

**CARACTERIZACIÓN DEL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL EN UN GRUPO DE  
ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FERNANDO GONZÁLEZ DEL  
MUNICIPIO DE ENVIGADO**



**VERÓNICA CASTAÑEDA GIRALDO**

**CAROLINA URREA ROLDÁN**

**INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

**PROGRAMA DE PSICOLOGÍA**

**ENVIGADO**

**2014**

**CARACTERIZACIÓN DEL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL EN UN GRUPO DE  
ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FERNANDO GONZÁLEZ DEL  
MUNICIPIO DE ENVIGADO**

**Verónica Castañeda Giraldo**

**Carolina Urrea Roldán**

**ASESOR:**

**Alejandro León Uribe**

**Psicólogo Especialista en Psicoterapia Cognitiva Posracionalista, CETEPO**

**Maestrando en Psicología Cognitiva, Universidad de Buenos Aires**

**INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

**PROGRAMA DE PSICOLOGÍA**

**ENVIGADO**

**2014**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

---

**Jurado**

**Envigado – Antioquia**

**Marzo de 2014**

**DEDICATORIA**

*A nuestras familias quienes apoyaron el proceso educativo posibilitando todas las condiciones para la finalización exitosa de un proceso que más que una profesión es una vocación orientada al servicio de la sociedad.*

**Verónica Castañeda Giraldo**

**Carolina Urrea Roldan**

**AGRADECIMIENTOS**

*Presentamos agradecimientos a la Institución Educativa Fernando González, que permitió nuestra práctica educativa y desarrollo de la presente investigación propiciando el acercamiento a la comunidad educativa; también a los asesores de trabajo de grado que tuvieron relación en la orientación del planteamiento y desarrollo de este trabajo investigativo entre ellos Néstor Raúl Márquez y Alejandro León Uribe.*

**Verónica Castañeda Giraldo**

**Carolina Urrea Roldan**

**TABLA DE CONTENIDO**

1. RESUMEN.....	12
2. INTRODUCCIÓN.....	14
3. PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO.....	15
3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
3.2 JUSTIFICACIÓN.....	18
4. OBJETIVOS .....	22
4.1 OBJETIVO GENERAL.....	22
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	22
5. MARCO REFERENCIAL .....	23
5.1 MARCO DE ANTECEDENTES .....	23
5.2 MARCO TEÓRICO .....	28
5.3 MARCO LEGAL Y ÉTICO.....	45
6. DISEÑO METODOLÓGICO.....	47
6.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN .....	47
6.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	48
6.3 NIVEL DE LA INVESTIGACIÓN.....	49
6.4 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	50
6.5 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	51
6.6 INSTRUMENTOS.....	52
6.7 PLAN DE ANALISIS DE LOS RESULTADO.....	53
7. ANALISIS DE LOS RESULTADOS.....	54
7.1 DISCUSIÓN.....	59

8. CONCLUSIONES .....	64
9. RECOMENDACIONES. ....	65
10. PRESUPUESTO.....	66
11. CRONOGRAMA.....	70
REFERENCIAS.....	71
ANEXOS. ....	75
CONTENIDO DE FIGURAS	
Figura 1.....	54

## GLOSARIO

**Sumario de los periodos del desarrollo:** según John Flavell (1976) en el texto *La psicología evolutiva de Jean Piaget* la palabra periodo es usada para designar las principales épocas del desarrollo en tanto que la palabra etapa se utiliza para las subdivisiones más pequeñas de esas épocas; cuando resulta necesario, también se usan las palabras subperiodo y subetapa (p. 105).

**Periodo de la inteligencia sensorio-motora (0 - 2 años):** en este periodo el infante pasa del nivel reflejo de completa indiferenciación entre el yo y el mundo propio del recién nacido a una organización relativamente coherente de las acciones sensorio-motoras ante el ambiente inmediato.

