

# EDUCACIÓN

**La relación entre las estrategias metodológicas empleadas en el Tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg en el Área Formación Ética y Ciudadana y los postulados de la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg**

LIC. MICHAEL GIESBRECHT<sup>1</sup>

## Resumen

En el contexto del siglo XXI, una formación moral sólida asegura la armónica convivencia en un mundo globalizado donde diferentes culturas e ideologías convergen. Antiguos paradigmas para la enseñanza moral resultaron ser disfuncionales para la sociedad actual y propuestas más recientes necesitan ser analizadas. En este trabajo se aplicó la investigación bibliográfica, el análisis documental y la entrevista para conocer y analizar la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg y examinar la práctica pedagógica en el Tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg con el fin de evidenciar hasta qué punto converge la práctica con la propuesta teórica del pensador. Se evidenció que el Programa de Estudio proveído por el Ministerio de Educación y Ciencias se alinea implícitamente bastante a la teoría kohlberiana, mientras que se evidenciaron ciertas carencias con respecto a la aplicación pedagógica de la misma en la institución.

Palabras claves: estrategias metodológicas, ética, Lawrence Kohlberg, moral, Teoría del Desarrollo Moral.

## Abstract

In the context of the 21st century, a solid moral education ensures harmonious coexistence in a globalized world where different cultures and ideologies converge. Old paradigms for moral teaching turned out to be dysfunctional for today's society and more recent proposals need to be analyzed. In this work, the bibliographical research, the documentary analysis and the interview were applied to know and analyze the Theory of Moral Development of Lawrence Kohlberg and to examine the pedagogical practice in the Third Cycle of the Basic School Education of the Johannes Gutenberg Polytechnic School in order to show to what extent practice converges with the theoretical proposal of the thinker. It was evidenced that the Study Program provided by the Ministry of Education and Sciences is quite aligned with the Kohlberian theory, while certain shortcomings were evidenced regarding the pedagogical application of the same institution.

Keywords: methodological strategies, ethics, Lawrence Kohlberg, moral, Theory of Moral Development.

---

<sup>1</sup> El Licenciado Michael Giesbrecht posee una licenciatura en Ciencias de la Educación y una Licenciatura en Teología por la Universidad Evangélica del Paraguay. El presente trabajo fue realizado en cumplimiento de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

## 1. Marco introductorio

### 1.1. Planteamiento del problema

La Ética como “ciencia que estudia los valores morales y los principios ideales de la conducta humana”, determina el comportamiento de los seres humanos porque promueve una conducta moral la cual posibilita una convivencia pacífica de la raza humana y, por lo tanto, una supervivencia de la misma (Martínez, s.f; Torres Hernández, 2014, p. 9). Es evidente la clara necesidad de la sociedad actual de ser educada en valores. El problema surge con la pregunta acerca del ¿cómo instruir en la moral? Y ¿qué valores enseñar? (Elorrieta-Grimalt, 2012, p. 1)

Un psicólogo estadounidense de nombre Lawrence Kohlberg, se dedicó a estudiar qué se lleva a cabo en las mentes de las personas al enfrentarse a problemas morales. A través de su teoría, pretendió definir cuál perspectiva moral apoyan a las decisiones éticas de una persona, y qué razonamiento se aplica para llegar a actuar de acuerdo a ciertos parámetros (Hersh, Reimer, & Paolito, 1998, pág. 22; Triglia, s.f.). No se limitó a valores específicos en su estudio, más bien se fijó en los razonamientos morales que están detrás de la toma de decisiones de las personas. Consideró como la virtud suprema de una sociedad – siguiendo a Kant, Dewey y Piaget – la justicia, entendida como democracia y equidad respetuosa (Elorrieta-Grimalt, 2012, p. 2).

A lo largo de la vida, afirma Kohlberg, los individuos en el caso ideal desarrollan la virtud de justicia en diversos estadios. Y para ayudar a los niños a desarrollar el juicio moral, se deben presentarles dilemas, plantearles preguntas, darles la oportunidad de examinar sus propios juicios morales y sus impulsos motivadores. Sólo de esta manera el individuo puede pasar a estadios de desarrollo moral más altos – lo cual es la meta de toda educación moral. (Elorrieta-Grimalt, 2012, p. 2)

Ya que todos los profesores son educadores morales intencional o no intencionalmente, deberían buscar por medio de la educación moral que sus alumnos lleguen a estadios morales más elevados, por tanto, necesariamente se debe notar una adecuación de las estrategias metodológicas a tal fin (Hersh, Reimer, & Paolito, 1998, pp. 22-24).

Meyer, un reconocido referente en la pedagogía alemana, habla del *actuar metodológico* que consiste en una escenificación de la enseñanza a través de una organización de trabajo que es orientada hacia una meta y se lleva a cabo a haciendo uso la interacción y comunicación con los alumnos (Meyer, 1988, p. 21). Entonces, la estrategia metodológica consiste en un procedimiento heurístico a través del cual se toman decisiones y se resuelven problemas. Siempre son conscientes e intencionales, porque van dirigidas hacia un objetivo determinado (Ariño & Seco del Pozo, 2013, p. 19).

Describiendo el campo de esta investigación, queda por decir, que el Colegio Politécnico Johannes Gutenberg, en su misión y su visión claramente expresa su decisión de educar a sus alumnos “en el marco de los principios bíblicos cristianos” y, además “ser una Institución Educativa fundamentada en Cristo y su Palabra”. Esto claramente pone de manifiesto la orientación institucional hacia la moral cristiana. (CPJG, s.f.)

De tal manera aún más es necesario que los educadores busquen llevar a los educandos a estadios morales superiores a los cuales están, rigiéndose siempre de la cosmovisión bíblica. Entonces el autor se pregunta ¿Se orienta la práctica pedagógica del

---

Colegio Politécnico Johannes Gutenberg en la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg para educar moralmente?

## 1.2. Preguntas de investigación

### 1.2.1. General

- ¿De qué manera las estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza en la disciplina Formación Ética y Ciudadana en el Tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg se orientan en los postulados de la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg?

### 1.2.2. Específicas

- ¿Cuáles son los postulados principales de Lawrence Kohlberg referente al desarrollo moral de la persona?
- ¿Qué estrategias metodológicas se emplean para la enseñanza de Formación Ética y Ciudadana en el Tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg?
- ¿De qué manera se orientan las estrategias metodológicas empleadas en el Tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg en los postulados de Lawrence Kohlberg?

## 1.3. Objetivos del trabajo

### 1.3.1. Objetivo General

- Analizar la relación entre las estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza de la disciplina de Formación Ética y Ciudadana en el Tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg y los postulados de la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg.

### 1.3.2. Objetivos específicos

- Describir los postulados principales de la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg
- Identificar las estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza de la disciplina de Formación Ética y Ciudadana en el Tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica en el Colegio Politécnico Johannes Gutenberg.
- Determinar el grado de relación entre las estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza en la disciplina de Formación Ética y Ciudadana en el Tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica y los postulados de Kohlberg.

## 1.4. Justificación

El presente trabajo, en primer lugar, busca identificar los postulados básicos de la teoría de Lawrence Kohlberg, y posteriormente identificar las estrategias metodológicas aplicadas en el Colegio Politécnico Johannes Gutenberg. Al final, se compara las estrategias metodológicas empleadas en la institución educativa con los postulados kohlberianos.

En este sentido, la importancia de este trabajo radica en que ayudará a los docentes a evaluar su actual desenvolvimiento docente en el ámbito de la educación moral. Las metodologías estratégicas pueden ser readaptadas a los estadios morales en los cuales

los educandos se encuentran. Además, este trabajo contribuirá a tomar más en cuenta el aporte de la psicología en la educación. Los factores mentales, el nivel de madurez y la capacidad cognitiva del educando son muy relevantes para poder prepararle en el campo educativo para una futura inserción social.

## **1.5. Delimitación del problema**

En este trabajo se realiza una investigación bibliográfica acerca de la teoría de Lawrence Kohlberg y un estudio de campo. El último consiste en una revisión de las orientaciones pedagógicas brindadas en el Programa de Estudio del área, propuestas por el Ministerio de Educación y Ciencias del Paraguay, y un análisis de las planificaciones quincenales preparadas por los profesores del área. También se entrevistara a los profesores que enseñan la disciplina Formación Ética y Ciudadana en el Tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica.

