

LA FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA MORAL
EN EL COLEGIO COOPERATIVO ESPÍRITU SANTO
La puesta en práctica de una intervención pedagógica para la formación de
la conciencia moral

Martha Cecilia Rivera Rondón

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
DIVISIÓN DE FORMACIÓN AVANZADA
MAESTRÍA EN DOCENCIA
2007

LA FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA MORAL
EN EL COLEGIO COOPERATIVO ESPÍRITU SANTO
La puesta en práctica de una intervención pedagógica para la formación de
la conciencia moral

Martha Cecilia Rivera Rondón

Informe final de investigación

Director:
GABRIEL SUÁREZ MEDINA

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
DIVISIÓN DE FORMACIÓN AVANZADA
MAESTRÍA EN DOCENCIA
2007

Nota de aceptación:

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Bogotá, octubre de 2007

Dedicatorias

**A Dios por ser luz en mi vida en esta Maestría,
A mi familia por ser un cayado en este caminar,
A mis amigos por acompañarme día a día,
Y a la vida porque me permite escalar una etapa más.**

AGRADECIMIENTOS

- A la comunidad educativa del Colegio Cooperativo Espíritu Santo quienes en el deseo de fomentar la investigación contribuyeron en la propuesta de intervención pedagógica que se desarrolla en el siguiente trabajo.
- A los estudiantes de grado octavo (2006) del Colegio Cooperativo Espíritu Santo, por su dedicación y participación en todas las actividades favorecieron al buen desarrollo del proceso de investigación.
- A Gabriel Suárez Medina, tutor de la investigación, quien con su orientación acompañó todo el proceso de investigación revisando y aportando valiosas sugerencias y consejos que ayudaron en la vida profesional y en el crecimiento humano.
- A José Luís Meza por los aportes realizados, los cuales permitieron fortalecer los procesos dentro de la investigación.
- A Carlos Alberto Rivera Rondón y Ángela María Zapata, por su cariño, confianza e incondicionable apoyo durante este caminar.
- A mi familia, compañeros y amigos que contribuyeron con diversas semillas para ver hoy los frutos de esta nueva etapa.
- A Dios por ser guía que ilumina el caminar educativo en busca de la construcción de una mejor sociedad.

CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	15
INTRODUCCIÓN	16
1. MARCO GENERAL	18
1.1. TÍTULO.	18
1.2. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS.	18
1.3. JUSTIFICACIÓN.	20
1.4. OBJETIVOS.	21
1.4.1. OBJETIVO GENERAL.	21
1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	21
2. MARCO TEÓRICO	22
2.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS INSTITUCIONALES.	22
2.1.1. Narración Breve de la Institución.	22
2.1.2. MISIÓN Y VISIÓN DEL COLEGIO.	22
2.2. ANTECEDENTES LEGALES.	23
2.2.1. Referente Legal en Colombia de la Formación Moral en el Nivel de Básica y Media Vocacional.	23
2.3. ANTECEDENTES BIBLIOGRÁFICOS.	23
2.3.1. Referente Bibliográfico en el Contexto Colombiano.	23
2.3.2. Referentes Bibliográficos en el Contexto Internacional.	24
2.4. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL	26
2.4.1. LA MORAL.	26
2.4.1.1. Conciencia Moral.	28
2.4.1.2. Juicio Moral.	28
2.4.1.3. La Formación.	29
2.4.1.4. La Formación de la Conciencia Moral.	30
2.4.2. Dilemas Morales.	31
2.4.3. Investigación Educativa.	31
2.4.3.1. Educación Básica Secundaria.	32
2.4.3.2. Intervención pedagógica.	33
2.4.3.3. Impacto	33
3. DISEÑO METODOLÓGICO.	34
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.	34
3.1.1. Los diseños Cuasi-Experimentales en Educación.	35
3.1.2. La Validez en diseños Cuasi-Experimentales en Educación.	36
3.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS.	38
3.2.1. Conceptos de Análisis y Estadística.	38
3.2.1.1. Población.	38

	Pág.
3.2.1.2. Validez de población.	38
3.2.1.3. Muestra.	39
3.2.1.4. Características de la muestra.	40
3.2.2. Instrumentos.	40
a. Test estandarizados.	40
3.2.2.1. Elección de la prueba.	41
3.3. Explicación de la intervención.	52
3.3.1. Análisis de dilemas morales individual.	60
3.3.2. Análisis de dilemas morales grupal.	61
3.3.3. Registro de las sesiones.	61
3.3.4. Foco de los dilemas: La vida.	62
4. IMPLEMENTACIÓN Y EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA.	63
4.1. Población y muestra.	63
4.2. Variable M: Distractor Grupo Experimental Pretest y Postest.	66
4.3. Resultados y análisis nivel de pretest Grupo Experimental.	67
4.3.1. Estadio 2 Grupo Experimental Pretest.	67
4.3.2. Estadio 3 Grupo Experimental Pretest.	68
4.3.3. Estadio 4 Grupo Experimental Pretest.	69
4.3.4. Estadio 5A Grupo Experimental Pretest.	70
4.3.5. Estadio 5B Grupo Experimental Pretest.	71
4.3.6. Estadio 6 Grupo Experimental Pretest.	72
4.3.7. Resultados y análisis de la variable A: <i>Anti-establishment</i> Experimental Pretest.	73
4.3.8. Resultados y análisis por niveles de desarrollo moral grupo Exper. Pretest.	74
a. Nivel preconventional grupo Experimental Pretest.	74
b. Nivel convencional grupo Experimental Pretest.	75
c. Nivel postconventional grupo experimental pretest.	76
4.3.9. Resultados y análisis índice D puntuación global de madurez.	77
4.3.10. Puntuación P.	78
4.3.11. Posibilidades investigativas.	78
a. Género y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	78
b. Edad y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	79
c. Religión y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	79
4.4. Resultados y análisis Postest Grupo Experimental	80
4.4.1. Estadio 2 Grupo Experimental Postest	80
4.4.2. Estadio 3 Grupo Experimental Postest	81
4.4.3. Estadio 4 Grupo Experimental Postest	81
4.4.4. Estadio 5A Grupo Experimental Postest.	82
4.4.5. Estadio 5B Grupo Experimental Postest.	83
4.4.6. Estadio 6 Grupo Experimental Postest.	84
4.4.7. Resultados y análisis de la variable A: <i>Anti-establishment</i> Experimental Postest.	85

	Pág.
4.4.8. Resultados y análisis por niveles de desarrollo moral Exper. Postest.	86
a. Nivel Preconvencional Grupo Experimental Postest.	86
b. Nivel Convencional Grupo Experimental Postest.	87
c. Nivel Postconvencional Grupo Experimental Postest.	88
4.4.9. Resultados y análisis índice D puntuación global de madurez.	89
4.4.10. Resultados y análisis de la Puntuación P.	89
4.4.11. Posibilidades Investigativas.	89
a. Género y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	89
b. Edad y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	90
c. Religión y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	91
4.5. Resultados y análisis por estadios de desarrollo moral a nivel de pretest Grupo Control	91
4.5.1. Estadio 2 Grupo Control Pretest.	91
4.5.2. Estadio 3 Grupo Control Pretest.	92
4.5.3. Estadio 4 Grupo Control Pretest.	93
4.5.4. Estadio 5A Grupo Control Pretest.	94
4.5.5. Estadio 5B Grupo Control Pretest.	95
4.5.6. Estadio 6 Grupo Control Pretest.	96
4.5.7. Resultados y análisis de la variable A: Anti-establishment Control Pretest.	97
4.5.8. Resultados y análisis por niveles de desarrollo moral Control Pretest.	98
a. Nivel Preconvencional Grupo Control Pretest.	98
b. Nivel Convencional Grupo Control Pretest.	99
c. Nivel Postconvencional Grupo Control Pretest.	100
4.5.9. Resultados y análisis índice D puntuación global de madurez.	101
4.5.10. Resultados y análisis Puntuación P.	101
4.5.11. Posibilidades investigativas.	102
a. Género y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	102
b. Edad y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	103
c. Religión y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	103
4.6. Resultados y análisis por estadios de desarrollo moral a nivel de pretest Grupo Control Postest	103
4.6.1. Estadio 2 Grupo Control Postest.	103
4.6.2. Estadio 3 Grupo Control Postest.	104
4.6.3. Estadio 4 Grupo Control Postest.	105
4.6.4. Estadio 5A. GRUPO CONTROL POSTEST.	106
4.6.5. Estadio 5B Grupo Control Postest.	107
4.6.6. Estadio 6 Grupo Control Postest.	108
4.6.7. Resultados y análisis de la variable: Antiestablishment Control Postest.	109
4.6.8. Resultados y análisis por niveles de desarrollo moral Control Postest.	111
a. Nivel Preconvencional. Grupo Control Postest.	111
b. Nivel Convencional. Grupo Control Postest.	112
c. Nivel Posconvencional. Grupo Control Postest.	113

4.6.9. Resultados y análisis índice D puntuación global de madurez.	114
4.6.10. Resultados y análisis puntuación P.	114
4.6.11. Posibilidades investigativas.	114
a. Género y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	114
b. Edad y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	115
c. Religión y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).	115
4.7. Análisis y discusión.	115
4.8. Intervención.	122
CONCLUSIONES	131
BIBLIOGRAFIA	135
ANEXOS	138

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Distribución De La Muestra Por Cursos.	63
Gráfica 2. Distribución Por Rangos De Edad.	64
Gráfica 3. Distribución Por Sexo.	64
Gráfica 4. Distribución Por Religión.	65
Gráfica 5. Variable M: Distractor Grupo Experimental Pretest y Postest.	66
Gráfica 6. HISTOGRAMA DEL ESTADIO 2. PRETEST EXPERIMENTAL.	67
Gráfica 7. HISTOGRAMA ESTADIO 3. PRETEST EXPERIMENTAL.	68
Gráfica 8. HISTOGRAMA DEL ESTADIO 4. PREEST EXPERIMENTAL.	69
Gráfica 9. HISTOGRAMA ESTADIO 5A. PRETEST EXPERIMENTAL.	70
Gráfica 10. HISTOGRAMA ESTADIO 5B. PRETEST EXPERIMENTAL.	71
Gráfica 11. HISTOGRAMA ESTADIO 6. PRETEST EXPERIMENTAL.	72
Gráfica 12. HISTOGRAMA DE LA VARIABLE A. PRETEST EXPERIMENTAL.	73
Gráfica 13. HISTOGRAMA ESTUDIANTES PRETEST EXPERIMENTAL.	74
Gráfica 14. HISTOGRAMA NIVEL PRECONVENCIONAL.	74
Gráfica 15. HISTOGRAMA NIVEL CONVENCIONAL.	75
Gráfica 16. HISTOGRAMA NIVEL POSTCONV. PRETEST EXPERIMENTAL	76
Gráfica 17. HISTOGRAMA RELACIÓN GÉNERO- ESTADIO 4.	78
Grafica 18. HISTOGRAMA RELACIÓN EDAD- ESTADIO 4.	79
Grafica 19. HISTOGRAMA RELACIÓN RELIGIÓN- ESTADIO 4.	79
Gráfica 20. HISTOGRAMA ESTADIO 2. POSTEST EXPERIMENTAL.	80
Gráfica 21. HISTOGRAMA ESTADIO 3. POSTEST EXPERIMENTAL.	81
Gráfica 22. HISTOGRAMA ESTADIO 4. POSTEST EXPERIMENTAL.	81
Gráfica 23. HISTOGRAMA ESTADIO 5A. POSTEST EXPERIMENTAL.	82
Gráfica 24. HISTOGRAMA ESTADIO 5B. POSTEST EXPERIMENTAL.	83
Gráfica 25. HISTOGRAMA ESTADIO 6. POSTEST EXPERIMENTAL.	84
Gráfica 26. HISTOGRAMA VARIABLE A. POSTEST EXPERIMENTAL.	85
Gráfica 27. HISTOGRAMA ESTUDIANTES POSTEST EXPERIMENTAL.	86
Gráfica 28. HISTOGRAMANIVEL PRECONV. POSTESTEXPERIMENTAL.	86
Gráfica 29. HISTOGRAMA NIVEL CONV. POSTESTEXPERIMENTAL.	87
Gráfica 30. HISTOGRAMA NIVEL POSTCONV..EXPERIMENTAL POSTEST.	88
Gráfica 31. HISTOGRAMA RELACIÓN GÉNERO- ESTADIO 4.	89
Gráfica 32. HISTOGRAMA RELACIÓN EDAD- ESTADIO 4.	90
Gráfica 33. HISTOGRAMA RELACIÓN RELIGIÓN- ESTADIO 4.	91
Gráfica 34. HISTOGRAMA ESTADIO 2. PRETEST CONTROL.	91
Gráfica 35. HISTOGRAMA ESTADIO 3. PRETEST CONTROL.	92
Gráfica 36. HISTOGRAMA ESTADIO 4. PRETEST CONTROL.	93
Gráfica 37. HISTOGRAMA ESTADIO 5A. PRESTEST CONTROL.	94
Gráfica 38. HISTOGRAMA ESTADIO 5B. PRETEST CONTROL.	95
Gráfica 39. HISTOGRAMA ESTADIO 6. PRETEST CONTROL.	96
Gráfica 40. HISTOGRAMA VARIABLE A. PRESTEST CONTROL.	97
Gráfica 41. HISTOGRAMA RESULTADOS EST. PRETEST. CONTROL	98
Gráfica 42. HISTOGRAMA NIVEL PRECONV. PRETEST CONTROL.	98

	Pág.
Gráfica 43. HISTOGRAMA NIVEL CONVENCIONAL. PRETEST CONTROL.	99
Gráfica 44. HISTOGRAMA NIVEL POSCONV. PRETEST CONTROL.	100
Gráfica 45. HISTOGRAMA GÉNERO-ESTADIO 4.	102
Gráfica 46. HISTOGRAMA EDAD-ESTADIO 4.	103
Gráfica 47. HISTOGRAMA ESTADIO 2. POSTEST CONTROL.	103
Gráfica 48. HISTOGRAMA ESTADIO 3. POSTEST CONTROL.	104
Gráfica 49. HISTOGRAMA ESTADIO 4. POSTEST CONTROL.	105
Gráfica 50. HISTOGRAMA ESTADIO 5A. POSTEST CONTROL.	106
Gráfica 51. HISTOGRAMA ESTADIO 5B. POSTEST CONTROL.	107
Gráfica 52. HISTOGRAMA ESTADIO 6. POSTEST CONTROL.	108
Gráfica 53. HISTOGRAMA DE LA VARIABLE A. POSTEST CONTROL.	109
Gráfica 54. HISTOGRAMA ESTUDIANTES GRUPO CONTROL POSTEST.	110
Gráfica 55. HISTOGRAMA NIVEL PRECONVENCIONAL. POSTEST CONTROL.	111
Gráfica 56. HISTOGRAMA NIVEL CONVENCIONAL. POSTEST CONTROL.	112
Gráfica 57. HISTOGRAMA NIVEL POSCONVENCIONAL. POSTEST CONTROL.	113
Gráfica 58. HISTOGRAMA GÉNERO-ESTADIO 4.	114
Gráfica 59. HISTOGRAMA EDAD-ESTADIO 4.	115
Gráfica 60. HISTOGRAMA COMPARACIÓN PRETEST. GRUPO CONTROL.	123
Gráfica 61. HISTOGRAMA COMPARACIÓN PRETEST. GRUPO EXPERIMENTAL.	124
Gráfica 62. HISTOGRAMA COMPARACIÓN POSTEST. GRUPO EXPERIMENTAL.	126
Gráfica 63. HISTOGRAMA COMPARACIÓN POSTEST. GRUPO CONTROL.	128

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1. CUESTIONARIO DE PROBLEMAS SOCIOMORALES (DIT).	138
ANEXO 2. Formato Registro investigativo de la aplicación del DIT	152
ANEXO 3. Formato de Análisis de Dilemas Morales.	154
ANEXO 4. Formato Registro de la sesión.	157
ANEXO 5. DOCUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN	160
ANEXO 6. DATOS DE LOS ESTUDIANTES	161

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. HOJA DE RECOGIDA DE DATOS DEL DIT.	44
Tabla 2. ÍTEMS Y ESTADIOS CORRESPONDIENTES PARA CADA UNO DE LOS DILEMAS.	47
Tabla 3. HOJA DE DATOS.	48
Tabla 4. Datos Pretest y Postest. Variable M.	66
Tabla 5. Distribución de Frecuencia. Estadio 2. Grupo Experimental Pretest.	67
Tabla 6. Distribución de Frecuencia. Estadio 3. Grupo Experimental Pretest.	68
Tabla 7. Distribución de Frecuencia. Estadio 4. Grupo Experimental Pretest.	69
Tabla 8. Distribución de Frecuencia. Estadio 5.A. Grupo Experimental Pretest.	70
Tabla 9. Distribución de Frecuencia. Estadio 5B. Grupo Experimental Pretest.	71
Tabla 10. Distribución de Frecuencia. Estadio 6. Grupo Experimental Pretest.	72
Tabla 11. Distribución de Frecuencia Variable A. Grupo Experimental Pretest.	73
Tabla 12. Distribución de Frecuencia. Nivel Preconv. Experimental Pretest.	75
Tabla 13. Distribución de Frecuencia. Nivel Conven. Experimental Pretest.	76
Tabla 14. Distribución de Frecuencia. Nivel Posconv. Experimental Pretest.	77
Tabla 15. Distribución de Frecuencia. Estadio 2. Grupo Experimental Postest.	80
Tabla 16. Distribución de Frecuencia. Estadio 3. Grupo Experimental Postest.	81
Tabla 17. Distribución de Frecuencia. Estadio 4. Grupo Experimental Postest.	82
Tabla 18. Distribución de Frecuencia. Estadio 5A. Grupo Experimental Postest.	83
Tabla 19. Distribución de Frecuencia. Estadio 5B. Grupo Experimental Postest.	83
Tabla 20. Distribución de Frecuencia. Estadio 6. Grupo Experimental Postest.	84
Tabla 21. Distribución de Frecuencia. Variable A. Grupo Experimental Postest.	85
Tabla 22. Distribución de Frecuencia. Nivel Preconv. Experimental Postest.	87
Tabla 23. Distribución de Frecuencia. Nivel Convencional. Experimental Postest.	87
Tabla 24. Distribución de Frecuencia. Nivel Posconv. Experimental Postest.	88
Tabla 25. Distribución de Frecuencia. Estadio 2. Grupo Control Pretest.	92
Tabla 26. Distribución de Frecuencia. Estadio 3. Grupo Control Pretest.	92
Tabla 27. Distribución de Frecuencia. Estadio 4. Grupo Control Pretest.	93
Tabla 28. Distribución de Frecuencia. Estadio 5A. Grupo Experimental Postest.	94
Tabla 29. Distribución de Frecuencia. Estadio 5B. Grupo Control Pretest	95
Tabla 30. Distribución de Frecuencia. Estadio 6 Grupo Control Pretest.	96
Tabla 31. Distribución de Frecuencia. Variable A. Grupo Control Pretest.	97
Tabla 32. Distribución de Frecuencia. Nivel Preconv. Experimental Postest.	99
Tabla 33. Distribución de Frecuencia. Nivel Convencional. Control. Pretest.	100
Tabla 34. Distribución de Frecuencia. Nivel Posconvencional. Control pretest.	101
Tabla 35. Distribución de Frecuencia. Estadio 2. Grupo Control Postest.	104
Tabla 36. Distribución de Frecuencia. Estadio 3. Grupo Control Postest.	105
Tabla 37. Distribución de Frecuencia. Estadio 4. Grupo Control Postest	106
Tabla 38. Distribución de Frecuencia. Estadio 5A. Grupo Control Postest.	107
Tabla 39. Distribución de Frecuencia. Estadio 5B. Grupo Control Postest.	108
Tabla 40. Distribución de Frecuencia. Estadio 6. Grupo Control Postest.	109
Tabla 41. Distribución de Frecuencia. Variable A. Grupo Control Postest.	110

	Pág.
Tabla 42. Distribución de Frecuencia. Nivel Preconvencional. Control Postest.	111
Tabla 43. Distribución de Frecuencia. Nivel Convencional. Control Postest.	112
Tabla 44. Distribución de Frecuencia. Nivel Posconvencional. Control Postest.	113
Tabla 45. Resultado Cuadro Comparativo Control Y Experimental, Pretest- Postest. Puntuación P y D	129
Tabla 46. Resultado Cuadro Comparativo Control Y Experimental. Nivel Convencional	129

RESÚMEN

En la búsqueda del hombre por mejorar su calidad de vida como un individuo libre y autónomo con la capacidad de autolegislar y tomar decisiones que favorezcan la construcción de sociedades más justas, se adelantan procesos de investigación que permitan favorecer espacios en los cuales desde la educación básica se promuevan saltos cualitativos en la formación de los individuos y se proyecte por una mejor vida de la comunidad. Desde ésta perspectiva Suárez y Meza (2005) , encaminan el proceso investigativo como una tarea posible de realizar en busca de la formación de la conciencia moral en estudiantes de la educación superior; de éste trabajo y con el fin de ir ajustando y cualificando elementos se pretende determinar el impacto que ésta propuesta provocaría en otros contextos educativos, específicamente en estudiantes de grado octavo, los cuales se encuentran en su etapa de adolescencia en donde vivencian el mundo desde una realidad diferente. Desde ésta perspectiva surge el objetivo del trabajo como es determinar el impacto de la propuesta de intervención pedagógica basada en el uso de los dilemas morales para la formación de la conciencia moral en estudiantes del Colegio Cooperativo Espíritu Santo. En éste planteamiento que basa sus postulados teóricos en Kohlberg, se realiza una propuesta de intervención pedagógica la cual pretende mediante el uso de los dilemas morales, generar conflictos cognitivos en los estudiantes, los cuales permitirán dar un salto cualitativo en los niveles de desarrollo de la conciencia moral y por ende propenderán por su formación. Así mismo la investigación se inscribe desde una perspectiva cuantitativa, con una metodología cuasi-experimental de un diseño de grupo control y experimental pretest-posttest, que permite mediante la aplicación del instrumento Defining Issues Test (DIT) de James Rest, identificar el nivel de Formación de la conciencia moral en que se encuentran los estudiantes y determinar el impacto que alcanza la propuesta de intervención. Al realizar el análisis y la descripción de los resultados de la puesta en práctica se establece en primera instancia que al iniciar el proceso los grupos seleccionados se encuentran en el estadio 4 del nivel convencional, en el cual se cumplen con los deberes que han aceptado, cumplen la ley, salvo cuando entran en conflicto con otras obligaciones sociales fijas, contribuyen a la sociedad, a su grupo o institución; como segunda medida al finalizar el proceso se evidencia en el análisis descriptivo y cuantitativo que el grupo al cual se le realizó la intervención presentó elementos que permiten evidenciar un avance mayor, a diferencia del grupo que no tuvo ninguna intervención, logrando determinar de esta manera el impacto de la propuesta en la Formación de la conciencia moral de los estudiantes de grado octavo del colegio Cooperativo Espíritu Santo y por ende abrir un camino que recopila mayores elementos que proyecten la propuesta en otros contextos educativos y por ende logren mejorar la vida del individuo que construye sociedad.

Palabras claves: propuesta formativa, intervención pedagógica, formación, conciencia moral, dilemas morales.

INTRODUCCIÓN

En el deseo por mejorar el nivel de vida de las personas se hace posible el desarrollo de una propuesta formativa que mediante el uso de los dilemas morales trabaje en pro de la formación de la conciencia moral en jóvenes que empiezan a buscar su autonomía, comprensión y control emocional en donde se hacen “más conscientes de sus propios sentimientos y de los de las demás personas. Pueden controlar mejor su expresión emocional en las situaciones sociales y responder a la ansiedad emocional de los otros”(SAARNY Y CAMPOS, 1998:371), desde ésta mirada *establecer el impacto de una propuesta de intervención pedagógica para el desarrollo de la conciencia moral mediante el uso de dilemas morales*, que en un primer momento se estudio dentro del ámbito de la Educación Superior y ahora realiza la investigación desde el contexto escolar, específicamente en la básica Secundaria, ampliará horizontes que brinden bases en la construcción de un nuevo ciudadano capaz de transformar su realidad.

Desde el interés por la formación del ser humano la propuesta se desarrolla en la ciudad de Girardot (Cundinamarca), en una institución que desde su regir en principios Cooperativistas y dentro de una pedagogía Marianista¹ apoya la intervención realizada en estudiantes de grado octavo del Colegio Cooperativo Espíritu Santo, la cual determinará el nivel de Formación de la Conciencia Moral mediante la intervención del uso de los dilemas morales.

En el proceso de la investigación el producto de éste trabajo enmarca cinco aspectos que definen la trayectoria alcanzada por la investigación y que son directrices que establecen el recorrido de la propuesta. En primera instancia establece un marco general en el cual se especifica el título, el planteamiento de la hipótesis, la justificación, y los objetivos de la propuesta que se constituyen en elementos primordiales que direccionan la investigación

Desde un segundo aspecto que retoma la investigación encontramos el marco teórico el cual presenta una visión sobre los antecedentes históricos que reconocen características del sitio seleccionado para la investigación, así mismo nos encaminan en unos antecedentes bibliográficos que permiten situar la investigación frente a otros resultados obtenidos a nivel nacional e internacional; de la misma manera en él se desarrolla una aproximación conceptual que permite acercar al lector sobre los fundamentos que sustentan la investigación (moral, conciencia moral, juicio moral, dilemas morales, investigación educativa, intervención pedagógica).

¹ La pedagogía Marianista se ha destacado siempre por su tarea educadora, preocupada por la formación de los hombres, estando atenta a los signos de los tiempos trabajando por la justicia y la paz. (LIZARRAGA, 1995)

En tercera instancia se presenta información sobre el diseño metodológico en el que se define el tipo de investigación, las técnicas e instrumentos utilizados y brinda una explicación de cómo se desarrolló la intervención, dando orientación sobre las sesiones de trabajo y los formatos diligenciados durante el proceso.

Como cuarto aspecto se establece la implementación y ejecución de la propuesta en la que se caracteriza la muestra que se va a trabajar, grupo seleccionado, rangos de edad, género, religión que se convertirán en objeto de estudio dentro de la investigación. De la misma manera en este aspecto se realiza el análisis y la descripción de los resultados alcanzados por la propuesta determinando el nivel de impacto que obtuvo; los casos especiales que se convierten en elementos importantes dentro de la investigación, el análisis de los registros de las sesiones y el nivel de crecimiento que logró la población en estudio con relación a la Formación de la Conciencia Moral.

Para finalizar el proyecto investigativo cierra su planteamiento con las conclusiones en las cuales se determina el nivel de impacto obtenido en la población de grado octavo del Colegio Cooperativo Espíritu Santo con relación a los objetivos y la hipótesis planteada al inicio de la investigación: *Una intervención pedagógica basada en el uso de dilemas morales producirá un impacto en el desarrollo de la conciencia moral en los estudiantes de grado octavo del Colegio Cooperativo Espíritu Santo.*

1. MARCO GENERAL

1.1 TÍTULO

La formación de la conciencia moral en el Colegio Cooperativo Espíritu Santo. La puesta en práctica de una propuesta de intervención pedagógica para la formación de la conciencia moral.

1.2 PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS

Este proyecto de investigación responde al deseo legítimo de continuar con la línea problemática abordada en la investigación recientemente terminada sobre la *Formación de la conciencia moral en la Educación Superior*², realizada por los investigadores Gabriel Suárez y José Luís Meza adscritos a la línea en Pedagogía y valores, Maestría en Docencia de la Universidad de la Salle. Al término de esta investigación considera MARTHA CECILIA RIVERA RONDÓN, es importante determinar en otros contextos educativos: educación Básica y la media vocacional el impacto, los alcances y limitaciones que pueden alcanzar la propuesta.

La presente investigación busca poner en práctica la propuesta formulada por los investigadores de formación de la conciencia moral antes citados, a fin de ir ajustando, cualificando, corrigiendo y afinando cada uno de los componentes de la estrategia pedagógica sugerida. Esta investigación quiere hacer una confrontación con la realidad, es decir, pretende poner por acto aquello que se ha formulado teóricamente como paso necesario dentro de una investigación teórica avanzada, pues de este modo se podría llegar a la formulación final de una teoría.

Para encaminarnos en esta propuesta de intervención a nivel educativo, la ley General de la Educación ley 115 y el Decreto 1860 de 1994, brindan herramientas pedagógicas que favorecen un mejor proceso en la investigación. De la misma manera es importante reconocer el nivel de impacto que puede llegar a tener esta propuesta en estudiantes de la Educación Básica que se encuentran en una permanente búsqueda de identidad como adolescentes, cuestionándose frente a situaciones que se le presentan en la vida y asumiendo una postura frente al contexto donde viven.

Desde el planteamiento de Kohlberg las personas deben lograr pasar de una heteronomía en donde al encontrarse en una minoría de edad, necesitan de la aprobación de los demás para tomar decisiones a una autonomía en la que sean capaces de autolegislarse; de ahí la importancia de poner en práctica la propuesta en estudiantes de grado octavo que se encuentran en edades entre los

² Investigación financiada por el Departamento de Investigaciones de la Universidad de la Salle, finalizada en Julio de 2005.

doce y quince años, de manera que incida en sus procesos de reflexión y análisis que les permita desde un actuar más autónomo tomar decisiones más razonables. El poder establecer los cambios o efectos que se producen durante el proceso permitirá determinar el impacto que trae la implementación de la propuesta de intervención en estudiantes de la educación básica.

Desde esta mirada es bueno retomar la línea abordada en la investigación Suarez-Meza, en donde al plantear la pregunta de si era posible formar la conciencia moral en la educación superior establecida en la investigación precedente, los investigadores respondieron afirmativamente, pero esto no basta. En su momento se señalaron dos vías para desarrollar o formar la conciencia moral. La primera vía se basa en la no-intervención, es decir, la sola inmersión del sujeto en la cultura es capaz de proporcionar a la persona los medios necesarios para ir escalando cada una de las etapas del desarrollo moral. La segunda vía ve necesaria la intervención formativa intencionada para que dicho desarrollo suceda.

Si hacemos una seria revisión de nuestra cultura, entendida como el conjunto de significaciones y valores que denotan un modo de vivir de un determinado grupo humano, nos damos cuenta que estamos llamados a intervenirla a través de los diferentes espacios educativos en los tres niveles de educación para promover la formación y el posterior desarrollo moral de la persona que se sitúa en un ámbito escolar de cualquier nivel y en nuestro contexto colombiano. Por tanto, la propuesta busca establecer el impacto en el que se hace posible reconocer los efectos, los cambios que se evidencien en la población durante y al finalizar la puesta en práctica de la propuesta de intervención pedagógica, que de una manera didáctica en sesiones donde se trabajan el uso de los dilemas morales generen conflictos cognitivos en los estudiantes los cuales mejoren la capacidad de reflexión y análisis frente a las situaciones que vivencian, logrando tomar decisiones razonables que le permitan mejorar los niveles de desarrollo de la formación de la conciencia moral. De esta manera la investigación sostiene dos **hipótesis**³ una de trabajo:

³ **Hipótesis nula.** Para todo tipo de investigación en la que tenemos dos o más grupos, se establecerá una hipótesis nula.

la hipótesis nula es aquella que nos dice que *no existen diferencias* significativas entre los grupos de control y experimentación.

Por ejemplo, se cree que si un grupo de jóvenes se somete a un proceso de formación de la conciencia Moral, éstos tendrán un nivel de desarrollo de la conciencia moral mayor que aquellos que no recibieron el proceso formativo con dilemas morales. Para demostrar su hipótesis toma al azar una muestra de jóvenes, y también al azar los distribuye en dos grupos: uno que llamaremos experimental, el cual recibirá entrenamiento, y otro que no recibirá entrenamiento alguno, al que llamaremos control. La hipótesis nula señalará que no hay diferencia en el desarrollo de la conciencia moral entre el grupo de jóvenes que recibió el proceso de formación y el que no lo recibió.

Una hipótesis nula es importante por varias razones:

1. Es una hipótesis que se acepta o se rechaza según el resultado de la investigación.

Una intervención pedagógica basada en el uso de dilemas morales producirá un impacto en el desarrollo de la conciencia moral de los estudiantes de grado octavo del Colegio Cooperativo Espíritu Santo de la ciudad de Girardot.

Y una hipótesis nula:

No se produjo un impacto en la Formación de la Conciencia Moral de los estudiantes del Colegio Cooperativo Espíritu Santo que recibieron la intervención pedagógica basada en el uso de los dilemas morales.

Por consiguiente, de acuerdo con la hipótesis anterior, la **pregunta** que conducirá la investigación es: *¿Cuál es el impacto de la propuesta de intervención pedagógica para la Formación de la Conciencia moral basada en el uso de los dilemas morales en estudiantes del grado octavo del Colegio Cooperativo Espíritu Santo de la ciudad de Girardot?*

1.3 JUSTIFICACIÓN

Desde épocas muy antiguas la humanidad busca afanosamente construir una sociedad en la cual las personas puedan desarrollar todas sus capacidades, siendo libres y autónomas de las decisiones que repercutan en su vida y al mismo tiempo logren establecer relaciones que le permitan ser un ciudadano transformador de su realidad.

Desde esta preocupación la labor educativa cumple el rol de ser orientadora, buscando incentivar la investigación que propendan por procesos que favorezcan el desarrollo de las personas. Desde esta mirada el siguiente trabajo continúa con la línea de investigación sobre la Formación de la Conciencia Moral en la Educación Superior, propuesta por Suarez-Meza (2005), buscando determinar el impacto de la propuesta en otro contexto educativo como lo es la Educación Básica Secundaria.

El desarrollo de la investigación pretende poner en práctica la propuesta con el fin de ir ajustando, cualificando, corrigiendo y afinando cada uno de los componentes

-
2. El hecho de contar con una hipótesis nula ayuda a determinar si existe una diferencia entre los grupos, si esta diferencia es significativa, y si no se debió al azar.

Hipótesis de trabajo. Es aquella que le sirve al investigador como base de su investigación, o sea, trata de dar una explicación tentativa al fenómeno que se está investigando. Ésta es la hipótesis que el investigador tratará de aceptar como resultado de su investigación, rechazando la hipótesis nula.

Se dice que la hipótesis de trabajo es operacional por presentar cuantitativamente (en términos medibles) la hipótesis conceptual o general. (TAMAYO Y TAMAYO, 1998).

de la propuesta de manera que ésta pueda llegar a convertirse en una formulación de una teoría que trabaje desde diferentes ámbitos educativos.

De la misma manera en este camino se brindan elementos que permiten el crecimiento del ser humano como un individuo en formación que día a día es capaz de alcanzar mayores niveles de desarrollo de la conciencia moral favoreciendo su autonomía y siendo capaz de dar sentido a su vida y propender por mayores niveles en su desarrollo de la conciencia moral que le permitirán orientarse moralmente atendiendo a su propia razón y logrando fundamentar sus decisiones.

Así mismo la investigación adscrita a la línea Pedagogía y Valores, Maestría en Docencia de la Universidad de la Salle abre un caminar en otros niveles educativos que para el caso de la presente investigación corresponde al grado octavo de la educación básica del Colegio Cooperativo Espíritu Santo, para los cuales la intervención es importante en la medida que contribuye en sus procesos de formación que le permiten generar espacios cognitivos de reflexión y análisis que lo identifiquen como un individuo y lo fortalezcan como colectividad que construya comunidad. De la misma manera para el investigador el poder aportar elementos que favorezcan al desarrollo de la persona permite crecer desde su vida personal y profesional convirtiéndolo en agente transformador de una mejor sociedad.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar el impacto de la propuesta de intervención pedagógica basada en el uso de los dilemas morales para la Formación de la conciencia moral en los estudiantes del Colegio Cooperativo Espíritu Santo.

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar y diseñar didácticamente los elementos constitutivos de la intervención pedagógica para la formación de la conciencia moral.
- Determinar el estadio (punto inicial) en el cual se encuentran los estudiantes de grado octavo del Colegio Cooperativo Espíritu Santo en el desarrollo de su conciencia moral.
- Establecer el estadio (punto de llegada) una vez han participado en la intervención pedagógica para la formación de la conciencia moral.
- Establecer el impacto sucedido en la conciencia moral de los estudiantes que han participado de la intervención pedagógica.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS INSTITUCIONALES.

2.1.1. Narración Breve de la Institución⁴.

El Colegio Cooperativo Espíritu Santo está ubicado en la manzana 35 del barrio Kennedy de la ciudad de Girardot, en el departamento de Cundinamarca, es una institución educativa de carácter cooperativo, sin ánimo de lucro, católico y mixto. Fundada en el año de 1971, por la comunidad de los Sacerdotes Marianistas, comenzó como un grupo pre-cooperativo que más tarde se llamaría “Cooperativa Especializada en Educación Girardot Limitada”, en esta institución se permitiría el acceso a la educación de los niños más pobres de la comunidad. La identidad del colegio está regida por la pedagogía Marianista y los principios del Cooperativismo.

2.1.2. MISIÓN Y VISIÓN DEL COLEGIO

El Colegio Cooperativo Espíritu Santo forma estudiantes para la vida, el conocimiento y el trabajo a través de procesos de formación Integral por competencias, formando el trabajo en equipo, la investigación, la cooperación y promoviendo la formación en la fe, para la justicia y la paz. Se proyecta como una institución dinamizadora de formación integral por competencias, construyendo espacios de formación cristiana Marianista, reflexión académica y resolución de conflictos.

Como institución que se rige por los principios Marianistas, trabaja por la adaptación al cambio, la educación integral y de calidad, el espíritu de familia, educación para el servicio, la justicia y la paz, el espíritu de fe; desde unos principios cooperativistas se orienta por una adhesión voluntaria y abierta, gestión democrática por parte de sus asociados, autonomía e independencia, educación, formación e información, interés por la comunidad.

De la preocupación constante por formar a los individuos desde una pedagogía Marianista y unos principios Cooperativistas como agentes transformadores de su contexto, se abre un camino de posibilidades en la investigación de manera que sirva de reflexión y reorientación desde el perfil de estudiante que se desea formar.

⁴ Los datos se recopilaron en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución y del Manual de Convivencia 2007.

2. 2. ANTECEDENTES LEGALES.

2.2.1. Referente Legal en Colombia de la Formación Moral en el Nivel de Básica y Media Vocacional.

Con el ánimo de brindar una educación moral, ética en valores⁵ y formación ciudadana, de acuerdo a los principios Constitucionales del 91 y en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y a la Resolución 2343 de 1996,⁶ el Ministerio de Educación de Colombia en el año 1997, se compromete en la VII Conferencia de Países Iberoamericanos en Mérida, (Venezuela) a desarrollar un proyecto de educación en el ámbito nacional encaminado a la formación democrática. Es así, como surge el trabajo independiente de diferentes grupos de investigación, con el fin de promover variadas estrategias metodológicas, entre las cuales se implementa el uso de dilemas morales para el desarrollo moral y formación ciudadana de los estudiantes.

Estos trabajos y las propuestas presentada por George Lind, (alemán) en el 1er Foro de Competencias Ciudadanas, realizado en el año 2004 en Bogotá, condujo a que el Ministerio de Educación Nacional adoptara el **modelo de Konstanz de discusión de dilemas** (MKDD) para brindar capacitación⁷ a docentes de Educación Básica y Educación Superior en el uso de dilemas morales, metodología que fue acogida en la construcción de los estándares de Competencias Ciudadanas.

2.3. ANTECEDENTES BIBLIOGRÁFICOS.

2.3.1. Referente Bibliográfico en el Contexto Colombiano

Establecer el área de ética, promovió entre 1996 y 1998 el desarrollo de investigaciones pedagógicas, en el contexto nacional que fortalecieron las acciones de diversos grupos de docentes investigadores, e instituciones privadas, entre ellas, la Universidad Javeriana y la Fundación Educativa Monserrate⁸ para la aplicación del uso de dilemas morales y otras metodologías para el desarrollo de valores ético-morales o democráticos en la clase de ética. En el periodo 1998 – 2001 y como parte del Plan Sectorial, la Secretaria de Educación Distrital de Bogotá realizó un estudio exploratorio de la comprensión y sensibilidad ciudadana con estudiantes de grado quinto.

⁵A través de los contenidos académicos pertinentes, del ambiente, del comportamiento honesto de directivos, docentes, personal administrativo, aplicación justa y rectas de las normas y demás mecanismos de participación escolar.

⁶ Establece los indicadores de logro curricular para la Educación Ética y en Valores.

⁷ Esta capacitación se realizo Bogotá, Cali, Manizales, Bucaramanga, Florencia y Medellín.

⁸ Con cursos de capacitación a docentes del sector privado y oficial.

Individualmente se han desarrollado varios trabajos, entre ellos se destaca el aporte de **Ángela Bermúdez y Rosario Jaramillo** quienes realizaron un **Estudio Exploratorio sobre la Comprensión y Sensibilidad Ciudadana** con estudiantes de quinto grado, es un referente obligado para la investigación por cuanto proponen el uso de dilemas morales para el desarrollo de la autonomía moral en las instituciones educativas de Bogotá buscando “proporcionar al sistema educativo y en particular a los docentes información que les permitiera orientar su práctica pedagógica a promover el desarrollo moral de los estudiantes”(Secretaría de Educación Distrital, 2000: 35) mediante el uso de dilemas morales. El reconocimiento del trabajo desarrollado por las investigadoras contextualiza con nuestro entorno y permite hacer una lectura sobre la implementación de estos trabajos en las escuelas del Distrito Capital, desafortunadamente no existe registro de resultados de la implementación de estas propuestas.

Otro aporte valioso en la formación en valores, lo realizó el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. Alcaldía Mayor de Bogotá, IDEP (1999), usando los medios de comunicación. Mediante el proyecto “**Vida de Maestro**” y la serie **Francisco el Matemático**, se propuso contribuir a la formación permanente de profesores a través de la reflexión y socialización sobre los acontecimientos y problemas de la vida cotidiana de la escuela presentando dilemas morales.

El Ministerio de Educación Nacional adoptó el **modelo de Konstanz**, (MKDD) metodología que fue acogida en la construcción de los estándares de Competencias Ciudadanas y la cual se está ofreciendo para la capacitación a docentes de todos los niveles del sector en diferentes zonas del país.

2.3.2. Referentes Bibliográficos en el Contexto Internacional.

Dentro de las investigaciones realizadas se encuentran diferentes estudios que aportan al marco teórico enriqueciendo la propuesta pedagógica sobre la formación de la conciencia moral. Uno de los aportes valiosos se centra en el Defining Issues Test (DIT), prueba de selección múltiple, que mide objetivamente el juicio moral, ésta se basa en la teoría de desarrollo moral de Lawrence Kohlberg. Frente a la utilización del DIT, se han realizado diferentes estudios entre los cuales se destaca que los estudiantes demuestran un cambio significativo tanto en los promedios grupales como en los individuales, en el nivel de estudio la religión puede tener un efecto retardatorio o facilitador, dependiendo del grado de dogmatismo y humanismo en sus posiciones con respecto a asuntos éticos, los estudios desarrollados en el DIT, sostienen la secuencia teórica de las etapas. Estos resultados se pueden confrontar en Rest (1979), en donde se presenta un extenso resumen e interpretación de los resultados de diferentes estudios. (Cfr. CAÑON (Editor), 1985: 24-29).

De éste interés por formar la conciencia moral surgen experiencias educativas que han hecho de la escuela un centro de investigación que permite llevar a la práctica el reconocimiento de las teorías propuestas, ejemplo de lo anterior se encuentra en las vivencias realizadas por Kohlberg⁹, quien realiza un estudio que permite clasificar el nivel de desarrollo de la conciencia moral que los estudiantes adquieren frente a la resolución de dilemas morales hipotéticos que se les presentaban. Kohlberg establece una “teoría cognitiva-evolutiva de la moralización” (KOHLBERG, 1997:24), la cual permite reconocer el estadio y el nivel de formación en el juicio moral que han adquirido los niños entre 10 y 16 años. De ésta investigación realizaba entrevistas cada cuatro años para comprobar los avances obtenidos. Finalmente en la década de los 70 después de veinte años, concluye una primera etapa de su investigación reconociendo cómo mediante una intervención intencionada, se puede mejorar los niveles de razonamiento del juicio moral.

Los procesos de investigación continúan con uno de sus estudiantes, Moshe Blatt, quien plantea sobre la investigación de Elliot Turiel (1966) y James Rest (1968), un trabajo con estudiantes de grado sexto de una escuela Dominical Judía. La propuesta se desarrolla sobre discusiones morales en grupo, con el fin de convencerse de las soluciones escuchando las respuestas que dieran sus otros compañeros. Este proceso permitiría un mayor razonamiento y la posibilidad de formar su conciencia moral, alcanzando un mayor nivel de desarrollo. Después de tres meses el 64% de los estudiantes, habían avanzado en su etapa de razonamiento del juicio moral. Llevado por este resultado continua su experiencia, seleccionando un grupo de control frente al cual no se realizaría ninguna intervención, de éste segundo grupo se observó que tuvieron un avance pero fue inferior que el grupo experimental. (Cfr. KOHLBERG, 1997: 24-26).

De los resultados obtenidos en la investigación realizada, Blatt brinda en su experiencia las condiciones para que a nivel de un conflicto cognitivo (situaciones dilémicas hipotéticas), los estudiantes puedan cambiar su capacidad estructural, mejorando su razonamiento y logrando un nivel mayor de desarrollo del juicio moral; de la misma manera, permite mediante ésta experiencia aplicar la teoría del desarrollo moral de Kohlberg a la práctica educativa.