**Periodo de las operaciones concretas (2 - 11 años):** en este periodo se inician las primeras simbolizaciones del niño que se presentan al final del periodo sensorio-motor y que concluyen con el pensamiento formal de los primeros años de la adolescencia. Piaget lo divide en dos subperiodos importantes. El primero el de las representaciones pre-operacionales, que se refiere a la palabra preparación del nombre de esta periodo; este periodo cronológicamente se extiende de (2 a 7 años). El segundo subperiodo comprende el de las operaciones concretas propiamente dichas (7 a 11 años), en este momento, la organización perceptual que tiene el niño del medio circundante adquiere lentamente estabilidad y coherencia en virtud de la formación de una serie de estructuras cognoscitivas llamadas agrupamientos.

**Periodo de las operaciones formales (11 – 15 años):** durante este periodo se produce una reorganización nueva y definitiva, con nuevas estructuras isomórficas respecto de los grupos



y reticulada de la lógica algebraica. En síntesis, el adolescente alcanza la capacidad de representar la realidad a partir de un mundo de enunciados abstractos y proposicionales.

**Juicio moral:** este contexto se trata de los juicios morales del niño, es decir, las ideas y actitudes que tiene este respecto a las normas, la justicia y el comportamiento ético entre otros. Es importante señalar que dentro de esta categoría de juicio moral, más que abordar problemas del comportamiento moral se estudian los criterios por los que opta el niño ante determinadas situaciones que implican posiciones heterónomas o autónomas.

**Heteronomía:** es tomado como un estado en el que los sujetos perciben las reglas que regulan ciertos actos y determinaran la posibilidad de ejecutarse, pero su origen es externo, ya que la presión ejercida por los adultos sobre los pequeños convierte las reglas como deberes u obligaciones que deben ser conservadas al pie de la letra, por este motivo son aceptados los juicios y acciones vinculadas a las figuras de autoridad como padres, adultos, maestros etc. (Araujo, 2000, p. 153-154)

**Autonomía:** esta sugiere la existencia de reglas para vivir en sociedad, aquí no hay existencia de egocentrismo pues el sujeto actúa racionalmente, considerando, al mismo tiempo, los derechos de los otros y los suyos propios basándose en principios de justicia. Esto quiere decir que es el propio sujeto es quien reconoce sus derechos, pensamientos e ideas que le permiten establecer criterios de justicia e igualdad.

**Egocentrismo:** corresponde a una de las etapas de la práctica de las reglas estudiadas por Piaget (1977) que indican la tendencia del niño por el juego mixto e imitación de las reglas, sin cooperación ni competencia.

**Periodos del desarrollo:** para Piaget la palabra periodo designa las principales épocas del desarrollo y etapa para las subdivisiones más pequeñas. Entre los periodos del desarrollo se encuentra, el periodo sensorio motor, el periodo de las operaciones concretas y el periodo de las operaciones formales.

**Constructivismo:** este es un concepto utilizado por J. Piaget considerando que el conocimiento no se halla ni en el sujeto ni en el objeto, tampoco está predeterminado y que no es una simple interiorización, sino que es el resultado de la acción del sujeto sobre los objetos de conocimiento.

Seguidamente, es el sujeto quien conoce a partir de sus acciones sobre el mundo objetivo y su interpretación subjetiva del propio mundo (Araujo, 2000, p. 152).

**Cooperación:** este concepto es tratado como elemento central en el proceso de desarrollo cognitivo y moral del niño, admitiendo que “es una coordinación de puntos de vista o de acciones que emanan respectivamente de distintos individuos” (Piaget, p. 178), y que hace que estos últimos agrupen sus operaciones coherentemente para constituir el pensamiento y la lógica infantil.

**Justicia distributiva:** trátase acá especialmente de los criterios que brindan recompensas y castigos a las actitudes o comportamientos del niño cuando opera dentro de un grupo. En una primera etapa (antes de los 7- 8 años), el niño se inclina a considerar como “buena o justa”, toda recompensa o castigo que toda autoridad decida otorgar, aun cuando ello suponga castigos desiguales por el mismo delito. En el etapa 2 (alrededor de 7- 8 a 11- 12 años), el niños es un fanático del igualitarismo, por ellos todos deben recibir el mismo trato, cuales quieran sean las circunstancias. Y finalmente esta la etapa 3 (aproximadamente desde los 11-12), acá el niño

atempera la igualdad con la equidad, un tipo de igualitarismo relativista en el cual a veces se dejará de lado la igualdad estricta en favor de una justicia a su favor.