## **2. Marco teórico**

### *2.1. Descripción de la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg*

#### *2.1.1. Enmarcación del enfoque epistemológico de Lawrence Kohlberg*

La propuesta de Kohlberg es más bien estructuralista. Kohlberg mismo acota que se enmarca dentro de la teoría cognitivo-evolutiva, según la cual se evidencia un desarrollo moral a lo largo de ciertos estadios y, según la cual se construyen principios morales personales a lo largo de este proceso. (Kohlberg, 1992, pp. 206-208; Medrano en Kohlberg, 1992, p. 13-16; Caro, Ahedo, & Esteban, 2018, pp. 1-3; Quintana Cabanas, 1995, p. 426-430; Palomo González, 1989, pp. 1-5; Barra Almagia, 1987, pp. 8; Parra Ortiz, 2003, p. 82)

Esta teoría se caracteriza por considerar como la base para el desarrollo moral la naturaleza cognitiva – estructural del individuo. El individuo busca actuar moralmente correcto con el fin de hallar aceptación, competencia y auto-comprensión, no tanto con la intención de reducir la ansiedad o ciertas necesidades biológicas. (Kohlberg, 1992, págs. 206-208; Ortega Ruiz & Mínguez Vallejos, 2005, p. 866)

Los principios morales surgen, acorde a esta perspectiva epistemológica, a través de ciertas experiencias de interacción y no a través de la interiorización de reglas. El individuo actúa en base a sistemas cognitivos que a su vez se van complejizando en el camino a la búsqueda de la justicia. Las influencias ambientales tienen una incidencia en el desarrollo moral, aunque no tanto en relación con experiencias de disciplina, premios o castigo, sino más bien generando estímulos cognitivo-sociales en el individuo. (Kohlberg, 1992, pp. 206-208; Marchesi en: Palomo González, 1989, p. 1-3; Ortega Ruiz & Mínguez Vallejos, 2005, p. 866)

Además, acorde al enfoque kohlberiano, estos estándares del desarrollo moral son universales, es decir, no varían según la cultura – aun cuando los valores que se desarrollan en cada cultura pueden variar. (Kohlberg, 1992, pp. 206-208; Palomo González, 1989, p. 5; Quintana Cabanas, 1995, p. 428)

Proponiendo un enfoque epistemológico cognitivo-evolutivo, claramente Kohlberg demuestra ser continuador de Jean Piaget. Siendo él uno de los iniciadores del estudio del desarrollo moral y proponiendo él la justicia como valor supremo, resalta también la

influencia de John Dewey<sup>2</sup>. Al apelar a que el individuo, a través del desarrollo moral llegue a la autonomía moral se hace notar además, cierta influencia kantiana<sup>3</sup>. (Mithra, 2001, págs. 70-72; Caro, Ahedo, & Esteban, 2018, pp. 1-3; Quintana Cabanas, 1995, pp. 426-430; Palomo González, 1989, pp. 1-5)

### 2.1.2. Descripción de la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg

Lawrence Kohlberg fue el primer científico que propuso una sistematización del desarrollo moral basado en estudios empíricos abarcativos (Linde Navas, 2010, p. 32; Caro, Ahedo, & Esteban, 2018, pp. 1-3; Medrano en: Kohlberg, 1992, pp. 13-16; Ylmaz, Bahçekapili, & Sevi, 2019). Kohlberg estudió el desarrollo moral en diferentes culturas -Gran Bretaña, Canadá, Taiwán, México, Turquía- llegando a la conclusión que ya Piaget había propuesto: el razonamiento moral cambia con la edad (Palomo González, 1989, págs. 1-5). En rasgos generales se puede decir, que Lawrence Kohlberg afirma que el juicio moral de un niño madura y evoluciona paralelamente a su desarrollo cognitivo. Este proceso se enmarca dentro de unos 6 estadios de desarrollo moral, los cuales se explicarán más adelante. (véase: Quintana Cabanas, 1995, p. 428; Ortega Ruiz & Mínguez Vallejos, 2005, pág. 866; Ylmaz, Bahçekapili, & Sevi, 2019 )

Para profundizar un poco esta síntesis, es necesario comprender algunos conceptos claves para Kohlberg. En primer lugar, se necesita comprender el juicio moral como un proceso cognitivo a través del cual una persona reflexiona sobre sus valores actuales y los ordena. Son “juicios que se pronuncian acerca de la rectitud o la bondad de una acción”. Para que ocurra tal juicio moral, un *Role Taking* tiene que tener lugar, es decir, una persona necesita ponerse en el lugar de otra. (Palomo González, 1989, p. 5; Quintana Cabanas, 1995, p. 427)

La construcción de este juicio moral es explicada en términos de conflicto cognitivo y reorganización secuencial. El niño – o la persona en general – se convierte así, según Kohlberg, en un filósofo que construye “significados sobre categorías o cuestiones universales, tales como la justicia” (Kohlberg, 1992, p.33; Medrano en Kohlberg, 1992, pp. 13-16). Entonces, cada persona cuenta con una mente estructurada y responde a dilemas – ya sea reales o ficticios – de acuerdo a esta estructura mental (Kohlberg, 1992, pág. 33-35). Esta estructura mental se enmarca dentro de los ya mencionados estadios del desarrollo moral que son atravesados – en el caso ideal, todos – a lo largo de la vida de una persona. La meta máxima de todos es el principio moral de la justicia. Y es el concepto de justicia que evoluciona a lo largo de los estadios y encuentra su máxima expresión en el estadio 6. (Kohlberg en Quintana Cabanas, 1995, pp. 427-428; Palomo González, 1983, pp. 2-3)

Kohlberg, afirma que existen principios morales o conceptos morales que tienen una naturaleza universal. Es más, la justicia se puede observar en cualquier orientación o planteamiento moral, ya sea si uno actúa de acuerdo a un orden normativo, de acuerdo a la utilidad de las consecuencias, en base a equidad o con el fin de encontrar el yo ideal: la

2 Dewey también llegó a proponer tres niveles de desarrollo moral que son casi todos homónimas a las propuestas de Kohlberg. Así, habló, p.e. del nivel premoral o preconventional, del convencional y del autónomo. La idea central de Dewey consiste en que la educación ética debe servir para instruir a los individuos a vivir en democracia. (Ramos Crespo, Robles de Rodríguez, Correa, & Carabobo, 2004, pág. 20; Yáñez Canal & Fonseca, 2003, pág. 8)

3 Para Immanuel Kant, el fundamento moral ya no lo constituyen los valores absolutos externos. Para él, el hombre puede orientar su conducta escuchando a su conciencia personal, convirtiéndose así en un autolegisador que actúa en base el imperativo categórico. (Ortega Ruiz & Mínguez Vallejos, 2005, pág. 864)

justicia es “lo más distintivo y fundamentalmente moral”. (Kohlberg, 1992, pág. 36; págs. 196-197)

Acercas de la relación que tiene el desarrollo cognitivo de una persona con su desarrollo moral, Kohlberg mismo afirma que hay una relación entre el “estadio lógico de un individuo y su estadio moral”. En este sentido, aporta Linde Navas, la inteligencia (lógica) es necesaria para pasar de un estadio al otro, en otras palabras, la inteligencia es necesaria, para que un ser vivo pueda evolucionar en el ámbito de la moral. Sin embargo, la inteligencia nunca es suficiente (Linde Navas, 2009, págs. 8-10; Kohlberg, 1992, págs. 185-186). Walker, asertivamente afirma: “Muchos individuos están en un estadio lógico más alto que el paralelo estadio moral, pero nadie está en un estadio moral más alto que su estadio lógico” (Walker en Kohlberg, 1992, p. 186; Mithra, 2001, pp. 77-78; Palomo González, 1989, pp. 2-3; Ortega Ruiz & Mínguez Vallejos, 2005, p. 866).

#### 2.1.1.1. *Estadios del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg*

Un estadio moral es, según la teoría de Kohlberg, una estructura cognitiva que tiene la función de determinar la manera según la cual una persona reúne y procesa información. Representa un modo de razonar acerca de la ley moral y el deber moral que conlleva (Kohlberg, en Quintana Cabanas, 1995, págs. 428-430; Linde Navas, 2010, págs. 33-34). Los seis estadios morales, a su vez, se agrupan en tres niveles. Estos niveles se explican en términos de relación entre el sujeto y las reglas, como también las expectativas de la sociedad. De esta manera, los estadios morales necesitan ser comprendidos en una secuencia del desarrollo de la personalidad. (Quintana Cabanas, 1995, págs. 428-430; Kohlberg, 1992, págs. 185-186; Parra Ortiz, 2003, pág. 83)

A continuación se señalan las principales características de estos estadios<sup>4</sup>:

- *Estadio 1: Moralidad heterónoma*: lo correcto consiste en obedecer a ciertas autoridades (p.e. padres) con el fin de evitar el castigo de parte de las mismas; el culpable de infringir alguna ley es castigado y a través del castigo justificado; la perspectiva social imperante es sumamente egocéntrica; la capacidad para relacionar dos puntos de vista diferentes aún no está bien desarrollada; se habla de un realismo moral ingenuo, ya que bueno y malo son términos absolutos y están ligados a la regla o la autoridad que define si una acción es mala o buena.
- *Estadio 2: Moralidad instrumental individualista*: se habla de una justicia de intercambios, de una moralidad individualista e instrumental; se actúa de acuerdo a una perspectiva social individualista concreta; las normas consisten en expectativas psicológicas que ayudan a los individuos a mantener sus relaciones en un equilibrio con el prójimo; lo correcto en este estadio es algo relativo.
- *Estadio 3: Moral normativa interpersonal*: el individuo anticipa cómo el prójimo estará reaccionando y planea su acción de acuerdo a ello; es posible que individuos en este tercer estadio moral consideran correcto lo que otras personas aprueban; se busca cumplir con cierto papel social; la persona está interesada en mantener un nivel de confianza interpersonal y una aprobación social; la justicia comienzan a cobrar vigencia términos como la obligación, deuda, gratitud, etc.
- *Estadio 4: Moralidad del sistema social*: la persona ya es capaz de asumir el punto de vista de cualquier miembro de la sociedad y no sólo el de las personas

---

4 Lo puntualizado en esta sección es en base a: Quintana Cabanas (1995, pp. 430-432); Linde Navas, (2010, pp. 36-38); Parra Ortiz (2003, p. 83); Yáñez Canal & Fonseca (2003, p. 9); Kohlberg (1992, pp. 188-195); Pantoja Vargas (2012, p.71).

cercanas; se comienza a concebir la sociedad como un todo o como grupo de personas que se rige de acuerdo a varios códigos y procedimientos los cuales se han de aplicar en forma imparcial; se puede hablar de una moralidad de sistema social y conciencia; está muy fuertemente representada la idea de que todos son iguales ante la ley; la justicia es concebida como imparcialidad en el proceso de la aplicación de la ley, buscando así proteger la sociedad.