Otro de los aportes importantes que se encuentra es el de Oser (1998) quien plantea, a partir de su experiencia en el campo de la educación moral y del uso de los dilemas morales tanto con contenido social como religioso, realiza una educación moral con aprendizaje social, desarrollando una discusión moral con la ayuda de la clarificación de valores, integrando la educación moral a través de la formación de los profesores, con el fin de buscar un modelo de procedimiento de moralidad profesional. (Cfr. SUÁREZ y MEZA, 2006: 10-11).

⁹ Kohlberg, termina en 1958 su tesis doctoral, trabajo enfocado sobre el juicio moral de los niños, que recopila la teoría de Piaget.

De otra parte, para el propósito de esta investigación, resulta relevante el estudio realizado por Barba (2002) el cual establece la relación entre desarrollo moral, edad y escolaridad. Su estudio lo realizó a nivel Latinoamérica, estableciendo así una aproximación a nuestro contexto, se desarrolló dentro del sistema educativo, y utiliza el instrumento DIT de Rest, lo que permite un mayor enriquecimiento de la investigación. (Cfr. SUÁREZ y MEZA, 2006: 10-11).

2.4. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL.

2.4.1. LA MORAL.

El hablar de moral nos lleva necesariamente a atender las diferentes significaciones que de ésta surgen. Puede entenderse como “un conjunto de principios, mandatos, prohibiciones, permisos, patrones de conducta, valores e ideales de vida buena que en su conjunto conforman un sistema más o menos coherente, propio de un colectivo humano concreto de una determinada época histórica” (CORTINA, 1998: 14). En este sentido, su uso puede verse como una serie de condiciones que configuran la forma de vida de una comunidad. No obstante, el término moral puede de igual manera hacer referencia de una manera más individual al “código de conducta personal de alguien” (CORTINA, 1998: 15) constituyéndose así como una guía frente al actuar de una persona y un soporte que regula las acciones que dirige hacia el mundo. De una u otra forma el término moral conduce a un patrón de conducta individual o colectiva que configura una forma de ser, estar y actuar en un grupo, sociedad o país.

Al hacer referencia a la moral como soporte o razón de las acciones que puede emprender un individuo, se hace evidente la intención de validar o justificar por medio de la argumentación ante sí mismo y ante los demás, unos actúes y actitudes particulares. Es decir, “por medio de la argumentación tratamos de poner de relieve que tales acciones, actitudes o juicios tienen sentido si realmente se apoyan en razones que consideramos adecuadas, o bien por el contrario, carecen de sentido por no tener una base en tales razones” (CORTINA, 1998: 125).

Así pues, la moral se inscribe como una dimensión humana que traza y orienta las decisiones y acciones que una persona o grupo promuevan, intentando dar razón de manera particular y general a tales eventos con el apoyo de juicios y argumentos que permitan estructurar de manera sólida su justificación.

De la misma manera dentro de la moral encontramos diferentes autores que nos permiten un acercamiento conceptual al trabajo de investigación que se desarrolla

Piaget, estudia la realidad moral de forma científica mediante el método clínico, distinguiendo entre la moral convencional y la moral racional, para Piaget “Toda moral consiste en un sistema de reglas y la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia estas

reglas”(PIAGET,1984:9). Piaget establece la diferencia en el desarrollo moral: la moral heterónoma entre los 6-8 o 9 años y la moral autónoma de los 10 a los 12 , en la heteronomía se trabaja desde el deber ser, cuando los individuos se relacionan con las personas entre ordenes y mandatos se va fijando una idea de existencia de la norma que mezcla el afecto y el miedo, identificando el ser bueno con el obedecer de las normas, reconociendo esta fase por la responsabilidad objetiva en donde el actuar no se evalúa por la intención de quien lo hace sino por los efectos materiales. Después de ésta realidad objetiva se pasa a una realidad subjetiva (9años) en donde se juzga por la intención con que han realizado los actos no por sus efectos. El paso a una moral autónoma se da cuando existe el respeto a las reglas, se observa una moral de responsabilidad en donde el actuar está pensado con una base de respeto compartido. Al iniciar Piaget el trabajo sobre el desarrollo moral y al dejar sin responder algunos aspectos Kohlberg retoma estas investigaciones como un proceso natural y evolutivo que va más allá de los doce años (edad planteada por Piaget como el momento en que los individuos alcanzan su autonomía), Kohlberg plantea que el desarrollo de la conciencia moral abarca todo el ciclo de la vida dependiendo el proceso que lleve cada individuo y establece estadios que determinan los niveles que alcanza el desarrollo moral de las personas; de la misma manera la idea de conflicto cognitivo es otro de los planteamientos, entendiendo el desarrollo del razonamiento moral como una secuencia que incluye el desarrollo del pensamiento lógico y además, la habilidad para tomar la perspectiva de otros” (PEREZ, DELGADO,1991:60)

El autor plantea que cuando los individuos se enfrentan a situaciones en donde deben tomar decisiones, la persona reflexiona con el fin de encontrar la respuesta más adecuada, en el momento en el que se encuentra el conflicto, que genera desequilibrio cognitivo, y así posibilita por sí sola el desarrollo moral que le va a permitir pasar de un estadio a otro superior. Este se convierte en un aspecto relevante dentro de la investigación ya el conflicto cognitivo que se genera en las personas al tomar decisiones que afecten su vida o de las personas cercanas se establece desde la teoría cognitivo-evolutiva “En la perspectiva cognitivo-evolutiva, la moralidad es un producto natural de una tendencia humana universal hacia la empatía o asunción de roles, hacia una relación íntima con los otros. Es también un producto de una preocupación humana universal por la justicia, por la reciprocidad o la igualdad en la relación de las personas entre sí” (KOHLBERG, 1975: 106).

Otro de los autores que plantea sobre el desarrollo de la moral es Carol Gilligan en su postulado plantea que el pensamiento moral femenino se diferencia del masculino, Kohlberg asume sus investigaciones desde la perspectiva racional, descuidando los sentimientos, la historia, la tradición; que para Gilligan constituyen la ética del cuidado de la responsabilidad en las relaciones, y no de derechos y reglas. Gilligan propone los estadios que plantea la teoría de Kohlberg a diferencia -sin embargo, de la metodología ya la autora se basó en juicios

morales sobre cuestiones de hecho, es decir, de carácter evaluativo, mientras que los estudios de Kohlberg se basan en cuestiones hipotéticas de carácter prescriptivo. La teoría de Gilligan combina la descripción de las etapas con un momento de crisis o de transición cuya correcta resolución conduce a la etapa inmediatamente siguiente (Cfr. SUÁREZ Y MEZA, 2005).

Desde los postulados enunciados sobre el desarrollo moral planteados por Piaget, Kohlberg, Gilligan, reconocidos en la investigación de Suárez y Meza, se hace posible centrar nuestra atención en el planteamiento de Kohlberg el cual cree posible que la conciencia moral se puede formar durante todo el ciclo de vida. Al aumentar la capacidad de reflexión y análisis se generan conflictos cognitivos en las situaciones que se le presentan en la vida, esto permite al sujeto evolucionar en saltos cualitativos en el desarrollo de su conciencia moral y por ende establece las bases teóricas que permitirán encaminar la puesta en práctica de una intervención pedagógica.

2.4.1.1. Conciencia Moral.

Al hablar de conciencia moral e intentar explicar su naturaleza es preciso detenernos en el primer término que la conforma, *conciencia*. Éste hace alusión a la “capacidad psicológica de los individuos que les permite darse cuenta de la propia actividad, ya sea física o mental” (PUIG y MARTÍN, 1998: 32). Más cuando señalamos lo concerniente a conciencia moral, debemos apuntar que esta se manifiesta cuando “el sujeto además de percatarse de sus puntos de vista y de sus comportamientos activa la capacidad de regularlos y valorarlos. En ese sentido nos pone en relación con nosotros mismos y nos hace responsables de nuestras acciones” (PUIG y MARTÍN, 1998: 32).

Cuando valoramos una acción realizada o por realizar, la conciencia moral puede actuar de maneras diferentes, podemos sentir que lo que hemos hecho o vamos a hacer está bien o mal, sin saber exactamente por qué, o podemos también analizar las consecuencias reales o posibles de nuestra acción y su conveniencia, de tal forma que apunten progresivamente a una autonomía moral que se haga ver cuando el sujeto sea capaz de orientarse moralmente atendiendo a su propia razón al fundamentar las decisiones por si mismo.

2.4.1.2. Juicio Moral.

La teoría de Kohlberg amplía aspectos que Piaget dejó sin resolver, identifica el desarrollo moral con desarrollo del juicio moral, como un proceso natural y evolutivo, caracterizando estadios cognitivos, formales y universales. Desde su perspectiva, la argumentación moral puede solucionar el tratamiento de la conducta moral. Considera “el juicio moral, previo a la acción, es nuestro pensamiento, nuestro razonamiento, el que guía nuestra conducta en situaciones de conflicto moral o socio moral” (SUAREZ Y MEZA, 2005: 21 -22).

El hablar de juicio moral también hace alusión a “la facultad que permite a cada persona formarse opiniones razonadas sobre lo que debe ser y diferenciar argumentativamente lo que está bien de lo que está mal”. (PUIG y MARTÍN, 1998: 35).

Piaget en su teoría, articula el concepto de juicio moral en fases o etapas; el modelo propuesto por Kohlberg y complementado por James Rest (investigación que se ha tomado para el diagnóstico), describe tres grandes niveles, cada uno formado por estadios o etapas. En total son seis estadios cualitativos de madurez o desarrollo del juicio moral:

- Nivel Preconvencional, moralidad heterónoma en esta etapa el juicio moral se caracteriza por obedecer y respetar las normas, atendiendo a las consecuencias. Es individualista, integra sus intereses con los otros por medio del servicio mutuo. Este nivel integra el estadio 1 y 2.
- Nivel Convencional, la persona se identifica con el grupo, es consciente de sus deberes con los cuales se ha comprometido, considera sus acciones interpersonales, consciente del sistema social. Lo integran el estadio 3 y 4.
- Nivel Postconvencional o de principios, se guía por principios éticos racionalmente escogidos, cree en su validez universal y se siente comprometido personalmente con ellos. Reconoce y es consciente de respetar diferentes puntos de vista. Comprende los estadios 5A, 5B y 6.

2.4.1.4 La Formación.

“El concepto *formación* viene del latín *formatio* entendido como dar forma. La formación del hombre se entiende como una finalidad (adquisición de aptitudes, habilidades físicas y morales y capacitación sociocognitiva) y como un proceso de desarrollo (de crianza, de adiestramiento y de educación) personal en todas sus facetas. Es por tanto un proceso integral, global y voluntario en el que se cultivan todas las dimensiones de la persona, de forma interconectada, para lograr una personalidad armoniosa y potencialmente útil para la sociedad. La formación tiene esencialmente un carácter axiológico o centrado en valores, y exige a su vez, una actitud de reflexión emancipatoria, que libera al sujeto de su propio proceso de aprender y su contenido porque en última instancia, su finalidad es la autorrealización de la persona. (SALVADOR Y OTROS, 2004: 38).

La formación como principio pedagógico de la escuela parte de las potencialidades del ser humano como ser espiritual, cognitivo, corporal, histórico, social, cultural, ético y moral. Busca alcanzar un desarrollo y estructuración de los diferentes roles que asume la persona, pues éstos la identifican desde su individualidad y la fortalecen como miembro de un colectivo. La formación como tal involucra procesos humanos internos y externos que van dando forma y coherencia al modo en que se quiere estar en el mundo. Desde esta perspectiva la escuela como espacio líder en esta dinámica no puede pasar por alto dicha responsabilidad ya que a partir de ella se construyen personas, comunidades y sociedades. El proyectar el sentido de formación en el campo pedagógico abarca muchos espacios que reconocen la ardua labor que cómo docentes tenemos en la educación de los hombres, el proceso investigativo pretende desarrollar de manera privilegiada la dimensión ética y moral entendida desde los principios universales de justicia, igualdad de los derechos humanos y el respeto por las diferencias individuales; de manera que posibiliten la generación de proyectos de vida que contribuyan a la transformación de la sociedad.

2.4.1.4. La Formación de la Conciencia Moral.

Como se ha explicado anteriormente lo formativo lleva implícito una actitud de reflexión emancipatoria por la cual el ser humano alcanza una libertad y una unidad en sus comportamientos y acciones. Por tanto, la formación de la conciencia moral propende por tal intención, al favorecer que la acción humana se evidencie de forma plena y consciente, a sabiendas de lo que se hace y por qué se hace, en otras palabras, el formar la conciencia moral tiene como cometido “el entrenamiento racional para aumentar la capacidad de reflexión y análisis con respecto a los conceptos cotidianos y, de otra parte, la búsqueda de resoluciones razonables frente a los hechos de la existencia en cualquiera de los ámbitos donde ocurran” (SUÁREZ y MEZA, 2005: 119).

“Fundamentalmente lo que se busca es que la persona logre pasar conforme a la teoría de Kohlberg, del estado convencional, donde la norma es la que ordena su actuar, al estadio posconvencional, donde sea capaz de obrar por principios, de forma autónoma, por su propio convencimiento y creyendo que de este modo puede lograr vivir y hacer posible que la sociedad logre objetivos individuales y sociales” (SUÁREZ y MEZA, 2005: 117).

2.4.2 Dilemas Morales.

Un dilema es una narración breve, a modo de historia sobre un personaje que enfrenta una situación difícil, que genera un auténtico conflicto cognitivo y valorativo porque es delicado tomar una decisión sobre la mejor acción a seguir. Aquella acción que tome involucra un aspecto importante de su vida y puede afectar a otras personas en aspectos positivos y negativos. El dilema no tiene una respuesta única, ni podemos decir cuál decisión es correcta e incorrecta.

El dilema se puede construir de casos ficticios o de situaciones reales de la vida cotidiana escolar o extraescolar, en eventos que se convierten en objeto de reflexión y discusión. Para construir dilemas a partir de la propia experiencia los maestros debemos tomar conciencia de las situaciones de tipo moral que se encuentran en la vida cotidiana.

Para que una situación se pueda plantear como un auténtico dilema que invite a la reflexión y discusión ética con sentido, debe garantizarse que estén presentes algunas condiciones:

- El dilema debe girar en torno a la toma de una decisión ante un conflicto moral que constituye el eje del dilema.
- La historia debe incluir un personaje central o grupos sociales.
- El dilema plantea una posibilidad de escoger entre dos razones respaldadas entre dos buenas razones.
- El dilema debe cerrar con una pregunta central que plantee, si el personaje debe hacer o no algo ante la situación.
- El dilema debe llevar a la persona a experimentar un conflicto moral o valorativo, que confronte concepciones éticas y le permita cuestionarlas, transformarlas o enriquecerlas.
- El análisis del dilema se debe desarrollar a través de diversas preguntas que hagan más complejo el problema, y exijan una profundización que permita la discusión. Las preguntas indagan en los argumentos planteados. (Cfr. BERMUDEZ y JARAMILLO, 2000: 35 -38).

2.4.3. Investigación Educativa.

El hacer referencia a la investigación de los objetos educativos conduce a distinguir dos términos que suelen usarse para ello: la investigación educativa y la investigación sobre educación. Esta última se orienta a:

“Los estudios científicos explicativos o comprensivos de fenómenos relacionados con la educación y que son abordados por otras ciencias y disciplinas como la Filosofía, la Antropología, la Economía, la Administración, la Sociología y por supuesto la Psicología, que aportan conceptos, teorías e instrumentos que apoyan el análisis de problemas

de la educación y ofrecen marcos conceptuales a la investigación en educación”. (RESTREPO, 1996: 25).

En tanto la investigación educativa apunta a los “procesos y objetos que se llevan a cabo o se encuentran de puertas para adentro en la escuela, pero no solo físicamente, sino que ocurren en el interior del proceso educativo, sean propios de lo pedagógico (pedagogía y didáctica), de lo sociológico (sociología de la enseñanza) o de lo psicológico (psicología educativa)” (RESTREPO, 1996: 23). Dado que el presente proyecto pone de manifiesto una intención de formación de la conciencia moral a través del uso de dilemas morales, es necesario destacar que el concepto *formación* implica un proceso de enseñanza-aprendizaje, ubicado en un ámbito específico de la escuela como lo es la educación media vocacional y el cual se asume como un hecho significativo generado en el aula.

2.4.3.1. Educación Básica Secundaria.

La educación colombiana propende por el desarrollo integral de sus educandos, brindando un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que trabaje por la dignidad de las personas, sus derechos y deberes. Dentro de la estructura del Sistema Educativo se imparte la educación formal que se organiza en tres niveles:

- a. El preescolar que comprenderá mínimo un grado obligatorio.
- b. La educación básica que se desarrolla en cinco (5) grados de la primaria y cuatro (4) grados de la secundaria.
- c. La educación media con duración de dos (2) grados.

En el caso de la investigación, la propuesta se desarrollo en estudiantes de grado octavo (entre 12 y 15 años) de la educación básica secundaria, en la cual se desarrollan objetivos fundamentales como:

- El desarrollo de la capacidad de comprender textos y expresarse correctamente, mediante el estudio de los diferentes elementos constitutivos de la lengua.
- La valorización y utilización de la lengua como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo.
- El desarrollo de las capacidades para el razonamiento lógico.
- El desarrollo de actitudes que favorezcan la conservación del medio ambiente, la formación en el ejercicio de los deberes y derechos.
- La familiarización con diferentes de expresión artística.
- La educación física y la práctica de la recreación y el deporte, así como también la buena utilización del tiempo libre.
- La utilización con sentido crítico de los distintos contenidos y formas de información y búsqueda de nuevos conocimientos con su propio esfuerzo.

(Cfr. Ley General de Educación, 2000: 11-23)

2.4.3.2. Intervención pedagógica.

Según Rafael Flórez Ochoa “La pedagogía tiene como misión y principio autorregulador comprender y producir formación humana en los alumnos” (FLOREZ, 2003:13). En este sentido la intervención propuesta procura una formación moral importante para el fortalecimiento del individuo, la construcción de un nuevo tejido social y el mejoramiento de comunidades humanas futuras.

El criterio pedagógico que se otorga a la intervención esta dado a partir de la meta de formación humana que se plantea en la investigación, además de la caracterización de un proceso de desarrollo moral en los jóvenes, el cual es alcanzable a partir de la intervención con dilemas morales. De igual manera el concepto de formación como principio que orienta la investigación pedagógica encuentra su piso en las siguientes tres condiciones:

- “La condición humana, como punto de partida en cuanto describe la enseñanza como proceso de humanización.
- La reflexión del estudiante, como oportunidad para acceder a niveles superiores de sí mismo, como perspectiva y finalidad de su formación.
- La condición metodológica como matriz cuestionadora entre los enunciados y las acciones pedagógicas a fin de orientarlas y definir las de manera coherente hacia una perspectiva de formación”. (FLOREZ, 2003: 14-15).

2.4.3.3. IMPACTO

Al referirnos dentro de la investigación al término “impacto” es importante tener en cuenta las siguientes apreciaciones que permiten un acercamiento al proceso de intervención que desarrolla la puesta en práctica de la propuesta: (LIBERA B, 2007:1-9)

- Desde la Real Academia de la lengua el término impacto viene del latín tardío *impactus* que significa “impresión o efecto muy intensos dejados en alguien o en algo por cualquier acción o suceso” (MOLINER, 1998).
- “El impacto puede verse como resultado de un proceso (producto)”. (GONZALEZ, 2001-2003: 173-190). En el que se pueden observar la forma como se desarrolló el proceso y los cambios que se pueden evidenciar dentro de él dependiendo en gran parte de las personas que están inmersas dentro del mismo.

- El impacto que se establece al finalizar un proceso implica un mejoramiento de las condiciones o características de la población que se plantearon en la formulación del problema como esenciales para desarrollar los objetivos en algunos casos perdurables en el tiempo, las cuales logran un beneficio a mediano y largo plazo (GUZMAN M, 2004).
- Al evaluar el impacto se incluyen elementos planeados o no previstos durante el programa implementado a una población, contemplando aspectos positivos como negativos que evidencian las metas propuestas al inicio del trabajo; en el planteamiento de *Stufflebeam* define la evaluación que se realiza del impacto como "... el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva sobre el valor y el mérito de las metas; la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones; solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. Así, los aspectos claves del objeto que deben valorarse incluyen sus metas, su planificación, su realización y su impacto". (Stufflebeam DL, 1993.).

Al establecer una aproximación conceptual sobre el término impacto podemos determinar dentro de la puesta en práctica de la propuesta de intervención pedagógica como el proceso que posibilita el conocimiento de los cambios de la intervención en relación con los objetivos planteados y las herramientas utilizadas; en este proceso se proporciona información útil y descriptiva sobre el valor de las metas planteadas.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El enfoque de investigación donde se enmarca esta propuesta se inscribe en la perspectiva cuantitativa, cuya predominancia ha sido marcada en el ámbito educativo durante los últimos años. La *investigación cuantitativa* "se centra en los aspectos observables y susceptibles de cuantificación de los fenómenos educativos, utiliza la metodología empírico-analítica y se sirve de pruebas estadísticas para el análisis de datos" (ARNAL Y OTROS, 1992: 44). De igual manera predomina el proceso hipotético-deductivo y se busca la generalización de los resultados a partir de muestras de población representativas.

La perspectiva cuantitativa en el marco del presente proyecto considera la metodología cuasi-experimental pues involucra una variación deliberada de la

variable independiente (uso de dilemas morales) a fin de poder ver los efectos que dicha variación produce en la variable dependiente (formación de la conciencia moral).

No obstante, aunque el enfoque predominante es el cuantitativo esta investigación hace uso de elementos cualitativos que permiten conocer cómo ocurre el proceso de intervención, logrando establecer una descripción holística que intenta analizar el proceso desarrollado; se realiza la descripción de los datos obtenidos con el propósito de comprender e interpretar el significado de los mismos ya que la realidad educativa no se concibe como única y objetiva sino que involucra construcciones sociales y culturales elaboradas a partir de las experiencias e interacciones de seres humanos. Dentro de los elementos cualitativos que se toman como referencia dentro de la investigación se encuentran los registros de cada una de las sesiones, el análisis de los formatos individuales y grupales, la descripción de los trabajos desarrollados por los estudiantes como material complementario de cada sesión, la recolección y análisis de estos elementos brindan soportes para dar respuesta a la pregunta que desarrolla la investigación

3.1.1. Los diseños Cuasi-Experimentales en Educación

El presente proyecto investigativo se desarrolla en el marco de un diseño cuasi-experimental ya que el investigador no tiene pleno dominio de la situación, tratamientos y situaciones, debido al componente humano en el cual se interviene, a la complejidad del diseño y a la inflexibilidad del ambiente. Es decir, ya que el investigador carece de control total y absoluto de las situaciones (control de la población, control del ambiente, del tiempo, de la estrategia, etc.).

Se hace necesario el empleo de una metodología que permita verificar adelantos en el campo pedagógico y que además se establezca como método para acumular un saber al cual puedan introducirse mejoras, sin correr el peligro de que se descarten caprichosamente los conocimientos ya adquiridos a cambio de novedades de inferior calidad. (Cfr. CAMPBELL y STANLEY, 2001: 9).

En la puesta en práctica de la propuesta de intervención pedagógica para la formación de la conciencia moral, se trabaja desde un diseño cuasi-experimental el cual toma inicialmente un valor a partir de los resultados del pretest; para confrontarlos con los del posttest permitiendo realizar un análisis en el experimental para ser confrontado con el grupo control. En situaciones de evaluación de la conducta moral, el ambiente de laboratorio permite el control experimental, que supone tener en cuenta las variables ambientales y también la historia previa de cada persona a evaluar o que va a formar parte de un grupo bien sea de control o experimentación. Las acciones simples de comportamientos específicos de cada individuo durante la ejecución de la validación de la propuesta son aisladas y registradas en el diario de campo para identificar un inventario de refuerzos y características del proceso.

Los diseños de grupo de control y experimental pretest- posttest es un método en el que se emplean grupos equivalentes logrados por aleatoriedad en el que se utilizan grupos intactos de comparación ya existentes, de equivalencia no asegurada. En la tradición de las investigaciones del aprendizaje, los efectos prácticos de la administración de pruebas ofrecen un reconocimiento a la necesidad de uso de un grupo de control. La maduración que era el punto crítico en investigaciones de tipo experimental en educación, queda subsanado con la inserción de un grupo de control.

De la misma manera dentro del proceso de investigación encontramos elementos que nos permiten no solo establecer el impacto, sino iniciar un acercamiento que permite validar la propuesta de formación de conciencia moral a través del uso de los dilemas morales, para esto es importante hacer una distinción del concepto de validez dentro de éste proceso.

3.1.2. La Validez en diseños Cuasi-Experimentales en Educación

La validez ha sido definida por los Psicométricos como aquellos procedimientos que permiten interpretar un modelo, establecer si existe un cambio real en un caso experimental concreto y que posibilidad de generalización existe en éste. De acuerdo a lo anterior es pertinente hacer una distinción del tipo de metodología aplicada para la validación, para el caso se hace uso de una validación interna y otra externa. Conforme a (Cfr. CAMPBELL Y STANLEY, 2001: 21) se le llama validez interna a la mínima imprescindible, sin la cual es imposible interpretar el modelo: ¿Introduce en realidad una diferencia el uso de dilemas morales en este caso experimental concreto?. Por otra parte la validez externa plantea el interrogante de la posibilidad de generalización: ¿A qué poblaciones, situaciones, variables de medición, puede generalizarse este efecto?, en relación con la validez interna Campbell y Stanley (2001) desarrollan 8 categorías que se deben tener en cuenta para la generación de validez de una propuesta, estas son:

1. "Historia, los acontecimientos específicos ocurridos entre la primera y segunda medición además de la variable experimental.
2. Maduración, los procesos internos de los participantes, que operan como resultado del mero paso del tiempo (no son peculiares de los acontecimientos en cuestión), y que incluyen el aumento de la edad, el hambre, el cansancio y similares.
3. Administración de Test, el influjo que la administración de un test ejerce sobre los resultados de otro posterior.
4. Instrumentación, los cambios en los instrumentos de medición o en los observadores o calificadores participantes que pueden producir variaciones en las mediciones que se obtengan.
5. Regresión Estadística, opera allí donde se han seleccionado los grupos sobre la base de sus puntajes extremos.

6. Sesgos, resultantes en una selección diferencial de participantes para los grupos de comparación.
7. Mortalidad Experimental, o diferencia en la pérdida de participantes en los grupos de comparación.
8. Interacción entre la selección y la maduración, etc; en algunos de los diseños cuasi experimentales, de grupo múltiple, se considera como el efecto de la variable experimental.” (CAMPBELL Y STANLEY, 2001: 22).

Ahora bien en el caso de la validez externa se debe tener en cuenta los siguientes 4 aspectos:

1. “El efecto reactivo o de interacción de las pruebas, cuando un pretest podría aumentar o disminuir la sensibilidad o la calidad de la reacción del participante a la variable experimental, haciendo que los resultados obtenidos por una población con pretest no fueran representativos de los efectos de la variable experimental para el conjunto sin pretest del cual se seccionaron los participantes experimentales.
2. Los efectos de interacción de los sesgos de selección y la variable experimental.
3. Efectos reactivos de los dispositivos experimentales que impedirían hacer extensivo el efecto de la variable experimental a las personas expuestas a ella en una situación no experimental.
4. Interferencia de los tratamientos múltiples, que pueden producirse cuando se apliquen tratamientos múltiples a los mismos participantes, pues suelen persistir los efectos de los tratamientos anteriores.” (CAMPBELL Y STANLEY, 2001: 23).

Dentro de los aspectos a considerar cuando se tratan de diseños cuasi-experimentales esta el de los dispositivos reactivos. En todo experimento psicológico se presenta el caso de la obvia artificialidad de la situación experimental y la conciencia del estudiante de que esta participando en un experimento, son causas más que suficientes de carencia de representatividad. Es normal que una persona reaccione contra los procedimientos y el tratamiento experimental en función de claves para interpretar la intención del experimentador. El representar cargos, el adivinar la intención, el prepararse para la inspección, el sentir cada cual que “soy un conejillo de indias”. Cuando esto se da no es motivo de cancelación de la investigación, si no por el contrario debe ser causa de mejora en la misma, por tanto en la presente investigación se tomaron una serie de controles a esta situación:

1. No informar previamente a los grupos de la aplicación de un test.
2. El maestro principal del grupo debe estar presente en la prueba.

3. Se les debe hacer mención, que es un trabajo que hace parte integral de la clase común.

3.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

3.2.1. Conceptos de Análisis y Estadística.

3.2.1.1. Población

Al observar la población el investigador-experimentador espera que los resultados puedan generalizarse del grupo experimental de sujetos (muestra) a una población mucho mayor que no ha sido estudiada.

En este caso las generalizaciones deben hacerse en este orden:

1. Primero se concluye sobre la muestra estudiada y estas conclusiones se generalizan tan sólo a la población experimentalmente accesible.
2. Luego sí se generaliza de la muestra accesible a la población objetivo.

Para el primer caso, es necesario haber incluido en la muestra aleatoria sujetos de la población accesible. Para el segundo caso es necesario haber incluido en la muestra aleatoria sujetos de la población objetivo.

En este caso, la sugerencia es trabajar muestras de poblaciones accesibles, y si es el caso, trabajar con la población objetivo; es importante saber si las poblaciones accesibles y objetivo son similares respecto a las características que se tendrán en cuenta en el experimento, pues sería imposible generalizar los resultados de un grupo a otro si éstas características no se conocen o, peor aún, si son diferentes.

3.2.1.2. Validez de población

Tal como se maneja la validación interna y externa, se hace necesario el análisis de la población sobre la cual se realiza el experimento, con este fin se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. Población experimentalmente accesible y población objetivo. La generalización de la población de sujetos de que dispone el experimentador (población accesible) a la población total en los que está interesado (población objetivo), requiere un conocimiento profundo de las características de ambas. Los resultados de un experimento sólo podrán aplicarse a esa clase especial de personas de las que se seleccionaron los sujetos y no a poblaciones numerosas.

2. Interacción de las variables de la personalidad y de los efectos de tratamiento. Si la superioridad de un tratamiento experimental sobre otro se invierte cuando los

sujetos en un nivel distinto de alguna variable descriptiva de personas fueran expuestos a los tratamientos, habría interacción de los efectos del tratamiento con las variables de personalidad.

3.2.1.3. Muestra

En este apartado se hace relevante comprender el concepto de muestreo y algunas particularidades del mismo. El muestro se entiende como la toma de una parte de la población para hacer observaciones sobre ese pequeño grupo y luego generalizar los resultados a la población total. Su importancia esta dada por la imposibilidad de estudiar a todos los miembros de una población debido a problemas de tiempo, dinero, esfuerzo, cantidad, etc. Además, rara vez es necesario examinar todos los casos para entender el fenómeno que se investiga. Por tanto, el muestreo permite estudiar una parte de la población en lugar de su totalidad, y generalizar para la totalidad cuanto aconteció con la parte seleccionada.

Así mismo las etapas sobre las cuales se inscribe son:

1. Identificar la población que habrá de representarse en el estudio (población objetivo).
2. Identificar aquella porción de la población a estudiar a la cual se puede tener acceso (población accesible).
3. Seleccionar una muestra que sea representativa y en la que exista similitud entre la población accesible y la población objetivo.

Finalmente el muestreo presenta unos tipos y procedimientos propios definidos como:

1) *Aleatorio*: en él todos los miembros de la población tienen una oportunidad igual e independiente de figurar en la muestra. Las etapas en este tipo de muestreo son: a) definir la población, b) enumerar a todos los miembros de la población y c) seleccionar la muestra mediante un procedimiento en el cual tan sólo el azar determine qué miembros de la lista se exigen para figurar en la muestra.

2) *Por grupos o conglomerados*: en él la unidad elegida no es un individuo sino un grupo de personas que se encuentran juntas por causas naturales y forman un grupo en cuanto son iguales con respecto a las características relacionadas con las variables del estudio.

Es esencial que los grupos incluidos en el estudio sean escogidos al azar entre una población mayor, y ya seleccionado el grupo todos los miembros deben figurar en la muestra. (IAFRANDESCO, 1998: 172 - 181).

3.2.1.4. Características de la muestra.

La investigación pretende determinar el impacto de la propuesta para la formación de la conciencia moral en una población estudiantil de la Educación Básica Secundaria, contando con el respaldo de los miembros de la comunidad educativa del Colegio Cooperativo Espíritu Santo, y respaldado y aprobado por las directivas de la institución quienes facilitan el desarrollo de la aplicación de la propuesta.

De acuerdo a las expectativas mostradas por la institución por conocer el nivel de estadio en que se encuentran sus estudiantes frente a la formación de la conciencia moral, se determinó que el proceso se desarrollaría con los jóvenes que inician su adolescencia, en este caso los estudiantes evaluados corresponden al grado octavo.

El tipo de muestreo usado para elegir la muestra fue *no probabilístico deliberado* (o por conveniencia) y por *conglomerados* (Cfr. BUENDÍA 2000:30-31). La muestra está constituida por 68 estudiantes, en los cuales se deposita todos los intereses de la propuesta en marcha.

Dentro del proceso investigativo se selecciona la población estudiantil del Colegio Cooperativo Espíritu Santo, institución localizada en la ciudad de Girardot (Cundinamarca), específicamente en el barrio Kennedy, el colegio se caracteriza por brindar una educación de calidad que lo constituye en uno de los mejores colegios de la ciudad, trabaja con una población aproximada de mil estudiantes pertenecientes en su gran mayoría a los barrios aledaños (estrato 1,2 y 3).

Desde una mirada de la pedagogía marianista busca formar por competencias, reconociendo la importancia del desarrollo ético y moral como objeto de trabajo dentro de la institución. Para efectos de la investigación la población seleccionada corresponde a los estudiantes que se encuentran en la educación básica, específicamente en el grado octavo, con edades comprendidas entre los doce y quince años

3.2.2. Instrumentos.

a. Test estandarizados.

Los test estandarizados constituyen valiosos instrumentos de medición en el análisis educacional, ya que ofrecen confiabilidad y validez a quien los aplica por su objetividad, la cual se logra por un nivel máximo de concordancia entre los calificadores. Esto facilita que cualquier persona, aunque no sea entrenada, pueda calificar, ya que las claves de registro están definidas.

Con las pruebas objetivas, llamadas test estandarizados, se pueden examinar gran variedad de características. Estas pruebas incluyen las instrucciones para administrarlas, calificarlas e interpretarlas.

Las pruebas estandarizadas más comunes son las de aprovechamiento y se utilizan ampliamente en la investigación educacional, así como en los sistemas escolares. Con ellas se puede medir el dominio y la destreza en distintas áreas del conocimiento.

Las pruebas se clasifican en estandarizadas y aquellas que son construidas por el maestro o el investigador. Las primeras ya están validadas publicadas y han sido el resultado de una preparación cuidadosa por parte de expertos, que cubren varios objetivos académicos comunes a gran número de sistemas escolares. Estas pruebas disponen de normas comparativas y se ha comprobado su validez y confiabilidad.

Si los test estandarizados existentes miden el comportamiento deseado, y si la confiabilidad y las normas resultan adecuadas para el propósito de un estudio, hay excelentes ventajas en el uso de un instrumento estandarizado. Aparte del tiempo y esfuerzo que le ahorran al investigador, la continuidad de los procedimientos de comprobación constituye en sí misma una ventaja, ya que utilizando el mismo instrumento se pueden comparar los resultados de los estudios, e interpretarse de mejor forma éstos resultados con respecto a los de otros estudios. También en la aplicación de los test estandarizados se aplican escalas actitudinales.

Los test estandarizados constituyen los instrumentos más importantes para la recolección de datos de investigación educacional más confiable; son excelentes ejemplos de esta clase de medición. Hay una gran variedad de ellos que proporcionan normas que pueden emplearse como base de comparación. (Cfr. IAFRANESCO, 1998:184 - 186).

3.2.2.1. Elección de la prueba

De acuerdo con el proyecto de investigación, se determinó el uso de un instrumento con el fin de evaluar el grado de desarrollo de la conciencia moral de la muestra seleccionada, para tal fin se consideraron diferentes pruebas como la entrevista del juicio moral o *The moral Judgment Interview*, la cual mide la producción del juicio moral a través de una entrevista; el test de Reflexión Sociomoral *The Sociomoral Reflection Measure (SRM)*, en donde los sujetos deben justificar sus decisiones considerando los problemas morales y los valores normativos; la prueba de razonamiento moral prosocial (PROM), instrumento diseñado con el fin de valorar el nivel de razonamiento moral prosocial en adolescentes; el Test de Juicio Moral o *Moral Judgment Test (MJT)* que mide la competencia del juicio moral del sujeto entendida ésta como la habilidad para tomar decisiones de carácter moral y actuar de acuerdo a tales juicios. De acuerdo a las características que ofrece cada uno de los instrumentos, se selecciona el DIT (Defining Issues Test) de James Rest, de manera que éste permita determinar el nivel de desarrollo de la conciencia moral en el que se encuentran los estudiantes,

facilitando datos que permitan determinar el impacto de la propuesta de intervención pedagógica. En el siguiente apartado se identificará la base epistemológica del instrumento, sus características, su estructura, su forma de aplicación y obtención de resultados.

Generalidades del Defining Issues Test de James Rest (DIT)

El modelo de desarrollo propuesto por Kohlberg (1984) para describir el razonamiento moral ha sido casi hegemónico en el área de la psicología cognitiva ocupada en el estudio del juicio y las justificaciones sobre asuntos sociomorales. Una de las razones para ocupar esta posición hegemónica es el importante trabajo realizado con el fin de contar con instrumentos de recogida de los datos que permitan comprobar las bondades de la propuesta teórica. Las líneas principales desarrolladas en este campo han sido dos: la entrevista clínica (DÍAZ-AGUADO Y MEDRANO, 1994) y el cuestionario estandarizado (PÉREZ-DELGADO, E. Y SOLER, M. J., 1994; GOÑI, 1996). Ambas líneas comparten en mayor o menor medida dos aspectos importantes: en primer lugar, el deseo de comprender y conocer las estrategias más adecuadas para favorecer el desarrollo moral y, en segundo lugar, el afán por otorgar una puntuación, por clasificar a los sujetos en función de su forma de aplicar distintos principios morales a situaciones sociomorales.

Con relación a los cuestionarios estandarizados, Rest (1979) construyó el más popular de ellos, el *Defining Issues Test* (DIT) aquí traducido y validado como **Cuestionario de Problemas Sociomorales**. Este cuestionario se base en la teoría evolutiva de Kohlberg y la caracterización de los estadios que asume es básicamente la misma aunque también presenta importantes diferencias.

Descripción del DIT y aplicación

El cuestionario de Problemas Sociomorales (DIT) consta de seis historias (“Heinz y el medicamento”, “La toma de los estudiantes”, “El prisionero fugitivo”, “El dilema del doctor”, “Webster” y “El periódico”).

Cada una de las historias presenta un problema sociomoral o dilema. Para ésta investigación se realizaron ajustes en algunos términos buscando la contextualización de los mismos. El sujeto debe evaluar doce opciones (preguntas/afirmaciones) por dilema en una escala de cinco niveles (de *importantísimo* a *nada importante*) para justificar la resolución del dilema planteado. En un segundo momento, los sujetos deben seleccionar las cuatro opciones (preguntas y/o afirmaciones) que consideran más importantes (jerarquizándolas por orden: de la 1ª a la 4ª más importante) para la solución del dilema. (ver tabla 1).

Según la teoría de Kohlberg, en la que se basa este cuestionario, el desarrollo del juicio moral se produce a través de estadios que son totalidades estructuradas o sistemas organizados de pensamiento, que forman una secuencia invariante y progresiva, sin saltos ni retrocesos y que son integraciones jerárquicas, de modo que el tipo de razonamiento de un estadio superior incluye el del estadio inferior.

Así, el desarrollo se produce siguiendo una secuencia fija, universal e irreversible (ver tabla 2) de pasos o estadios y en la que el estadio superior supera al inferior incorporándolo. Los niveles o etapas son tres: el nivel preconvencional, el nivel convencional y el nivel postconvencional o de principios, que definen un tipo de moral heterónoma, sociónoma y autónoma (PÉREZ, GIMENO, PÑOVER, 1989: 95-111).

Este es uno de los dilemas que aparece en el DIT:

LA TOMA DE LOS ESTUDIANTES	
<p>En una universidad hacía tiempo que no se invertía dinero para mejorar las instalaciones deportivas. De este modo, año tras año, los estudiantes tenían que practicar con equipos cada vez más gastados, e incluso, no todos los estudiantes podían hacer deporte, ya que no había sitio para ellos. Por estas razones, un año, el conjunto de profesores/as, votaron una resolución por la que exigían a la administración de la Universidad el gasto suficiente para mejorar las instalaciones deportivas. Sin embargo, el rector de la universidad, que es la máxima autoridad, se opuso a invertir ese dinero, diciendo que era necesario para otras cosas. Así que un día doscientos estudiantes se encaminaron hacia el edificio de la administración, donde está la rectoría, y lo ocuparon, diciendo que no se marcharían hasta que el rector hiciera caso a lo que alumnos/as y profesores/as le habían pedido.</p>	

Una vez leído, el sujeto hace una primera aproximación moral al dilema tomando posición frente a lo que “el/los actor/es” del dilema debía/n o no debía/n haber hecho:

¿Debían los estudiantes ocupar el edificio? (Marque con una “X”)

Sí, deberían haberlo tomado	
No se puede decidir	
No, no debieron haberlo tomado	

En un segundo momento, al sujeto se le presentan doce afirmaciones y/o preguntas acerca del dilema. Frente a cada una de ellas el sujeto debe definir su nivel de importancia a la hora de discutir o tratar de resolver del dilema. Es importante enfatizar que no se trata de dar respuesta a las preguntas o de tomar posición frente a la afirmación. Veamos en la siguiente tabla las 12 preguntas y/o afirmaciones que le corresponden al dilema anterior.

Tabla 1
HOJA DE RECOGIDA DE DATOS DEL DIT

Valora las siguientes cuestiones de acuerdo con su nivel de importancia a la hora de discutir o tratar de resolver el dilema:

	De gran importancia	De mucha importancia	De alguna importancia	De poca importancia	Sin importancia
1. ¿Están haciendo esto los estudiantes realmente para ayudar a otra gente o lo hacen sólo para protestar?					
2. ¿Tienen los estudiantes algún derecho a ocupar un edificio que no es suyo?					
3. ¿Se dan cuenta los estudiantes que podrían ser arrestados e incluso expulsados de la Universidad?					
4. ¿La ocupación del edificio podría a la larga beneficiar a mucha gente?					
5. ¿El rector de la Universidad se mantuvo dentro de los límites de su autoridad ignorando la voluntad democrática?					
6. ¿Puede la acción asustar al público y dar mala fama a los estudiantes?					
7. ¿Ocupar un edificio que no es propio está de acuerdo con los principios de la justicia?					
8. ¿Permitir a un estudiante ocupar un edificio alentaría a otros estudiantes a hacer lo mismo?					
9. ¿Tuvo el rector esta postura de desacuerdo por ser irracional y no cooperativo?					
10. Si la administración de la Universidad debe estar en manos de la autoridad o de todos los universitarios.					
11. ¿Los estudiantes siguen los principios que ellos creen que están por encima de la ley?					
12. Si las decisiones de la Universidad deben ser respetadas por los estudiantes.					

Finalmente, el sujeto debe señalar las cuatro afirmaciones y/o preguntas que son más importantes. Si el momento anterior se ha hecho de forma reflexiva, habrá correspondencia entre las preguntas/afirmaciones que fueron señaladas con un nivel de importancia alta y las cuatro que serán jerarquizadas en este momento:

Señala las cuatro cuestiones que son más importantes para ti

1 ^a más importante		2 ^a más importante		3 ^a más importante		4 ^a más importante	
----------------------------------	--	----------------------------------	--	----------------------------------	--	----------------------------------	--

Las preguntas, por su contenido, naturaleza y proceso de reflexión, se relacionan con los estadios de Kohlberg ya bien conocidos y que se presentan en el capítulo 4 de este trabajo.

En el DIT no aparece el estadio 1 de la entrevista de Kohlberg, ya que para Rest (1986) los sujetos capaces de contestar adecuadamente el test deben rebasar dicho estadio necesariamente. El nivel mínimo de comprensión de las historias del cuestionario es situado por Rest en torno a los 11 años, y el de las afirmaciones morales, entre los 12/13 años. Rest introduce un estadio 5A, en el que el sujeto apoya su juicio moral en un legítimo contrato social. La conducta correcta está en función de unos criterios y derechos individuales de carácter general que han sido examinados críticamente y aceptados por la sociedad a la que el sujeto pertenece. Este estadio se sitúa en un nivel de razonamiento superior (nivel posconvencional). El estadio 5B se corresponde con un tipo de juicio moral caracterizado por ser de tipo intuitivo, individualista y humanista. Se sitúa también en el nivel postconvencional.

Sin embargo, el DIT está confeccionado para medir esencialmente el pensamiento posconvencional y, por ello, la puntuación más importante es la puntuación P. Sólo indirectamente este cuestionario nos informa del pensamiento convencional o preconvencional, es decir, de los niveles y estadios inferiores. Rest (1986) confeccionó este cuestionario del razonamiento sociomoral con el objetivo de cubrir las deficiencias metodológicas de la entrevista semiestructurada de Kohlberg y, más en particular, las dificultades del instrumento de Kohlberg para detectar el pensamiento postconvencional de los sujetos.

