué elementos fueron incorporándose para mejorar la teoría.

2.4.1. Orígenes de la teoría de Kohlberg

Kohlberg es uno de los investigadores con mayor reconocimiento en cuanto a los estudios sobre la educación moral, en sus indagaciones el norteamericano compartió muchos de los elementos que componen la teoría de Jean Piaget, tales como el enfoque cognitivo-evolutivo, y la propuesta de que los seres humanos evolucionamos nuestro pensamiento y con ello también nuestros juicios sobre situaciones morales.

Los estudios de Kohlberg iniciaron en los años cincuenta, cuando éste cursaba sus estudios doctorales, los cuales, por cierto, completó con una tesis que trataba sobre los trabajos que realizó Piaget sobre el juicio moral de los niños. Entre sus conclusiones, Kohlberg demostró mediante respuestas a dilemas hipotéticos, que el razonamiento utilizado para justificar las posiciones

morales de los infantes se podía clasificar en seis modelos diferentes de juicio moral (Kohlberg, Clark Power, & Higgins, 2008).

Para probar los resultados de su investigación, comenzó un estudio con los mismos alumnos a los que entrevistó inicialmente, por lo cual, su experimento tuvo una duración aproximada de veinte años, al llegar a la década de 1970. A partir de esta investigación, Kohlberg complementó la hipótesis de Piaget, con su teoría sobre la moralización, mediante la que explicó el desarrollo de las etapas de interacción entre el individuo y su ambiente; el paso de una etapa a la siguiente; los motivos por los cuales algunas personas se desarrollan más que otras; y la relación entre las estructuras cognitivas, los sentimientos y las acciones morales.

Finalmente, después de algunos intentos de aplicación de su teoría en distintos sitios como los kibutz, las cárceles y las escuelas secundarias, surgieron algunos de sus discípulos como Moshe Blatt y James Rest, quienes completaron sus estudios con nuevos instrumentos y otras conclusiones. Por el origen y la línea de esta investigación, haré una breve descripción de los estudios de Blatt para describir cómo Kohlberg y su discípulo se dieron cuenta que los conflictos generan desequilibrios mentales que permiten a las personas elevar su nivel de razonamiento moral.

2.4.2. El efecto Blatt: los dilemas morales.

Sobre la base de las investigaciones de Elliot Turiel y James Rest, Moshe Blatt, discípulo de Lawrence Kohlberg, planteó la hipótesis de que, si a los niños se les enfrentaba de forma sistemática a un razonamiento moral, correspondiente a la etapa inmediatamente superior a la de él, serían atraídos por ese razonamiento, y al tratar de apropiarse de éste, se estimularía el desarrollo hacia la siguiente etapa del juicio moral (Kohlberg, Clark Power, & Higgins, 2008).

Para realizar la comprobación de su tesis, Blatt desarrolló un experimento con una clase de sexto grado de una escuela judía, la forma en que llevó a cabo su investigación, fue exponiendo a los niños de una etapa inferior a la misma discusión que los niños con un mayor desarrollo en su juicio moral. El primer paso de Moshe, fue conocer el nivel de razonamiento que tenían los alumnos, y luego se reunió con ellos en una clase semanal durante tres meses.

La metodología que seguía durante esas sesiones, de acuerdo con Kohlberg, Power y Higgins (2008), era elegir una solución durante el debate de algún alumno que se encontrará en una etapa superior a la de la mayoría, y apoyar dicho argumento. Después, el experimentador continuaba analizando la solución hasta que los alumnos comprendieran su lógica y finalmente, lograr convencerse de que era una medida justa y razonable. El aplicador, intentaba que los alumnos fueran quienes manejarán el debate, sin embargo, sus intervenciones aparecían en ocasiones para clarificar, enriquecer o presentar su punto de vista.

Después de un trimestre, Blatt volvió a examinar a los estudiantes y descubrió que el 64% había avanzado a una etapa completa en su razonamiento moral. Con el progreso de este experimento, el discípulo de Kohlberg demostró que el razonamiento moral podía estimularse, comprobando su hipótesis, que con el paso del tiempo se le denominó *Hipótesis+1*. El estudio de Blatt demostró entonces, tres puntos esenciales:

- El desarrollo del juicio moral responde a la intervención educativa, lo que puede estimular el juicio moral en un lapso de tiempo corto.
- El desarrollo alcanzado no es reversible, es duradero y se puede extender a otros conflictos morales.
- El desarrollo del juicio moral se produce cuando la intervención establece las condiciones que promueven el paso a otra etapa (Kohlberg, Clark Power, & Higgins, 2008).

En suma, de acuerdo con Antonio Linde Navas (2009) a la investigación realizada por Blatt, que comprendieron la serie de experimentos y sus hallazgos, se le llamo en la literatura especializada: Efecto Blatt.

2.4.3. El valor de justicia para Kohlberg.

Es importante detenernos en este apartado para hacer un breve análisis sobre la estrategia que los estudios de Kohlberg promovieron como la más óptima para hacer un acercamiento a la educación de la moral. Como describí en el tema anterior, una de las investigaciones que complementaron las observaciones e ideas del norteamericano fueron los estudios de Blatt, quien concluyó que el razonamiento de un individuo podía ser estimulado a través de desequilibrios mentales, estos hallazgos, provocaron que Kohlberg reorientará sus estudios, y entonces se planteará una serie de cuestiones que habrían de resolverse con la continuación de su teoría.

Empero, algunos escritos que Kohlberg construyó comienzan con algunas preguntas muy básicas sobre la educación de la moral: ¿con qué derecho los profesores enseñan valores a sus estudiantes?, ¿cómo debemos pensar acerca de los valores y de su enseñanza?, ¿cómo decide legítimamente el profesor que los valores transmitidos por la sociedad son los que se deben enseñar a los estudiantes?, ¿cómo deciden los profesores cuáles son los valores básicos que deben enseñarse en la escuela?

Kohlberg planteó estas preguntas para señalar a los profesores la importancia de enseñar valores, lo cual, no tiene un valor menor al de otras asignaturas como la lectura o la escritura, por el contrario, es tan importante como aprender a leer o a razonar matemáticamente. Sin embargo, debido a la diversidad que existe en las escuelas públicas, Kohlberg afirmó que los profesores tienen derecho a enseñar valores, pero no a imponerles a los estudiantes su propio conjunto.

Por lo cual, señaló que las leyes de su país, dentro de su constitución, integraban un sistema completo de normas, que se les denominaba valores morales, y los principales valores y los más fundamentales son aquellos relacionados con la justicia. Asimismo, afirmó que la propuesta era que la escuela suscitara la enseñanza de este valor, desde la perspectiva de un proceso que subyace a la capacidad para el juicio moral de las personas, en suma, para Kohlberg, enseñar justicia significaba ayudar a los estudiantes a construir un significado más adecuado de equidad (Kohlberg, Clark Power, & Higgins, 2008).

2.5. Niveles y estadios propuestos por Kohlberg

La posición de Kohlberg proporciona una solución al conflicto de cómo enseñar valores sin convertirse en una imposición para los educandos, reviste, además, a la escuela como un espacio vital para su aprendizaje, y promueve el desarrollo innato de justicia, para que mediante un proceso los niños comprendan mejor este principio y se apropien de él.

A partir de lo anterior, la hipótesis central que el norteamericano comprobó es que “el sujeto no se limita a interiorizar las reglas sociales, sino que construye nuevas estructuras a partir de la interacción con el medio” (Pérez-Delgado & García-Ros, 1991, pág. 56), por lo tanto, sus investigaciones estuvieron dedicadas a determinar las características estructurales por las que atraviesa el razonamiento moral, así como a demostrar su universalidad y su progreso superior.

Kohlberg entendió entonces que el desarrollo del razonamiento moral es parte de una secuencia paralela al desarrollo del pensamiento lógico, de acuerdo con sus investigaciones, el niño también progresa de forma horizontal con su capacidad para ponerse en el lugar del otro. Por lo cual, los estadios que propuso este autor, constituyeron una sucesión invariante, irreversible y consecutiva. En el siguiente apartado describiré las características de cada uno de los niveles y estadios propuestos por Kohlberg.

2.5.1. Nivel pre-convencional.

Este nivel constituye jerárquicamente la estructura más baja del razonamiento moral, dicho de otra manera, el infante regularmente menor de los nueve años, considera que las reglas y las normas son elementos externos a su persona, y, por lo tanto, le resulta complicado comprender su génesis. Desde esta perspectiva, Grimaldo Muchotrigo (2007) menciona que los juicios morales se basan en el castigo o la recompensa que recibe el autor de la acción.

Este nivel, además, se compone de dos estadios, el primero se denomina Moral heterónoma, y el segundo, se relaciona con el Individualismo, propósito instrumental e intercambio. A continuación, describiré las características de ambos estadios:

Estadio 1. Moral heterónoma: las consecuencias físicas, determina si la acción es buena o mala. Las acciones de los niños, están dominados por el deseo de evitar el castigo. Es así como el niño obedece al adulto, porque considera su superioridad. Esta etapa, es similar a la etapa Heterónoma de Piaget, en el que la gravedad de la trasgresión depende de los daños producidos. Desde la perspectiva social, el punto de vista es egocéntrico, ya que no considera los intereses de los otros; no relaciona dos puntos de vista. Hay confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia. Es incapaz de relacionar dos puntos de vista diferentes.

Estadio 2. Individualismo, propósito instrumental e intercambio: la motivación del niño es satisfacer los propios deseos y el de las personas cercanas o queridas por él. Lo correcto es seguir las reglas sólo cuando es para el interés inmediato de sí mismo, actuar para satisfacer las necesidades e intereses propios, y permitir que otros hagan los mismo.

Al determinar la gravedad de las trasgresiones, se toman en cuenta las intenciones. Las cosas que llevan a resultados agradables son buenas; desde la perspectiva social, constituye una

visión individualista. Hay conciencia sobre la idea, de que todos tienen intereses que perseguir, y dejar que otros lo hagan llegando a un acuerdo (Grimaldo Muchotrigo, 2007).

2.5.2. Nivel convencional.

Este nivel tiene que ver con el proceso de sometimiento a las normas y a las reglas de un grupo social. Durante este proceso las expectativas y convenciones de la sociedad cobran importancia porque creadas por las mismas personas que componen la colectividad. De acuerdo con Pérez Delgado (1991), la mayoría de los adolescentes y adultos se encuentran en esta etapa.

Este nivel, se forma nuevamente de dos estadios, el primero llamado Relaciones, expectativas interpersonales mutuas, y conformidad interpersonal; y el segundo, Sistema social y conciencia. En los siguientes renglones describiré con mayor detalle sus características:

Estadio 3. Relaciones, expectativas interpersonales mutuas, y conformidad interpersonal: el buen comportamiento es el que agrada a las personas más cercanas a él, como la familia o sus compañeros. Durante esta etapa, se busca la aprobación de los otros, se toman en cuenta las necesidades de las otras personas, y los comportamientos regularmente se juzgan por su intención. En este estadio, ser bueno es sinónimo de mutuas relaciones basadas en la gratitud, confianza y lealtad.

En cuanto a la perspectiva social, comienzan a crearse comportamientos compartidos, acuerdos y expectativas. En esta etapa, las personas inician con la conciencia de los acuerdos, sentimientos y expectativas compartidas, sobre los intereses individuales (Grimaldo Muchotrigo, 2007).

Estadio 4. Sistema social y conciencia: en esta fase, la importancia radica en la sociedad. Lo correcto, es lo que dice la ley, es decir, es una necesidad cumplir con los deberes, respetar a la

autoridad y mantener el orden social. Aunado a lo anterior, en este estadio las leyes religiosas son absolutas.

La autoridad deja de ser respetada por el castigo que puede emprender, por el contrario, a partir de esta etapa, la autoridad se respeta porque constituye el orden social y moral de la comunidad. Desde el punto de vista social, hace la diferencia del punto de vista social, de los acuerdos o motivos interpersonales; además, comprende que el sistema define los roles y las reglas. (Grimaldo Muchotrigo, 2007)

2.5.3. Nivel post-convencional

Este es jerárquicamente el nivel más alto de razonamiento moral que la teoría de Kohlberg reconoce, esta etapa, además, es alcanzada por una minoría de adultos, quienes, por lo general, sólo llegan después de los veinte años (Martínez, Puig, Buxarrais, & Trilla, 1997). Entre sus características están la comprensión y aceptación de las reglas de la sociedad, pero basadas en los principios morales que las componen; y el razonamiento moral sustentando en principios generales de moralidad.

Este nivel comprende dos estadios, el primero denominado Contrato utilidad social y derechos individuales; y el de los Principios éticos universales. En los siguientes renglones describiré las características de cada estadio.

Estadio 5. Contrato utilidad social y derechos individuales: para Kohlberg, en esta etapa, los individuos construyen la conciencia de que las personas pueden poseer una gran cantidad de valores y opiniones (Kohlberg, Clark Power, & Higgins, 2008). En este sentido, lo justo debe ser respetado por motivos de reciprocidad y de utilidad colectiva, que puedan asumir la forma de contrato social. Hay valores y principios válidos como la vida y la libertad, más allá de la autoridad

de las personas, sin embargo, también hay valores que pueden equivocarse y pueden ser modificados.

Desde la perspectiva social, se observa el perfil de un individuo racional, consciente de los valores y derechos previos a las vinculaciones y contratos sociales. Integra, además, las perspectivas por medio de acuerdos, contratos, imparcialidad y debido proceso. Considera los puntos de vista legales y morales; reconoce que a veces están en conflicto y le resulta difícil desintégramos (Grimaldo Muchotrigo, 2007).

Estadio 6. Principios éticos universales: durante este estadio lo que guía es la conciencia moral. Las leyes o los acuerdos sociales son válidos porque se apoyan en principios morales; sin embargo, cuando las leyes se violan, uno debe actuar con base en esos valores. Los principios universales de justicia son: la igualdad de los derechos humanos y el respeto por la dignidad de los seres humanos como individuos (Kohlberg, Clark Power, & Higgins, 2008).

Desde la perspectiva social del estadio, las personas tienen opiniones sustentadas en reconocer la naturaleza de la moralidad, o en el hecho de que los individuos son fines en sí mismos, y como tales se les debe tratar.

2.6. El desarrollo moral como una meta educativa

Tal como lo afirma Schmelkes (2004) la escuela es un espacio que constituye una sociedad en sí misma, tiene su propia estructura, sus interacciones, su división del trabajo, sus reglas, signos, normas, dinámicas y transformaciones, en suma, es una microsociedad que refleja las expectativas que como seres humanos tenemos de la sociedad en general.

Educar moralmente a los alumnos entonces, implica hacer una inspección intrínseca dentro de ese marco social para determinar los factores que se necesitan fortalecer, y analizar desde qué enfoque deseamos formar a los estudiantes en valores. Hoy en día, la perspectiva que se distingue

en los centros escolares ha sido el perfil autoritario, donde el profesor es una autoridad y los alumnos están sometidos a las indicaciones del docente, evitando que puedan tener la libertad de elegir y tomar decisiones respecto al bienestar de su colectivo.

Trabajar desde la arista del desarrollo del juicio moral, implica también cambiar la organización escolar, transitar de un modelo tradicional donde el profesor es el punto de referencia de todas las actividades, a un modelo similar al que podemos observar en los recreos, donde las relaciones entre los niños son basadas en la cooperación, en la empatía y en la solidaridad. Juan Delval y Paz Lomelí (2013) al respecto, reconocen que una estrategia que puede ayudar a alcanzar la meta de la educación moral en las escuelas, son los juegos, éstos “constituyen un entrenamiento social de gran importancia, pues en ellos los niños prueban sus habilidades se establece una jerarquía social y aprenden mucho sobre las relaciones humanas. (p. 43)

Finalmente, como lo sustenta Kohlberg, la meta del desarrollo de la educación moral, desde una perspectiva cognitiva-evolutiva, es que las escuelas puedan incorporar a sus dinámicas, estrategias que le permitan al estudiante y al docente examinar juntos a qué fines morales deben dedicar sus esfuerzos para alcanzar. La educación evolutiva intentará evitar el retraso de las etapas del desarrollo del juicio moral, y promoverá a su vez, el décalage, como la diseminación de una operación cognitiva dentro de otras actividades físicas y sociales.

3. Una mirada a la Investigación-Acción: primer ciclo de intervención para el desarrollo del juicio moral

3.1. Conceptualización de la Investigación-Acción

La Investigación-Acción (IA) es un movimiento educativo que surgió como parte de la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar dentro de los centros educativos, es parte de una nueva forma de investigación que intenta evitar que las prácticas de los

docentes sean objetos de investigación externa, para convertir a los propios profesores en exploradores de sus aulas, en términos generales, la IA es un proceso de reflexión que permite a los profesores cuestionar su actuar y modificarlo con base en las condiciones de su contexto.

Existen entonces, diferentes definiciones que pueden explicar qué es la IA, entre ellas considero que una de las más claras es la de John Elliott (como se citó en Latorre, 2015) quien describió en su momento que la IA es “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 24). Esta primera concepción, no implicó específicamente al área educativa, más bien, fue direccionada hacía estudios sociales, para analizar el actuar de los sujetos con la finalidad de mejorar la interacción entre éstos.

Sin embargo, la perspectiva de Kemmis (como se citó en Latorre, 2015) cierra la brecha de las investigaciones sociales, situando a la IA en el área de la educación, es entonces, que para él, este proceso metodológico tiene como elemento fundamental la actividad autorreflexiva de los profesores, alumnos y directivos sobre situaciones sociales, que puedan mejorar la racionalidad y la justicia de las prácticas sociales, su comprensión y las situaciones en las que están implicadas.

No obstante, para fines de este trabajo considero que Latorre puede beneficiar de mejor manera la investigación, a través de su definición basada en la acción del profesorado como un ente reflexivo, por lo cual, él define a la IA como “... una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión.” (Latorre, 2015, pág. 24)

La modalidad que estoy tomando en cuenta para desarrollar el presente trabajo es una IA participativa, puesto que estaré implicado en el proceso como un personaje activo, además de que la problemática que describo tiene lugar en el aula que atendió con sus propias características, a pesar de ser un conflicto dentro de la escuela en general. Además, con este trabajo buscó que los

alumnos y mis compañeros docentes estén participando de manera constante para que el impacto de la educación moral se refleje en toda la institución, y se convierta en un cambio introducido en toda la organización escolar.

El proceso metodológico que la IA sugiere se puede resumir en los siguientes pasos: planificar, actuar, observar y reflexionar (Figura 2), sin embargo, como lo sustenta Latorre (2015) no es suficiente con una sola aplicación de un plan de acción, se necesitan varios ciclos que puedan conducir al profesor a reflexionar sobre su actuar y ajustar lo que sea necesario para cumplir con el objetivo de intervención.

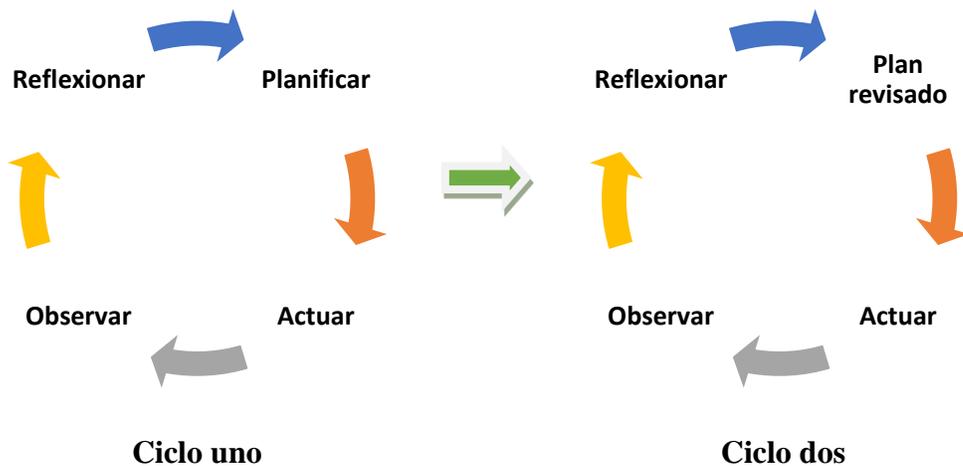


Figura 2. Espiral de ciclos de la Investigación-Acción. Esquema basado en el propuesto por Antonio Latorre, en su libro La Investigación-Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.

Este proceso de la IA se toma en cuenta como una serie de pasos autorreflexivos, que parten de un diagnóstico bajo el cual se puede identificar una problemática, y posteriormente se diseña un plan de acción que sugiere diferentes respuestas para reflexionar, analizar y actuar nuevamente con un plan estratégicamente corregido. En este sentido, en los siguientes apartados haré énfasis en cada una de las etapas del ciclo de reflexión de la IA.

3.2. Metodología de la Investigación-Acción: el primer ciclo

Para hacer más explícito el proceso metodológico, en este apartado describiré de manera concreta cada una de las etapas que implican la IA. Para Latorre (2015) este proceso es un camino complejo que contiene en su interior una serie de acciones que el profesorado debe poner en marcha para lograr un cambio en su práctica educativa, en sí mismo, el autor describe esta metodología como un vaivén entre dos actividades: la acción y la reflexión.

La primera conviene ligarla a cada una de las estrategias que pueden proporcionar un sendero para resolver un problema que surge intrínseco de las interacciones humanas dentro de un espacio educativo, de manera práctica, entre los procesos de enseñanza y aprendizaje, mientras que la acción, implica que la reflexión, la podemos comprender como un paso que involucra el reconocimiento entrañable de los factores y elementos que intervinieron en el resultado de la acción.

De esta manera, la espiral de ciclos que integran la IA (figura 2), tiene una forma cíclica que significan la implementación de una serie de actividades que ponen en juego estrategias que intentan analizar la génesis de un problema. Para el caso de la presente investigación, los pasos que integrarán cada periodo serán los siguientes:

- Planificación: integrado por un diagnóstico que tendrá como finalidad la identificación de alguna dificultad dentro del aula, que puede ser objeto de investigación, y que en sí misma, implica un proceso de reflexión. Dentro de este paso, se generará una hipótesis, y un plan de acción como idea general que se convertirá en una posible solución del problema.
- Acción: durante esta fase, es el momento de poner en marcha la hipótesis o plan de acción, fundamentando en un sustento teórico, que de fortaleza a cada una de las actividades emprendidas para solucionar el problema.

- Observación: es el momento en el cual podremos recolectar cada uno de los datos surgidos de la acción. Esta etapa está muy ligada a la anterior, e implica un esfuerzo por parte del profesor para identificar cada uno de los agentes involucrados en la intervención.
- Reflexión: es el último paso, pero no el menos importante, pues requiere de un proceso mental arduo para replantear el plan de acción, e informar de los avances de la investigación.

Por último, después de explicar lo que sucedió en el primer ciclo de investigación, e interpretar los resultados arrojados de acuerdo con las observaciones, es tiempo de comenzar con nuevo ciclo de investigación. El número de espirales dependerá de las necesidades de la problemática y las reflexiones del docente investigador, por lo cual, a partir de este momento doy paso al primer ciclo de IA.

3.3. El Plan de Acción: metodología de los dilemas morales

Después de recabar la información para realizar un diagnóstico del contexto escolar y determinar la situación problemática que deseo cambiar en mi práctica profesional, llego a uno de los momentos más importantes de la metodología de la IA, el diseño del Plan de Acción. Esta fase para Latorre (2015) es un momento crucial de todo el proceso que se hace después de haber realizado una revisión documental sobre los últimos avances del objeto de estudio.

El plan de acción, es entonces, “una acción estratégica que se diseña para ponerla en marcha y observar sus efectos sobre la práctica...” (Latorre, 2015, pág. 45), corresponde también a la primera fase del primer ciclo de la IA, es un momento además que se apoya de la información obtenida del diagnóstico y el marco conceptual construido a lo largo de la revisión bibliográfica (Figura 2).

Para tales efectos, mi intervención la sustentó en la Teoría del Desarrollo del Juicio Moral, que consiste en el paso de tres niveles propuestos por Lawrence Kohlberg para evolucionar de un razonamiento heterónomo a uno autónomo, donde el individuo pueda valorar sus acciones en relación al beneficio de una sociedad. Estos tres niveles son llamados: preconvencional, convencional y posconvencional; cada uno integrado por dos etapas, una A y una B, que identifican la manera de actuar de los individuos respecto a una situación moral. En el caso de mi investigación, situó a mis alumnos en el nivel Preconvencional, en la Etapa del Individualismo, que consiste en una manera de intercambiar las reglas establecidas en una comunidad, cuando el individuo las sigue por su beneficio inmediato, por lo cual, lo correcto es lo justo, lo equitativo, lo que se realiza a través de acuerdos o tratos (Kohlberg, Clark Power, & Higgins, La educación moral según Lawrence Kohlberg, 2008).

Para desarrollar la consolidación de esta etapa y que los alumnos puedan transitar de un nivel Preconvencional a un Convencional, mi estrategia será la discusión de dilemas morales, que es una forma de plantear conflictos cognitivos a los estudiantes, sin embargo, mi propuesta para propiciarlos es a través de la espontaneidad del juego. La metodología de los dilemas morales con base en la idea de Buxarrais (1997) consiste en las siguientes etapas:

1. Presentación del dilema moral: lectura de la situación planteada, aunque también es posible hacerla mediante representaciones o dibujos.
2. Recapitulación: comprobar que el dilema fue comprendido por los alumnos en sus dimensiones de terminología, conflicto y alternativas.
3. Reflexión individual: cada alumno toma una posición respecto al problema, selecciona una alternativa y escribe sus argumentos.

4. Discusión del dilema: una conversación entre los miembros de un grupo, esta plática puede ser de manera general o dividida en pequeños grupos. En esta fase cada alumno debe expresar su postura y sus argumentos, la duración debe ser de 10 a 15 minutos.
5. Final de la actividad: reestructuración de la postura inicial, es decir, el alumno valora en esta fase si modificó su posición o encontró argumentos para seguirla defendiendo. (p. 101)

Esta metodología propone que los alumnos puedan tomar decisiones críticas ante situaciones complejas, algunas recomendaciones para su implementación son la creación de una atmósfera adecuada de respeto, tolerancia y diálogo, así como la disposición física del grupo para que los integrantes puedan tener contacto visual entre sí. También, es importante que los estudiantes sean quienes interactúen, y el profesor quien oriente la temática, y de manera enfática, que el diseño del dilema moral sea un conflicto relacionado con los alumnos y que implique un conflicto cognitivo.

Sustentado en lo anterior, mi plan de acción lo construí con la propuesta de Kohlberg, porque es una vía para estimular el juicio moral, partiendo de la idea de que es necesario desequilibrar y poner en duda los razonamientos de los alumnos para que exista un progreso en la manera de enfrentar un problema, pero también sosteniendo que es necesaria la interacción entre individuos para que el mismo niño pueda replantear su posición e iniciar un proceso de reestructuración de su pensamiento (Martínez, Puig, Buxarrais, & Trilla, 1997).

A continuación, expongo mi plan de acción que está integrado por el juego, como actividad espontánea que en sí mismo es una operación que contiene reglas y conflictos morales auténticos. En este sentido, propongo la aplicación de cuatro dilemas morales que implican problematizar a los estudiantes para la selección de una entre varias alternativas posibles, respondiendo con ello a la metodología expuesta por Kohlberg.

En el siguiente cuadro, muestro las fases y actividades que propongo para mi intervención:

Tabla 7

Plan de acción

Juego	Fases	¿En qué consiste?	Estrategias	Técnica
Pasa las pelotas	Presentación del dilema	Lectura en voz alta del dilema moral.	En la Escuela Primaria “Agustín Melgar” de la ciudad de Toluca, los alumnos participaban en el juego ¿cómo pasar la pelota?, sin embargo, Juan, integrante del equipo que iba volteando hacia atrás observa que su equipo va adelantado y que el grupo que tenía los ojos cerrados no podían lograr el objetivo, entonces, decide ocupar su turno para apoyar al equipo contrario y que la competencia fuera equitativa, pero el resto de su grupo no está de acuerdo con él, ¿qué tendría que hacer Juan?	Observación participante Diario del investigador Video Fotografía
	Recapitulación	Comprensión general de términos, conflictos y alternativas sobre el dilema moral.	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños jugaron ¿cómo pasar la pelota?, misma actividad en la que participaron previamente. • Juan, era un niño del equipo que tenía que caminar hacia atrás. • Los niños con los ojos cerrados tenían dificultades. • Juan quería ayudar al equipo con los ojos cerrados. • El equipo de Juan no estaba de acuerdo en que el ayudará. 	
	Reflexión individual	Selección de una postura respecto del dilema moral con un argumento escrito.	El alumno escribe su postura respecto del dilema moral así como su argumento.	
	Discusión	Intercambio grupal de argumentos sobre las diferentes alternativas que solucionan el conflicto moral.	<p>Diálogo entre los integrantes sobre los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué debería hacer Juan? • ¿Por qué Juan decidió ayudar a los demás equipos, y por qué el resto de su grupo no lo hizo? • ¿Actuaste igual que Juan o diferente a él?, ¿Por qué? 	
	Conclusión	Reestructuración de la postura inicial, y exposición de la posición final.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Si jugarás nuevamente la presente actividad, ayudarías a otro equipo? • ¿A quién ayudarías y por qué? 	
100 mexicanos dijeron	Presentación del dilema	Lectura en voz alta del dilema moral.	Durante la jornada matutina, en la Escuela Primaria “Lázaro Cárdenas”, el grupo de sexto grado participaba en el juego “100 mexicanos dijeron”, en equipo de los Tiburones iba ganando 16 a 4 contra los Leones. Noel que estaba en el equipo ganador, al responder su pregunta correctamente quiere dar su punto al otro equipo pues su mejor amigo se encuentra en el grupo contrario, y se siente porque sus compañeros estén festejando el triunfo arrollador. Pero al momento de decidir, no sabe se hacerlo o no, pues una parte de su equipo le dice no, y la minoría lo apoya, ¿qué debe hacer Noel?	Observación participante Diario del investigador Video Fotografía

Recapitulación	Comprensión general de términos, conflictos y alternativas sobre el dilema moral.	<ul style="list-style-type: none"> • El juego en el que participaron era 100 mexicanos dijeron. • Noel era del equipo de los Tiburones. • Su mejor amigo es del equipo de los Leones. • Noel quiere apoyar a su mejor amigo, que está en el otro equipo. 	
Reflexión individual	Selección de una postura respecto del dilema moral con un argumento escrito.	Proporcionar cinco minutos a los alumnos para tomar una alternativa de solución.	
Discusión	Intercambio grupal de argumentos sobre las diferentes alternativas que solucionan el conflicto moral	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué observaron durante el juego?, ¿Les gustó? ¿Por qué? • ¿El juego tuvo las mismas circunstancias para los dos equipos? • ¿Cuántas veces ocupó cada equipo la posibilidad de proporcionar el punto al otro compañero? • ¿Por qué tomaron la decisión de hacerlo o no hacerlo? • ¿Qué hubieran hecho ustedes en el lugar de Noel? • ¿La acción de Noel fue justa para sus compañeros que tenían menos puntaje? 	
Conclusión	Reestructuración de la postura inicial, y exposición de la posición final.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Noel decidió adecuadamente?, ¿Por qué? • ¿Cómo debió actuar tu equipo para igualar las circunstancias del juego? 	
Presentación del dilema	Lectura en voz alta del dilema moral.	En la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines”, de la ciudad de Toluca, el grupo de quinto y sexto grados jugaban “Fútbol con escobas”, sin embargo, uno de los niños que traía vendado los ojos no podía anotar gol y su equipo perdía 4-3. Raúl, un niño del equipo contrario, decide ayudar a su amigo a meter la pelota en la portería y con ese gol el marcador se empató 4-4, pero los integrantes de su equipo molestos le reclamaron la decisión. Al final del partido, el marcador favoreció 6-4 al equipo contrario al de Raúl.	
Recapitulación	Comprensión general de términos, conflictos y alternativas sobre el dilema moral.	<ul style="list-style-type: none"> • El juego que se llevó a cabo fue “Fútbol de escobas”, mismo en el que participaron antes de pasar al aula. • El niño con los ojos vendados no pudo anotar gol. • Raúl metió un autogol para ayudar al niño con los ojos vendados. • El marcador fue 4-4 y perdió el equipo de Raúl 	Observación participante
Reflexión individual	Selección de una postura respecto del dilema moral con un argumento escrito.	Proporcionar cinco minutos a los alumnos para tomar una alternativa de solución y escribir sus argumentos.	Diario del investigador
Discusión	Intercambio grupal de argumentos sobre las diferentes alternativas que solucionan el conflicto moral	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué decisión tomarías en el lugar de Raúl? • ¿El juego fue justo para todos los participantes? • ¿Qué será más importante ganar el juego o ayudar a otros? • ¿Han actuado de la misma manera en otra situación similar? 	Video
Conclusión	Reestructuración de la postura inicial, y exposición de la posición final.	<ul style="list-style-type: none"> • Si alguien presente una dificultad en alguna actividad ¿es importante ayudarlo?, ¿Por qué? • ¿Cuándo juegas algo y no ganas, te deberías enojar o deberías quedarte con el 	Fotografía

orgullo de haber dado tu mejor esfuerzo y felicitar al otro equipo?