**Realismo moral:** esta es una etapa en la cual el sujeto piensa las reglas en su sentido estricto, y tiende a evaluar los actos de manera objetiva, de acuerdo con sus consecuencias, y no en función de las intenciones subjetivas de quién las ejecuta; es heterónomo en consecuencia de la presión intelectual y moral del adulto, pues las reglas son tomadas literalmente sin haber concepción de la esencia de las mismas y hay responsabilidad objetiva (sin tener en cuenta la intención).

## 1. RESUMEN

La presente investigación estudió las características del desarrollo moral en un grupo de estudiantes de la Institución Educativa Fernando González del municipio de Envigado que presentaban mayores dificultades académicas y comportamentales, basado en la teoría de Jean Piaget y la conceptualización de los estadios del desarrollo moral realizados por Lawrence Kohlberg, los cuales definen la relación del individuo con la norma. El presente trabajo se abordó desde un enfoque cualitativo haciendo uso metodológico del estudio de casos. Se concluyó, a partir de la idea de Piaget de que toda moral se constituye por el respeto que un individuo tiene por las reglas, que los problemas académicos y comportamentales de los estudiantes están estrechamente ligados con su desarrollo moral y el acato de la norma la cual representa grandes dificultades en la adaptación de los niños al contexto escolar; además de reconocer que los estudiantes pertenecen al estadio del desarrollo de las Operaciones Concretas, hecho por el cual su comportamiento ha sido guiado por el temor al castigo y la obtención de beneficios.

### **PALABRAS CLAVE:**

Desarrollo Moral – Norma – Contexto Escolar

**ABSTRACT**

The following research studied the moral development characteristics of a Fernando Gonzalez educational Institution group of students from Envigado, Colombia, who have learning and behavioral constrains, based on Jean Piaget's theory and the concepts of the moral development stages driven by Lawrence Kohlberg, which define the relationship between the individual and the rule. A qualitative approach was used for the present work based on the cases study methodology. The finding, based on Piaget's idea that any moral is constituted by the respect for the rules showed by the individual, it is considered that the student's academic and behavior troubles are tightly linked with their moral development and the norm compliance which represents tough difficulties in the children's adaptation to school context; additionally to be acquainted that students are located in the Concrete Operational stage, where the behavior is shaped by punishment fear and benefits achievement.

**KEY WORDS:**

Moral Development - Norma - School Context

## 2. INTRODUCCIÓN

El comportamiento infantil dentro de la escuela representa un fenómeno de gran importancia ya que los juicios morales que estos ejecutan van a influir en el desarrollo del mismo individuo y en otras esferas como la social y la familiar.

La presente investigación de tipo cualitativo abordó la realidad intrapsíquica de los individuos en su contexto, con el objetivo de realizar una descripción del desarrollo moral de los individuos estudiados.

El desarrollo del juicio moral tiene relación con la forma de pensar y actuar de una persona dentro de la sociedad, ya que a partir de su estado de desarrollo se van a ir configurando y determinando los criterios de lo bueno y lo malo, así como la concepción de justicia e igualdad ante los dilemas impuestos en el día a día.

La moral se constituye por un conjunto de valores, principios y juicios que se evidencian en la interacción del individuo con el ambiente, en su toma de decisiones, en las relaciones interpersonales y en la relación que este tiene con las normas. De esta manera el desarrollo moral guía el comportamiento de una persona y caracteriza su funcionamiento en todas las esferas de la vida.

### **3. PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO**

#### **3.1 Planteamiento del Problema**

Fue pertinente caracterizar el desarrollo del criterio moral en un grupo de estudiantes pertenecientes a la Institución Educativa José Manuel Restrepo Vélez, sección Fernando González porque se consideró necesario partir del reconocimiento de la etapa escolar como constituyente primordial del desarrollo evolutivo y social del ser humano, en la cual se determinan factores que acompañan al individuo y que dictaminan las maneras cómo este va a establecer relaciones en todas las esferas de la vida. De esta manera la intervención psicoeducativa tuvo lugar en el presente trabajo ya que es en este periodo donde se asimilan los elementos del ambiente y donde se constituyen aprendizajes que el niño toma para sí del entorno.