En efecto, las respuestas de los sujetos a los dilemas del DIT permiten obtener, además de la puntuación P, una puntuación D, una puntuación A y una puntuación en la escala M y, en última instancia, es posible adscribir a los sujetos a alguno de los seis estadios (2, 3, 4, 5A, 5B y 6). Ahora se describirán los pasos para obtener estos índices:

El DIT se aplica a partir de los 13-14 años. Puede administrarse colectivamente y suelen ser suficientes entre 30-50 minutos para responderlo (a mayor edad y formación, los sujetos suelen invertir más tiempo). Hay que procurar que los sujetos respondan el cuestionario entero.

Procedimiento para la corrección del DIT

1. Para empezar se tendrá en cuenta únicamente las 4 respuestas dadas a la última cuestión en la que se pide a los sujetos que clasifiquen de 1 a 4 la importancia de las justificaciones y consideraciones presentes en cada dilema (ver tabla 1).
2. Atendiendo al primer ítem marcado como “el más importante” se debe consultar la tabla 2 y encontrar a qué estadio corresponde ese ítem. Por ejemplo, si un sujeto marca en primer lugar el ítem 6 en la historia de Heinz, se trataría de una elección del estadio 4; el ítem 10 del dilema de Heinz pertenece al estadio 5; el ítem 4 es un ítem de la escala “M” (más adelante abordamos esta escala M).
3. Después de haber encontrado el estadio que corresponde a cada ítem, se debe considerar cada opción dando un valor de 4 al primero de los ítems (“el más importante”), un 3 al segundo de los ítems (“el segundo más importante”), un 2 al tercer ítem y un 1 al cuarto.
4. Estos valores deben ser insertados adecuadamente en la hoja de datos (ver tabla 3). Por ejemplo, si la primera elección era el ítem 6, un ítem del estadio 4, se debe valorar con un 4 en la hoja de datos debajo de estadio 4 en la historia de Heinz. Si el ítem seleccionado como el segundo más importante era de 10 (un ítem del estadio 5A), por tanto, se ponen 3 puntos debajo del estadio 5A. Si en tercer lugar se selecciona el ítem 4, se ponen 2 puntos debajo de M, y así con las demás historias y sus ítems.
5. Una vez completada la hoja de datos, tendremos cuatro respuestas por cada historia y 24 en conjunto. (Puede haber más de una entrada en una celda. Por ejemplo, si la primera y la segunda elección en la historia de Heinz se corresponden con el mismo estadio se pondrían dos números en la celda).

Tabla 2

ÍTEMS Y ESTADIOS CORRESPONDIENTES PARA CADA UNO DE LOS DILEMAS

		ÍTEM											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Historias/dilemas	Heinz	4	3	2	M	3	4	M	6	A	5 ^a	3	5 ^a
	Estudiantes	3	4	2	5 ^a	5 ^a	3	6	4	3	A	5B	4
	Prisionero	3	4	A	4	6	M	3	4	3	4	5A	5 ^a
	Doctor	3	4	A	2	5A	M	3	6	4	5B	4	5A
	Webster	4	4	3	2	6	A	5A	5A	5B	3	4	3
	Periódico	4	4	2	4	M	5A	3	3	5B	5 ^a	4	3

6. En la hoja de datos obtendremos el total de las columnas (por ejemplo, en la columna del estadio 2 se suman las puntuaciones otorgadas en las historias de Heinz, los estudiantes, el prisionero, etc.) cuyo resultado es la puntuación directa de cada uno de los estadios.

**Tabla 3
HOJA DE DATOS**

	Estadios									
		2	3	4	5A	5B	6	A	M	P
Historia/Dilemas	Heinz			4+1	3				2	
	Estudiantes	4	3+1			2				
	Prisionero		4		1		2	3		
	Doctor			4+3	1			2		
	Webster		2	1			4	3		
	Periódico			3+2	1			4		
	Puntuación directa de cada estadio	4	10	18	6	2	6	8	6	14
Porcentaje de cada estadio	6,7	16,7	30,0	10,0	3,3	10,0	13,0	10,0	23,3	

7. Para obtener la puntuación P, de moralidad de principios, se deben sumar las puntuaciones obtenidas en los estadios 5A, 5B y 6.
8. Estas puntuaciones se convierten en porcentajes dividiéndolas por 0,6. Hay que advertir que el porcentaje de P puede ir desde 0 a 95 en lugar de 100 debido a que en tres de los dilemas no es posible elegir cuatro ítems que correspondan a un estadio regido por principios.
9. Existen dos formas de examinar la fiabilidad de las respuestas de los sujetos: la puntuación "M" y "A". Los ítems M fueron escritos para llamar la atención por la sonoridad aparente de su enunciación pero no significan nada en realidad (al menos no significaban nada cuando se escribieron). Estos ítems no representan ningún estadio de pensamiento sino la tendencia de los sujetos a apoyar afirmaciones por su sonoridad aparente. Igualmente pueden indicar que el sujeto no ha comprendido las cuestiones y contesta en función de las apariencias o la sonoridad de las frases. Una puntuación alta en esta escala es un aviso para actuar con precaución a la hora de interpretar estos resultados. Se consideran subjetivamente no

fiables aquellos cuestionarios que obtienen a partir de un 14% (8 respuestas en esta escala.

10. La escala A intenta tipificar una orientación “contra lo establecido”, de disconformidad con el orden establecido o existente. Es un punto de vista que rechaza la tradición y el orden social vigente por supuestas arbitrariedades y corrupción. No se ha investigado mucho en esta línea y por ello habitualmente no se toma en consideración al interpretar los resultados.
11. El índice D es una puntuación global de madurez moral que tiene en cuenta todas las elecciones a lo largo de los seis estadios de razonamiento que marcan los pasos evolutivos en el continuo del desarrollo moral. Es decir, el índice D integra tanto las puntuaciones de todos los estadios, dando un peso ponderado a la puntuación del sujeto en cada estadio, de modo que el peso de cada estadio en la puntuación global (D) es mayor a medida que el estadio es superior, el índice D es especialmente sensible a los cambios evolutivos y a los cambios que son consecuencia de intervenciones educativas. El índice D utiliza las doce respuestas que el sujeto da a las cuestiones planteadas en cada uno de los dilemas.

Procedimiento realizado en la aplicación del DIT

Para la aplicación del DIT se tuvieron en cuenta las recomendaciones realizadas por la investigación de Suárez-Meza¹⁰, que mencionaremos a continuación:

RECOMENDACIONES PARA LA APLICACIÓN DEL DIT

Tenga en cuenta las siguientes recomendaciones para que la aplicación del DIT sea exitosa.

Antes:

1. Relea el DIT las veces que sea necesario junto con el instructivo entregado. Recuerde que Usted debe tener un buen dominio del instrumento para responder cualquier inquietud de los estudiantes en este sentido.
2. Defina el tiempo y lugar más apropiados para la aplicación del DIT. Evite horas donde haya acumulación de cansancio y lugares con niveles significativos de interferencia. Salve una franja de 90 minutos para su aplicación aunque se requiera menos tiempo.

¹⁰ Investigación financiada por el Departamento de Investigaciones de la Universidad de la Salle, finalizada en Julio de 2005.

3. Si va a aplicar el DIT en un tiempo y lugar no regulares para los estudiantes, infórmeles con anticipación.
4. Organice el material de acuerdo con el número de estudiantes que habrá en el salón. Es conveniente tener un número adicional de instrumentos en caso de reposición o sujetos no previstos.
5. Lleve lápices No. 2 pensando en los estudiantes que no tengan. Igualmente, no sobran unos borradores de nata.

Durante:

6. Esté por lo menos 5 minutos antes de la hora acordada en el lugar.
7. Organice el salón de tal forma que los pupitres guarden un espacio suficiente para que todos se sientan cómodos para la contestación del DIT. Igualmente, el aseo del salón será un factor facilitador (sin papeles en el suelo, tablero limpio,... etc.).
8. Reciba a los estudiantes (y salúdelos amablemente) pero guardando la seriedad que la actividad requiere. Si Usted encuentra que existe un grado de “familiaridad” con el grupo que puede entorpecer la aplicación del instrumento es mejor que lo aplique otro co-investigador.
9. Genere un momento de ambientación y motivación sobre el DIT. Señálele a los estudiantes que se trata de una actividad importante para la Universidad y que se les pide sinceridad y seriedad en la resolución del cuestionario.
10. Evite dar explicaciones excesivas y enfatizar que se trata de una investigación. Esto podrían generar cierta “sospecha” en los estudiantes y llevar a que se sientan “estudiados”.
11. Deje claro que se trata de un instrumento anónimo. Que el estudiante no debe escribir su nombre en ningún momento. La investigación manejará esta información con toda la confidencialidad del caso.
12. Pida que contesten el cuestionario con lápiz. (en caso excepcional, que lo hagan con lapicero evitando tachones y enmendaduras).
13. Aclare que tendrán el tiempo necesario para resolver el DIT y por eso se ha previsto un tiempo de 60 minutos que podría ser prolongado unos 15 minutos más.
14. Esté atento a los estudiantes. Sus actitudes y comportamientos podrían invalidar el instrumento. Si esto llegara a ocurrir, identifique el instrumento

para que sea anulado posteriormente. Por supuesto, no lo haga en presencia del (de los) estudiante(s).

15. Un sujeto que mira recurrentemente a sus compañeros de al lado y/o hace preguntas una y otras vez, se constituye en indicador de invalidez porque ya no estaría contestando de acuerdo con su opinión sino con la de los otros.
16. Evite contestar preguntas de los estudiantes sobretodo si se trata de las preguntas del instrumento. El cuestionario está diseñado para que sea comprendido por el sujeto de acuerdo con su nivel de desarrollo cognitivo.
17. Permanezca en el salón de principio a fin. Conserve una actitud tranquila y seria. No asuma la actitud del vigilante de exámenes, ni del perezoso que se queda en la silla del profesor bostezando y/o leyendo alguna revista. Sencillamente esté atento y observante. Esto le puede ayudar a diligenciar el *Registro de aplicación*.
18. Cuando un estudiante le entregue el instrumento, asegúrese que ha sido diligenciado en su totalidad y que ha llenado los datos de la última página (datos demográficos).
19. Cuando un estudiante finalice, pídale que abandone el salón.

Después:

20. Organice los instrumentos.
21. Si existe motivo, puede anular los instrumentos que considere inválidos escribiendo con letra grande en la primera y la última página la palabra "Inválido".
22. En la última página deberá escribir la razón por la cual inválida el instrumento.
23. En todo caso, debe entregar a los investigadores principales todos los instrumentos, tanto válidos como no válidos.

Diligencie el formato de *Registro de aplicación* y adjúntelo al instrumento

Fuente: (Suárez-Meza, 2005:70-74).

El Registro de Aplicación es un instrumento que pretende ser memoria del momento mismo de la aplicación del DIT. En su diseño, este instrumento tiene dos

clases de datos, los de información general del grupo y los concernientes a la aplicación misma (Ver anexo 2).

En cuanto a los datos generales, el grupo investigador debe dar cuenta de:

- El nombre de responsable de la aplicación de la prueba.
- El nombre de la Institución
- Curso en el que se aplicó la prueba
- La cantidad de estudiantes que recibieron el DIT.
- La cantidad de cuestionarios anulados.
- La cantidad de cuestionarios válidos.
- La fecha de aplicación.
- La hora de inicio.
- La hora de finalización.

En la segunda parte del *Registro de aplicación*, el grupo investigador debe dar cuenta de lo ocurrido con respecto a:

- Él mismo como responsable de la aplicación del DIT (aciertos, dificultades, preguntas).
- Al grupo destinatario (aciertos, dificultades, preguntas, actitudes, comportamientos).
- Al tiempo y lugar en los que se aplicó la prueba (aciertos, dificultades, interferencias).
- A otros datos (generalidades, intuiciones, observaciones):

Los datos del *Registro de Aplicación* sirvieron para corroborar la “normalidad” del proceso de aplicación del test y, eventualmente, pueden ser objeto de discusión al interior del equipo de investigación. Después de la aplicación se procedió a registrar los datos obtenidos a través de cada una de las variables en el programa *Análisis de Datos DIT* (Ing. Yovanny Quitian Bedoya, yovanny_q@hotmail.com).

3.3. EXPLICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Para el desarrollo de la propuesta de intervención pedagógica se establecieron los objetivos que permitirían encaminar el proceso, dentro de este planteamiento el primer objetivo que se establece es poder “identificar y diseñar los elementos constitutivos de una propuesta para la formación de la conciencia moral en estudiantes de grado octavo de la educación básica”; de esta manera el poder estructurar el proceso favorece una mayor participación de todas las personas que intervienen en el proceso.

Para el desarrollo del trabajo se organizaron sesiones de trabajo sobre los dilemas (con tiempo aproximado de hora y media para cada una), en ellas se analizaron los procesos de manera que el lenguaje y la metodología fueran los más

apropiados para lograr una constante motivación en la población objeto de estudio, procurando establecer espacios que generen conflictos cognitivos que cambien su capacidad estructural y logren mayores niveles de desarrollo de su conciencia moral. De la misma manera para obtener mejores resultados en los dilemas planteados se sugieren problemáticas que están cercanas al contexto en el que viven los estudiantes con el fin de lograr dentro de las sesiones que los aportes realizados por cada individuo favorezcan dentro del grupo a mejorar los procesos de autonomía que están desarrollando.

En cada proceso formativo se presenta a los estudiantes formatos individuales y grupales que permiten un mayor acercamiento al tema, igualmente de manera dinámica y con ayuda de lecturas, dramatizaciones o videos se motiva al estudio del caso que se plantea en el dilema, para luego lograr que el estudiante de manera individual (Ver anexo 3) tome una postura frente al planteamiento que se le está presentando, reconozca los personajes que intervienen, los elementos que conforman el problema y pueda proponer un plan de acción que ayude a solucionar la situación.

Después de que el estudiante ha reconocido su postura se invita al trabajo en grupo, en el cual deben exponer sus argumentos y llegar a consensos sobre las decisiones explicando los motivos de sus elecciones. Así mismo deben realizar una jerarquización de tres posibles acciones para la solucionar la situación; cuando han tomado una decisión se abre el debate en donde los estudiantes pueden plantear las posibles soluciones que presentan, argumentando las razones de sus decisiones. Igualmente se recomienda la importancia del escuchar lo que exponen los compañeros para que puedan defender con argumentos sus decisiones y puedan ir registrando lo planteado en el formato de análisis de datos.

Al terminar la sesión los estudiantes revisan la postura a la que han llegado y la comparan con su pensamiento al iniciar la sesión, de manera que puedan identificar si sus juicios morales fueron modificados durante el transcurso de la sesión o si de lo contrario sus argumentos se fortalecieron.

Para ayudar al trabajo del co- investigador se presenta el registro de las sesiones, instrumento utilizado para recopilar los acontecimientos que se presenta dentro de cada sesión, también el investigador emplea como análisis los formatos utilizados a nivel individual y grupal que le permitirán observar mejor el proceso que se está desarrollando.

A continuación se presenta los dilemas utilizados en las sesiones con su correspondiente plan de trabajo.

DILEMA 1: Adicción a las Drogas.**FECHA: Agosto 17 de 2006.**

Luisa, una muchacha de 16 años, contó un día un secreto a su hermana Julia que había comenzado recientemente a inyectarse heroína. Julia naturalmente quedó muy preocupada y rogó a Luisa que dejara de hacerlo, pero esta se negó rotundamente.

Después de escuchar el dilema es importante plantear preguntas que motiven a los estudiantes a cuestionarse sobre lo que establece el dilema.

1. ¿Qué debería hacer Julia? ¿Por qué?
2. ¿Debería Julia romper el secreto que Luisa le ha confiado y contárselo a sus padres? ¿Por qué?
3. ¿Cuándo está justificado romper un secreto si es que lo está alguna vez? ¿Por qué?
4. Si los padres de Luisa descubren lo que sucede, ¿qué deberían hacer? ¿Deberían denunciarlo a la policía, si supieran que la policía podría entonces detener al traficante? ¿Qué castigo debería darse a los traficantes? ¿Por qué?

ACTIVIDADES

- a. Lectura del dilema por parte del docente y desarrollo de las preguntas. 10m.
- b. Organización en parejas y diálogo sobre lo contestado. 5m
- c. Organización en grupos de cuatro para socializar el trabajo. Entrega del formato sobre los dilemas y elección en cada grupo de un secretario y un vocero. 10m.
- d. Plenaria. 20m.
- e. Para la realización de la plenaria es importante tener en cuenta: Recordar la importancia del respeto por las opiniones de los compañeros, no se aceptan burlas, solo se puede hablar una persona a la vez, la opinión de todos es importante.
- f. Conclusiones: Reflexión personal, escoger la decisión no importa que haya cambiado su postura del inicio de la reflexión. 15m
- g. Escuchar algunas personas o recoger el informe por escrito sobre si cambio su razonamiento moral frente a la respuesta del dilema que tenía al inicio y por qué
- h. Tareas: Compartir el dilema con un miembro de la familia y escribir un final para él.
- i. Observaciones.

DILEMA 2: Transfusión de Sangre.**FECHA: Septiembre 1 de 2006.**

El periódico reporta que el lunes pasado un joven de 16 años ha sufrido un accidente de moto casi mortal. Él circulaba a gran velocidad por una de las vías de la ciudad cuando se estrelló contra una tractomula; salió volando y cayó en el suelo quedando inconsciente por unos segundos. Los servicios de emergencia acudieron rápidamente. Al llegar al hospital el médico de urgencias diagnóstico una fractura del fémur de la pierna derecha y traumatismo craneoencefálico. Es urgente operarlo pero los padres se niegan a firmar el consentimiento para iniciar la intervención quirúrgica porque es necesario hacer transfusión de sangre, acción que va en contra de sus creencias religiosas.

El problema es grave por el siguiente motivo: si se realiza la transfusión de sangre al creyente y éste se cura, vivirá el resto de sus días con la convicción de que ya no podrá salvarse, lo que implica la aparición de una angustia existencia terrible que traerá enormes problemas psicológicos a esa persona. En cambio, sino realizamos la transfusión, el paciente moriría y el médico estaría obrando en contra de la promesa de salvar vidas.

Las preguntas se formulan dentro de la intervención.

- d. ¿Qué debería hacer el médico?
- e. ¿Operar sin el consentimiento de los padres o respetar la posición de ellos?

ACTIVIDADES

- a. Lectura individual del dilema y desarrollo de los planteamientos del dilema de manera individual. 5 minutos
- b. Organización en grupos de cuatro de manera que diligencien al formato de grupo y logren completar el formato. 15 minutos.
- c. Plenaria: 25 minutos.
- d. Conclusiones: Determinar cual es la posición después de haber debatido con el grupo, reflexionar si hubo un cambio de postura de acuerdo con lo que se decidió de manera individual al iniciar la sesión. 5 minutos
- e. Tarea: Comentar el dilema con los padres de familia y consultar sobre las razones que plantean diferentes creencias religiosas al no permitir la transfusión de sangre.

DILEMA 3: Matar o morir.**FECHA: Septiembre 14 de 2006.**

A un prisionero en campo de concentración de un régimen tiránico se le ofrece la siguiente alternativa: o matar de un tiro a un compañero o ser él mismo muerto a tiros. En caso de matar a tiros a su compañero, él mismo quedaría libre.

1. ¿Qué debería hacer?
2. ¿Podría considerarse que la acción de matar a un compañero era un acto de defensa propia? ¿Por qué?
3. Si los guardianes, en caso de que el prisionero accediera a sus deseos, no sólo le dejarían libre a él, sino también a otros diez prisioneros. ¿Debería hacerlo? ¿por qué?
4. En general, ¿justifica un fin bueno el uso de medios malos?

ACTIVIDADES

1. Entrega del dilema un día antes de la actividad.
2. Dentro de la actividad se leerá el dilema para todos y se dejará un espacio de diez minutos para ser contestado en forma individual.
3. Trabajo en grupos de cuatro con el fin de compartir las respuestas. 15m.
4. Escoger un secretario y un vocero por cada grupo.
5. Plenaria 20 m.
6. Conclusiones. Determinar una posición después del debate, no importa si cambio de acuerdo a lo que se pensó en un comienzo. 15m
7. Recopilar por el escrito sobre las diferentes posturas asumidas como grupo y al final como individuos.
8. Dialogar con un amigo o familiar sobre el dilema. Construir un final para la historia.
9. Observaciones.

DILEMA 4: Aborto.**FECHA: Octubre 6 de 2006.**

Elena y Carlos han estado saliendo juntos a menudo durante un año aproximadamente. Elena está loca por Carlos, pero Carlos no tiene interés en casarse ni incluso en salir sólo con Elena, aunque realmente le gusta mucho y le tiene verdadero cariño. Elena pensó que Carlos podría casarse con ella, si quedara embarazada de él; así que dejó de usar el método preventivo sin decírselo. Elena quedó embarazada, y cuando se lo dijo a Carlos, éste quedó muy trastornado. Pensaba que ninguno de los dos tenía la madurez suficiente para ser padre. No quería casarse y le parecía que Elena era demasiado inestable e infantil para criar al niño ella sola. Carlos desearía ser un buen padre para los niños que pudiera tener, pero no querría que ningún hijo suyo, creciera en una situación tan mala como la presente. No desearía abandonar a este niño pero tampoco ser responsable de él

- 1.- ¿Debería Carlos intentar convencer a Elena para tener un aborto? ¿Por qué?

2.- Si Elena no está de acuerdo en tener un aborto. ¿Debería Carlos intentar presionarla para hacerlo? ¿Por qué?

3.- El nivel de madurez y estabilidad de Elena, ¿tendría alguna importancia en la decisión de Carlos, de presionarla para tener el aborto? ¿Por qué?

4.- Si Elena tiene el niño, ¿debe exigírsele a Carlos el pago de la ayuda correspondiente? ¿Por qué?

5.- ¿Debería Elena tener un aborto? ¿Por qué?

6.- ¿Es correcto por parte de la mujer quedar embarazada sin decírselo al hombre, si ella tiene el propósito de criar al niño sin ninguna ayuda de él?

7.- Si la mujer quedara embarazada accidentalmente y quiere abortar pero el padre del niño no aprueba el aborto, ¿debería el padre poder impedirle abortar? ¿Por qué?

ACTIVIDADES

- a. Lectura del dilema por parte del docente y desarrollo de las preguntas. 10m.
- b. Organización en grupos de cuatro para socializar el trabajo. Entrega del formato sobre los dilemas y elección en cada grupo de un secretario y un vocero. 10m.
- c. Plenaria. 20m.
- d. Para la realización de la plenaria es importante tener en cuenta: Recordar la importancia del respeto por las opiniones de los compañeros, no se aceptan burlas, solo se puede hablar una persona a la vez, la opinión de todos es importante.
- e. Conclusiones: Reflexión personal, escoger la decisión no importa que haya su postura del inicio de la reflexión. 15m.
- f. Escuchar algunas personas o recoger el informe por escrito sobre si cambio su razonamiento moral frente a la respuesta del dilema que tenía al inicio, argumentando su respuesta.
- g. Tareas: Compartir el dilema con un miembro de la familia, o con su pareja si la tienen, buscar una noticia sobre la legalización del aborto en nuestro país.
- h. Observaciones.

DILEMA 5: Secuestro.

FECHA: Octubre 19 de 2006.

Una de las tácticas habituales de los secuestradores (de personas, de aviones con pasajeros, etc.) consiste en plantear determinadas peticiones (dinero, liberación de presos, etc.) a cambio de soltar a los rehenes.

Los presidentes se ven abocados entonces a un dilema terrible: o ceden ante los secuestradores y consiguen así la liberación de los rehenes; o no lo hacen y se arriesgan a que mueran. Habitualmente, el presidente no cede, argumentando que si lo hiciera, esa claudicación daría pie a otros grupos o personas a utilizar la táctica del secuestro para conseguir sus objetivos.

En el caso de que tú fueras el presidente del país y debieras tomar una decisión de este tipo, ¿qué harías, cederías a las peticiones de los secuestradores o no? ¿Sería tu decisión la misma si entre los rehenes se encontraran familiares y personas muy queridas por ti?

ACTIVIDADES

- a. Lectura del dilema por parte del docente y desarrollo de las preguntas. 10m.
- b. Organización en grupos de cuatro para socializar el trabajo. Entrega del formato sobre los dilemas y elección en cada grupo de un secretario y un vocero. 10m.
- c. Plenaria. 20m.
- d. Para la realización de la plenaria es importante tener en cuenta: Recordar la importancia del respeto por las opiniones de los compañeros, no se aceptan burlas, solo se puede hablar una persona a la vez, la opinión de todos es importante.
- e. Conclusiones: Reflexión personal, escogerla decisión no importa que haya su postura del inicio de la reflexión. 15m
- f. Escuchar algunas personas o recoger el informe por escrito sobre si cambio su razonamiento moral frente a la respuesta del dilema que tenía al inicio y por qué
- g. Tareas: Compartir el dilema con un miembro de la familia y escribir un final para él.
- h. Observaciones.

DILEMA 6: Vacas locas

FECHA: Octubre 27 de 2006.

Eres el dueño de una finca ganadera y te encuentras con una petición de ayuda desesperada por parte de algunas comunidades pobres frente a la resolución del gobierno de sacrificar y quemar la totalidad de tus rebaños de reses por una epidemia incontrolada de ‘vacas locas’ que se esta presentando, estas comunidades han solicitado que, en lugar de quemarlas, se las envíen a ellas como comida.

Sus argumentos para realizar esa petición se basan en que la enfermedad en el caso de que se contagiaran personas que comieran vacas infectadas tarda bastantes años en desarrollarse; por tanto, esos potenciales enfermos vivirían más que en las actuales circunstancias, donde gran parte de la población se muere literalmente de hambre o de enfermedades asociadas a la falta de alimentación.

1. Como dueño de la finca ¿qué harías?

ACTIVIDADES

- a. Lectura del dilema por parte del docente y desarrollo de las preguntas. 10m.
- b. Organización en grupos de cuatro para socializar el trabajo. Entrega del formato sobre los dilemas y elección en cada grupo de un secretario y un vocero. 10m.
- c. Plenaria. 20m.
- d. Para la realización de la plenaria es importante tener en cuenta: Recordar la importancia del respeto por las opiniones de los compañeros, no se aceptan burlas, solo se puede hablar una persona a la vez, la opinión de todos es importante.
- e. Conclusiones: Reflexión personal, escogerla decisión no importa que haya su postura del inicio de la reflexión. 15m.
- f. Escuchar algunas personas o recoger el informe por escrito sobre si cambio su razonamiento moral frente a la respuesta del dilema que tenía al inicio, argumentando su respuesta.
- g. Tareas: Compartir el dilema con un amigo del barrio, conocer su opinión del tema al respecto.
- h. Observaciones.

DILEMA 7: El caso del Bote

FECHA: Noviembre 8 de 2006.

En 1942 un barco chocó contra un arrecife y de 30 personas que viajaban solo quedaron 7 sobrevivientes, junto con el capitán, se ubicaron en un bote que supuestamente sólo podía llevar 5 personas. Al poco tiempo, una tormenta inminente alertó respecto del hecho de que debía aliviarse el bote si se esperaba que alguno de los ocupantes sobreviviera. El capitán razonó que la única manera de lograrlo era forzar a parte de los ocupantes a tirarse al agua y ahogarse. El capitán consideró que esa acción no constituía un acto de injusticia hacia los implicados pues en el caso de no hacerlo igual se hubieran ahogado. Por otra parte, de no hacerlo, él sería responsable de la muerte de aquellos que pudieron haberse salvado.

Algunas personas se opusieron a la decisión del capitán argumentando que era mejor no hacer nada y en caso de que todos murieran como consecuencia de ello, nadie sería responsable por las muertes. Si, por el contrario, el capitán insistía en su intento de salvar algunos, sólo podría hacerlo matando al resto, y sería entonces responsable por estas muertes. Esto sería peor que no hacer nada y dejar morir a todos. El capitán rechazó este razonamiento. Dado que la única posibilidad de ser rescatado requería un gran esfuerzo de remo decidió que los

más débiles serían los sacrificados ya que en la situación en que se encontraban resultaba absurdo echar suertes para decidir quien sería arrojado por la borda, en el bote se encontraban una mujer embarazada, una monja, un anciano, un joven mariner, un niño, un joven medico y el capitán, luego de varios días después de echar por la borda a dos de las personas y después de un duro remar los sobrevivientes fueron rescatados y el capitán fue luego juzgado por sus acciones.

ACTIVIDADES.

1. Entrega del dilema un día antes de la actividad.
2. Dentro de la actividad se leerá el dilema para todos y se dejará un espacio de diez minutos para ser contestado en forma individual.
3. Trabajo en grupos de cuatro con el fin de compartir las respuestas.15m.
4. Escoger un secretario y un vocero por cada grupo.
5. Plenaria 20 m.
6. Conclusiones. Determinar una posición después del debate, no importa si cambio de acuerdo a lo que se pensó en un comienzo. 15m
7. Recopilar por el escrito sobre las diferentes posturas asumidas como grupo y al final como individuos.
8. Construir un final para la historia.
9. Observaciones.

3.3.1 ANÁLISIS DE DILEMAS MORALES INDIVIDUAL:

La comprensión del dilema planteado dentro de cada sesión facilita el análisis del mismo y por lo tanto el nivel de argumentación que el estudiante plantea y sea capaz de comunicar a sus compañeros dentro de las discusiones. En este instrumento el estudiante aporta después de escuchar el dilema su postura individual, teniendo en cuenta los siguientes aspectos a la hora de registrar los datos.

1. **Dilema:** Contextualiza el dilema planteado, registrándolo por escrito.
2. **Personajes del dilema:** Presenta de manera general los personajes que participan en el dilema.
3. **Personaje que tiene el dilema:** Reconoce el personaje que genera el problema dilémico.
4. **¿Cuál es el problema?:** Establece cual es el problema que plantea el dilema.
5. **¿Qué alternativas de solución existen para dar un curso de acción al problema?:** Plantea las posibles alternativas que tiene el personaje para solucionar el problema.

6. **¿Qué debería hacer el personaje respecto al problema?:** De acuerdo a las alternativas planteadas toma una decisión sobre lo que debería realizar el personaje frente al problema planteado.

3.3.2 ANÁLISIS DE DILEMAS MORALES GRUPAL

De acuerdo a la postura asumida de manera individual, los estudiantes llegan a consensos en grupo para determinar cual es la mejor opción que debe asumir el personaje.

El orden dado en este formato es:

1. Curso de acción tomado en consenso: Nombran las posibilidades de decisión a partir del diálogo y la postura de cada integrante del grupo para determinar un proceso común.
2. ¿Por qué se debe tomar ese curso de acción?: Justifican las razones por las cuales dan un curso de acción determinado para la situación dada en el dilema.
3. Hacer una jerarquía de acciones posibles en orden de deseabilidad (mejor opción, 2^{da} mejor opción, etc...): Establecer una importancia de las opciones tomadas para resolver el problema viendo la viabilidad de la aplicación.

Después del debate

4. Reflexión personal sobre el dilema y la discusión llevada a cabo en el debate.
5. Curso de acción del personaje involucrado en el dilema (puede mantener su posición inicial o cambiarla): Luego de dar a conocer su postura individual se lleva a un consenso que puede dar un concepto general manteniéndolo o cambiándolo.
6. Conclusiones: Determinan cómo afectó su razonamiento acerca de los asuntos morales del dilema discutido.

3.3.3. Registro de la sesión

Este instrumento permite registrar las observaciones que se evidenciaron durante cada sesión en los cuales se desarrolló la intervención pedagógica mediante el uso de los dilemas morales que se nombran a continuación.

Los puntos que se tuvieron en cuenta para la elaboración de cada registro de la sesión fueron:

- **Valores o principios involucrados en el dilema:** Se determinan los valores que fueron resaltados por los estudiantes en la sesión de acuerdo con el dilema trabajado.
- **Preguntas formuladas en la intervención:** Se nombran las preguntas

formuladas por los estudiantes a partir del dilema sugerido y dadas en el transcurso del proceso.

- **Los estudiantes identifican la idea principal y el tema del dilema:** Se registra el grado de identificación que se observó en cuanto a la idea principal y el tema del dilema.
- **Análisis de las posibles alternativas de solución al problema:** Se nombran las actitudes de análisis que el grupo tuvo frente a la situación problemática dada en el dilema.
- **Análisis de las respuestas de los estudiantes respecto a lo que debería hacer el personaje de la historia:** Se realiza un ejercicio comparativo entre las distintas posiciones de los estudiantes frente a las opiniones de respuesta y se analiza para dar un concepto de las posturas presentadas.
- **Nivel de análisis respecto al curso de acción a tomar en el dilema:** Se analizan las respuestas dadas durante el ejercicio de manera global en cuanto al proceso que se debe tomar frente al dilema.
- **Análisis del nivel de jerarquización de los cursos de acción propuestos y clasificados por los estudiantes:** Se retoman las posiciones dadas por los estudiantes para resaltar el nivel analítico frente al curso de acción propuesto con el fin de determinar una conclusión.
- **Registro del nivel de argumentación de cada postura a nivel grupal de la decisión tomada:** Se recopilan los datos dados en cuanto a la argumentación de los estudiantes y así determinar en qué nivel se encuentran frente a éste aspecto.
- **Observaciones del debate general:** Se destacan los hechos relevantes del debate y las posiciones que se toman frente a la situación sugerida en el dilema.
- **Observación del nivel de análisis o reflexión individual:** Se resaltan las distintas posturas frente a la reflexión e interpretación individual dadas por la participación de los estudiantes.
- **Revisión de conclusiones y posturas individuales después del debate, modificabilidad del pensamiento o razonamiento inicial respecto al asunto moral en cuestión:** Se toman en cuenta todos los aspectos dados en el ejercicio individual, grupal y de debate para reconocer el nivel de razonamiento y posturas frente a la situación sugerida en la sesión.
- **Observaciones generales:** Se nombran aspectos que se resaltan durante la sesión, actividades, posiciones y demás.

3.3.4 Foco de los dilemas: La vida

En el desarrollo de la propuesta pedagógica basada en el uso de los dilemas morales, se establece un camino a recorrer dentro de la investigación el cual invita a trabajar desde una directriz que oriente las sesiones de trabajo y logre un salto cualitativo que promueva un compromiso de justicia, igualdad y respeto por la vida (nivel posconvencional). Dentro de ésta perspectiva, la intervención

desarrollada se contextualiza en medio de una “fase de globalización competitiva, opuesta a la globalización cooperativa, que supone una economía diferente, estructurada alrededor de la producción de lo suficiente para todos...”¹¹ (BOFF, 2000: 41); una mirada en la que enfrentarse a la realidad en muchas situaciones no permite valorar el crecimiento espiritual de los individuos en busca de la construcción social, en palabras de Ghandi “ Si un hombre crece espiritualmente, el mundo crece con él ; si un hombre cae, el mundo cae con él”. El trabajo de la intervención cuya directriz sea la dignificación de la vida, brindará a los jóvenes elementos que permitan dar un sentido a su existencia y por ende brinden herramientas en la formación de la conciencia moral “Lo importante es que el muchacho vaya elaborando un elenco de valores que le permitan dar sentido a su vida. Si son libremente elegidos, serán fundamentales para su vida” (LIZARRAGA SM. 1996: 121).

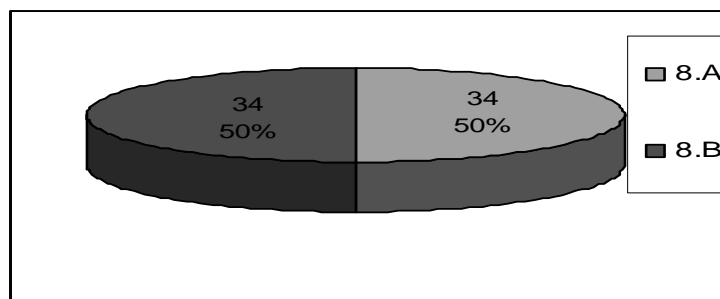
4. IMPLEMENTACIÓN Y EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA

4.1. Población y muestra.

La población objeto de la presente investigación responde a las categorías de análisis que a continuación se describen:

- Distribución de la muestra por cursos.
- Distribución por rangos de edad.
- Distribución por sexo.
- Distribución por profesión religiosa.

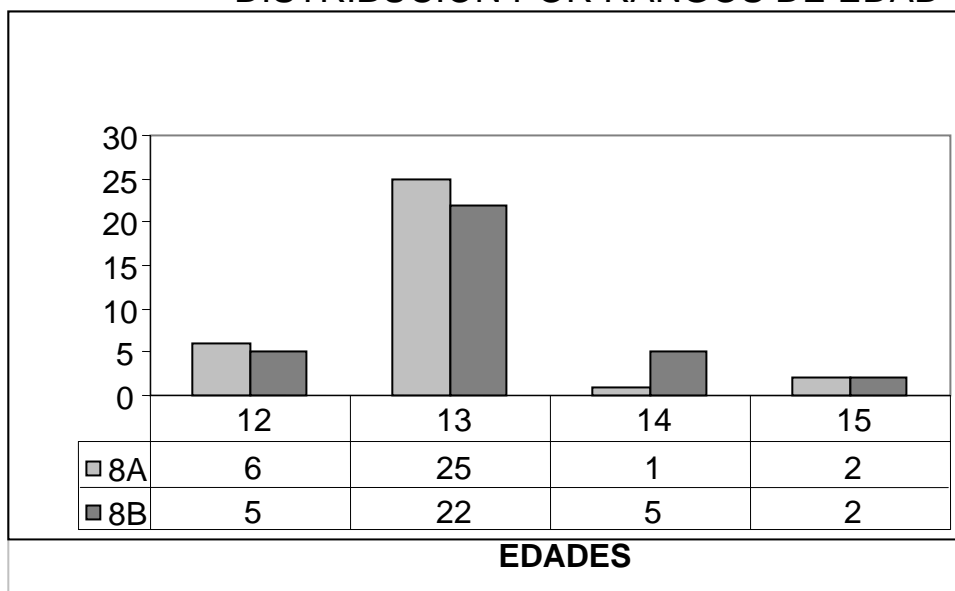
Gráfica 1
DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR CURSOS



Para una mayor homogeneidad se determinó aplicar el proceso en estudiantes que se encontrarán en el mismo nivel, en este caso estudiantes de grado octavo. La muestra está representada por 34 estudiantes del curso 8A (50%) y 34 estudiantes del curso 8B (50%), para un total de 68 estudiantes.

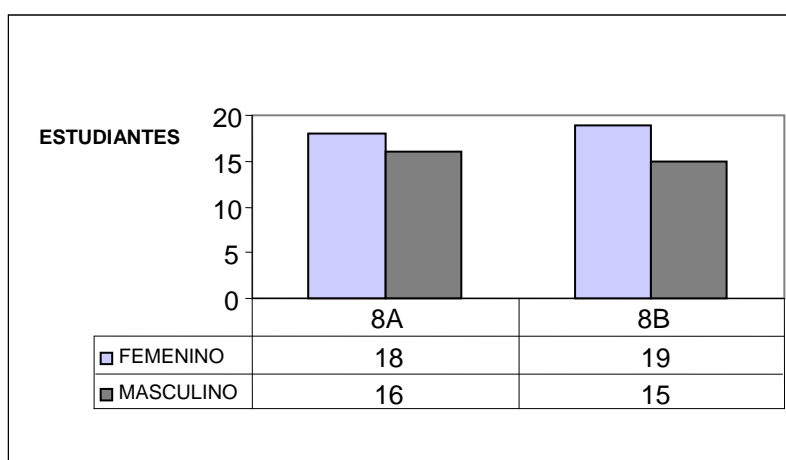
¹¹ Leonardo Boff ha dedicado sus últimos treinta años a la enseñanza de la teología, la espiritualidad y la ecología.

Gráfica 2
DISTRIBUCIÓN POR RANGOS DE EDAD



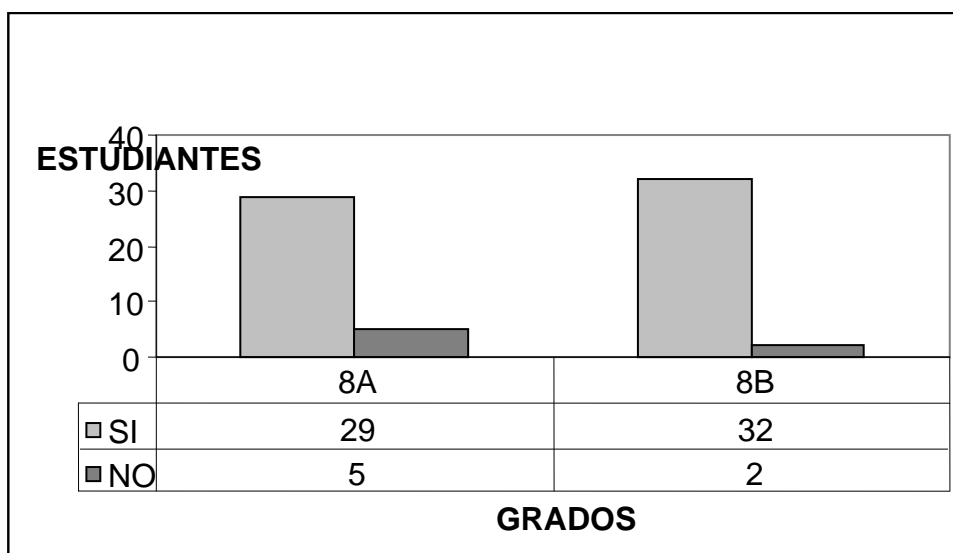
En relación a la edad, el trabajo se desarrolló con estudiantes que inician su proceso de adolescencia, para un mayor análisis la muestra se aplica en dos grupos que se encuentran entre las siguientes edades: 11 estudiantes con 12 años (16.1%), 47 estudiantes con 13 años (69.1%), 6 estudiantes con 14 años (8.8%), 4 estudiantes con 15 años (5.8%).

Gráfica 3
DISTRIBUCIÓN POR SEXO



Al realizar el análisis desde la categoría de género, encontramos una población heterogénea: 37 son mujeres (54.4%) y 31 hombres (45.5%), como se muestra en la gráfica anterior.

Gráfica 4
DISTRIBUCIÓN POR RELIGIÓN



Otro de las características que se tuvo en cuenta para valorar la muestra fue la profesión religiosa de cada uno de los estudiantes, ésta se realiza con el fin de observar la incidencia que tiene el grado de dogmatismo o humanismo en sus posiciones frente al nivel de desarrollo de la conciencia moral. El propósito de la investigación, no es profundizar en éste aspecto, sino lograr un acercamiento y una posible investigación futura acerca de la relación religión y moralidad. La muestra en cuanto a la profesión religiosa se refiere queda representada de la siguiente manera: 61 estudiantes que dicen profesar alguna religión (89.7%) y 7 estudiantes que dicen no profesar ninguna religión (10.2%)

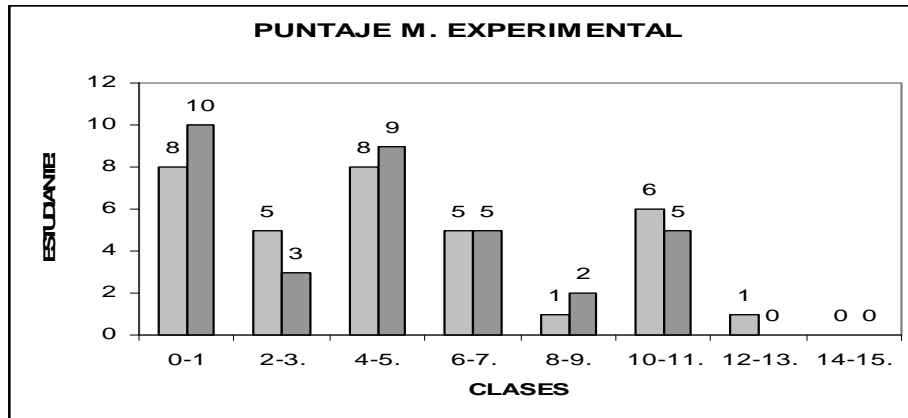
Análisis y resultados

La aplicación del DIT a la población seleccionada arrojó datos individuales que nos llevan a información importante hacia el desarrollo de la investigación, favoreciendo en primera instancia un análisis global de los resultados que nos permitan indagar sobre cuestionamientos de la propuesta. En segunda instancia permite realizar una selección de la población con el fin de dar respuesta incluso a la misma intencionalidad de la investigación.

En el desarrollo de la investigación se pretende determinar el impacto de la investigación de Suarez-Meza, frente a la pregunta “*¿Es posible la formación de la conciencia moral en sujetos que se encuentran en el ámbito de la educación básica?*”, de esta manera se hace importante determinar el nivel de conciencia moral en que se encuentra la población seleccionada con el fin de establecer el grado de viabilidad y pertinencia que pueda alcanzar la propuesta.

4.2. Variable M: Distractor Grupo Experimental Pretest y Postest

Gráfica 5



Los datos obtenidos en el pretest y en el postest del Grupo Experimental, permiten conocer la puntuación de la variable M.