Aros locos	Presentación del dilema	Lectura en voz alta del dilema moral.	Un grupo de niños y su profesor deciden jugar "Aros locos" en la escuela. Se organizaron en dos equipos uno llamado "Águilas" y otro "Cebras", pasado el tiempo el marcador se encuentra 3-3, sin embargo, uno de los niños que no tiene las manos amarradas logra encestar en un aro, y los puntos se los dio al equipo de las Cebras. El juego termina, pero los niños se enojan y dicen que el juego fue injusto porque el niño benefició a sus amigos.		
	Recapitulación	Comprensión general de términos, conflictos y alternativas sobre el dilema moral.	<ul style="list-style-type: none"> • El juego es el "Aros locos" • Había dos equipos uno llamado "Águilas" y otro llamado "Cebras". • El marcador está empatado 3-3. • Un niño sin las manos amarradas mete una canasta. • El niño dio sus puntos al equipo de las Cebras. 	Observación participante	
	Reflexión individual	Selección de una postura respecto del dilema moral con un argumento escrito.	Proporcionar cinco minutos a los alumnos para tomar una alternativa de solución y escribir sus argumentos.		Diario del investigador
	Discusión	Intercambio grupal de argumentos sobre las diferentes alternativas que solucionan el conflicto moral	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué opinas acerca de lo que piensan los niños del equipo "Águilas"? • ¿Tú cómo elegirías a qué equipo darle el punto? • ¿Crees que la decisión del niño fue injusta? • ¿Qué pasaría si el beneficiado hubiera sido el otro equipo? 		Video
	Conclusión	Reestructuración de la postura inicial, y exposición de la posición final.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué criterios debe considerar el niño para elegir a quien darle el punto? • Si fueras parte del equipo contrario, ¿reclamarías el punto? 		Fotografía

Plan de acción del primer ciclo de intervención mediante la metodología de los dilemas morales.

En los siguientes apartados explicaré los resultados recabados a partir del uso de técnicas de recopilación de información.

3.4. La observación de la acción: intervención para desarrollar el juicio moral

Para Latorre (2015) la acción es el segundo momento de la metodología de la IA (Figura 2) y lo define como un proceso que "se proyecta como un cambio cuidadoso y reflexivo de la práctica" (p. 47), esta fase para este mismo autor, tiene diferentes características como ser una:

- Acción informada: revisión de la literatura para conocer lo que otros han escrito sobre el tema.

- Acción comprometida: la investigación se apoya de un fuerte compromiso por mejorar la situación actual.
- Acción intencionada: el motivo para implementar y evaluar la propuesta debe ser mejorar la práctica.
- Acción sistemática: debe permitir generar datos para la comprensión de la práctica profesional.

Para este momento realicé cuatro intervenciones que de manera general estuvieron integradas por seis fases: un juego, la presentación de un dilema moral, la recapitulación de algunos conceptos y situaciones, la reflexión individual, la discusión del dilema, y finalmente las conclusiones. Estas prácticas consistieron en realizar una actividad lúdica con los niños, porque el juego en sí mismo se desarrolla con emociones, enseguida, los alumnos tomaron asiento en el aula o en el patio y se dispusieron a discutir sobre algunos conflictos que surgieron durante la acción.

Una vez que los alumnos estuvieron sentados, les expliqué que hablaríamos sobre ciertas situaciones que habían tenido su origen en el juego, les presenté un dilema moral que estuvo relacionado con cada actividad lúdica, y después cada uno tomó una posible alternativa para solucionar el problema. La fase con mayor duración fue la discusión grupal, porque les permití que interactuaran entre compañeros de forma que expusieran sus puntos de vista respecto al problema, además de que en esta fase los alumnos también debatieron las ideas propias y las de otros, finalmente cada sesión terminó cuando los alumnos tomaron una postura final exponiendo si cambiaron sus perspectivas o continuaron en ellas.

A partir de este último momento del debate, realizaré el análisis de resultados, mediante la creación de un sistema de categorías, que me permitió organizar los conceptos que surgieron a partir de las respuestas que los niños expresaron durante la reflexión individual de los dilemas

morales y la discusión de ellos con el resto del grupo. Después de presentar textualmente cada argumento de los alumnos, expondré las categorías donde ordené las contestaciones y posteriormente mostraré gráficamente cuáles fueron las subcategorías que se constituyeron, así como el número de niños que las utilizaron en sus argumentos.

En el siguiente apartado, narraré cada intervención explicando lo que sucedió en cada fase, asimismo, citaré algunos comentarios de los alumnos que sean evidencia de la implementación de esta intervención.

3.4.1. Juego “Pasar las pelotas”.

La primera actividad que realicé durante la sesión fue formar cinco grupos de siete personas, los estudiantes rápidamente juntaron los equipos, sin embargo, sobraron dos personas a quienes integré con sus compañeros. Después expliqué las instrucciones del juego, les pedí a los alumnos que se ubicarán en filas, enseguida les dije que el propósito era que todos los grupos pasarán de un extremo a otro diez pelotas, sin embargo, existiría para cada equipo una dificultad, cierta parte del cuerpo estaría limitada (los ojos vendados, las manos sujetadas, los pies también), por lo cual, quienes tuvieran mayor facilidad para pasar las pelotas podían apoyar al resto de los grupos.

Al iniciar el juego, pude notar que el objetivo de cada uno radicó en ganar la actividad, porque ningún participante ayudó a otro con menos ventaja, algunos niños de inmediato encontraron estrategias para pasar las pelotas, otros no podían, por ejemplo, una alumna que estuvo en el grupo de los que no pudieron ver, comentó que era muy difícil para su grupo porque era complicado encontrar el camino, sin embargo, de inmediato otra estudiante replicó que no era verdad porque estaban haciendo trampa (Tabla 8).

Tabla 8

Diálogo entre estudiantes

<p>A Esto es muy difícil, no podemos encontrar el camino.</p> <p>Por otro lado, Esmeralda que estuvo con los niños que tenían las manos amarradas decía:</p> <p>A No es cierto Paola, están haciendo trampa, porque están viendo.</p>

Fuente: elaboración propia.

Además, observé que durante el juego algunos estudiantes rompieron las reglas del juego, por ejemplo, un alumno, no sujetó correctamente su paliacate para tapar sus ojos y aprovechó que podía ver para pasar algunas pelotas, otros niños se burlaron de algunos que tenían sujetos los pies (Ordoñez Ramírez, 2018). Lo que me hizo mirar hacia la perspectiva sobre el juego de Alejandro Acevedo (2016), quien afirma que al socializar durante los sujetos vulneramos la individualidad de las otras personas mediante las interacciones y entonces podemos encontrarnos con problemas que nos permitan tomar decisiones en función de la armonía del grupo, desde mi punto de vista, esta es la esencia del juego, ayudar a los niños a descubrir que dentro de la actividad pueden surgir conflictos morales o desacuerdos, que pongan en riesgo la estabilidad de los integrantes, pero al ser analizados y razonados, éstos pueden tener una solución crítica.

Finalmente, fueron más rápidos los equipos que tenían las manos vendadas porque, aunque sus movimientos fueron limitados, tenían la ventaja de caminar rápido, pero, ninguno de los dos equipos que tuvieron esta oportunidad ayudo a otros. La perspectiva social de los alumnos entonces, al finiquitar la actividad se tornó individualista, como lo muestro en la fotografía, donde se puede ver que un alumno tiene los ojos vendados y ha perdido el camino, y ninguno de los otros compañeros orientó sus acciones a ayudarlo, por lo cual, puedo sustentar que los niños persiguieron sus intereses, aunque reconocieron que los demás también tenían los propios, ninguno

sintió empatía con los integrantes de otras filas, y, por lo tanto, mi conclusión con respecto a esta etapa es que los estudiantes buscaron satisfacer su interés que era ganar el juego.

Después de jugar, les pedí a los alumnos que tomarán una silla y se sentarán formando un medio círculo, la posición se eligió para que tuvieran contacto visual unos con otros, de tal forma, que favoreció de manera directa el diálogo porque los niños podían verse unos con otros y de la misma manera, podían llamar la atención de los otros alumnos. Luego, les di una hoja, en la cual les solicité que leyeran en un primer momento el conflicto que estaba escrito, para que después lo leyéramos en grupo. En esta última actividad me ayudó una estudiante, quien amablemente se levantó y en voz alta dio a conocer el dilema propuesto:

- En la Escuela Primaria “Agustín Melgar” de la ciudad de Toluca, los alumnos participaban en el juego ¿cómo pasar la pelota?, sin embargo, Juan, integrante del equipo que iba volteando hacia atrás observa que su equipo va adelantado y que el grupo que tenía los ojos cerrados no podían lograr el objetivo, entonces, decide ocupar su turno para apoyar al equipo contrario y que la competencia fuera equitativa, pero el resto de su grupo no está de acuerdo con él, ¿qué tendría que hacer Juan?

Al inicio observé que los niños estuvieron atentos a la lectura, mostraron disposición para repartirse el material y leer tanto el conflicto moral como las preguntas que orientarían la discusión, este primer paso es esencial, para invitar a los alumnos a expresar su perspectiva sin el temor de que el resto de los estudiantes criticarán la participación o la enjuiciarán como una respuesta sin importancia.

En la siguiente fase hice hincapié en los conceptos que eran difíciles de comprender y en la estructura del problema planteado, por lo cual les pedí que comentáramos algunas variables que eran parte del dilema moral:

- Los niños jugaron ¿cómo pasar la pelota?, misma actividad en la que participaron ustedes previamente.
- ¿De qué equipo era Juan?
- Los niños con los ojos cerrados tenían dificultades.
- Juan quería ayudar al equipo con los ojos cerrados.
- El equipo de Juan no estaba de acuerdo en que el ayudara.

Esta etapa de la conversación me ayudo a que los alumnos comenzarán a participar y expresarán sus ideas respecto al problema, por ejemplo:

Tabla 9

Fase de la recapitulación del diario del investigador.

M	¿Quién es el personaje principal del dilema?
A	Juan (todos los alumnos a una sola voz)
M	¿En qué juego participa Juan?
A	¡Ay profe!, pues en el mismo que nosotros, a estar pasando las pelotas de una caja a otra. (un alumno responde en tono de burla, quitando la palabra)
A	Se llama pasar la pelota. (Una alumna replica)
M	Muy bien, ¿Qué problema le surgió a Juan entonces?
A	Que vio que un compañero no podía pasar las pelotas, porque se perdía como nosotros, es que tenían los ojos vendados.
A	Sí, pues no hacían trampa como otros. (Comentario de una alumna en tono de burla)
M	¿Qué decidió hacer Juan entonces, cuando vio que su compañero no podía pasar las pelotas?
A	Lo ayudó, decidió ocupar su turno, porque vio que iba más adelantado. Eso fue muy bueno.
M	¿Estuvo de acuerdo su equipo?
A	Pues no, se enojaron con él, porque ellos querían ganar.

Fuente: elaboración propia.

En este dialogo (Tabla 9), pude identificar que los estudiantes tuvieron la confianza de iniciar un conversatorio con el profesor, recapitulando algunos elementos que son parte del dilema moral como: los personajes que intervienen, el juego que planteó el conflicto, la raíz del problema

que sería discutido y algunas posibles soluciones. En estos mismos comentarios, los alumnos incluso se enfrentaron verbalmente por desacuerdos surgidos durante la actividad; después de esta conversación, les pedí a los estudiantes que ahora respondieran en una hoja las preguntas acerca del dilema, y reflexionarán sobre alguna alternativa que solucionará el conflicto.

Durante cinco minutos los estudiantes pensaron las respuestas a ocho preguntas que les presenté junto con el dilema, observé que algunos estuvieron haciendo otras actividades durante este lapso de tiempo, pero otros estuvieron concentrados, incluso su expresión facial era evidente. A los que alumnos que veía que no estaban respondiendo las preguntas, les invité a continuar pensando, puesto que la siguiente etapa era discutir qué sucedía con Juan (protagonista del dilema).

En la fase de la discusión del dilema moral los alumnos tenían que discutir las respuestas a las diferentes preguntas sobre el dilema, mi posición como participante de la discusión sería como un mediador para orientar la conversación. En el plan de acción, diseñé cinco preguntas rectoras:

- ¿Qué debería hacer Juan?
- ¿Por qué Juan decidió ayudar a los demás equipos, y por qué el resto de su grupo no lo hizo?
- ¿Actuaste igual que Juan o diferente a él?, ¿Por qué?

Estas preguntas, estuvieron relacionadas con el juego, y me dieron oportunidad de recopilar datos sobre las maneras de razonar de los estudiantes frente a un conflicto (Tabla 10), así como los argumentos que expresan los alumnos para justificar que actuaron de una u otra manera.

Tabla 10

Discusión del alumnado sobre las reglas del juego.

<p>M ¿Cómo se sintieron con el juego?</p> <p>A Bien estuvo divertido, pero algunos hicieron trampa, no respetaron las reglas.</p>

- A Si, algunos no respetaron que tenían que tener los ojos vendados.
- A Claro que no hicimos trampa, ustedes si porque se estaban quitando el paliacate de los pies.
- M Surgieron muchos conflictos durante el juego, ¿por qué?
- A Pues porque no todos pudimos hacer lo mismo. Para mi equipo fue muy difícil pasar las pelotas.
- A Si, por ejemplo, quienes solo tenían el paliacate en los pies podían hacerlo más rápido y más fácil.
- A No fue justo que nosotros tuviéramos los ojos vendados.
- A Si como no, si ustedes estaban haciendo trampa, se bajaban el paliacate para ver.

Fuente: elaboración propia.

Durante la conversación los alumnos iniciaron una discusión sobre su postura acerca del juego, algunos expresaron que había sido divertido el juego, sin embargo, inmediatamente otros replicaron que no estuvieron de acuerdo en que la actividad estuviera desarrollada con diferentes obstáculos para los participantes. Por otro lado, algunos alumnos refutaron el tema, y esto dio pauta para un intercambio constante entre los estudiantes, respecto a mi posición como mediador tuve la oportunidad de reorientar la conversación cuando empecé a notar que algunos niños salían del tema principal.

En el momento en el cual se les preguntó si alguno de los alumnos había actuado de forma similar al protagonista de la historia, los alumnos comenzaron a reflexionar y a presentar un conflicto, porque de acuerdo con sus argumentos algunos querían ayudar, pero tenían miedo que su grupo les reclamará, otros afirmaron que lo hubieran hecho, pero también querían ganar el juego (Tabla 11).

Tabla 11

Discusión del alumnado sobre el dilema moral.

- M ¿Algún integrante de los equipos entonces, tuvo la misma dificultad que Juan?
- A Yo iba ayudar, pero no sabía si hacerlo.
- A Yo también, pero también quería ganar.
- M Todos tuvieron la oportunidad de ayudar ¿por qué no lo hicieron?, equipo con las manos amarradas, ¿alguno pensó en ayudar a los demás?

- | |
|---|
| <p>A Bueno, pues sí, pero también quería ganar y ellos a veces no son buena onda.</p> <p>A Yo si pensé en ayudarlos, pero vi que Roberto se estaba bajando el paliacate.</p> <p>A Yo, ¿cuándo?, sólo fue para amarrarme las agujetas.</p> |
|---|

Fuente: elaboración propia.

Algunos estudiantes durante la conversación expresaron puntualmente las situaciones donde las reglas fueron quebrantadas, esas sensaciones suscitaron un intercambio de opiniones donde los infractores señalados también refutaron otras vulneraciones a las normas, este debate tuvo una duración de aproximadamente cuarenta minutos.

Para concluir la discusión los alumnos tomaron una postura final respecto al conflicto moral, algunos argumentaron que su decisión era la misma que al inicio, sin embargo, otros aceptaron que los argumentos de sus compañeros los convencieron y entonces, su opinión cambió.

Para esta fase diseñé en el plan de acción algunas preguntas que orientarían a los alumnos a concluir la conversación:

- ¿Si jugarás nuevamente la presente actividad, ayudarías a otro equipo?
- ¿A quién ayudarías y por qué?

Esta intervención la concluimos apresuradamente (Tabla 12), porque la hora de recreo se acercó, los alumnos veían el reloj y en voz baja preguntaban a otros compañeros la hora, por lo tanto, los comentarios finales fueron pocos, en los cuales permeó la actitud de solidaridad sobre la finalidad de ganar el juego.

Tabla 12

Conclusiones del alumnado sobre el dilema moral.

- | |
|---|
| <p>M Ya casi es hora de recreo, así que tenemos que cerrar, ¿qué pasaría si volviéramos a realizar el juego?</p> <p>A Yo ayudaría a mis compañeros.</p> <p>A Yo también, haría lo que Juan, dejaría un turno, aunque los demás se enojarán.</p> |
|---|

- M** ¿Qué pasaría si el resto del grupo no quiere que ustedes apoyen a otros equipos?
- A** No les haría caso, ellos no mandan sobre mí.
- A** Yo también, puede ser que si es mi amigo lo apoyé, y si no lo es, pues aun así lo ayudo, pero sería más difícil.

Fuente: elaboración propia.

Sin embargo, las respuestas que los niños escribieron en el cuestionario arrojaron los siguientes resultados: los alumnos que estuvieron presentes durante la discusión de este dilema moral fueron 27 niños, los cuales decidieron si Juan tenía que apoyar a otro equipo con menos ventaja o no debía hacerlo, aunque él tuviera mayores posibilidades de ganar el juego. De este planteamiento, surgieron dos categorías, apoyarlos o no apoyarlos, los cuales tuvieron los siguientes resultados: el 82.14% contestó que el personaje principal debía ayudar a sus compañeros, sin embargo, el 17.85% respondió que no tenía que hacerlo (Ilustración 2).

Dilema moral No. 1				
En la Escuela Primaria “Agustín Melgar” de la ciudad de Toluca, los alumnos participaban en el <i>juego ¿cómo pasar la pelota?</i> , sin embargo, Juan, integrante del equipo que iba de cunclillas observa que su equipo va adelantado y que el grupo que tenía los ojos cerrados no podían lograr el objetivo, entonces, decide ocupar su turno para apoyar al equipo contrario y que la competencia fuera equitativa, pero el resto de su grupo no está de acuerdo con él, ¿qué tendría que hacer Juan?				
No. de alumno	Respuesta	Categoría	Argumento	Subcategoría
1	Si	Apoyar	Porque si no llevan muchos los del equipo contrario pues ayudar.	Empatía
2	No	No apoyar	Porque querían ganar.	Interés propio
3	Si	Apoyar	Porque yo los quería ayudar, pero no estaban de acuerdo.	Empatía
4	Si	Apoyar	Porque ellos no podían ver.	Empatía
5	Si	Apoyar	Porque no podían ver.	Empatía
6	Si	Apoyar	Está bien que apoyen, si su equipo fuera el ciego a lo mejor el equipo de cunclillas le ayudaría a su equipo.	Empatía
7	Si	Apoyar	Necesita ayudar porque iban atrasados.	Empatía
8	Si	Apoyar	No se vale que tengamos la ventaja y otros no.	Empatía
9	No	No apoyar	Porque no le ayudaban a él.	Interés propio
10	No	No apoyar	No se vale ayudar.	Interés propio
11	Si	Apoyar	Porque él tendría que apoyarlos aunque no lo apoyen a él.	Solidaridad
12	Si	Apoyar	Porque a lo mejor sus compañeros han sido amables.	Empatía
13	Si	Apoyar	Los demás no podían hacerlo.	Empatía

14	Si	Apoyar	Aunque su equipo no quería es su decisión.	Solidaridad
15	No	No apoyar	Porque sus amigos no estaban de acuerdo.	Interés propio
16	Si	Apoyar	Porque la competencia estaría equitativa.	Empatía
17	Si	Apoyar	Porque no se vale.	Empatía
18	Si	Apoyar	Porque él quería apoyar a los que tenían los ojos vendados porque se les dificultaba.	Empatía
19	No	No apoyar	Juan les quiere ayudar a los dos equipos, pero no querían.	Interés propio
20	Si	Apoyar	Para que Juan pueda ayudarles a sus amigos.	Solidaridad
21	Si	Apoyar	Porque los de otro equipo no podían.	Empatía
22	Si	Apoyar	Porque Juan no le tiene que hacer caso a sus compañeros.	Empatía
23	Si	Apoyar	Para ser amables.	Empatía
24	Si	Apoyar	Los compañeros de otros equipos no quisieron apoyarlos, pero Juan sí quiso.	Solidaridad
25	Si	Apoyar	Al otro se le dificultaba pasar la pelota.	Empatía
26	Si	Apoyar	Si le ayudamos porque se le dificulta para pasar la pelota.	Empatía
27	Si	Apoyar	Se pueden lastimar.	Empatía
28	Si	Apoyar	Necesitaban ayuda porque iban atrasados.	Solidaridad

Ilustración 2. Diagrama que muestra las respuestas de los alumnos ante el primer dilema moral planteado.

A partir de las respuestas que surgieron del dilema, fue necesario ordenar los argumentos que dieron soporte a la alternativa elegida por los estudiantes, de esta manera, nacieron dos categorías apoyar o no apoyar. El grueso de los estudiantes, es decir, 23 de los 28 alumnos participantes dijeron que Juan debía ayudar a sus compañeros, mientras que solamente cinco estudiantes contestaron que no debía hacerlo.

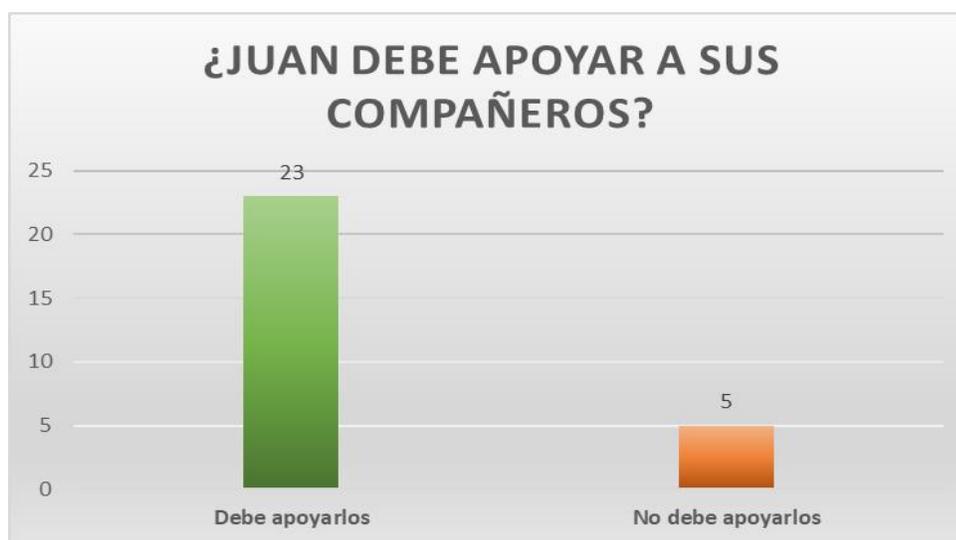


Ilustración 3. Gráfica que muestra el comparativo de respuestas de la pregunta del Dilema Moral 1.

Para los casos afirmativos, donde los niños sugerían que Juan tenía que ayudar a sus compañeros de equipos contrarios que tenían alguna dificultad para pasar las pelotas, los alumnos sustentaron sus reflexiones en dos ámbitos: empatía y solidaridad. De los 23 estudiantes que sustentaron con sus respuestas que Juan debía apoyar a los demás niños, 18 alumnos escribieron respuestas que estuvieron vinculadas con el valor de la empatía entendido como un valor que permite tener “la capacidad de ser consciente y comprender las emociones, sentimientos e ideas de los otros” (Fernández Pinto, López Pérez, & Márquez, 2008, pág. 287), por el otro lado, 5 estudiantes sustentaron sus respuestas en otro valor, que fue la solidaridad, y para este trabajo, es conceptualizado de la manera en que lo argumenta Rosas Jiménez (2011) como “la confluencia entre personas que salen en busca de otras que se encuentran en un estado o condiciones de fragilidad” (p. 14).

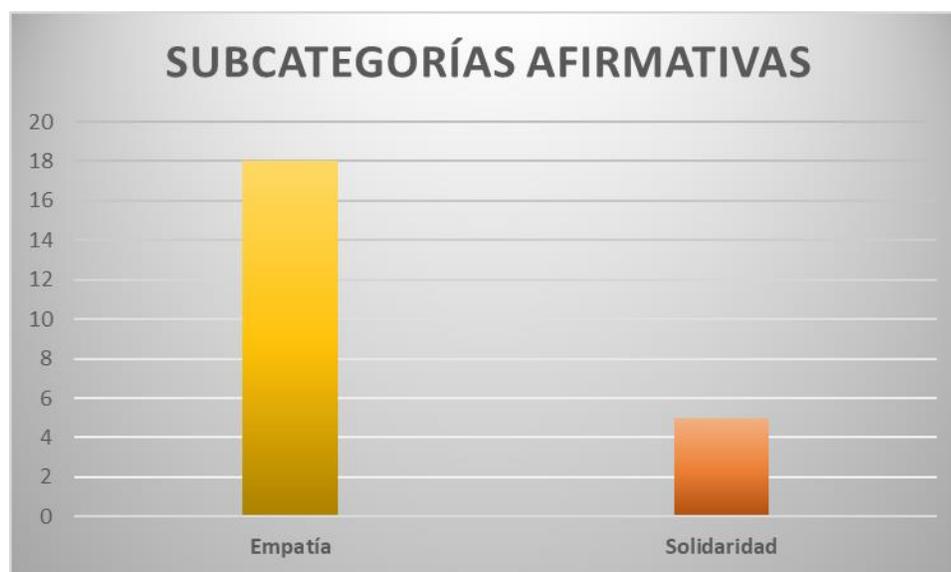


Ilustración 4. Gráfica que muestra el comparativo de las subcategorías que surgieron de los argumentos de los alumnos, en el dilema moral de Juan.

Para cerrar, considero sustancial reflexionar sobre el valor de la empatía y la solidaridad. Los estudiantes llegaron con sus respuestas a penetrar en la gama de los valores universales, ambos fueron descubiertos mediante las respuestas que los niños sustentaron en los dilemas morales, no

fueron impuestos, lo que implica mayor aceptación y se traduce en una gran posibilidad para que los estudiantes las defiendan con sus acciones.

3.4.2. Juego “100 mexicanos dijeron”.

Para la implementación del juego como primera actividad dividí al grupo en dos equipos, quienes eligieron un nombre de manera democrática. Después, les pedí que todos se sentarán en una silla, las cuales previamente acomodé en dos filas, con las que se vieron de frente, y en el centro coloqué una caja con un aproximado de treinta globos que tenían dentro una pregunta sobre temas relacionados a los aprendizajes esperados de la clase, así como de cultura general.

Los globos tenían dos colores diferentes, para el equipo uno color verde y para el segundo equipo color amarillo, para lo cual, una vez que estuvieron formados los dos equipos y que seleccionaron sus nombres, les di las instrucciones del juego, las cuales nombraré a continuación:

- Los turnos para seleccionar un globo serán alternados, primero el equipo verde y luego el equipo amarillo.
- Cada integrante pasará a tomar un globo del color que le corresponde, lo tronará y leerá la pregunta a su equipo.
- El equipo contestará la pregunta, pidiendo la participación con la mano levantada, si la respuesta es correcta tendrán un punto a favor.
- En caso de no ser correcta el otro equipo podrá robar el punto.
- La persona que conteste la pregunta tendrá la opción de elegir si le da el punto a su equipo o si regala el acierto al equipo contrario.
- Ganará el equipo que tenga más aciertos.

Las preguntas las diseñé de manera que para un equipo fueran más sencillas y para otro más difíciles, lo que originó que el equipo amarillo tuviera más puntos, sin embargo, solamente dos integrantes del equipo decidieron hacer uso de la quinta regla, lo que generó disgusto por los niños que deseaban ganar. La actividad tuvo una duración de aproximadamente 20 minutos, finalmente el equipo amarillo resultó ganador.

En la fase de presentación del dilema moral la posición de los alumnos cambió en comparación a la primera aplicación, en este caso, nuevamente los alumnos tuvieron contacto visual, pues las sillas estuvieron colocadas frente a frente. Después de participar en el juego, les pedí que tomarán una hoja blanca y le solicité a un alumno que me ayudará a leer el siguiente dilema:

- Durante la jornada matutina, en la Escuela Primaria “Lázaro Cárdenas”, el grupo de sexto grado participaba en el juego “100 mexicanos dijeron”, en equipo de los Tiburones iba ganando 16 a 4 contra los Leones. Noel que estaba en el equipo ganador, al responder su pregunta correctamente quiere dar su punto al otro equipo pues su mejor amigo se encuentra en el grupo contrario, y se siente porque sus compañeros estén festejando el triunfo arrollador. Pero al momento de decidir, no sabe se hacerlo o no, pues una parte de su equipo le dice no, y la minoría lo apoya, ¿qué debe hacer Noel?

Para comenzar la conversación les pregunté si alguno había pasado por una situación similar a la de Noel durante el juego, notablemente algunos integrantes del equipo verde me dijeron que no, pero los del amarillo me afirmaron que sí, que pensaron en darle el punto al equipo contrario, pero por miedo a los comentarios o reclamos de sus compañeros no lo hicieron. Entonces, les dije que pasaríamos a recapitular el conflicto moral, de manera que todos entenderíamos la historia planteada.

Posteriormente les comenté a los estudiantes que, para desarrollar una adecuada discusión sobre el tema, debíamos comprender de qué trataba el conflicto planteado, para después argumentar cada punto de vista. Las preguntas rectoras de esta fase fueron:

- ¿En qué juego participaron los alumnos?
- ¿De qué equipo era Noel?
- ¿De qué equipo era su mejor amigo?
- ¿A quién quiere apoyar Noel?
- ¿Por qué quiere apoyar a su mejor amigo?

Estas cuestiones permitieron que creáramos un diálogo donde los alumnos iban recapitulando todas las variables que contenía el dilema moral, como los personajes que intervenían en la historia, el juego en el que participaron los niños, así como la raíz del conflicto y el mismo problema que surgió.

Tabla 13

Diálogo de la etapa de recapitulación del dilema moral.

<p>M Para comenzar, ¿quién es el personaje principal de la historia?</p> <p>A Noel (casi todos los alumnos en voz alta)</p> <p>A Pero también su mejor amigo.</p> <p>M ¿Qué juego práctico Noel?</p> <p>A Noel jugó el mismo que nosotros 100 mexicanos dijeron.</p> <p>M Bien, ¿cuántos equipos había en el juego?, porque los niños estuvieron organizados en dos grupos.</p> <p>A Había dos los Tiburones y los Leones, iban ganando los Tiburones.</p> <p>M ¿Todos recuerdan las reglas del juego?, ¿habrán sido las mismas que acordamos para este juego?, ¿a alguno de ustedes les sucedió alguna situación similar a la de Noel?</p> <p>A Yo pienso que, si eran las mismas reglas, porque Noel podía regalar el punto que ganaba al otro equipo. Además, en la historia dice que ellos estaban contestando preguntas.</p> <p>M ¿Están de acuerdo con su compañero?, ¿qué sucedió después?</p> <p>A Noel quería ayudar a su mejor amigo, pero sus compañeros no querían.</p>
--

- M** ¿Por qué se imaginan que no querían apoyar a Noel?
- A** Pues es que ellos querían ganar, yo también quería ganar.
- A** También yo, pero me dio como lástima que mis compañeros no pudieran responder a todas las preguntas.
- M** Si tuvieras la oportunidad nuevamente de ayudar ¿lo harías?
- A** ¡Si!
- M** ¿Por qué lo harías?
- A** Porque el juego no fue justo, ellos tenían preguntas más difíciles.
- M** Bien, ahora, cada uno reflexionará qué haría si estuviera en el lugar de Noel, y argumentarán por qué

Fuente: elaboración propia.

En el diálogo los alumnos participaron levantando la mano para solicitar la palabra. Como lo muestro en la tabla anterior (Tabla 13), yo fui cuestionando a los alumnos sobre elementos que integraron el dilema moral, los niños me respondieron en algunas ocasiones de forma individual, y en otras de manera unísona. En esta etapa fue importante que los estudiantes sintieran confianza para expresar sus puntos de vista, porque precisamente era el inicio de la conversación, además, las preguntas que hice sirvieron para que los alumnos situarían su atención en los aspectos más importantes de la historia.

Al final de las preguntas, les dije que entonces pasaríamos a reflexionar sobre el conflicto, cada uno tomaría una decisión sobre lo que tenía que hacer el personaje principal, y después argumentaría por qué decidió eso.

Para la etapa de la reflexión individual los alumnos tardaron menos en elegir una respuesta, la mayoría aprovechó el tiempo para leer y elegir una respuesta, mientras ellos lo hacían, yo observé por detrás, de manera que mi presencia ayudo a controlar la disciplina y la concentración. Noté, además, que hubo niños que tenían dificultades para responder, quizá el conflicto los enfrento a sus intereses personales.