De acuerdo a las características de la población mencionada surgió el interés por caracterizar el desarrollo del juicio moral en un grupo de estudiantes en el que se identificaron problemáticas conductuales relacionados con faltas a las normas de convivencia y reglas institucionales, evidenciadas en la falta de respeto entre los mismos educandos y hacia los educadores tales como la agresión física y verbal; déficit de responsabilidad con su propio proceso educativo y con la falta de pertenencia institucional traducida en el daño a las instalaciones; lenguaje soez, egoísmo, conductas violentas evidenciadas en la utilización de armas blancas; además del interés sexual inadecuado, comprobado por en el manejo de pornografía y lenguaje sexual explícito con intenciones ofensivas.

Por todo lo anterior nació el interés de estudiar las características del desarrollo del juicio moral de esta población asumiendo que sus conductas podían estar determinadas por la configuración personal de valores, responsables de la manera como el individuo toma decisiones

y juzga los acontecimientos de acuerdo a su criterio de lo bueno y lo malo, haciendo referencia de esta manera al concepto expuesto por Kohlberg donde sintetiza que el comportamiento está influenciado por cambios evolutivos, en los cuales pasa de estar controlado externamente a estarlo por principios y criterios internos (Santrock, 2003).

Para conocer las configuraciones del desarrollo del criterio moral en estos estudiantes se consideró pertinente señalar los aportes de dos autores especialistas en el tema.

El trabajo de Piaget a lo largo de muchos años estuvo orientado a describir las distintas etapas del desarrollo evolutivo del niño en lo concerniente a la configuración de su inteligencia, además, de describir la secuencia de las distintas etapas por las que se desarrolla la estructura del pensamiento. El autor emprendió una tarea aún más difícil “la de analizar el progreso realizado dentro de cada una de las etapas y especialmente, en la transición entre etapas” (Cañon, 1983, p. 24).

Cuando se habla de etapa por lo general los psicólogos del desarrollo, en particular Piaget, a través de este concepto describe y sintetiza el patrón de pensamiento casi visible en la observación cuidadosa del niño cuando trata de solucionar algún problema o explicar su razonamiento. La transición entre etapas es otro aspecto importante en la obra de Piaget, la transición de una etapa a otra implica largas secuencias de eventos que ocurren a través de meses o años, y que se evidencian sólo por medio de la observación directa (Cañon, 1983). Cabe señalar que la explicación de etapa que Piaget ofrece es más clara que la de transición, aunque muchos insisten que para el estudio del desarrollo moral es más importante el concepto de transición.



Señala Cañón (1983), que la concepción básica de Piaget es que la estructura de pensamiento en cualquiera de las etapas es un logro del sujeto. El pensamiento, “es un patrón de funcionamiento a que la persona llega por medio de la resolución de problemas planteados por la interacción con su ambiente físico y social” (p. 24), además de constituirse el pensamiento moral a partir de dos formas dependiendo de su madurez evolutiva como lo son la moral heterónoma y la moral autónoma (Santrock, 2003). En síntesis, el autor resalta que la solución de los nuevos problemas o preguntas requiere cambios en el patrón, los cuales, si la persona cuenta con la motivación necesaria conducen al avance hacia nuevas formas o etapas más avanzadas.

De esta manera Rafael García (1991) clarifica que la intencionalidad de Piaget al estudiar el juicio moral, no incluía saber como el niño ponía en práctica su moral, sino conocer “la correlación de juicio de valor verbal o teórico y las evaluaciones concretas que se operan en la acción” (p. 7), es decir que su objetivo era conocer si existía coherencia entre los argumentos expresados por el niño en la entrevista y los actos que ejercía en su práctica.

Es importante retomar los aportes sobre el desarrollo del juicio moral en el niño por Lawrence Kohlberg (1983). Este autor ha conceptualizado una teoría psicológica con respecto al desarrollo moral, dicha propuesta se conoce como la teoría cognitivo - evolutiva del desarrollo moral, pues dicha orientación según el autor era consecuencia del estado de desarrollo cognitivo, es decir “Los niños y adolescentes van construyendo sus pensamientos morales a medida que van avanzando de una etapa a la siguiente, en vez de aceptar pasivamente una norma cultural de moralidad” (Brabeck, 2000, citado por Santrock, 2003, p. 327). Él propone una metodología para la formación en valores, esta se fundamenta en el uso del dilema como herramienta básica para analizar en contexto como se introyectan los criterios de lo bueno y lo malo en el sujeto, sus estudios se contextualizan a través de instrumentos de medición de alto grado de validez, los

cuales a través de estudios longitudinales han mostrado consistencia en más de veinte años de trabajo (Cañon, 1983).