Tabla 4 . Datos Pretest y Postest. Variable M

CLASES	PRETEST	POSTEST
0-1	8	10
2-3.	5	3
4-5.	8	9
6-7.	5	5
8-9.	1	2
10-11.	6	5
12-13.	1	0
14-15	0	0

Al iniciar el análisis de los resultados arrojados dentro de la investigación es importante iniciar por el estudio del puntaje M, recordemos que está puntuación se elaboró de manera que pueda examinar la fiabilidad de los resultados del Test de Rest, éstas puntuaciones llaman la atención por su sonoridad aparente de su enunciación, pero en realidad no significan nada (al menos cuando se plantearon no tenían ningún significado). Estos ítems no representan ningún estadio y al momento de entrar a analizar se debe tener cuidado en la interpretación, considerando subjetivamente no fiables aquellos cuestionarios que obtienen más de un 14% de la puntuación total (más de ocho puntos en escala). En el resultado global del análisis encontramos 7 individuos que su puntuación pasa los límites de la fiabilidad en el pretest, en el postest 5 estudiantes, de los cuales el código 2 y el código 21 tuvieron también una puntuación alta en el pretest. Al considerar la fiabilidad de la prueba 10 cuestionarios son excluidos (buscando la homogeneidad dentro de los grupos), resultando una muestra de 24 estudiantes (experimental y de control), para una entrega total de 48 estudiantes analizados dentro de la investigación.

4.3. Resultados y análisis por estadios de desarrollo moral a nivel de pretest Grupo Experimental

4.3.1. Estadio 2 Grupo Experimental Pretest

HISTOGRAMA DEL ESTADIO 2. PRETEST EXPERIMENTAL
Gráfica 6

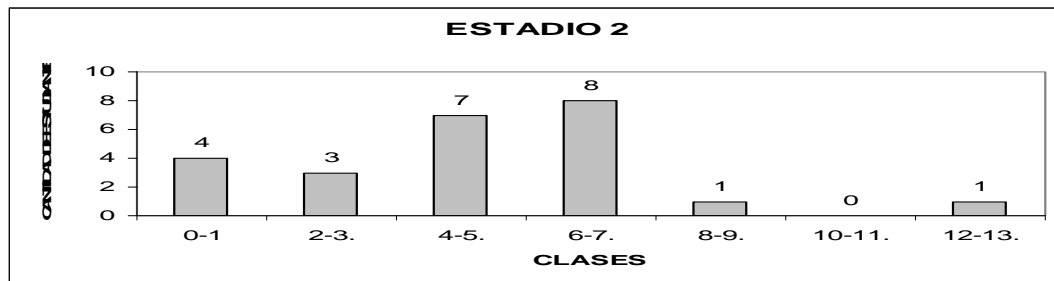


Tabla 5. Distribución de Frecuencia. Estadio 2. Grupo Experimental Pretest.

Clase	Lic	Lsc	cantidad de datos por clase	frecuencia	X	f%	f% 360°
1	0	1	4		0,5	17	60
2	2	3	3		2,5	13	45
3	4	5	7		4,5	29	105
4	6	7	8		6,5	33	120
5	8	9	1		8,5	4	15
6	10	11	0		10,5	0	0
7	12	13	1		12,5	4	15
8	14	15	0		14,5	0	0
Total			24			100	360

Los puntajes presentan una distribución asimétrica positiva con un promedio de 4.83 (Varianza= 8,93; desviación estándar= 2,99; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 13,0; rango=13).

Los datos presentan una puntuación inferior. El mayor porcentaje se encuentra entre las puntuaciones cuatro y siete, correspondientes a las clases tres y cuatro, con un 62% de la población. De acuerdo a las puntuaciones, podemos inferir que aunque los estudiantes en algunas de sus respuestas se ubican en un estadio preconventional, éste no es verdaderamente significativo (puntuación de 0-3) cómo para determinar que el grupo se encuentra en el estadio dos.

4.3.2. Estadio 3 Grupo Experimental Pretest

HISTOGRAMA ESTADIO 3. PRETEST EXPERIMENTAL
Gráfica 7

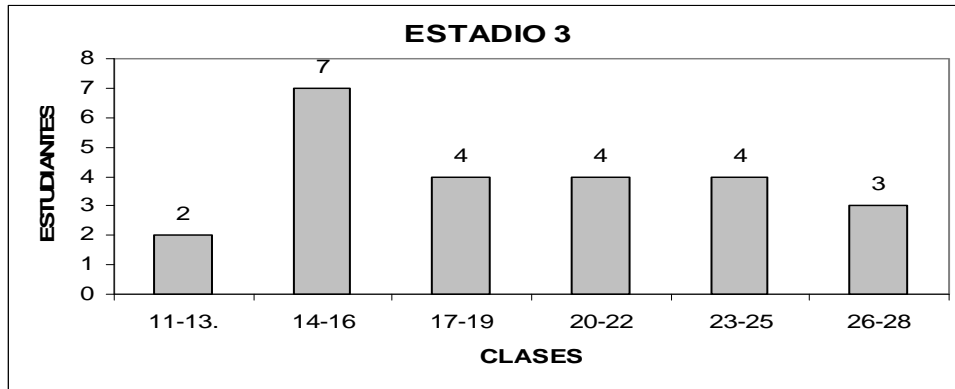


Tabla 6. Distribución de Frecuencia. Estadio 3. Grupo Experimental Pretest.

Clase	Lic	Lsc	cantidad de datos por clase	frecuencia	X	f%	f% 360°
1	11	13	2		12	8	30
2	14	16	7		15	29	105
3	17	19	4		18	17	60
4	20	22	4		21	17	60
5	23	25	4		24	17	60
6	26	28	3		27	13	45
Total			24			100	360

En el estadio 3 encontramos un promedio de 18.87 (Varianza=21,07; desviación estándar= 4.59; valor mínimo= 11; valor máximo= 27,0; rango=16).

Podemos apreciar una homogeneidad en las clases, con una mayor frecuencia en la clase número 2 correspondiente a una puntuación de 14 a 16. Se puede evidenciar que gran parte de la población (51%) de los estudiantes se encuentra en la parte central del histograma. Considerando el incremento en el promedio, podemos establecer que la mayor parte muestra una tendencia a ubicarse en el estadio 3, del nivel convencional, aunque es importante continuar el análisis de los datos para determinar el estadio de la formación de la conciencia moral en que realmente se encuentran los estudiantes.

4.3.3. Estadio 4 Grupo Experimental Pretest

HISTOGRAMA DEL ESTADIO 4. PRETEST EXPERIMENTAL
Gráfica 8

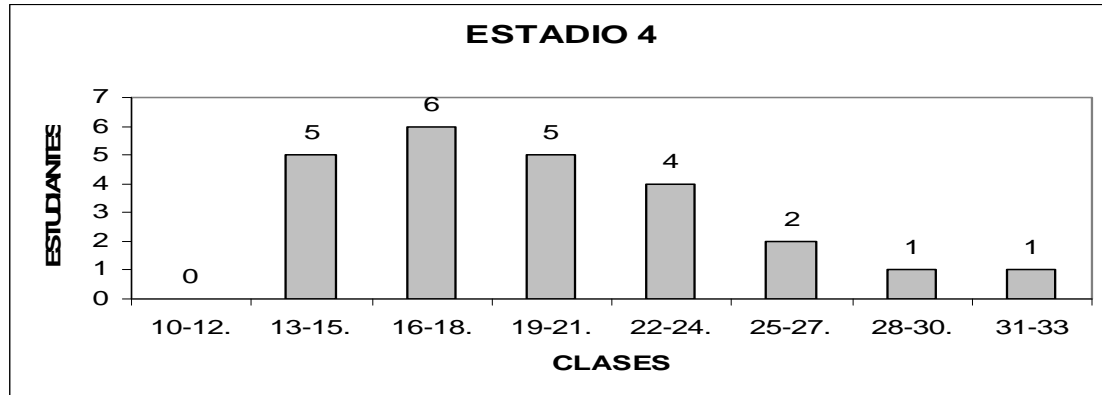


Tabla 7. Distribución de Frecuencia. Estadio 4. Grupo Experimental Pretest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	Frecuencia	X	f%	f% 360°
1	10	12	0		11	0	0
2	13	15	5		14	21	75
3	16	18	6		17	25	90
4	19	21	5		20	21	75
5	22	24	4		23	17	60
6	25	27	2		26	8	30
7	28	30	1		29	4	15
8	31	33	1		32	4	15
Total			24			100	360

En el estadio 4 se observa un incremento en el promedio 19,83 con relación al obtenido en el estadio 3, (varianza= 22,49; desviación estándar= 4,74; valor mínimo 14,0; valor máximo= 31,0; rango=17) existe una homogeneidad dentro de las puntuaciones 13 a 24, correspondiente a un 77% de los estudiantes. La mayor parte de la población se encuentra en el estadio 4 del nivel convencional, en donde las personas cumplen con los deberes que han aceptado, cumplen la ley, salvo cuando entran en conflicto con otras obligaciones sociales fijas, entre lo correcto, está también contribuir a la sociedad, a su grupo o institución. De acuerdo a los datos obtenidos en el estadio 3 y el estadio 4 podemos evidenciar que la mayor parte de la población se encuentra ubicada en un nivel convencional de la conciencia moral, etapa que nos permite tener un punto de motivación en el trabajo que busca mediante una intervención educativa, mejorar los niveles de razonamiento moral que logren un cambio de etapa en los niveles del juicio moral.

4.3.4. Estadio 5A Grupo Experimental Pretest

HISTOGRAMA ESTADIO 5A. PRETEST EXPERIMENTAL

Gráfica 9

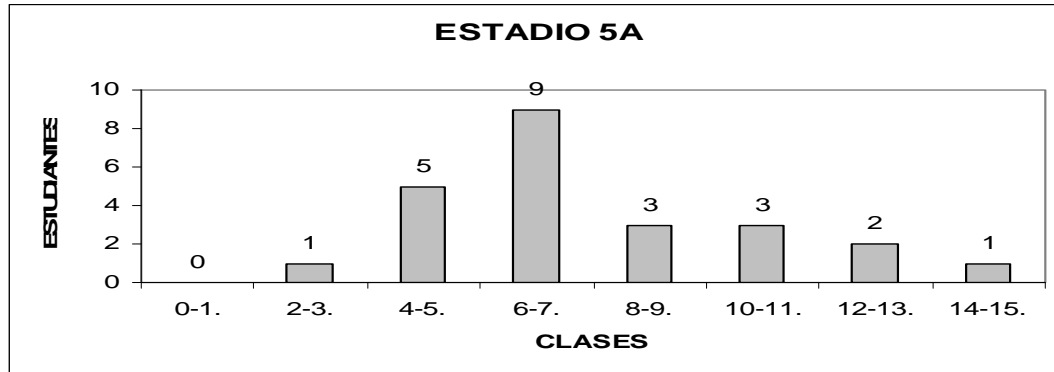


Tabla 8. Distribución de Frecuencia. Estadio 5.A. Grupo Experimental Pretest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	f%	f% 360°
1	0	1	0		0,5	0	0
2	2	3	1		2,5	4	15
3	4	5	5		4,5	21	75
4	6	7	9		6,5	38	135
5	8	9	3		8,5	13	45
6	10	11	3		10,5	13	45
7	12	13	2		12,5	8	30
8	14	15	1		14,5	4	15
Total			24			100	360

Con relación al estadio anterior el análisis arroja un bajo promedio de 7,5 (Varianza= 9,30; desviación estándar= 3,05; valor mínimo= 2,0; valor máximo= 15,0; rango=13).

Se observa que los puntajes obtenidos dentro de cada clase son muy dispersos, el mayor puntaje se encuentra en la clase cuatro correspondiente a una puntuación de 6-7. Aunque se presentan algunas puntuaciones altas, el promedio es inferior al estadio 4, la población no ha logrado un desarrollo notable en el razonamiento moral que le permita ubicarse en un nivel posconvencional, los datos evidencian una ubicación en el nivel convencional.

4.3.5. Estadio 5B Grupo Experimental Pretest

HISTOGRAMA ESTADIO 5B. PRETEST EXPERIMENTAL

Gráfica 10

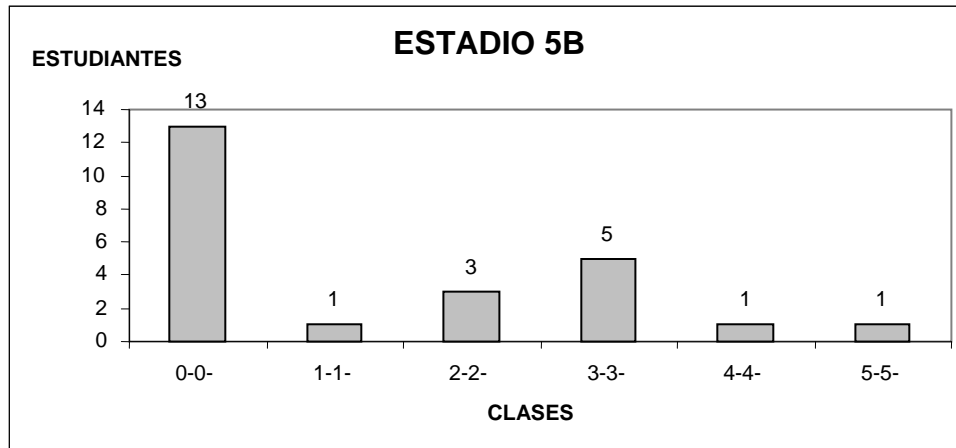


Tabla 9. Distribución de Frecuencia. Estadio 5B. Grupo Experimental Pretest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	x	f%	f% 360°
1	0	0	13		0	54	195
2	1	1	1		1	4	15
3	2	2	3		2	13	45
4	3	3	5		3	21	75
5	4	4	1		4	4	15
6	5	5	1		5	4	15
Total			24			100	360

Promedio es de 1,29. (Varianza= 2,56; desviación estándar= 1,60; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 5,0; rango= 5).

Se puede observar que los datos presentados no demuestran un crecimiento en los estadios del desarrollo moral de los estudiantes, aunque existe un punto alto en la clase número uno (54%), ésta corresponde a un puntaje de cero, puntuación baja que nos permite inferir que no existe una tendencia al estadio 6 correspondiente al nivel posconvencional.

4.3.6. Estadio 6 Grupo Experimental Pretest

HISTOGRAMA ESTADIO 6. PRETEST EXPERIMENTAL
Gráfica 11

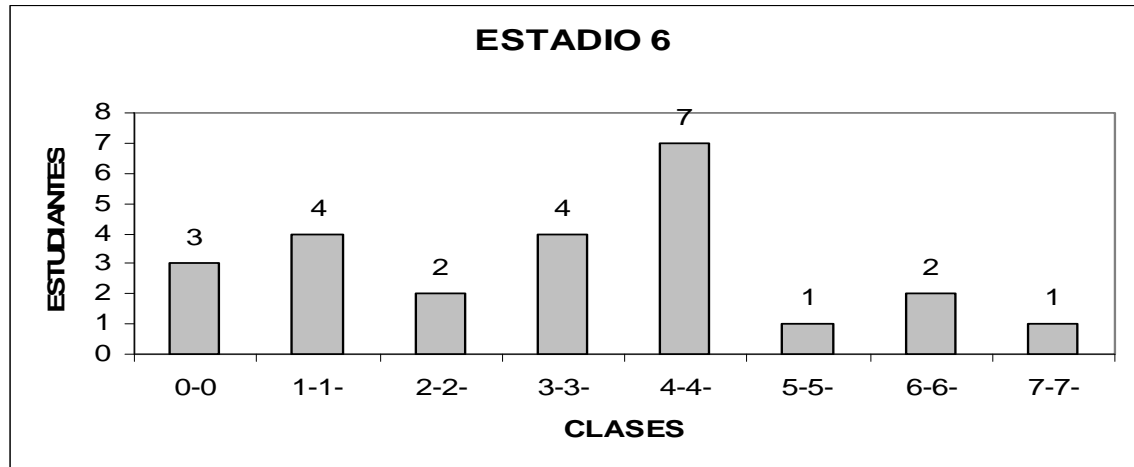


Tabla 10. Distribución de Frecuencia. Estadio 6. Grupo Experimental Pretest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	F%	F% 360°
1	0	0	3		0	13	45
2	1	1	4		1	17	60
3	2	2	2		2	8	30
4	3	3	4		3	17	60
5	4	4	7		4	29	105
6	5	5	1		5	4	15
7	6	6	2		6	8	30
8	7	7	1		7	4	15
Total			24			100	360

Promedio de 3,00 (Varianza= 3,91; desviación estándar= 1,98; valor mínimo= 0,0; valor máximo=7,0; rango=7).

Aunque existe homogeneidad en las clases, salvo un puntaje mayor en la clase 5 con un 29% de los estudiantes. El promedio obtenido no es muy alto con relación a los otros estadios para poder determinar que existe una población de estudiantes que se encuentran en el nivel post-convencional. Esto nos demuestra, como nos afirma Kohlberg, la importancia de realizar una intervención con el fin de lograr un desarrollo de la conciencia moral, en donde los estudiantes puedan salir de la heteronomía y llegar a la autonomía, logrando establecer juicios que permitan establecer un aumento representativo en los niveles de la conciencia moral.

4.3.7. Resultados y análisis de la variable A: *Anti-establishment* Grupo Experimental Pretest.

HISTOGRAMA DE LA VARIABLE A. PRETEST EXPERIMENTAL

Gráfico 12

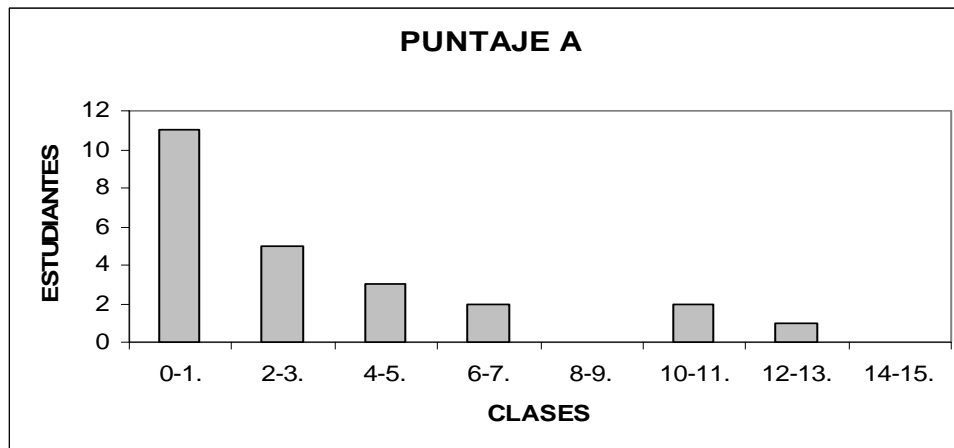


Tabla 11. Distribución de Frecuencia Variable A. Grupo Experimental Pretest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	f%	F% 360°
1	0	1	11		0,5	46	165
2	2	3	5		2,5	21	75
3	4	5	3		4,5	13	45
4	6	7	2		6,5	8	30
5	8	9	0		8,5	0	0
6	10	11	2		10,5	8	30
7	12	13	1		12,5	4	15
8	14	15	0		14,5	0	0
Total			24			100	360

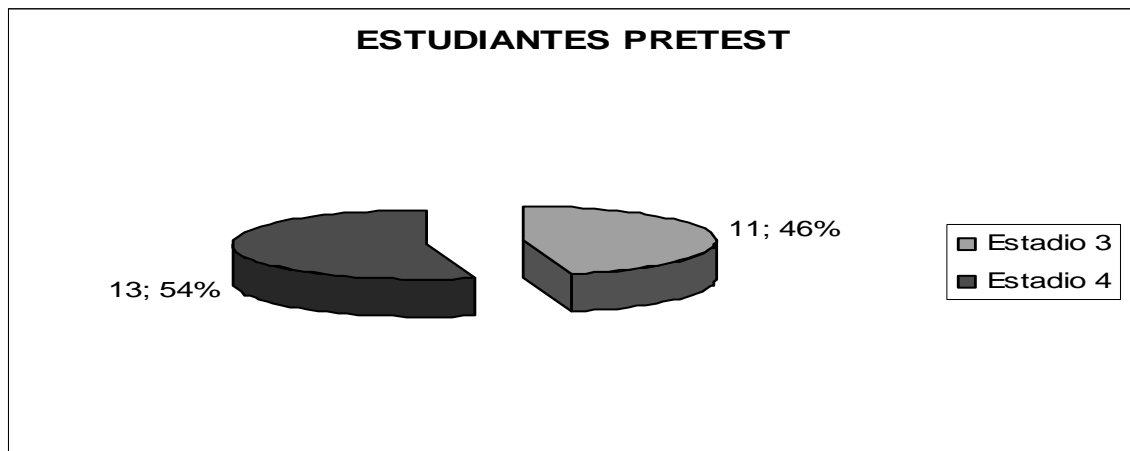
Para realizar el análisis del puntaje A debemos tener en cuenta que éste intenta tipificar una orientación “contra lo establecido” en contrariedad con el orden establecido o existente. Es un punto de vista que rechaza la tradición y el orden social vigente por supuestas arbitrariedades y corrupción. Aunque no se ha realizado un estudio muy riguroso dentro de ésta puntuación el análisis de ésta nos puede dar alguna sugerencia dentro de la investigación.

El histograma presenta una heterogeneidad en sus clases, con puntuaciones muy bajas, a excepción de algunos casos atípicos correspondientes a 3 estudiantes que se encuentran en las clases 6 y 7 con una puntuación entre 10 y 13. Con relación a la muestra el promedio es muy bajo 3,37 (Varianza= 13,64; desviación estándar= 3,69; valor mínimo= 0,0; valor máximo=13,0; rango=13), de lo cual podemos deducir que el grupo demuestra una inclinación hacia el cumplimiento y respeto por las reglas que se enmarcan dentro de una sociedad, se rigen bajo los parámetros y valores que determinan una comunidad.

De acuerdo con los resultados obtenidos anteriormente podemos reconocer que el 46% de los estudiantes se encuentra en el estadio 3, un 54% se encuentra en el estadio 4. Relacionando estos datos obtenemos la siguiente gráfica estudiantes pretest experimental

HISTOGRAMA ESTUDIANTES PRETEST EXPERIMENTAL

Gráfico 13



4.3.8. Resultados y análisis por niveles de desarrollo moral grupo Experimental Pretest.

a. Nivel preconvencional grupo Experimental Pretest

HISTOGRAMA NIVEL PRECONVENCIONAL. PRETEST EXPERIMENTAL

Gráfica 14

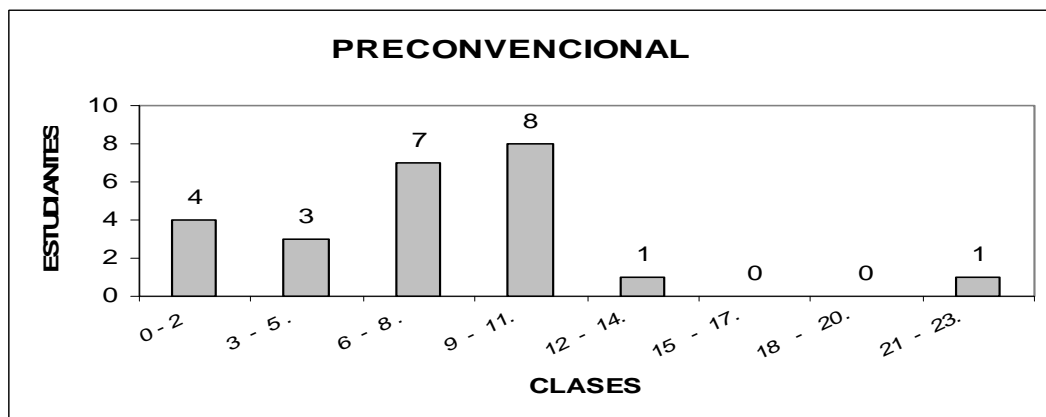


Tabla 12. Distribución de Frecuencia. Nivel Preconvencional. Grupo Experimental Pretest.

Clase	Lic	Lsc	Datos por clase	frecuencia	X	F%	f% 360°
1	0	2	4		1	17	60
2	3	5	3		4	13	45
3	6	8	7		7	29	105
4	9	11	8		10	33	120
5	12	14	1		13	4	15
6	15	17	0		16	0	0
7	18	20	0		19	0	0
8	21	23	1		22	4	15
Total			24			100	360

Identificamos este nivel donde las personas tienen la necesidad de cumplir con las normas para ser buenos ante ellos y ante los demás, se actúa trabajando por el premio y evitando el castigo, siguen las reglas por el interés de cada uno, para satisfacer los propios intereses y necesidades y permitir que otros hagan lo mismo. En el histograma se observa el mayor número de estudiantes en las clases 3 y 4, aproximadamente un 62% de la población, con una puntuación entre 6 y 11. En general las puntuaciones son bajas en todas las clases, a excepción de un caso atípico en la clase número 8 con una puntuación 21 -23.

El promedio 7,71 (Varianza= 23,52; desviación estándar= 4,85; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 21,0; rango= 21,0), es bajo con relación a la muestra total, lo cual nos hace inferir que los estudiantes han alcanzado un mayor nivel en el desarrollo de la conciencia moral.

b. Nivel convencional grupo Experimental Pretest

HISTOGRAMA NIVEL CONVENCIONAL. PRETEST EXPERIMENTAL

Gráfica 15

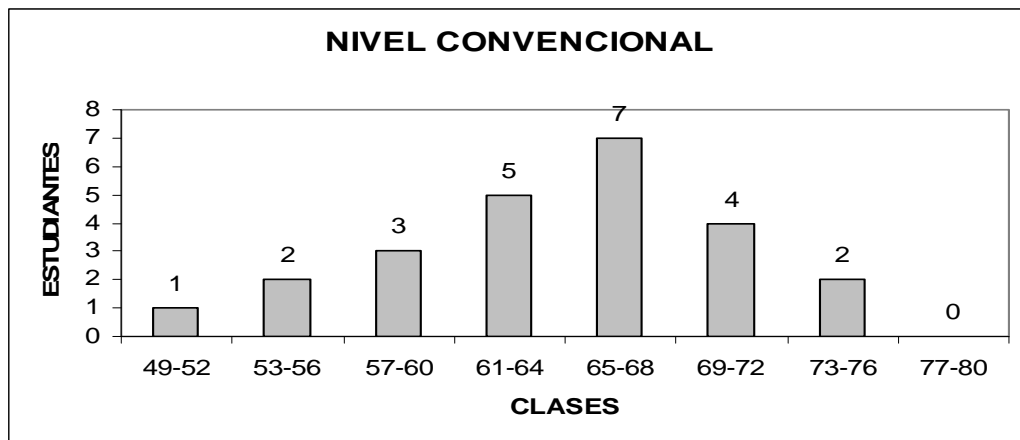


Tabla 13. Distribución de Frecuencia. Nivel Convencional. Grupo Experimental Pretest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	Frecuencia	x	f%	F% 360°
1	49	52	1		50,5	4	15
2	53	56	2		54,5	8	30
3	57	60	3		58,5	13	45
4	61	64	5		62,5	21	75
5	65	68	7		66,5	29	105
6	69	72	4		70,5	17	60
7	73	76	2		74,5	8	30
8	77	80	0		78,5	0	0
Total			24			100	360

El valor promedio es de 63,87 (Varianza= 44,64; desviación estándar= 6,68; valor mínimo= 49,0; valor máximo= 74,0; rango= 25).

En este nivel apreciamos un promedio alto a comparación del nivel preconventional que nos permite identificar que la mayoría de la población se encuentra ubicada en el nivel convencional de desarrollo de la conciencia moral, correspondiente a los estadios 3 y 4. Las puntuaciones más altas están entre 61 y 68, con un porcentaje del 50% de los estudiantes. En este nivel nos encontramos con personas que se preocupan por ser buenas ante sus propios ojos y el de los demás, mantienen relaciones mutuas, como confianza, lealtad, respeto y gratitud (estadio 3), entre lo correcto también está contribuir a la sociedad, el grupo o la institución a la cual pertenecen. El poder reconocer estos valores demuestra la importancia de realizar una intervención que permita mejorar los niveles de formación de la conciencia moral.

c. Nivel postconvencional grupo experimental pretest

HISTOGRAMA NIVEL POSTCONVENCIONAL. PRETEST EXPERIMENTAL

Gráfica 16

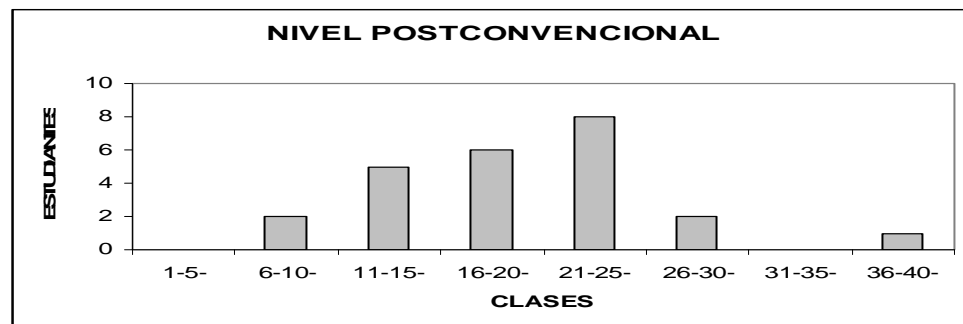


Tabla 14. Distribución de Frecuencia. Nivel Posconvencional. Grupo Experimental Pretest.

Clase	Lic	Lsc	cantidad de datos por clase	Frecuencia	X	f%	f% 360°
1	1	5	0		3	0	0
2	6	10	2		8	8	30
3	11	15	5		13	21	75
4	16	20	6		18	25	90
5	21	25	8		23	33	120
6	26	30	2		28	8	30
7	31	35	0		33	0	0
8	36	40	1		38	4	15
Total			24			100	360

En este nivel los puntajes del grupo de estudiantes son: valor promedio de 19,29 (Varianza= 39,87; desviación estándar= 6,31; valor mínimo= 6,0; valor máximo= 36,0; rango= 30).

En la búsqueda del desarrollo de la conciencia moral se propende por alcanzar el nivel Posconvencional en donde las personas sean capaces de reconocer que tienen unos valores y reglas que son relativos a un grupo específico, a excepción del valor de la vida y la libertad que son aceptados y respetados por toda la sociedad (características de la etapa 5), así mismo el alcanzar una creencia y sentido de compromiso personal con esos principios éticos universales (etapa 6). Podemos apreciar en el histograma una tendencia central de un 79% de los estudiantes, con un promedio menor al nivel convencional que no nos permite reconocer una ubicación en el nivel posconvencional de desarrollo de la conciencia moral.

4.3.9. Resultados y análisis índice D puntuación global de madurez.

Para realizar el análisis respectivo del índice D, debemos tener en cuenta que ésta es una puntuación global de madurez moral que tiene en cuenta todas las elecciones a lo largo de los seis estadios de razonamiento que marcan los pasos evolutivos en el continuo del desarrollo moral. Es decir, el índice D integra tanto las puntuaciones de todos los estadios, dando un peso ponderado a la puntuación del sujeto en cada estadio, de modo que el peso de cada estadio en la puntuación global (D) es mayor a medida que el estadio es superior, éste índice nos brindará una herramienta más en nuestra investigación ya que varía según los cambios que ocurran a consecuencia de una intervención educativa. En un primer análisis de los resultados se obtiene el promedio del índice D, en el grupo experimental pretest, es de 53%, éste valor servirá como punto de referencia al analizar los

datos después del desarrollo de la propuesta pedagógica, estableciendo los cambios obtenidos en la puntuación global de la madurez moral.

4.3.10. Puntuación P

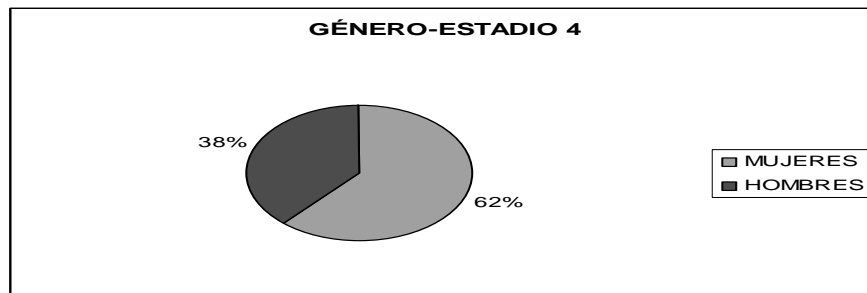
Dentro de la investigación el DIT, brinda un elemento más en el análisis, ésta puntuación se obtiene de los estadios 5A, 5B y 6 que nos darán datos sobre la moralidad de principios. En el grupo Experimental Pretest el valor promedio es ésta puntuación fue de 11.8%.

4.3.11. Posibilidades investigativas

Aunque no se convierte en tema central de nuestra investigación existen análisis de otras posibilidades investigativas que nos pueden ayudar en nuestra indagación sobre la formación de la conciencia moral, esto nos lleva a interrogarnos por la posible divergencia que existe en la formación de la conciencia moral frente a variables como la edad, sexo y la religión. De esta manera consideramos revisar la incidencia de estas variables en el estadio 4, por constituirse en el estadio donde se encuentra la mayor población.

a. Género y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).

HISTOGRAMA RELACIÓN GÉNERO- ESTADIO 4
Gráfica 17

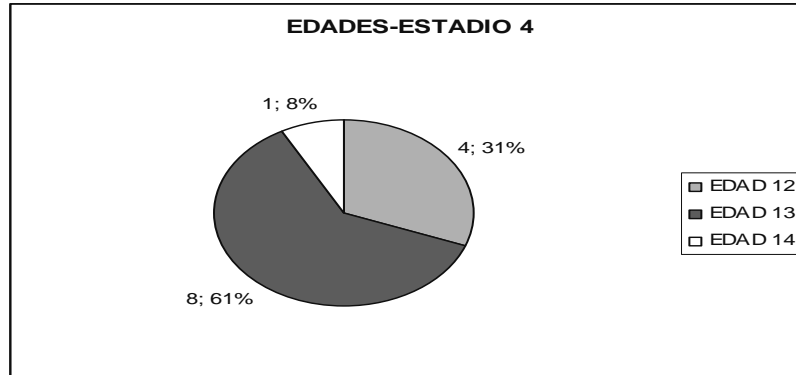


Al realizar la comparación en los resultados con relación al Género y al estadio 4, se evidencia que un 62% de los estudiantes corresponde al sexo femenino y un 38% al sexo masculino. Al retomar el planteamiento desarrollado por Gilligan, ella defendía que la moralidad femenina tiene una diferencia con la moralidad masculina lo cual invitaría en una futura investigación a plantearse en que medida el proceso de intervención con el uso de dilemas morales incide en la formación de una manera marcada para cada uno de los géneros.

b. Edad y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4)

HISTOGRAMA RELACIÓN EDAD- ESTADIO 4

Grafica 18

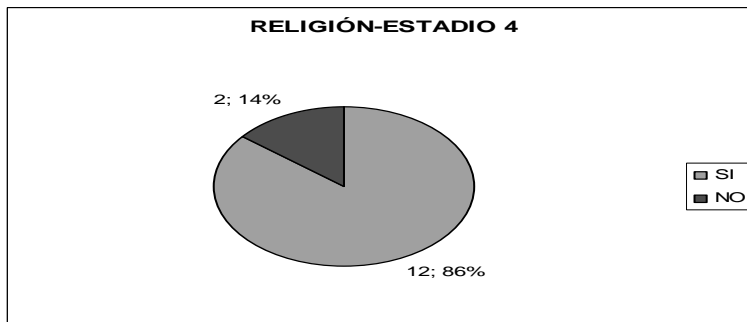


Al observar el histograma anterior sobre la edad con relación al estadio 4, se puede apreciar como el mayor porcentaje se encuentra en la edad de los 13 años, momento en el cual los jóvenes están viviendo una serie de circunstancias, cambios físicos y hormonales, que permiten cuestionar el impacto que realmente puede ocasionar una intervención pedagógica sobre la formación de la moral y los resultados que se logren observar al finalizar la exploración. Así mismo es bueno recordar que la presente investigación no se centra en éste apartado, pero abre a la reflexión y puede llegar a brindar nuevos elementos dentro de ella.

c. Religión y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).

HISTOGRAMA RELACIÓN RELIGIÓN- ESTADIO 4

Grafica 19



Se puede evidenciar en la gráfica que solo dos estudiantes que se encuentran en el estadio 4 manifiestan no tener una religiosidad definida, éstos resultados aunque no se convierten en objetivo central de la investigación, pueden brindar en el análisis de los resultados una posibilidad dentro de la misma.

4.4. Resultados y análisis por estadios de desarrollo moral a nivel de Postest Grupo Experimental

4.4.1. Estadio 2 Grupo Experimental Postest

HISTOGRAMA ESTADIO 2. POSTEST EXPERIMENTAL
Gráfica 20

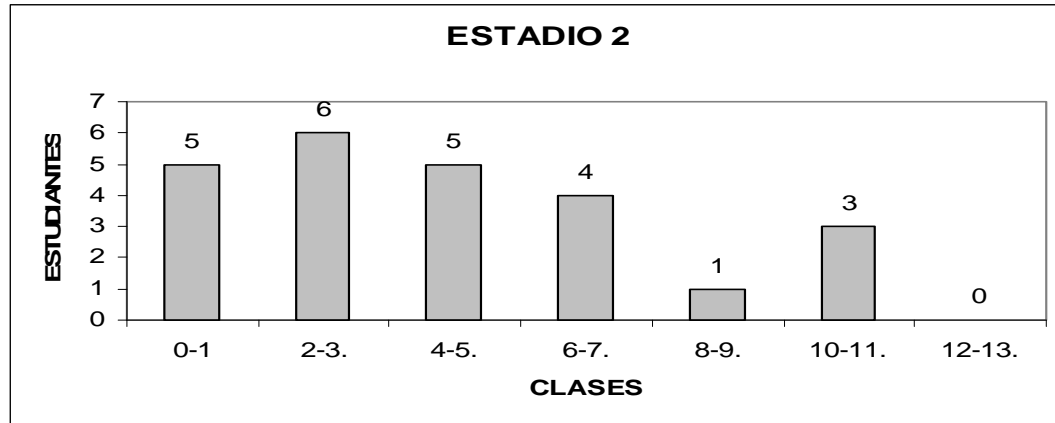


Tabla 15. Distribución de Frecuencia. Estadio 2. Grupo Experimental Postest.

Clase	Lic	Lsc	cantidad de datos por clase	Frecuencia	X	F%	f% 360°
1	0	1	5		0,5	21	75
2	2	3	6		2,5	25	90
3	4	5	5		4,5	21	75
4	6	7	4		6,5	17	60
5	8	9	1		8,5	4	15
6	10	11	3		10,5	13	45
7	12	13	0		12,5	0	0
8	14	15	0		14,5	0	0
Total			24			100	360

Se aprecia en este estadio que los estudiantes presentan un promedio de 4,41 (Varianza=9,91; desviación estándar= 3,15; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 13,0; rango=13). Los puntajes altos los podemos encontrar en las clases 1, 2 y 3 con un porcentaje de un 67% que corresponden a una puntuación baja de 0 a 5, esto nos permite reconocer cómo la población no se encuentra en éste nivel de preconvencionalidad y que su puntuación tiende a ser cada vez menor, proyectándose hacia el estadio 3 del nivel convencional del desarrollo de la conciencia moral.

4.4.2. Estadio 3 Grupo Experimental Postest

HISTOGRAMA ESTADIO 3. POSTEST EXPERIMENTAL
Gráfica 21

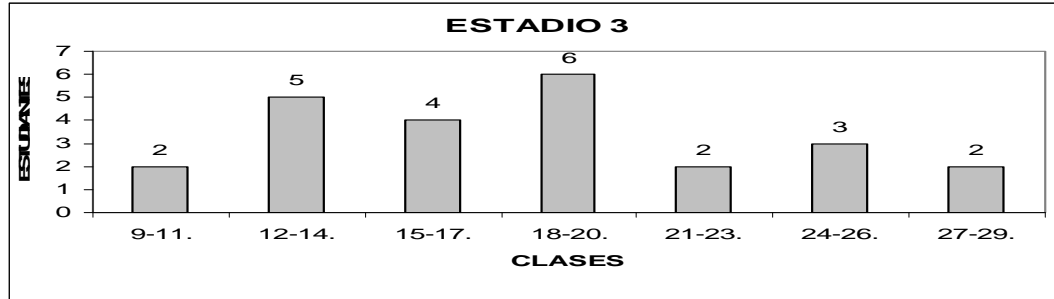


Tabla 16. Distribución de Frecuencia. Estadio 3. Grupo Experimental Postest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	f%	f% 360°
1	9	11	2		10	8	30
2	12	14	5		13	21	75
3	15	17	4		16	17	60
4	18	20	6		19	25	90
5	21	23	2		22	8	30
6	24	26	3		25	13	45
7	27	29	2		28	8	30
	total		24			100	360

Encontramos en este estadio que los estudiantes tienen un promedio de 18,29 (Varianza=30,04; desviación estándar= 5,48; valor mínimo= 9,0; valor máximo= 29,0; rango=20). Se aprecia unas clases heterogéneas en donde los mayores puntajes se ubican entre 12 y 20, correspondientes a un 63% de la población, que determina que una gran parte de la muestra se encuentran en un nivel convencional, estadio 3. Es necesario terminar los análisis de lo siguiente estadios para determinar el nivel de formación de la conciencia moral en que se encuentran los estudiantes del grupo experimental Postest.

4.4.3. Estadio 4 Grupo Experimental Postest

HISTOGRAMA ESTADIO 4. POSTEST EXPERIMENTAL
Gráfica 22

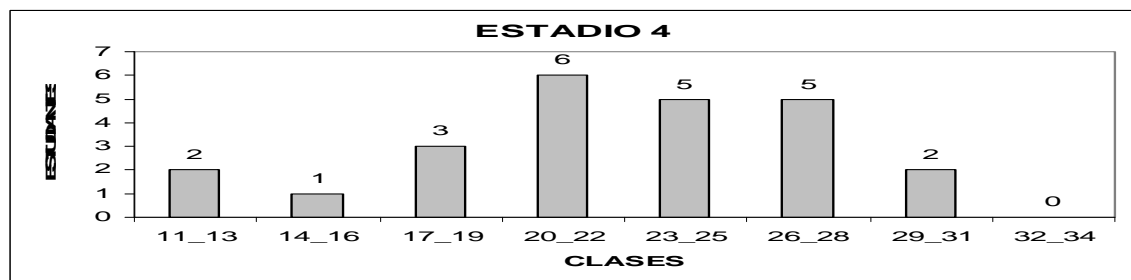


Tabla 17. Distribución de Frecuencia. Estadio 4. Grupo Experimental Postest.

Clase	lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	x	f%	f% 360°
1	11	13	2		12	8	30
2	14	16	1		15	4	15
3	17	19	3		18	13	45
4	20	22	6		21	25	90
5	23	25	5		24	21	75
6	26	28	5		27	21	75
7	29	31	2		30	8	30
8	32	34	0		33	0	0
Total			24			100	360

En el estadio 4 del nivel convencional del postest experimental observamos un promedio alto con relación al estadio anterior de 22.12 (Varianza= 22,12; desviación estándar= 5,04; valor mínimo= 10,0; valor máximo= 31,0; rango= 20). Se observa en el histograma clases heterogéneas en donde los mayores puntajes se encuentran entre 20 y 28, correspondientes a las clases 4, 5 y 6. Las puntuaciones se proyectan hacia los puntajes superiores, observando una tendencia hacia un estadio mayor. Es importante en el análisis de los datos observar el incremento con relación a la gráfica numero 8 del pretest en donde el promedio fue de 19,83, aunque todavía se establecen en un estadio convencional se observa un crecimiento. Los estudiantes empiezan a tener respuestas que apuntan a un mayor razonamiento moral, proyectándose al estadio 5, del nivel postconvencional.

4.4.4. Estadio 5A Grupo Experimental Postest.

HISTOGRAMA ESTADIO 5A. POSTEST EXPERIMENTAL
Gráfica 23

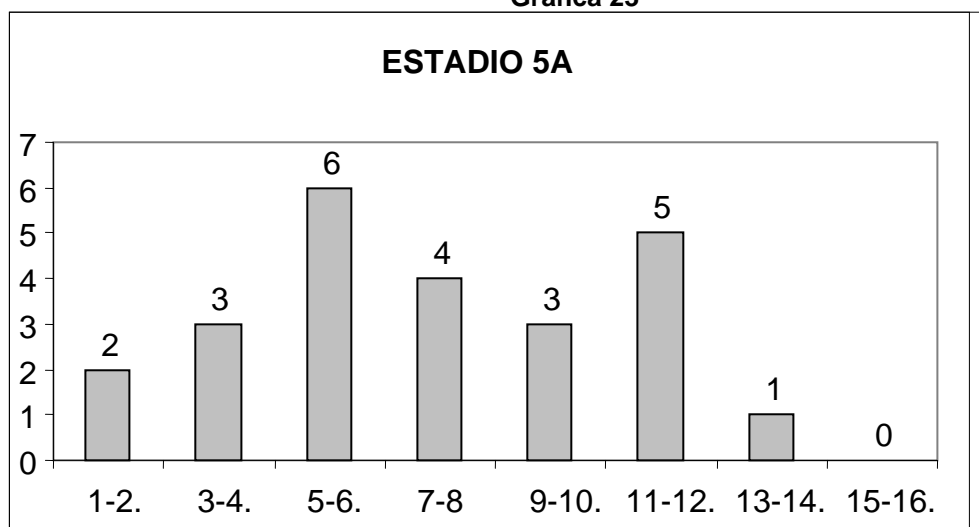


Tabla 18. Distribución de Frecuencia. Estadio 5A. Grupo Experimental Postest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	Frecuencia	x	f%	f% 360°
1	1	2	2		1,5	8	30
2	3	4	3		3,5	13	45
3	5	6	6		5,5	25	90
4	7	8	4		7,5	17	60
5	9	10	3		9,5	13	45
6	11	12	5		11,5	21	75
7	13	14	1		13,5	4	15
8	15	16	0		15,5	0	0
Total			24			100	360

Los valores obtenidos en el estadio 5A del Postest fueron: Promedio: 7,54; (Varianza= 12,26; desviación estándar= 3,50; valor mínimo= 1,0; valor máximo= 14,0; rango= 14).