- *Estadio 5: Derechos humanos y moralidad del bienestar social:* se considera correcto el respeto a las normas y valores que forman lo que se llamaría un compromiso social; se concibe la perspectiva social dentro del marco de un *contrato social*, que es un punto de vista aceptado por todos los integrantes de un grupo y que se encarga de preservar el bienestar de los miembros de una sociedad; el individuo aprende y admite que la sociedad es pluralista y que existe cierta relatividad de valores; es importante llegar a consensuar reglas comunes a través de las cuales pueden ser beneficiada la mayor parte de las personas; Kohlberg se suscribe al deontologismo y al utilitarismo.
- *Estadio 6: Moralidad de principios éticos generales, universalizables, reversibles y prescriptivos:* para llegar al estadio seis, que, según Kohlberg es el ideal que todos los seres humanos deberían alcanzar, se tiene que adoptar *un punto de vista moral*; se usa deliberadamente las operaciones de justicia al razonar sobre dilemas morales; se rige por principios éticos que él mismo determina; el respeto a la dignidad de los seres humanos; todo debe operar para protegernos los derechos y el bienestar de víctimas.

#### 2.1.1.2. Crítica y vigencia de la teoría de Lawrence Kohlberg<sup>5</sup>

- Vigencia: Kohlberg es el pensador más representativo en lo que respecta a la educación moral en el siglo pasado. Gracias a él, la educación moral ya no se centra en transmitir conocimiento. Propone una metodología educativa diferente al convertir el docente en un guía y la lección magistral en la enseñanza moral es reemplazada por el diálogo.
- Crítica: una clara limitación de la teoría de Lawrence Kohlberg es que se refiere solamente al *juicio moral*, el cual definitivamente no es el elemento exclusivo de la acción moral. Tanto Piaget como también Kohlberg no tocan el meollo de la moral en sí porque la psicología moral no es la moral. Peters reivindica los elementos emocionales – afectivos que siempre están involucrados en una acción moral y que no son abordados profundamente por Kohlberg en su teoría. los valores que son clasificados como *convencionales* corresponden a valores conservadores o tradicionales, mientras que los juicios morales calificados como *postconvencionales*, como la justicia y el universalismo son más bien valores liberales y resultados del Iluminismo.

### 2.2. Aportes a la Educación Moral de Lawrence Kohlberg

#### 2.2.1. Educación moral: concepto, objetivos e importancia

La moral es el objeto de estudio de esta misma ciencia. Consiste en un conjunto de principios, virtudes y valores que pretenden regular la conducta humana. Contrariamente a la ética teórica, es eminentemente práctica, porque incide en la vida de las personas y es

---

<sup>5</sup> Lo puntualizado en esta sección es en base a Yáñez Canal & Fonseca (2003, p. 8); Ortega Ruiz & Mínguez Vallejos (2005, p. 865); Caro, Ahedo, & Esteban, (2018, pp. 2-3) ; Quintana Cabanas (1995, pp. 417-436); Ylmaz, Bahçekapili, & Sevi (2019).

normativa (Torres Hernández, 2014, p. 13). Para Kohlberg, la moral consiste en el “producto de la interacción creativa del sujeto con factores biológicos y culturales del medio en el que se inserta, junto con la adquisición de principios morales universales que se adquieren con la maduración del juicio cognitivo” (Díaz-Serrano, 2015, p. 3).

La educación moral consiguientemente, consiste en “promover el desarrollo del individuo” y para Kohlberg esto equivale a “que vaya ascendiendo progresivamente de un estadio al otro”. De esta manera se direcciona la energía humana hacia metas tanto constructivas y sociales. (Quintana Cabanas, 1995, pág. 432; Mithra, 2001, pp.70-72) Es así que el desarrollo moral según Kohlberg es:

Un movimiento de una creciente universalidad del valor moral de la vida humana. En el estadio 1 el sujeto valora solamente la vida humana de personas importantes; en el estadio 3 se valoran sólo los miembros de la propia familia, y en el estadio 6 toda vida tiene igual valor moral. (Kohlberg, 1980 en Quintana Cabanas, pág. 429)

Los objetivos de una educación moral en general consisten en asentar un fundamento para el desarrollo del carácter de una persona, de su conducta y de su actitud hacia sí mismo y hacia la sociedad. La meta es desarrollar la madurez y el carácter de una persona como también prepararla para luchar a favor del bien y en contra del mal. (Mithra, 2001, págs. 70-72)

La intervención educativa en la dimensión moral de una persona resulta ser imprescindible para su desarrollo moral, porque, así como acota Hurtado:

Si bien la educación moral no es lógicamente necesaria para el desarrollo de una persona moral, el entendimiento de lo moral sí es un aspecto necesario de ser moral, puesto que la conducta moral es una conducta que ha sido elegida de manera voluntaria a la luz del compromiso con ciertos principios. (Hurtado, 2012, págs. 156-157)

La solución, acorde a Mithra, para las diversas problemáticas sociales, no consiste en volver meramente a los valores tradicionales. Tiene que pasar algo más. La educación moral necesita capacitar al ciudadano para practicar los valores democráticos. (Mithra, 2001, págs. 70-72)

Afirma Martínez Martín:

Una de las argumentaciones que acompañan nuestro interés por la educación moral y su implantación en ámbitos pedagógicos como la institución escolar, es la necesidad de apreciar y profundizar la vida en democracia y las posibilidades que ésta ofrece, tanto en sus versiones político-institucionales como en sus manifestaciones interpersonales. (1995, pág. 31)

Kohlberg no busca transmitir contenidos, más bien capacitar a los individuos ciertas facultades. Afirma, en este sentido: “La legitimidad de nuestro modelo de educación moral como desarrollo moral constituye un proceso educativo que respeta la autonomía del niño mientras que otra manera de entender la educación moral significa indoctrinación”

(Kohlberg, 1980, en Quintana Cabanas, 1995, pág. 433). Kohlberg apela a una visión más formal de la educación moral. No se trata de aprender algunas virtudes u obligaciones concretas sino un conjunto de principios morales. Un principio moral “es un modo universal de elegir, es una regla de elección que deseamos adopten todas las personas en todas las situaciones” (Kohlberg, 1980 en Quintana Cabanas, 1995, pág. 433; Mithra, 2001, págs. 70-72; Yáñez Canal & Fonseca, 2003, pág. 8).

## 2.2. Una educación moral acorde a la teoría de Lawrence Kohlberg

Quien trabajó mejor la aplicación de las teorías de Kohlberg fue Blatt, quien anuncia lo que sigue:

Si a los niños se les presentaba de manera sistemática un razonamiento moral correspondiente a una etapa inmediatamente superior a la propia, serían atraídos por ese razonamiento y, al tratar de apropiarse de él, se estimularía el desarrollo hacia la siguiente etapa de juicio moral” (Kohlberg y Reimer en: Linde Navas, 2009, p. 11)

Esta hipótesis llegó a tener el nombre “Hipótesis+1”, porque los alumnos asimilarían el estadio moral superior y dándose cuenta de sus convicciones morales deficientes, rechazarían el propio estadio moral (Linde Navas, 2009, pp. 9-12). El juicio moral se desarrolla entonces mediante una intervención educacional, es decir, el paso de un estadio al siguiente, que sin intervención educativa duraría varios años, puede darse en menos tiempo (Reimer, 1997, p. 26; Ortega Ruiz & Mínguez Vallejos, 2005, p. 868).