Tanto los trabajos del psicólogo suizo Jean Piaget sobre el desarrollo del juicio moral en el niño y los aportes del psicólogo norteamericano Lawrence Kohlberg, son el resultado de dos fuentes principales de investigación, la teoría y la observación.

A partir de la definición del problema y los fundamentos teóricos cabe articular la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las características del desarrollo del juicio moral en un grupo de estudiantes pertenecientes a la Institución Educativa Fernando González del Municipio de Envigado?

### 3.2 Justificación

Es importante para el campo de la psicología y en particular para el contexto de la Psicología Educativa conocer acerca de las teorías relacionadas con el desarrollo del juicio moral en el niño, configuración de valores y aspectos vinculados con relaciones interpersonales dentro del contexto escolar ya que estos aspectos se pueden ver relacionados con múltiples problemáticas de orden comportamental en instituciones educativas.

Uno de los teóricos más relevantes en relación a estas temáticas es el psicólogo Suizo J. Piaget quien acertadamente infirió a partir de muchos años de estudio, que en la infancia parecieran existir dos códigos morales que configuran los niños desde la temprana infancia, estos dos criterios se toman como fundamento, al menos en el seno de la cultura que se extrajeron los sujetos objetos de estudio de las experiencias de Piaget.

A partir de la observación realizada a dos grupos de 38 y 43 alumnos de la Institución Educativa Fernando González se evidenció la importancia de estudiar el 19% de la población intervenida con el fin de reforzar los vínculos sociales, en aras de relaciones que apunten más a la cooperación y al reforzamiento de juicios morales tendientes a humanizar las relaciones interpersonales. Mucho se ha dicho sobre la crisis de valores en la contemporaneidad y ésta en distintos contextos se ha interpretado a partir de un deterioro en los lazos sociales (Bauman, 2005; Auge, 2004), es importante comprender que esa incorporación de los valores intrínsecos a un grupo social dependen de los adultos en tanto son estos quienes transmiten negativa y positivamente a los menores los valores con los cuales estos últimos van a interactuar.

Aspectos de moralidad van a estar en juego en las diferentes relaciones sociales que constituyen los sujetos dentro de una sociedad o sistema, en esa dinámica relacional se ponen de

manifiesto juicios, pensamientos y conductas que conforman manera subjetivas de resolver problemas, categorizar situaciones y demás factores que intervienen en el operar de un individuo en su medio; para ello el procesamiento de la información planteado por Piaget, expone que la cognición humana está constituida como “un conjunto integrado de capacidades de razonamiento que se desarrollan juntas y que pueden ser aplicadas a cualquier tarea” (Berk, 1999, p. 280), evidenciando de esta manera condiciones humanas de memoria, categorización, creación, fantasía, sueños y solución de problemas que van a estar ligados a la reflexión y toma de conciencia de su proceder.

Por otro lado es importante que la psicología conozca las dimensiones morales del individuo en tanto su razonamiento determinará la forma de concebir las reglas y la justicia, dentro de un marco de relaciones sociales que establecerá a lo largo de su existencia. Por consiguiente los aportes sustraídos del presente trabajo investigativo servirán para dar cuenta de las condiciones morales prevalecientes en un grupo de estudiantes de la Institución Educativa Fernando González del Municipio de Envigado.

Con respecto a las motivaciones institucionales se consideró pertinente abordar este estudio en tanto está tendiente a interpretar los móviles que precisan los razonamientos y los juicios morales de los estudiantes de la Institución Educativa Fernando González, esto con el ánimo de conocer la dinámica de dichos razonamientos y configuración de juicios.