Podemos apreciar en el histograma que las clases son heterogéneas, con puntuaciones altas en la clase 3 (5 a 6) y en la clase 6 (11 a 12), aunque los datos en la mayoría de las clases son bajos se observa que el grupo muestra un aumento del razonamiento hacia el nivel postconvencional.

4.4.5. Estadio 5B Grupo Experimental Postest.

HISTOGRAMA ESTADIO 5B. POSTEST EXPERIMENTAL
Gráfica 24

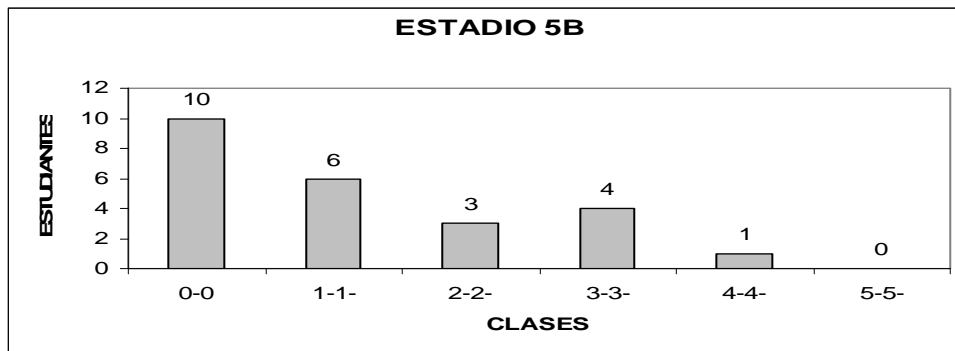


Tabla 19. Distribución de Frecuencia. Estadio 5B. Grupo Experimental Postest.

Clase	lic	Lsc	datos por clase	Frecuencia	x	f%	f% 360°
1	0	0	10		0	42	150
2	1	1	6		1	25	90
3	2	2	3		2	13	45
4	3	3	4		3	17	60
5	4	4	1		4	4	15
6	5	5	0		5	0	0
Total			24			100	360

En el estadio 5B podemos apreciar un promedio 1,16, (Varianza= 1,62 ; desviación estándar= 1,27; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 5,0; rango= 5), los datos en las clases son heterogéneos, aunque se encuentra en la clase 1 un 42% de la población, su puntuación es muy baja (0), para que sea significativa en la ubicación del estadio, los datos predominan hacia las puntuaciones menores denotan que el grupo no se encuentra en un nivel postconvencional sino que tiende más al nivel de razonamiento convencional.

4.4.6. Estadio 6 Grupo Experimental Posttest.

HISTOGRAMA ESTADIO 6. POSTEST EXPERIMENTAL
Gráfica 25

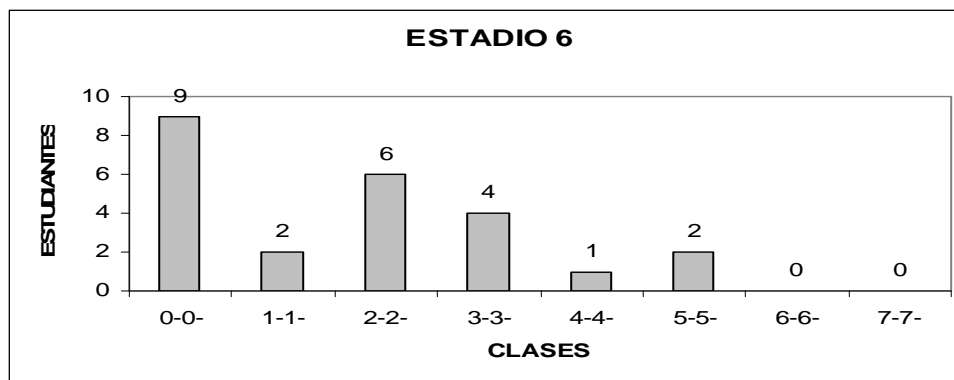


Tabla 20. Distribución de Frecuencia. Estadio 6. Grupo Experimental Posttest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	Frecuencia	X	f%	f% 360°
1	0	0	9		0	150	540
2	1	1	2		1	33	120
3	2	2	6		2	100	360
4	3	3	4		3	67	240
5	4	4	1		4	17	60
6	5	5	2		5	33	120
7	6	6	0		6	0	0
8	7	7	0		7	0	0
Total			24			400	1440

De los datos obtenidos encontramos Promedio 1.7 (Varianza= 2,7; desviación estándar= 1,6; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 5,0; rango=5).

El promedio obtenido en este estadio es muy bajo con relación a los otros estadios, lo cual nos permite inferir que la mayor parte de la población no se encuentra en un nivel de postconvencional. Observamos una puntuación alta en la clase 1, pero ésta tiene un valor de cero. En las demás clases se observan algunas puntuaciones que nos permiten evidenciar la importancia de continuar con el trabajo de intervención de manera que éste permita tener un mayor razonamiento de la conciencia moral.

4.4.7. Resultados y análisis de la variable A: Anti-establishment Grupo Experimental Postest.

HISTOGRAMA VARIABLE A. POSTEST EXPERIMENTAL
Gráfica 26

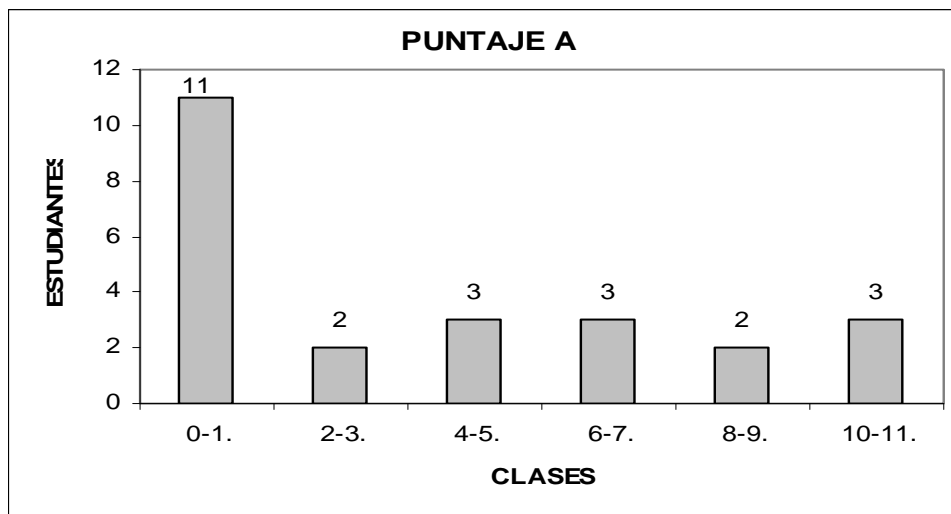


Tabla 21. Distribución de Frecuencia. Variable A. Grupo Experimental Postest.

Clase	lic	Lsc	cantidad de datos por clase	frecuencia	x	f%	f% 360°
1	0	1	11		0,5	46	165
2	2	3	2		2,5	8	30
3	4	5	3		4,5	13	45
4	6	7	3		6,5	13	45
5	8	9	2		8,5	8	30
6	10	11	3		10,5	13	45
7	12	13	0		12,5	0	0
8	14	15	0		14,5	0	0
Total			24			100	360

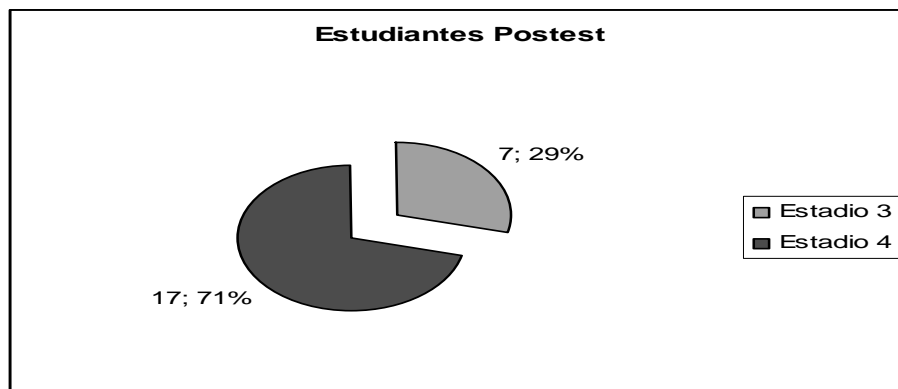
Dentro de las formas de establecer la fiabilidad de la prueba encontramos la variable A, la cual nos permitirá reconocer una orientación del sujeto “contra lo establecido”, detectando las discrepancias que el sujeto tiene frente a lo que está determinado como “bien” dentro de la sociedad. En ésta variable no se ha profundizado en la investigación, los datos registrados nos pueden ser significativos en la interpretación de los resultados. En el postest, grupo experimental, los estudiantes obtienen un promedio de 3,79 (Varianza= 14,35, 68; desviación estándar= 3,79; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 11,0; rango=11), las puntuaciones son muy dispersas, el puntaje más alto lo encontramos en la clase 1 con un 46% de los estudiantes, con una puntuación de 0 a 1, se puede inferir que este bajo promedio no ubica la población dentro de ésta variable, por lo tanto

encontramos que los estudiantes no van en contra lo establecido por la sociedad, siguen las normas y reglas que son establecidas por su comunidad; aunque es importante para el análisis de los datos observar la puntuación que obtuvieron 3 estudiantes en la clase número 6 con una puntuación de 10-11.

Al establecer datos generales que aproximen a la ubicación de la mayor parte de la población en el Postest del grupo experimental dentro de un estadio, se reconoce un 29% de los estudiantes se encuentran en el estadio 3 y un 71% se ubican en el estadio 4 del nivel convencional.

HISTOGRAMA ESTUDIANTES POSTEST EXPERIMENTAL

Gráfico 27



4.4.8. Resultados y análisis por niveles de desarrollo moral grupo Experimental Postest.

a. Nivel Preconvencional Grupo Experimental Postest.

HISTOGRAMA NIVEL PRECONVENCIONAL. POSTEST EXPERIMENTAL

Gráfica 28

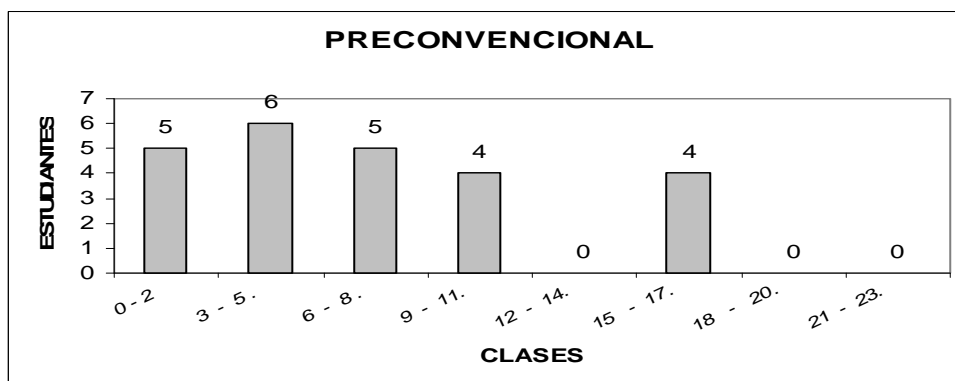


Tabla 22. Distribución de Frecuencia. Nivel Preconvencional. Grupo Experimental Postest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	x	f%	f% 360°
1	0	2	5		1	21	75
2	3	5	6		4	25	90
3	6	8	5		7	21	75
4	9	11	4		10	17	60
5	12	14	0		13	0	0
6	15	17	4		16	17	60
7	18	20	0		19	0	0
8	21	23	0		22	0	0
Total			24			100	360

En los datos obtenidos en el nivel Preconvencional observamos un promedio 7,04 (Varianza= 27,00; desviación estándar= 5,20; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 21,0; rango= 21), que nos permite inferir que los estudiantes no se encuentran en el estadio 2, el cual nos determina el nivel de moralidad preconvencional, los estudiantes en busca de su autonomía responden con un mayor nivel de su juicio moral.

b. Nivel Convencional Grupo Experimental Postest

HISTOGRAMA NIVEL CONVENCIONAL. POSTEST EXPERIMENTAL
Gráfica 29

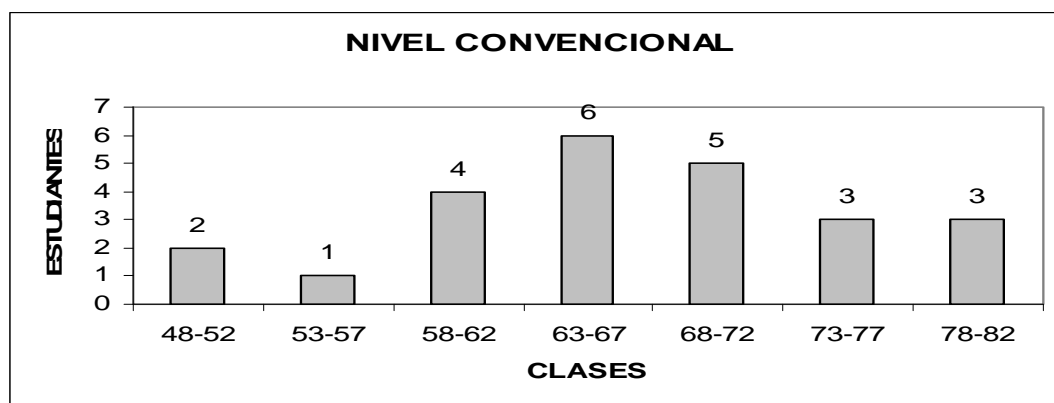


Tabla 23. Distribución de Frecuencia. Nivel Convencional. Grupo Experimental Postest.

clase	lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	F%	f% 360°
1	48	52	2		50	8	30
2	53	57	1		55	4	15
3	58	62	4		60	17	60
4	63	67	6		65	25	90
5	68	72	5		70	21	75
6	73	77	3		75	13	45
7	78	82	3		80	13	45
8	83	88	0		85,5	0	0
Total			24			100	360

El promedio que encontramos 66,7 es significativamente mayor que el nivel anterior (Varianza= 76,75; desviación estándar= 8,76; valor mínimo= 34,0; valor máximo= 82,0; rango= 48,0), se puede observar diversidad en sus clases con un mayor porcentaje en las clases 3, 4, 5, correspondiente a un 63%, ubicándose en el centro del histograma. La población se sitúa en este nivel de desarrollo del juicio moral, manifestando la importancia de ser buenos con el fin de responder ante el rol que se asume dentro de la sociedad, la comunidad o una institución. En éste nivel también se mantienen relaciones mutuas basadas en el respeto, la lealtad, confianza y gratitud.

c. Nivel Postconvencional Grupo Experimental Posttest

HISTOGRAMA NIVEL POSTCONVENCIONAL. EXPERIMENTAL POSTEST

Gráfica 30

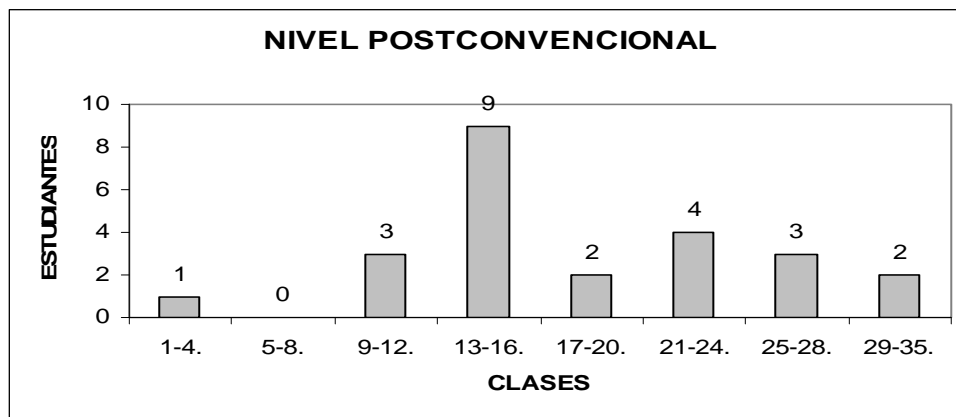


Tabla 24. Distribución de Frecuencia. Nivel Posconvencional. Grupo Experimental Posttest.

clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	x	f%	f% 360°
1	1	4	1		2,5	4	15
2	5	8	0		6,5	0	0
3	9	12	3		10,5	13	45
4	13	16	9		14,5	38	135
5	17	20	2		18,5	8	30
6	21	24	4		22,5	17	60
7	25	28	3		26,5	13	45
8	29	35	2		32	8	30
Total			24			100	360

Los valores encontrados promedio 16,91 (Varianza= 52,08; desviación estándar= 7,22; valor mínimo= 1,0; valor máximo= 31,0; rango= 30,0), es un porcentaje que aunque no demuestra que el grupo se sitúa en éste nivel, es importante observar para el análisis de los resultados las puntuaciones de las clases 6, 7- 8, en donde los estudiantes frente a ciertas situaciones han adquirido una mayor formación de la conciencia moral y responden con mayor autonomía.

4.4.9. Resultados y análisis índice D puntuación global de madurez.

Al entrar a retomar el índice D, es concerniente recordar que éste hace referencia a la puntuación global de madurez moral, la cual tiene en cuenta todas las elecciones que se realizaron a lo largo de los seis estadios de razonamiento que orientan los pasos evolutivos en el continuo desarrollo de la conciencia moral. Los valores promedios obtenidos en esta etapa corresponden a un 54%, que al relacionarlos con el valor promedio inicial del pretest 53%, demuestran un incremento que nos deja un camino de interpretación sobre los factores que intervinieron en estos resultados.

4.4.10. Resultados y análisis de la Puntuación P

Determinar el nivel de formación de la conciencia moral después de realizar una intervención pedagógica permite reconocer el nivel de juicio moral que alcanzan los estudiantes, para un mayor acercamiento de éste valor el índice P nos brinda elementos para reconocer el porcentaje de las puntuaciones en los niveles 5A, 5B y 6. En el postest del grupo experimental observamos que los estudiantes obtuvieron un 10.3%, en la puntuación P.

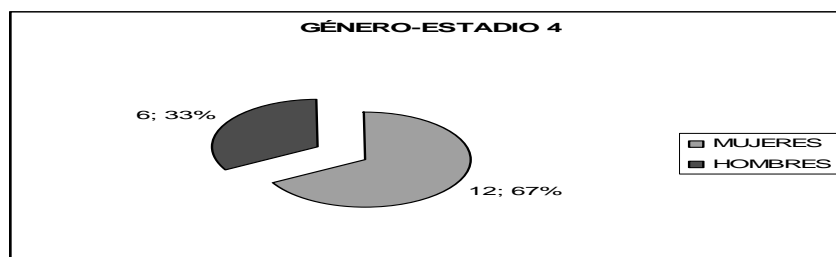
4.4.11. Posibilidades Investigativas

El reconocimiento de la investigación dentro del campo cualitativo e interpretativo, permite reconocer un múltiple de posibilidades que aunque no se conviertan en la base central de la investigación permiten reconocer la formación del ser dentro de un contexto, percibiendo con mayores elementos la realidad educativa en la que se encuentra el estudiante en el momento de desarrollar la investigación. Para el análisis de éste apartado se tiene en cuenta el estadio en donde se ubicó la mayor parte de la población (estadio 4).

a. Género y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).

HISTOGRAMA RELACIÓN GÉNERO- ESTADIO 4

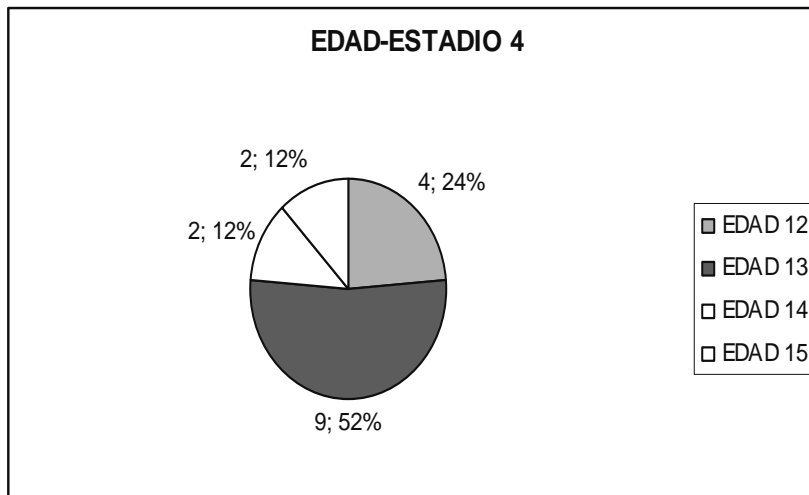
Gráfica 31



Dentro del planteamiento realizado por Gilligan, defiende dos formas de comprensión de observar la moralidad: desde el plano femenino y el plano masculino, siendo entendido el desarrollo moral desde la responsabilidad, del cuidado de las relaciones y no cómo un problema de derechos y reglas. Este planteamiento nos permite abordar una nueva posibilidad de análisis de futuras investigaciones frente a la formación de la conciencia moral. Se evidencia un 67% de la población es femenina y un 33% masculina, cuestionando la incidencia del género dentro de la formación de la conciencia moral.

b. Edad y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).

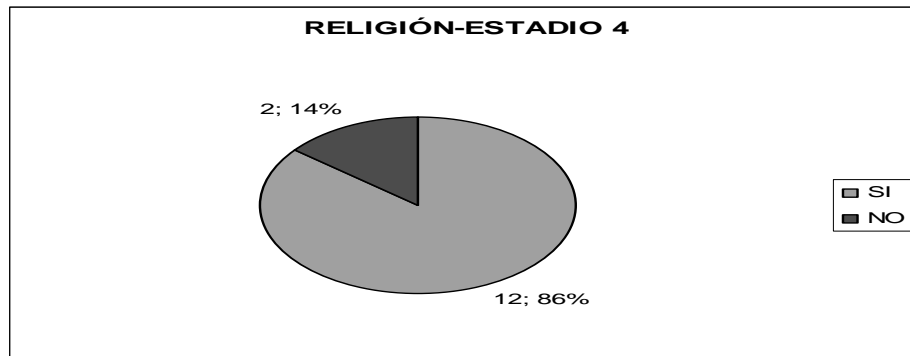
HISTOGRAMA RELACIÓN EDAD- ESTADIO 4
Gráfica 32



Entre las posibilidades investigativas encontramos el factor de la edad. La propuesta se ha desarrollado con estudiantes que están viviendo su periodo de adolescencia y buscan establecer respuestas a muchas situaciones que se le presentan en la vida, están en el momento en el cual observan diferentes modelos, que le permitirán tener una orientación durante su vida. En este estadio encontramos que la mayor parte de la población 52%, tiene 13 años y un 2%, 15 años, dentro de ésta perspectiva sería significativo cuestionar la relevancia que tendría el establecer una investigación más amplia en cuanto al reconocimiento de la edad como factor importante en el desarrollo de la conciencia moral.

c. Religión y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4)

HISTOGRAMA RELACIÓN RELIGIÓN- ESTADIO 4
Gráfica 33



Después de realizar la intervención educativa se puede evidenciar que los estudiantes que en el pretest se encontraban en el nivel convencional, continúan en el mismo nivel de desarrollo de la conciencia moral. Aunque no es factor relevante dentro de la investigación estos valores se pueden convertir en variable motivo de investigación.

4.5. Resultados y análisis por estadios de desarrollo moral a nivel de pretest Grupo Control

4.5.1. Estadio 2 Grupo Control Pretest

HISTOGRAMA ESTADIO 2. PRETEST CONTROL
Gráfica 34

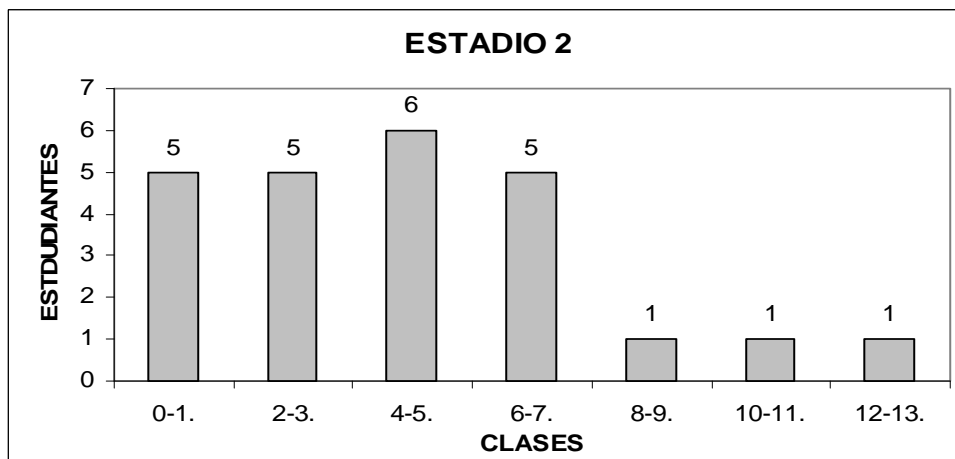


Tabla 25. Distribución de Frecuencia. Estadio 2. Grupo Control Pretest.

Clase	lic	Lsc	datos por clase	Frecuencia	x	f%	F% 360°
1	0	1	5		0,5	21	75
2	2	3	5		2,5	21	75
3	4	5	6		4,5	25	90
4	6	7	5		6,5	21	75
5	8	9	1		8,5	4	15
6	10	11	1		10,5	4	15
7	12	13	1		12,5	4	15
8	14	15	0		14,5	0	0
Total			24			100	360

En los puntajes encontrados se presenta un promedio de 4.46% (Varianza=10,43; desviación estándar=3,23; valor mínimo=0,0; valor máximo=13,0; rango=13). Se observa una homogeneidad en las clases 1, 2 y 4 con un 63%, la mayor puntuación se ubica en la clase número 3 correspondiente a un 25% de la población. Al obtener los resultados el promedio nos permite inferir que la población no se ubica en este estadio correspondiente a una moralidad heterónoma, basada en el premio y el castigo, en donde solo se busca el interés individual sobre el colectivo, buscando satisfacer los propios intereses. También es interesante observar 3 estudiantes que en el análisis sus puntuaciones se encuentran entre 8 y 13, lo cual nos permite inferir que en algunas de las situaciones éstos estudiantes responden en éste estadio.

4.5.2. Estadio 3 Grupo Control Pretest

HISTOGRAMA ESTADIO 3. PRETEST CONTROL

Gráfica 35

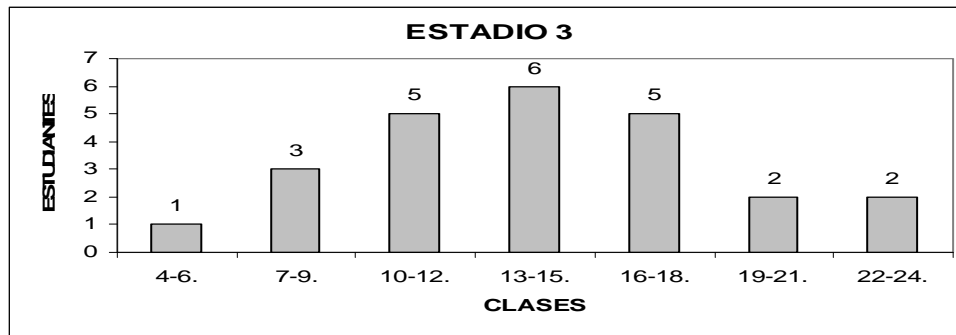


Tabla 26. Distribución de Frecuencia. Estadio 3. Grupo Control Pretest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	x	f%	f% 360°
1	4	6	1		5	4	15
2	7	9	3		8	13	45
3	10	12	5		11	21	75
4	13	15	6		14	25	90
5	16	18	5		17	21	75
6	19	21	2		20	8	30
7	22	24	2		23	8	30
8	25	27	0		26	0	0
Total			24			100	360

Podemos apreciar un crecimiento en el promedio 14,04 con relación al estadio anterior (Varianza=21,69; desviación estándar=4,66; valor mínimo=5,0; valor máximo=23,0; rango=18), la mayor parte de la población (67%) se encuentra ubicada en la parte central del histograma entre las puntuaciones 10 a 18, ésta representación permite tener una idea en donde se encuentra un sector de la población ubicada en el desarrollo de la formación moral , pero es importante antes de sacar cualquier inferencia conocer el resultado de los demás estadios.

4.5.3. Estadio 4 Grupo Control Pretest

HISTOGRAMA ESTADIO 4. PRETEST CONTROL

Gráfica 36

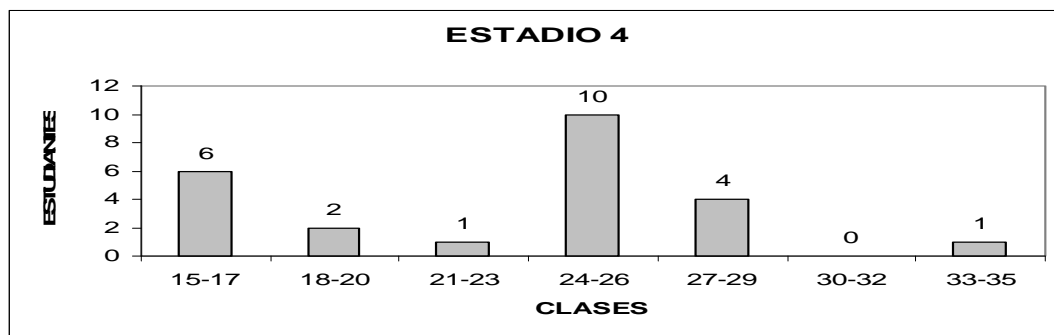


Tabla 27. Distribución de Frecuencia. Estadio 4. Grupo Control Pretest.

Clase	Lic	lsc	datos por clase	frecuencia	x	F%	f% 360°
1	15	17	6		16	25	90
2	18	20	2		19	8	30
3	21	23	1		22	4	15
4	24	26	10		25	42	150
5	27	29	4		28	17	60
6	30	32	0		31	0	0
7	33	35	1		34	4	15
8	36	38	0		37	0	0
		total	24			100	360

Los valores encontrados en este estadio fueron: Promedio 23(Varianza=24,96; desviación estándar=5,00; valor mínimo=15,0; valor máximo=33,0; rango=18). Se evidencia un aumento en el promedio con relación al estadio 3, aunque los valores son heterogéneos cada clase conserva una puntuación alta que nos permite establecer que la mayor parte de la población se encuentra ubicada en este estadio; en la clase 4 con valores entre 24-26 hallamos un 42% de la población. Recordemos que en este estadio, los estudiantes se encuentran en un nivel convencional en donde se sostienen las reglas a excepción si éstas entran en conflicto con otras obligaciones sociales, lo correcto también es contribuir con la sociedad.

Si nos detenemos a observar los análisis arrojados hasta el momento, se determina la importancia de intervenir pedagógicamente con el fin de lograr un salto de moralidad que permita formar en el juicio moral, trabajando para que las personas alcancen mayores niveles de su desarrollo en la conciencia moral.

4.5.4. Estadio 5A Grupo Control Pretest

HISTOGRAMA ESTADIO 5A. PRETEST CONTROL

Gráfica 37

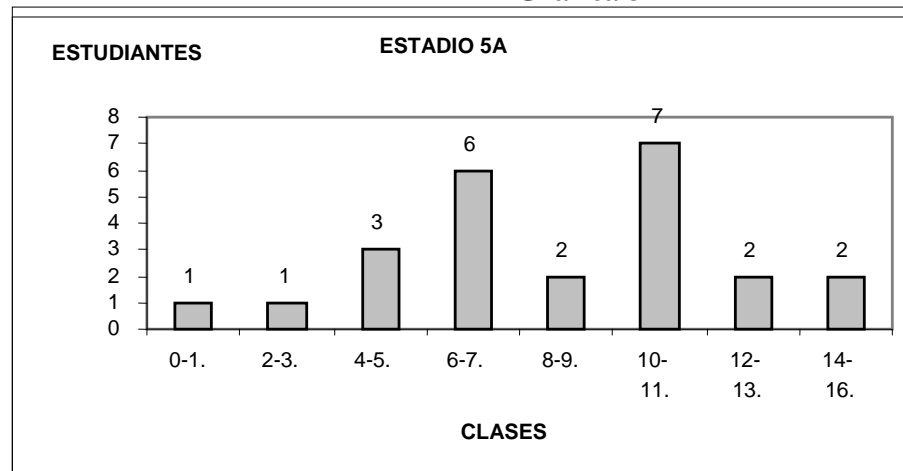


Tabla 28. Distribución de Frecuencia. Estadio 5A. Grupo Experimental Postest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	f%	f% 360°
1	0	1	1		0,5	4	15
2	2	3	1		2,5	4	15
3	4	5	3		4,5	13	45
4	6	7	6		6,5	25	90
5	8	9	2		8,5	8	30
6	10	11	7		10,5	29	105
7	12	13	2		12,5	8	30
8	14	15	2		14,5	8	30
Total			24			100	360

Los valores encontrados en este estadio son: Promedio 8,45 (Varianza=14,26; desviación estándar=3,78; valor mínimo=0,0; valor máximo=16,00; rango=16). Es notorio la disminución que se observa en el promedio con relación al estadio 4, las clases son heterogéneas con puntuaciones altas en la clase 4 (6-7) y la clase 6 (10-11), aunque en éstas clases observamos un 64%, se evidencia que los estudiantes en algunas situaciones no han desarrollado un nivel de juicio moral que les permita ubicarse dentro del nivel postconvencional. Es importante realizar una intervención como nos afirma Kohlberg que permita un salto de estadio y por ende un mayor nivel en la formación de la conciencia moral.

4.5.5. Estadio 5B Grupo Control Pretest

HISTOGRAMA ESTADIO 5B. PRETEST CONTROL
Gráfica 38

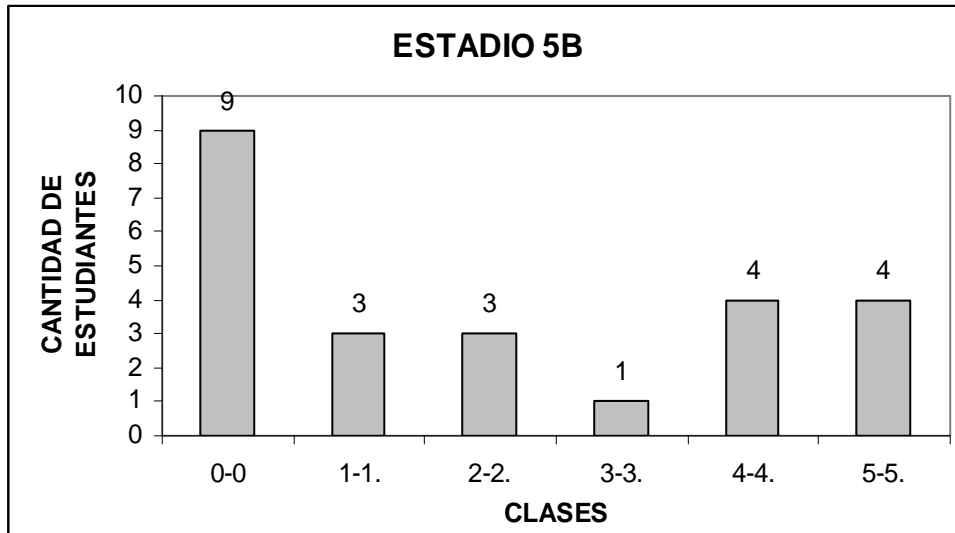


Tabla 29. Distribución de Frecuencia. Estadio 5B. Grupo Control Pretest

Clase	Lic	lsc	datos por clase	frecuencia	X	F%	f% 360°
1	0	0	9		0	38	135
2	1	1	3		1	13	45
3	2	2	3		2	13	45
4	3	3	1		3	4	15
5	4	4	4		4	17	60
6	5	6	4		5,5	17	60
Total			24			100	360

En los puntajes encontrados se presenta un promedio de 2,08% (Varianza=4,60; desviación estándar=2,15; valor mínimo=0,0; valor máximo=6,0; rango=6). El promedio observado es bajo con relación al estadio 5A, se puede inferir que los estudiantes no han alcanzado un mayor nivel en su desarrollo cognitivo se observa una alta puntuación en la escala 1(38%), pero su puntuación (0) que no es significativa para ubicar a la población en éste estadio.

4.5.6. Estadio 6 Grupo Control Pretest

HISTOGRAMA ESTADIO 6. PRETEST CONTROL

Gráfica 39

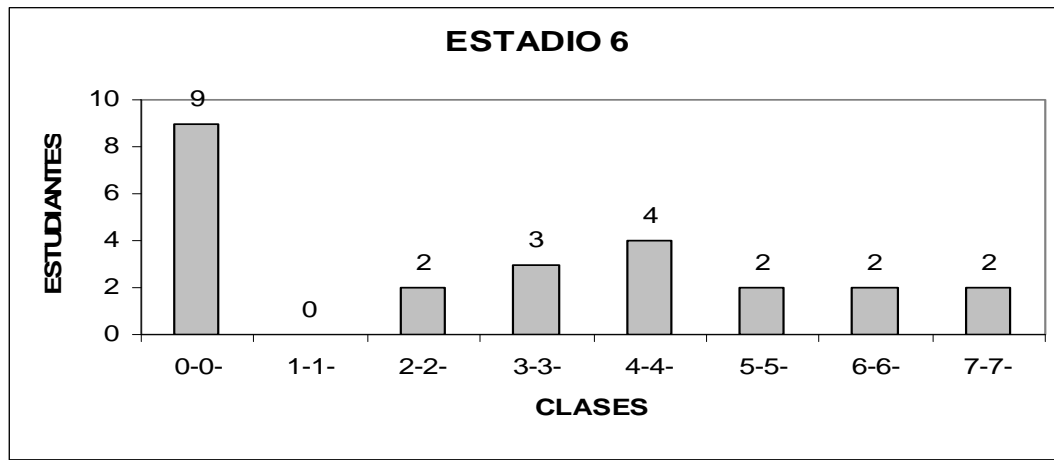


Tabla 30. Distribución de Frecuencia. Estadio 6 Grupo Control Pretest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	F%	f% 360°
1	0	0	9		0	38	135
2	1	1	0		1	0	0
3	2	2	2		2	8	30
4	3	3	3		3	13	45
5	4	4	4		4	17	60
6	5	5	2		5	8	30
7	6	6	2		6	8	30
8	7	7	2		7	8	30
Total			24			100	360

Los valores encontrados en este estadio fueron: Promedio 2,70(Varianza=6,22; desviación estándar=2,49; valor mínimo=0,0; valor máximo=7,0; rango=7). Se puede apreciar que el promedio al igual que los demás estadios del postconvencional es relativamente bajo como para determinar que el grupo se encuentra en éste nivel. Se evidencia que en la escala 1 se presentó un porcentaje alto correspondiente a un 38%, pero tiene una puntuación de (0) que no es significativa para ubicar a la población en este estadio. Esto nos reafirma la importancia de realizar una intervención pedagógica que propenda por el desarrollo de la conciencia moral.

4.5.7. Resultados y análisis de la variable A: Anti-establishment Grupo Control Pretest

HISTOGRAMA VARIABLE A. PRETEST CONTROL
Gráfica 40

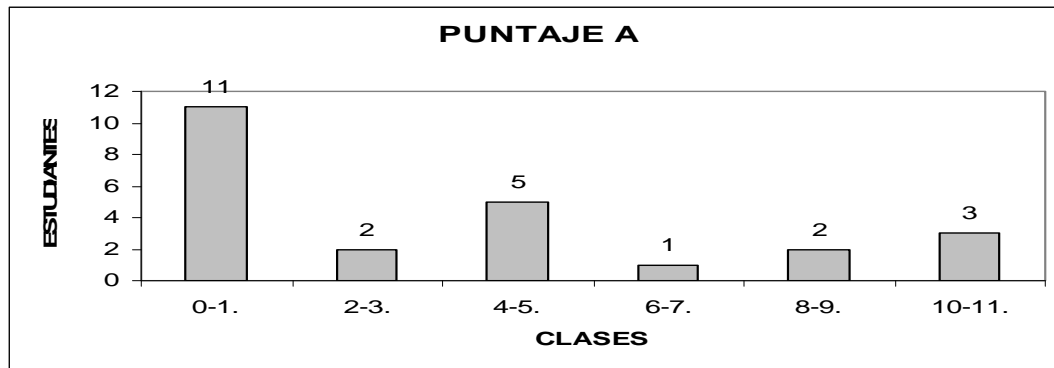


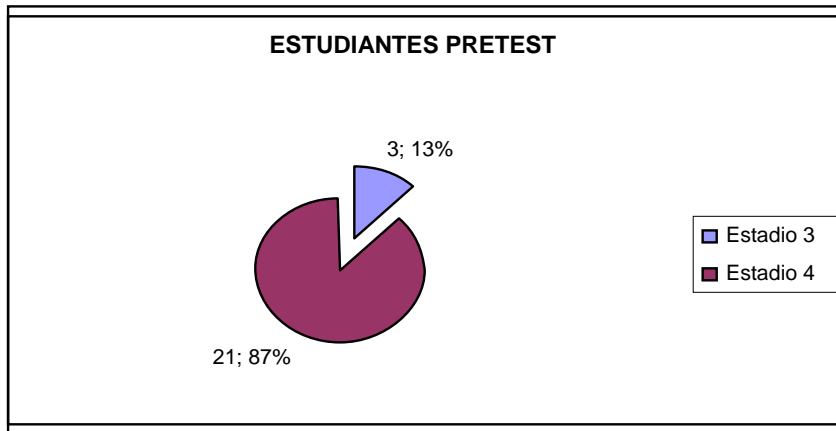
Tabla 31. Distribución de Frecuencia. Variable A. Grupo Control Pretest.

Clase	lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	f%	f% 360°
1	0	1	11		0,5	46	165
2	2	3	2		2,5	8	30
3	4	5	5		4,5	21	75
4	6	7	1		6,5	4	15
5	8	9	2		8,5	8	30
6	10	11	3		10,5	13	45
7	12	13	0		12,5	0	0
8	14	15	0		14,5	0	0
Total			24			100	360

Recordemos que en esta puntuación se puede evidenciar si las respuestas de los estudiantes se establecen en contra de lo establecido, rechazando la tradición y el orden social vigente. Aunque de este estadio no se ha realizado un estudio muy riguroso las puntuaciones obtenidas nos pueden sugerir posturas dentro de la investigación. Encontramos la puntuación más alta en la escala 1 (0-1), la cual es una puntuación baja frente a los resultados de la población. Se encuentran unos casos atípicos en la clase 6 con una puntuación (10-11) lo que demuestra que frente a algunas situaciones algunos estudiantes responden en contra de lo establecido. Los valores de esta puntuación son: Promedio 3,63(Varianza=14,59; desviación estándar=3,82; valor mínimo=0,0; valor máximo=11,0; rango=11).

HISTOGRAMA RESULTADOS ESTUDIANTES PRETEST. GRUPO CONTROL

Gráfica 41



De acuerdo con los resultados obtenidos en el análisis de los datos de los estadios podemos reconocer que el 3% de los estudiantes se encuentran en el estadio 3 y un 87%, se encuentra en el estadio 4, determinando que el pretest del grupo control se encuentra ubicado en el nivel convencional.