### 2.2.2. Factores que impulsan el desarrollo moral de los individuos

Tiene que haber cierta interacción social, cierta decisión moral, y diálogo. También necesitan estar presente experiencias sociales a través de las cuales se asumen ciertos roles y uno aprende a empatizar con otras personas poniéndose en su lugar. Es necesaria la conjugación de varios elementos en la experiencia del niño, (dilemas morales, contacto con individuos que están en estadios morales superiores y una actitud socrática del docente), lo cual se llegó a denominar el *efecto Blatt*. (Kohlberg, 1992, p. 209; Linde Navas, 2009, p. 14; Palomo González, 1989, pp. 3-4; Ortega Ruiz & Mínguez Vallejos, 2005, p. 868).

### 2.2.3. Rol del docente

El paradigma del docente que se tiene es muy determinante. Se lo puede definir como un guía de la conducta moral, un propiciador del desarrollo moral y un estimulador. el rol principal de este es fomentar el desarrollo moral del niño a través de otras herramientas. Para esto buscará siempre crear una atmósfera que estimula hacia un estadio moral superior –aunque no muy alejado del educando. Para esto es imprescindible que el niño acceda a una explicación del razonamiento que caracteriza el estadio moral superior. También implica que el docente crea un ambiente democrático, en el cual los niños se sientan impulsados a dialogar sobre dilemas morales reales o ficticios. (Mithra, 2001, p. 74-77; Quintana Cabanas 1995, p. 434; Palomo González, 1989 p. 9)

### 2.2.4. Aplicación metodológica

La aplicación metodológica tiene dos pilares: la creación de conflictos cognitivos y la estimulación hacia la adopción de roles. Se pueden mencionar diferentes estrategias a través de las cuales se puede crear un conflicto cognitivo en los alumnos. Palomo González menciona los siguientes: (Palomo González, 1989, págs. 9-12)

a.) Diálogos consigo mismo: los educandos dialogan consigo mismo y se enfrentan a

la necesidad de tener que resolver un conflicto moral. (Palomo González, 1989, págs. 9-12)

b.) Diálogo con otros: a través de esta estrategia los educandos serán posiblemente expuestos a un estadio moral superior al propio. (Palomo González, 1989, págs. 9-12)

c.) En un diálogo alumno – docente ambos se benefician. Esta estrategia también le permite al docente empatizar con el razonamiento moral de su educando y responderle de acuerdo a ello. (Palomo González, 1989, págs. 9-12)

d.) Monólogo del docente: esta estrategia serviría para estimular la interacción en los otros tipos de diálogos. Puede ser usado también para la creación de un conflicto en los alumnos. (Palomo González, 1989, págs. 9-12)

En segundo lugar, la habilidad de la asunción de roles o la empatía, principalmente se logra a través del diálogo. Para que el individuo pueda madurar en su juicio moral, tiene que ser confrontado a dilemas morales que le causan un conflicto moral cognitivo. Plantear un dilema consiste en plantear algún conflicto moral teórico<sup>9</sup> en el cual un personaje se enfrenta a una situación complicada o problemática y tiene que tomar una decisión en base a varias alternativas. El desafío para el docente consiste en concientizar a los alumnos explorando ellos mismos las dimensiones sociales de su interacción. (Quintana Cabanas, 1995, págs. 429, 434-435; Meza Rueda, 2008, pág.14; (Palomo González 1989, págs. 9-12; Quintana Cabanas, pp. 434-435; Ortega, Mínguez, & Gil, 1996, pp. 13-25)

### *2.3. Descripción de las estrategias metodológicas propuestas para la educación moral en el Tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg*

#### *2.3.1. Descripción general del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg*

El Colegio Politécnico Johannes Gutenberg es una institución educativa privada, subvencionada y también confesional. Se encuentra en Asunción en el barrio de Lambaré y cuenta actualmente con más de 1400 alumnos (Asociación Hermanos Menonitas, 2018, p. 10 ). Esta institución educativa fue fundada en el año 1989 y busca brindar “una formación integral cristocéntrica a niños y jóvenes de diversos niveles socioeconómicos”, fundamentando su quehacer pedagógico en valores como el respeto, cooperación, responsabilidad (Asociación Hermanos Menonitas, 2018, p. 10). Los patrocinadores de esta institución son dos entidades: (a) la Asociación Hermanos Menonitas de Paraguay, una coalición de siete iglesias Hermanos Menonitas germanohablantes en Paraguay, y (b) el Kinderwerk Lima, una organización cristiana suiza-alemana que busca ayudar a niños en situaciones vulnerables en América del Sur y África. (Asociación Hermanos Menonitas, 2018, págs. 7,10; Kinderwerk Lima, s.f.)

##### *2.3.1.1. Misión del Colegio*

Educar integralmente a la persona, promoviendo la excelencia, en el marco de los principios bíblicos cristianos, desarrollando en ella las competencias para una mejor calidad de vida en beneficio de sí mismo, su familia y la sociedad en un ambiente adecuado y con recursos humanos competentes. (CPJG, s.f.)

##### *2.3.1.2. Visión del Colegio*

Ser una Institución Educativa fundamentada en Cristo y su Palabra, que contribuya con la formación integral de la persona, con el fin de posibilitar el

desarrollo de su proyecto de vida, su participación activa y comprometida en el progreso de su familia y la sociedad. (CPJG, s.f.)

### 2.3.1.3. *Objetivos Generales del Colegio según el Proyecto Educativo Institucional 2021*

Promover la cultura de la prevención y del ambiente saludable para la preservación de la vida de todos los miembros de la Comunidad Educativa y su entorno y así garantizar el desarrollo efectivo del Proceso de Enseñanza y de Aprendizaje. (Colegio Politécnico Johannes Gutenberg, 2021, p. 8) Establecer los lineamientos conceptuales y las especificaciones operativas que permitan el retorno seguro de estudiantes y docentes a las clases presenciales en la institución educativa Colegio Politécnico Johannes Gutenberg. (Colegio Politécnico Johannes Gutenberg, 2021, p. 8)

### 2.3.1.4. *Objetivos específicos del Colegio según el Proyecto Educativo Institucional 2021<sup>6</sup>*

- Garantizar el retorno seguro al Colegio Gutenberg priorizando el bienestar y la salud de toda la comunidad educativa.
- Implementar en la institución educativa el “Protocolo y guía operativa para el retorno seguro a instituciones educativas 2021”, contextualizando su aplicación a la realidad institucional.
- Sensibilizar a los miembros de la Comunidad Educativa y su entorno sobre la Gestión del Riesgo ante la emergencia sanitaria.
- Desarrollar Capacidades referentes a la Educación en Gestión del Riesgo a través de proyectos interdisciplinarios en el aula.

### 2.3.2. *Descripción del Programa de Estudio del área Formación Ética y Ciudadana del noveno grado*

A continuación, se presentará un resumen de los apartados principales que se encuentran en el Programa de Estudio del Área Formación Ética y Ciudadana.

La educación moral explícita – es decir consciente, dejando a lado el currículo oculto – se da en el sistema educativo paraguayo dentro del marco del área Formación Ética y Ciudadana. Nótese que esta disciplina tiene dos aristas. Por un lado, está la formación en la ética, la cual el Programa de Estudio define como “parte de la filosofía que trata de la moral y de las obligaciones que rigen el comportamiento del hombre en la sociedad.” (MEC, 2014, pág. 78). El segundo objeto de estudio es la ciudadanía o, más específicamente, el código ético-ciudadano que consiste en el “conjunto de normas ético-ciudadanas que la persona ha internalizado y pone en práctica en su vida de relación” (MEC, 2014, pág. 77)

#### 2.3.2.1. *La fundamentación del área Formación Ética y Ciudadana<sup>7</sup>*

Si se inicia el análisis del Programa de Estudio con la fundamentación, el mismo presenta varias razones que ameritan la enseñanza moral y ciudadana en el contexto nacional:

- Se menciona el reto a “desarrollar el potencial de racionalidad, moralidad y legalidad” de los ciudadanos paraguayos. Esta formulación denota que esta moralidad es un potencial latente y sólo necesita ser desarrollada.
- La disciplina *Formación Ética y Ciudadana* es presentada como un espacio propicio para formar los ciudadanos en el pensamiento democrático y ético a través del cual transformarán la sociedad.
- La formación ética, contribuirá, de acuerdo a la fundamentación, a este proceso

<sup>6</sup> Lo puntualizado en esta sección es en base a (Colegio Politécnico Johannes Gutenberg, 2021, pág. 8)

<sup>7</sup> Lo puntualizado en esta sección fue puntualizado en base a MEC, 2014, p. 51.

de tres maneras: (a) ayudándole al educando a tomar *conciencia de los valores presentes en su entorno*, (b) creando espacios para la evaluación de los mismos, (c) proveyendo posibilidades para la creación progresiva de un propio sistema de valores y (d) encaminándolo a comportarse coherentemente al mismo.

- La formación ciudadana –que está, por cierto, muy ligada a la formación ética– busca orientar al estudiante en practicar una ciudadanía responsable y crítica.
- Se espera “que el estudiante adquiera niveles complejos de análisis” en esta disciplina con el fin de “generar alternativas de realización personal éticamente valiosas y adecuadas”.