La fase tuvo una duración de cinco minutos, de manera que tuvieron la oportunidad de reflexionar y tomar una postura adecuada. Cuando el tiempo acabo, les pregunté si estaban listos y la mayoría contestó afirmativamente.

Entonces, iniciamos la fase de la discusión del dilema moral, en la cual los alumnos discutieron sobre las alternativas que proponían para solucionar el conflicto y expusieron sus argumentos frente a los del resto del grupo. Las preguntas rectoras en esta situación fueron:

- ¿Qué observaron durante el juego?, ¿Les gustó? ¿Por qué?
- ¿El juego tuvo las mismas circunstancias para los dos equipos?
- ¿Cuántas veces ocupó cada equipo la posibilidad de proporcionar el punto al otro compañero?
- ¿Por qué tomaron la decisión de hacerlo o no hacerlo?
- ¿Qué hubieran hecho ustedes en el lugar de Noel?
- ¿La acción de Noel fue justa para sus compañeros que tenían menos puntaje?

Durante el debate algunas preguntas fueron respondidas intrínsecamente, el diálogo entre los estudiantes fue fluido porque al exponer un comentario, inmediatamente otro compañero lo refutaba, sin embargo, me llamo la atención que los estudiantes conceptualizaron la palabra “justicia” como un sinónimo de equidad. Durante la conversación, los alumnos argumentaron que el juego no había tenido las mismas condiciones para todos los participantes, por lo tanto, había sido injusto (Tabla 14).

Tabla 14

Diálogo entre los estudiantes y el profesor en la etapa de la discusión del dilema moral.

M Uno de ustedes señaló que el juego era injusto ¿qué dicen los demás?
--

- A** Sí, porque por ejemplo al equipo amarillo usted le preguntó sobre el sistema nervioso y a nosotros nos preguntó la medida de un continente. Entonces, la pregunta de nosotros estuvo más difícil. (integrante del equipo verde)
- A** Pero el maestro también nos dio oportunidad de contestarla a nosotros. (integrante del equipo amarillo)
- A** Sí, pero ustedes podían conseguir puntos más rápido que nosotros.
- M** Ustedes del equipo verde entonces se enfrentaron a preguntas más difíciles, por los argumentos que han dicho. ¿El equipo amarillo cree que las condiciones del juego fueron diferentes o iguales para ambos?
- A** Iguales, algunas preguntas del equipo verde estaban muy difíciles, pero también las de nosotros.
- A** Yo creo lo contrario, porque si hubieran estado igual de difíciles hubiéramos podido contestarlas y tener más puntos.

Fuente: elaboración propia.

Asimismo, los alumnos argumentaron que en caso de jugar nuevamente apoyarían al grupo que tuviera las preguntas más difíciles para poder igualar las circunstancias, en este punto surgió uno de los estudiantes que actuó en favor del equipo contrario, y expuso que su acción fue porque quería ayudar a sus compañeros, su motivación fue observar que su equipo llevaba muchos puntos y el otro pocos.

Además, afirmaron que quienes tienen amigos podrían apoyarlos en caso de tener menos ventaja, y que, para ser justos, las circunstancias tenían que ser las mismas para ambos grupos, entonces, si alguno no podía resolver alguna pregunta, todos los demás podían ayudarlo. La etapa de la discusión del dilema moral transitó a la conclusión cuando los alumnos reconocieron que las desventajas perjudican a sus compañeros e igualar las circunstancias benefician al bienestar colectivo.

Finalmente, para concluir la conversación con los estudiantes sobre la situación de Noel, y el juego, así como algunos conflictos que surgieron dentro de éste, los niños tomaron una postura final, por lo cual, los alumnos coincidieron en ayudar al resto de sus compañeros en caso de tener más puntos, para que ambos grupos tuvieran las mismas oportunidades (Tabla 15).

Tabla 15

Diálogo sobre la conclusión del dilema moral

M	Al final del dilema Noel apoya al otro equipo, pero su grupo no estuvo de acuerdo, si fueran él, ¿seguirían con la misma posición? o ¿cambiarían?, es decir, ¿seguirían dándole el punto al otro equipo?
A	Yo sí, porque finalmente nosotros tenemos muchos más puntos que ellos.
A	Además, no pasa nada es un juego, y debemos ayudarnos entre nosotros.
A	Si mi amigo está en el otro equipo, yo también lo ayudaría, por ejemplo, él lo ha hecho cuando no le entiendo en algo sobre matemáticas.
M	¿Qué pasa si el resto del equipo no está de acuerdo con esa decisión?
A	Platicaría con ellos.
A	Bueno a mí, ellos no me mandan, yo puedo decidir si lo hago o no,
A	Exacto, tal vez ellos no lo hagan porque no tienen amigos en el otro equipo, pero si yo tengo, y veo que tenemos muchos puntos, pues lo hago.

Fuente: elaboración propia.

En este sentido, en el cuestionario los alumnos registraron las respuestas del dilema moral y los argumentos que tuvieron para configurar su posición final, por lo tanto, de todos los resultados, surgieron dos categorías, apoyar al otro equipo o no apoyarlo.

Dilema moral No. 2				
Durante la jornada matutina, en la Escuela Primaria “Lázaro Cárdenas”, el grupo de sexto grado participaba en el juego “100 mexicanos dijeron”, el equipo de los Tiburones iba ganando 16 a 4 contra los Leones. Noel que estaba en el equipo ganador, al responder su pregunta correctamente quiere dar su punto al otro equipo pues su mejor amigo se encuentra en el grupo contrario, y se siente mal que sus compañeros estén festejando el triunfo arrollador. Pero al momento de decidir, no sabe si hacerlo o no, pues una parte de su equipo le dice no, y la minoría lo apoya, ¿qué debe hacer Noel?				
No. de alumno	Respuesta	Categoría	Argumento	Subcategoría
1	Si	Apoyar	Porque si Noel quiere a su amigo, tiene que apoyarlo, por eso están los amigos.	Amistad
2	Si	Apoyar	Si Noel llevaba el triunfo le tenía que dar oportunidad al otro equipo.	Equidad
3	Si	Apoyar	No es justo que ellos vayan ganando, y presuman que están ganando.	Empatía
4	Si	Apoyar	Siempre se debe hacer caridad.	Empatía
5	Si	Apoyar	Su amigo, sentía tristeza por su amigo.	Amistad
6	Si	Apoyar	Aunque ahí estaba su mejor amigo, él es amable.	Amistad
7	Si	Apoyar	Si porque si fuera su equipo perdiendo de Noé, a lo mejor su amigo le hubiera dado su punto.	Amistad

8	Si	Apoyar	Es justo que tenemos que ser amables, y compartir el punto.	Equidad
9	No	No apoyar	Es nuestro punto.	Interés propio
10	Si	Apoyar	Porque sí.	Empatía
11	Si	Apoyar	Porque su mejor amigo estaba en el otro equipo.	Amistad
12	Si	Apoyar	Ellos tienen menos.	Equidad
13	Si	Apoyar	Para que sea justo el juego y no se enojen los dos.	Equidad
14	Si	Apoyar	Es mi mejor amigo.	Amistad
15	Si	Apoyar	El equipo lo necesitaba.	Empatía
16	Si	Apoyar	Porque tenía que ayudar a su mejor amigo.	Amistad
17	Si	Apoyar	Noel debería dárselo ya que ellos iban ganando.	Equidad
18	Si	Apoyar	Ellos querían ganar y sus compañeros iban perdiendo y el del otro equipo se lo dio.	Empatía
19	Si	Apoyar	Porque son amigos y además tienen demasiados puntos.	Amistad
20	Si	Apoyar	Porque son mejores amigos y además el otro equipo iba poquitos.	Amistad
21	Si	Apoyar	Porque son amigos y además tienen demasiados puntos.	Amistad
22	Si	Apoyar	Si él quiere dar su punto, él tiene todo el derecho de dar su punto.	Equidad
23	Si	Apoyar	El equipo se iba a sentir mal, Noel debería darles el punto.	Empatía
24	Si	Apoyar	Porque son amigos, y además tienen demasiados puntos.	Amistad

Ilustración 5. Diagrama de las respuestas del dilema moral No. 2.

Los resultados fueron los siguientes: del total de los alumnos presentes (24 estudiantes), 23 niños consideraron que el personaje principal del dilema moral tenía que apoyar al equipo contrario, éstos representaron el 95.83%, y solamente un infante afirmó que el personaje no debía ayudar al otro grupo, ésta cantidad representó el 4.1% (Ilustración 6).

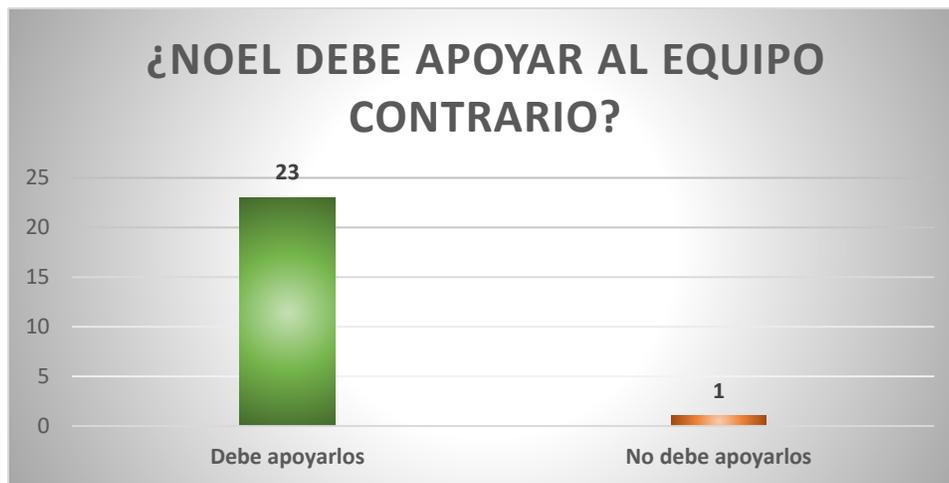


Ilustración 6. Gráfica que muestra el comparativo de respuestas de la pregunta del Dilema Moral 2.

En este sentido, cuando los alumnos reflexionaron sobre los argumentos de su decisión, describieron que lo hacían por diferentes motivos, los cuales, pudieron ser subcategorizados de la

siguiente manera: por empatía, equidad o amistad. En comparación al análisis del primer conflicto moral, en ésta segunda intervención, emanaron dos valores más, que los alumnos consideraron fundamentales para tomar una decisión. Los niños que sustentaron su afirmación en la capacidad de ponerse en el lugar del otro fueron seis, los cuales representan el 26%, por otra parte, los educandos que basaron su respuesta en el valor de la equidad, como elemento para igualar las oportunidades de todos los participantes simbolizaron también el 26%, y finalmente, la mayor cantidad de los niños, con el 48%, dijeron en sus respuestas que su decisión la basaron en el valor de la amistad.

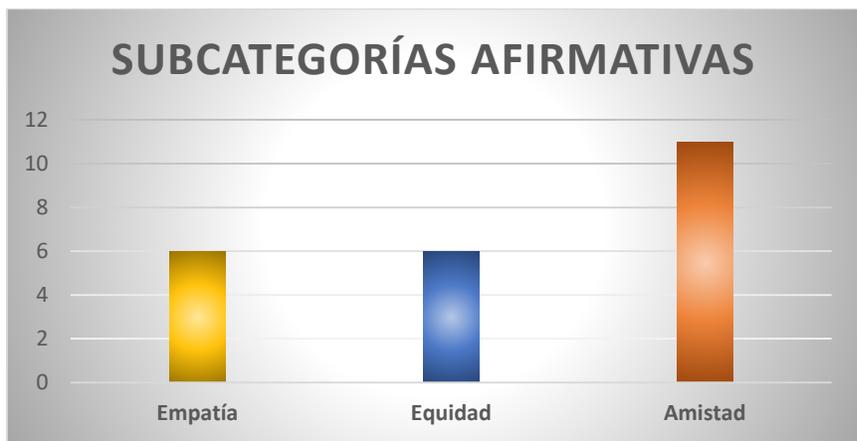


Ilustración 7. Gráfica que muestra el comparativo de las subcategorías que surgieron de los argumentos de los alumnos, en el dilema moral de Noel.

Dos de los tres valores que aparecieron en los argumentos que discutieron los alumnos en el segundo dilema moral, ya habían tenido presencia en la primera intervención, sin embargo, la amistad surge como un valor nuevo, al parecer, respondiendo a un enfoque de lealtad, que defiende el compromiso adquirido con el resto de los compañeros. Kohlberg (2008) por su parte sostiene que la fidelidad o lealtad es una virtud que aparece con frecuencia en la adolescencia como un sinónimo de compromiso entre el yo y el mundo.

Por lo cual, estos valores han emanado como respuestas de una perspectiva social, los estudiantes han reconocido que es necesario equilibrar las condiciones del grupo para que las normas puedan ser seguidas y respetadas por todos los miembros, esto implica, que todos tengan las mismas oportunidades para actuar.

3.4.3. Juego “Fútbol con escobas”.

Durante la fase de la implementación del juego, la primera actividad que realicé fue preguntarles si les gustaba el fútbol, a lo que la mayoría de los alumnos me contestó que sí, entonces, les platiqué que íbamos a realizar un juego muy parecido, pero con algunas diferencias. Les pedí que saliéramos del aula y nos dirigiéramos al patio central de la escuela, ahí reuní a los alumnos y dividí al grupo en dos equipos con el mismo número de integrantes. Después, les platiqué que se colocarían en un círculo y escucharán atentamente cuáles eran las reglas del juego:

- El espacio está delimitado como una cancha de fútbol normal la cual tiene dos porterías, cada una le corresponde a un equipo.
- Todos los integrantes van a colocarse formados en filas, uno a lado del otro, teniendo una separación de aproximadamente medio metro entre cada jugador, además, ambos equipos estarán viéndose de frente.
- Enseguida, a cada jugador de ambos equipos le daré un número (en este caso del uno al catorce).
- Cada jugador tendrá un palo de plástico que usarán para conducir la pelota hacia la portería. No se pueden usar las partes del cuerpo para tocar el balón.
- Cuando yo diga algún número del uno al catorce en voz alta, el jugador con ese número en cada equipo, tomarán su palo y tratarán de meter la pelota a la portería contraria. Por ejemplo, el número dos de cada equipo.

- Dos jugadores tendrán los ojos vendados, ambos tendrán mayor dificultad que el resto para meter goles.
- El equipo que logre meter más goles, ganará el juego.

Los alumnos atendieron las indicaciones que les mencioné, y en enseguida se organizaron y se colocaron ambos equipos en un extremo. Los alumnos eligieron un color para nombrar a su grupo, los amarillos y los verdes; al inició tuvieron dificultades para manejar la pelota con los palos, sin embargo, lograron meter algunos goles. La competencia fue reñida, pero ayudo a que los estudiantes participarán con disposición, además de que su expresión fácil notó alegría.

Asimismo, durante el juego hice algunas variantes para interesar a los estudiantes, como nombrar dos números y que en el mismo turno salieran dos parejas. Sin embargo, tocó el turno para que compitieran los alumnos con los ojos vendados, los contrarios aprovecharon para anotar más rápido la pelota en la portería, aunque en algunas ocasiones no pudieron, pero no mostraron empatía para ayudar a sus compañeros. Finalmente, el juego culminó con un marcador de 8-6, ganando los amarillos.

Para presentar el dilema moral, les solicité a los dos equipos que se sentarán en filas, así como de frente al grupo contrario, de manera que tuvieran en todo momento contacto visual con sus compañeros. Los alumnos inmediatamente comenzaron a platicar sobre algunas acciones destacadas del juego (Tabla 16).

Tabla 16

Dialogo entre los estudiantes y el profesor en la presentación del dilema moral.

<p>M ¿Qué les pareció el juego?</p> <p>A Estuvo muy divertido, aunque un poco difícil anotar goles con los palos.</p> <p>A Sí, aunque no podíamos usar otras partes del cuerpo.</p> <p>A A mí me gustó mucho, sobre todo cuando podían salir dos compañeros a la vez.</p>

- M** Los niños que tenían los ojos vendados, ¿qué les pareció el juego?
- A** A mí me hubiera gustado jugar sin la venda, me estorbaba.
- A** A mí también, cuando me tocó pasar yo no podía ver nada, y fue muy difícil anotar gol.
- M** Muy bien, efectivamente fue un poco más difícil, vamos a ver qué sucedió en una escuela similar a la de nosotros, cuando sus compañeros quisieron participar en el mismo juego. Isabel, ¿podrás ayudarme a leer el dilema de hoy?

Fuente: elaboración propia.

En el inicio de la conversación los alumnos platicaron inmediatamente sobre las dificultades que presentaron quienes tenía los ojos vendados. Sin embargo, para evitar que los comentarios sobre la venda desviarán la atención de la presentación del conflicto moral, le pedí a una alumna que leyera la siguiente historia:

- En la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines”, de la ciudad de Toluca, el grupo de quinto y sexto grados jugaban “Fútbol con escobas”, sin embargo, uno de los niños que traía vendado los ojos no podía anotar gol y su equipo perdía 4-3. Raúl, un niño del equipo contrario, decide ayudar a su amigo a meter la pelota en la portería y con ese gol el marcador se empató 4-4, pero los integrantes de su equipo molestos le reclamaron la decisión. Al final del partido, el marcador favoreció 6-4 al equipo contrario al de Raúl.

Después de escuchar el dilema moral, comencé a hacer algunas preguntas a los alumnos relacionadas con éste, los alumnos comentaron que si hubieran estado en el lugar del protagonista hubieran ayudado a los compañeros con mayor dificultad, más aún si hubieran sido sus amigos, pero al cuestionarlos sobre por qué no lo hicieron durante el juego, su respuesta fue que querían ganar.

Antes de iniciar con la selección de una postura respecto al conflicto, teníamos que comprender los conceptos y todos los demás elementos que componían la situación (Tabla 17).

Tabla 17

Recapitulación del dilema moral.

<p>M ¿Quién es el personaje principal de la historia?</p> <p>A Raúl (gritaron algunos niños de manera unísona).</p> <p>M ¿En qué juego participaban los compañeros de Raúl?, levanten la mano para pedir la palabra.</p> <p>A Jugaban fútbol con escobas, lo mismo que nosotros hace un momento.</p> <p>M ¿De qué situación surge el problema al que se enfrentó Raúl?</p> <p>A Bueno, de que un compañero que tenía la venda en los ojos no podía anotar gol.</p> <p>M ¿Era del mismo equipo que Raúl?</p> <p>A No, era del equipo contrario, por eso decidió ayudarlo.</p> <p>M Entonces, ¿Raúl ayudó a su compañero?, o ¿decidió anotar gol para su equipo?</p> <p>A No, decidió ayudar a su amigo, y entonces el juego se empató.</p> <p>A Sus amigos se enojaron y le reclamaron por qué había ayudado a los contrarios.</p> <p>M Entonces el equipo de Raúl no estuvo de acuerdo, ¿verdad?</p> <p>A Ellos estuvieron en contra de lo que decidió Raúl.</p> <p>M Al final ¿quién ganó?, ¿el equipo de Raúl o los contrarios?</p> <p>A Los contrarios. (algunos alumnos gritando)</p> <p>M Muy bien, entonces, ¿ustedes hubieran actuado igual que Raúl?, o ¿hubieran anotado gol, aprovechando que su compañero no hubiera visto?</p> <p>A Yo los hubiera ayudado, pero mmm... (pensando) es difícil porque mis compañeros también quieren ganar.</p> <p>M Bien, bueno vamos a reflexionar de manera individual durante cinco minutos ¿qué posición tomarían si estuvieran en el lugar de Raúl?</p>
--

Fuente: (Ordoñez Ramírez, 2018)

El primer elemento en el que hicimos énfasis fue en los personajes del conflicto, pues es importante saber quiénes son los participantes del dilema moral. Posteriormente fue indispensable ayudar a los alumnos a identificar que la historia narraba la misma actividad que habían jugado previamente, y entonces, de ésta surgía el problema.

Naturalmente los alumnos comenzaron por expresar una postura, pero antes de exponerla fue necesario invitarlos a hacer de forma individual, pues requerían también un argumento que defender, y entonces, debatir con el resto del grupo su posición. Algunos puntos que necesité que reconocieran en esta fase fueron:

- El juego que se llevó a cabo fue “Fútbol de escobas”, mismo en el que participaron antes de pasar al aula.
- El niño con los ojos vendados no pudo anotar gol.
- Raúl metió un autogol para ayudar al niño con los ojos vendados.
- El marcador fue 4-4 y perdió el equipo de Raúl.

Para llevar a cabo la reflexión individual, los alumnos tuvieron cinco minutos para deliberar de manera individual ¿qué harían en el lugar del personaje principal?, algunos de manera inmediata tomaron una postura y la escribieron, otros aprovecharon el momento para hablar con sus compañeros. Pero, cuando empecé a caminar por detrás de ellos algunos simulaban que estaban pensando, otros me decían que ya habían terminado. Por lo cual, pasando los cinco minutos les pregunté si ya habían finalizado, la mayoría me dijo que sí, entonces, les solicité que dejarán de escribir para comenzar la discusión del dilema.

Para desarrollar el debate de los argumentos, les pedí a los estudiantes que la conversación fuera con respeto a todas las opiniones de los compañeros. La conversación nuevamente fue fluida, sin embargo, noté que algunos alumnos no participaron, el resto expuso sus puntos de vista e inmediatamente recibieron algunas replicas. Las preguntas que regirían el diálogo serían las siguientes:

- ¿Qué decisión tomarías en el lugar de Raúl?
- ¿El juego fue justo para todos los participantes?
- ¿Qué será más importante ganar el juego o ayudar a otros?
- ¿Han actuado de la misma manera en otra situación similar?

Al comenzar la discusión del dilema los alumnos afirmaron que ya habían elegido una posición respecto al dilema, entonces comencé por relacionar el juego con lo que narraba la historia (Tabla 18).

Tabla 18

Discusión del dilema moral

<p>M Bien chicos, vamos entonces a platicar sobre lo que paso en el juego y sobre la historia de Raúl. Algunos de ustedes tuvieron mayor facilidad para conducir la pelota y anotar goles, pero otros tuvieron mayores dificultades. ¿A qué se debió esto?</p> <p>A Bueno, pues muchos no juegan fútbol, en mi caso fue fácil, pero yo vi que mis compañeros no podían porque la pelota botaba mucho.</p> <p>M ¿Estás de acuerdo con lo que dijo tu compañero? (señalando a un alumno que al parecer estaba distraído)</p> <p>A Mmm... (pensando) yo creo que sí.</p> <p>M La pelota parecía botar mucho, ¿qué otras dificultades encontraron?</p> <p>A Que las porterías estaban muy pequeñas, entonces cuando tirábamos no siempre se metía, sino que pegaba en el marco y se salía.</p> <p>A Si a mí me paso varias veces.</p> <p>A También lo de los ojos vendados, quienes traíamos los ojos tapados no podíamos ver nada. Entonces fue muy complicado anotar goles.</p>

Fuente: elaboración propia.

Durante este lapso los alumnos identificaron las dificultades que habían enfrentado, el control de la pelota con el palo, o el tamaño de la portería, pero a partir de que un estudiante argumentó que la mayor debilidad era para los estudiantes con los ojos vendados, el resto del grupo inmediatamente lo apoyo, y el debate continuó. Los niños dijeron que no era justo que las condiciones fueran diferentes, más aún cuando competían con compañeros que podían ver, pues mientras unos tenían la oportunidad de meter un gol, los otros debían cuidarse incluso de no lastimarse.

La conversación entonces, comenzó a tomar un rumbo para que los alumnos discutieran sobre la justicia, en ese momento, tomé la oportunidad para cuestionar a los estudiantes sobre qué

habían hecho para ayudar a los menos favorecidos en el juego, y observé que en el momento guardaron silencio para pensar, después un alumno dijo que pensó en apoyar a los integrantes del equipo contrario que tenían vendados los ojos, pero no lo hizo por temor a los comentarios de su grupo (Tabla 19).

Tabla 19

Discusión del dilema moral.

<p>A Bueno, yo lo pensé, pero no me anime porque mis compañeros me reclamarían.</p> <p>A Sí, era difícil, yo quería por ejemplo anotar goles, entonces, para mí fue una oportunidad de ganar un punto.</p> <p>A Yo no estoy de acuerdo contigo, yo te he ayudado cuando tu no entiendes algo por ejemplo en Matemáticas, y tú no lo hiciste hoy. Bueno, esta era una oportunidad para que nos ayudarán, por lo menos a no caernos.</p> <p>M Me gustó tu argumento, entonces piensas que debió haber sido una oportunidad de ser agradecido con los demás.</p> <p>A Claro, si yo te ayudo, tú también lo puedes hacer, es, por ejemplo, cuando encuentras a un ciego en la calle o un viejito, tú lo ayudas a pasar la calle o a por lo menos no caerse.</p> <p>M En el caso de Raúl, ¿habrá sido la ayuda por agradecimiento a su compañero?</p> <p>A Tal vez sí, pero fue muy valiente al hacerlo, pues al final perdieron.</p> <p>M Si tuvieras la oportunidad de jugar nuevamente, ¿ayudarías a un compañero?</p> <p>A Sí, porque finalmente es un juego, nada perdemos.</p> <p>A Yo igual, porque si es mi amigo, ahí le puedo demostrar mi amistad.</p> <p>A Yo también digo lo mismo, si somos amigos entonces podemos ayudarnos, aunque los demás se enojen.</p> <p>M Entonces los reclamos del resto del equipo fueron ¿justos o injustos?</p> <p>A Injustos, porque al final ellos eran amigos y eso era lo que importaba.</p> <p>A Es más importante la amistad con el niño que voy a ayudar, que ganar el juego.</p> <p>M Al final de la historia Raúl actúa y aunque pierden el terminó con la satisfacción de ayudar. Vamos ahora a tomar una postura final.</p>
--

Fuente: elaboración propia.

Después de aceptar que las condiciones del juego fueron diferentes para los participantes, los mismos alumnos hicieron una reflexión alrededor de los motivos que ayudaron al protagonista de la historia a actuar. Los comentarios coincidieron en que era posible ayudar a los participantes con desventaja e incluso sustentaron que es una forma de mantener el bienestar de todo el grupo.

Al llegar al momento de la conclusión del dilema moral, algunos estudiantes ya habían tomado una decisión muy importante, ayudar, es decir, cooperar para que los compañeros que tuvieran desventaja pudieran sentirse apoyados. Manejaron nuevamente el concepto de la justicia para referirse a situaciones en las cuales todos tuvieran las mismas oportunidades.

Asimismo, durante esta última etapa de la conversación, los alumnos hicieron algunas propuestas como convencer a los equipos para que ayudarán a los niños menos favorecidos o que todos pudieran tener las mismas oportunidades durante el juego (Tabla 20).

Tabla 20

Conclusión de la discusión del dilema moral

<p>M Bien es tiempo de cerrar la conversación, pero para ello, tenemos que estar de acuerdo en una posición. ¿Qué podemos hacer en próximas ocasiones, cuando juguemos nuevamente fútbol de escobas?</p> <p>A Ayudar a los compañeros que tuvieran desventajas.</p> <p>M ¿Cómo te darías cuenta que un niño tiene una desventaja?</p> <p>A Cuando tuviera los ojos vendados.</p> <p>A También cuando no pudiera hacer lo mismo que nosotros.</p> <p>A Puede ser que cuando tuviera que hacer algo y no pudiera, por ejemplo, en el juego, o en otras cosas como Matemáticas.</p> <p>M ¿Qué pasaría si el resto no está de acuerdo en ayudar?</p> <p>A Yo hablaría con mi equipo, y los convencería.</p> <p>A Yo actuaría, aunque ellos no estuvieran de acuerdo.</p> <p>M Pero en este caso, no podemos generar otro conflicto, tenemos que solucionar el que problema.</p> <p>A Pues convencer a los demás, pienso que si somos justos tendríamos que ayudar a los demás.</p> <p>A Propongo mejor que usted deje que todos tengamos la oportunidad de ver, o de no usar vendas en los ojos.</p> <p>A Si sería mejor así, de manera que cuando tengamos que competir tengamos la misma oportunidad de anotar goles.</p> <p>M Estoy de acuerdo, los demás ¿opinan lo mismo?</p> <p>A Opino lo mismo.</p> <p>A Estoy de acuerdo.</p> <p>M Para que el juego sea parejo tenemos que hacer que todos participen de la misma forma. Levante la mano quien esté de acuerdo con esa posición.</p>

Fuente: elaboración propia.

Sin embargo, las respuestas que expresaron los estudiantes en el cuestionario para el dilema moral tres, me permitió hacer una organización basada en dos categorías principales: ayudar o no ayudar. Estos dos ordenadores, también me dieron la posibilidad de organizar los argumentos para cada respuesta con base en algunos valores, para el caso de la respuesta afirmativa: empatía y equidad; con respecto a la negativa: interés propio y equidad

Dilema moral No. 3				
En la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines”, de la ciudad de Toluca, el grupo de quinto y sexto grados jugaban “Fútbol con escobas”, sin embargo, uno de los niños que traía vendado los ojos no podía anotar gol y su equipo perdía 4-3. Raúl, un niño del equipo contrario, decide ayudar a su amigo a meter la pelota en la portería y con ese gol el marcador se empató 4-4, pero los integrantes de su equipo molestos le reclamaron la decisión. Al final del partido, el marcador favoreció 6-4 al equipo contrario al de Raúl. ¿Qué decisión tomarías tú en el lugar de Raúl?				
No. de alumno	Respuesta	Categoría	Argumento	Subcategoría
1	No.	No ayudar	Porque también su equipo de Raúl tenía un compañero con los ojos vendados.	Equidad
2	Darle un punto a mi amigo porque él me dio un punto.	Ayudar	Para que sean justos y en los puntos.	Empatía
3	No lo hubiera hecho.	No ayudar	Porque al final el otro equipo gana.	Interés propio
4	Yo si lo ayudaría.	Ayudar	Porque iban menos goles.	Equidad
5	Hubiera hecho lo mismo.	Ayudar	Nada más.	Equidad
6	Si.	Ayudar	Porque yo si ayudaría al ciego aunque se enojen los de mi equipo.	Empatía
7	Dárselo.	Ayudar	Para que la competencia estuviera igual.	Equidad
8	Le hubiera ayudado.	Ayudar	Porque estaba ciego.	Empatía
9	Si.	Ayudar	No es justo que ellos estaban perdiendo y el equipo de Raúl estaba ganando.	Equidad
10	Ayudar.	Ayudar	Para estar parejo.	Equidad
11	No ayudaría.	No ayudar	Porque su equipo quiere ganar.	Interés propio
12	No.	No ayudar	Porque no nos ayudan.	Equidad
13	Yo lo ayude porque tenía los ojos vendados.	Ayudar	Porque Raúl trató de ayudar a un cieguito.	Empatía
14	No los ayudaría.	No ayudar	No porque nos quitaron la victoria.	Interés propio
15	Hubiera hecho eso.	Ayudar	Porque fue mi decisión.	Equidad
16	Si.	Ayudar	Porque estaban perdiendo.	Equidad
17	No.	No ayudar	Yo no haría eso porque estuviera perdiendo.	Interés propio
18	Si.	Ayudar	Iban 3 a 4 yo le ayudaría a meter el gol.	Equidad

19	Les ayudaría	Ayudar	Porque no es justo que haya un niño con los ojos vendados y unos no.	Equidad
20	Si.	Ayudar	Sería justo que si le ayudara porque tenía los ojos vendados.	Equidad
21	No ayudaría.	No ayudar	Yo le estoy echando ganas.	Equidad
22	Hubiera hecho lo mismo.	Ayudar	Porque estuviéramos empatados.	Equidad
23	Si.	Ayudar	Porque yo opinaría que mis compañeros querían ganar.	Empatía
24	No lo voy a ayudar	No ayudar	Nos quitaron la victoria.	Interés propio

Ilustración 8. Diagrama de las respuestas del dilema moral No. 3.

Los resultados me arrojaron que de los 24 niños que participaron en la actividad, 16 que representaban el 66.6% dijeron que, si estuvieran en el lugar de Raúl, ayudarían a un compañero con desventaja, tal como el niño que tenía los ojos vendados. Mientras que 8 estudiantes que constituían el 33.3% escribieron que ellos no ayudarían a sus compañeros (Ilustración 8).