Finalmente es importante llevar a cabo este estudio para la Institución Universitaria de Envigado, en tanto todo estudio que procure la comprensión y explicación del porqué del comportamiento social de los individuos y en particular de los niños está acorde con las políticas institucionales y con la visión de la Universidad, la cual recalca la formación de ciudadanos

íntegros en el saber, el ser y en el que hacer, lo cual se traduce a posteriori en mejores individuos y en una mejor sociedad.

## **4. OBJETIVOS**

### **4.1 Objetivo General**

Caracterizar el desarrollo del juicio moral en un grupo de estudiantes pertenecientes a la Institución Educativa Fernando González del Municipio de Envigado.

### **4.2 Objetivos Específicos**

- Describir el estadio del desarrollo del juicio moral al que pertenecen los estudiantes.
- Indagar si el nivel del desarrollo moral de los niños estudiados influye en sus conductas problemáticas dentro de la Institución Educativa Fernando González.

## 5. MARCO REFERENCIAL

### 5.1 Marco de Antecedentes

El interés por la moral ha sido objeto de estudio por parte de las ciencias sociales ya que en la actualidad la crisis de identidad y valores están ligados a las dictaduras de la contemporaneidad alrededor de las leyes del mercado y el culto a la imagen.

De acuerdo a lo anterior hay varios estudios referentes al tema del desarrollo moral, los cuales se presentan a continuación como acercamiento al estado del arte.

En el trabajo investigativo de Bonifacio Barba (2001), "*Razonamiento moral de principios en estudiantes de secundaria y de bachillerato*", se puede observar como el autor utiliza el cuestionario de problemas sociomorales, Defining Issues Test, diseñado por James Rest con base en la teoría de Kohlberg, para dar cuenta de la evaluación del juicio moral en estudiantes de secundaria y bachillerato del estado de Aguascalientes. Teniendo en cuenta variables como el tipo de educación, edad, el grado escolar, género, la forma de control de las escuelas y municipios, se demostró finalmente que los estudiantes tienen un perfil de desarrollo moral similar, en el que hay preeminencia del estadio cuatro de juicio moral y que existe un avance en la moralidad de principios asociada con otras variables como: la modalidad de bachillerato general y de control privado; la moralidad superior de las mujeres de bachillerato respecto de los varones; entre otras. El estudio finalmente indicó que la moralidad de principios no crece gradualmente al aumentar el grado/escolaridad.

Pablo Espinosa Breen, Miguel Clemente Díaz, y Miguel Ángel Vidal Vásquez 2002), realizaron la investigación *Conducta Antisocial y Desarrollo Moral en el menor* en la que tomaron como muestra 523 menores de edad entre ambos sexos y en un rango de edades de 9 a 18 años. Utilizaron el cuestionario de conductas antisociales y la medida objetiva de desarrollo

moral (SROM) de Gibbs y coles. De los resultados que se obtuvieron llegaron a concluir que el razonamiento moral del menor está basado en una falta de conciencia cívica y ecológica.

En el 2005 Romo Martínez estudió el desarrollo del juicio moral y la solución de la crisis de identidad, fundamentada en la teoría de Lawrence Kohlberg, aplicada en la población del bachillerato, quien parte reconociendo que "al inicio de la educación superior se dan cambios cualitativos de notable importancia", (p.44), tal y como lo argumenta Piaget (1983, 1985) y Flavell (1978), cuando expresan que existen diferencias de los individuos en el paso del pensamiento concreto a un tipo de pensamiento abstracto y formal; hace uso del instrumento Defining Issues Test (DIT) de James Rest para dar respuesta al *Desarrollo del juicio moral en bachilleres de Aguascalientes*, encontrando que no existen diferencias significativas estadísticamente por edad, semestre, tipo de control, modalidad u orientación; la única que muestra diferencias es el género, el resto sólo presentan pequeñas diferencias pero ninguna significativa. Reconociendo finalmente que

El juicio moral, es sólo un aspecto de dimensiones más generales, como lo cognitivo, social y afectivo; la influencia del medio social y las reglas culturales; los entornos económicos y de información, y que por lo tanto debe ser visto en unión con otros factores que permitan su posible explicación. (Romo, 2005)

Reiterándose nuevamente la concepción del hombre como un individuo biopsicosocial, donde las múltiples relaciones intervienen en su forma de concebir el mundo.