#### 2.3.2.2. Descripción del área Formación Ética y Ciudadana

Acorde a la descripción del área, se busca desarrollar en el estudiante la competencia que se refiere a la “manifestación de valores universales, principios democráticos básicos y habilidades sociales en su vivencia familiar, escolar y comunitaria” (MEC, 2014, p. 52). Esta competencia queda expresada en un descriptor que lleva el título *Alcance de la competencia de grado*. De este mismo alcanza después se definen a su vez las unidades temáticas y capacidades que orientan el contenido del área en el noveno grado<sup>8</sup>.

### 3. Marco metodológico

- Enfoque de la investigación: el enfoque de este trabajo fue de naturaleza cualitativa. Esencialmente se trató de una investigación descriptiva, porque se describieron las características de una institución específica.
- Nivel de la investigación: el presente trabajo se abordó a nivel descriptivo. El investigador desconocía la realidad pedagógica por la cual se caracterizaba la enseñanza en el marco de la disciplina Formación Ética y Ciudadana, por lo cual no pudo proponer una hipótesis que suponía un mayor o menor grado de convergencia con la teoría de Kohlber.
- Tipo de investigación: esta investigación fue de tipo empírico-social, porque estudió ciertas variables en un universo en forma cualitativa.
- Descripción del universo: el universo consistió en los tres profesores de Ética que enseñan en el Tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg. Las entrevistas personales se realizaron con cada uno de ellos y se analizaron todas las planificaciones disponibles de la primera etapa.
- Métodos empleados para la recolección de datos: entrevista.
- Según el diseño de la investigación, este trabajo se enmarca dentro de una investigación no experimental, porque no se manipularon las variables.
- Técnicas: entrevista y análisis de documentos para poder acceder a la información. En el caso de esta investigación se analizaron las planificaciones de clases de los profesores que conformaron el universo y el currículum del área de Formación Ética y Ciudadana.
- Con respecto al procedimiento se puede acotar que el análisis documental antecedió a la realización de la entrevista, porque consistió en una revisión bibliográfica previa para construir el marco teórico. Se prosiguió con la realización de las entrevistas y el análisis de las planificaciones.

---

<sup>8</sup> Para tener acceso a una presentación apropiada del contenido y orientaciones metodológicas del área de Noveno Grado se debe consultar MEC, 2014, p. 52-68 .

- Los instrumentos que se usaron para esta investigación son los siguientes: Un cuadro de registro (lista de cotejo y rúbrica), para analizar los planes de clase según algunos parámetros preestablecidos; una computadora y sus unidades de almacenaje.
- Un cuestionario semi-estructurado. El mismo abarca una guía de entrevista, grabadora y libreta de notas.

## 4. Resultados

### 4.1. Análisis del Programa de estudio del área Formación Ética y Ciudadana

Al cotejar el Programa de Estudio se evidencia en primer lugar, que no hay ninguna referencia directa y explícita al teórico en cuestión, ni en el desarrollo ni en la bibliografía recomendada. En vista a que es un teórico renombrado, este detalle resulta ser peculiar.

#### 4.1.1. Análisis de la fundamentación del área Formación Ética y Ciudadana

Siguiendo con un análisis de la fundamentación del Programa de Estudio, se puede acotar que Kohlberg y el planteamiento curricular coinciden en que el educando ha de ser formado en el pensamiento democrático (entendido por Kohlberg como la virtud suprema justicia) el cual impactará en la sociedad. (cf. MEC, 2014, p. 51; Kohlberg, 1992, p. 36; pp. 196-197; Kohlberg en Quintana Cabanas, 1995, pp. 427-428; Palomo González, 1983, pp. 2-3)

Otro punto de convergencia es la manera en la cual se pretende alcanzar este objetivo: se apela a la concientización de los propios valores y una readecuación del sistema axiológico en caso de haber necesidad. Se evidencian algunos rasgos de la arriba destaca metodología denominada *clarificación de valores*, como la concientización de los valores reinantes y la construcción de un esquema axiológico propio. (cf. Linde Navas, 2009, pp. 9-12; MEC, 2014, p. 51; Parra Ortiz, 2003, pp. 81-82; Yáñez Canal & Fonseca, 2003, p. 5)

Va de la mano con los postulados kohlberianos la intencionalidad de desarrollar niveles complejos de análisis. Kohlberg, así como se expuso más arriba, considera como imprescindible la asunción de roles de parte del educando, a lo cual tiene que preceder un análisis previo. El auto-cuestionamiento es considerado como una metodología válida para el propio desarrollo moral, tanto por Kohlberg, como por el Programa de Estudio. (cf. Linde Navas, 2009, pp. 9-12; MEC, 2014, p. 51)

#### 4.1.2. Análisis de la Descripción del área de Formación Ética y Ciudadana

El proseguimiento que consiste en empezar en la primera unidad temática *Persona y Entorno*, con el desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades personales e interpersonales para luego pasar a una aplicación como ciudadano, coincide con el proseguir kohlberiano. Él, así como se expuso arriba, se concentró en la dimensión formal de la moralidad, en los juicios morales que se forman en una persona. Son los juicios personales acerca de la moralidad quienes, al fin y al cabo, determinan la conducta moral. Por esto, el partimiento de la moralidad personal hacia la práctica ciudadana se puede considerar como una proseguir que concuerda con la metodología kohlberiana. (c.f. Quintana Cabanas, 1995, pp. 417-418; 432-436; Medrano en: Kohlberg, 1992, pp. 13-16)

#### 4.1.3. Análisis de la competencia del área y las capacidades propuestas en el Programa de Estudio.

La competencia general para el Tercer Ciclo hace mayor hincapié en las conductas exteriores manifestadas que a la generación de principios morales autónomos. Aunque el verbo empleado *manifestar*, puede abarcar procesos cognitivos del orden superior,

preeminentemente se apela aquí a la conducta externamente visible. La manifestación de *valores universales* pone el foco en la conducta y no tanto en el razonamiento que radica por detrás del mismo. Contrariamente a eso, Kohlberg, daría un mayor peso en el razonamiento moral que en la conducta externa. Al mismo tiempo, se puede rescatar el énfasis en valores universales como una característica inherente a los últimos dos estadios de desarrollo moral kohlberiano (c.f. Linde Navas, 2010, págs. 39-41; Kohlberg, 1992, págs. 193-195; Parra Ortiz, 2003, pág. 83; Yáñez Canal & Fonseca, 2003, pág. 9; MEC, 2014, pág. 54). Aun así, en la descripción del alcance de esta competencia, se contemplan ciertas metas que buscan un acercamiento cognitivo o apreciativo-crítico, como la evaluación de vivencias de acciones humanas y la elaboración de propuestas para problemáticas sociales. (c.f. MEC, 2014, p. 54)

Se proseguirá a continuación, a desglosar las capacidades y a clasificarlas usando como punto de referencia la taxonomía de Bloom, cuyo empleo para este fin de análisis se justificó arriba. Como se estuvo enfatizando y recalando a lo largo de este trabajo, Kohlberg da mucha importancia a la comunicación y el razonamiento de parte del educando en la educación moral. Por lo cual, si el objetivo de una clase de educación moral debe apuntar hacia la formación de principios morales (c.f. Kohlberg, 1980 en Quintana Cabanas, 1995, p. 433; Mithra, 2001, p. 70-72), los objetivos educacionales no pueden hallarse meramente en los niveles inferiores (recordar y comprender) sino necesariamente deben apuntar hacia las operaciones de orden superior.

- *Análisis de las capacidades propuestas por el Programa de Estudio de acuerdo a la Taxonomía de Bloom. Unidad Temática Persona y Entorno:* en la primera unidad temática del área de Formación Ética y Ciudadana, se evidencian capacidades que apelan a la formación de un juicio moral propio. Las frases *emite juicio crítico* y *reflexiona críticamente* evidencian esto. Al mismo tiempo, a veces se apunta directamente a una aplicación de parte del educando, sin un evidente análisis previo. Las capacidades que buscan la generación de alternativas, trascienden los demás procesos cognitivos, fundamentándose en un previo conocimiento, una comprensión, un análisis y una evaluación. Se aplicará el mismo procedimiento con la segunda unidad temática, titulada *Democracia y Estado de Derecho*.
- *Análisis de las capacidades propuestas por el Programa de Estudio de acuerdo a la Taxonomía de Bloom. Unidad Temática Democracia y Estado de Derecho:* El siguiente cuadro resume la anterior categorización de las capacidades contempladas en el Programa de Estudio del área de Formación Ética y Ciudadana de acuerdo a los niveles del proceso cognitivo.

*Tabla N° 1: Cantidad de capacidades por nivel cognitivo*

<b>Nivel de proceso cognitivo de acuerdo a la taxonomía de Bloom revisada</b>	<b>Cantidad de capacidades que apuntan hacia este nivel cognitivo:</b>
Recordar	2
Comprender	0
Aplicar	1
Analizar	0
Evaluar	5
Crear	3

Se evidencia que cantidad relativamente pequeña de las capacidades apuntan hacia los niveles cognitivos inferiores, al ser, *recordar* y *aplicar*; mientras que en total ocho capacidades del programa de estudio plasmadas en las planificaciones, apuntan hacia niveles cognitivos superiores.