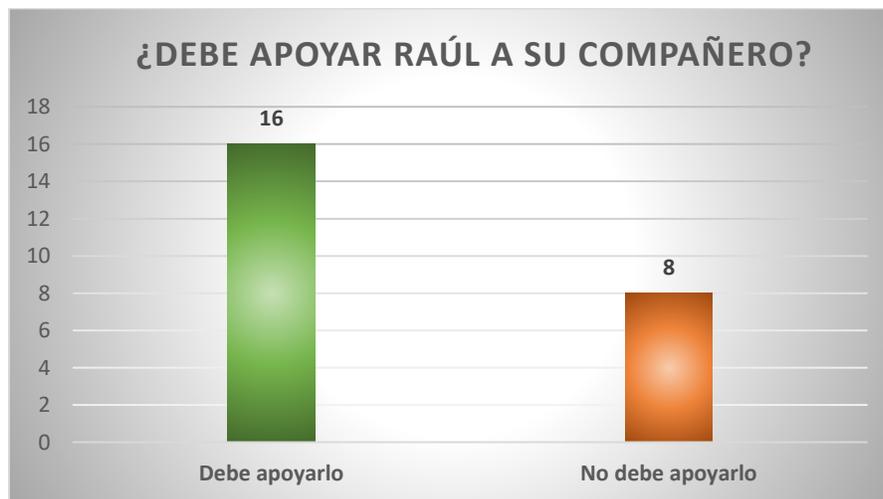


Ilustración 9. Gráfica que muestra el comparativo de respuestas de la pregunta del Dilema Moral 3.

En cuanto a los argumentos de los niños que contestaron de forma positiva, 5 niños que en términos de porcentaje eran el 31.25% sustentaron que lo harían con un argumento que se relacionaba con la empatía, mientras que 11 infantes que representaban el 68.75% afirmaron que, en términos de igualar las condiciones para los participantes, los realizarían de manera equitativa (Ilustración 9).

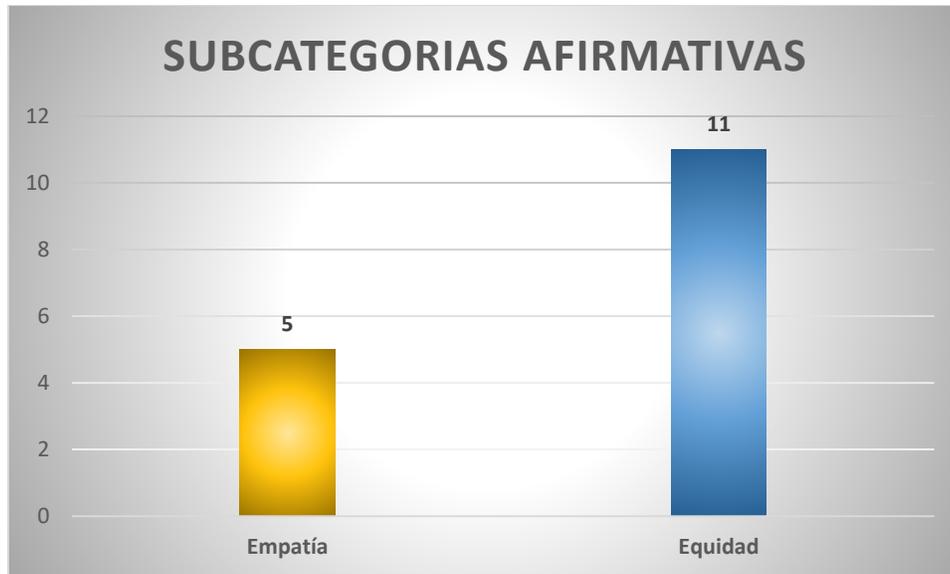


Ilustración 10. Gráfica que muestra el comparativo de las subcategorías que surgieron de los argumentos de los alumnos, en el dilema moral de Raúl.

Tanto la equidad como la empatía surgieron como subcategorías para ordenar los argumentos que eligieron los niños, en términos del nivel convencional, los alumnos presentaron una orientación conductual vinculada a este rango, los niños buscaron con sus argumentos tener la aprobación de los demás, presentándose como buenas personas, asimismo, fueron capaces de argumentar que tienen la capacidad para ponerse en el lugar del otro. Finalmente, considero que es necesario trabajar con los estudiantes que seleccionaron una alternativa individualista, de manera, que logren alcanzar una mejor empatía con el resto.

3.4.4. Juego “Aros locos”.

En esta aplicación los alumnos participaron en el juego que llamamos “Aros locos”. Para comenzar con el desarrollo de la actividad les expliqué a los estudiantes que saldríamos al patio a jugar, pero para ello, necesitábamos de dos equipos, les pedí que formaran nuevamente los equipos del día anterior.

Volvimos a nombrar a los equipos Amarillo y Verde, por lo tanto, cada equipo estuvo integrado por 14 jugadores. Enseguida, les dije que hicieran un círculo y que escucharán atentamente las instrucciones:

- El espacio que vamos a utilizar será igual a la media cancha del patio.
- Habrá dos equipos, cada uno formado por 14 jugadores, sin embargo, un integrante de cada equipo tendrá un aro.
- Los aros serán las canastas, pero estas estarán moviéndose por toda la cancha, cada equipo buscará encestar en la propia.
- Un alumno de cada equipo tendrá las manos amarradas, por lo cual, si logra encestar su punto lo podrá dar al otro equipo o quedárselo para el propio.
- De la misma manera, con el resto del grupo, si alguno encesta decidirá si quedarse el punto o donarlo al equipo contrario.
- Ganará el equipo que logre encestar un mayor número de puntos.

Las instrucciones del juego promovieron un interés grande entre los alumnos, cuando les pedí que se colocarían en un extremo de la cancha a cada grupo para iniciar, los noté ansiosos. Inicialmente los alumnos comenzaron a tomar la pelota y a pasarla, pero después de algunos minutos ciertos alumnos trataban de llevar el objeto hasta la canasta sin soltarla, lo que ocasionó que el equipo contrario tratará de quitárselas y en esa disputa se jalarán, se pegarán y hasta se dijeron de groserías. En varias ocasiones paré con un silbatazo el juego para quitarle la pelota a algún niño y pedirles que continuarán el juego sin quedársela mucho tiempo o daría un punto como sanción al otro grupo. Sin embargo, esa acción continuó, y tuve que aplicar dicha sanción en dos ocasiones, por lo cual, algunos niños comenzaron a molestarse.

Los alumnos que tenían las manos amarradas los observé aburridos, pues casi no podían tener la pelota, al principio comenzaron a jugar entusiasmados, pero con el pasar de los minutos disminuyó su actividad y entonces al final del juego sólo caminaban. Finalmente, el juego terminó y ganaron los del equipo verde, con un marcador de 7-10.

Para llevar a cabo la presentación del dilema moral, los alumnos se sentaron con sus equipos, pero de frente al grupo contrario, por lo cual, el contacto visual les permitía conversar entre sí. Después de repartir las hojas, les pregunté sobre el juego, para relacionar el conflicto moral y la actividad, enseguida les pedí a los niños que leyeran individualmente el dilema moral, y posteriormente, le solicité a una alumna que me ayudará a leer la siguiente historia en voz alta:

- Un grupo de niños y su profesor deciden jugar “Aros locos” en la escuela. Se organizaron en dos equipos uno llamado “Águilas” y otro “Cebras”, pasado el tiempo el marcador se encuentra 3-3, sin embargo, uno de los niños que no tiene las manos amarradas logra encestar en un aro, y los puntos se los dio al equipo de las Cebras. El juego termina, pero los niños se enojan y dicen que el juego fue injusto porque el niño beneficio a sus amigos.

Cuando culminó la alumna de leer, les hice algunas preguntas a los alumnos, para que los estudiantes relacionarán el juego con el dilema, entonces, los alumnos afirmaron que no observaron que ningún compañero ayudará a otro, por el contrario, todos buscaron ganar el juego.

Para el desarrollo de la recapitulación del dilema moral, los alumnos me ayudaron a identificar los elementos que componían el problema, algunos de ellos imaginaron incluso cómo había sucedido la historia. Las variables que los niños tenían que reconocer en el dilema moral eran los siguientes:

- El juego es el “Aros locos”

- Había dos equipos uno llamado “Águilas” y otro llamado “Cebras”.
- El marcador está empatado 3-3.
- Un niño sin las manos amarradas mete una canasta.
- El niño dio sus puntos al equipo de las Cebras.

Después, a manera de reflexión individual, les pedí a los niños que tomáramos una decisión respecto a la pregunta: ¿qué piensan respecto a lo que dicen los niños afectados?, el tiempo para esta fase fue de cinco minutos, los cuales ayudaron a los estudiantes a escribir lo que ellos harían en el lugar de los protagonistas. Observé una mayor concentración de los educandos respecto a otras ocasiones.

Para la discusión del dilema moral, la duración fue de aproximadamente veinte minutos, durante los cuales los alumnos dialogaron respecto a la posición que tomarían. A continuación, muestro algunas preguntas que guiaron la discusión:

- ¿Qué opinas acerca de lo que piensan los niños del equipo “Águilas”?
- ¿Tú cómo elegirías a qué equipo darle el punto?
- ¿Crees que la decisión del niño fue injusta?
- ¿Qué pasaría si el beneficiado hubiera sido el otro equipo?

Los alumnos reflexionaron sobre la posición del protagonista del dilema moral, y argumentaron que era necesario ayudar a sus compañeros cuando estaban en desventaja, sin embargo, existió una incongruencia con el primer argumento y la acción, pues los alumnos en un segundo momento, afirmaron que ayudar fue difícil porque también querían ganar, y durante la actividad ninguno lo hizo. Una alumna, por su parte, dijo que se le olvidó incluso la regla donde

podía elegir a quien darle el punto cuando encestaba una canasta, y en ese momento, los estudiantes comenzaron a discutir por desacuerdos durante el juego (Tabla 21).

Tabla 21

Diálogo de los alumnos sobre el dilema moral

<p>M ¿Ustedes qué piensan respecto a lo que hizo el niño que encesto?</p> <p>A Yo pienso que el niño estuvo bien, porque tal vez tenía amigos en el otro equipo y quería ayudarlos.</p> <p>A Si, o también pudo pasar que estaba enojado porque sus compañeros no le pasaban la pelota.</p> <p>M El resto ¿están de acuerdo o piensan algo diferente?</p> <p>A Yo pienso también como mi compañera, que no lo estaban tomando en cuenta, entonces cuando logra encestar en lugar de darle los puntos a su equipo, decidió dárselos al equipo contrario.</p> <p>M Durante el juego ¿por qué ninguno de ustedes ayudo a sus compañeros del equipo contrario?</p> <p>A Bueno, es que fue difícil primero anotar, luego cuando lo hicimos la verdad es que queríamos ganar el juego.</p> <p>A Es cierto, a mi hasta se me olvido que podíamos ayudar al otro equipo.</p> <p>A Pero también los del equipo Amarillo estuvieron haciendo trampa, porque jalaban cuando les tocaba la pelota.</p> <p>A Si, por ejemplo, Roberto, él no soltaba la pelota.</p> <p>A No es cierto, tú me estabas jalando cuando yo la llevaba.</p> <p>A Claro que no, hasta te dijimos que no se valía eso.</p>
--

Fuente: elaboración propia.

Los alumnos participaron en la discusión de una forma fluida, la posición en la que estuvieron ubicados les permitió hablar y discutir frente a frente, e incluso retroalimentar las opiniones de otros compañeros. Para orientar la discusión, y evitar que el ánimo de encono permeara los comentarios de algunos compañeros, les pregunté sobre las modificaciones que podíamos realizar a las normas que regían el juego, de manera que la convivencia y el trato entre ellos fuera lo más importante. Algunos alumnos propusieron ideas como elegir sanciones, o seleccionar a un compañero que fuera neutral para ambos equipos, o eliminar dicha regla (Tabla 22).

Tabla 22

Discusión del dilema moral

<p>M En efecto eso fue una dificultad, que algunos integrantes de ambos equipos trataron de encestar, pero sin pasar la pelota, ¿qué modificación al juego podemos hacer?</p> <p>A Sancionar con un punto al equipo contrario.</p> <p>A Sí, pero no todos tenemos la culpa, puede ser que, el niño que no suelte la pelota sea quien tenga las manos amarradas.</p> <p>A Yo también apoyo esa idea, porque no todos fuimos, sólo fueron algunos.</p> <p>A Además, él es quien no está respetando las reglas.</p> <p>M Si volviéramos a jugar esa podría ser una variante del juego, con respecto a decidir a quién darle el punto, ¿podríamos dejar esa regla?</p> <p>A Yo digo que la quitamos, porque aparte era difícil, teníamos que parar el juego y le quitaba como mmm... (pensando) emoción.</p> <p>A Si, a mí no me gusto.</p> <p>A O podríamos proponer que alguien fuera un comodín, y entonces para que sea más justo el decida a quien apoyar si mete alguna canasta.</p> <p>M Y en caso de que tu fueras comodín ¿cómo elegirías a quien darle el punto?</p> <p>A Bueno puede ser que, si el equipo amarillo me la pasa y anoto, pues el punto que sea para ellos.</p> <p>A Si eso es justo, porque si ellos arman una jugada entonces sería justo que el punto se lo quedarán.</p> <p>M El resto ¿qué dice?</p> <p>A Hay dos porterías ¿no?, bueno una pertenece al equipo Amarillo y otra al equipo Verde, si el comodín anota en la del equipo Amarillo que el punto sea para ese equipo.</p> <p>A También es buena idea, y sería justo.</p> <p>A Pero si la jugada la armó el equipo Verde y la canasta se da en la del equipo Amarillo, eso no sería justo, ¿o sí?</p> <p>A No, porque el esfuerzo lo hizo el equipo Verde.</p> <p>A Me parece mejor la opción anterior, donde los comodines ayuden al equipo que se las pase.</p> <p>A Si y para hacer la diferencia y no equivocarnos, usted nos podría pedir una playera del color.</p>
--

Fuente: elaboración propia.

Los estudiantes por primera ocasión propusieron la creación de ciertas normas para regular la convivencia durante el juego, de forma que hubo una reflexión alrededor de los problemas que se suscitaron. Posteriormente, les expliqué que teníamos que cerrar la conversación para concluir, y elegir una postura de acuerdo a lo discutido en la sesión.

Finalmente, era momento de cerrar la conversación, para evitar que los alumnos dejaran de tener interés en la conversación. Para guiar el cierre diseñe las siguientes preguntas:

- ¿Qué criterios debe considerar el niño para elegir a quien darle el punto?
- Si fueras parte del equipo contrario, ¿reclamarías el punto?

Entonces los estudiantes afirmaron que entre los criterios que debían tomar era la amistad, la reciprocidad, y las desventajas de los compañeros, por lo cual, la decisión del personaje principal había sido justa, e incluso sustentaron que no harían algún reclamo porque las condiciones no habían sido iguales para todos los participantes. Las respuestas finales de los alumnos en esta cuarta intervención definieron entonces dos categorías principales: estoy de acuerdo o en desacuerdo. De los 23 participantes, 9 alumnos contestaron que estuvieron de acuerdo con la manera en que los estudiantes actuaron al enojarse con el compañero que dio el punto al otro equipo, mientras que 14 estudiantes expresaron que estuvieron en desacuerdo con esa actitud.

Dilema moral No. 4

Un grupo de niños y su profesor deciden jugar “Aros locos” en la escuela. Se organizaron en dos equipos uno llamado “Águilas” y otro “Cebras”, pasado el tiempo, el marcador se encontraba 3-3, sin embargo, uno de los niños que no tiene las manos amarradas logra encestar en un aro, y los puntos se los dio al equipo de las Cebras. El juego terminó, pero los niños se enojaron y dijeron que el juego fue injusto porque el niño beneficio a sus amigos. ¿Qué opinas acerca de lo que piensan los niños del equipo de las “Águilas”?

No. de alumno	Respuesta	Categoría	Argumento	Subcategoría
1	No, es injusto	Desacuerdo	Hay que saber ganar y perder, y aparte es solamente un juego.	Libertad
2	Estoy de acuerdo	De acuerdo	Porque no fue justo.	Equidad
3	Esta mal	De acuerdo	Es decisión de él y además están conviviendo.	Libertad
4	Yo no estaría de acuerdo	Desacuerdo	Así era el juego.	Libertad
5	Si estoy de acuerdo	De acuerdo	Porque no es compartido.	Equidad
6	Estoy de acuerdo	De acuerdo	Porque tenían las manos amarradas.	Equidad
7	Estoy de acuerdo	De acuerdo	No tenían las manos amarradas.	Equidad

8	Yo no	Desacuerdo	Yo quería que ganará mi equipo.	Libertad
9	Esta mal	Desacuerdo	Porque les costó meter la pelota.	Libertad
10	Águilas	De acuerdo	Si tu metiste el punto el debería darle a quien quiera porque es su punto.	Libertad
11	No estoy de acuerdo	Desacuerdo	Porque le dio el punto y perdieron.	Equidad
12	No	Desacuerdo	Porque no es justo y además sólo es un juego.	Equidad
13	No estoy de acuerdo	Desacuerdo	Porque el otro equipo	Equidad
14	No estoy de acuerdo	Desacuerdo	Porque el otro equipo era más generoso y él les dio el punto.	Reciprocidad
15	Si	De acuerdo	Ellos iban igual y su compañero porque iban ganando.	Equidad
16	No	Desacuerdo	Porque tenemos que convivir.	Libertad
17	No	Desacuerdo	Porque los niños quieren ganar y los niños tienen las manos amarradas y él no.	Equidad
18	Se enojaron	Desacuerdo	Porque los traicionó.	Equidad
19	Se los daría al otro	De acuerdo	Porque es un juego, no ganas nada por eso se los dio.	Libertad
20	Si	De acuerdo	Porque ellos anotaron.	Libertad
21	No se deben enojar	Desacuerdo	Porque el niño metió la pelota en el aro.	Libertad
22	Que no se enojen	De acuerdo	Porque él tiene derecho.	Libertad
23	No	Desacuerdo	Porque los niños quieren ganar y los niños del otro equipo perdieron.	Libertad

Ilustración 11. Diagrama de las respuestas del dilema moral No. 4.

Con base en los resultados de la pregunta, concluyo que los niños aceptaron la relación entre las normas del juego y la regulación de la convivencia, es decir, aunque la perspectiva dentro de la discusión fue que las condiciones de la actividad no fueron iguales para todos los participantes, en los comentarios que expresaron los niños durante la reflexión individual dejaron en claro que estuvieron de acuerdo en seguir las reglas para ayudar a los demás. Por lo tanto, cuantitativamente, la diferencia entre los alumnos que refutaron la actitud de los niños que se enojaron en la historia y quienes la apoyaron fue de 21.73%.



Ilustración 12. Gráfica que muestra el comparativo de respuestas de la pregunta del Dilema Moral 4.

A partir de lo anterior, surgieron subcategorías, muy similares en ambas categorías generales, por lo cual, determiné graficar el argumento más allá de la respuesta general, debido a que todas las respuestas estuvieron basadas en tres valores: libertad, equidad y reciprocidad (Ilustración 12).

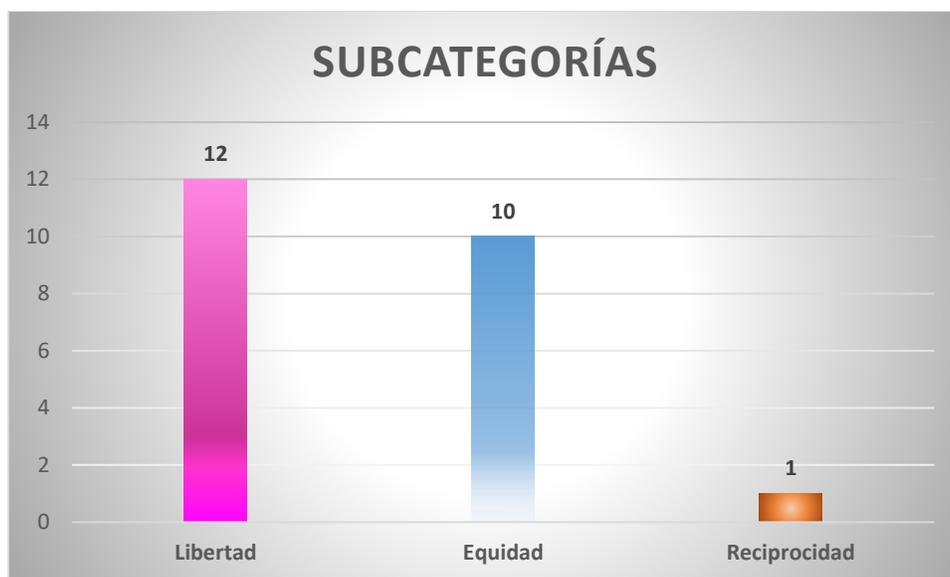


Ilustración 13. Gráfica que muestra el comparativo de las subcategorías que surgieron de los argumentos de los alumnos, en el dilema moral del juego de los Aros locos.

El valor que sustentó el mayor número de respuestas fue la libertad, pues los alumnos afirmaron que sus compañeros no debían molestarse si alguno de los participantes decidía apoyar a otro

grupo, porque todos tenían derecho de tomar decisiones que no violentarían las reglas del juego. Por otra parte, la equidad volvió a emanar como valor, los niños argumentaron que el juego no fue igual para todos los participantes, por lo cual, tanto las respuestas a favor de que los alumnos reclamarán que el punto era del equipo que anotó, como las contrarias, se basaron en el sustento de que los juegos deben tener las mismas condiciones para los partícipes, pues es una manera de que las reglas regulen la convivencia en las actividades lúdicas. Finalmente, el último valor que surgió fue la reciprocidad, como una forma de generosidad entre amigos.

3.5. Fase de la reflexión: valoración del primer ciclo de intervención

Este momento es el último paso de la primera espiral del ciclo de IA (Figura 2), de acuerdo con Latorre (2015) constituye la fase en la cual se cierra cada ciclo de intervención y da paso a la elaboración del informe de resultados. Para iniciar esta parte del proceso, recordaré que los instrumentos para recopilar la información que utilicé fueron la observación participante, el diario del investigador, los videos y las fotografías.

En un primer momento, elegí cuatro intervenciones a través de la metodología de la discusión de dilemas morales para desarrollar el juicio moral y comprobar que éste se puede estimular con la finalidad de que los infantes puedan razonar críticamente y adoptar posturas argumentadas cuando se enfrenten a conflictos morales. Sin embargo, recuperando la manera en que Piaget intentó observar la forma en que los alumnos construyen la noción de las reglas convencionales, utilicé el juego, como una actividad en la cual los alumnos pueden tener la libertad de crear reglas, modificarlas e incluso suprimirlas cuando no convienen a la estabilidad grupal.

Durante la primera intervención los estudiantes se dieron cuenta que el juego puede ofrecerles experiencias auténticas de aprendizaje, donde surgen situaciones valórales, y en las

cuales, existen conflictos de intereses que provocan desacuerdos entre los mismos integrantes. Juan Delval y Paz Lomelí (2013) argumentan al respecto que el “juego constituye un entrenamiento social de gran importancia, pues en ellos, (los niños) prueban sus habilidades, se establece una jerarquía social y aprenden mucho sobre relaciones humanas” (p. 43).

En ese mismo sentido, los educandos se dieron cuenta que en los juegos existen normas para regular la interacción entre los participantes, pero no siempre son cumplidas, por ejemplo, en un diálogo durante el juego, una niña expresó que el planteamiento de pasar las pelotas le pareció difícil porque tenía los ojos vendados, entonces, otra alumna le replicó que no era cierta su afirmación porque no estaba respetando la regla de hacerlo con los ojos tapados, por el contrario estaba viendo. Para Kohlberg, la moral representa la norma, y el papel de la escuela es ayudar a que los niños se apropien de estas, las cumplan y puedan participar en el diseño y construcción de éstas (Kohlberg, Clark Power, & Higgins, 2008).

Por otra parte, el diálogo es un recurso esencial para mediar las relaciones que se llevan a cabo dentro de las aulas de clase, respecto a la primera discusión del dilema moral, fue una actividad nueva para los estudiantes, sin embargo, la ubicación favoreció que los niños pudieran expresar sus puntos de vista, aunque no logré que el 100% de los estudiantes defendieran su postura en público, aún falta por fortalecer la confianza, para que los niños expresen lo que piensan frente al resto del grupo.

Las respuestas que los niños dieron con base en el dilema moral planteado, sustentaron que los niños experimentaron la capacidad de ponerse en el lugar del otro, además, de acuerdo con los argumentos que los niños describieron, surgieron dos valores que son fundamentales para las relaciones interpersonales, la empatía y la solidaridad. Para Schmelkes (2004) los planteles escolares son microespacios que preparan a los infantes para una vida social, es decir,

complementan la formación que los niños han aprendido en la familia, porque al ser un espacio con normatividades preestablecidas, permite que los alumnos vivan libremente esa legalidad, y comprendan que para modificar dichas normas es necesario buscar el bienestar común. En suma, tanto la empatía como la solidaridad buscan que los individuos aprendan la regla de oro: haz por los otros lo que quisieras que hicieran contigo.

Con respecto a la segunda intervención, concluí que el juego tiene que representar un espacio de igualdad para todos los alumnos, en el caso particular de esta intervención, las preguntas deben ser contextualizadas tanto para la edad de los infantes como también en los contenidos programáticos o cultura general de la población que representan. Esta sugerencia, puede provocar en los participantes un mayor interés para incluirse en la actividad.

En cuanto a la fase de la presentación del dilema moral, es necesario invitar a los niños a platicar sobre el juego, como elemento para crear un ambiente de confianza, asimismo, sugerirles que la ubicación de los lugares les permita tener contacto visual con el resto de sus compañeros, para que se favorezca la expresión y el intercambio de opiniones, así como las actitudes de respeto a todos los puntos de vista (Martínez, Puig, Buxarrais, & Trilla, 1997).

Durante la fase de la discusión, pienso que los alumnos juzgaron sus acciones en función de su interés, es decir, de la necesidad de competir y demostrar al resto mayores habilidades o conocimientos para responder a las preguntas. Asimismo, las subcategorías que surgieron: empatía, amistad y equidad, son un reflejo de que los niños están adquiriendo una perspectiva social, la interacción durante la fase lúdica, les está permitiendo razonar en función del bienestar del grupo.

Por otro lado, es menester identificar a los alumnos con mayores problemas para integrarse, para tratar de sumarlos al diálogo y promover que puedan expresar sus puntos de vista, en el caso de la fase del debate, en su mayoría los comentarios fueron expuestos por los mismos niños, sin embargo, es posible que el moderador pueda sugerirles que opinen sobre su experiencia.

En ese mismo ámbito, es posible recordar que las preguntas orientadoras deben ser el eje rector de la discusión, el profesor previamente debe considerar cuántas preguntas podrían surgir durante la discusión del conflicto moral, y orientar a los niños para que en la medida de lo posible puedan sustentar sus comentarios con base en estos cuestionamientos. Recordar, además, que el juego solamente es la estrategia que ayuda a detonar una serie de problemas morales, pero no es en sí, el centro de la discusión.

Para finalizar la discusión, pienso que debo buscar una estrategia democrática, que permita identificar qué alumnos continúan con la misma postura que al inicio de la discusión, y ayudar al resto del grupo a conocer quiénes fueron persuadidos por los comentarios de sus compañeros. Además, es importante, que los niños conozcan cuál fue la alternativa de respuesta que tuvo mayores seguidores.

En el caso del tercer juego, éste se convirtió en un reto para los alumnos, su disposición y organización, reflejó en mi pensamiento que les había gustado, incluso cuando le propuse a alguno de ellos taparse los ojos, lo hicieron de inmediato. Sin embargo, pienso que los juegos en futuras aplicaciones, pueden llevarse a cabo con las mismas condiciones para todos los participantes, esto puede interesarlos aún más, y por supuesto, generara mayor diversión.

En cuanto a la presentación del dilema moral, es necesario cuidar que los conflictos propuestos para la reflexión con los alumnos planteen alternativas contrapuestas que permiten ser

defendidas con argumentos legítimos, de manera que a los alumnos se le complique elegir un posicionamiento a favor o en contra de cada una de las opciones y a la vez se pueda estimular con los participantes la reflexión, la producción de argumentos que justifiquen sus opiniones, así como la valoración crítica de los razonamientos propios y ajenos (Puig Rovira & Martín García, 2015). Esto implica también, cuidar que en la recapitulación los estudiantes puedan comprender cada uno de los conceptos que están inmersos en el dilema moral, y a su vez, poner énfasis en el cuidado de la estructura gramatical y la sintaxis, que den la posibilidad de tener una adecuada lectura.

Durante la fase de la discusión del dilema moral, los estudiantes comenzaron por utilizar la palabra justicia, como un sinónimo de equidad o igualdad de oportunidades, por ejemplo, decían que el juego no había sido justo para todos porque los ojos no los tenían vendados (Ordoñez Ramírez, 2018), asimismo, en cuanto a las reflexiones que los alumnos escribieron, nuevamente surgió la subcategoría de equidad, con un amplio margen de aparición en contraste con la empatía. Al respecto, de la germinación de valores en estos ejercicios de reflexión, Puig y Martín (2015) argumentan:

... se da un proceso de elección de valores cuando la persona es libre de escoger entre distintas alternativas. Clarificar valores exige también un ejercicio de reconstrucción personal que supone el redescubrimiento o la creación de valores y de maneras de aplicarlos a la situación concreta en que se encuentra cada sujeto. Pero además de la elección reflexiva, un proceso de clarificación incorpora el aumento del aprecio por los valores elegidos que lleva a considerarlos parte importante de la propia manera de ser y que, llegado el caso, invita a defenderlos. Asimismo, la adquisición de valores culmina en la capacidad de actuar de acuerdo con ellos. Es decir, de esforzarse para que la conducta sea el reflejo de los valores adquiridos y se repita hasta convertirla en un hábito (p. 17).

Para que los estudiantes identifiquen cuáles son los valores esenciales dentro de su grupo, sugiero después de esta intervención, darles un tiempo determinado para que ellos defiendan su postura, evitar en la medida de lo posible, que el mediador de la discusión intervenga para

favorecer el intercambio de puntos de vista, ante la heterogeneidad de pensamientos que existen dentro del grupo.

Para finalizar la discusión, será importante determinar quiénes son los estudiantes que cambian de postura y proporcionarles la oportunidad para que expongan sus motivos, asimismo, es necesario que los alumnos observen cuáles son los valores que permearon en el grupo y que determinaron las respuestas de la mayoría.

En la cuarta intervención el juego representó un reto para los alumnos, al inició los noté motivados, sin embargo, con el paso del tiempo, se volvió muy complicado que encestarán la pelota en los aros, también, los niños que tuvieron la comisión de caminar para mover la canasta decidieron quedarse parados observando el juego, lo que dificultó que los alumnos pudieran anotar puntos. Una variación al juego, puede ser colocar a dos niños como canastas, pero con una ubicación fija, es decir, sin la posibilidad de caminar, además, indicar en qué aro puede anotar cada grupo.

Me di cuenta que el planteamiento del dilema moral debe ser muy concreto, y estar vinculado con el cumplimiento de las reglas, en el caso de la presente intervención, la pregunta estuvo ampliamente abierta, por lo cual las respuestas fueron heterogéneas y no dentro del marco de la normatividad del juego. La estructura básica de los dilemas morales debe ser “una situación que muestra un conflicto moral, un protagonista que asume la responsabilidad de decidir, dos alternativas que plantean una disyuntiva de valor, y una pregunta que exige el posicionamiento a cada uno de los participantes en la discusión”. (Puig Rovira & Martín García, 2015, pág. 15)

Asimismo, el tiempo durante la reflexión individual, debe ser suficiente para que los alumnos puedan hacer un razonamiento efectivo sobre la alternativa que van a elegir, a manera de propuesta,

pueden ser entre cinco y diez minutos, con el propósito de que los estudiantes puedan tener argumentos sólidos, que les permitan defender su punto de vista. En esta misma fase, vale la pena que el profesor pueda caminar por el espacio que ocupan los niños, para que observé si el alumno está llevando a cabo el razonamiento y lo está registrando en alguna hoja, o hay agentes en el aula que están siendo distractores.

Nuevamente, pienso que el juego no es el objetivo de la discusión, sino la introducción que permite motivar e interesar a los estudiantes para que discutan sobre un conflicto, por lo cual, sugiero que, para iniciar el debate, se realice un breve recuento de lo que sucedió durante la actividad lúdica, y de inmediato se oriente la plática hacia la presentación del conflicto moral y las alternativas que puedan solucionarlo. Al respecto Puig y Martín (2015) piensan que:

La discusión se inicia a partir de un primer contacto del grupo con el dilema, ya sea a partir de la lectura individual o la presentación del texto por parte del profesor; se continúa con una toma de postura individual, que conviene realizar de forma escrita, y que prepara para el siguiente paso, la discusión del dilema en grupos reducidos, en donde cada participante argumenta su opinión y la contrasta con los puntos de vista de sus compañeros. Por último, se realiza una puesta en común del trabajo realizado en los grupos. Una vez concluido el debate también se puede pedir a los alumnos que vuelvan a posicionarse por escrito ante el dilema. (p. 15)

Para complementar la secuencia de paso anteriores, también propongo que, en próximas aplicaciones de la metodología de los dilemas morales, se pruebe organizar a los alumnos en un círculo, donde el moderador ocupe un lugar dentro del grupo, de esta manera, los niños podrán verse a los ojos, tendrán contacto con todos los participantes, y el espacio facilitará la movilidad de los estudiantes cuando se dividan para intentar persuadir que su punto de vista es el mejor al resto de los compañeros.