4.5.8. Resultados y análisis por niveles de desarrollo moral Grupo Control Pretest.

a. Nivel Preconvencional Grupo Control Pretest

HISTOGRAMA NIVEL PRECONVENCIONAL. PRETEST CONTROL

Gráfica 42

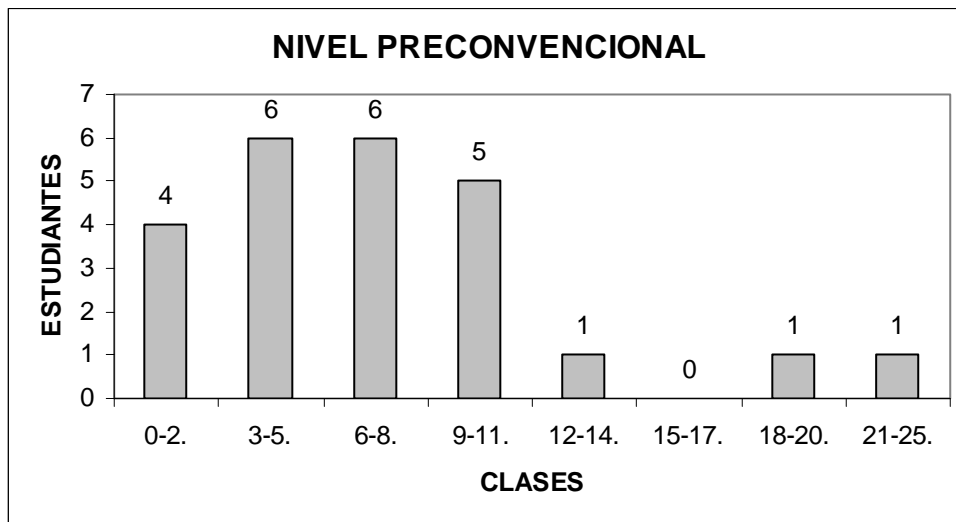


Tabla 32. Distribución de Frecuencia. Nivel Preconvencional. Grupo Experimental Postest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	F%	f% 360°
1	0	2	4		1	17	60
2	3	5	6		4	25	90
3	6	8	6		7	25	90
4	9	11	5		10	21	75
5	12	14	1		13	4	15
6	15	17	0		16	0	0
7	18	20	1		19	4	15
8	21	25	1		23	4	15
Total			24			100	360

De acuerdo a los datos obtenidos en el DIT, el nivel preconvencional del grupo control del pretest obtuvo un promedio de 7,20 (Varianza= 27,56; desviación estándar= 5,25; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 21,0; rango= 21), las mayores puntuajes se observan en el estadio 2 y 3, con un 50%, ésta puntuación al igual que su promedio son muy bajos con relación a los diferentes niveles , lo cual no representa una muestra significativa para ubicar a la población en éste nivel, los estudiantes demuestran un mayor nivel del juicio moral, buscando salir de la heteronomía para pasar a la autonomía.

b. Nivel Convencional Grupo Control Pretest

HISTOGRAMA NIVEL CONVENCIONAL. PRETEST CONTROL
Gráfica 43

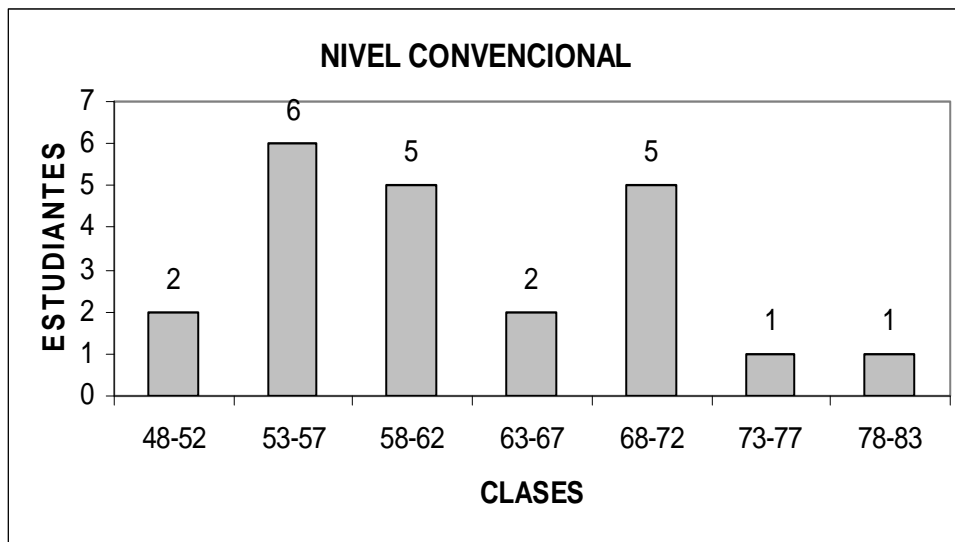


Tabla 33. Distribución de Frecuencia. Nivel Convencional. Grupo Control. Pretest.

Clase	Lic	lsc	datos por clase	frecuencia	X	f%	f% 360°
1	43	47	2		45	8	30
2	48	52	2		50	8	30
3	53	57	6		55	25	90
4	58	62	5		60	21	75
5	63	67	2		65	8	30
6	68	72	5		70	21	75
7	73	77	1		75	4	15
8	78	83	1		80,5	4	15
total			24			100	360

El valor promedio de 60,5 (Varianza= 83,91; desviación estándar= 9,47; valor mínimo= 44,0; valor máximo= 78,0; rango= 34).

Los puntajes altos los encontramos en la clase 2 con una puntuación de 53 -57, en la clase 3 de 58-62, y en la clase 5 de 68-72, correspondiente a un 67% de la población, el valor promedio nos permite reconocer que la mayor parte de la población se encuentra en este nivel de desarrollo de la conciencia moral, en donde las personas no solo buscan evitar el castigo y el reconocimiento mediante premios, sino corresponden a lo que una sociedad o grupo esperan de él, se observan actitudes de confianza, lealtad, respeto y gratitud, “ser bueno” es lo importante, tener buenos motivos y demostrar preocupación por los otros.

c. Nivel Postconvencional Grupo Control Pretest

HISTOGRAMA NIVEL POSCONVENCIONAL. PRETEST CONTROL

Gráfica 44

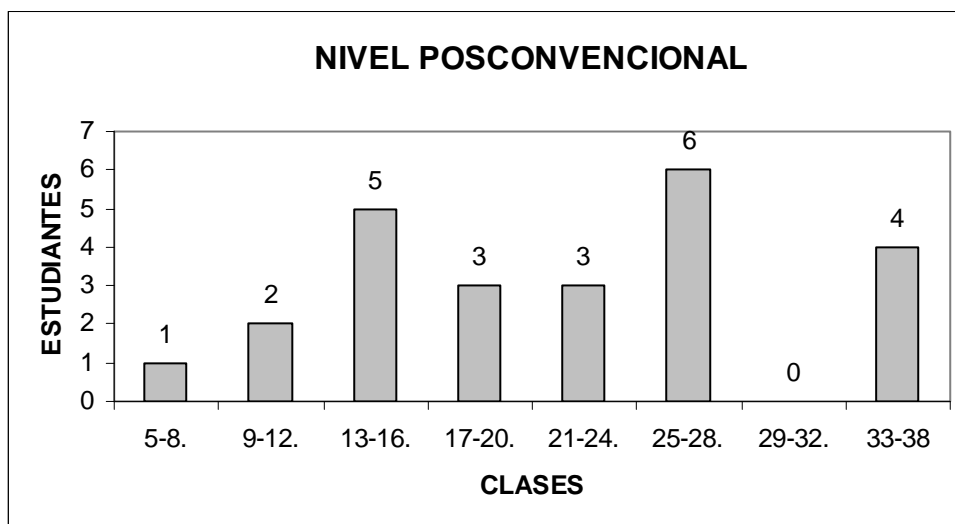


Tabla 34. Distribución de Frecuencia. Nivel Posconvencional. Grupo Control pretest.

	Lic	lsc	datos por clase	frecuencia	x	F%	F% 360°
1	5	8	1		6,5	4	15
2	9	12	2		10,5	8	30
3	13	16	5		14,5	21	75
4	17	20	3		18,5	13	45
5	21	24	3		22,5	13	45
6	25	28	6		26,5	25	90
7	29	32	0		30,5	0	0
8	33	38	4		35,5	17	60
	Total		24			100	360

Según las etapas del desarrollo del juicio moral establecidas por Kohlberg, se llega a un máximo nivel en la formación de la conciencia moral cuando las personas alcanzan un nivel postconvencional, se adquiere un compromiso por principios universales de justicia en busca de la dignidad de las personas y el cumplimiento de los derechos humanos, se quiere alcanzar una autonomía buscando “el mayor bien para el mayor número de personas”.

Los valores encontrados fueron: promedio 21,79 (Varianza= 72,17; desviación estándar= 8,50; valor mínimo= 5,0; valor máximo= 38,0; rango= 33).

4.5.9. Resultados y análisis índice D puntuación global de madurez

Es bueno recordar que éste índice nos indica la puntuación global de madurez moral, tiene en cuenta los seis estadios de razonamiento que marcan el desarrollo evolutivo de la formación de la conciencia moral. En el grupo Control pretest los datos obtenidos en ésta puntuación equivalen a un 52%, valor que nos servirá de herramienta en el análisis de los resultados de la investigación determinando la incidencia que causa la intervención en la formación de la conciencia moral.

4.5.10. Resultados y análisis Puntuación P

El DIT presenta la puntuación P, con el fin de poder determinar la moralidad de principios, este dato se obtiene del promedio de los estadios 5A, 5B y 6; los valores alcanzados en el grupo Control del pretest fueron de 13%, valor que nos servirá para determinar el nivel de formación de conciencia moral en un grupo al cual no se le realizó ninguna intervención.

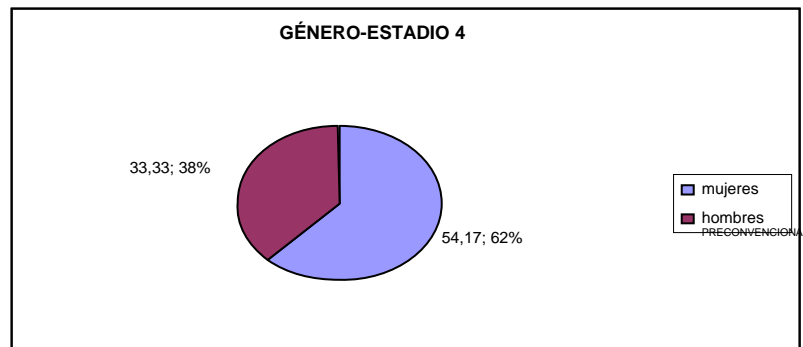
4.5.11. Posibilidades investigativas

Dentro el transcurso de la propuesta se abre espacio al desarrollo de algunas posibilidades investigativas que aunque no se convierten en eje central de la investigación pueden sugerir elementos que aproximen a un mayor análisis de la investigación. Estas variables se han analizado en el estadio donde se ubica la mayor parte de la población, que para el estudio corresponde al estadio 4.

a. Género y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).

HISTOGRAMA GÉNERO-ESTADIO 4

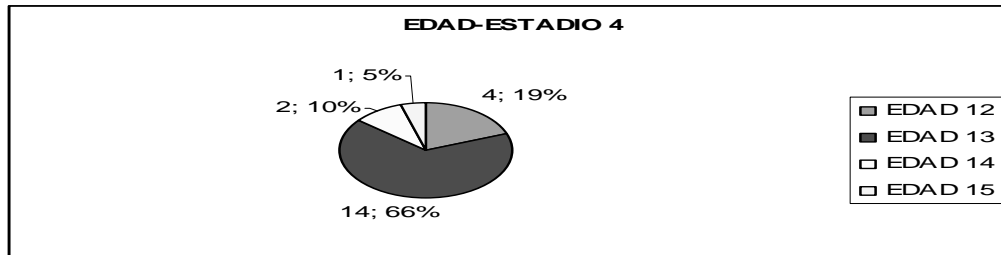
Gráfica 45



En este análisis es importante retomar a Gilligan, quien plantea la diferencia de género en el estudio de la formación de la conciencia moral, según su planteamiento el proceso que lleva la mujer es diferente al del género masculino, con relación al primer género, se establece desde un sentido de responsabilidad y cuidado en las relaciones, en el género masculino se visualiza más como un problema de derechos y reglas. Los resultados en el pretest con relación al género son un 62% género femenino, 38% género masculino, en una primera instancia la parte femenina predomina con un mayor porcentaje, aunque la totalidad de las mujeres predomina en 58% con relación a la totalidad del grupo, estos datos aunque no constituyen foco central de la investigación pueden abrir un gama de posibilidades que centren su principal interés en la diferencia de género que nos plantea Guilligan

**b. Edad y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).
HISTOGRAMA EDAD-ESTADIO 4**

Gráfica 46



Al retomar la variable edad, es importante reconocer el momento en el cual están viviendo los estudiantes, inicio de la adolescencia, en donde empiezan a cuestionarse por las cosas que le rodean, experimentar cambios físicos y psicológicos que serán importantes en su desarrollo personal. Podemos apreciar que el mayor porcentaje lo encontramos a la edad de los 13 años con un 66%, aunque el estudio de esta variable, no es tema central de la investigación, nos puede sugerir elementos para el análisis de la investigación.

c. Religión y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).

Con relación a la variable religión y desarrollo de la conciencia moral se puede apreciar que el 100% de la población que se encuentra en el estadio 4 manifiesta vivenciar una religiosidad, que sin convertirse en variable principal de estudio puede influenciar en las decisiones que asuman los estudiantes frente a diferentes situaciones.

4.6. Resultados y análisis por estadios de desarrollo moral a nivel de pretest Grupo Control Postest

4.6.1. Estadio 2 Grupo Control Postest

HISTOGRAMA ESTADIO 2. POSTEST CONTROL

Gráfica 47

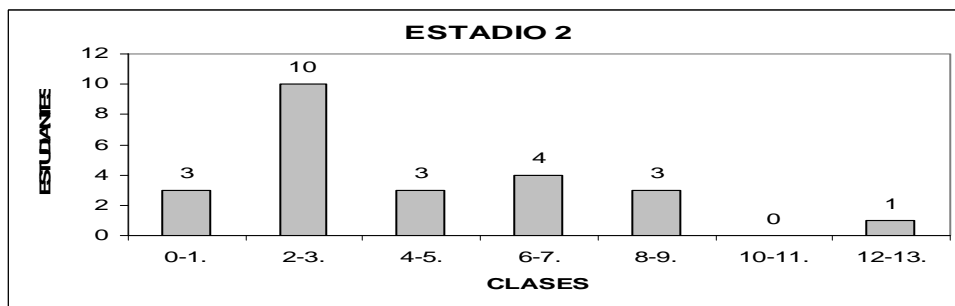


Tabla 35. Distribución de Frecuencia. Estadio 2. Grupo Control Posttest.

clase	lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	F%	f% 360°
1	0	1	3		0,5	13	45
2	2	3	10		2,5	42	150
3	4	5	3		4,5	13	45
4	6	7	4		6,5	17	60
5	8	9	3		8,5	13	45
6	10	11	0		10,5	0	0
7	12	13	1		12,5	4	15
8	14	15	0		14,5	0	0
Total			24			100	360

Los valores encontrados en este estadio son: Promedio 4,4 (Varianza=11,04; desviación estándar=3,32; valor mínimo=0,0; valor máximo=13,0; rango=13). El puntaje mas alto lo encontramos en la clase número 2 con una puntuación de 2-3 (42%), resultado que al igual que su promedio son muy inferiores para permitir una ubicación de la población en este estadio, si recordamos esta etapa presenta características de una moral heterónoma, en donde se siguen las normas solo por un beneficio personal, en este sentido lo correcto es relativo, se puede apreciar de esta manera que los estudiantes han alcanzado un mayor nivel en su juicio moral, estableciendo criterios en busca de una moralidad autónoma que les permita alcanzar el nivel de postconvencionalidad.

4.6.2. Estadio 3 Grupo Control Posttest

HISTOGRAMA ESTADIO 3. POSTEST CONTROL

Gráfica 48

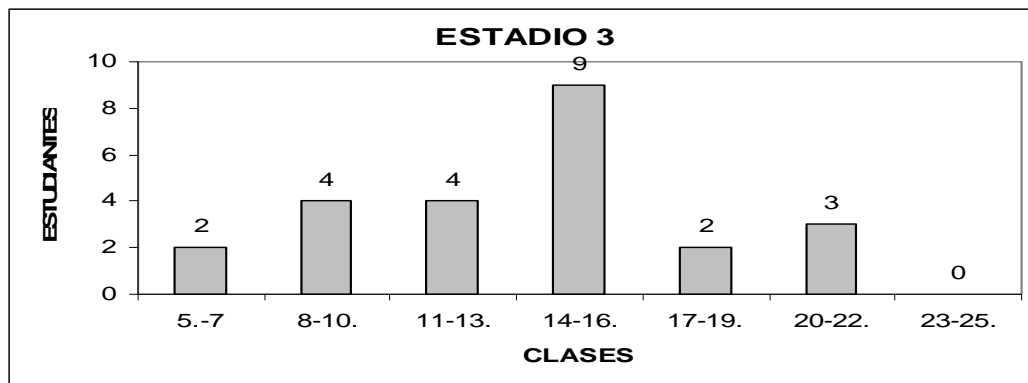


Tabla 36. Distribución de Frecuencia. Estadio 3. Grupo Control Postest.

Clase	Lic	lsc	datos por clase	frecuencia	x	f%	f% 360°
1	5	7	2		6	8	30
2	8	10	4		9	17	60
3	11	13	4		12	17	60
4	14	16	9		15	38	135
5	17	19	2		18	8	30
6	20	22	3		21	13	45
7	23	25	0		24	0	0
8	26	28	0		27	0	0
total			24			100	360

En el estadio 3 encontramos un promedio de 13,75(Varianza=19,76; desviación estándar=4,45; valor mínimo=5,0; valor máximo=22,0; rango=17). Se aprecia heterogeneidad en sus clases, el mayor puntaje se encuentra en la clase número 4 con una puntuación de 14 a 16, equivalente a un 38%, el valor promedio es más alto que el anterior estadio, las personas empiezan a elevar su juicio moral camino hacia la autonomía, en esta etapa las personas buscan su bienestar teniendo en cuenta la importancia del rol que ocupan dentro de la sociedad. Aunque se observó un aumento, no se puede realizar todavía una inferencia sobre la ubicación del grupo en éste estadio de desarrollo de la moralidad, sin antes analizar los demás resultados.

4.6.3. Estadio 4 Grupo Control Postest

HISTOGRAMA ESTADIO 4. POSTEST CONTROL

Gráfica 49

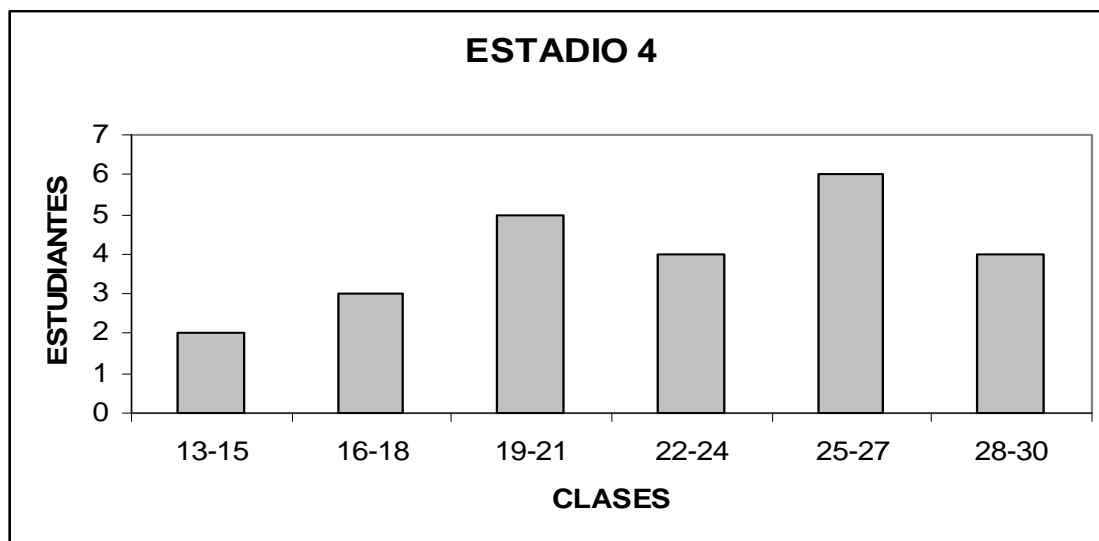


Tabla 37. Distribución de Frecuencia. Estadio 4. Grupo Control Postest

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	f%	f% 360°
1	13	15	2		14	8	30
2	16	18	3		17	13	45
3	19	21	5		20	21	75
4	22	24	4		23	17	60
5	25	27	6		26	25	90
6	28	30	4		29	17	60
7	31	33	0		32	0	0
8	34	36	0		35	0	0
Total			24			100	360

Se evidencia un incremento con relación al estadio 3 del nivel convencional, los valores alcanzados: promedio de 22,54 (Varianza=19,76; desviación estándar=4,45; valor mínimo=13,0; valor máximo=29,0; rango=16). Los puntajes más altos se encuentran en la clase 3 (19-21) correspondientes a un 21% y en la clase 5 (25-27) que corresponden a un 25%, de acuerdo a estos resultados podemos inferir que la mayor parte de la población se encuentra ubicada en el estadio 4 del desarrollo del juicio moral, respectivo al nivel de convencionalidad. En éste estadio encontramos como las personas resguardan el cumplimiento del orden social, por lo tanto defienden las leyes, siempre y cuando éstas no entren en conflicto con otros deberes establecidos, contribuyen con la sociedad, el grupo o la institución. Según lo planteado por Kohlberg en éste estadio se encuentra ubicada la mayor parte de la población que busca tener un salto cualitativo al nivel de postconvencionalidad en donde sean capaces de alcanzar un juicio moral que les permita regirse por los principios éticos universales.

4.6.4. Estadio 5A. GRUPO CONTROL POSTEST

HISTOGRAMA ESTADIO 5A. POSTEST CONTROL
Gráfica 50

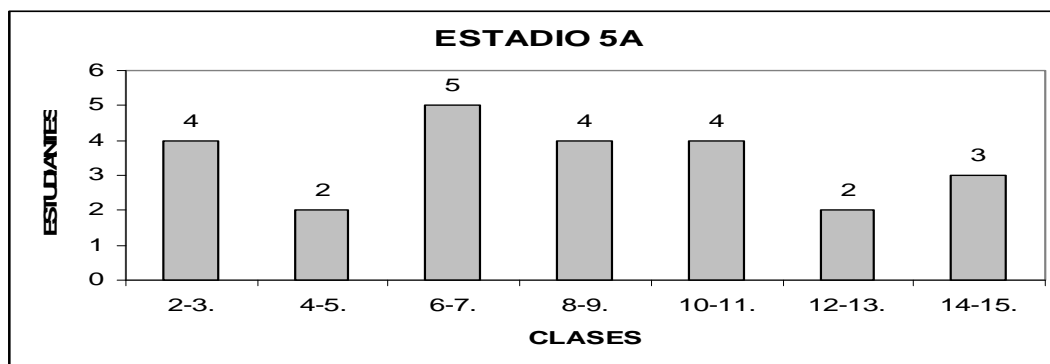


Tabla 38. Distribución de Frecuencia. Estadio 5A. Grupo Control Postest.

Clase	Lic	Lsc	Datos por clase	frecuencia	x	F%	f% 360°
1	2	3	4		2,5	17	60
2	4	5	2		4,5	8	30
3	6	7	5		6,5	21	75
4	8	9	4		8,5	17	60
5	10	11	4		10,5	17	60
6	12	13	2		12,5	8	30
7	14	15	3		14,5	13	45
8	16	17	0		16,5	0	0
Total			24			100	360

Los valores encontrados en esta etapa son promedio de 8,38 (Varianza=15,90; desviación estándar=3,99; valor mínimo=2,0; valor máximo=15,0; rango=13). Se observa una alta puntuación en la clase número 3 (6-7) con un 21% y una homogeneidad en las clases 1(2-3), 4 y 5 (8-11) con un 51%, el valor promedio es menor al estadio anterior lo que representa que los estudiantes todavía no han desarrollado una mayor formación del nivel de la conciencia moral, aunque algunas respuestas de algunos individuos tienen unos valores más altos como en la clase número 7 (14-15), el grupo en su mayoría no se establece en el nivel de postconvencionalidad.

4.6.5. Estadio 5B Grupo Control Postest

HISTOGRAMA ESTADIO 5B. POSTEST CONTROL

Gráfica 51

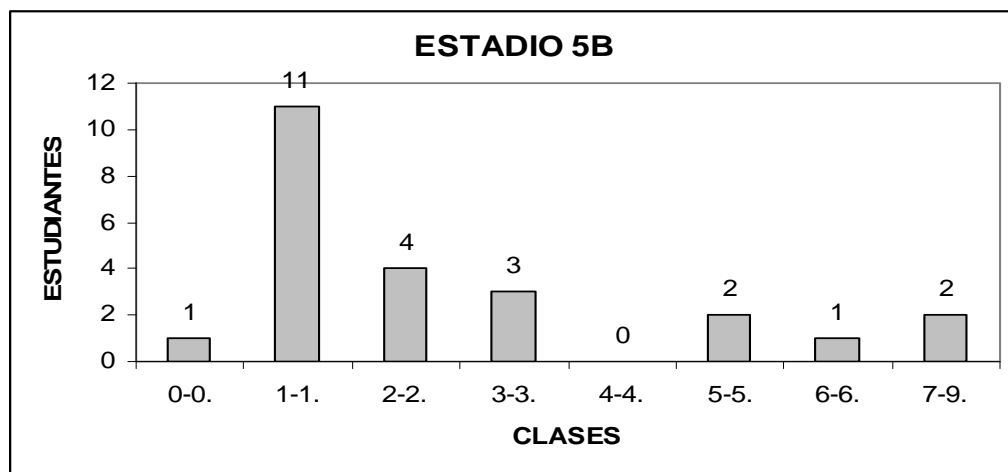


Tabla 39. Distribución de Frecuencia. Estadio 5B. Grupo Control Postest.

Clase	lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	x	f%	f% 360°
1	0	0	1		0	4	15
2	1	1	11		1	46	165
3	2	2	4		2	17	60
4	3	3	3		3	13	45
5	4	4	0		4	0	0
6	5	5	2		5	8	30
7	6	6	1		6	4	15
8	7	9	2		8	8	30
Total			24			100	360

El valor promedio de 2,50 (Varianza= 5,22; desviación estándar= 2,28; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 9,0; rango= 9). Se puede apreciar como el promedio continua bajando con relación a los demás estadios, esto corresponde al crecimiento del desarrollo del juicio moral en donde Kohlberg establece como las personas van dando salto cualitativo de un estadio a otro. Aunque encontramos una puntuación alta en la clase 2 con un 46%, los valores son bajos (1) como para establecer que la población se ubica en este estadio.

4.6.6. Estadio 6 Grupo Control Postest.

HISTOGRAMA ESTADIO 6. POSTEST CONTROL

Gráfica 52

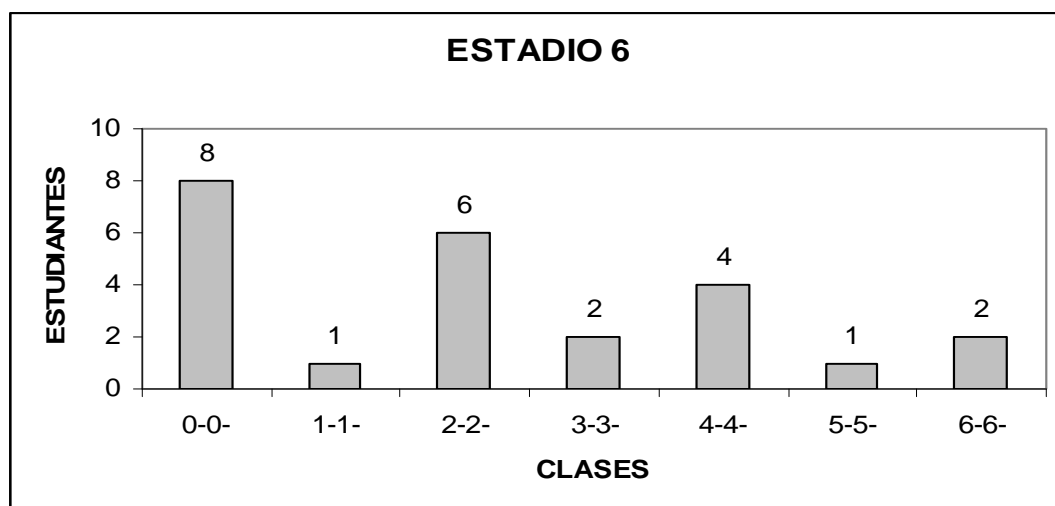


Tabla 40. Distribución de Frecuencia. Estadio 6. Grupo Control Postest.

Clase	Lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	f%	f% 360°
1	0	0	8		0	33	120
2	1	1	1		1	4	15
3	2	2	6		2	25	90
4	3	3	2		3	8	30
5	4	4	4		4	17	60
6	5	5	1		5	4	15
7	6	6	2		6	8	30
8	7	7	0		7	0	0
Total			24			100	360

Los valores encontrados fueron: promedio 2,17 (Varianza= 3,97; desviación estándar= 1,99; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 6,0; rango= 6,0).

Este estadio representa que los estudiantes han alcanzado un desarrollo del juicio moral en el cual antes de un bien individual piensan en un bienestar universal. Se puede apreciar en la clase 1 y en la clase 3 un gran porcentaje 33% y 25% respectivamente, estos valores tienen una puntuación muy baja 0 y 2, lo que nos permite inferir que el grupo no ha alcanzado un nivel en su conciencia moral que le permita ubicarse en éste estadio.

4.6.7. Resultados y análisis de la variable: Antiestablishment Grupo Control Postest.

HISTOGRAMA DE LA VARIABLE A. POSTEST CONTROL
Gráfica 53

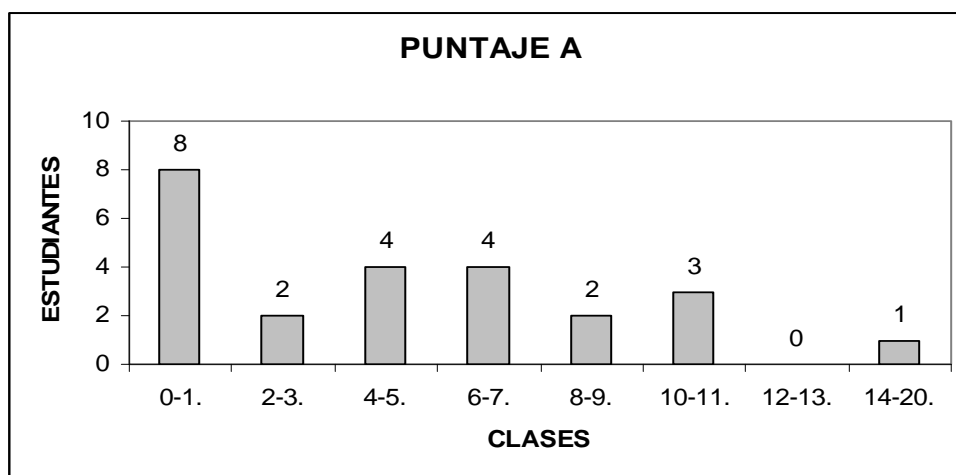


Tabla 41. Distribución de Frecuencia. Variable A. Grupo Control Postest.

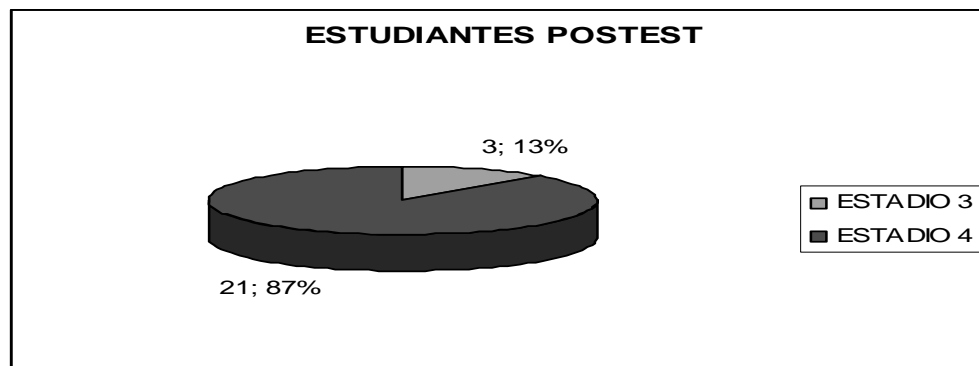
Clase	lic	lsc	datos por clase	frecuencia	x	f%	f% 360°
1	0	1	8		0,5	33	120
2	2	3	2		2,5	8	30
3	4	5	4		4,5	17	60
4	6	7	4		6,5	17	60
5	8	9	2		8,5	8	30
6	10	11	3		10,5	13	45
7	12	13	0		12,5	0	0
8	14	20	1		17	4	15
Total			24			100	360

El valor promedio de 5,00 (Varianza= 23,22; desviación estándar= 4,82; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 20,0; rango= 20).

Recordemos que la puntuación A se creó al igual que el puntaje M, para determinar la fiabilidad de la prueba. La escala es un punto de vista que rechaza la tradición, e intenta tipificar una orientación contra lo establecido, de ésta puntuación no se han realizado muchos estudios, pero nos puede sugerir ideas en la interpretación de los resultados. Los valores que encontramos según el histograma, son puntuaciones bajas, presenta en la escala 1 el mayor porcentaje (33%), este valor en su puntuación corresponde (0-1), lo que nos demuestra que el grupo responde más a un orden social, en el cumplimiento de las normas y el acatamiento de las leyes, que al ir en contra de lo establecido.

Al analizar los resultados dentro de cada estadio encontramos que el 13% de la población del grupo de Control postest se encuentra ubicada en el estadio 3 y un 87%, se localiza en el estadio 4.

HISTOGRAMA ESTUDIANTES GRUPO CONTROL POSTEST
Gráfica 54



4.6.8. Resultados y análisis por niveles de desarrollo moral Grupo Control Postest.

a. Nivel Preconvencional. Grupo Control Postest

HISTOGRAMA NIVEL PRECONVENCIONAL. POSTEST CONTROL
Gráfica 55

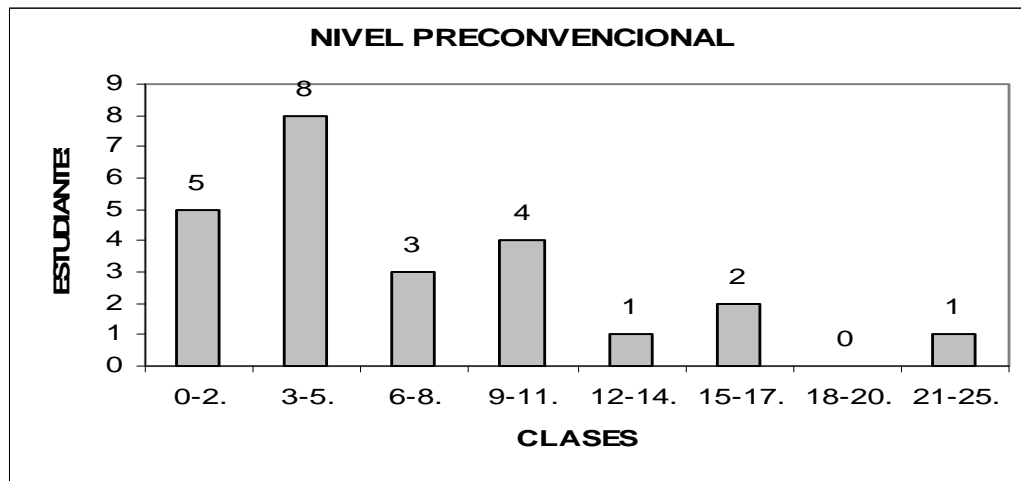


Tabla 42. Distribución de Frecuencia. Nivel Preconvencional. Grupo Control Postest.

clase	lic	Lsc	cantidad de datos por clase	frecuencia	x	f%	f% 360°
1	0	2	5		1	21	75
2	3	5	8		4	33	120
3	6	8	3		7	13	45
4	9	11	4		10	17	60
5	12	14	1		13	4	15
6	15	17	2		16	8	30
7	18	20	0		19	0	0
8	21	25	1		23	4	15
total			24			100	360

El valor promedio de 6,8 (Varianza= 31,30; desviación estándar= 5,60; valor mínimo= 0,0; valor máximo= 21,0; rango= 21).

El estado de nivel del juicio moral de las personas que se encuentran es este nivel, es la heteronomía en donde sólo buscan seguir las reglas por un interés inmediato, se busca satisfacer los intereses personales, lo correcto se vuelve relativo a los intereses de cada persona. Es en la búsqueda de salir de ésta heteronomía que se pretende intervenir en la formación de la conciencia moral a través del uso de los dilemas morales y cómo respuesta poder establecer un salto cualitativo en el desarrollo de la moral. Con relación a lo anterior se evidencia en el histograma que aunque existe una alta puntuación en las dos primeras escalas 21

y 33% respectivamente, éstos valores tienen una puntuación baja (0-5) que no permite situar a la población en éste nivel. Llama la atención un caso atípico en la clase 8 (21-25) en donde se observa que un estudiante responde con una mayor puntuación a las afirmaciones de ésta etapa.

b. Nivel Convencional. Grupo Control Postest

HISTOGRAMA NIVEL CONVENCIONAL. POSTEST CONTROL
Gráfica 56

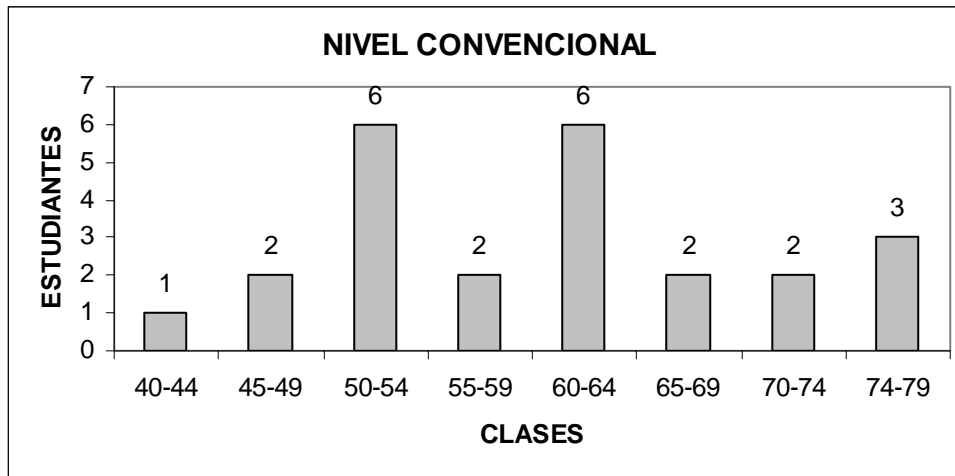


Tabla 43. Distribución de Frecuencia. Nivel Convencional. Grupo Control Postest.

Clase	Lic	Lsc	cantidad de datos por clase	frecuencia	x	f%	f% 360°
1	40	44	1		42	4	15
2	45	49	2		47	8	30
3	50	54	6		52	25	90
4	55	59	2		57	8	30
5	60	64	6		62	25	90
6	65	69	2		67	8	30
7	70	74	2		72	8	30
8	75	79	3		77	13	45
Total			24			100	360

El valor promedio de 60,4 (Varianza= 102,33; desviación estándar= 10,12; valor mínimo= 40,0; valor máximo= 79,0; rango= 39,0). Se evidencia un promedio alto con relación al nivel anterior, las mayores valoraciones se encuentran en las clases 3, y 5 con un 50%, las clases manejan puntuaciones altas, (40-79), la mayor parte de la población se encuentra en el centro del histograma denotando una ubicación en el nivel convencional, en donde las personas desarrollan un proceso hacia la autonomía. Las necesidades no solo se van a observar desde un

beneficio individual, sino se busca responder a un rol o función social establecida (estadio 3) o en un mayor desarrollo reconocer que es bueno también contribuir a la sociedad, grupo o institución (Estadio 4). El evidenciar estos resultados nos permite un mayor acercamiento en el análisis de la intervención, en la cual se continuará el proceso observando los resultados arrojados en el grupo pretest y postest de manera que nos permita realizar un mayor análisis de los resultados.

c. Nivel Posconvencional. Grupo Control Postest

HISTOGRAMA NIVEL POSCONVENCIONAL. POSTEST CONTROL

Gráfica 57

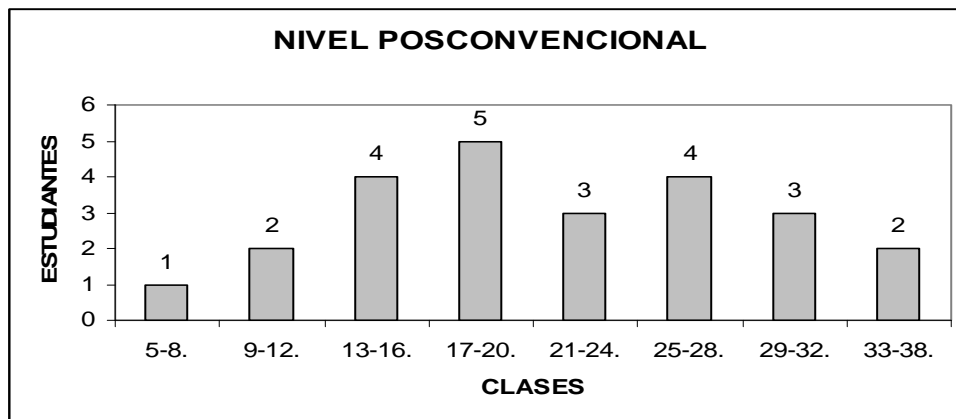


Tabla 44. Distribución de Frecuencia. Nivel Posconvencional. Grupo Control Postest.

Clase	lic	Lsc	datos por clase	frecuencia	X	f%	f% 360°
1	5	8	1		6,5	4	15
2	9	12	2		10,5	8	30
3	13	16	4		14,5	17	60
4	17	20	5		18,5	21	75
5	21	24	3		22,5	13	45
6	25	28	4		26,5	17	60
7	29	32	3		30,5	13	45
8	33	38	2		35,5	8	30
Total			24			100	360

El valor promedio de 21,42 (Varianza= 59,47; desviación estándar= 7,71; valor mínimo= 5,0; valor máximo= 38,0; rango= 33). Aunque el valor promedio disminuyó con relación al nivel anterior, las puntuaciones que encontramos en éste nivel siguen siendo altas, lo que nos permite inferir que hay estudiantes que ante algunas situaciones son conscientes de la variedad de valores que poseen las personas y defienden la vida y la libertad como valores que deben prevalecer en cualquier sociedad.

4.6.9. Resultados y análisis índice D puntuación global de madurez.

Para el análisis del instrumento del DIT, se elaboró una puntuación D, que permite integrar las puntuaciones de todos los estadios, dando así un valor que proporcionará la puntuación global de madurez moral que tiene el grupo de la investigación. En el Grupo Control del Postest, ésta puntuación corresponde al 52%, dato que servirá en el análisis final de los datos recogidos.

4.6.10. Resultados y análisis puntuación P

Los resultados obtenidos en la puntuación P, referente a la moralidad de principios en el Grupo Control del postest es de 13%, recordemos que estos datos se obtienen del promedio 5A, 5B y 6.

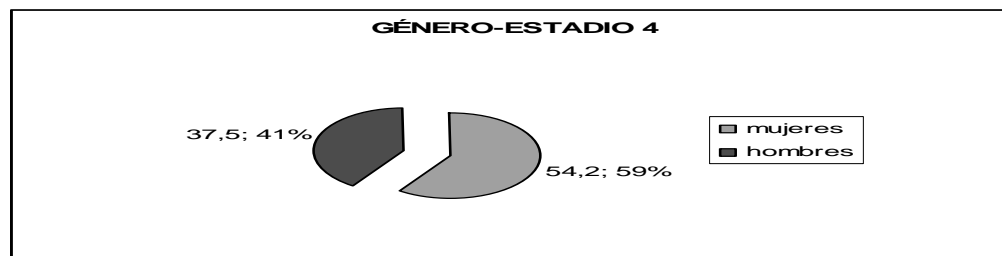
4.6.11. Posibilidades investigativas

En el desarrollo de la investigación se cuestiona sobre diversas posibilidades investigativas, que sin convertirse en el centro de la investigación pueden brindar herramientas para el análisis de los resultados de la propuesta. Los datos seleccionados representan el estadio en donde se ubicó la mayor parte de la población, para nuestro estudio, el estadio.

a. Género y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4)

HISTOGRAMA GÉNERO-ESTADIO 4

Gráfica 58

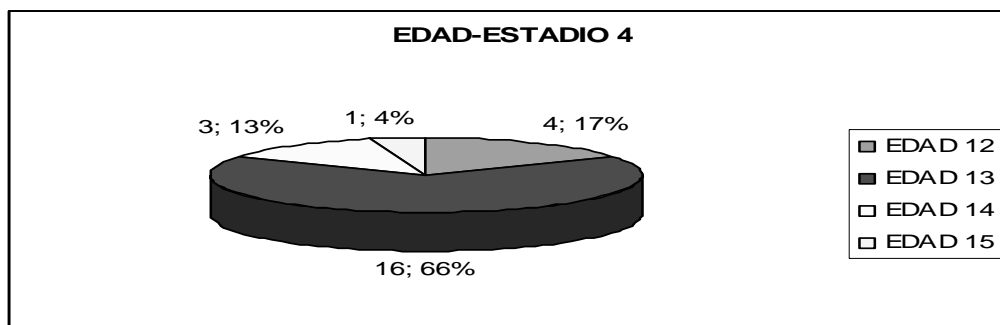


Aunque se observa un mayor porcentaje en el género femenino, es bueno destacar que en éste grupo el 58% de la población pertenece al género femenino, lo cual evidencia que la diferencia de géneros no es notoria, como afirma Gilligan, quién defiende que la moralidad femenina difiere de la moralidad masculina, cuestionando el proceso de investigación y desarrollando nuevas posibilidades para ser estudiadas dentro de futuras investigaciones.

b. Edad y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).

HISTOGRAMA EDAD-ESTADIO 4

Gráfica 59



La investigación se desarrolla con estudiantes de educación básica, los cuales inician un proceso de adolescencia en el que experimentan cambios en su vida que le permitirán definir su personalidad, un 66% de la población que se ubica en este estadio tienen 13 años, momento en el cual se evidencia la importancia de una intervención pedagógica en su formación en la conciencia moral, la cual le dará elementos para ser autónomo en su vida y desarrolle principios que le permitan convivir en una sociedad. Aunque ésta posibilidad no es el eje central de la investigación, puede sugerir elementos que favorezcan el análisis de los procesos.

c. Religión y desarrollo de la conciencia moral (su relación con el estadio 4).