#### 4.1.4 Análisis de las orientaciones metodológicas propuestas por el Programa de Estudio

Las orientaciones metodológicas presentadas en el Programa de Estudio, en su gran mayoría, van de la mano con las propuestas teóricas de Lawrence Kohlberg. Aunque se enfatiza más la dimensión pragmática que la dimensión formal de la Educación Moral, muchas de las estrategias presentadas estimulan a los educandos a reflexionar y formar propios juicios morales.

- a.) Se recalca repetidas veces en la socialización de experiencias y opiniones propias para poder analizar, crear y enriquecer la generación de propuestas. Como se enfatizó repetidas veces, la socialización es un factor clave para el desarrollo moral, según Kohlberg. (cf. Kohlberg, 1992, p. 209; Palomo González, 1989, pp. 3-4; Linde Navas, 2009, p. 14; MEC, 2014, p. 58-59)
- b.) La propuesta de la elaboración de un ideario de aula democrática provee a los educandos la posibilidad de practicar la asunción de roles que es tan fundamental en la metodología propuesta por Kohlberg (cf. Quintana Cabanas, 1995, pp. 429, 434-435; MEC, 2014, pp. 58-59). A esto se suma que el ideario del aula democrática se asemeja bastante a la propuesta kohlberiana de la comunidad justa (c.f. Lazarte Moro, 2005, págs. 135-139).
- c.) El énfasis en la comunicación, el trato respetuoso contribuye a que se crea un ambiente de confianza, fundamental para el intercambio de opiniones y la asunción de posturas y va muy de la mano con las propuestas kohlberianas. (MEC, 2014, p. 59; Palomo González 1989, pp. 9-12; Quintana Cabanas, pp. 434-435; Ortega, Mínguez, & Gil, 1996, pp. 13-25)
- d.) El trabajo en grupos y el aprendizaje cooperativo se presta para la solución de dilemas y problemas planteados y converge con la propuesta kohlberiana. (MEC, 2014, p. 59; Palomo González 1989, pp. 9-12; Quintana Cabanas, pp. 434-435; Ortega, Mínguez, & Gil, 1996, pp. 13-25)
- e.) Las estrategias metodológicas concretas que son propuestas, como la elaboración de una pancarta, el cine y el mural pueden ser usados con fines metacognitivos o no. (MEC, 2014, pp. 60-63)

## 4.2. Análisis de las planificaciones para el desarrollo de la disciplina de Formación Ética y Ciudadana

### 4.2.1. Una descripción de los indicadores de análisis

En esta sección se describirá algunos indicadores de análisis basadas en el marco teórico, que permiten– hasta cierto grado – evidenciar la convergencia o divergencia entre la práctica pedagógica en el CPJG y la teoría propuesta por Kohlberg.

- a.) *La clase de educación moral pretende ser un espacio para la adquisición autónoma de principios morales.* Para Kohlberg, el objetivo de la educación moral, consiste en proveer un espacio en el cual el educando puede interiorizar un conjunto de principios morales para poder tomar decisiones morales. Esto excluye, con algunas excepciones,

la indoctrinación directa (Kohlberg, 1980 en Quintana Cabanas, 1995, pág. 433; Mithra, 2001, págs. 70-72).

b.) *Para el desarrollo de las clases de la educación moral, se prevén espacios para la interacción social.* Ya específicamente en el ámbito de las metodologías empleadas para la enseñanza moral, se recalcó repetitivamente en la necesidad de la interacción social para el desarrollo del juicio moral. (Kohlberg, 1992, p. 209; Palomo González, 1989, pp. 3-4; Linde Navas, 2009, p. 14)

c.) *Para el desarrollo de las clases se prevén espacios para la asunción de posturas personales.* La interacción no debe limitarse solamente a un intercambio de información, más bien en una exteriorización y verbalización de la propia postura. De esta forma, el individuo que busca crecer en su desarrollo moral se ve desafiado a buscar el equilibrio reflexivo. (c.f. Linde Navas, 2009, pp. 8-10; 14; Kohlberg, 1992, p. 209; Palomo González, 1989, pp. 3-4, 6-7;)

d.) *Para el desarrollo de las clases se prevé el planteamiento de dilemas morales.* El planteamiento de dilemas hipotéticos o reales fue una de las metodologías más usadas por Kohlberg. Estos dilemas permiten al educando empatizar con los protagonistas, realizar una asunción de roles tomar decisiones para el personaje real o ficticio. (c.f. Quintana Cabanas, 1995, págs. 429, 434-435)

#### 4.2.2. Resultados del análisis de las planificaciones quincenales

Cuadro de registro de planificaciones quincenales con resultados

Planificación N°	Ítem	Resultado
Sí lo respalda en	La competencia/ capacidad plasmada en la planificación respalda la adquisición autónoma de principios morales	Tres de las nueve planificaciones sí cumplían con este requerimiento.
Nolo respalda		Tres se limitaban a apuntar hacia una mera respuesta conductual o ni se contemplaban en el Programa de Estudio.
1. En ningún momento de la clase	Frecuencia en la cual se prevén espacios en la clase para la interacción social entre educandos/ educandos-educadores	En siete de las nueve planificaciones se preveían al menos dos momentos distintos para la interacción social. Una incluso se destacó por prever más de tres oportunidades para la interacción social. La última planificación no preveía más de un momento de interacción social en el aula.
2. En un momento de la clase		
3. en dos momentos diferentes durante la clase		
4. En tres momentos diferentes durante la clase		
5. En más de tres momentos diferentes durante la clase		
1. En ningún momento de la clase	Frecuencia en la cual se invita a la asunción de posturas personales durante la clase	En una planificación, este elemento estaba ausente, en siete otras planificaciones se preveía un espacio para la asunción de posturas y en una ocasión, había tres ocasiones para asumir una postura.
2. En un momento de la clase		
3. en dos momentos diferentes durante la clase		
4. En tres momentos diferentes durante la clase		
5. En más de tres momentos diferentes durante la clase		

1. En ningún momento de la clase	Frecuencia en la cual se prevé, según el planeamiento plantear dilemas morales durante el desarrollo de la clase	Se evidenciaba una carencia en el uso de dilemas morales durante la clase. En tres de las nueve planificaciones no se contemplaba esta estrategia metodológica y en los seis restantes estuvo presente una sola vez. Cabe decir, que, en este análisis, se contabilizó los estudios de caso como dilemas morales.
2. En un momento de la clase		
3. en dos momentos diferentes durante la clase		
4. En tres momentos diferentes durante la clase		
5. En más de tres momentos diferentes durante la clase		

#### 4.3. Análisis de las entrevistas realizadas con los docentes de Ética en el Tercer Ciclo del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg

Un tercer instrumento que sirvió para el análisis de las estrategias metodológicas empleadas en el Colegio Politécnico Johannes Gutenberg, fue un cuestionario semiestructurado respondido por los docentes. De las respuestas, se sintetizan los puntos siguientes puntos resaltante:

- Ninguno de los tres docentes conocía la Teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg.
- La Educación Moral está relacionada a la *implementación de valores*, acerca de *saber qué es correcto y qué es incorrecto*. Se trata de un *estilo de vida* y una educación en valores concretos.
- La importancia de la Educación Moral radica en que los educandos puedan *resistir* y *enfrentar* las ideologías que reciben hoy en día. Se adquiere la habilidad de *usar el libre albedrío* y de *llevar el mensaje de salvación*.
- El objetivo entonces, de la Educación Moral, radica en instruir a los educandos en lo que enseñan las Escrituras, la Biblia, brindando la misma orientación acerca de qué es bueno y qué es malo.
- Entre los factores que contribuyen al desarrollo moral de la persona, todos señalaron la importancia de la familia, la decisión personal, la iglesia y el aspecto dialéctico de la enseñanza.
- Acerca de la función que se debe atribuir al docente en este proceso de Educación Moral: ser un un guía y facilitador que apoya toda su enseñanza en la Biblia; cooperar estrechamente con los padres de los educandos e informarlos acerca de posturas morales divergentes o inapropiadas de sus hijos; y ser ejemplo de lo que enseña.
- Acerca de en qué grado las capacidades del Programa de Estudio respaldan la adquisición autónoma de principios morales, las respuestas posibles fueron: *a) Cumplen plenamente b) Cumplen parcialmente, y c) Cumplen de forma insuficiente*. Al respecto dos de los docentes eligieron la opción *b)*, un docente seleccionó la opción *a)*.
- Acerca de la frecuencia según la cual se preveían espacios para la interacción social: dos docentes revelaban que se preveían espacios para la interacción social *muy a menudo, en muchas clases* y un docente afirmó que daba espacio a la interacción social *siempre, en cada clase*.
- Acerca de con cuánta frecuencia se invita al estudiante a asumir una postura personal durante las clases de Formación Ética y Ciudadana en el Tercer Ciclo del CPJG, los tres docentes coincidían en que la respuesta *b)*, *Muy a menudo, en muchas clases*, era la más acertada. También en este indicador se observó una coherencia entre los datos recogidos por las entrevistas y los análisis de las planificaciones. En

siete de las nueve planificaciones se preveía espacio para la asunción de posturas personales.