Finalmente, es necesario que los niños tengan una fase de decisión, si eligen quedarse en la misma postura o concluyen que la mejor es la del otro equipo, esto favorecerá un mejor razonamiento y motivará a que los niños argumenten y debatan sus diferentes perspectivas, asimismo, como lo sustenta Puig y Martín (2015) esto puede ser escrito para que los niños puedan complementar la reflexión que hicieron al inicio, y sea observable la evolución de su pensamiento.

4. Segundo ciclo de intervención para el desarrollo del juicio moral

En este segundo ciclo de intervención de acuerdo con las espirales propuestas en el ciclo de la Investigación-Acción (Figura 2), pretendo que los estudiantes puedan reconocer conflictos morales que surjan de los juegos y al mismo tiempo alcancen un nivel mayor de argumentación para defender sus posturas y elegir una de entre varias alternativas. A partir de lo anterior, sustento este nuevo periodo en las necesidades que surgieron en el primer ciclo de investigación, y considero necesario reorientar la indagación mediante nuevos elementos que puedan incorporarse en la fase de la acción.

Para llevar a cabo este nuevo ciclo, consideré las cuatro fases propuestas por Antonio Latorre (2015): planeación, acción, observación y reflexión. Nuevamente implementaré cuatro intervenciones (discusiones de dilemas morales), con una duración de aproximadamente 45 minutos, sin embargo, a diferencia del primer momento, me apoyaré en la propuesta de James Rest, quien diseñó un cuestionario de seis dilemas morales, para conocer el nivel de razonamiento de las personas.

Además, pienso que, en este ciclo, es importante centrar todos los dilemas morales en situaciones donde los alumnos tengan que enfrentarse a conflictos sobre el respeto de normas, lo cual, es una condición importante para valorar en qué nivel de juicio moral se encuentran. A partir de lo anterior surgió la siguiente tabla:

Tabla 23

Síntesis de la intervención en el aula del segundo ciclo

Fases	Intervenciones	Características	Actividades
Planeación	Cuatro intervenciones de 45 minutos cada una	Elaboración del Plan de Acción.	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer objetivos. • Diseñar de las estrategias, actividades y material didáctico.
Acción		Implementación del Plan de Acción	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar las estrategias y actividades planificadas.
Observación		Recopilación de información	<ul style="list-style-type: none"> • Registros narrativos mediante el diario del profesor. • Filmación de videos. • Fotografías.
Reflexión		Análisis de la información	<ul style="list-style-type: none"> • Categorizar la información. • Triangular la información. • Obtener evidencias. • Interpretar.

Características de cada fase del segundo ciclo de intervención.

La segunda espiral de mi propuesta de intervención estará compuesta en un primer momento por la planeación, que, de manera general, tendrá como sustento la elaboración del plan de acción con los objetivos, estrategias, actividades y materiales o recursos que se puedan utilizar. Esta es desde mi punto de vista, la etapa más importante, pues trata de modificar aquello que en el primer ciclo no funcionó e incorporar nuevos elementos que puedan enriquecer la investigación.

En una segunda parte estará la acción, que tiene como propósito llevar a cabo el nuevo plan de acción, y valorar el funcionamiento de las nuevas unidades que se incrustaron, además, de ser flexible ante los imprevistos que surjan durante la implementación. La acción, estará muy ligada a la observación, pues se complementan, en la cuarta fase jugarán un rol importante los instrumentos para recabar la información, por lo cual, seleccioné algunos de ellos que me pueden servir para registrar de mejor manera lo que sucederá, estos son: los videos, las fotografías, el diario de campo y los cuestionarios.

Finalmente, cerraré esta espiral con la etapa de la reflexión, donde analizaré lo que sucedió, y los datos arrojados mediante los instrumentos de recopilación. Además, culminaré el ciclo,

haciendo algunas reflexiones alrededor de la teoría del desarrollo del juicio moral de Lawrence Kohlberg.

4.1. Reestructuración del Plan de Acción

Este ciclo de intervención es una nueva oportunidad para analizar de qué manera motivar a los estudiantes a participar en debates morales que tengan como propósito generar mayores argumentos ante posibles conflictos. En esta ocasión nuevamente me apoyaré en la metodología para la discusión de los dilemas morales propuesta por Lawrence Kohlberg, asimismo del juego como un detonador de conflictos que pueden surgir espontáneamente.

Los pasos que seguiré nuevamente para desarrollar la investigación, serán los citados por Buxarrais et. Al. (1997) para la implementación de los dilemas morales:

1. Presentación del dilema moral: trata de la exposición de una situación conflictiva que los niños tienen que analizar para determinar una alternativa de solución.
2. Recapitulación: en esta etapa el profesor comprueba que los niños hayan entendido el dilema moral, descomponiendo cada parte que lo integra, y reconstruyendo la historia.
3. Reflexión individual: cada niño toma una decisión ante el dilema moral y reflexiona si es la mejor alternativa.
4. Discusión del dilema moral: se lleva a cabo un debate, en el cual los alumnos exponen sus puntos de vista y tratan de persuadir al resto de que es la mejor opción.
5. Conclusión: los niños valoran sus opciones y eligen si se quedan con la opción elegida o seleccionan otra.

Empero, una modificación que realizaré en comparación con el primer ciclo, es el apoyo de preguntas cerradas y enunciados que puedan apoyar la decisión de los niños, es decir, después

de leer la historia, el alumno seleccionará una entre tres alternativas al enfrentarse a un conflicto, enseguida, leerán doce ocho enunciados, que tienen relación con las características de cada estadio para valorar la forma en que los alumnos toman decisiones, dichas oraciones las clasificará en una escala de mucha, mediana, poca o nada de importancia, esto último permitirá conocer cómo el alumno toma decisiones, y el nivel de razonamiento en el que se ubica. Es necesario puntualizar, que, de los ocho enunciados, dos, son distractores, que permitirán identificar si el alumno razonó la importancia de cada uno para apoyar su elección o si lo contestó por la rimbombancia de la oración.

Finalmente, los alumnos se enfrentarán en un debate, al inicio se dividirán para identificar quienes tuvieron respuestas comunes, después, iniciará la conversación e intentarán convencer a los demás, que su elección es la mejor, y para concluir, quienes hayan estado indecisos o los alumnos que quieran podrán cambiar de equipo, exponiendo los motivos de su decisión. Mi papel se limitará a mediar, orientar y a determinar de acuerdo con el número de alumnos la decisión que la mayoría del grupo tomó.

En este sentido, y ante la explicación anterior, surgió la siguiente tabla como plan de acción para implementar una nueva propuesta con los alumnos de quinto y sexto grados. Los instrumentos que acompañan la intervención son: la observación participante, los videos, las fotografías, y el diario del investigador. A continuación, expongo el plan de acción de este segundo ciclo de intervención:

Tabla 24

Plan de acción

Juego	Fases	¿En qué consiste?	Estrategias	Técnica
Fut-base	Presentación del dilema	Lectura en voz alta del dilema moral.	Los alumnos de la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines” estuvieron jugando “Fut-base” durante la clase de Educación Física, llamaron a los equipos Tiburones y Águilas. Sin embargo, durante el juego los estudiantes comenzaron a	Observación participante

			<p>tener desacuerdos porque el marcador comenzó a favorecer a los Tiburones.</p> <p>José, que era un alumno del equipo de las Águilas, comenzó a insultar a Raúl, del equipo de los Tiburones, diciéndole que había hecho trampa porque avanzó antes del silbatazo a la siguiente base y pudo completar una carrera, aunque él sabía que no era cierto. Algunos de sus compañeros de equipo empezaron a discutir para afirmar que Raúl había hecho trampa, pero Luis, que era también del equipo de las Águilas, quería decir la verdad, sin que sus compañeros se enojaran con él y muchos menos José que era su mejor amigo.</p> <p>Si tu fueras parte del equipo de las Águilas, y tomarás el lugar de Luis, ¿qué harías?, ¿apoyarías a José?, o ¿comentarías lo que sucedió realmente?</p>	<p>Diario del investigador</p> <p>Video</p> <p>Fotografía</p>
	Recapitulación	Comprensión general de términos, conflictos y alternativas sobre el dilema moral.	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños jugaron Fut-base, mismo juego en el que los estudiantes participaron previamente. • Había dos equipos Águilas y Tiburones. • José era del equipo de las Águilas. • Raúl era del equipo de los Tiburones. • Luis era del equipo de las Águilas. • José inventó que Raúl había hecho trampa. 	
	Reflexión individual	Selección de una postura respecto del dilema moral con un argumento escrito.	<p>Los alumnos eligen una entre las siguientes opciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Decir que Raúl respetó las reglas del juego. • Estoy indeciso. • Decir que Raúl si hizo trampa (mentir). <p>Además, los alumnos leerán ocho enunciados para apoyar su respuesta.</p>	
	Discusión	Intercambio grupal de argumentos sobre las diferentes alternativas que solucionan el conflicto moral.	<p>El profesor les lee a los alumnos nuevamente las tres opciones principales y les pide ubicarse en grupos: quienes apoyan la primera opción, los indecisos, y quienes apoyan la tercera opción.</p> <p>Enseguida, inicia la conversación con la siguiente pregunta: ¿Cuál es la mejor alternativa?</p> <p>Algunas preguntas que ayudarán a orientar la conversación serán las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es lo más importante en un juego, ganar, aunque se rompan las reglas o jugar siguiendo las normas, con el riesgo de perder? • ¿Qué valor se está rompiendo en el juego? • ¿Cuál elemento tiene mayor valor: que me acepte una persona o un grupo de personas o actuar conforme a las reglas? 	
	Conclusión	Reestructuración de la postura inicial, y exposición de la posición final.	<p>Finalmente, el profesor concluye la discusión e indica que los alumnos que han cambiado su decisión lo hagan en la hoja de papel y pasen con el equipo que los persuadió. En el caso de los niños que se mantienen en la misma postura, quedarán en el mismo lugar.</p> <p>Es importante que en un tiempo breve los alumnos que cambiaron de decisión, así como los indecisos, expongan los motivos de su elección.</p>	
Los colores	Presentación del dilema	Lectura en voz alta del dilema moral.	<p>Los alumnos de la Escuela Primaria “Adolfo Ruiz Cortines” durante una clase de juegos del patio, eligieron participar en el juego llamado “Los colores”. Al inicio todo transcurría de la mejor manera, pero en el momento que Olivia le tocó ser el toro, no pudo atrapar a ninguno de sus compañeros durante tres turnos. Algunos de ellos, decían que Olivia era muy lenta, y que no era tan rápida como los otros niños, por lo cual,</p>	<p>Observación participante</p> <p>Diario del investigador</p> <p>Video</p>

		comenzaron a surgir apodos, o comentarios hirientes en contra de la niña. Algunos niños, sin embargo, defendieron a su compañera, pero otros decían que no podía y le pedían al profesor cambiar a Olivia por otro niño porque era muy lenta. Si tu fueras parte del grupo, ¿qué opción de las siguientes apoyarías?	Fotografía
	Recapitulación	Comprensión general de términos, conflictos y alternativas sobre el dilema moral. <ul style="list-style-type: none"> • El juego en el que participaron era “Los colores”. • Olivia hacia el rol de toro. • Sus compañeros decían que Olivia era muy lenta. • Algunos niños comenzaron a insultar con apodos a Olivia. 	
	Reflexión individual	Selección de una postura respecto del dilema moral con un argumento escrito. Los alumnos eligen una entre las siguientes opciones: <ul style="list-style-type: none"> • Diría que cambiarán a Olivia por ser lenta. • Estoy indeciso. • Apoyaría a Olivia y le daría otra oportunidad. Además, los alumnos leerán ocho enunciados para apoyar su respuesta.	
	Discusión	Intercambio grupal de argumentos sobre las diferentes alternativas que solucionan el conflicto moral El profesor les lee a los alumnos nuevamente las tres opciones principales y les pide ubicarse en grupos: quienes apoyan la primera opción, los indecisos, y quienes apoyan la tercera opción. Enseguida los alumnos y el profesor inician la discusión con la siguiente pregunta: ¿qué debe hacer el grupo, apoyar a Olivia o presionar al profesor para que la quite? Algunas otras preguntas que ayudarán a orientar la conversación son las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Has participado en alguna situación donde tus compañeros insulten a un niño por algo que no puede hacer?, ¿Por qué? • ¿Qué regla propones para evitar este conflicto? • ¿En qué otra cosa puede ser hábil Olivia? • ¿Qué regla del juego no se está respetando? 	
	Conclusión	Reestructuración de la postura inicial, y exposición de la posición final. Finalmente, el profesor concluye la discusión e indica que los alumnos que han cambiado su decisión lo hagan en la hoja de papel y pasen con el equipo que los persuadió. En el caso de los niños que se mantienen en la misma postura, quedarán en el mismo lugar. Es importante que en un tiempo breve los alumnos que cambiaron de decisión, así como los indecisos, expongan los motivos de su elección.	
Transporte de conos invertidos	Presentación del dilema	Lectura en voz alta del dilema moral. Los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines” estuvieron jugando durante una clase de Educación Física el juego “Transporte de conos invertidos”, en el cual, tuvieron que formar grupos y pasar de un costado de la cancha a otro, cierto número de conos en su cabeza para ganar. Una de las reglas era que si un cono se caía tenían que regresar desde al principio de la carrera. Los 34 niños se dividieron en seis equipos para competir, sin embargo, Joel que era uno de los integrantes de un grupo tuvo una idea que comentó con sus compañeros: mientras el profesor y el resto de los niños no los vieran, podían detener con sus manos los conos y avanzar más rápido, para que, de ésta manera, pudieran ganar. Sus compañeros estuvieron pensativos y decidieron votar para tomar una	Observación participante Diario del investigador Video Fotografía

			decisión, si tu fueras parte del equipo, ¿qué alternativa apoyarías?
	Recapitulación	Comprensión general de términos, conflictos y alternativas sobre el dilema moral.	<ul style="list-style-type: none"> • El juego en el que participaron fue el de Conos Invertidos. • El objetivo era pasar los conos de un lado de la cancha al otro extremo. • Una regla era que si un cono se caía el niño o la pareja tenían que regresar. • Joel propuso engañar al resto de los grupos para avanzar más rápido.
	Reflexión individual	Selección de una postura respecto del dilema moral con un argumento escrito.	<p>Los alumnos eligen una entre las siguientes opciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyaría a Joel para avanzar más rápido. • Estoy indeciso. • Aunque fuera lento, avanzaría sin tocar los conos. <p>Además, los alumnos leerán ocho enunciados para apoyar su respuesta.</p>
	Discusión	Intercambio grupal de argumentos sobre las diferentes alternativas que solucionan el conflicto moral	<p>El profesor les lee a los alumnos nuevamente las tres opciones principales y les pide ubicarse en grupos: quienes apoyan la primera opción, los indecisos, y quienes apoyan la tercera opción.</p> <p>Enseguida los alumnos y el profesor inician la discusión con la siguiente pregunta: ¿los alumnos deben romper las reglas para poder ganar?</p> <p>Algunas otras preguntas que ayudarán a orientar la conversación son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué es importante seguir las reglas del juego? • ¿Qué propones para evitar que se rompan las reglas del juego? • ¿Cómo convencerías al resto del grupo de jugar sin hacer trampa? • ¿Qué pasaría si el profesor o algún compañero se da cuenta?
	Conclusión	Reestructuración de la postura inicial, y exposición de la posición final.	<p>Finalmente, el profesor concluye la discusión e indica que los alumnos que han cambiado su decisión lo hagan en la hoja de papel y pasen con el equipo que los persuadió. En el caso de los niños que se mantienen en la misma postura, quedarán en el mismo lugar. Es importante que en un tiempo breve los alumnos que cambiaron de decisión, así como los indecisos, expongan los motivos de su elección.</p>
Gusanitos	Presentación del dilema	Lectura en voz alta del dilema moral.	<p>Los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines” decidieron jugar durante la clase de Educación Física a los “Gusanitos”, juego para el cual se organizaron en tres equipos de nueve personas. Las reglas del juego eran: formarse en una fila dando la espalda; el último niño pasaría un cono por las manos de todos los alumnos, hasta que el cono llegará a las manos del primer niño, éste enseguida pasaría por debajo de las piernas de todos sus compañeros, y una vez que llegará al final de la fila, regresaría el cono para que otro compañero pudiera hacer lo mismo; así hasta llegar al otro extremo de la cancha.</p> <p>Sin embargo, uno de los equipos tuvo una idea, mientras los compañeros y el profesor no los observarían, caminarían ciertos pasos rápidos para poder avanzar más que el resto de sus compañeros, aunque no todos estaban de acuerdo, por lo cual, propusieron hacer lo que la mayoría de los integrantes dijera. Si tu fueras parte del equipo, ¿qué alternativa apoyarías?</p>
			<p>Observación participante</p> <p>Diario del investigador</p> <p>Video</p> <p>Fotografía</p>

Recapitulación	Comprensión general de términos, conflictos y alternativas sobre el dilema moral.	<ul style="list-style-type: none"> • El juego en el que participaron los alumnos fue el de “Gusanitos”. • Los alumnos se organizaron en tres equipos. • En el juego no podían avanzar caminando. • Un niño quería hacer trampa: propuso caminar ciertos pasos cuando nadie los viera.
Reflexión individual	Selección de una postura respecto del dilema moral con un argumento escrito.	<p>Los alumnos eligen una entre las siguientes opciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yo diría que avancemos pasos para poder ganar. • Estoy indeciso. • Aunque fuera lento, avanzaría sin tocar los conos. <p>Además, los alumnos leerán ocho enunciados para apoyar su respuesta.</p>
Discusión	Intercambio grupal de argumentos sobre las diferentes alternativas que solucionan el conflicto moral	<p>El profesor les lee a los alumnos nuevamente las tres opciones principales y les pide ubicarse en grupos: quienes apoyan la primera opción, los indecisos, y quienes apoyan la tercera opción.</p> <p>Enseguida los alumnos y el profesor inician la discusión con la siguiente pregunta: ¿los alumnos deben romper las reglas para poder ganar?</p> <p>Algunas otras preguntas que ayudarán a orientar la conversación son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué opción es mejor: ¿ganar sin romper las reglas o ganar, aunque se rompan las reglas? • ¿Para qué sirven las reglas en los juegos? • ¿Qué propones para evitar que las reglas se rompan en el juego?
Conclusión	Reestructuración de la postura inicial, y exposición de la posición final.	<p>Finalmente, el profesor concluye la discusión e indica que los alumnos que han cambiado su decisión lo hagan en la hoja de papel y pasen con el equipo que los persuadió. En el caso de los niños que se mantienen en la misma postura, quedarán en el mismo lugar. Es importante que en un tiempo breve los alumnos que cambiaron de decisión, así como los indecisos, expongan los motivos de su elección.</p>

Plan de acción del segundo ciclo de intervención mediante la metodología de los dilemas morales.

En el siguiente apartado explicaré lo que observé durante la aplicación de esta propuesta basada en la metodología de los dilemas morales, y realizaré un análisis de los resultados obtenidos.

4.2. La observación de la acción: intervención para desarrollar el juicio moral

En este nuevo ciclo de intervención, creí conveniente continuar con la misma metodología de discusión, con el propósito de llevar a los alumnos a niveles más altos de argumentación para que la conversación tuviera mayores controversias entre los estudiantes, y buscarán así, persuadir a los demás explicando sus posiciones con razonamientos más amplios.

El juego en esta ocasión, apareció nuevamente como un elemento detonador para que los alumnos experimentarían en la realidad lo que el dilema moral describía, además, en el interior de la actividad los niños fueron encontrando otros problemas para el respeto de las reglas, e incluso sentenciaron quienes eran los compañeros que no las siguieron a cabalidad. La dificultad apareció, solamente al iniciar la conversación, algunos alumnos no expresaron lo que pensaban, y otros intentaron distraer a algunos integrantes del grupo.

Por otro lado, la dinámica administrativa de la escuela y el tiempo fueron dos dificultades muy severas, la primera generó muchas interrupciones, por lo que la plática se interrumpió, y cortó en varios momentos el debate entre los niños, y en el caso del tiempo, la cuarta intervención la realicé una hora antes de salir de clases, por lo que el cierre fue apresurado, y no tuvimos la oportunidad de producir más conclusiones, lo que hubiera hecho más interesante la aplicación.

En los siguientes apartados, describiré de manera específica cada una de las intervenciones, así como lo que ocurrió en cada fase de la metodología, para encontrar las fortalezas y las áreas para mejorar de esta investigación.

4.2.1. Juego “Fut-base”

Para la fase de la implementación del juego, los alumnos participaron en el juego denominado “Fut-base”, para el cual, les pedí a los alumnos que formáramos dos equipos. El primero, serían los tiradores y el segundo, los ponchadores, posteriormente, les expliqué las reglas del juego:

- Cada equipo tiene que pasar por las cuatro bases para hacer una carrera.
- Cuando el tirador patee la pelota, y el ponchador, la caché sin dejarla botar, el tirador se poncha.

- En el caso, de que el tirador sea golpeado con la pelota por un ponchador sin haber llegado a la base, también se poncha.
- Cuando un tirador no pueda golpear la pelota en tres ocasiones se poncha automáticamente.
- Para cambiar de rol, el equipo de los ponchadores, tendrá que lograr ponchar a tres jugadores.

Al inició el primer equipo hizo un aproximado de cinco carreras, lo que fue un reto para el otro equipo, quienes, en su oportunidad para tirar, solamente pudieron hacer tres, y de inmediato, tuvieron a sus tres ponchados. Sin embargo, en la segunda ronda, comenzaron a surgir algunos problemas entre los estudiantes, algunos no se ponían de acuerdo en los turnos para tirar y otros querían no participar porque no lo hacían bien, entonces, surgieron algunos insultos entre ellos.

Asimismo, quienes ejercían el rol de los ponchadores, tuvieron desacuerdos porque algunos no se movían y otros querían lanzar la pelota, sin darle oportunidad al resto del grupo. Por lo cual, mi rol como mediador tuve que ejercerlo, y decirles que se anexaría otra regla, quienes se insulten tendrían como sanción un punto menos en el marcador.

Finalmente, el marcador quedó 12-5, algunos alumnos culminaron la actividad con disgusto por el marcador y los turnos, y otros, enojados porque querían seguir jugando.

Enseguida para hacer la presentación del dilema moral, entramos al aula y nos colocamos haciendo una formación encontrada. Les recordé que la finalidad de la conversación que realizaríamos sería valorar el funcionamiento del grupo durante el juego, y encontrar algunas soluciones a los conflictos que surgieron durante éste. Entonces, les repartí el dilema moral escrito en una hoja, y le pedía a una alumna que lo leyera en voz alta:

- Los alumnos de la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines” estuvieron jugando “Fut-base” durante la clase de Educación Física, llamaron a los equipos Tiburones y Águilas. Sin embargo, durante el juego los estudiantes comenzaron a tener desacuerdos porque el marcador comenzó a favorecer a los Tiburones. José, que era un alumno del equipo de las Águilas, comenzó a insultar a Raúl, del equipo de los Tiburones, diciéndole que había hecho trampa porque avanzó antes del silbatazo a la siguiente base y pudo completar una carrera, aunque él sabía que no era cierto. Algunos de sus compañeros de equipo empezaron a discutir para afirmar que Raúl había hecho trampa, pero Luis, que era también del equipo de las Águilas, quería decir la verdad, sin que sus compañeros se enojaran con él y muchos menos José que era su mejor amigo. Si tu fueras parte del equipo de las Águilas, y tomarás el lugar de Luis, ¿qué harías?, ¿apoyarías a José?, o ¿comentarías lo que sucedió realmente?

Esta acción me permitió vincular el juego con el dilema moral, les pregunté a los alumnos si en algún momento habían identificado alguna situación similar a la que narraba la historia, entonces, me dijeron que no, pero sí podían mencionar ciertos conflictos que surgieron entre los alumnos, y acciones que tenían la finalidad de romper las normas del juego.

Para la recapitulación del dilema moral los estudiantes identificaron las partes que integraron la historia planteada como conflicto moral. Por ejemplo, los personajes de la historia, el juego en el que participaron según el dilema moral, que además era el mismo que ellos habían llevado a cabo previamente, así como los equipos de cada una de las personas que estaban involucradas en el conflicto planteado. Observé que algunos alumnos estuvieron participando continuamente durante la fase, sin embargo, otros se limitaron a observar y a escuchar al resto de los integrantes del grupo.

Enseguida, los estudiantes tuvieron un aproximado de cinco minutos para leer las alternativas de decisiones, y poder elegir una. Asimismo, en la parte de atrás de la hoja, elaboré ocho enunciados que podían apoyar su decisión, y que además tenían que clasificar de acuerdo con su importancia. Me di cuenta, que tuvieron dificultades para realizar ésta última actividad, por lo cual, de inmediato, hice un ejemplo en el pintarrón, y les enseñé cómo utilizar esos enunciados, enseguida, pregunté si existían dudas, y todos dijeron que estaba claro. Me di cuenta la pasar por las mesas que los alumnos habían comprendido la actividad, y, por lo tanto, pudieron realizarla al final sin obstáculos.

Para la fase de la discusión del dilema moral, tiempo que utilizamos fue de aproximadamente 20 minutos, durante los cuales los alumnos hablaron sobre la postura que eligieron de entre las tres posibles y los argumentos de cada uno. Primero les pedí que levantarán la mano los niños que habían seleccionado la primera opción, enseguida les comenté que pasaran a un extremo del aula, asimismo, lo hice con las otras dos opciones. Una vez que el grupo de alumnos estuvo dividido en tres partes, les dije que todas las opiniones serían válidas y entonces, inició la conversación a través de la siguiente pregunta: ¿cuál es la mejor alternativa?, ¿decir que Raúl había hecho trampa?, o, ¿intentar ganar el juego esforzándose más?

La mayoría de los estudiantes defendieron que la mejor alternativa era decir la verdad y actuar conforme a principios morales y valores, sin embargo, hubo también alumnos que debatieron esa afirmación y dijeron que ellos apoyaban presionar al profesor para que quitara puntos al otro equipo, sustentando que todos hemos hecho trampa en algún momento. Entonces, el resto de los niños intento persuadir a este grupo, afirmando que lo importante no era ganar, pues no había algún premio que ameritará esta acción, por el contrario, lo esencial era la convivencia armónica (Tabla 25).

Tabla 25

Discusión del alumnado sobre el dilema moral.

<p>M ¿Qué será más importante chicos, ganar o convivir con los compañeros?</p> <p>A Yo pienso que ganar y convivir, ósea, respetando a los compañeros.</p> <p>A Si, por ejemplo, aquí José quería ganar, pero haciendo trampa y no es justo para Raúl, porque él quería convivir, y llevarse bien con los demás.</p> <p>A Sí, pero todos hemos hecho trampa en algún momento.</p> <p>A Pero ¿qué pasaría si a ti fuera a quien le hacen trampa?, ¿estarías de acuerdo?</p> <p>A Ósea, dime ¿quién no ha hecho trampa en algún momento?</p> <p>A Todos, pero también es bueno que tratemos de jugar sin hacer trampa, para eso están hechas las reglas.</p> <p>A Lo importante es convivir, no es justo para los demás que alguien quiera ganar haciendo trampa.</p> <p>A Sino están de acuerdo con alguna regla, pueden cambiarla entre todos, pero lo importante es respetarla.</p> <p>A Yo no estoy de acuerdo, todos hemos trampa en algún momento, mientras no afectemos a los demás, podemos mentir un poco.</p> <p>A No sabemos si Raúl, fue el primero que se burló de José.</p> <p>A Eso no le da derecho a José a inventar que Raúl hizo trampa para que le quiten puntos.</p> <p>A En el juego, muchos de ustedes estuvieron peleando, y diciendo que nosotros no podíamos, y eso no nos da derecho a inventar cosas.</p>
--

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, para concluir el dilema moral, los alumnos tenían que decidir cuál era la mejor opción, la mayoría defendió que decir la verdad y mantener la estabilidad del grupo era la alternativa más viable, sin embargo, una minoría también continuó afirmando que su posición seguía siendo la segunda. Para este ejercicio, les pedí que ahora, si los argumentos del equipo contrario los habían convencido se cambiarán del lado que creían favorable.

Las respuestas finales de esta discusión, los estudiantes las plasmaron en el cuestionario, por lo cual, los resultados que arrojaron. El dilema en esta ocasión les planteó una situación donde ellos tenían que elegir entre decir la verdad o decir alguna mentira para poder ganar el juego, de los 27 participantes, 21 alumnos decidieron que decir la verdad era la mejor opción para mantener la armonía en el grupo, mientras que 5 niños no supieron en un primer momento hacia qué lado

inclinarse, y, por último, un alumno afirmó que la mejor alternativa era mentir. En términos de porcentaje cada opción quedó representada como: verdad con el 77.8%, los indecisos con el 18.5% y el que apoyo decir una mentira fue el 3.7% (Ilustración 14).

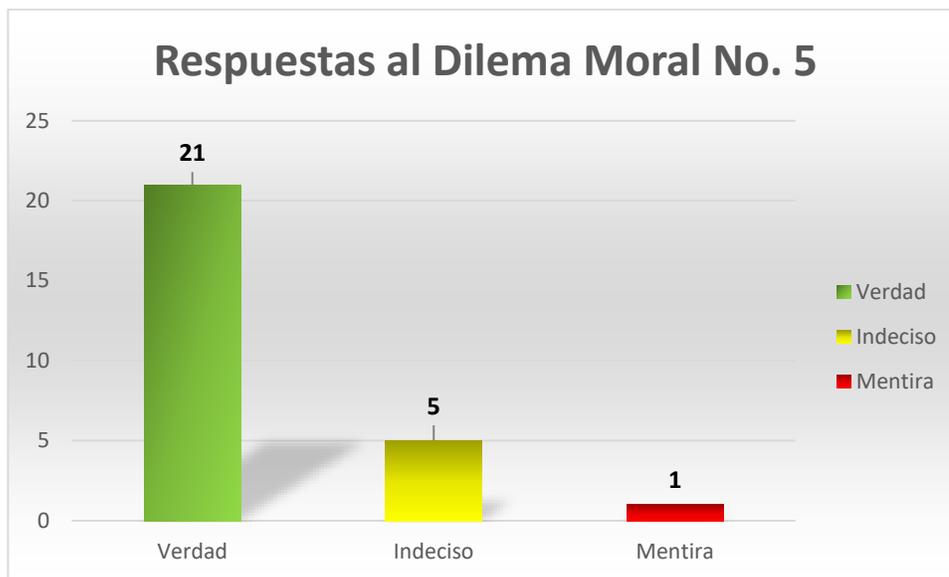


Ilustración 14. Gráfica que muestra el comparativo de las categorías principales en el Dilema Moral No. 5.

Sin embargo, después de la discusión los resultados se movieron, al tener al total de los indecisos del lado que apoyaba la verdad. Respecto a la segunda sección, donde los niños clasificaron ocho enunciados por su nivel de importancia entre mucha, regular, poca o nada, había dos oraciones que determinaban si el alumno contestaba de acuerdo con su razonamiento o por la rimbombancia de la oración. De los 27 participantes, descarté un cuestionario porque no comprendió la secuencia de actividades, sin embargo, esta parte nos ayudó a ubicar el tipo de razonamiento que el niño tiene frente a un conflicto moral.

De los 26 cuestionarios que pude utilizar para esta sección, 9 estudiantes se quedaron en un nivel preconventional, de la misma manera, los resultados arrojaron que el mismo número se mantuvo en un nivel convencional y finalmente 8 se quedaron en el nivel más alto que fue el postconventional (Ilustración 15).

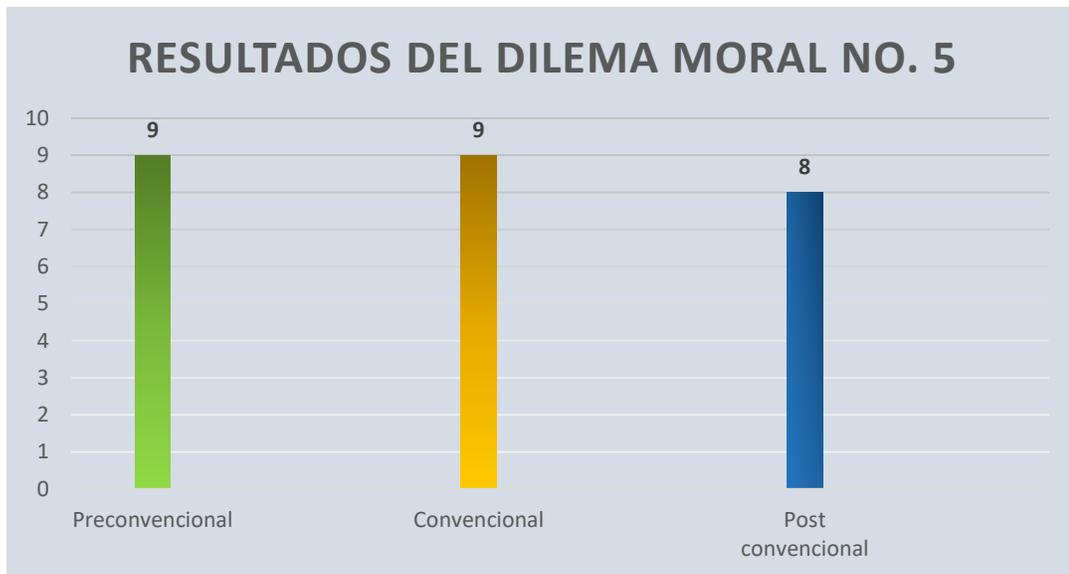


Ilustración 15. Gráfica que muestra el comparativo de los niveles de razonamiento en el Dilema Moral No. 5.