Al cuestionar sobre el grado de religiosidad presente en los estudiantes se intenta dar una posibilidad que brinde elementos dentro de la investigación o pueda generar una nueva trayectoria dentro del proceso de formación de la conciencia moral. De la muestra total que corresponde al 100% de los estudiantes que dicen profesar alguna religión el 100% sigue estableciéndose en el estadio 4, dentro del estudio el grado de religiosidad los principios pueden influenciar frente a las situaciones que viven y así mismo en el nivel de formación de la conciencia moral que puedan alcanzar los estudiantes.

4.7. Intervención.

En el camino recorrido durante la propuesta es importante valorar las herramientas utilizadas en la propuesta que permitieron determinar el impacto de la propuesta de intervención pedagógica y por ende propiciaron elementos de análisis que permitieron evidenciar el proceso de Formación de la Conciencia Moral en los estudiantes de grado octavo del Colegio Cooperativo Espíritu Santo de la ciudad de Girardot.

De acuerdo con lo anterior se presentarán a continuación el registro recogido en algunos de éstos instrumentos de manera que acerque más al lector a los procesos que se desarrollaron durante la investigación.

- o Aplicación del Defining Issues Test (DIT). Registro diligenciado por el estudiante n. 1, del grupo experimental pretest, en el dilema 1. Juan Carlos y el medicamento.

Dilema 1: Juan Carlos y el medicamento

En Colombia una mujer estuvo al borde de la muerte debido a un tipo especial de cáncer. Los doctores pensaban que había un medicamento que podría salvarla. Se trataba de un tipo de medicina que un científico recientemente había descubierto en el mismo país. La preparación del medicamento era costosa, pero el científico estaba cobrando diez veces el costo de producción. El científico pagó \$ 600.000 por el químico base del medicamento y cobraba \$ 6.000.000 por una pequeña dosis del mismo. El esposo de la mujer enferma, Juan Carlos, acudió a todas las personas que conocía para pedir prestado el dinero, pero sólo logró reunir aproximadamente \$ 3.000.000 que era la mitad de lo que costaba. Le dijo al científico que su mujer estaba muriendo y le pidió que se lo vendiera más barato o que le permitiera pagarlo después. Pero el científico dijo: “No, yo descubrí el medicamento y voy a obtener dinero con él”. Entonces Juan Carlos se desesperó y comenzó a pensar en asaltar el depósito del hombre y robar el medicamento para su esposa.

¿Debería Juan Carlos robar el medicamento? (**Marque una** de las opciones con una “x”)

Debería robar	
No se puede decidir	X
No debería robar	

1: De **gran** importancia
 2: De **mucha** importancia
 3: De **alguna** importancia
 4: De **poca** importancia
 5: **Sin** importancia

	PREGUNTA / AFIRMACION	1	2	3	4	5
1	Las leyes de una comunidad se deberían mantener.				X	
2	¿No es natural en un esposo enamorado preocuparse tanto por su esposa hasta el punto de robar?	X				
3	¿Ayuda en algo la voluntad de Juan Carlos de arriesgarse a ser señalado como un ladrón o ir a la cárcel por el intento de robar el medicamento?					X
4	Juan Carlos sería un luchador, o habría sido considerablemente influenciado por luchadores profesionales.		X			
5	Juan Carlos está robando para sí mismo o lo está haciendo sólo para ayudar a alguien más.	X				
6	Los derechos del científico sobre su invención deberían ser respetados.					X
7	La esencia de la vida comprende más que su finalización en la muerte, en términos sociales e individuales.					X
8	¿Qué valores han de ser la base para regir la forma en que las personas actúan frente a los otros?		X			
9	Al científico se le permitiría ocultarse tras una ley sin valor que sólo protege a quien es rico de alguna manera.	X				
10	La ley se asimilaría en este caso a la exigencia más elemental de cualquier miembro de la sociedad.				X	
11	El científico merecería ser robado por ser tan codicioso y cruel.	X				
12	Robar en este caso se justificaría, o no, por el bienestar total de la sociedad entera.					X

De la lista anterior de cuestiones, seleccione las cuatro más importantes:

5	La más importante
9	Segunda más importante
2	Tercera más importante
11	Cuarta más importante

- o Dentro de las sesiones de los dilemas fue importante el registro de la reflexión individual que generaba el planteamiento y la respuesta que daba al cuestionamiento en el inicio de la sesión. A continuación se presenta el registro del estudiante 23, del grupo experimental (anexo 5, cartilla 4. dilema sobre el aborto), la cual generó debate y exigió de los estudiantes mejores argumentaciones de sus posturas frente a lo que estaban pensando y sintiendo.

Elena y Carlos han estado saliendo juntos a menudo durante un año aproximadamente. Elena está loca por Carlos, pero Carlos no tiene interés en casarse ni incluso en salir sólo con Elena, aunque realmente le gusta mucho y le tiene verdadero cariño. Elena pensó que Carlos podría casarse con ella, si quedara embarazada de él; así que dejó de usar el método preventivo sin decírselo. Elena quedó embarazada, y cuando se lo dijo a Carlos, éste quedó muy trastornado. Pensaba que ninguno de los dos tenía la madurez suficiente para ser padre. No quería casarse y le parecía que Elena era demasiado inestable e infantil para criar al niño ella sola. Carlos desearía ser un buen padre para los niños que pudiera tener, pero no querría que ningún hijo suyo, creciera en una situación tan mala como la presente. No desearía abandonar a este niño pero tampoco ser responsable de él

1.- ¿Debería Carlos intentar convencer a Elena para tener un aborto? ¿Por qué?

Rta: Si porque como decía no tienen madurez y están en una situación difícil.

2.- Si Elena no está de acuerdo en tener un aborto. ¿Debería Carlos intentar presionarla para hacerlo? ¿Por qué?.

Rta: pues tampoco, ella verá si quiere hacerse responsable

3.- El nivel de madurez y estabilidad de Elena, ¿tendría alguna importancia en la decisión de Carlos, de presionarla para tener el aborto?. ¿Por qué?.

Rta: Si, hasta ahora es una niña que va poder responder por un bebe y serían además grandes los riesgos al tenerlo.

4.- Si Elena tiene el niño, ¿debe exigírsele a Carlos el pago de la ayuda correspondiente? ¿Por qué?.

Rta: Si porque el padre también debe responder.

5.- ¿Debería Elena tener un aborto? ¿Por qué?.

Rta. Si porque no están a la edad correspondiente.

6.- ¿Es correcto por parte de la mujer quedar embarazada sin decírselo al hombre, si ella tiene el propósito de criar al niño sin ninguna ayuda de él?

Rta. Ese es otro punto por el cual debería abortar, ella no se puso el preservativo, no le informó al hombre

- o Frente a planteamientos como los del estudiante 23, contribuyen a la participación en el debate, generando la oportunidad para que en grupo los estudiantes escuchen las diferentes posturas y tomen decisiones en consenso. (formato grupal, anexo 5, cartilla 4. dilema sobre el aborto, registro estudiante 24). En este reporte las respuestas van más enfocadas no solo pensando en el beneficio de una sola persona, sino la mejor decisión que favorezca a los tres personajes.

7.1 Curso de acción tomado en consenso

Que lo tengan y si no hay suficiente responsabilidad, ni recursos, lo pongan en adopción para que el bebé no sufra y lo cuide una persona responsable que realmente lo quieran

7.2 Por que debe tomar ese curso de acción

Porque es lo mejor para los padres y para el bebé, y porque así van a ser felices ellos y vana a ser felices a otras personas

7.3 Hacer una jerarquía de acciones posibles en orden de deseabilidad (mejor opción, 2^{da} mejor opción, etc...)

1^{ra} mejor opción: Que no aborten
2^{da} mejor opción: que lo pongan en adopción.
3^{ra} mejor opción: que lo tengan y luchen por ese bebé.

- o En las sesiones de trabajo fue importante el registro desarrollado en los registros de clase que permitieron dar una mirada sobre cómo se realiza el proceso y los posibles cambios que demanda cada sesión.

REGISTRO DE LA SESIÓN
FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA MORAL
LA PUESTA EN PRACTICA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA
FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA MORAL
COLEGIO COOPERATIVO ESPÍRITU SANTO

FECHA Y NUMERO DE SESIÓN. Sesión # 1

Fecha: Agosto 17 de 2006

1. Dilema Planteado: ADICCIÓN A LA DROGA

Luisa, una muchacha de 16 años, contó un día en secreto a su hermana Julia que había comenzado recientemente a inyectarse heroína. Julia naturalmente quedó muy preocupada y rogó a Luisa que dejará de hacerlo, pero ésta se negó rotundamente.

1.1 Valores o principios involucrados en el dilema

- a. Respeto por la vida
 - b. La dignidad de la persona.
 - c. Honestidad
 - d. Confianza
-

1.2 Preguntas formuladas en la intervención.

- a. Qué debería hacer Julia? Por qué?
 - b. Debería Julia romper el secreto que Julia le ha confiado y contárselo a sus padres? Por qué?
 - c. Cuándo está justificado romper un secreto, si lo está alguna vez? Por qué?
 - d. Si los padres de Luisa descubren lo que sucede, qué deberían hacer? Deberían denunciarlo
 - a. a la policia si supieran que ella podrá detener al narcotraficante?
 - e. Qué castigo debería darse a los traficantes? Por qué?
-

2. Los estudiantes identifican la idea principal y el tema del dilema.

Los estudiantes reconocen claramente cual es la idea principal y el tema que maneja el dilema con el fin de iniciar el proceso de cuestionamiento.

3. Análisis de las posibles alternativas de solución al problema.

Entre las posibles alternativas de solución que presentan los estudiantes encontramos:

- a. Sostener un diálogo con ella antes que revelar el secreto, hacerla conciente de los daños que puede acarrear esto en su vida, si no se observa un cambio, buscar ayuda.
 - b. Contar a sus padres sin importar la postura que asuma la hermana frente al secreto revelado. Lo importante es luchar por la vida de la otra persona.
 - c. No revelar el secreto, buscar ayuda profesional sin necesidad de enterar a los padres.
-

4. Análisis de las respuestas de los estudiantes respecto a lo que debería hacer el personaje de la historia.

Frente a lo que debería hacer el personaje de la historia, los estudiantes reconocen que se debe hacer todo lo posible con el fin de que la hermana se encuentre bien, ya sea de manera individual, buscando ayuda en profesionales o contar a sus padres el secreto.

5. Nivel de análisis respecto al curso de acción a tomar en el dilema.

Los estudiantes reflexionan frente a los cuestionamientos que trae el dilema, algunos con mayor profundización que otros. Se presenta que en el transcurso de la discusión para algunos estudiantes es difícil asumir una postura y dejan que sean otros compañeros los que manifiestan sus pensamientos.

6. Análisis del nivel de jerarquización de los cursos de acción propuestos y clasificados por los estudiantes.

1. Establecer dialogo con la persona involucrada con el fin de cambiar su actitud o lograr que ella acceda voluntariamente a una ayuda profesional, sin necesidad de contar el secreto.
2. Buscar en los profesionales ayuda que le permita salir del problema.
3. contar a los padres, los cuales demostrando su amor, ayudarán a salir del problema a Luisa.

7. Registro del nivel de argumentación de cada postura a nivel grupal de la decisión tomada

En esta primera sesión se observa que el grupo está muy receptivo sobre lo que se dialoga. Algunos proponen elementos más arguementativos que enriquecen la discusión, otros utilizan frases más cortas y faltan más herramientas dentro de sus posturas.

8. observaciones del debate general.

Existe participación de un buen número de estudiantes en el debate, algunos ausmen una postura de escuchar simplemente lo que dicen sus compañeros y no expresan sus pensamientos. Se presentan algunos momentos en los cuales se pide a los participantes que recuerden lo importante que es escucharlos planteamientos de sus compañeros.

9. Observación del nivel de análisis o reflexión individual.

Se observa que la mayoría de los estudiantes creen que deben trabajar por el beneficio de la persona afectada, porque la prioridad es su vida. Algunos que mostraron una postura muy silenciosa, en forma escrita plantean sus pensamientos en forma clara, argumentando su posición.

10. Revisión de conclusiones y posturas individuales después del debate, modificabilidad del pensamiento o razonamiento inicial respecto al asunto moral en cuestión.

Frente a este punto un estudiante plantea que las decisiones que cada uno asume, dependen en gran medidade lo aprendido en casa y del apoyo que sientende sus padres a la hora de solucionar problemas. También se puede evidenciar que la mayoría de los estudiantes plantean que antes de contar o no un secreto es importante pensar en la vida de las personas.

11. OBSERVACIONES GENERALES:

- Los estudiantes demuestran asombro e interés frente al dilema planteado.
 - Se observa que a muchos estudiantes se les dificulta asumir una posición frente a los dilemas, buscan observar lo que sus compañeros contestan, o esperan una aprobación de sus respuestas.
 - Hay dificultades con algunos estudiantes en el momento del trabajo en grupo, algunos compañeros no escuchan planteamientos y solo establecen su postura como verídica.
- o Entre otro de los elementos que fortalecieron la propuesta de intervención se encuentran los escritos elaborados por los estudiantes en donde inventaban finales a algunos dilemas, redactaban noticias sobre las soluciones planteadas en los mismos. De la misma manera los aportes traídos por ellos como material complementario ayudaron durante otros espacios a continuar compartiendo experiencias, sentimientos y pensamientos frente a las posturas asumidas durante la sesión y

permitiendo de la misma manera mejorar en los niveles de argumentación y por ende lograr un impacto de la propuesta de intervención pedagógica para la formación de la conciencia moral.

4.8. Análisis y discusión.

En el análisis de los resultados del proyecto de investigación La Formación de la Conciencia Moral en el Colegio Cooperativo Espíritu Santo es importante reconocer el proceso que se llevó a cabo para el desarrollo de la propuesta y los elementos que contribuyeron al análisis de los resultados. Dentro de este proceso la propuesta de Campbell y Stanley (Cfr. CABELL y STANLEY, 2001: 22-23) frente a la validación del diseño cuasi-experimental, nos brinda herramientas que contribuyen en el proceso de descripción de los resultados, aproximándonos a la respuesta que plantea la pregunta de la presente investigación. El planteamiento de los autores se desarrolla desde una validación interna y una validación externa que se considera dentro de la investigación. La primera desarrolla ocho categorías como son:

- Historia: como los acontecimientos específicos durante el proceso.
- Maduración: respecto a los procesos internos de los individuos.
- Administración de test: la influencia de la aplicación de un test.
- Instrumentación: referente a los cambios en los instrumentos que pueden producir variaciones.
- Regresión estadística: selección de los grupos sobre puntajes extremos.
- Sesgos: resultantes en una selección diferencial de participantes para los grupos de comparación.
- Mortalidad experimental: relacionado con la pérdida de los participantes en los grupos de comparación.
- La interacción entre la selección y la maduración.

Así mismo establece una validez externa la cual permite generalizar a que tipo de población, situaciones, variables de medición puede generalizar este efecto y por consiguiente brinda elementos que permitan reconocer *Cuál es el impacto de la propuesta de intervención pedagógica para el desarrollo de la conciencia moral mediante el uso de los dilemas morales.*

Desde la categoría *historia* la propuesta de Formación de la Conciencia Moral cuenta con la aprobación y el apoyo del Colegio Cooperativo Espíritu Santo de la ciudad de Girardot en el cual se seleccionó una población de 68 estudiantes del grado octavo de la básica secundaria, correspondientes a 34 estudiantes para el grupo control y 34 para el experimental, muestra realizada aleatoriamente para la aplicación del instrumento el DIT (Defining Issues Test) de James Rest (1979), el cual nos permitirá reconocer según la teoría evolutiva de Kohlberg el desarrollo moral en que se encuentran los sujetos (Cfr. SUAREZ Y MEZA, 2005:117-119).

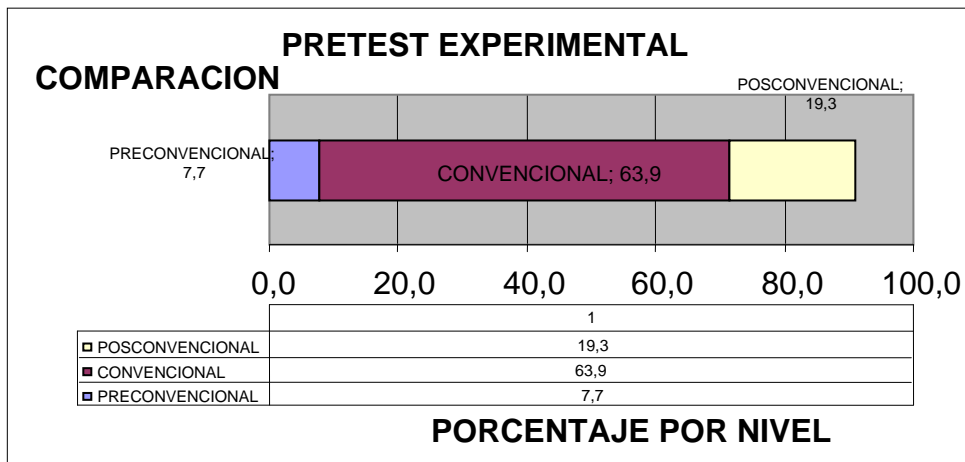
Para la selección de los grupos se prestó atención en su homogeneidad con relación a la edad (12 a 15 años), nivel de escolaridad y el lugar donde se realiza la formación (sesgos)

Dentro de la *administración del test y la Instrumentalización* se realizó una prueba pretest aplicada al inicio del proceso, la cual permitió identificar el nivel de formación de la conciencia moral en que se encuentran los estudiantes (preconvencional, convencional, posconvencional). El instrumento muestra seis historias que presentan un problema sociomoral o dilema, para una mayor comprensión de éste se realizó una revisión de la terminología con el fin de lograr un mayor acercamiento al contexto en el cual se desarrolla la propuesta de validación (ver anexo 1). Es importante destacar que la modificación sólo se presentó en algunos términos utilizados en la historia que no cambian la directriz que tiene el dilema ni los cuestionamientos planteados sobre él.

En los resultados obtenidos en ésta primera etapa del proceso del pretest grupo experimental y de control podemos apreciar los siguientes resultados.

HISTOGRAMA COMPARACIÓN PRETEST. GRUPO EXPERIMENTAL

Gráfica 60



Se puede identificar que en el pretest del grupo experimental la mayor parte de la población se encuentra en el nivel convencional 63.9%, un 7.7% en el nivel preconvencional y un 19.3% en el posconvencional. Al observar estos resultados, se reconoce el planteamiento de Kohlberg sobre como la mayor parte de la población se establece en un nivel de convencionalidad; de ahí la importancia de determinar el impacto que tiene una intervención pedagógica que inició su proceso de investigación con Suárez y Meza (2005) en la Educación superior y ahora pretender ser implementada dentro de otros ambientes educativos, en este caso el

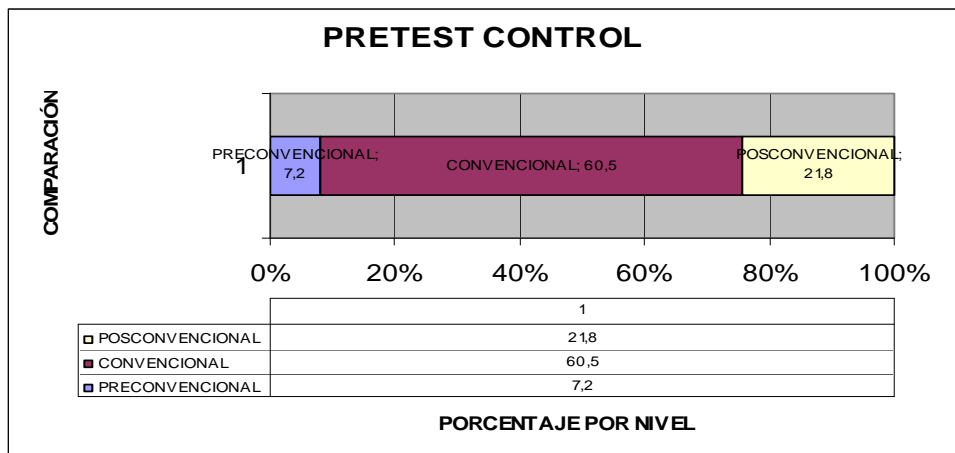
desarrollo de la formación de la conciencia moral en estudiantes de la básica secundaria.

Al determinar estos valores se hace necesario en la *regresión estadística* establecer medidas de tendencia central, media, mediana, moda, rango, valor máximo, varianza, distribución de frecuencias, así mismo la comparación del pretest, del postest y de las variables que nos presenta el instrumento DIT, éstos datos permitirán un mayor análisis de los informes obtenidos en la intervención pedagógica.

Con relación a los datos obtenidos en el pretest del grupo de control se evidencian los siguientes resultados:

HISTOGRAMA COMPARACIÓN PRETEST. GRUPO CONTROL

Gráfica 61



En el grupo control encontramos que la mayor parte de la población 60.5 %, se encuentra en el nivel de convencionalidad, un 7.2% se encuentra en el nivel preconvenicional y un 21.8% en el posconvencional. Los datos emitidos nos permiten un mayor conocimiento sobre el nivel de formación de la conciencia moral en que se encuentran los estudiantes al inicio de la propuesta tanto del grupo experimental como el de control. Así mismo frente a estos resultados es importante observar los datos obtenidos en la Puntuación M, (*Mortalidad Experimental*) que constituye una variable que ayuda a determinar el nivel de fiabilidad de la prueba y que no puede exceder de un 14% (más de 8 respuestas); frente a éste aspecto se evidencia que en el grupo experimental y en el de control algunos estudiantes sobrepasan éste porcentaje haciendo cuestionar sobre la poca comprensión que tuvieron estos estudiantes del instrumento y por consiguiente eliminan del análisis a 10 estudiantes en el grupo experimental (códigos 2,3,8,9,10,12,13,21,29,34) y 10 en el de control (códigos 1,3,5,6,8,20,21,27,32,35) quedando una población en estudio de 24 estudiantes para el grupo experimental y 24 para el grupo de control. (ver gráfica N.5).

Después de realizar la aplicación del DIT y el análisis de la puntuación M, prueba de fiabilidad del instrumento, se organiza el cronograma de fechas de las sesiones de trabajo en las cuales mediante el uso de los dilemas morales se generan conflictos cognitivos valorativos que permitan un salto cualitativo en los niveles de formación de la conciencia moral. Para este fin se planean siete sesiones de trabajo con los estudiantes del grupo experimental con temas y cuestionamientos que giran en torno a la vida como principio universal, de esta manera se establecen compromisos de justicia, igualdad y respeto por la vida; para un mejor registro de lo observado durante el proceso se revisan los formatos en los cuales los estudiantes ya sea a nivel individual o como grupo establecen consensos y llegan a conclusiones que le permiten asumir posturas frente a las diferentes situaciones que se les presentan.

Dentro de éste proceso las sesiones están dirigidas por el investigador y por el acompañamiento de la sicóloga de la institución quien registra las observaciones en los registros de la sesión (ver anexo 4) en los cuales se estipula el dilema planteado, los valores o principios que se involucran, las preguntas que generan la discusión, el análisis de las alternativas de solución que los estudiantes presentan frente al problema, nivel de jerarquización, nivel de argumentación, análisis de las reflexiones individuales y de los cambios presentados a nivel de modificabilidad de pensamiento y las observaciones generales que se presenten durante la sesión. En esta intervención se evidencian aspectos como:

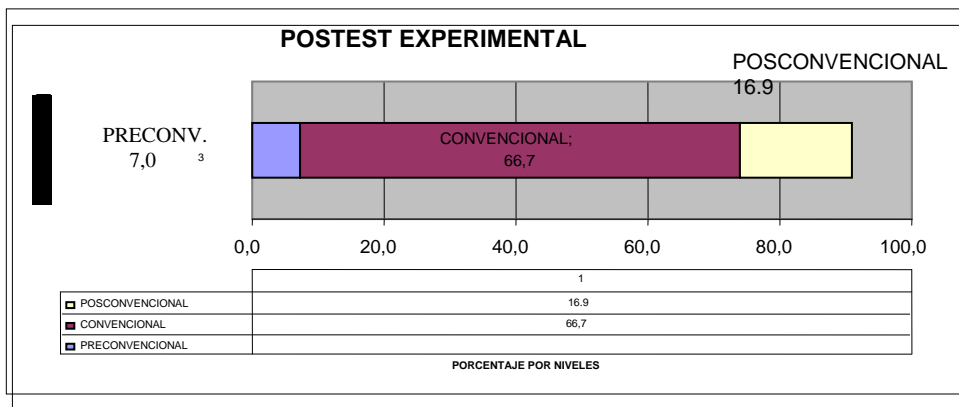
- En la primera sesión para algunos estudiantes es difícil asumir una postura frente a una situación, esperan la opinión de la mayoría del grupo para unirse a ellos, dato registrado en el análisis respecto al curso del dilema 1 (ver Anexo 5. Cartilla 3). Al término de la intervención (sesión siete) los estudiantes defienden sus posiciones generando conflictos que le permiten mejorar su razonamiento moral. (ver anexo 5. Cartilla 4, Registro de la sesión 7, registro del nivel de argumentación de cada postura a nivel grupal).
- Se presenta una mayor participación a nivel argumentativo en aquellos dilemas que sienten más próximos a su realidad como en el caso del aborto, (ver anexo 5. Cartilla 4. Dilema 4) que frente a otros en los cuales han tenido poco contacto como en el caso de la transfusión de sangre “Se plantea que el hecho de no haber un estudiante que defienda con argumentos valederos otra propuesta, vuelve el dilema un trabajo rutinario”, observación del debate general (ver anexo 5. Cartilla 4. sesión 2).
- El establecer un solo formato para ser diligenciado se vuelve para algunos estudiantes monotonía, lo que hace que durante el proceso se complementen actividades que motiven las discusiones, en las consideraciones del debate general “se observa el cambio cuando se les

comunica que deben asumir el rol de presidentes y pensar en sus compromisos frente a la nación, se asume una actitud diferente frente al dilema” (ver anexo. Cartilla 4. Sesión 5).

Al finalizar las sesiones los estudiantes con el fin de complementar las actividades desarrolladas comparten como trabajo extra los dilemas, su experiencia y vivencias con personas cercanas: amigos, familiares, etc; actividad socializada en un encuentro académico antes de la siguiente sesión. Así mismo se enriquecen con nuevas lecturas o materiales sobre el dilema, se elaboran escritos en los cuales cambian finales a las historias, asumen posturas frente a los sucesos y presentan alternativas de solución (ver anexo 5. Cartilla 5). El complemento de las sesiones de trabajo con estas actividades permite mayores encuentros en los cuales se estimula su capacidad cognitiva y por ende presenta mayores oportunidades de razonamiento moral (*Categoría de Maduración*).

Después de realizar la intervención pedagógica mediante el uso de los dilemas morales se aplica el DIT en donde los estudiantes contestan nuevamente a las opciones o afirmaciones presentadas en las seis historias o dilemas con el fin de determinar el nivel de desarrollo de la conciencia moral en la que se encuentran el grupo experimental y el de control, determinando el impacto que logra la propuesta y por ende establecer los elementos que permitan validar esta investigación no solo a nivel de la Educación Superior sino desde otro contexto educativo, como lo es la básica secundaria.

HISTOGRAMA COMPARACIÓN POSTEST. GRUPO EXPERIMENTAL
Gráfica 62



Dentro de estas sesiones de trabajo sobre el uso de los dilemas morales y complementados con las actividades programadas fuera de las sesiones los estudiantes del grupo experimental adquieren elementos que le permiten un mayor razonamiento moral frente a las situaciones y en consecuencia un mayor nivel de formación de la conciencia moral; los datos que se obtienen en el preconvencional 7,0%, convencional 66.7% y el nivel posconvencional 16.9%, datos que junto con

los obtenidos en el postest del grupo de control permitirán una aproximación a los resultados de la investigación.

Al observar que la mayor parte de la población se ubica en el nivel Convencional, en cuanto al estudio del pretest y del postest del grupo Experimental (Gráfica 61-62), de 13 estudiantes 54.17% que se encontraban en el estadio 3 en el pretest, se evidenció un aumento 16,67%, correspondiente a 17 estudiantes del total de la muestra que pasaron al estadio 4, (códigos 7, 17, 28, 30), los cuales mostraron en su nivel de argumentación un mayor crecimiento en sus niveles del juicio moral, ejemplo de esto lo evidenciamos en el dilema del Secuestro (Dilema 5), con posturas como “lo primordial es la vida de las personas y el bienestar del país” (Cfr. Anexo 5. Cartilla 3. Estudiante 17, Grupo Experimental), así mismo cuando se enfrentan a tener un familiar implicado su respuesta con relación a los secuestradores “si cede le daría más poder y les permitiría hacer lo que quieran” (Cfr. Anexo 5. Cartilla 3. Estudiante 11, Grupo Experimental). Se puede observar en las respuestas de los estudiantes que mejoraron su nivel de juicio moral, que por encima de sus intereses como miembros de una familia (estadio 3) piensan en un bien para un mayor número de personas, en éste caso la nación (estadio 4). En el Dilema (6) Vacas Locas, se presentan afirmaciones como “dejar que el pueblo decida” (Cfr. Anexo 5. Cartilla 3. Estudiante 30 Grupo Experimental), al cuestionarse sobre el curso de acción responden “porque en riesgo está la vida de todo un pueblo” (Cfr. Anexo 5. Cartilla 3. Estudiante 17, Grupo Experimental). Su argumentación se sustenta pensando más de un interés personal, el pensar en un beneficio de toda la comunidad, para éste caso, el pensar en toda una población.

Existe el caso de otros estudiantes códigos 5, 16, 23, 26, 27, 31, que aunque no dieron un salto cualitativo hacia el estadio cuatro, sus puntuaciones mejoraron en el nivel convencional (Ver anexo 6.1 y 6.2). Se evidencian respuestas al dilema del secuestro en donde se ve inmersa su familia como “si cede fácilmente ellos podrían tomar el país” (Cfr. Anexo 5. Cartilla 3. Estudiante 27, Grupo Experimental), que demuestran un cambio en sus niveles de desarrollo del juicio moral.

Así mismo en el nivel convencional se observa el caso de estudiantes que mejoraron su puntuación en el estadio 4, algunos ejemplos: código 1, 20, 24, 33 (Anexo 6.1 y 6.2). Se evidencia una mayor argumentación en sus respuestas Dilema del secuestro “no cedería porque implicaría más secuestros y más poder para los secuestradores” (Cfr. Anexo 5. Estudiante 33. Grupo Experimental).

En general el grupo se establece en el estadio 4 con argumentos que contribuyen no sólo a un beneficio personal sino más a la búsqueda de contribuir a la sociedad, a un grupo o a una institución, se observa cómo el grupo presenta respuestas que reflejan una mayor autonomía en sus decisiones en busca del bien para un mayor grupo de personas.

Así mismo dentro del análisis de la población encontramos casos como el estudiante código 15, quien en el pretest se encontraba en el estadio 4 del nivel convencional y en el postest presenta un decrecimiento al estadio 3, al analizar los datos, faltan escritos sobre su trabajo, que en algunos casos corresponden a inasistencia a las sesiones programadas, así mismo se observa que en el pretest presentó en la variable M una puntuación de 5 y en el postest 8, puntuación que aunque no se elimina, es muy alta, lo que puede corresponder que el estudiante no tuvo una comprensión clara de la prueba.

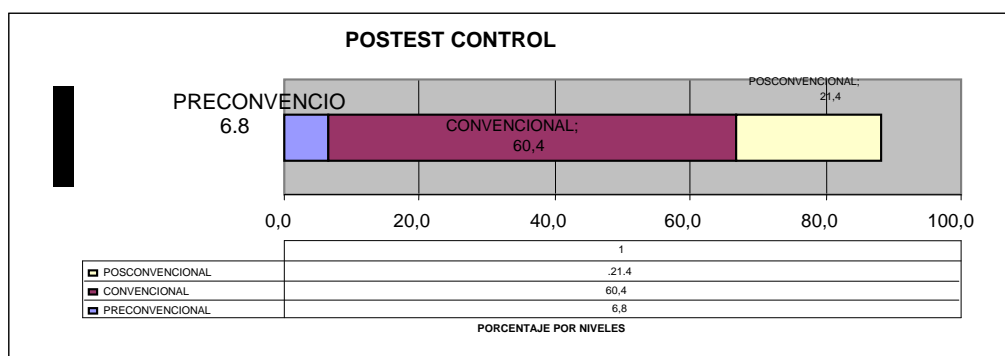
Casos para resaltar

Es importante observar casos como el del estudiante Código 28 quien en el pretest presentó una puntuación alta en la variable M, recordemos que éste índice se elaboró como fiabilidad de la prueba y nos puede indicar poca comprensión de la misma; en el postest por el contrario, presenta un puntaje muy bajo de ocho puntos pasó a un punto, lo que nos puede indicar que existió una mayor comprensión de la prueba.

Otro de los casos lo encontramos con el estudiante (Anexo 5. Cartilla 3. Estudiante código 31 experimental) quien en el pretest obtiene un puntaje de 21 en el nivel preconvenicional, en el que se destaca por una moral heterónoma, el estudiante responde ante algunas situaciones por evitar un castigo o esperando un reconocimiento; en el postest podemos apreciar que aunque continua en el mismo nivel, su puntuación en el preconvenicional ha disminuido, creciendo el nivel convencional (el estudiante se sitúa en el estadio 3).

En cuanto a los datos obtenidos en el postest del grupo control se puede evidenciar los siguientes resultados:

HISTOGRAMA COMPARACIÓN POSTEST. GRUPO CONTROL
Gráfica 63



Al observar el cuadro comparativo del grupo de control Pretest y postest, del cual no se le realizó ninguna intervención se aprecia que el grupo se mantiene en el nivel convencional, sin demostrar cómo grupo cambios en el desarrollo del juicio moral.

La selección de un grupo control permite establecer diferencias entre los estudiantes que participaron de la propuesta con una intervención pedagógica, en donde el acompañamiento y la vivencia de situaciones dilemáticas generaban un conflicto cognitivo y social que les permitía tener una mayor aproximación a un salto cualitativo en el desarrollo del juicio moral a diferencia del segundo grupo al cual solo se le aplicó una prueba inicial y una final, sin ningún tipo de intervención durante el proceso.

Otro de los elementos que contribuye dentro de las categorías de la validación en la *regresión Estadística* son los resultados obtenidos en las puntuaciones D y P, si recordamos la primera nos genera el grado de madurez global de los estudiantes, las segunda nos acerca al análisis del nivel Posconvencional que alcanzaron los estudiantes.

Al finalizar el proceso se observa los resultados obtenidos en los dos grupos control y experimental, la puntuación global de madurez moral (índice D), que integra todas las puntuaciones de todos los estadios, la puntuación P, de moralidad de principios (suma de los estadios 5A, 5B y 6), permitiendo comparar el nivel de la conciencia moral en que se encuentran los estudiantes al inicio del proceso y al finalizar.

Tabla 45. Resultado Cuadro Comparativo Grupo Control Y Experimental, Pretest-Postest. Puntuación P y D

	PRETEST		POSTEST	
	CONTROL	EXPER.	CONTROL	EXPER.
INDICE D	52	53	52	54
INDICE P	13	11.8	13	10.38

Al observar los datos obtenidos en la tabla podemos evidenciar que al comparar el índice D del postest con relación al pretest el grupo se mantiene en una puntuación de 52, sin observarse un crecimiento; en el grupo experimental se observa que de una puntuación de 53, el grupo al finalizar alcanza una puntuación de 54 en el crecimiento del desarrollo de la conciencia moral.

Tabla 46. Resultado Cuadro Comparativo Grupo Control Y Experimental. Nivel Convencional

	PRETEST	POSTEST
EXPERIMENTAL	63.9	66.7
CONTROL	60.5	60.4

Los datos que se evidencian en el cuadro comparativo referentes al nivel de convencionalidad donde se encuentra la mayor parte de la población, permiten determinar como en el grupo Experimental, el cual fue intervenido pedagógicamente presenta un crecimiento a diferencia del grupo control sobre el cual no se aplicó la propuesta pedagógica mediante el uso de los dilemas morales; de esta manera al responder a la pregunta planteada sobre *si es posible formar la conciencia moral mediante el uso de los dilemas morales en estudiantes de la básica*, la investigación al observar el crecimiento responde afirmativamente y brinda elementos que permiten acercar la investigación hacia procesos de validación.

CONCLUSIONES

El proceso de investigación La Formación de la Conciencia moral en el Colegio Cooperativo Espíritu Santo. La puesta en práctica de una propuesta de intervención pedagógica para la formación de la conciencia moral a nivel educativo abre puertas que invitan a continuar el trabajo que favorece a la formación de individuos libres, autónomos en sus ideas y con capacidad de tomar decisiones que beneficien los objetivos individuales y grupales de una sociedad. Desde ésta mirada el proceso realizado a partir de la propuesta de Formación de la Conciencia Moral propuesta por SUAREZ Y MEZA (2005) denominada “Estudio del desarrollo de la conciencia y propuesta para su formación en la educación superior”, se hizo posible en la medida que se adoptó con el fin de determinar el impacto que ésta produciría en otro contexto educativo (Educación Básica secundaria), permitiendo reconocer los alcances y limitaciones que permitirán ir ajustando y cualificando elementos que presenta la investigación.

Al finalizar el proceso de intervención y analizando las pruebas y sus contrastes se puede afirmar que la hipótesis de trabajo planteada al inicio de la investigación *“una intervención pedagógica para la formación de la conciencia moral basada en el uso de los dilemas morales producirá un impacto en los estudiantes del grado octavo de la ciudad de Girardot”*, es afirmativa ya que la puesta en práctica de ésta propuesta de intervención generó impacto, en la medida que se observaron los efectos que se producen en el proceso, evidenciando un crecimiento en el juicio moral y por ende en el desarrollo de la conciencia moral del grupo experimental al cual se le realizó la intervención a diferencia del grupo de control. (ver gráfica 60-62),

Aunque los resultados estadísticos no muestren cuantitativamente el crecimiento mayor, pues sólo fue del 2.8%, en la comparación pretest – posttest del grupo experimental, manteniéndose éste en el estadio cuatro del nivel convencional, es posible que esta situación sea producto de diferentes aspectos entre los cuales se destaca: el tiempo de la intervención, ya que en solo siete sesiones tal vez no sean suficientes para evidenciar un mayor crecimiento, invitando a una prolongación del mismo. De igual manera es importante mencionar que la edad de la muestra (etapa de la adolescencia) y el estadio cuatro según lo planteado por Kohlberg, se muestra como un momento de transición donde es posible que el juicio moral no sea congruente con la acción moral esperada.

Ahora bien, la lectura no solo se puede quedar en los datos estadísticos, se deben buscar razones, por ello, se recurre a los registros de de la intervención, en los cuales se puede notar el crecimiento en los razonamientos y en la argumentación frente a los dilemas morales que se trabajaban. Es importante concluir que se hace necesario seguir profundizando en situaciones como la que abordó la investigación para contextualizar la propuesta de Kohlberg, de tal manera que la

teoría encuentre su complemento con la práctica en un contexto como el colombiano y en la educación básica secundaria.

Al finalizar el proceso investigativo, es posible reconocer los siguientes resultados que permiten dar respuesta a la pregunta de la investigación ¿Cuál es el impacto de la propuesta de intervención pedagógica para la formación de la conciencia moral en los estudiantes de grado octavo del Colegio Cooperativo Espíritu Santo de la ciudad de Girardot?, sobre la cual puede indicarse:

- a. *Se identifica y diseña didácticamente los elementos constitutivos de la intervención pedagógica para la formación de la conciencia moral dirigida a estudiantes de educación básica.* Para la aplicación de la propuesta se utiliza el DIT (Defining Issues), prueba de selección múltiple, que según la teoría de Lawrence Kohlberg, permite medir objetivamente el desarrollo del juicio moral. Así mismo la propuesta trabaja el uso de los dilemas morales, lo que genera en los estudiantes conflictos cognitivos y valorativos que posibilitan los caminos hacia la formación de la conciencia moral, en este referente algunos conceptos establecidos en el DIT y en las sesiones de trabajo con los dilemas fueron contextualizados, para acercar más a la población al lenguaje que plantean la prueba y lograr una motivación permanente en el transcurso de la aplicación de los datos.
- b. *Se determina el estadio (punto inicial) en el cual se encuentran los estudiantes del grado octavo del Colegio Cooperativo Espíritu Santo de la ciudad de Girardot en el desarrollo de su conciencia moral.* Para el pretest del grupo experimental, los datos obtenidos en el nivel preconventional fueron de 7.7%, en el convencional 63.9% y en el posconventional 19.3% (ver gráfica N. 60); para el grupo control se puede observar que un 7.2% se encuentran en el nivel preconventional, un 60.5% en el nivel convencional y un 21.8% en el posconventional (ver gráfica N. 61). Se puede apreciar en el análisis de los resultados que al inicio del proceso el grupo actúa frente a ciertas situaciones desde una mirada de heteronomía y seguimiento de las normas sin llevarlo a una reflexión constante sobre su vivir, cumplen los mandatos por ser normas establecidas por la comunidad desde una perspectiva individualista.
- c. *Se establece el estadio de la conciencia moral (punto de llegada) en el cual se encuentran los estudiantes del Colegio Cooperativo Espíritu Santo después de participar en la propuesta de formación.* En la población seleccionada los datos obtenidos después de la aplicación del postest en el grupo control un 6.8% se ubica en el nivel preconventional, un 60.4% en el nivel convencional y un 21.4% en el nivel posconventional (ver gráfica N. 63); en el grupo experimental un 7.0% se encuentra en el nivel preconventional, un 66.7 % en el nivel convencional y un 16.9 % en el nivel

posconvencional (ver gráfica N.62). Se evidencia que aunque la mayoría del grupo se ubica en el nivel convencional, los niveles de razonamiento frente a situaciones dилémicas que se le presentan han logrado estructurar mayores análisis y niveles de argumentación que le permiten mejorar los niveles de desarrollo del juicio moral, favoreciendo más los intereses de una comunidad que los beneficios personales.

d. *Se establece el impacto sucedido en la conciencia moral de los estudiantes que han participado de la intervención pedagógica.* De acuerdo con el proceso desarrollado se evidencia que existió un impacto en la medida que:

- La aplicación del DIT, permite evidenciar que el grupo experimental tuvo un crecimiento de un 63.9% en el pretest (gráfica 60) a un 66.7% en el posttest, a diferencia del grupo de control al cual no se le realizó ninguna intervención quien se mantuvo en un porcentaje de un 60.5% en el pretest (gráfica 61) y un 60.4% en posttest (gráfica 63). Al observar estos datos se evidencia que los estudiantes se encuentran en un nivel de convencionalidad, estadio 4, en donde su actuar, su responsabilidad responde a una norma, podemos apreciar una tendencia a crecer en la búsqueda de caminos que lo lleven a mejorar su capacidad de reflexión y análisis frente a las situaciones que se le presenten en la vida de manera que pueda actuar de forma más razonable buscando su autonomía. Es importante indicar que dentro de este proceso al trabajar con la condición humana los cambios que se produzcan a favor contribuyen al desarrollo de los procesos individuales y sociales de las personas. Igualmente al establecer el impacto de la investigación es importante reconocer que la puesta en práctica de intervención se desarrollo en siete sesiones sobre los dilemas morales la cual permitió abrir un camino de formación que mediante el uso de los dilemas morales de tal forma que estos contribuyan a los procesos de formación de la conciencia moral en los estudiantes.
- Al realizar el análisis descriptivo en las sesiones de trabajo y registrado en los formatos diligenciados (registro de las sesiones de trabajo, formatos individuales y grupales entre otros), permite reconocer el progreso en el nivel de argumentación alcanzado por los estudiantes mediante las intervenciones en las cuales al plantear dilemas morales generaba en ellos cambios en sus juicios, los cuales los ayudaba en la toma de decisiones, no solo pensando en un beneficio individual, sino más proyectándose hacia el bienestar de una comunidad.
- Dentro de cada estadio se observa el crecimiento en la puntuación a nivel individual de algunos estudiantes en los niveles de desarrollo de la conciencia moral, esto evidenció que en su desarrollo cognitivo

mejoraron los procesos de análisis y reflexión, analizados en los trabajos individuales que presentaron durante el proceso de intervención.

- En la formación de la conciencia moral es importante también observar que al presentar una tendencia de crecimiento en sus niveles de desarrollo, esto ocurre no solo en el aspecto individual, sino como se observó en las sesiones, al entrar en contacto con el otro le permite diferenciar los puntos de vista y confrontarlos con los motivos interpersonales, contribuyendo de ésta manera al reconocimiento como individuo inmerso dentro de una sociedad.

En el cumplimiento del proceso se puede concluir que:

1. Se comprueba la hipótesis de trabajo postulada al inicio de la investigación en donde se reconoce el impacto producido en los estudiantes del grado octavo del Colegio Cooperativo Espíritu, observable en los cambios sucedidos en el proceso de la puesta en práctica de una intervención pedagógica en relación con los objetivos propuestos y las herramientas aplicadas a la población.

2. Al trabajar con el elemento humano podemos apreciar en el análisis del DIT (Defining Issues Test) un crecimiento en los niveles de desarrollo de la conciencia moral en los estudiantes del grupo experimental a quienes se les realizó la intervención a diferencia del grupo de control quien no la tuvo.

3. La utilización de los dilemas morales favorece los procesos de formación en la conciencia moral, ya que al generar conflictos cognitivos mejoran la capacidad de análisis y reflexión frente a las situaciones que se le presentan tomando decisiones más razonables frente a los hechos de su vida que le permiten mejorar los niveles de desarrollo de la conciencia moral.