- Acerca de con cuánta frecuencia se utilizan dilemas morales/estudios de casos en el desarrollo de la clase de Formación Ética y Ciudadana en el Tercer Ciclo del CPJG, dos de los tres docentes seleccionaron la opción *b) Muy a menudo, en muchas clases*, y un docente optó por la opción *c) A veces en algunas clases*.

El análisis de las planificaciones, por lo contrario, evidenció que hay una clara carencia en el uso de los dilemas morales. En una gran parte de las planificaciones no estaba presente y en el resto sólo una vez. Si uno se basa en la mera ausencia/presencia de los elementos analizados sin adentrarse en la cantidad de la ausencia o presencia de los elementos (lo cual sería propio de un método cuantitativo), se puede resumir el análisis haciendo uso de la siguiente tabla de resumen, haciendo uso de los siguientes niveles de clasificación: (a) se cumplen plenamente; (b) se cumple mayoritariamente; (c) se cumple parcialmente; (d) se cumple de forma insuficiente:

<b>Postulados de Lawrence Kohlberg.</b>	<b>Presentación en el Programa de Estudio</b>	<b>Opinión de los docentes encuestados</b>	<b>Resultados del análisis de las planificaciones</b>
a) La clase de educación moral pretende ser un espacio para la adquisición autónoma de principios morales.	Se cumple mayoritariamente este indicador.	Se cumple parcial hasta mayoritariamente este indicador.	Se cumple parcialmente este indicador.
b) Para el desarrollo de las clases de la educación moral, se prevén espacios para la interacción social.	Se cumple plenamente este indicador.	Se cumple mayoritariamente hasta plenamente este indicador.	Se cumple mayoritariamente este indicador.
c) Para el desarrollo de las clases se prevén espacios para la asunción de posturas personales.	Se cumple plenamente este indicador.	Se cumple mayoritariamente este indicador.	Se cumple mayoritariamente este indicador.
d) Para el desarrollo de las clases se prevé el planteamiento de dilemas morales	Se cumple plenamente este indicador.	Se cumple parcial hasta mayoritariamente este indicador.	Se cumple parcialmente este indicador.

Se puede entonces destacar, que el Programa de Estudio proveído por el MEC contiene propuestas pedagógicas que en líneas generales convergen con las propuestas teóricas del teórico en cuestión, aun cuando no lo menciona explícitamente en ningún lugar. La práctica pedagógica, sin embargo, hace denotar algunas debilidades, tanto en el conocimiento del teórico en cuestión como también en la metodología practicada para la enseñanza en el área de Formación Ética y Ciudadana.

## 5. Discusión

Con respecto a la primera pregunta de investigación, se pudo constatar que Lawrence Kohlberg plantea un enfoque cognitivista – formal de la educación moral. Propone que las personas a lo largo de su vida pasan por unos cuantos estadios y a través de ellos evoluciona su juicio moral. Se demostró que este desarrollo moral puede ser estimulado a través de ciertas estrategias metodológicas concretas, al ser el planteamiento del dilema moral, diálogos, la asunción de roles intencional, la generación de un ambiente democrático en el aula, etc. Además, señaló que existen ciertos factores que inciden directamente en el desarrollo moral del individuo, como la familia, la educación, la constelación heterogénea de los grupos, la personalidad, etc.

En cuanto a la segunda pregunta de investigación, esta investigación demostró que efectivamente se busca fomentar la socialización, el intercambio de opiniones, la comunicación, la autonomía, el respeto etc. El Programa de Estudio presenta planteamientos muy centradas en la actividad del alumno que invitan al análisis y la aplicación del conocimiento teórico. El tercer ciclo del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg se caracteriza por llevar a cabo clases dinámicas que incluyen oportunidades para la interacción social, para la asunción de posturas y – aunque no de manera tan frecuente – para el análisis de dilemas morales.

Con respecto a la tercera pregunta de investigación, se pudo observar un alto nivel de relacionamiento entre los postulados teóricos kohlberianos y la práctica pedagógica en el Tercer Ciclo del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg. Se atribuye una gran importancia a que en el seno de la clase de Formación Ética y Ciudadana se fomente la interacción social y la asunción de posturas personales. La formación de principios morales autónomos ocupa un lugar importante, pero no predominante. Se hace uso del planteamiento de dilemas morales, aunque se podría aumentar aún la frecuencia de aplicación en el aula.

## Conclusión

Se cumplió con el primer objetivo que pretendía “describir los postulados principales de la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg” a través de una investigación bibliográfica. La investigación reveló que Lawrence Kohlberg, un pensador de procedencia judía, enmarcándose en un enfoque cognitivo-estructuralista llegó a proponer seis estadios de desarrollo moral, a través de los cuales, idealmente todas las personas pasan. Él y sus colaboradores llegaron a proponer que los desafíos para el educador moral consisten en conocer el estadio moral en el cual se encuentra su educando y estimular a través de una intervención educativa hacia el desarrollo o la evolución moral, haciendo uso de estrategias como la interacción social, el planteamiento de dilemas morales y la asunción de roles.

El segundo objetivo apuntaba hacia el conocimiento de las metodologías empleadas para la enseñanza de la disciplina de Formación Ética y Ciudadana en el Colegio Politécnico Johannes Gutenberg porque se buscaba “identificar las metodologías empleadas para la enseñanza de la disciplina de Ética en el Tercer Ciclo en el Colegio Politécnico Johannes Gutenberg”. Se prosiguió analizando el Programa de Estudio, para luego entrevistar a los docentes y analizar las planificaciones para las clases de la primera etapa del año 2021. A través de la investigación se pudo llegar a la conclusión de que el Programa de

Estudio no se alinea explícitamente a la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg. Implícitamente, sin embargo, las estrategias metodológicas propuestas y un buen número de las capacidades que se contemplan en el Programa impulsan al educando a asumir una postura personal y reflexionar críticamente acerca de su propio juicio moral. Los docentes manifestaron desconocer la Teoría de Lawrence Kohlberg. Con respecto a sus estrategias metodológicas, realizan actividades en sus clases que apuntan hacia la interacción social, la asunción de roles y – eso en menor grado – emplean también dilemas morales.

En honor al tercer objetivo, “determinar el grado de relación entre las estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza de Ética en el Tercer Ciclo y los postulados de Kohlberg”, se llegó a la conclusión de que una gran parte de las propuestas de Kohlberg son empleadas en la institución, aun así, se sugiere aprovecharlas aún más, tanto en cuanto a su frecuencia de empleo como en su ejecución significativa y constructiva.

El investigador llegó a concluir que el valor normativo de la moral bíblica, las clases virtuales efectuadas en el marco de la pandemia y la falta de conocimiento de la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg, son factores que contribuyen a que aún no se llegue a un aprovechamiento pleno de las propuestas metodológicas de este pensador para la enseñanza moral en la institución del Colegio Politécnico Johannes Gutenberg.

## Bibliografía

- Ander-Egg, E. (2012). *Diccionario de educación*. Asunción, Paraguay: Servilibro.
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de Investigación: introducción a la metodología científica* (6. ed.). Caracas, Venezuela : Episteme.
- Ariño, M. L., & Seco del Pozo, C. J. (2013). *Metodología: Estrategias y técnicas metodológicas*. Lima, Peru: Universidad Marcelino Champagnat.
- Asociación Hermanos Menonitas. (2018). *Filosofía De La Educación Para Las Instituciones Educativas*. Asunción : Asociación Hermanos Menonitas .
- Baetcke, C. (22 de Septiembre de 2021 ). *La Relación entre las Estrategias Metodológicas empleadas en el 3er ciclo del Colegio Johannes Gutenberg en la Materia Ética y los Postulados de la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg*. (M. Giesbrecht, Entrevistador)
- Barra Almagía, E. (1987). *El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg*. Revista Latinoamericana de Psicología, 19(1), 7-18. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80519101>
- Betancur Jiménez, G. E. (2016). *La ética y la moral: paradojas del ser humano*. Revista CES Psicología, 09(1), 109-121.
- Bisquerra Alizina, R., Dorio Alcaraz, I., Gómez Alonso, J., LatorreBeltrán, A., Martínez Olmo, F., Massot Lafón, I., Vila Baños, R. (2012). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cano, E. (mayo-agosto de 2015). *Las Rúbricas como Instrumento de Evaluación de Competencias en Educación Superior ¿Uso o Abuso?* Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 19(2), 265-280. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56741181017.pdf>
- Cantillo Carmona, J., Domínguez Ibañez, A., Encinas Torres, S., Múñez Ferriol, A., Navarro Conde, F., & Salazar Olivas, A. (2005). *Dilemas Morales: Un aprendizaje de valores mediante el diálogo*. Valencia: NauLlibres.