Estos resultados nos hablan de que el tipo de razonamiento moral de los alumnos estuvo en un primer momento, distribuido entre los tres niveles casi por el mismo número, sin embargo, al ubicar a los alumnos por estadios, recordemos que cada nivel está compuesto por dos, los estadios que obtuvieron un mayor número de alumnos fueron el uno y el cuatro, con ocho alumnos cada uno (Ilustración 16).

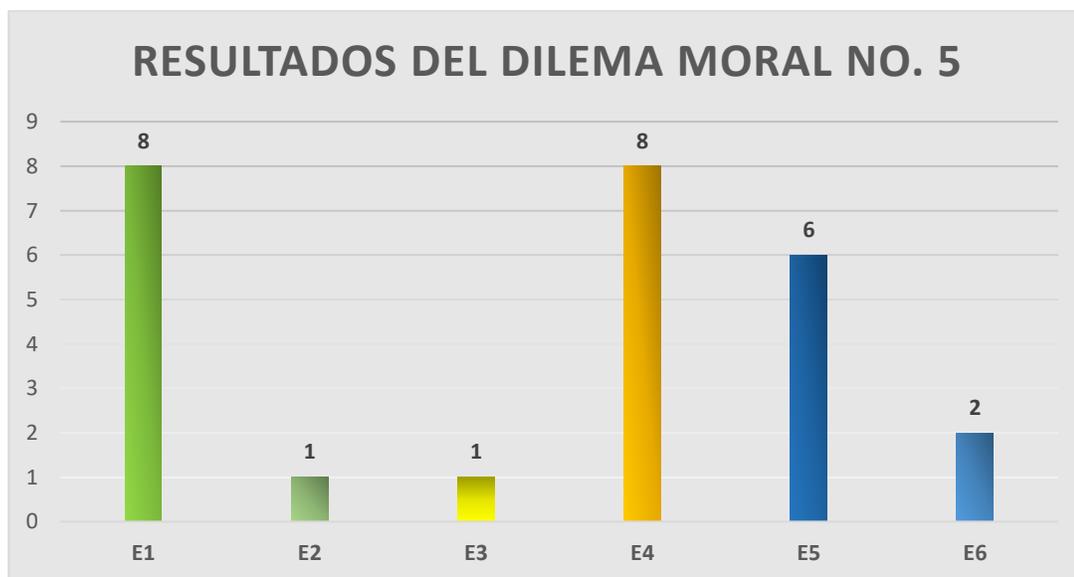


Ilustración 16. Gráfica que muestra el comparativo de los estadios de razonamiento en el Dilema Moral No. 5.

Finalmente, los resultados de la distribución de los educandos por estadios me indican que mientras un grupo de alumnos, los que se ubicaron en el nivel preconventional, piensan que las reglas deben ser impuestas por una autoridad externa, y sus consecuencias representan un castigo, el otro grueso de la población, es capaz de tener una perspectiva social de las normas, lo que significa que su moral está más relacionada con el establecimiento de leyes. Por lo tanto, la meta para las próximas intervenciones será disminuir el número de alumnos en el primer nivel e incrementar el paso a los niveles convencional y postconvencional.

4.2.2. Juego “Los colores”

En esta ocasión el juego que realizamos con los alumnos fue el que llamamos “Los colores”, la actividad consistió en dividir al grupo en cuatro equipos de aproximadamente siete personas. A cada equipo se le asignó un color, entonces, entre todos designamos a un estudiante que sería el toro. Durante el juego los alumnos tenían que gritar “Toro, ¿de qué color soy?”, y el toro tenía que decir un color, si los alumnos pertenecían a ese grupo, tenían que correr y tocar una de las cuatro bases asignadas previamente, pero, si no llegaban y el toro los atrapaba pasarían a ser parte del equipo del toro.

Los alumnos al inicio estuvieron dispuestos y jugaron respetando las reglas del juego, hubo dos alumnos que durante más de tres turnos no podían atrapar a ninguno de sus compañeros, entonces, hicimos algunas variantes para que el juego no se tornara aburrido para el resto. Algunos conflictos que surgieron en el juego fueron ocasionados porque algunos alumnos jalaban a sus compañeros de la ropa, y eso no le gustó a la mayoría, entonces les reclamaron y propusieron que fueran menos agresivos.

Para la presentación del dilema moral los alumnos y yo entramos al aula y nos organizamos en una formación donde las sillas estuvieran encontradas formando dos equipos, enseguida, les

recordé algunas normas de convivencia para la discusión como: respetar todas las opiniones de los compañeros, escuchar atentamente cuando algún niño este hablando, solicitar la palabra con la mano levantada, y en caso de replicar, hacerlo con todo respeto. Enseguida, le pedí a una estudiante que me ayudará a leer el dilema moral, que les proporcioné en una hoja, la alumna de inmediato lo leyó:

- Los alumnos de la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines” durante una clase de juegos del patio, eligieron participar en el juego llamado “Los colores”. Al inicio todo transcurría de la mejor manera, pero en el momento que Olivia le toco ser el toro, no pudo atrapar a ninguno de sus compañeros durante tres turnos. Algunos de ellos, decían que Olivia era muy lenta, y que no era tan rápida como los otros niños, por lo cual, comenzaron a surgir apodos, o comentarios hirientes en contra de la niña. Algunos niños, sin embargo, defendieron a su compañera, pero otros decían que no podía y le pedían al profesor cambiar a Olivia por otro niño porque era muy lenta. Si tu fueras parte del grupo, ¿qué opción de las siguientes apoyarías?

Enseguida, intenté interactuar con los alumnos para iniciar la conversación, de esta manera, comenzaron a surgir comentarios vinculados al juego y al dilema moral presentado. Fue un primer paso para que los estudiantes mostrarán confianza para hablar en público. En todo momento, además, les pedí que su mirada fuera para sus compañeros, con el propósito de lograr que ellos persuadieran al resto del grupo, y la plática no fuera conmigo, sino con todos los niños.

Posteriormente, para recapitular las partes que integraban el dilema moral, dejamos en claro algunos puntos que ayudarían a todos los alumnos a comprender el dilema moral, y a disipar dudas en caso de que hubiera. Algunos elementos que puntualizamos fueron los siguientes:

- El juego en el que participaron era “Los colores”.

- Olivia hacia el rol de toro.
- Sus compañeros decían que Olivia era muy lenta.
- Algunos niños comenzaron a insultar con apodos a Olivia.

Para la fase de la reflexión individual, los alumnos tuvieron un aproximado de cinco minutos, tiempo para que pudieran valorar las tres alternativas de acción, y pudieran determinar para ellos cuál era la mejor. Durante esta etapa, observé que el ejercicio fue más sencillo, hubo menos dudas, y la mayoría lo pudo hacer sin ayuda, de inmediato los estudiantes leyeron los ocho enunciados de la parte trasera para apoyar la mejor alternativa.

Para iniciar la discusión del dilema moral, les pedí a los alumnos que levantarán la mano para indicar quiénes habían elegido la primera opción, también lo hice para quienes aún se encontraban indecisos, y finalmente, para quienes habían elegido la tercera alternativa. El grupo se dividió en dos partes para discutir y tratar de persuadir al resto de los compañeros. La duración fue de aproximadamente 20 minutos.

Durante el debate, la mayoría de los alumnos apoyaron la idea de darle otra oportunidad a Olivia, pues consideraron que todos tenemos habilidades diferentes, sin embargo, es cierto que otros pueden tener dificultades en el ámbito deportivo, incluso, una alumna hablo sobre una enfermedad cardiaca que le impide correr a la misma velocidad que sus compañeros (Tabla 26), por lo cual, sufrió un caso similar durante el juego.

Tabla 26

Discusión del alumnado sobre el dilema moral.

M	Durante el juego ¿alguien tuvo la misma dificultad que Olivia?
A	Si (señalando a una compañera), ella tardo como tres turnos para atrapar a los demás.
M	¿Por qué te imaginas que hayas tardado tanto?
A	Todos somos buenos en algo, yo no soy hábil para correr, además tengo un soplo lo que me impide hacerlo con la misma velocidad que los demás.

A Yo estoy de acuerdo con ella, en ocasiones no tenemos las mismas habilidades que los demás, entonces, podemos ser buenos para algo, pero para otras cosas no tanto.

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, los alumnos propusieron modificar las normas a través de variantes, es decir, que el juego pudiera ser alternado para que existiera alguna sanción para los niños que no lograrán atrapar después de tres turnos, lo que implicaría relevarlos, o darles una nueva oportunidad, pero en caso de que algún alumno sea atrapado pudiera pasar a ser parte del equipo de los toros.

Finalmente, para concluir la discusión del dilema moral, los alumnos reflexionaron su decisión final, por lo cual, les pedí que una vez que lo habían hecho se movieran o se quedarán en el lugar que ocupaban. Los resultados finales que plasmaron los alumnos en el cuestionario sobre el dilema moral, mostraron que, de los 23 participantes, 21 alumnos apoyaron la alternativa de dar una nueva oportunidad a Olivia para que intentará atrapar a otro de sus compañeros, mientras que 2 alumnos seleccionaron la opción de insultarla para que la relevaran.

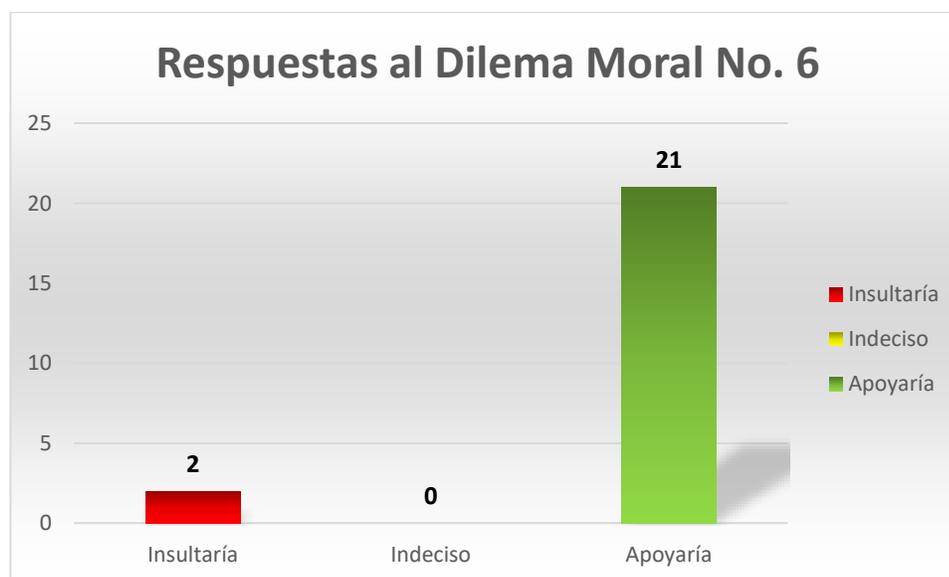


Ilustración 17. Gráfica que muestra el comparativo de las categorías principales en el Dilema Moral No. 6.

En esta ocasión, no existieron estudiantes indecisos, cada uno tomó una de las dos opciones, buscar que relevarán a Olivia o darle una nueva oportunidad, lo que significó que la mayoría de

los alumnos mostró empatía con el personaje principal de la historia, aunado, a que en algún momento una alumna narró su experiencia al tener problemas cardiacos.

En la segunda sección, los niños definieron aquellos enunciados que interpretaron como los más importantes para el apoyo de su decisión, de los 23 cuestionarios, descarté uno que tuvo un puntaje en el índice M, mayor al 15%, por lo cual, los resultaron respecto a los niveles arrojaron lo siguiente: 8 niños se ubicaron en el nivel preconvenicional, 7 en el convencional, y por último 7 niños en el nivel preconvenicional (Ilustración 18).

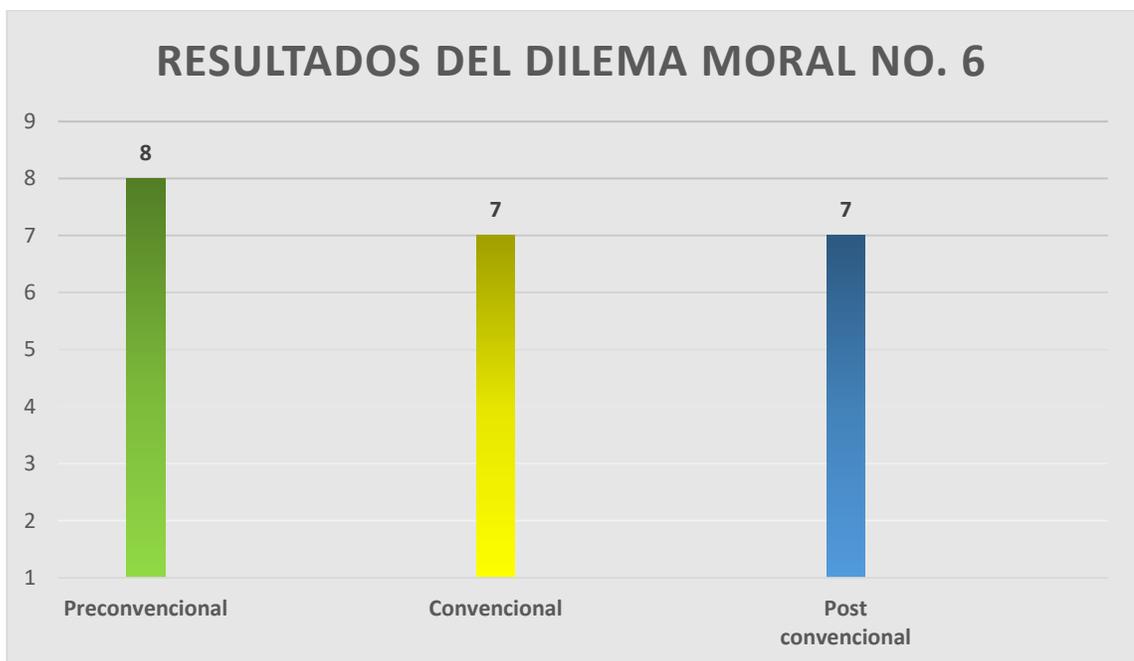


Ilustración 18. Gráfica que muestra el comparativo por nivel de las respuestas de los alumnos en el Dilema Moral No. 6.

Respecto a los resultados, seguimos teniendo un dominio del primer nivel, lo que puedo en que los estudiantes continúan teniendo una noción de imposición de las reglas, es decir, que mientras el profesor no decida transformarlas, es posible que ellos no se aventuren a proponer una modificación. Sin embargo, al momento de ampliar la clasificación de los resultados arrojados, por estadio, el uno y el cuatro, siguen teniendo un dominio superior al resto.

Solamente en el último estadio, se muestra que un alumno tuvo una transición entre el cinco y el seis, puesto que, en la primera intervención, solamente dos estudiantes se colocaron en el lugar más avanzado, mientras que ahora, notamos un tercero (Ilustración 19). Asimismo, es posible que por la disminución del total de los participantes no se haya ubicado a ningún niño en los estadios dos y tres, por lo cual, será necesario observar el comportamiento de las gráficas en la siguiente intervención.

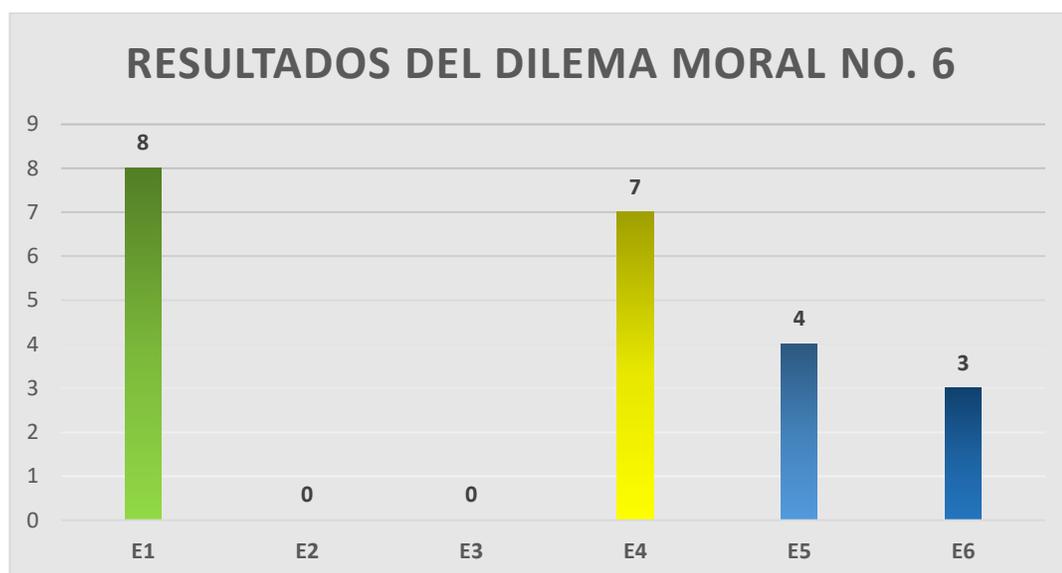


Ilustración 19. Gráfica que muestra el comparativo por estadio de las respuestas de los alumnos en el Dilema Moral No. 6.

Finalmente, aunque hubo un ligero cambio, es posible que la discusión de los dilemas tenga que reforzarse para impulsar la transición de los niños que se encuentran en el nivel preconventional.

4.2.3. Juego “Transporte de conos invertidos”

Para la aplicación de esta nueva intervención, los alumnos participaron en el juego denominado “Transporte de conos invertidos”, que trato de llevar de un extremo a otro cierto número de conos (tipo platos), pero de manera invertida y en la cabeza. Para iniciar el juego, les expliqué a los alumnos que teníamos que dividir al grupo en cuatro equipos. Asimismo, teníamos

que formarnos en filas, a cada grupo se le asignó un aproximado de 30 conos, les comenté que la finalidad era llevar todos los conos lo más rápido posible, antes que el resto de los compañeros.

La competencia fue muy pareja, todos los alumnos lo hicieron, y fue un reto para muchos de ellos, una de las reglas era que, si se les caían, tenían que regresar al inicio del camino. A algunos de los participantes esta situación les paso con mucha frecuencia. Sin embargo, los conflictos comenzaron a surgir en cuanto transcurrió el tiempo, algunos alumnos con mayor habilidad querían pasar más de una vez en una ronda, dejando sin oportunidad a otros. Asimismo, una regla era no utilizar las manos, pero, algunos de ellos, en cuanto nos distraíamos, rompían esa norma. Finalmente, la mayoría de los alumnos logró cumplir con el reto, al terminar, hicimos otras variantes, por ejemplo, en pareja tomados de las manos, lo cual, implicó un desafío más grande.

Después de jugar, los alumnos se dispusieron para iniciar la discusión del dilema moral, en esta ocasión, de forma automática los niños acomodaron el aula, y organizaron las sillas para comenzar con la conversación, sin embargo, era necesario primero presentarles el conflicto que nos reunía en esa ocasión.

Durante esta fase le pedí apoyo a un alumno para que leyera en voz alta el dilema moral, por lo cual, el estudiante presentó la historia:

- Los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines” estuvieron jugando durante una clase de Educación Física el juego “Transporte de conos invertidos”, en el cual, tuvieron que formar grupos y pasar de un costado de la cancha a otro, cierto número de conos en su cabeza para ganar. Una de las reglas era que si un cono se caía tenían que regresar desde al principio de la carrera.

Los 34 niños se dividieron en seis equipos para competir, sin embargo, Joel que era uno de los integrantes de un grupo tuvo una idea que comentó con sus compañeros: mientras el

profesor y el resto de los niños no los vieran, podían detener con sus manos los conos y avanzar más rápido, para que, de ésta manera, pudieran ganar. Sus compañeros estuvieron pensativos y decidieron votar para tomar una decisión, si tu fueras parte del equipo, ¿qué alternativa apoyarías?

Comentamos enseguida, si existió alguna situación similar durante el juego, donde algún alumno haya roto las reglas, o propuesto romperlas. Los estudiantes comenzaron a indicar a ciertos compañeros, a quienes los acusaron de llevarse más de un cono en cada ronda o detener con las manos los platos para avanzar más rápido. Les pedí después a los alumnos que pasáramos a la fase de recapitulación donde hicimos hincapié en varios elementos para una mayor comprensión del dilema moral:

- El juego en el que participaron fue el de Conos Invertidos.
- El objetivo era pasar los conos de un lado de la cancha al otro extremo.
- Una regla era que si un cono se caía el niño o la pareja tenían que regresar.
- Joel propuso engañar al resto de los grupos para avanzar más rápido.

Para la fase de la reflexión individual, les dije a los estudiantes que teníamos cinco minutos para tomar una decisión, el dilema moral presentó a los niños tres alternativas de acción, junto con ocho enunciados que podían apoyar su elección, entonces, los niños se dispusieron a razonar. Pude observar que, durante la actividad, los alumnos presentaron menos dificultades para resolver el ejercicio.

Como colofón de la discusión, les solicité a los estudiantes que levantarán la mano para indicar quiénes habían elegido la primera opción, también lo hice para quienes aún se encontraban indecisos, y finalmente, para quienes habían elegido la tercera alternativa. El grupo se dividió en tres partes para discutir y tratar de convencer al resto de los compañeros. La plática tuvo una

duración de aproximadamente 20 minutos, durante los cuales los alumnos intervinieron para debatir con el resto, observé además mayor disposición para expresar sus puntos de vista, incluso de aquellos que en ocasiones anteriores no lo habían hecho.

La alternativa de acción que defendió la mayoría del grupo fue actuar bajo las reglas establecidas, los niños sustentaron esta decisión en que podemos reconocer que la convivencia en el juego es una parte fundamental, pero cuando las reglas se rompen comienzan a surgir conflictos que impiden una buena relación entre los participantes (Tabla 24). En los comentarios que expusieron los alumnos emanaron algunos valores que mencionaron como sustanciales para crear un buen ambiente lúdico: la solidaridad, la honestidad y la amistad.

Respecto al primer valor, los niños dijeron que era una forma de ayudarse entre ellos, mientras que la honestidad la relacionaron con la transparencia en todas sus acciones, es decir, siguiendo las reglas establecidas, y finalmente la amistad, la vincularon a las relaciones interpersonales que han surgido como un reflejo de confianza.

Tabla 27

Discusión del alumnado sobre el dilema moral.

<p>M Es un buen ejemplo, ¿pero ¿qué debemos hacer para ganar?, porque el dilema nos plantea que los alumnos desean ganar el juego.</p> <p>A Primero ponernos de acuerdo, es decir, dejar de pelear por los turnos y buscar una estrategia que nos ayude a llegar más rápido.</p> <p>A Si, por ejemplo, nosotros decidimos hacerlo lento, pero sin que se nos cayeran de la cabeza.</p> <p>A Yo creo que lo importante es ganar, yo quería también hacerlo, entonces, no estamos rompiendo las reglas sino ayudando a nuestro equipo.</p> <p>A Eso es hacer trampa, estas rompiendo las reglas.</p> <p>A Bueno, no es la única ocasión, tu dime ¿nunca lo has hecho?</p> <p>A Sí, pero hablando del juego lo importante es convivir y respetar, si vas a ganar que sea honestamente.</p> <p>A Piensa en las consecuencias, si tú haces trampa y el profesor se da cuenta, puede descalificar a todo tu equipo.</p> <p>A Exactamente y no es justo para el resto que tú lo hagas solamente por querer ganar.</p>

Fuente: elaboración propia.

Finalmente les pedí a todos los alumnos que valoraran nuevamente con el apoyo de todos los argumentos que dieron sus compañeros cuál sería su postura final, realizamos nuevamente el ejercicio, en el cual los alumnos se movieron del lado del equipo que apoyaban, la mayoría se decidió por afirmar que lo esencial es interactuar con armonía, además, los alumnos que estaban indecisos también apoyaron a este grupo.

Por lo tanto, las respuestas que los alumnos escribieron en el cuestionario, dieron como resultado que, de los 28 participantes, 24 alumnos seleccionaron que durante el juego tenían que respetar las normas, sin embargo, 2 alumnos mencionaron que ellos estaban indecisos y otros 2 estudiantes prefirieron la alternativa que se refería a romper las reglas para ganar el juego (Ilustración 20).

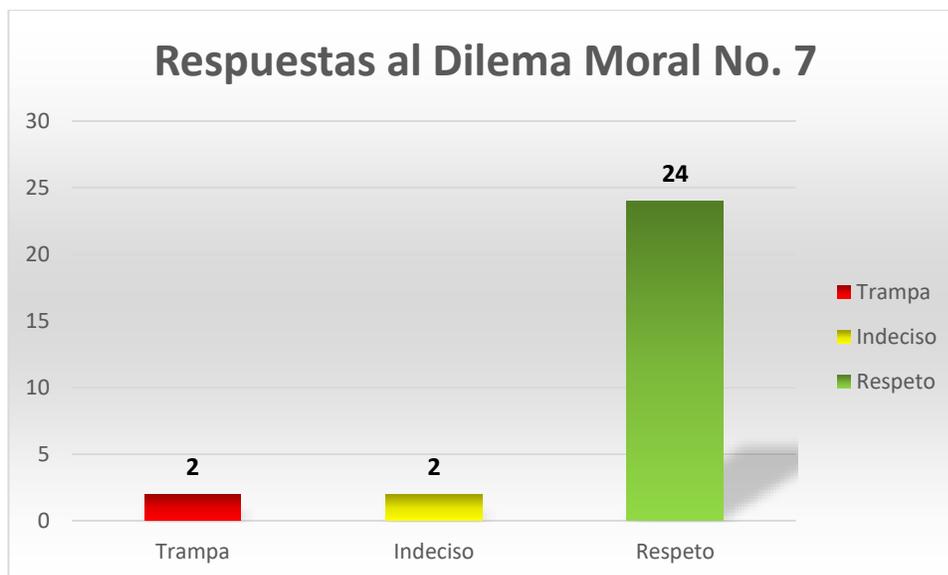


Ilustración 20. Gráfica que muestra el comparativo de las categorías principales que surgieron de las respuestas de los alumnos en el Dilema Moral No. 7.

Los resultados nuevamente nos muestran que los alumnos optaron por seguir las reglas del juego para mantener la estabilidad colectiva. Sin embargo, aunque los indecisos se sumaron al culminar la actividad al grupo que eligió el respeto por las normas, dos alumnos continuaron manteniendo su postura de que hacer trampa puede ser una opción para ganar el juego.

Al pasar a la segunda sección, donde los estudiantes clasificaron por el grado de importancia los ocho enunciados, dos cuestionarios los descarte por alcanzar más del 15% del puntaje en el índice M, mientras que el resto de los resultados arrojaron que de los 26 cuestionarios tomados en cuenta, 16 se ubicaron en el nivel postconvencional, 2 se mantuvieron en un nivel convencional y 8 se situaron en el primer nivel preconvencional (Ilustración 21).



Ilustración 21. Gráfica que muestra el comparativo de los niveles que surgieron de las respuestas de los alumnos en el Dilema Moral No. 7.

Estos nuevos datos, nos muestran que hubo una transición de los alumnos que se ubicaron en el nivel convencional en las anteriores intervenciones, a un nivel postconvencional, lo que puedo traducir como un ligero avance en el razonamiento moral al momento de enfrentarse a un conflicto. Asimismo, al observar la tendencia en los datos de cada estadio, pude notar un cambio entre las respuestas que se ubicaron en cada uno, por ejemplo, durante la sexta intervención 8 alumnos se ubicaron en el estadio uno mientras en esta nueva intervención, fueron solamente 7, en la anterior discusión ninguno de los participantes se situó entre los estadios dos y tres, mientras que ahora, los resultados arrojaron que un alumno se ubicó en el estadio dos.

El cambio más significativo se dio a partir del estadio cuatro, mientras que en el dilema seis, fueron 7 estudiantes quienes se situaron allí, en esta discusión, fueron solamente 2; en el caso del estadio cinco, en el dilema seis, cuatro niños alcanzaron esta categoría, en comparación con esta intervención en la cual, 10 niños alcanzaron este estadio; finalmente en la última intervención tres niños se habían colocado en el estadio más alto, en esta nueva discusión, culminaron seis niños en el mismo nivel.

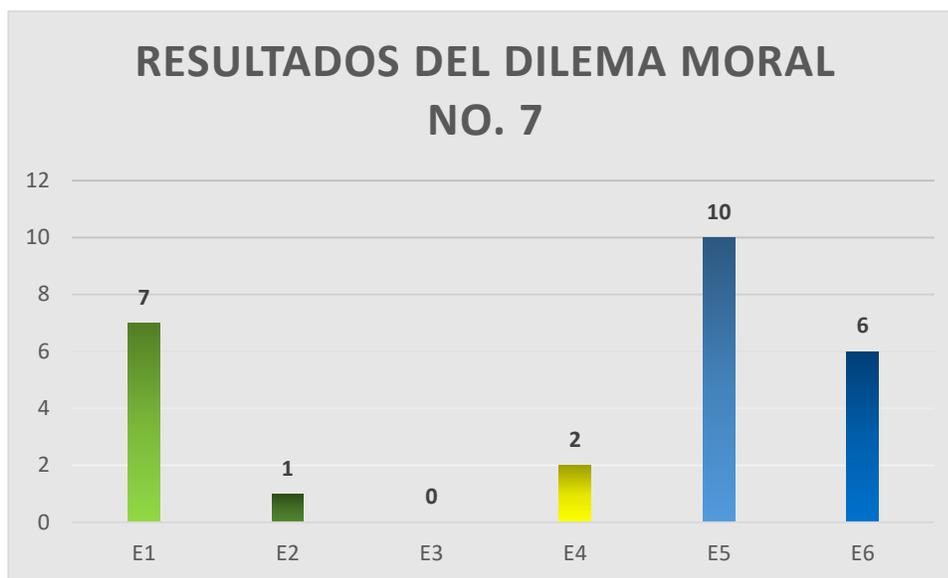


Ilustración 22. Gráfica que muestra el comparativo de los estadios que surgieron de las respuestas de los alumnos en el Dilema Moral No. 7.

Por lo tanto, concluyó esta narrativa, expresando que el debate de ideas entre los estudiantes, están propiciando un movimiento en la forma de razonar de sus compañeros. Considero que la meta se está logrando al disminuir el número de niños que se ubicaron en el nivel más bajo, al lograr una transición entre el nivel convencional y el postconvencional.

4.2.4. Juego “Los gusanitos”

El juego en el que en esta ocasión participaron los alumnos lo denominé “Los gusanitos”. Para iniciar la actividad dividí al grupo en tres equipos, cada uno integrado por un aproximado de

diez alumnos, les expliqué, además, que el reto consistía en llegar junto con todo el equipo de un extremo de la cancha a otro. Enseguida, les expuse cuáles serían las reglas del juego:

- Los equipos formarían una fila dando la espalda a la meta.
- Cada grupo tendría un cono, este tenía que pasar del último niño de la fila hasta el primero, pasando por las manos de cada integrante.
- Una vez que el primer niño recibía el cono, tenía que pasar por debajo de las piernas de todos sus compañeros hasta llegar a la última posición.
- Al llegar, tenía que pasar nuevamente el cono, y el proceso se repetiría.

Los estudiantes recibieron las instrucciones y se dispusieron a comenzar el juego. En general, los estudiantes respetaron las normas, excepto en una ocasión donde tuve que detener a un grupo por pasar el cono, brincando a algunos integrantes del equipo. La lluvia nos apresuró para culminar la actividad, puesto que era un juego de patio, sin embargo, el equipo número uno integrado en su mayoría por niñas logró obtener el triunfo.

Después de lograr llegar a la meta, ingresamos al aula, donde colocamos nuevamente las sillas en forma encontrada, repartimos el material donde estaba escrito el dilema moral y le pedimos a un compañero que lo leyera en voz alta:

- Los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria “Adolfo Ruíz Cortines” decidieron jugar durante la clase de Educación Física a los “Gusanitos”, juego para el cual se organizaron en tres equipos de nueve personas. Las reglas del juego eran: formarse en una fila dando la espalda; el último niño pasaría un cono por las manos de todos los alumnos, hasta que el cono llegará a las manos del primer niño, éste enseguida pasaría por debajo de las piernas de todos sus compañeros, y una vez que llegará al final de la fila, regresaría el

como para que otro compañero pudiera hacer lo mismo; así hasta llegar al otro extremo de la cancha.