Otro estudio es el realizado por Ana Velásquez, Fernando Barrera y Willian Bukowski llamado *Crianza y Comportamiento Moral: Un Modelo Mediacional* (2006). Ellos buscaron evaluar con la investigación si el comportamiento moral de los padres se relacionaba con el



comportamiento moral de sus hijos adolescentes, además si algunas características psicológicas de los hijos intervienen en esa relación. Evaluaron la percepción de 114 niños y niñas de diferentes estratos socioeconómicos sobre la crianza y el modelo moral de sus padres. La investigación concluyó que el control restrictivo y el modelo de conducta moral de los padres se relacionan con el desarrollo moral de los hijos y que dicha relación se encuentra mediada por la autovaloración y la simpatía.

También se tuvo en cuenta el trabajo realizado por Cristina Castillo Briseño (2006) *Consideraciones teóricas sobre el desarrollo de la inteligencia moral en niños y niñas*. Este artículo trata de la inteligencia moral y la importancia de la familia y la escuela en este proceso a partir de los postulados de Robert Coles, quien afirmaba la relevancia de la dimensión moral en las personas y su formación en este aspecto mediante los buenos razonamientos morales en la conducta. Este artículo tiene como objetivo señalar la significación del desarrollo moral en niños y niñas definiendo semánticamente sus elementos constitutivos. También expone las posiciones con respecto al tema de la moral y los procesos que contribuyen a su formación, además de la importancia de trabajar en el campo educativo y en la familia.

El trabajo realizado por José Guillermo Martínez Rojas (2008) llamado *Desarrollo moral: su medición y sus factores determinantes en un grupo de estudiantes de grado decimo*. Esta investigación tuvo como objetivo determinar los factores asociados al contexto familiar y social que son importantes para el desarrollo moral en estudiantes de decimo grado de instituciones colombianas, con el fin de aportar elementos importantes para la formación ética y general de esta población. Para este fin el autor conceptualizó los modelos de desarrollo moral desde diferentes disciplinas como son el psicoanálisis, la teoría conductista y el enfoque

cognitivo- evolutivo. Además se apoya en las teorías de Piaget y Kohlberg del desarrollo moral para identificar los aspectos que más se ajustan y son propicios para encaminar un proyecto de educación moral.

Antonio Linde Navas (2009), llevó a cabo la investigación llamada *La educación moral según Lawrence Kohlberg: una utopía realizable*, este artículo pretende ofrecer una síntesis de la teoría del psicólogo Kohlberg y su aplicación al campo educativo. Se destaca la vigencia de la teoría de este autor que permite exponer la complejidad de la moralidad y de la formación de la persona moral, además brinda una descripción de la ontogénesis de la moralidad y de los estadios morales acordes con actitudes y juicios morales.

El artículo relaciona la teoría Kohlbergiana con la práctica educativa, concluyendo que su método es apropiado para intervenir en educación moral sin adoctrinar y fortalecer el pensamiento moral. Además que educar en base a esta teoría genera un compromiso activo de los estudiantes y cooperación en la toma de decisiones, factor fundamental para la formación de una sociedad basada en la democracia.

Por otro lado María Sofía Bonilla, Juan Ernesto Hernández, Magda Carolina Romero, Claudia Fernanda Serrano y Gabriel Alfonso Suárez (2010) se interesan por conocer el "*Efecto del uso de una estrategia pedagógica en el desarrollo de la conciencia moral en un grupo de estudiantes de educación media*", implementada en un grupo experimental y otro de control en la Institución Educativa Gilberto Álzate Avendaño de la ciudad de Villavicencio donde se pone de manifiesto la evolución en la conciencia moral de los estudiantes intervenidos, pues los resultados dieron cuenta de puntajes significativos de ascenso a las etapas convencional y Postconvencional, mientras que en el segundo grupo, si bien hubo aumento de puntajes, no se consideraron significativos en relación a los primeros. Corroborándose de esta manera la

efectividad de la implementación de dilemas morales como estrategias educativas para el aumento de la conciencia moral en los estudiantes.