- Caro, C., Ahedo, J., & Esteban, F. (2018). *La propuesta de educación moral de Kohlberg y su legado en la universidad: actualidad y prospectiva*. Revista Española de Pedagogía(269), 85-100.
- Colegio Politécnico Johannes Gutenberg. (2021). *Proyecto Educativo Institucional (PEI CPJG 2018-2023)*. Lambaré, Central, Paraguay.
- Colmán, M. L. (22 de Septiembre de 2021). *La Relación entre las Estrategias Metodológicas empleadas en el 3er ciclo del Colegio Johannes Gutenberg en la Materia Ética y los Postulados de la Teoría del Desarrollo Moral de Lawrence Kohlberg*. (M. Giesbrecht, Entrevistador)
- Cossío-González, M. E., & Morell-Campos, N. (2013). *Aproximación al término educación moral*. Varona(57), 31-35. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360634164007>
- CPJG. (s.f.). *Misión y Visión*. Recuperado el 28 de 05 de 2020, de [gutenberg.edu](http://gutenberg.edu): <https://www.gutenberg.edu.py/mision-vision.html>
- Del Moral Santaella, C. (mayo-agosto de 2012). *Conocimiento Didáctico General para el Diseño y Desarrollo de Experiencias de Aprendizaje Significativas en la Formación del Profesorado*. Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado, 16(2), 421-452. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56724395024.pdf>
- Díaz-Serrano, J. (2015). *El desarrollo del juicio moral en Kohlberg como factor condicionante del rendimiento académico en ciencias sociales de un grupo de estudiantes de educación secundaria*. Revista Electrónica Educare, 19(3), 1-14. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194140994005>
- Elorrieta - Grimalt, M. P. (2012). *Análisis crítico de la educación moral según Lawrence Kohlberg*. Educación y Educadores, 15(3), 497-512.
- Farrach Úbeda, G. A. (2016). *Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora*. Revista Científica de FAREM-Esteli, 5-19.
- Frolov, I. T. (Ed.). (1984). *Diccionario de filosofía*. (O. Razinkov, Trad.) Moscú, Rusia : Progreso.
- Gil, J. C. (Ed.). (1984). *Gran Vox - Diccionario Enciclopédico 4*. Barcelona : Bibliograf.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). México: McGrawHil Education.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Lucio, P. B. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). Santa Fe, México: McGraw Hill Interamericana.
- Hersh, R. H., Reimer, J., & Paolito, D. P. (1998). *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea.
- Hurtado, A. (Enero-Junio de 2012). *La educación del carácter moral*. Franciscanum, LV(159), 155-197.
- Jaramillo Echeverri, L. G. (2003). *¿Qué es la Epistemología?* Cinta de Moebio(18). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/101/10101802.pdf>
- Kinderwerk Lima. (s.f.). *Kinderwerk Lima: Chancen fürs Leben*. Obtenido de [kinderwerk-lima.de](http://kinderwerk-lima.de): <https://kinderwerk-lima.de/>
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Sevilla, Bilbao, España: Biblioteca de Psicología Desclée de Brouwer.
- Lazarte Moro, A. M. (2005). *Más allá de una comunidad escolar justa*. Estudios sobre la Educación(8), 135-144.
- Linde Navas, A. (2009). *La Educación Moral según Lawrence Kohlberg: una utopía realizable*. Praxis Filosófica(28), 7-22.

- Linde Navas, A. (2010). *Síntesis y valoración de la teoría sobre el desarrollo moral de Lawrence Kohlberg*. *Ágora-Papeles de Filosofía*, 29(2), 31-54.
- López de la Vieja de la Torre, M. T. (2000). *Ética de la Diferencia*. *Nómadas*(1). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/181/18100113.pdf>
- Martínez Martín, M. (1995). *La educación moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas*. *Revista Iberoamericana de Educación*(7), 13-39.
- Martínez, C. (s.f.). *¿Para qué sirve la ética?*. Obtenido de lifeder: <https://www.lifeder.com/para-que-sirve-etica/>
- MEC. (2014). *Programa de Estudio Formación ética y ciudadana: noveno grado*. Asunción : MEC.
- MEC. (2021 ). *Priorización Curricular 2021: Marco orientador de la gestión pedagógica a nivel nacional*.
- Meyer, H. (1988). *UnterrichtsMethoden I Theorieband*. Frankfurt am Main: Cornelsen .
- Meza Rueda, J. L. (Julio-diciembre de 2008). *Los dilemas morales: una estrategias didáctica*. *Actualidades Pedagógicas*(52), 13-24. Obtenido de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1104&context=ap>
- Mithra, H. (2001). *Moral Education with Special Reference to Lawrence Kohlberg's Moral Development*. *IJT*, 70-79.
- Mitjana, L. R. (s.f.). *Lawrence Kohlberg: biografía de este psicólogo estadounidense*. Obtenido de *Psicología y Mente*: <https://psicologiymente.com/biografias/lawrence-kohlberg>
- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa-Guía Didáctica*. Neiva: Universidad Surcolombiana. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Munoz Joven, L. A. (julio-septiembre de 2013). *La comunidad justa de Lawrence Kohlberg*. [Con]textos, 61-70.
- Ortega Ruiz, P., & Mínguez Vallejos, R. (2005). *La Educación Moral, Ayer y Hoy*. *Revista Galega do Ensino*(46), 863-885.
- Ortega, P., Mínguez, R., & Gil, R. (1996). *Valores y educación* . Barcelona: Ariel Educación .
- Palomo González, A. M. (1989). *Laurence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela*. *Interuniv*, 79-90.
- Pantoja Vargas, L. (2012). *Deontología y código deontológico del educador social*. *SIPS-Pedagogía Social*. *Revista Interuniversitaria*, 19, 65-79. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3827746.pdf>
- Parra Ortiz, J. M. (2003). *La Educación en valores y su práctica en el aula*. *Tendencias Pedagógicas*, 69-88.
- Pulido Polo, M. (2015). *Ceremonial y protocolo: métodos y técnicas de investigación científica*. *Opción*, 31(1), 1137-1156.
- Quintana Cabanas, J. M. (1995). *Pedagogía Moral: El Desarrollo Moral Integral*. Madrid, España: Dykinson.
- Ramos Crespo, M. G., Robles de Rodríguez, M., Correa, A. M., & Carabobo, V. E. (2004). *Teoría y Práctica de la Educación Moral*. *Revista educación en valores*(2), 11-29.
- Ramos Galarza, C. (Julio-Diciembre de 2020). *Los alcances de una investigación*. *CienciAmérica*, 9(3). Obtenido de <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. 23° versión 23.4 en

- línea. Recuperado el 25 de 09 de 2021, de <https://dle.rae.es/an%C3%A1lisis>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2020). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.). Recuperado el 2 de abril de 2021, de <https://dle.rae.es/contenido/cita>
- Real Academia Española. (s.f.). *Postulado*. Recuperado el 7 de noviembre de 2019, de rae.es: <https://dle.rae.es/?id=Tqgiqvh>
- Reimer, J. (1997). *De la discusión moral al gobierno democrático*. En L. Kohlberg, F. Power, & A. Higgins (Edits.), *La educación moral según Lawrence Kohlberg* (págs. 21-47). Barcelona, España: Gedisa.
- Torres Hernández, Z. (2014). *Introducción a la ética*. México D.F. : Grupo Editorial Patria.
- Triglia, A. (s.f.). *La teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg*. Obtenido de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-desarrollo-moral-lawrence-kohlberg>
- Universidad Evangélica del Paraguay. (2014). *Manual de normas técnicas y reglamento para trabajos de grado y postrgrado*. (A. Neufel Friesen, D. S. Mutti Ortiz, E. G. Castillo Missena, G. R. Benítez Días, A. M. Burian Demestri, R. Drieger, M. Florentín de Sprung, Edits.) Asunción: Universidad Evangélica del Paraguay.
- Vaca Pérez, Y. E. (2019). *Objetivos educacionales y habilidades de pensamiento en la Era Digital promovidas por los textos de Matemática de 10° año de Educación Básica*. Quito , Peru: Universidad Central del Ecuador.
- Valcarce, A. (2010). *El utilitarismo y la teoría moral de Adam Smith*. *Revista Empresa y Humanismo*, XIII, 269-296.
- Yáñez Canal, J., & Fonseca, M. A. (2003). *Teorías y Narraciones sobre la Educación Moral*. (D. p. ACADÉMICA, Ed.) II(45).
- Ylmaz, O., Bahçekapili, H. G., & Sevi, B. (2019). *Encyclopedia of Evolutionary Psychological Science*. (T. Shackelford, & V. Weekes-Shackelford, Edits.) Suiza. Obtenido de [https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6\\_171-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6_171-1)