Sin embargo, uno de los equipos tuvo una idea, mientras los compañeros y el profesor no los observarían, caminarían ciertos pasos rápidos para poder avanzar más que el resto de sus compañeros, aunque no todos estaban de acuerdo, por lo cual, propusieron hacer lo que la mayoría de los integrantes dijera. Si tu fueras parte del equipo, ¿qué alternativa apoyarías? Los estudiantes de inmediato expresaron que alguno de los equipos no había seguido las reglas, y eso había permitido que avanzaran más rápido. De inmediato, les comenté que diéramos oportunidad de comprender el conflicto planteado y pasaríamos a discutir las situaciones generadas con el juego.

Para la fase de la recapitulación del dilema moral, hicimos hincapié en algunos puntos del dilema moral para que la situación pudiera quedar clara para todos los estudiantes, a continuación, los enumeraré:

- El juego en el que participaron los alumnos fue el de “Gusanitos”.
- Los alumnos se organizaron en tres equipos.
- En el juego no podían avanzar caminando.
- Un niño quería hacer trampa: propuso caminar ciertos pasos cuando nadie los viera.

Para la fase de la reflexión individual acordé con los alumnos cinco minutos, durante los cuales, decidirían cuál sería la mejor alternativa para actuar ante el conflicto moral. En este momento al parecer no existieron dudas, por el contrario, algunos alumnos lo realizaron muy rápido y otros tardaron un poco más de tiempo.

Mientras los alumnos contestaban, pasé por detrás de ellos, y pude percatarme que la mayoría estaba haciendo el ejercicio mental, algunos leían y borraban y otros se quedaban pensando viendo la hoja, pero haciendo una expresión facial de esfuerzo.

Para comenzar con la discusión, hicimos el mismo ejercicio que en las pasadas conversaciones, iniciamos levantando la mano para identificar a los alumnos que habían seleccionado la primera alternativa, enseguida aquellos que se encontraban indecisos y finalmente los que habían elegido la última opción. Me llamó la atención, que en esta ocasión todos tomaron partido, no existió nadie que tuviera duda entre las dos opciones principales.

Los alumnos que afirmaron que apoyaron la acción de romper las reglas para ganar, argumentaron que no era la primera vez, ni la única, que en general habían hecho trampa, por lo tanto, dijeron que lo más importante era la competencia, y el hecho de tener la satisfacción de ganar. El grupo que seleccionó lo contrario, argumentó que había valores intrínsecos que tenían que modelarse para que la estabilidad del grupo se mantuviera, por ejemplo, el respeto y la honestidad, a pesar de ser un juego, sin embargo, el otro equipo replicó que por una ocasión no pasaba nada. Otra explicación que los alumnos mencionaron, fue que en ocasiones no eran la intención romper las reglas, pero el esfuerzo era lo que tenía mayor valor durante el juego.

La discusión estuvo alrededor de estas dos ideas, durante los veinte minutos que duró aproximadamente la discusión, los estudiantes de ambos grupos estuvieron debatiendo en un intercambio fluido de ideas. En esta intervención, tuve que hacer énfasis en algunos elementos que los estudiantes mencionaban en sus respuestas, una observación que les hice a los niños, fue que intentarán en todo momento mirar a los ojos a sus compañeros, pues el propósito era convencer al resto de que sus argumentos y la alternativa elegida, eran las mejores.

Por último, les pedí a los alumnos que hicieran una última reflexión para valorar cuál sería su postura final, los invité a cambiar de lugar en caso de que hayan cambiado de opinión por los argumentos que sus compañeros defendieron e hicieramos una última conversación para escuchar a los indecisos. Para concluir, dos alumnos se fueron con el grupo que decidió no hacer trampa, y

una alumna fue convencida por la idea de que en algún momento de nuestras vidas todos podemos romper las normas.

Nuevamente, aquí es importante valorar las respuestas que los alumnos plasmaron en el cuestionario, en esta ocasión fueron 27 participantes, al inicio los niños seleccionaron una alternativa de acción, entre hacer trampa durante el juego o respetar las reglas. Las respuestas dieron como resultado que 22 estudiantes apoyaron el respeto de las normas, mientras que 5 estudiantes decidieron la alternativa que estaba relacionada con la violación de las reglas, y finalmente no hubo ningún indeciso (Ilustración 23).

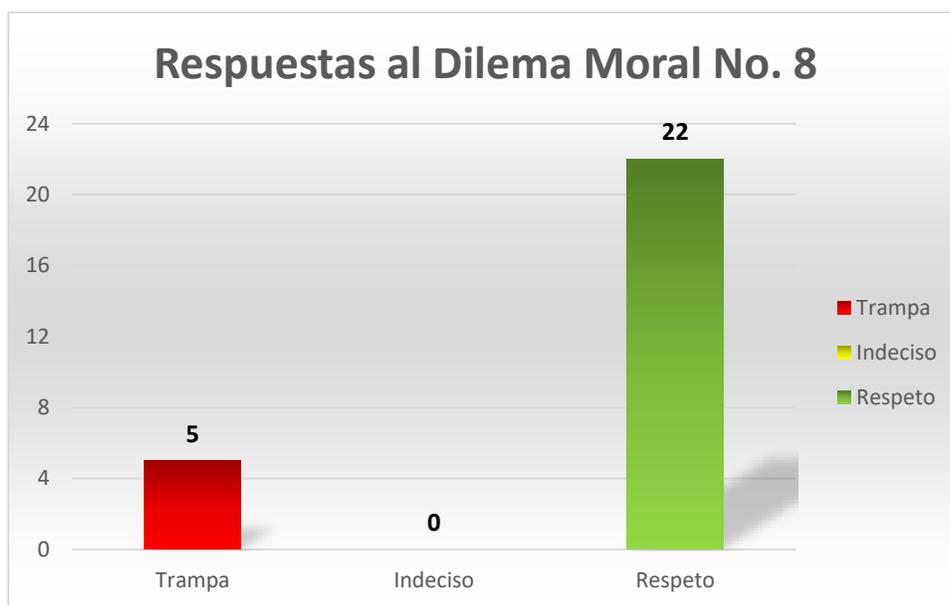


Ilustración 23. Gráfica que muestra el comparativo de los estadios que surgieron de las respuestas de los alumnos en el Dilema Moral No. 8.

Por otro lado, después de elegir, los alumnos nuevamente clasificaron por su importancia a los ocho enunciados de la segunda sección, el resultado fue que 18 niños se ubicaron en el nivel postconvencional, 5 alumnos se situaron en el nivel convencional, y solamente 3 estudiantes culminaron en el nivel preconvencional. Es necesario mencionar, que, de los 27 cuestionarios iniciales, se descartó uno por tener un puntaje mayor al 15%, en el índice M.

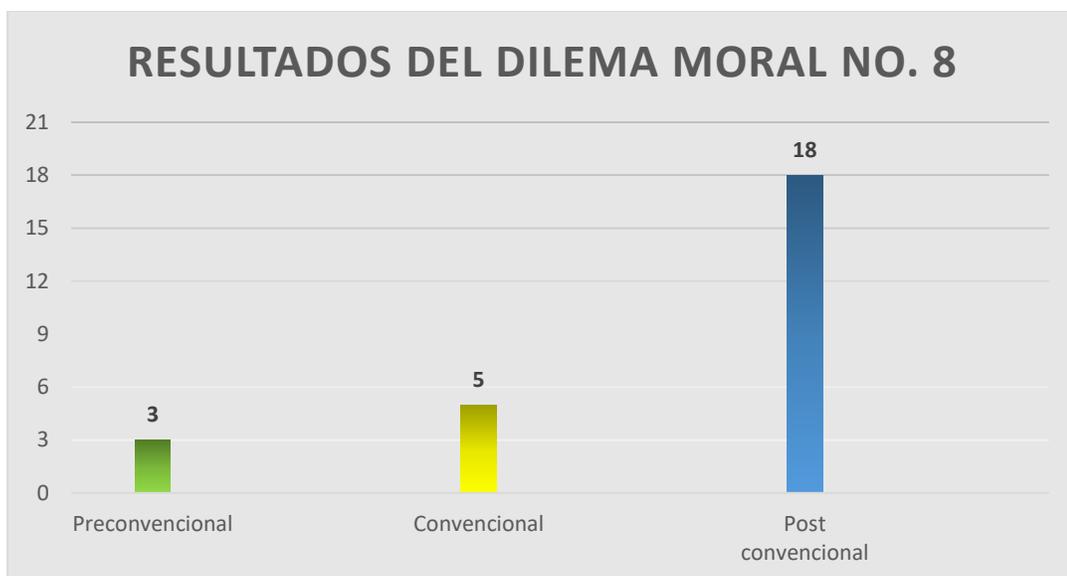


Ilustración 24. Gráfica que muestra el comparativo de los niveles que surgieron de las respuestas de los alumnos en el Dilema Moral No. 8.

Respecto a la distribución de los alumnos en los seis estadios evolutivos, la tendencia gráfica marco una disminución de los alumnos que se encontraron inicialmente en el nivel preconvencional y un aumento de los alumnos que se encontraban en el nivel postconvencional. Por lo tanto, 3 alumnos se ubicaron en esta intervención en el estadio número uno; en los estadios dos y tres, no hubo ningún niño situado; en el estadio cuatro, la tendencia fue de 5 estudiantes; mientras que en el estadio cinco 14 niños se ubicaron allí; y finalmente en el estadio seis, terminaron 4 alumnos (Ilustración 25).

Por lo tanto, esta es la última intervención que realicé respecto a la metodología de la discusión de dilemas morales, la medición cuantitativa me permitió observar cuál fue la tendencia entre las primeras intervenciones hasta la última, considero entonces, que es indispensable continuar fortaleciendo el juicio moral de los alumnos. Por lo cual, en el siguiente apartado realizaré una reflexión sobre los elementos que fueron funcionales durante este segundo ciclo, y cuáles se necesitan modificar para mejor los resultados descritos.

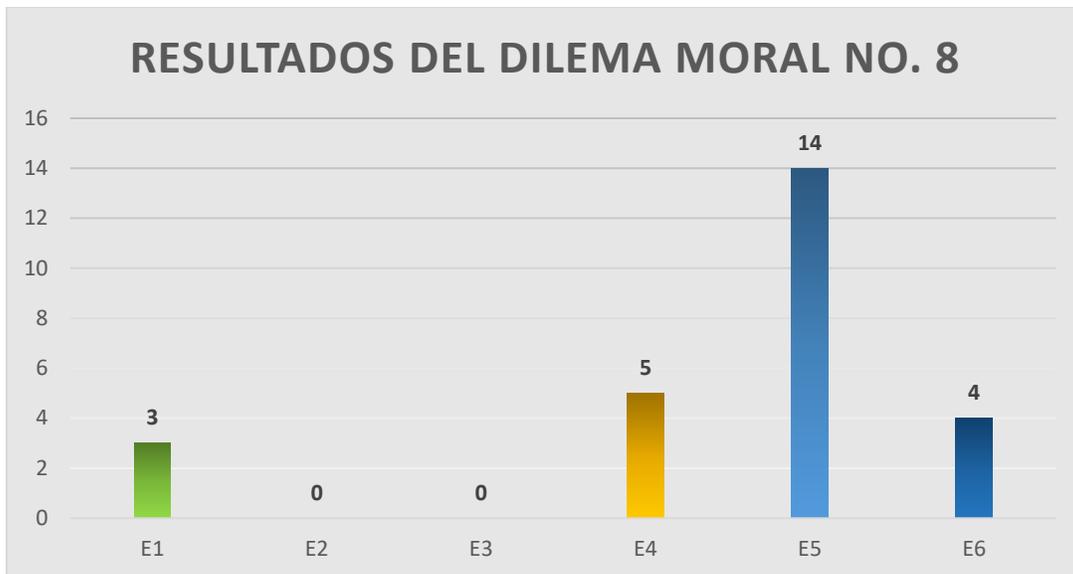


Ilustración 25. Gráfica que muestra el comparativo de los estadios que surgieron de las respuestas de los alumnos en el Dilema Moral No. 8.

4.3. Fase de la reflexión: valoración del segundo ciclo de intervención

Después de culminar esta segunda fase de intervención, hemos llegado a la etapa de la reflexión, donde habremos de analizar los resultados de la información encontrada bajo los instrumentos de recopilación. En este nuevo ciclo, me apoyé en las preguntas cerradas y en la estructura del cuestionario que James Rest, un seguidor y alumno de Lawrence Kohlberg diseñó para valorar el nivel en el que se encuentran las personas respecto a su juicio moral.

En primer lugar, considero que este nuevo ejercicio me permitió reorientar la estrategia y determinar las variables que fueron funcionales, en este sentido, el objetivo de la investigación fue desarrollar el juicio moral de los alumnos, los datos que nos arrojaron los cuestionarios durante las cuatro intervenciones justifican que enfrentar a los alumnos a conflictos morales de forma sistemática posibilita la movilización cognitiva, y produce una evolución en su pensamiento. Al respecto, Puig Rovira y Martín García (2014) consideran que las prácticas educativas de deliberación, donde se reúnen a los estudiantes de un grupo para debatir sobre un tema de relevancia social, debe ser una estrategia que se pueda implementar cotidianamente en las escuelas,

para impulsar diversas habilidades que los alumnos habrán de utilizar en su vida futura como el diálogo, la empatía, la participación, la toma de decisiones, entre otras no menos importantes.

Los mismos autores, considera que la discusión de los dilemas morales son parte de estas prácticas deliberativas, por lo tanto, proponer los debates como parte de la cultura escolar estimulará el razonamiento moral de los educandos propiciando que encuentren mayores niveles de argumentación y evolucionen hacia estadios más complejos de juicio moral. Tal como lo vimos en los resultados, el acercamiento de esta metodología promovió que los estudiantes pasarán reflexiones de un nivel preconventional a un nivel postconvencional, donde fueron capaces de tomar en cuenta no sólo su punto de vista como parte de su individualidad sino fueron más allá, proponiendo normas y estableciéndolas para mantener el equilibrio social.

En este sentido, considero que el juego fue una parte fundamental en la creación de una atmosfera adecuada para el planteamiento de los dilemas morales. Piaget quien fue uno de los primeros investigadores de la rama de psicología de la moral, propuso en las actividades lúdicas el estudio sobre el razonamiento moral de los estudiantes, en sus estudios relacionó el juego con el establecimiento de reglas y concluyó que esta actividad humana, favorece la construcción de valores y las interacciones entre individuos, por lo cual, para impulsar la evolución de una moral heterónoma a una autónoma es posible que el juego tenga una relevancia crucial, por lo tanto debe ser insustituible como estrategia detonadora.

Por otro lado, en esta segunda intervención, me di cuenta que la redacción de los dilemas morales es sustancial, deben cuidarse cada uno de los elementos que intervienen en ellos, por ejemplo, el nombre del personaje, el cual, debe evitar que coincida con el nombre de alguno de los estudiantes, con el propósito de evitar burlas, señalizaciones, distracciones o incluso reclamos por parte de los padres de familia. Asimismo, la redacción de la historia debe ser totalmente

comprensible y contextualizada, es decir, sería incorrecto hablar de un conflicto moral sobre la creación de una patente en Silicon Valley cuando los alumnos nunca han tenido contacto con la cultura tecnológica del lugar. Lo recomendable, es plantear los dilemas morales relacionados con la experiencia de los estudiantes, por ejemplo, con alguna excursión, un partido de fútbol, el recreo escolar, con la relación entre hermanos, entre otros. El juego, sin duda, como actividad inicial, ayuda a contextualizar a los alumnos previo a la discusión de los dilemas morales.

Al respecto, Buxarrais et. Al (1997) en su libro *La educación moral en primaria y secundaria*, una experiencia española, nos plantea algunas recomendaciones para redactar dilemas morales que pueden ser aplicados con estudiantes, como: definir en primer lugar a los protagonistas, diseñar en un segundo momento el conflicto moral, plantear algunas alternativas que estén relacionadas con el conflicto y finalmente, formular varias preguntas que estén vinculadas. Asimismo, exhorta a los profesores a crear un ambiente adecuado para la conversación, lo que involucra la disposición física del mobiliario, las actitudes de respeto, evitar obligar a los niños a expresarse, y plantear algunas preguntas a parte de la principal.

En cuanto a la fase de la discusión, observé que los alumnos participaron con mayor frecuencia, pero también aquellos que no habían tenido participación en anteriores debates, en este segundo ciclo, se familiarizaron y expresaron sus puntos de vista, algunos esporádicamente, pero otros con mayor frecuencia. La discusión en grupo, ahonda en la cuestión de promover que los alumnos reconozcan en los dilemas una forma de controversia entre puntos de vista, asimismo, la heterogeneidad de perspectivas permite clarificar ciertos aspectos y suscita el interés por debatir y persuadir que la opinión del alumno es mejor frente a las del resto.

Finalmente, crear una etapa donde los alumnos puedan reconocer si los argumentos de otro estudiante les persuadió para cambiar de opinión fue crucial en la implementación de la

metodología. En este aspecto, fue importante destacar a los indecisos, quienes no tomaron alguna inclinación inicial, pero al final, les di la oportunidad de integrarse con alguno de los grupos y exponer sus motivos, sorprendentemente, basaron sus argumentos en las explicaciones de sus compañeros durante la discusión, e incluso, observé una mayor seguridad al exponer.

5. Configuración del prototipo didáctico

Durante el tiempo que duró esta investigación me permitió conocer a fondo la metodología de los dilemas morales, poco estudiada para la intervención con alumnos de educación básica. En este nuevo capítulo, concretaré los resultados de todo el proceso y configuraré un modelo de programa a manera de propuesta que pueda ser implementada en educación básica, con la finalidad de impulsar la toma de decisiones asertiva y la mejora de los espacios para la convivencia armónica.

5.1. Comparativo de los resultados de las implementaciones

En un primer momento, la metodología me llevo a la indagación sobre un instrumento que me arrojará información sobre el razonamiento moral de los estudiantes, sin duda, dentro de la literatura de la educación moral, el DIT es uno de los más conocidos y mayor aceptados para determinar los niveles de razonamiento de los jóvenes y adultos.

En este tenor, hice una primera implementación con los estudiantes para observar la aceptación de la prueba y diagnosticar el tipo de cavilaciones que éstos tenían frente a conflictos morales de la vida cotidiana. Los resultados me ayudaron a conocer, que el 100% de los alumnos se encontraban en la transición de un nivel convencional, específicamente entre los estadios 3 y 4.

Sin embargo, durante el primer ciclo de intervención, observé que la metodología tiene características esenciales que se deben que seguir para desarrollar el juicio moral de los niños, primero, el diseño de los dilemas, que implicó pensar en el contexto situacional de la problemática,

es decir, ¿qué viven los alumnos cotidianamente?, ¿a qué problemas se enfrentan todos los días?, ¿cómo plantear las preguntas?, ¿quiénes tienen que ser los personajes principales?, ¿podrán ser reales o ficticios?, entre algunas otras preguntas que fueron surgiendo. Otro rasgo, fue la sistematicidad, que implicó seguir puntualmente cada etapa para pasar de una reflexión individual hasta una reflexión colectiva, que tuviera como resultado la modificación en la forma de pensar de los participantes. Asimismo, la apertura al diálogo y la aceptación de puntos de vista diferentes a los propios, que en suma determinaron las conclusiones en cada discusión moral.

En la primera intervención concreté estas cuestiones, y me di cuenta que el juego podía ser ese vínculo que hiciera más cercanos y comprensibles los dilemas morales, por lo tanto, propuse como una primera acción, previo a la discusión, una actividad lúdica que presentará intrínsecamente desigualdad para todos los participantes, con el propósito de observar que decisiones tomaban y bajo qué argumentos las sustentaban. Torres, Padrón y Cristalino (2007) describieron en su artículo El juego: un espacio para la formación de valores, que el juego desde varias perspectivas es un elemento insoslayable de la vida de los infantes, pues beneficia no sólo el desarrollo biológico, sino también el cognitivo, el emocional e incluso el moral.

Estos tres autores mencionaron algunas de las características que el infante puede lograr mediante las actividades lúdicas, tales como:

- Dentro de un ambiente seguro, y tranquilizador, poner a prueba las facultades propias en forma competitiva, cooperativa y de intercambio con los otros.
- Contribuyen a la satisfacción de las necesidades de dominio, seguridad en sí mismo y alimentando la autoestima del niño.
- Permiten liberar cargas emocionales, a través de la fantasía y actividades motrices.

- Favorecen la superación de situaciones conflictivas y de frustración, adaptándolas a su capacidad de asimilación.
- Permiten explorar, experimentar y probar ideas, descubriendo aspectos importantes que beneficia la convivencia y la socialización.
- Facilitan situaciones para el aprendizaje moral de las reglas de convivencia, participando en situaciones imaginarias, creadas y mantenidas colectivamente, aceptando roles y funciones sociales que ayudan a construir límites en las relaciones.
- Son elementos de interacción e integración social por excelencia, propicia situaciones y oportunidades para el encuentro consigo mismo, con los otros y lo cultural. (Torres, Padrón, & Cristalino, 2007)

Los resultados de mis observaciones sustentaron que el juego entonces puede ser un detonador de conflictos morales, que tengan relevancia en la vida del niño y puedan interesarle para el desarrollo de discusiones o debates que impliquen tomar decisiones colectivas para favorecer la armonía dentro de los grupos. Sin embargo, las recomendaciones que los mismos niños sugirieron en sus argumentos fueron que las condiciones deben ser iguales para todos, de forma que el juego sea competitivo, y permita mostrar las habilidades y cualidades de cada uno.

Por otro lado, la enseñanza moral en la escuela tradicional ha sido confiada a lo largo de la historia en la transmisión verbal de los valores que se creen sustanciales en la vida de los seres humanos (Delval & Lomelí, 2013), sin embargo, en los últimos años esto ha quedado totalmente rebasado por la cantidad de información proporcionada por la tecnología, lo que ha transformado a la infancia y ha exigido que la escuela proporcione mayores oportunidades para trabajar el juicio crítico ante un desbordante sin número de datos que los alumnos tienen a su alcance.

La cuestión fundamental de éste trabajo se sostiene entonces, en la necesidad de crear los espacios para cultivar el razonamiento y la crítica con los estudiantes de educación básica, mediante la metodología de los dilemas morales, que, sin duda, se convierten en una estrategia fundamental que ayudan a madurar el pensamiento de los infantes si se implementan desde edades tempranas. Los resultados que arrojaron las exposiciones a conflictos morales en esta investigación, permitieron crear un desequilibrio cognitivo en el pensamiento de los niños y movilizaron sus capacidades de razonamiento.

Sin embargo, aunque en el primer ciclo de intervención los alumnos estimularon su capacidad para exponer sus puntos de vista y defender su postura ante argumentos variados, no fue del todo exitosa, considero que el planteamiento de los dilemas morales requiere de un mayor cuidado en diversos aspectos, por ejemplo:

- El cuidado de la redacción, de forma que el planteamiento pueda ser comprendido por cualquier tipo de lector que tenga interacción con el texto.
- Los personajes que intervienen deben tener nombres diferentes a los que aparecen en el listado de los integrantes del grupo, con el propósito de evitar señalamientos, y burlas.
- Se pueden relacionar con el contexto escolar, lo que implica, conocer las actividades de los alumnos dentro y fuera de los planteles escolares.

Asimismo, me percaté que el uso de preguntas abiertas o cerradas es significativo para que los niños puedan demostrar su forma de pensar. Para el caso de un diagnóstico, es necesario que el cuestionario aplicado tenga solamente preguntas cerradas, porque implicará un trabajo más rápido en la categorización de los razonamientos, mientras que, con las preguntas abiertas, el trabajo será más lento para ubicar el tipo de respuestas a un nivel de la teoría de Kohlberg e implicará diseñar categorías de acuerdo con el tipo de contestación. Por ejemplo, de acuerdo con

la experiencia en la implementación de dos espirales de IA, mientras en el primer ciclo de intervención, tuve que transcribir todas las respuestas, en el segundo ciclo, diseñé específicamente las alternativas para categorizar entre apoyar o no apoyar, y enseguida ocho enunciados con los que pude determinar el nivel y el estadio en el que se encontraban los estudiantes (Ilustración 26).

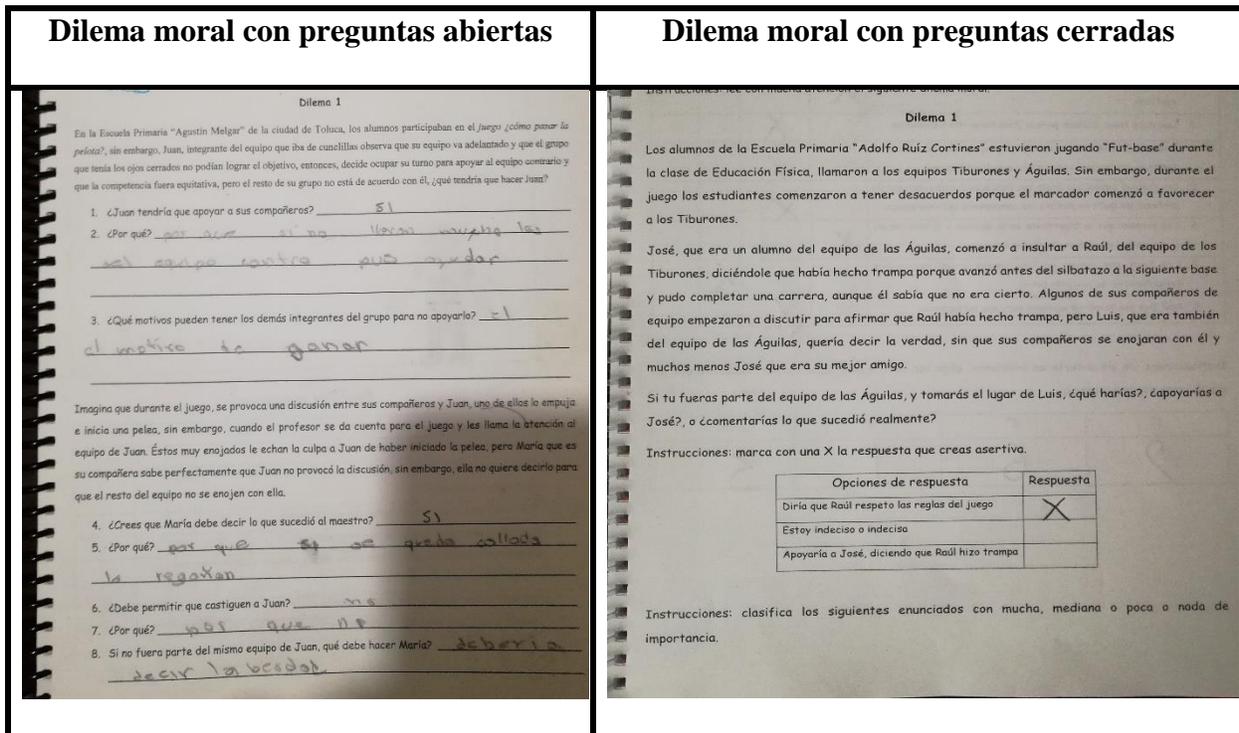


Ilustración 26. Comparativo entre dos diseños de dilemas morales, en la primera imagen se utilizó preguntas abiertas, mientras que en la segunda usamos preguntas cerradas.

En este sentido, considero que, en el prototipo didáctico, para las evaluaciones iniciales, parciales y finales tendrá que hacerse uso de un cuestionario con preguntas cerradas. Mientras que, para las discusiones de cada sesión, el uso podrá variar, entre preguntas cerradas y abiertas. Esteban Pérez Delgado & Rafel García Ross (1991) recomiendan que, para la preparación de los dilemas, “estos deben construirse de forma que sean interesantes para los sujetos, abiertos para añadir cualquier elaboración, adecuados con las habilidades intelectuales de los estudiantes y que, probablemente causen desacuerdos entre individuos de diferentes niveles” (p. 105), asimismo afirman, que una preparación inadecuada en esta fase puede resultar en un fracaso.

En el Plan de Acción que organicé para los dos ciclos de intervención, cada una de las etapas correspondía a una fase de la metodología de los dilemas morales: presentación del conflicto, la recapitulación, la reflexión individual, la discusión del dilema y la conclusión (Figura 3).

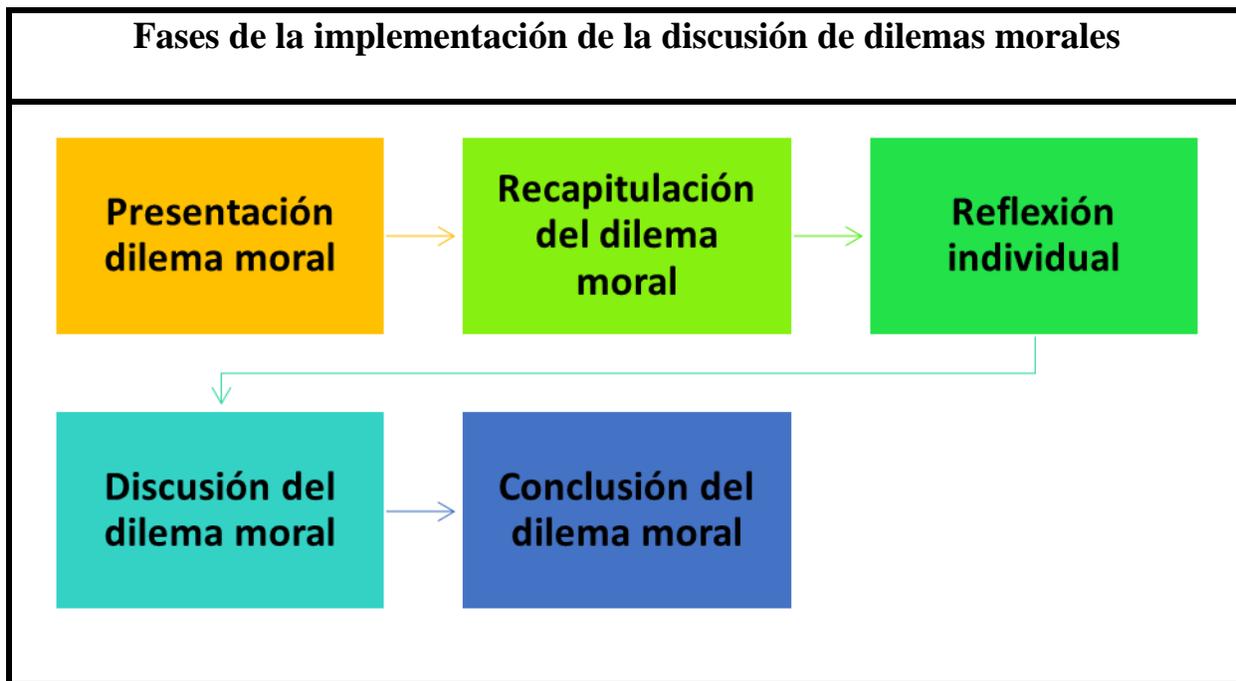


Figura 3. Fases que se diseñaron desde la metodología de los Dilemas Morales en cada uno de los planes de acción.

En ambos ciclos de intervención, tomé en cuenta las cinco fases, éstas las recuperé como una estrategia que se derivó de los trabajos de Lawrence Kohlberg y sus discípulos, quienes utilizaron este método para valorar el razonamiento moral de los individuos. Los resultados a los que llegué con respecto a la puesta en marcha de estos pasos fue que las personas no tienen un progreso si previamente no han experimentado un conflicto cognitivo que ponga en duda sus razonamientos; también, la interacción resulta sustancial, pues los puntos de vista variados retroalimentan la perspectiva individual; y los niños con un razonamiento más complejo, ayudan a que los de menor capacidad puedan transitar hacia niveles de argumentación más complejos.

Por su parte, ya en el tema de la implementación y el desarrollo de las etapas, Pérez Delgado y García Ros (1991), sugieren que para trabajar la metodología de los dilemas morales es importante considerar las fases de la presentación y la recapitulación, la primera como una actividad que permita involucrar a los participantes, la segunda para asegurarnos de que la historia ha quedado totalmente comprendida. Los autores, además consideran que es necesario incluso resumir los detalles principales, fomentar las preguntas y aclarar cualquier información adicional que surja.

En el caso de este trabajo, resulto necesario para recopilar la información presentar los dilemas morales por escrito, asimismo, como un segundo paso, pedirle a un alumno con buena fluidez lectora que ayudará a leer en voz alta el conflicto moral. Sin embargo, es importante, que, si el camino no está involucrando totalmente a los estudiantes, el profesor sea quien desarrolle la lectura, haciendo énfasis en los aspectos más importantes, con el propósito de invitar a la participación y que los niños puedan involucrarse plenamente.

Enseguida, en el Plan de Acción, planteé una fase para la reflexión individual, donde los alumnos escribieron en los espacios del material impreso su postura, aquí desde la experiencia de la implementación, es crucial que puedan tener el tiempo suficiente para elegir su respuesta. Además, sería pertinente, sensibilizar al grupo para evitar las distracciones y el razonamiento sea cien por ciento fundamentado en algún argumento. El resultado que puedo sugerir para llevar a cabo esta fase es de aproximadamente cinco minutos, lo que es periodo necesario para que puedan razonar y escribir su respuesta, y también es suficiente para evitar que la atención en el problema se disperse.