4. Al continuar con la línea abordada por los investigadores SUAREZ Y MEZA sobre la formación de la conciencia moral, se hace posible implementar la propuesta en otros contextos educativos distintos a la Educación Superior, que para el caso de la investigación se desarrolló en estudiantes del grado octavo de la básica secundaria.

De igual manera al finalizar el proceso investigativo abre una gama de posibilidades y cuestionamientos como son:

- Continuar el proceso de investigación de los estudiantes que se les aplicó la intervención durante sesiones de trabajo que abarquen mayor tiempo y así establecer los procesos que siguen viviendo ellos en el desarrollo de la conciencia moral desde el ser individual y la proyección ante la sociedad.
- En el plano institucional el poder implementar el proceso investigativo no solo en grupo seleccionado sino plantear el trabajo desde la dinámica de

evolución que presentan los estudiantes al iniciar el nivel de la básica secundaria y al finalizar la media vocacional, reconociendo la proyección que tienen estos estudiantes desde su dimensión ética y moral en su vida personal, profesional y social.

- Desarrollar un estudio investigativo referente a la diferencia de género que presenta Carol Gilligan, en la crítica más fuerte que se le ha hecho a la teoría de Kohlberg.
- A nivel de la línea investigación Pedagogía en valores abre un camino que brinda elementos que le permiten iniciar un proceso de validación que al poner en práctica una investigación teórica podría llegar a la formulación final de una teoría sobre la formación de la conciencia moral.

BIBLIOGRAFÍA

BARBA, Bonifacio. *Razonamiento moral de principios en estudiantes de secundaria y bachillerato*. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 6 (13). 2001.

BERMÚDEZ, Ángela y JARAMILLO, Rosario. *“El Análisis de Dilemas Morales una estrategia pedagógica para el Desarrollo de la Autonomía Moral”*. Secretaria de Educación Distrital. Bogotá. 2000.

BOFF, Leonardo. *El despertar del águila*. Editorial Trotta. Madrid. 2000.

BUENDÍA, Leonor et al. *Métodos de investigación en psicopedagogía*. McGraw Hill. Madrid. 2000.

CAMPBELL Donald y STANLEY Julián. *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Ed. Amorrortu. Buenos Aires. 2001.

CAÑON, Carlos (Editor). *El sentido de los valores. Teoría Investigación y sus aplicaciones a la Psicología y a la Educación*. Bogotá. 1985.

CARLO, EISENBERG and KNIGHT. An objective measure of adolescents' prosocial moral reasoning. En: *Journal of research on adolescence*. Vol. 2. No. 4. 1992.

CARRILLO, Becerra Aurelio. *“Los valores el reto de hoy”* Bogotá. Magisterio 1996.

CORTINA, A. MARTÍNEZ, E. *Ética*. Akal Ediciones. España. 1998.

FLOREZ, Ochoa Rafael. TOBÓN Restrepo, Alonso. *Investigación educativa y pedagógica*. Ed. Mc. Graw Hill. Bogotá. D.C. 2003.

GIBBS et al. Construction and validation of a multiple choice measure of moral reasoning. En: *Child development*. No. 55. 1984.

GIBBS and BASINGER. *Validation of the sociomoral reflection objective – Short form*. En: Psychological report. Vol. 61. 1987.

GONZALEZ. Los bibliobuses como instrumento de fomento de la lectura. *Bibliotecas (2001-2003)*: 173-190.

GRIMALDO, Miriam. *Adaptación del cuestionario de reflexión sociomoral (SRM)* de Gibbs y Widaman. Perú: Universidad de San Martín de Porres. 2002.

GUZMÁN M. Metodología de evaluación de impacto. Santiago de Chile: División de Control de Gestión, 2004, Disponible en:

<http://hidroven.gov.ve/Resultados/Evaluaci%C3%B3n%20de%20Impacto%20Gesti%C3%B3n.pdf>.

IAFRANCESCO, Giovanni. *La investigación pedagógica: una alternativa para el cambio educacional*. Ed. Libros y Libres. Bogotá. 1996.

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO (IDEP). *“Vida de Maestro”*. Análisis de dilemas morales en Francisco el Matemático” Bogotá. 2000.

KOHLBERG, Lawrence. POWER, Clark. HIGGINS, Ann. *La Educación moral según Lawrence Kohlberg*. Ed. Gedisa. Barcelona. 1997.

KOHLBERG, L. Psicología del desarrollo moral. Bilbao : Desclée de Brower, 1975, p. 106. LIND, George. *An introduction to the moral judgment test (report)*. Konstanz (Germany): University of Konstanz. 1998.

Liberta Bonilla BE. Impacto, impacto social y evaluación del impacto . *Acimed* 2007;15(3). Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol15_3_07/aci08307.htm

LIZARRAGA SM, Luis María. *La educación Marianista*. Antología de textos. Servicio de Publicaciones Marianistas. Madrid 1995.

MEZA, José Luis. *Propuesta de formación ética como estrategia para superar el fenómeno de corrupción en la escuela*. Bogotá: Universidad De La Salle. Maestría en docencia. 2000.

MEZA, José Luis y SUÁREZ, Gabriel. *Investigación: La formación de la conciencia moral en la educación superior*. Departamento de Investigaciones de la Universidad de La Salle. 2005.

MOLINER, M. *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos; 1988.

PIAGET, Jean. *El criterio moral del niño*. Barcelona : Martínez Roca, 1984, p. 9.

SAARNI, Mumme y CAMPOS, 1998. Tomado de Desarrollo Humano. Mc Graw Hill. pág.371.

PÉREZ-DELGADO, E. GIMENO, A. PÑOVER, J.C. *El razonamiento moral y su medición a través del Defining Issues Test (DIT) de J. Rest.* Revista de Psicología de la Educación. 2. 1989.

PUIG ROVIRA, J.M^a. MARTÍN GARCÍA, X. *La educación moral en la escuela. Teoría y Práctica.* Ed. Edebe. Barcelona. 1998.

REST, James. Longitudinal Study of the Defining Issues Test of Moral Judgment: A Strategy for Analyzing Developmental Change. En *Developmental Psychology.* 11 (6). 1975.

REST, James. *Moral Development. Advances in Research and Theory.* New York. Praeger. 1986.

RESTREPO, Gómez Bernardo. *Investigación en educación.* Icfes-Ascun. Bogotá. 1996.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN DISTRITAL. (SED). *El Análisis de Dilemas Morales una estrategia pedagógica para el Desarrollo de la Autonomía Moral.* Bogota. 2000.

STUFFLEBEAMD, SHINFIED AJ. Evaluación sistemática: guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós; 1993.

SUÁREZ, Hernán (Editor). *Ley General de Educación.* Editorial Tercer Milenio. Bogotá. 1996.

ANEXO 1
CUESTIONARIO DE PROBLEMAS SOCIOMORALES (DIT)
UNIVERSIDAD DE MINESOTA
(Derechos de James Rest, 1979)¹²

Por favor, diligencie los datos que
aparecen en la última página.

Respetado/a estudiante:

Este instrumento evalúa su opinión acerca de situaciones sociales controvertidas sobre las cuales otras personas podrían tomar decisiones diferentes. Usted debe responder por sí mismo, sin discutir sus respuestas con otros. Para ello le serán presentadas seis historias. Después de cada historia hay doce afirmaciones o preguntas. Luego de leer la historia Usted debe valorar cada afirmación o pregunta en términos de su importancia para discutir y tomar una decisión con respecto al problema que se formula. Tras haber estimado cada afirmación, seleccione las cuatro afirmaciones más importantes y califíquelas de 1 a 4 en los espacios provistos. Cada afirmación debe ser calificada en términos de su importancia relativa en la toma de decisión. Queda claro que no se trata de dar respuesta a las preguntas referidas a las situaciones sino de determinar el grado de importancia que éstas tienen a la hora de discutir el problema y tomar una decisión.

Algunas preguntas o afirmaciones propondrán asuntos importantes, pero Usted debe preguntarse si la decisión debe depender de tal asunto. Tales preguntas o afirmaciones exploran su opinión con profundidad aunque algunas de ellas puedan parecerle bastante confusas. Si no le parece lógica una pregunta o afirmación, o si no entiende su significado, márkela con 5 –“sin importancia”.

Escala de calificación:

1: De gran importancia. Esta afirmación o pregunta es de relevancia crucial en la toma de decisión acerca del problema.

2: De mucha importancia. Esta afirmación o pregunta debería ser un factor importante (aunque no siempre crucial) en la toma de decisión.

3: De alguna importancia. Esta afirmación o pregunta involucra algo que a Usted le preocupa, pero no es de gran importancia para tomar una decisión.

¹² Traducido del inglés al español por Edgar Antonio López para la investigación *Formación de la Conciencia Moral* de SUAREZ, Gabriel y MEZA, José Luis.

4: De poca importancia. Esta afirmación o pregunta no es tan importante como para ser considerada en este caso.

5: Sin importancia. Esta afirmación o pregunta no tiene ninguna importancia en la toma de decisión. Pensar en ella sería una pérdida de tiempo.

Dilema 1: Juan Carlos y el medicamento

En Colombia una mujer estuvo al borde de la muerte debido a un tipo especial de cáncer. Los doctores pensaban que había un medicamento que podría salvarla. Se trataba de un tipo de medicina que un científico recientemente había descubierto en el mismo país. La preparación del medicamento era costosa, pero el científico estaba cobrando diez veces el costo de producción. El científico pagó \$ 600.000 por el químico base del medicamento y cobraba \$ 6.000.000 por una pequeña dosis del mismo. El esposo de la mujer enferma, Juan Carlos, acudió a todas las personas que conocía para pedir prestado el dinero, pero sólo logró reunir aproximadamente \$ 3.000.000 que era la mitad de lo que costaba. Le dijo al científico que su mujer estaba muriendo y le pidió que se lo vendiera más barato o que le permitiera pagarlo después. Pero el científico dijo: “No, yo descubrí el medicamento y voy a obtener dinero con él”. Entonces Juan Carlos se desesperó y comenzó a pensar en asaltar el depósito del hombre y robar el medicamento para su esposa.

¿Debería Juan Carlos robar el medicamento? (**Marque una** de las opciones con una “x”)

Debería robar	
No se puede decidir	
No debería robar	

Importancia

1: De **gran** importancia
 2: De **mucha** importancia
 3: De **alguna** importancia
 4: De **poca** importancia
 5: **Sin** importancia

	PREGUNTA / AFIRMACION	1	2	3	4	5
1	Las leyes de una comunidad se deberían mantener.					
2	¿No es natural en un esposo enamorado preocuparse tanto por su esposa hasta el punto de robar?					
3	¿Ayuda en algo la voluntad de Juan Carlos de arriesgarse a ser señalado como un ladrón o ir a la cárcel por el intento de robar el medicamento?					
4	Juan Carlos sería un luchador, o habría sido considerablemente influenciado por luchadores profesionales.					
5	Juan Carlos está robando para sí mismo o lo está haciendo sólo para ayudar a alguien más.					
6	Los derechos del científico sobre su invención deberían ser respetados.					
7	La esencia de la vida comprende más que su finalización en la muerte, en términos sociales e individuales.					
8	¿Qué valores han de ser la base para regir la forma en que las personas actúan frente a los otros?					
9	Al científico se le permitiría ocultarse tras una ley sin valor que sólo protege a quien es rico de alguna manera.					
10	La ley se asimilaría en este caso a la exigencia más elemental de cualquier miembro de la sociedad.					
11	El científico merecería ser robado por ser tan codicioso y cruel.					
12	Robar en este caso se justificaría, o no, por el bienestar total de la sociedad entera.					

De la lista anterior de cuestiones, seleccione las cuatro más importantes:

	La más importante
	Segunda más importante
	Tercera más importante
	Cuarta más importante

Dilema 2: La toma de los estudiantes

En una universidad hacía tiempo que no se invertía dinero para mejorar las instalaciones deportivas. De este modo, año tras año, los estudiantes tenían que practicar con equipos cada vez más gastados e, incluso, no todos los estudiantes podían hacer deporte, ya que no había sitio para ellos. Por estas razones, un año, el conjunto de profesores/as y de estudiantes, acordaron una resolución por la que exigían a la administración de la Universidad, el gasto suficiente para mejorar las instalaciones deportivas. Sin embargo, el rector de la universidad, que es la máxima autoridad, se opuso a invertir ese dinero, diciendo que era necesario para otras cosas. Así que un día doscientos estudiantes se encaminaron hacia el edificio de la administración, donde está la rectoría, y lo ocuparon, diciendo que no se marcharían hasta que el rector hiciera caso a lo que los estudiantes y profesores/as le habían pedido.

¿Deberían haber tomado los estudiantes el edificio de la administración? (**Marque una** de las opciones con una “x”)

Sí, deberían haberlo tomado	<input type="checkbox"/>
No se puede decidir	<input type="checkbox"/>
No, no debieron haberlo tomado	<input type="checkbox"/>

Importancia

1: De **gran** importancia
 2: De **mucha** importancia
 3: De **alguna** importancia
 4: De **poca** importancia
 5: **Sin** importancia

	PREGUNTA / AFIRMACION	1	2	3	4	5
1	¿Están haciendo esto los estudiantes realmente para ayudar a otras personas o lo están haciendo sólo por protestar?					
2	¿Tienen los estudiantes algún derecho a tomarse una propiedad que no les pertenece?					
3	¿Saben los estudiantes que podrían ser arrestados y multados, e incluso ser expulsados de la Universidad?					
4	¿Tomarse el edificio beneficiaría en el largo plazo y en mayor grado a más personas?					
5	El Rector se mantendría dentro de los límites de su autoridad al ignorar el voto del profesorado.					
6	¿La toma disgustará a la opinión pública y dará mala fama a todos los estudiantes?					
7	¿Tomarse un edificio es coherente con los principios de la justicia?					
8	¿Permitir la toma a un estudiante estimularía la toma por parte de muchos otros estudiantes?					
9	¿El Rector se involucró en este malentendido por no ser razonable ni cooperativo?					
10	La administración de la Universidad debería estar en manos de algunos administradores o debería estar en las manos de todas las personas.					
11	¿Los estudiantes están siguiendo principios que, según ellos, están por encima de la ley?					
12	¿Deben, o no, ser respetadas las decisiones de la Universidad por parte de los estudiantes?					

De la lista anterior de cuestiones, seleccione las cuatro más importantes:

	La más importante
--	-------------------

	Segunda más importante
	Tercera más importante
	Cuarta más importante

Dilema 3: El prisionero fugitivo

Un hombre había sido sentenciado a prisión por diez años. Sin embargo, después de un año escapó de la prisión, se trasladó a otra área del país y tomó el apellido de Ramírez. Durante ocho años trabajó duro y gradualmente ahorró suficiente dinero para comprar su propio negocio. Fue justo con sus clientes, ofreció a sus empleados altos salarios y destinó la mayoría de sus utilidades a obras de caridad. Un día la Señora Carmen, una antigua vecina, lo reconoció como el hombre que había escapado de la prisión ocho años atrás y al cual la policía había estado buscando.

¿Debería la señora Carmen reportar al señor Ramírez a la policía para que sea enviado a prisión? (**Marque una** de las opciones con una "x")

Debería reportarlo	
No se puede decidir	
No lo debería reportar	

1: De **gran** importancia
 2: De **mucha** importancia
 3: De **alguna** importancia
 4: De **poca** importancia
 5: **Sin** importancia

Importancia

	PREGUNTA / AFIRMACION	1	2	3	4	5
1	¿No ha sido lo suficientemente bueno el señor Ramírez durante un largo tiempo como para probar que no es una mala persona?					
2	Cada vez que una persona elude el castigo por un crimen ¿no ayuda esto sólo a que haya más crimen?					
3	¿No estaríamos mejor si no tuviésemos prisiones ni la opresión de nuestro sistema legal?					
4	¿Ha pagado ya el señor Ramírez su deuda con la sociedad?					
5	¿Ha fallado la sociedad con respecto a lo que el señor Ramírez de manera justa esperaría?					
6	¿Qué beneficio puede hacer la prisión apartando de la sociedad, especialmente, a un hombre caritativo?					
7	¿Cómo puede alguien ser tan cruel y desalmado como para enviar al señor Ramírez a la prisión?					
8	¿Sería justo con los prisioneros que han tenido que cumplir su condena completa perdonar a señor Ramírez?					
9	¿Fue la señora Carmen una buena amiga del señor Ramírez?					
10	¿No sería el deber de un ciudadano denunciar a un criminal fugitivo, sin importar las consecuencias?					
11	¿Cómo podría buscarse mejor la voluntad de las personas y el bien público?					
12	¿Ir a prisión haría algún bien al señor Ramírez o protegería a alguien?					

De la lista anterior de cuestiones, seleccione las cuatro más importantes:

	La más importante
	Segunda más importante
	Tercera más importante
	Cuarta más importante

Dilema 4: El dilema del Doctor

Una mujer estaba muriendo a causa de un cáncer incurable y tenía sólo seis meses de vida aproximadamente. Padecía un dolor terrible, pero estaba tan débil que una fuerte dosis de un analgésico como la morfina probablemente la mataría. Deliraba a causa del dolor y, en sus periodos de calma, ella le pedía al doctor darle suficiente morfina como para matarla. Ella decía que no podía soportar el dolor y que de cualquier manera moriría en unos pocos meses.

¿Qué debería hacer el doctor? (**Marque una** de las opciones con una “x”)

Él debería dar a la mujer una sobredosis capaz de causarle la muerte	<input type="checkbox"/>
No se puede decidir	<input type="checkbox"/>
No debería darle la sobredosis	<input type="checkbox"/>

1: De **gran** importancia
 2: De **mucha** importancia
 3: De **alguna** importancia
 4: De **poca** importancia
 5: **Sin** importancia

Importancia

	PREGUNTA / AFIRMACION	1	2	3	4	5
1	¿La familia de la mujer está de acuerdo con darle la sobredosis?					
2	¿Está el doctor sometido a las mismas leyes que cualquier persona?					
3	¿Las personas estarían mejor si las sociedades no reglamentaran sus vidas y hasta sus muertes?					
4	¿Debería el doctor hacer que la muerte de la mujer por sobredosis pareciera un accidente?					
5	¿Tiene el Estado derecho para forzar a continuar la existencia de aquellos que no quieren seguir viviendo?					
6	¿Cuál es el valor de la prioridad de la muerte desde la perspectiva social de los valores personales?					
7	¿Debería el doctor tener consideración por el sufrimiento de la mujer, o debería preocuparse más por lo que la sociedad podría pensar?					
8	¿Contribuir a terminar con la vida de otro es siempre un acto responsable de cooperación?					
9	¿Sólo Dios puede decidir cuándo debe terminar la vida de una persona?					
10	¿Qué valores preserva el doctor para sí mismo en su código personal de conducta?					
11	¿Puede la sociedad permitir que cualquier persona termine con su vida en el momento que él o ella lo desee?					
12	¿Puede la sociedad permitir el suicidio o el homicidio por piedad y proteger a la vez la vida de los individuos que quieren vivir?					

De la lista anterior de cuestiones, seleccione las cuatro más importantes:

	La más importante
	Segunda más importante
	Tercera más importante
	Cuarta más importante

Dilema 5: William

El Sr. William era el dueño y administrador de una estación de servicio. Él quería contratar otro mecánico para que le ayudase, pero era difícil encontrar buenos mecánicos. La única persona que halló y que parecía ser buen mecánico fue el Sr. Rincón, pero era afro-colombiano. Aunque el Sr. William no tenía nada en contra de los negros afro-colombianos, temía contratar al Sr. Rincón porque a muchos de sus clientes no le gustaban los afro-colombianos. Sus clientes podrían hacer el arreglo de sus automóviles en otras partes si el Sr. Rincón estuviese trabajando en la estación de servicio.

Cuando el Sr. Rincón le preguntó al Sr. William si podría obtener el trabajo, el Sr. William le dijo que ya había contratado a otra persona. Pero el Sr. William en realidad no había contratado a nadie porque no había hallado a nadie que fuera buen mecánico, además del Sr. Rincón.

¿Qué debería haber hecho el Sr. William? **(Marque una de las opciones con una "x")**

Debería haber contratado al Sr. Rincón	
No se puede decidir	
No debería haberlo contratado	

1: De **gran** importancia
 2: De **mucha** importancia
 3: De **alguna** importancia
 4: De **poca** importancia
 5: **Sin** importancia

Importancia

	PREGUNTA / AFIRMACION	1	2	3	4	5
1	¿El dueño de un negocio tiene, o no, el derecho a tomar sus propias decisiones sobre el negocio?					
2	Debería existir una ley que prohíba la discriminación racial en la contratación laboral.					
3	El mismo Sr. William tendría prejuicios hacia los afro-colombianos o esto no significaría nada personal para negar el empleo.					
4	Sería mejor para su negocio contratar a un buen mecánico o poner atención a los deseos de sus clientes.					
5	¿Qué diferencias individuales deberían ser relevantes para decidir cómo ocupar los cargos sociales?					
6	El codicioso y competitivo sistema capitalista debería ser abandonado por completo.					
7	¿La mayoría de las personas en la sociedad del Sr. William sentirían lo mismo que sus clientes o hay una mayoría contra la discriminación?					
8	Contratar personas capaces como el Sr. Rincón permitiría aprovechar talentos que de otra forma la sociedad perdería.					
9	¿Negar el empleo al Sr. Rincón sería consistente con las creencias morales del Sr. William?					
10	¿Podría ser el Sr. William tan duro de corazón como para negarle el empleo, sabiendo lo mucho que significa éste para el Sr. Rincón?					
11	En este caso se debería aplicar el mandamiento cristiano de amar al prójimo.					
12	Si alguien se encuentra necesitado ¿no debería ser ayudado sin importar lo que se pueda obtener a cambio de él o de ella?					

De la lista anterior de cuestiones, seleccione las cuatro más importantes:

	La más importante
	Segunda más importante
	Tercera más importante
	Cuarta más importante

Dilema 6: El periódico

Fredy, un estudiante de último año de la secundaria, quería publicar un periódico impreso para estudiantes y así poder expresar sus opiniones. Él quería hablar contra el poder militar y algunas de las reglas de la escuela, como la regla que prohíbe a los muchachos llevar el cabello largo.

Cuando Fredy comenzó con su periódico, solicitó permiso al director. El director dijo que no habría objeción si antes de cada publicación Fredy entregaba todos sus artículos para la aprobación del director. Fredy estuvo de acuerdo y le envió algunos artículos para su aprobación. El director aprobó todos los artículos y Fredy publicó dos ediciones del periódico en las dos semanas siguientes.

El director no esperaba que el periódico de Fredy fuese objeto de tanta atención. Los estudiantes estaban tan entusiasmados con el periódico que comenzaron a organizar protestas en contra de la regulación del cabello y otras normas de la escuela. Algunos padres disgustados objetaron las opiniones de Fredy y llamaron por teléfono al director para decirle que el periódico era anti-patriótico y no debería ser publicado. Como resultado de la creciente agitación, el director pensaba si debería ordenar a Fredy detener la publicación en virtud de que el controvertido periódico estaba trastornando el funcionamiento de la escuela.

¿Qué debería hacer el director? (**Marque una** de las opciones con una “x”)

Debería detener la publicación.	<input type="checkbox"/>
No se puede decidir	<input type="checkbox"/>
No debería detener la publicación	<input type="checkbox"/>

1: De **gran** importancia
 2: De **mucha** importancia
 3: De **alguna** importancia
 4: De **poca** importancia
 5: **Sin** importancia

Importancia

	PREGUNTA / AFIRMACION	1	2	3	4	5
1	¿El director tiene mayor responsabilidad con los estudiantes ó con los padres?					
2	¿El director dio su palabra de que el periódico podría ser publicado por un largo tiempo, ó sólo prometió aprobar cada edición del periódico?					
3	¿Protestarían los estudiantes aun más si el director detiene el periódico?					
4	Cuando el bienestar de la escuela está siendo amenazado, ¿tiene el director derecho a dar órdenes a los estudiantes?					
5	¿Tiene el director la libertad de palabra para decir no en este caso?					
6	Si el director detiene el periódico ¿estaría impidiendo la amplia discusión de problemas importantes?					
7	¿La orden del director de detener la publicación estaría haciendo a Fredy perder confianza en él?					
8	¿Es Fredy leal con su escuela y patriota con respecto a su país?					
9	¿Qué efecto tendría detener el periódico en la educación de los estudiantes en lo que se refiere al pensamiento crítico y al juicio?					
10	¿Está Fredy de alguna manera violando los derechos de los otros al publicar sus propias opiniones?					
11	¿Debería el director estar influenciado por algunos padres disgustados cuando es el director quien conoce mejor lo que está sucediendo en la escuela?					
12	¿Fredy está usando el periódico para provocar odio y descontento?					

De la lista anterior de cuestiones, seleccione las cuatro más importantes:

	La más importante
	Segunda más importante
	Tercera más importante
	Cuarta más importante

Por favor, diligencie los siguientes datos:

DATOS DEMOGRÁFICOS

Colegio en el cual estudia: _____

Grado: _____

Edad (señale un rango): De 14 a 15 años _____ De 16 a 17 años _____
De 17 a 18 años _____ 19 años o más _____

Sexo: M: _____ F: _____

Con quien vives: Ambos Padres: _____ Padre: _____ Madre: _____

Otros: _____

¿Profesa alguna **religión**? Sí _____ No _____

ANEXO 2

Formato Registro investigativo de la aplicación del DIT

Coinvestigador:

Por favor, diligencie los siguientes datos una vez haya aplicado el DIT a un grupo específico. Entregue este registro con los respectivos cuestionarios (en un sobre manila).

I. DATOS GENERALES

Nombre del coinvestigador: _____

Universidad: _____

Facultad: _____

Carrera: _____

Cantidad de estudiantes que recibieron el DIT: _____

Cantidad de cuestionarios anulados: _____

Fecha de aplicación: _____ (dd/mm/aa)

Hora de inicio: _____

Hora de finalización: _____

Cantidad de cuestionarios validados: ____

II. DATOS DE LA APLICACIÓN

De acuerdo con los tópicos sugeridos, haga un registro de lo que considere relevante y debe ser tenido en cuenta para la sistematización y el análisis de los datos:

- 1. Con respecto a Usted como responsable de la aplicación del DIT (aciertos, dificultades, preguntas):**

- 2. Con respecto al grupo destinatario (aciertos, dificultades, preguntas, actitudes, comportamientos):**

3. Con respecto al tiempo y lugar en los que se aplicó la prueba (aciertos, dificultades, interferencias):

4. Otros datos (generalidades, intuiciones, observaciones):

Firma: _____

ANEXO 3
Formato de Análisis de Dilemas Morales
COLEGIO COOPERATIVO ESPIRITU SANTO

Nombre: _____ Curso: _____

Fecha: _____

1. Dilema:

2. Personajes del dilema

a. b. c. d.	e. f. g. h.
----------------------	----------------------

3. Personaje que tiene el dilema

a.
b.

4. Cual es el problema

5. Que alternativas de solución existen para solucionar el problema.

a.
b.
c.
d.

6. Que debería hacer el personaje respecto al problema.

7. Trabajo en grupo

7.1 Curso de acción tomado en consenso

7.2 Por que debe tomar ese curso de acción

7.3 Hacer una jerarquía de acciones posibles en orden de deseabilidad (mejor opción, 2^{da} mejor opción, etc...)

1^{ra} mejor opción:

2^{da} mejor opción:

3^{ra} mejor opción:

Después del debate

7.4 Reflexión personal sobre el dilema y la discusión llevada a cabo en el debate

7.5 Curso de acción del personaje involucrado en el dilema (puede mantener su posición inicial o cambiarla)

7.6 Conclusiones (como afecto su razonamiento acerca de los asuntos morales el dilema discutido)

7.7 Trabajo en casa (para entrega en una hoja la siguiente clase)

- a. discutir el dilema con su familia (observaciones y conclusiones)
- b. escribir un final para el dilema.

ANEXO 4

Formato Registro de la sesión

**REGISTRO DE LA SESIÓN.
FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA MORAL
LA PUESTA EN PRACTICA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
PEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA MORAL.
COLEGIO COOPERATIVO ESPIRITU SANTO**

FECHA Y NUMERO DE SESIÓN

Sesión No

Fecha:

1. Dilema Planteado

Dilema No

1.1 Valores o principios involucrados en el dilema

-
- a.
 - b.
 - c.
 - d.

1.2 Preguntas formuladas en la intervención.

-
- a.
 - b.
 - c.
 - d.
 - e.
 - f.

2. Los estudiantes identifican la idea principal y el tema del dilema.

3. Análisis de las posibles alternativas de solución al problema.

4. Análisis de las respuestas de los estudiantes respecto a lo que debería hacer el personaje de la historia.

5. Nivel de análisis respecto al curso de acción a tomar en el dilema.

6. Análisis del nivel de jerarquización de los cursos de acción propuestos y clasificados por los estudiantes.

7. Registro del nivel de argumentación de cada postura a nivel grupal de la decisión tomada

8. observaciones del debate general.

9. Observación del nivel de análisis o reflexión individual.

10. Revisión de conclusiones y posturas individuales después del debate, modificabilidad del pensamiento o razonamiento inicial respecto al asunto moral en cuestión.

11. OBSERVACIONES GENERALES:

ANEXO 5

DOCUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Lista de soportes:

1. Cuadernillo 1: Aplicación del DIT. PRETEST CONTROL Y EXPERIMENTAL.
2. Cuadernillo 2: Aplicación DIT POSTEST. CONTROL Y EXPERIMENTAL.
3. Cuadernillo 3: FORMATO ANALISIS DE DILEMAS. GRUPO EXPERIMENTAL.
4. Cuadernillo 4: Registro de clase. DILEMAS MORALES.
5. Cuadernillo 5: TAREAS SOBRE LOS DILEMAS MORALES.

ANEXO 6.DATOS DE LOS ESTUDIANTES

6.1. ANÁLISIS DE DATOS GRUPO PRETEST EXPERIMENTAL.

Nombre	Estadio Del Individuo	pos	con	precon	m	A	2	3	4	5A	5B	6	D	P
ESPINOSA CAROL	estadio 4, nivel convencional	23	54	5	5	11	3	14	19	7	0	7	44	14
BARRIOS LEIDY	estadio 4, nivel convencional	16	61	11	6	3	7	15	22	6	0	4	51	10
PINILLA ADRIANA	estadio 3, nivel convencional	21	61	8	3	5	5	23	14	7	1	5	51	13
VERGARA LINA	estadio 4, nivel convencional	21	66	8	0	3	5	17	23	10	0	3	56	13
PERDOMO MARIA DE LOS A	estadio 3, nivel convencional	28	58	11	0	1	7	20	15	11	2	4	56	17
GARCIA LUIS FELIPE	estadio 3, nivel convencional	20	63	11	5	0	7	20	18	4	4	4	54	12
SARMIENTO RAFAEL	estadio 4, nivel convencional	16	74	0	6	0	0	14	31	8	0	2	53	10
PEÑA HERLAN	estadio 4, nivel convencional	18	61	11	5	3	7	18	19	5	0	6	50	11
LOMBO JULIAN	estadio 3, nivel convencional	15	71	6	0	5	4	23	20	6	2	1	55	9
USECHE BRAYAN	estadio 3, nivel convencional	21	66	11	0	0	7	26	14	6	3	4	57	13
VALDES NIÑO DIANA	estadio 4, nivel convencional	13	72	6	5	1	4	16	28	5	0	3	54	8
AFANADOR JENNIFER	estadio 4, nivel convencional	13	70	10	5	1	6	18	24	7	0	1	55	8
RUBIANO LINA	estadio 4, nivel convencional	21	68	3	6	0	2	20	21	6	3	4	53	13
GONZALEZ DANIEL	estadio 4, nivel convencional	25	68	0	5	1	0	14	27	12	0	3	54	15
ARCE JUAN DAVID	estadio 3, nivel convencional	10	66	10	6	6	6	23	17	6	0	0	52	6
DIAZ LUISA FRNANDA	estadio 4, nivel convencional	26	49	10	0	13	6	11	19	12	3	1	51	16
NIETO JAIDER	estadio 4, nivel convencional	18	66	8	0	6	5	16	24	5	2	4	53	11
GUZMAN JAROLD	estadio 3, nivel convencional	21	65	5	5	3	3	24	15	5	5	3	53	13
GODOY JHON	estadio 3, nivel convencional	15	57	8	5	10	5	19	16	9	0	0	49	9
ALARCON INGRID	estadio 3, nivel convencional	20	71	0	8	0	0	27	16	11	0	1	54	12
LUNA LEIDY	estadio 3, nivel convencional	6	73	13	3	3	8	27	17	2	0	2	54	4
MENESES PAULA	estadio 3, nivel convencional	15	58	21	3	1	13	20	15	9	0	0	57	9
BOTERO MÓNICA	estadio 4, nivel convencional	25	62	8	3	0	5	13	25	6	3	6	53	15
BERNAL CRISTIAN	estadio 4, nivel convencional	36	53	1	3	5	1	15	17	15	3	4	52	22
Valor Minimo		6	49	0	0	0	0	11	14	2	0	0		
Valor Maximo		36	74	21	8	13	13	27	31	15	5	7		
Rango		30	25	21	8	13	13	16	17	13	5	7		
Promedio		19,3	63,9	7,7	3,6	3,4	4,8	18,9	19,8	7,5	1,3	3,0	53	11,8
		pos	con	precon	m	A	estadio2	estadio3	estadio4	estadio5A	estadio5B	estadio6		

6.2. ANÁLISIS DE DATOS GRUPO POSTEST EXPERIMENTAL.

codigo	Nombre	Estadio Del Individuo	pos	conv	precon	m	A	2	3	4	5A	5B	6	D	P
1	ESPINOSA CAROL	estadio 4, nivel convencional	21	68	1	3	5	1	18	23	12	1	0	55	13
4	BARRIOS LEIDY	estadio 4, nivel convencional	26	56	3	0	11	2	13	21	12	1	3	50	16
5	PINILLA ADRIANA	estadio 3, nivel convencional	16	66	5	6	5	3	29	11	4	3	3	51	10
6	VERGARA LINA	estadio 4, nivel convencional	31	48	8	5	6	5	9	20	14	3	2	51	19
7	PERDOMO MARIA DE LOS A	estadio 4, nivel convencional	21	60	1	5	11	1	18	18	11	0	2	48	13
11	GARCIA LUIS FELIPE	estadio 4, nivel convencional	13	64	11	3	6	7	13	26	4	1	3	52	8
14	SARMIENTO RAFAEL	estadio 4, nivel convencional	20	79	0	0	0	0	17	31	6	4	2	58	12
15	PEÑA HERLAN	estadio 3, nivel convencional	21	50	10	8	10	6	18	12	5	3	5	45	13
16	LOMBO JULIAN	estadio 3, nivel convencional	28	66	3	0	1	2	21	19	10	2	5	55	17
17	USECHE BRAYAN	estadio 4, nivel convencional	15	62	16	5	0	10	13	25	6	1	2	55	9
18	VALDES NIÑO DIANA	estadio 4, nivel convencional	15	66	16	1	0	10	16	24	5	0	4	56	9
19	AFANADOR JENNIFER	estadio 4, nivel convencional	11	62	16	1	6	10	16	22	7	0	0	55	7
20	RUBIANO LINA	estadio 4, nivel convencional	13	81	5	0	0	3	20	29	8	0	0	60	8
22	GONZALEZ DANIEL	estadio 4, nivel convencional	25	68	0	5	1	0	14	27	12	0	3	54	15
23	ARCE JUAN DAVID	estadio 3, nivel convencional	16	71	6	3	1	4	29	14	10	0	0	57	10
24	DIAZ LUISA FRNANDA	estadio 4, nivel convencional	20	63	8	8	0	5	14	24	7	3	2	53	12
25	NIETO JAIDER	estadio 4, nivel convencional	23	59	1	6	8	1	10	26	12	2	0	51	14
26	GUZMAN JAROLD	estadio 3, nivel convencional	15	73	8	0	3	5	23	21	6	2	1	57	9
27	GODOY JHON	estadio 3, nivel convencional	3	72	15	0	8	9	25	19	2	0	0	55	2
28	ALARCON INGRID	estadio 4, nivel convencional	10	74	10	1	0	6	19	26	4	0	2	55	6
30	LUNA LEIDY	estadio 4, nivel convencional	1	82	10	5	0	6	25	25	1	0	0	57	1
31	MENESES PAULA	estadio 3, nivel convencional	10	76	5	6	1	3	25	21	6	0	0	55	6
32	BOTERO MÓNICA	estadio 4, nivel convencional	16	71	3	5	3	2	16	27	9	1	0	55	10
33	BERNAL CRISTIAN	estadio 4, nivel convencional	16	63	8	6	5	5	18	20	8	1	1	52	10
Valor Minimo			1	48	0	0	0	0	9	11	1	0	0		
Valor Maximo			31	82	16	8	11	10	29	31	14	4	5		
Rango			30	34	16	8	11	10	20	20	13	4	5		
Promedio			16,9	66,7	7,0	3,4	3,8	4,4	18,3	22,1	7,5	1,2	1,7		
			pos	conv	precon	m	A	Estadio2	estadio3	estadio4	estadio5A	estadio5B	estadio6		

54 | 10,4

6.3. ANÁLISIS DE DATOS GRUPO PRETEST CONTROL

codigo	NOMBRES Y APELLIDOS	EDAD	Estadio Del Individuo	pos	con	precon	m	A	2	3	4	5A	5B	6	D	P
2	VIVIAN CAMILA ARROYO	13	estadio 4, nivel convencional	25	68	1	3	0	1	16	26	11	0	4	55	15
4	LUISA FERNANDA ACEVEDO	13	estadio 4, nivel convencional	28	54	3	5	8	2	10	23	10	0	6	46	16
7	OSCAR BEDOYA	13	estadio 3, nivel convencional	20	64	11	0	0	7	23	16	4	4	4	55	12
9	LIZETH PAOLA MENDOZA	13	estadio 4, nivel convencional	10	69	10	5	5	6	17	25	6	0	0	54	6
10	TATIANA KATHERINE GOMEZ	13	estadio 4, nivel convencional	5	71	8	8	6	5	18	25	0	3	0	51	3
11	PAULA REYES	12	estadio 4, nivel convencional	13	78	0	1	3	0	23	24	3	5	0	55	8
12	LINA XIMENA PARRA	13	estadio 4, nivel convencional	33	55	8	1	1	5	9	24	11	6	3	56	20
13	MIGUEL RODRÍGUEZ	14	estadio 4, nivel convencional	21	54	13	6	1	8	13	20	7	0	6	49	13
14	JORGE LEONARDO CUELLAR	13	estadio 4, nivel convencional	38	43	11	5	0	7	7	20	11	5	7	51	23
15	JUANITA BARRAGAN	13	estadio 4, nivel convencional	20	61	1	6	8	1	12	25	7	0	5	46	12
16	JUAN ANDRÉS LEGUIZAMON	13	estadio 4, nivel convencional	28	50	5	8	5	2	16	16	16	1	0	51	17
18	DAVID FERNANDO PRADA	13	estadio 3, nivel convencional	23	61	10	0	5	6	20	17	14	0	0	57	14
19	JHOAN SEBSTIAN ENDO	13	estadio 4, nivel convencional	25	45	18	5	0	11	13	16	11	4	0	55	15
22	JUAN MARTÍN CRUZ	13	estadio 4, nivel convencional	26	61	5	1	5	3	10	27	9	2	5	52	16
23	ANA JULLIETE HERNÁNDEZ	15	estadio 4, nivel convencional	11	75	5	0	5	3	12	33	6	1	0	55	7
24	CRISTIAN CAMILO BELTRAN	14	estadio 4, nivel convencional	15	62	3	5	11	1	13	26	6	0	3	47	9
25	YENNI MARCELA FIGUEROA	13	estadio 4, nivel convencional	28	59	6	5	0	4	11	25	13	4	0	57	17
26	TANIA GUZMAN CASTAÑO	12	estadio 4, nivel convencional	21	55	8	5	10	5	9	24	7	2	4	48	13
28	MARIA MERCEDES CARRILLO	14	estadio 3, nivel convencional	33	56	6	0	3	4	19	15	12	6	2	56	20
29	CRISTIAN ESTEBAN SERRANO	12	estadio 4, nivel convencional	20	67	3	6	0	2	15	27	10	2	0	56	12
30	DANIEL FELIPE CRUZ	13	estadio 4, nivel convencional	13	69	10	6	0	6	17	25	5	0	3	54	8
33	MÓNICA ANDREA RODRÍGUEZ	13	estadio 4, nivel convencional	16	70	6	3	0	4	14	29	5	1	4	54	10
34	LEIDY CAROLINA RICO	13	estadio 4, nivel convencional	16	50	21	0	11	13	15	15	8	0	2	51	10
36	MARCELA ORJUELA RODRÍGUEZ	12	estadio 4, nivel convencional	35	56	1	6	0	1	5	29	11	4	6	51	21
Valor Minimo				5	43	0	0	0	0	5	15	0	0	0		
Valor Maximo				38	78	21	8	11	13	23	33	16	6	7		
Rango				33	35	21	8	11	13	18	18	16	6	7		
Promedio				21,8	60,5	7,2	3,8	3,6	4,5	14,0	23,0	8,5	2,1	2,7	52	13

6.4. ANÁLISIS DE DATOS GRUPO POSTEST CONTROL

codigo	NOMBRES Y APELLIDOS	EDAD	Estadio Del Individuo	pos	con	precon	m	A	2	3	4	5A	5B	6	D	P
2	VIVIAN CAMILA ARROYO	13	estadio 4, nivel convencional	26	53	1	8	11	2	9	22	9	3	4	46	16
4	LUISA FERNANDA ACEVEDO	13	estadio 4, nivel convencional	11	54	5	8	20	3	5	28	3	1	3	41	7
7	OSCAR BEDOYA	13	estadio 4, nivel convencional	38	54	0	6	0	0	14	19	15	3	5	52	23
9	LIZETH PAOLA MENDOZA	13	estadio 4, nivel convencional	10	78	8	0	3	5	20	27	4	2	0	58	6
10	TATIANA KATHERINE GOMEZ	13	estadio 4, nivel convencional	23	58	11	6	0	7	12	23	13	1	0	56	14
11	PAULA REYES	12	estadio 4, nivel convencional	18	79	1	0	0	2	22	26	7	2	2	59	11
12	LINA XIMENA PARRA	13	estadio 4, nivel convencional	33	56	3	3	0	2	5	29	11	3	6	51	20
13	MIGUEL RODRÍGUEZ	14	estadio 4, nivel convencional	18	73	5	0	3	3	18	26	9	2	0	58	11
14	JORGE LEONARDO CUELLAR	13	estadio 4, nivel convencional	20	65	8	6	0	5	12	27	9	1	2	54	12
15	JUANITA BARRAGAN	13	estadio 3, nivel convencional	16	69	3	0	11	3	11	29	3	1	6	48	10
16	JUAN ANDRÉS LEGUIZAMON	13	estadio 4, nivel convencional	16	61	11	3	6	7	21	16	7	0	3	52	10
18	DAVID FERNANDO PRADA	13	estadio 4, nivel convencional	26	60	0	6	6	0	15	21	14	1	1	51	16
19	JHOAN SEBSTIAN ENDO	13	estadio 4, nivel convencional	21	49	21	0	5	13	13	17	2	7	4	53	13
22	JUAN MARTÍN CRUZ	13	estadio 4, nivel convencional	5	75	13	0	6	8	15	30	2	1	0	56	3
23	ANA JULLIETE HERNÁNDEZ	15	estadio 4, nivel convencional	20	73	0	6	0	0	15	29	6	6	0	56	12
24	CRISTIAN CAMILO BELTRAN	14	estadio 4, nivel convencional	18	61	5	3	8	3	15	22	9	2	0	51	11
25	YENNI MARCELA FIGUEROA	13	estadio 4, nivel convencional	30	40	15	8	6	9	9	15	15	1	2	49	18
26	TANIA GUZMAN CASTAÑO	12	estadio 4, nivel convencional	16	54	11	6	10	7	16	17	7	1	2	48	10
28	MARIA MERCEDES CARRILLO	14	estadio 4, nivel convencional	25	61	11	0	1	7	18	19	10	1	4	56	15
29	CRISTIAN ESTEBAN SERRANO	12	estadio 4, nivel convencional	16	60	5	15	5	3	15	20	5	5	0	48	10
30	DANIEL FELIPE CRUZ	13	estadio 4, nivel convencional	25	54	6	11	1	4	10	23	10	1	4	49	15
33	MÓNICA ANDREA RODRÍGUEZ	13	estadio 3, nivel convencional	23	64	3	0	5	2	14	25	13	1	0	55	14
34	LEIDY CAROLINA RICO	13	estadio 4, nivel convencional	30	47	15	1	5	9	16	13	11	5	2	54	18
36	MARCELA ORJUELA RODRÍGUEZ	12	estadio 4, nivel convencional	30	51	3	6	8	2	10	21	7	9	2	49	18
Valor Minimo				5	40	0	0	0	0	5	13	2	0	0		
Valor Maximo				38	79	21	15	20	13	22	30	15	9	6		
Rango				33	39	21	15	20	13	17	17	13	9	6		
Promedio				21,4	60,4	6,8	4,3	5,0	4,4	13,8	22,7	8,4	2,5	2,2	52	13
				pos	con	precon	m	A	estadio2	estadio3	estadio4	estadio5A	estadio5B	estadio6		