Después de la reflexión individual viene la etapa prioritaria de toda la metodología, la discusión del dilema moral. Aquí haré también una breve comparación de los resultados entre la

primera intervención y la segunda, para dar paso a las recomendaciones que configurarán el prototipo didáctico que nos ocupa. Desde el diagnóstico, los alumnos se ubicaron en su totalidad en el nivel convencional, lo que implicó un reto para desarrollar su juicio moral y apoyar a la transición a esquemas cognitivos más complejos.

En el primer acercamiento, una vez que los alumnos habían tomado una decisión, mi siguiente paso fue promover el debate de ideas, donde los alumnos comenzaron a discutir, pero sin existir la formación de subgrupos, que pudieran coincidir en ideas para tratar de persuadir a los demás. En comparación con la segunda intervención, donde un segundo paso fue clasificar al grupo en tres equipos, los que apoyaban la primera alternativa, lo que estaban indecisos y finalmente los que habían seleccionado una tercera opción.

Asimismo, cabe hacer mención que la preparación del ambiente en este punto es importante, porque los estudiantes deben conocer primero el propósito de la sesión, segundo, para qué sirven la implementación de las discusiones morales y tercero, enseñarles el papel que juegan en este entramado. También, hay un aspecto que resulta sustancial para realizar estas actividades, la posición del mobiliario, Brenda Mendoza (2014) sugiere que para los ejercicios similares a asambleas de discusión la posición de las bancas sea formando un círculo, para que al sentarse todos los participantes puedan tener la misma altura visual, incluyendo al profesor como guía de la conversación.

Aquí quiero detenerme, para analizar y comparar los resultados que obtuvimos a partir del segundo ciclo de intervención. En el diagnóstico como lo expliqué, realicé la identificación de los niveles de razonamiento mediante el DIT, los resultados arrojaron que todos los alumnos estaban situados en el nivel convencional entre los estadios 3 y 4, sin embargo, con el resto de las intervenciones el razonamiento de los alumnos fue siendo más puntual y específico en algunos

rasgos, como en el uso de la empatía, la libertad y la lealtad, que me permitieron determinar hacía donde se dirigían (Ilustración 27).

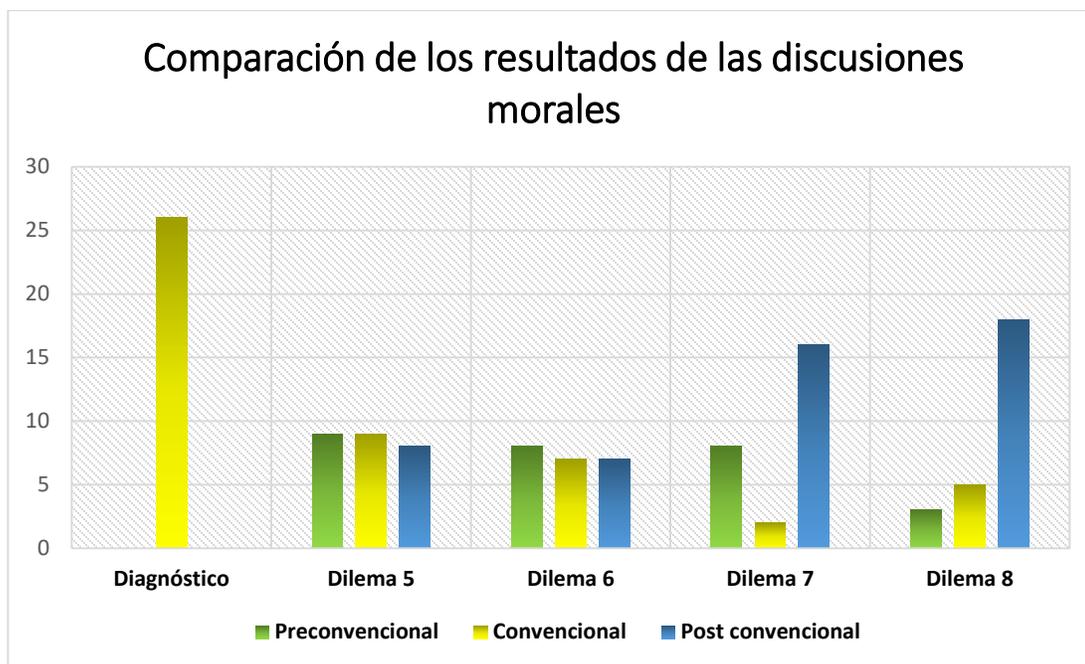


Ilustración 27. Comparación de la ubicación del razonamiento moral de los alumnos desde el diagnóstico hasta la octava discusión.

Después del primer ciclo de intervención y en el comienzo de la segunda espiral, lleve a cabo la discusión del dilema moral no. 5, en esta etapa la distribución de los participantes en los tres niveles fue casi igual, lo que en teoría significó que el razonamiento de los alumnos comenzaba a ser más específico, para el dilema moral no. 6, el nivel preconventional se situó por arriba de los otros dos, sin embargo, la tendencia era pareja, pero a partir del dilema moral no. 7, el nivel convencional disminuyó para aumentar a los alumnos que se ubicaron en el nivel postconvencional, y finalmente en el dilema moral no. 8, tanto el nivel preconventional como el convencional redujeron significativamente y terminó por posicionarse como el razonamiento más aceptado el del nivel postconvencional.

Por lo cual, concluyo que en todas las discusiones los alumnos movilizaron los esquemas cognitivos que ya poseían, sin embargo, estimular el pensamiento enfrentándolo con otras

experiencias, conocimientos e ideas, reforman significativamente nuestras estructuras mentales. Los resultados (Ilustración 27) son una evidencia clara, de la expectativa de Kohlberg cuando sostiene que “es más probable que exista un cambio en el juicio moral cuando se establecen debates a partir de los dilemas morales (Martínez, Puig, Buxarrais, & Trilla, 1997, pág. 99).

Finalmente, para cerrar el presente apartado, considero viable hacer algunas últimas sugerencias, en este caso, la discusión de los dilemas morales en su mayoría tuvo una duración de aproximadamente una hora, desde el inicio del juego hasta la conclusión de la actividad. La distribución del tiempo que propongo es de 30 minutos para el juego, 10 minutos para la presentación del dilema moral, la recapitulación y la reflexión individual, 20 minutos para la discusión moral, y, por último, 10 minutos para el cierre de la actividad. Sin embargo, esto puede depender del interés de los alumnos, la pertinencia de los comentarios, y las actividades inherentes a la dinámica escolar.

Para la última etapa, es necesario que el docente que estará guiando la discusión, permita que los alumnos puedan reconocer si su postura sigue siendo la misma que al inicio o si cambio con los fundamentos expresados por sus compañeros. Por lo tanto, el propósito no es que todos estén de acuerdo, sino la esencia es que tengan una justificación para determinar su decisión, en ese tenor, al último recomiendo que el docente permita hacer la división entre las alternativas posibles, eliminando la indecisión, y que algunos de los estudiantes puedan argumentar sus motivos.

Este proceso fue una breve descripción de todos los datos recabados durante la investigación, sin embargo, en el siguiente apartado enunciaré la consolidación del prototipo didáctico que propongo como una opción viable para la aplicación en educación primaria, con el

propósito de desarrollar el juicio moral de los alumnos que cursan el tercer ciclo de la educación básica.

5.2. Consolidación del Programa para el Desarrollo de la Educación Moral (PRODEM)

Después de todo el proceso de intervención, hemos llegado al momento estelar de toda la investigación, la consolidación del prototipo didáctico. En este apartado describiré cómo surge, desde qué perspectiva teórica estará sustentado, las partes que lo integran y la forma de usar este manual de trabajo, tanto para el profesor como para los alumnos.

El nombre este compendio de actividades surge a partir de la conceptualización de la palabra programa, Mc Cornick (como se citó en Espinosa, Mendoza y Tejeida, 2009) la entiende como “toda actividad organizada que se prolonga en el tiempo para conseguir unos objetivos, cuenta con un sistema de gestión y de financiación, se dirige a un grupo de individuos y despierta el interés de muchos otros” (p. 32). En este caso, la organización nos dirige hacia el establecimiento de reuniones para discusiones morales con alumnos del tercer ciclo de educación primaria, que tendrán una duración de aproximadamente un semestre, con lo cual, esperamos que los niños mejoren su manera de razonar ante conflictos morales.

Por otro lado, la importancia de desarrollar el juicio moral, cobra vital importancia desde los cimientos filosóficos del Plan de Estudios 2011, donde la SEP describe que los espacios curriculares del campo de formación Desarrollo Personal y Social tienen la perspectiva formativa para “atender el desarrollo del juicio moral, el cuidado de la salud y la integración de la corporeidad” (SEP, 2011, pág. 57), en suma, la finalidad, es que los infantes aprendan a actuar con un juicio crítico a favor de valores como la libertad, la paz, la democracia, la legalidad y el respeto a los derechos humanos.

Para lograr su consolidación, la teoría que sustenta este trabajo, es la del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg, quien fue un psicólogo norteamericano que impulso una propuesta para estudiar la evolución cognitiva de las personas en el ámbito de la moral, la metodología que él y sus estudiantes siguieron fue la implementación de discusiones morales. Al respecto Díaz Serrano (2015) sostiene que cada persona posee valores asimilados en su entorno más cercano, sin embargo:

Cuando esos valores entran en conflicto ante una situación determinada, que él concreta en problemas o dilemas morales, aparece el juicio o razonamiento moral; como señala Revenga (1992), en la persona se produce una crisis cuya solución implicará elegir entre adaptar el problema a su manera de pensar o acomodar su pensamiento para tratar de resolver los conflictos de acuerdo con su sistema de valores. Así, la práctica del juicio moral le hace reflexionar sobre sus propios valores morales y ordenarlos según una jerarquía lógica, haciéndolo de forma distinta dependiendo del estadio de desarrollo moral en el que se encuentre (Kohlberg, 1992). (Díaz Serrano, 2015, pág. 2)

En este sentido, para consolidar esta propuesta, la metodología que fundamenta el trabajo es la denominada para la discusión de los dilemas morales. Estos entendidos como “una estrategia que tiene como eje central el diálogo aplicado a situaciones controvertidas. A partir de una breve narración se presenta una disyuntiva de valores difícil de resolver ya que exige optar entre valores en alguna medida deseables” (Puig Rovira & Martín García, 2015, pág. 15), los pasos para realizar estas actividades son el primer lugar la presentación de la situación conflictiva, donde los alumnos conocerán quiénes son los personajes, el contexto del dilema y la pregunta que sugiere varias alternativas de acción.

Después, está la recapitulación, que tiene por objetivo que todos los alumnos comprendan en su totalidad el conflicto moral y enseguida esta la fase de la reflexión individual, donde cada estudiante tomará y justificará la alternativa de solución, para que, durante la discusión, que es la siguiente etapa de la metodología y la más importante, defienda con fundamento su postura e

intente persuadir al resto que su opción es la mejor. Finalmente, el debate concluye analizando la mejor opción entre todos los participantes y tomando acuerdos respecto al problema planteado.

A continuación, describiré de forma específica, cuáles serán los objetivos del PRODEM, el tiempo de duración de todas las sesiones, y los resultados que se esperan lograr.

5.2.1. Objetivos generales del PRODEM.

Considero en esta sección que los objetivos generales de la educación moral, pueden ser una propuesta basada en la transición de una moral heterónoma a la moral autónoma, que puede ser entendido como un “proceso lento pero bien pautado que puede ser intencionado mediante situaciones de aprendizaje planificadas...” (SEP, 2012, pág. 194).

La siguiente propuesta de objetivos, integrado por cuatro puntos, intenta ser lo más concreto posible en términos de lo que se quiere lograr para que el alumno desarrolle su juicio moral, y transite de un razonamiento básico a uno más complejo y crítico. Asimismo, esta idea está apegada tanto al perfil de egreso como a la propuesta de los tres niveles y seis estadios de Lawrence Kohlberg.

- El primer objetivo de esta propuesta es: *consolidar la comprensión de que vive en un mundo regulado pues reconoce las normas que se aplican en su casa y en la escuela.* Con esta propuesta estamos reconociendo que es necesario trabajar las primeras etapas de la educación moral, desde el nivel preconvencional donde los estudiantes, reconocen que sus intereses son importantes, pero también identifican gradualmente que los demás tienen intereses propios que buscan satisfacer.
- El segundo objetivo de la propuesta es: *reconocer que las normas y leyes son acuerdos para la convivencia que se deben aplicar a todos por igual.* Con este objetivo, el alumno desarrollará el nivel convencional, donde se reconoce que todos tenemos un rol dentro de

la sociedad, y para mantener la estabilidad del grupo es necesario respetar las normas de convivencia. Asimismo, con este objetivo espero que los alumnos logren consoliden el logro de una perspectiva empática con el otro al establecer las normas o acuerdos.

- El tercer objetivo, está ubicado para trabajar en el nivel postconvencional: *reconocer que las leyes y las normas deben ser respetadas porque están basadas en principios y valores universales*. En este sentido, los alumnos trabajarán la conciencia de que todos los seres humanos por experiencia poseen una serie de valores. Asimismo, durante este módulo, los estudiantes comprenderán que las reglas relativas a los grupos son contratos sociales que deben ser aplicados y tiene que ser imparciales para todos los miembros de la comunidad, sin embargo, hay valores que deben ser sostenidos en cualquier sociedad como la libertad y el respeto por la vida.
- Finalmente, el cuarto objetivo, y el de mayor grado, es: *incorporar a las normas y leyes, criterios para actuar, decidir y juzgar*. Con este objetivo busco que el alumno comprenda que toda la normatividad se basa en principios morales universales, sin embargo, cuando estos se violan, existen consecuencias que son aplicadas con base en los principios universales de justicia, como la igualdad y el respeto por la dignidad de las personas. También es posible que, trabajando en este nivel, el alumno pueda proponer y modificar las normas para el bien de la humanidad.

Como lo describí estos son los cuatro objetivos que estaremos siguiendo con el trabajo de los módulos en el PRODEM, empero, en el siguiente subtítulo, describiré la estructura para su uso, y las recomendaciones finales que se sugieren para la implementación en las aulas de educación básica.

5.2.2. Estructura del material de trabajo.

El material de trabajo tiene la finalidad de trabajar el desarrollo del juicio moral desde el inicio de su implementación hasta el final. En primer lugar, propongo la aplicación de un diagnóstico que se basa en la propuesta de James Rest y su Defining Issues Test (DIT), en el cual se le orientará al docente y a los alumnos para determinar el nivel de juicio moral que tienen antes de iniciar con el trabajo.

Posteriormente, el material estará dividido en cuatro módulos, que responderán a cada uno de los objetivos generales del programa. El primer módulo, tiene como nombre *Conozco y acepto las normas*, y desarrollará la noción de los alumnos para reconocer que las normas y leyes son acuerdos para la convivencia que se deben aplicar a todos por igual. El segundo módulo tiene lo denominé *Necesito y uso las normas*, para que los estudiantes puedan trabajar la noción de que las normas y leyes son acuerdos para la convivencia que se deben aplicar a todos por igual, el tercero lo llamé *Respeto y cumpla las normas*, con el propósito de tener un primer acercamiento a la creación de reglas y que consideren que su uso está basado en valores y principios universales, y finalmente, el módulo cuatro denominado *Propongo las normas*, donde los estudiantes trabajaran con la incorporación de normas y leyes, con criterios para actuar, decidir y juzgar.

Este apartado, estará integrado por cuatro dilemas morales, que en sí mismos abordarán las siguientes secciones:

- **Número de la sesión:** cada módulo estará formado por cuatro sesiones de trabajo.
- **Título del dilema:** cada sesión tendrá en la parte superior central el título de la sesión.
- **Propósito:** cada propósito representa una evolución gradual en el paso de la moral heterónoma hasta la autónoma.

- **Listos, ¡a jugar!:** es una sección de la sesión de trabajo donde se le propone al grupo un juego que pueden realizar en el patio de la escuela. Se especifica el material de trabajo y las instrucciones para llevarlo a cabo.
- **¡Vamos a leer!:** en particular esta sección responde a la presentación del dilema moral, aquí se le invita al alumno y al docente a leer una historia que tendrá un conflicto moral.
- **¡Reflexionemos!:** en esta parte se les cuestionará a los alumnos de forma individual sobre el dilema moral de la sección anterior, y les plantea una pregunta que tiene tres opciones de acción, una es positiva, la otra les da la opción de estar indecisos y última es negativa.
- **¡Es momento de discutir!:** en este apartado el profesor tiene que organizar la discusión en pequeños grupos en un primer momento, y en un segundo, se le sugiere en las instrucciones, hacer una plenaria con todo el grupo para debatir cuatro preguntas sobre el dilema moral.
- **¡Es tiempo de concluir!:** finalmente, para cerrar la sesión, los alumnos valorarán si su posición cambió con el intercambio de ideas o siguieron con la misma postura. Se les plantea la misma pregunta que la sección ¡Reflexionemos!, sin embargo, la finalidad es valorar si hubo un cambio en su razonamiento.
- **¡Vamos, evalúate!:** esta parte de la sesión es la última, está formada por una lista de cotejo que los alumnos contestarán para autoevaluar su desempeño en la discusión. Recomiendo que esta sección sea dirigida en el primer módulo por el docente y posteriormente pueda el alumno hacerlo de forma individual.

Criterio	Mucho	Poco	Nada
1. Reflexione y escribí mis respuestas a cada pregunta.			
2. Escuche atentamente las opiniones de mis compañeros.			
3. Expuse mi punto de vista a cada pregunta.			

4. Debatí cuando no estuve de acuerdo con alguna respuesta.			
---	--	--	--

Figura 4. Propuesta de la lista de cotejo para valorar el desempeño de los alumnos al finalizar la discusión moral.

Finalmente, la propuesta considera una evaluación final, donde se volverá a aplicar un instrumento similar al DIT, con la finalidad de comparar el razonamiento al inicio de la propuesta y el razonamiento moral al finalizar el programa. Asimismo, se especifica bibliografía que sirvió para determinar cada una de las sesiones.

5.2.3. Recomendaciones para el uso del manual.

En este título haré la reflexión alrededor de cinco preguntas que fueron surgiendo de la experiencia con las implementaciones y el contacto con la metodología de los dilemas morales. Estas respuestas son sugerencias en la implementación, con la finalidad de que la propuesta resulte lo más exitosa posible en cualquier contexto donde pueda ser implementada.

La primera cuestión que me surgió fue ¿qué duración resulta remendable para la discusión de los dilemas morales?, es posible que tiempo dependa en gran medida de la dinámica de la escuela. Sin embargo, en primer lugar, quienes tienen que elegir y determinar el tiempo para discusión de los dilemas serán los alumnos y el profesor. Pérez Delgado y García Ros (1991) recomiendan una hora, distribuido en los primeros diez minutos a presentar el dilema, y enunciar una posición respecto a éste, enseguida, usar treinta minutos para la discusión, y el tiempo restante para la conclusión.

Sin embargo, aclaro que esta distribución dependerá de la organización del profesor respecto al cumulo de actividades académicas y administrativas que tiene que atender. Una segunda pregunta que surgió fue ¿si es posible que los alumnos conozcan la metodología y qué es un dilema moral?, desde mi experiencia, es importante, porque una de las finalidades es que los alumnos puedan comprender la necesidad de llevar a cabo este tipo de ejercicios deliberativos, y que fuera de la escuela los puedan usar como un medio para resolver conflictos de forma pacífica.

Al respecto, Pérez Delgado y García Ros (1991) recomiendan informar una breve descripción a todos los participantes sobre la teoría, para que sepan que el propósito es implementar una forma de aula dialógica donde el intercambio de puntos de vista permitirá nuevas percepciones sobre situaciones morales.

Otra cuestión no menos importante que emanó de las intervenciones fue si ¿es necesario que los alumnos que no quieren participar se les exija un decir en voz alta su punto de vista?, pienso que al respecto, no es favorable para la discusión, pues hay alumnos que de forma automática estarán interesados, ya sea por la experiencia, o porque tienen mayor habilidad para argumentar sus opiniones, pero también existen aquellos, que son tímidos y un mal manejo de esta situación podría perjudicar al alumno, haciendo que no vuelva a hablar, o incluso perjudicaría la sesión colectiva.

Por otro lado, es importante destacar ¿cómo deben ubicarse los alumnos para la discusión?, esta pregunta es sustancial para el desarrollo de la actividad, desde mi perspectiva, la mejor manera de ubicar a los niños es en un círculo, puesto, que esta formación permite el contacto visual entre todos los participantes, evita la estratificación entre quienes hablan más y quienes no participan, y capta la atención inmediata de todos los alumnos. Si es posible y el espacio oportuno, se pueden hacer filas encontradas, por ejemplo, en la derecha tener a los alumnos que estén a favor de una opción y en la izquierda, aquellos que tengan una opinión contraria. Esto también favorece el intercambio de puntos de vista.

Finalmente, ¿es necesario utilizar todas las etapas de la metodología?, pienso que sí, es necesario que desde el inicio los alumnos conozcan el propósito y sin lugar a dudas, sepan que estos son espacios donde pueden expresar su opinión sin miedo a obtener una mala calificación o ser juzgados. Por lo tanto, desde el inicio debe quedar claro cada uno de los elementos que

intervienen en la implementación como los personajes, el contexto de la historia, los conceptos que están inmersos y la pregunta detonadora.

6. Conclusiones

Para cerrar esta investigación es necesario destacar que la tarea que tenemos como educadores es ardua, nos quedan muchas cosas por hacer dentro de las aulas, estas páginas no son más que un esbozo de una infinidad de labores que el profesor tiene que realizar con la finalidad de dar un mejor servicio a sus alumnos y que éstos puedan tener una mejor preparación para enfrentar los retos de su vida futura. En este sentido, escribiré una serie de conclusiones, a las que llegué siguiendo el camino de la metodología de Lawrence Kohlberg, la cual, no es común entre los educadores, pero sin duda, eso no le mengua lo interesante de su implementación.

Por lo tanto, cierro esta investigación, definiendo que para que la escuela y nuestra sociedad mejoren, no hay mayor herramienta que la educación, más aún, cuando en su cultura, existen rasgos prioritarios como tomar decisiones, reflexionar y expresar lo que conozco y lo que pienso. En suma, como primera conclusión, sostengo que el juicio moral se puede desarrollar exponiendo a los alumnos a la discusión de dilemas morales, de forma sistemática, y propiciando que éstos conflictos sean lo más reales posibles.

En este sentido, me di cuenta que la escuela un papel importante, por su estructura, sus interacciones, y su normatividad, podemos ser un ideal social. Por lo cual, cabe hacer mención de una segunda conclusión, donde afirmo que la escuela puede ser un espacio que desarrolle valores de forma intencional, para que los alumnos puedan comprender el origen de cada uno y su finalidad como principios reguladores de una sociedad.

En otro tema, concluyó que los alumnos del tercer ciclo de educación primaria son capaces de participar en una discusión moral, eligiendo sus posturas, argumentando los motivos de su

elección, intercambiando puntos de vista y concluyendo con la mejor opción para el bienestar del grupo.

Asimismo, pienso que es importante la temporalidad de la implementación, lo que me permita afirmar que el razonamiento moral de los alumnos se puede desarrollar enfrentándolos a prácticas deliberativas como la discusión de dilemas morales, una vez por semana, para que puedan ejercitar y lograr mayores niveles de argumentación. Finalmente, evaluar el razonamiento moral de los alumnos al inicio y al finalizar la implementación de un programa de discusiones morales facilita la valoración para determinar si el alumno tuvo algún avance entre la primera exposición y la última.

7. Bibliografía

- Acevedo Ibañez, A. (2016). *Aprender jugando* (Vol. IV). México, México: Limusa.
- Aizpuru Cruces, M. (septiembre de 2008). La Persona como Eje Fundamental del Paradigma Humanista. *Acta universitaria*, 18(1), 33-40. Recuperado el 4 de septiembre de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/416/41601804.pdf>
- Arriaga Hernández, M. (julio-septiembre de 2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elavar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3(31), 63-74.
- Barra Almagiá, E. (1987). El desarrollo moral: una introduccion a la teoria de Kohlberg. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 19(1), 7-18. Recuperado el 10 de 07 de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80519101>
- Barraza, E., Galdames, M., Rosales, V., Vásquez, F., Villar, E., & San Martín, V. (julio de 2012). El desarrollo del juicio moral en el ámbito de la educación. *Convergencia educativa*, 23-33. Recuperado el 2018 de julio de 12, de https://www.researchgate.net/profile/Victor_San_Martin3/publication/309913718_DESARROLLO_DEL_JUICIO_MORAL_EN_EL_AMBITO_DE_LA_EDUCACION/links/59701ccb4585158a48ff909a/DESARROLLO-DEL-JUICIO-MORAL-EN-EL-AMBITO-DE-LA-EDUCACION.pdf?origin=publication_detail
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 13-23. Recuperado el 15 de mayo de 2019, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56719129002>
- Bonilla Ballesteros, A., & Trujillo García, S. (2005). *Análisis comparativo de cinco teorías*. Bogota, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Cámara de Diputados H. Congreso de la Unión. (5 de febrero de 1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. (C. d. Unión, Ed.) Recuperado el 2018 de julio de 10, de Cámara de Diputados H. Congreso de la Unión: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf
- Cámara de Diputados H. Congreso de la Unión. (13 de julio de 1993). *Ley General de Educación*. Recuperado el 2018 de julio de 10, de Secretaría de Educación Pública: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- Cardoso Espinosa, E., Ramos Mendoza, J., & Tejeida Padilla, R. (julio-septiembre de 2009). Evaluación de programas educativos desde la perspectiva de los sistemas suaves: . *Revista Universidad EAFIT*, 45(155). Recuperado el 21 de julio de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/215/21518651003.pdf>
- Colmenares, A. M., & Piñero, M. L. (mayo de 2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe,*

- España y Portugal*, 14(27). Recuperado el 10 de marzo de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Delval, J., & Lomelí, P. (2013). *La educación democrática para el siglo XXI*. México: Siglo XXI Editores.
- Díaz Serrano, J. (septiembre-diciembre de 2015). El desarrollo del juicio moral en Kohlberg como factor condicionante del rendimiento académico en ciencias sociales de un grupo de estudiantes de educación secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-14. doi:<http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.8>
- Durkheim, É. (2011). *La educación moral*. D.F., México: Colofón.
- Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid, Madrid, España: Morata.
- Fernández Pinto, I., López Pérez, B., & Márquez, M. (diciembre de 2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24(2). Recuperado el 15 de mayo de 2019, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16711589012>
- Garcés Giraldo, L. F., & Giraldo Zuluaga, C. (febrero-abril de 2014). Virtudes éticas en Aristóteles: razón de los deseos y sus acciones para lograrlas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(41), 70-78. Recuperado el 12 de febrero de 2019, de <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194229980007.pdf>
- Grimaldo Muchotrigo, M. P. (2007). La teoría de L. Kohlberg, una explicación del juicio moral desde el constructivismo. *Cultura*(21), 325-340. Recuperado el 16 de mayo de 2019, de http://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_21_1_la-teoria-de-l-kohlberg-una-explicacion-del-juicio-moral-desde-el-constructivismo.pdf
- H. Ayuntamiento de Toluca 2016-2018. (5 de febrero de 2016). *H. Ayuntamiento de Toluca 2016-2018*. Recuperado el 18 de diciembre de 2018, de Bando Municipal Toluca 2016: <https://legislacion.edomex.gob.mx/sites/legislacion.edomex.gob.mx/files/files/pdf/bdo/bdo108.pdf>
- INEGI. (27 de abril de 2017). *Estadísticas a propósito del 30 de abril: INEGI*. Recuperado el 18 de noviembre de 2018, de Instituto Nacional de Estadística y Geografía: http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/ni%C3%B1o2017_Nal.pdf
- INEGI. (23 de noviembre de 2017). *Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer: INEGI*. Recuperado el 18 de noviembre de 2018, de INEGI: http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/violencia2017_Nal.pdf
- Jiménez Nava, A. (18 de noviembre de 2013). *Memoria electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Obtenido de Educación superior (universitaria, tecnológica y normal): <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/index.htm>
- Kohlberg, L., Clark Power, F., & Higgins, A. (1989). *Lawrence Kohlberg's Approach to Moral Education*. (M. Mizraji, Ed., & A. Bonnano, Trad.) New York, NY: Columbia University Press.

- Kohlberg, L., Clark Power, F., & Higgins, A. (2008). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona, España: Gedisa.
- Lacasa, P. (1984). El equilibrio y la desequilibración en la epistemología genética de J. Piaget. *Estudios de psicología*(17). Recuperado el 3 de noviembre de 2018, de file:///C:/Users/SRITA/Downloads/Dialnet-EquilibrioYEquilibracionEnLaEpistemologiaGeneticaD-65903.pdf
- Latorre, A. (2015). En A. Latorre, *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.
- Latorre, A. (2015). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.
- Linde Navas, A. (enero de 2009). La educación moral según Lawrence Kohlberg: una utopía realizable. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*(28), 7-22. Recuperado el 12 de julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=209014646001>
- Lipman, M., Sharp, A., & Oscayan, F. (1992). *La filosofía en el aula*. Madrid, España: Ediciones de la Torre.
- Marí Molla, R. (2007). Propuesta de un modelo de Diagnóstico en educación. *Revista de Pedagogía*, 59(4). Recuperado el 23 de febrero de 2019
- Mariotti, F. (2014). *Juego y recreación: enfoque práctico y teórico* (segunda ed.). México, México: Trillas.
- Martínez, M., Puig, J. M., Buxarrais, M. R., & Trilla, J. (1997). *La educación moral en primaria y secundaria. Una experiencia española*. D.F., D.F., México: SEP.
- Mendoza, B. (2014). *Asambleas escolares: estrategia para resolver conflictos a través de competencias*. México, México: Pax México.
- Ordoñez Ramírez, E. (noviembre de 2018). *Diario del investigador*. Toluca, México, México.
- Organización de las Naciones Unidas. (s.f.). *Naciones Unidas*. Recuperado el julio de 18 de 2019, de Derechos humanos: <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/human-rights/index.html>
- Ortiz Millán, G. (octubre de 2016). Sobre la distinción entre ética y moral. *Revista de Teoría y Filosofía del Derecho*(45), 113-139. Recuperado el 3 de febrero de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/3636/363648284005.pdf>
- Pérez-Delgado, E., & García-Ros, R. (1991). *La psicología del desarrollo moral*. Madrid, España: Siglo Veintiuno de España Editores, S.A.
- Piaget, J. (2016). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. México, D.F., México: Paidós.
- Puig Rovira, J. M., & Martín García, X. (2015). Para un currículum de Educación en Valores. *Folios*(41), 7-22.
- Savater, F. (2010). *El valor de educar*. México, D.F., México: Paidós.

- Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en la educación básica*. México, Distrito Federal, México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Reforma Integral de la Educación Básica. Módulo 1: Fundamento de la reforma*. D.F., México: SEP.
- SEP. (2011). *Plan de estudios 2011*. D.F.: SEP.
- SEP. (2012). *Módulo 2. Planificación y evaluación para los campos de formación: Lenguaje y comunicación y Desarrollo personal y para la convivencia*. D.F., D.F., México: SEP.
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Ciudad de México, Ciudad de México, México: SEP.
- Tapia Valladares, J. (2014). Reflexión y motivación moral. En tres estudios con jóvenes costarricenses. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 15(32), 195-209. Recuperado el 15 de julio de 2019, de <http://www.redalyc.org/pdf/666/66633023012.pdf>
- Torres, J., Padrón, F., & Cristalino, F. (enero-abril de 2007). El juego: un espacio para la formación de valores. *Omnia*, 13(1). Recuperado el 12 de noviembre de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/737/73713104.pdf>
- Unicef. (1 de noviembre de 2017). *Millones de niños en el mundo viven violencia en la casa, la escuela y la comunidad, indica estudio de UNICEF: Unicef México*. Recuperado el 18 de noviembre de 2018, de Unicef México: https://www.unicef.org/mexico/spanish/noticias_37381.html
- Unicef. (25 de enero de 2019). *Unicef*. Obtenido de Unicef México: <https://www.unicef.org/mexico/spanish/17046.html>
- Uribe Sánchez, J. L. (diciembre de 2009). El pensamiento complejo de Edgar Morin, una posible solución a nuestro acontecer político, social y económico. *Espacios Públicos*, 12(26), 229-242.
- Valbuena-Espinosa, J. C. (2017). Criterios para el análisis y evaluación de casos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 685-694.
- Vargas, G. (4 de agosto de 2018). Las zonas más inseguras de Toluca. *Alfadiario*. Recuperado el febrero de 10 de 2019, de <http://www.alfadiario.mx/articulo/2018-08-04/1024122/cuales-son-las-cinco-zonas-mas-inseguras-de-toluca>
- Vázquez Gómez, B. (2002). *El libro de los valores*. Bogotá, Colombia: El tiempo.
- Woolfolk, A. E. (2010). *Psicología Educativa*. México: Pearson.
- Zemelman, H. (2011). *Configuraciones críticas*. México: Siglo XXI.
- Zerpa, C. (2007). Tres teorías del desarrollo del juicio moral: Kohlberg, Rest, Lind. Implicaciones para la formación. *Laurus*.