Para finalizar, Miguel Acquesta y Dardo Papila desarrollaron la investigación *Psicología del desarrollo moral y gestión de la disciplina su relación con la violencia escolar*. El trabajo tuvo el objetivo de abordar la problemática de violencia escolar y su relación con el desarrollo moral y la gestión de la disciplina en las instituciones. El estudio concluyó que el índice de violencia en la escuela varía de acuerdo al desarrollo moral de los estudiantes y la experiencia escolar que presentan, relacionados con los múltiples factores que generan la violencia, como lo son la abdicación del rol del padre, el colapso normativo, y la prevalencia en la sociedad de formas violentas de resolver conflictos.

### 3.2 Marco Teórico

La teoría de Jean Piaget se encuentra ubicada dentro de la psicología evolutiva como una obra que abarca el desarrollo cognoscitivo de manera muy sustancial, por esta razón es la base de la presente investigación teniendo en cuenta también la extensión de su obra realizada por Lawrence Kohlberg.

Reconociendo los planteamientos de Piaget con respecto al desarrollo de la moral es inevitable introducirnos en su concepto de inteligencia concebida biológicamente porque guarda relación con procesos de asimilación y adaptación del organismo a su medio, comprendiendo el desarrollo humano así

A medida que maduran y adquieren una mayor experiencia del mundo de los objetos crecen en su capacidad para entender las relaciones entre objetos (...) se hacen más aptos para ver el mundo como es. En otras palabras se hacen más inteligentes” (Hersh, Reimer & Paolitto, 1984, p. 28).

En el libro *La psicología evolutiva de Jean Piaget*, John H. Flavell (1976) ofrece una exposición detallada del trabajo y pensamiento del psicólogo suizo, teniendo en cuenta los trabajos sobre cambio estructural, definido como el tipo de organizaciones que se encuentran en el curso de desarrollo de un individuo, y las descripciones respecto a la naturaleza del funcionamiento intelectual.

La inteligencia para Piaget (1976) guarda una relación estrecha con procesos más básicos de naturaleza biológica, de los cuales derivan y se manifiesta como una extensión de estos, que aparecen a la par con la vida misma. “El funcionamiento intelectual es una forma especial de actividad biológica y, como tal, comparte importantes atributos con las actividades de las que procede. En otras palabras, la inteligencia tiene una impronta biológica, la que define sus

características esenciales” (Flavell, 1976, p. 62), es decir, que la inteligencia está fundada en un sustrato biológico que tiene relación con la herencia específica en la que los factores anatómicos y fisiológicos mantienen una correspondencia directa con ella.

Piaget (1976) afirma que este tipo de relación entre biología y cognición no explica el funcionamiento mismo de la inteligencia aunque las propiedades estructurales neurológicas faciliten o impidan la actividad intelectual. Por otro lado la herencia general implica que no solo se heredan estructuras innatas que impiden la labor mental, sino que también heredamos algo que favorece el progreso, según el autor es un modo de funcionamiento intelectual, un *modus operandi* por el cual se hacen los intercambios con el ambiente y que es el responsable de generar estructuras cognoscitivas, además este funcionamiento permanece esencialmente constante durante toda la vida.

#### Las invariantes funcionales

Se designa así a ese tipo de funcionamiento que permanece constante durante todo el desarrollo y en el que se forman todas las adquisiciones cognoscitivas, “Estas características invariantes, que definen la esencia del funcionamiento intelectual, y así la esencia de la inteligencia, son también las mismas características que tienen validez para el funcionamiento biológico en general” (Flavell, 1976, p. 63). Piaget describe dos características propias del funcionamiento intelectual, la organización y la adaptación de la cual se derivan dos conceptos fundamentales en su teoría, la asimilación y la acomodación; estas invariantes aportan la conexión entre la biología y la inteligencia.

Piaget (1976), define la asimilación como el proceso por el cual se alteran los elementos del ambiente en forma tal que pueden ser incorporados en la estructura del organismo; asimilar

implica una adaptación al medio en tanto constituye un esfuerzo cognitivo para desarrollar nuevos esquemas que permitan interiorizar y aprender las nuevas situaciones presentes en el ambiente, ya que “parte de la adaptación en la que el mundo externo es interpretado en términos de esquemas actuales” (Berk, 1999, p. 283).

Al segundo aspecto de la adaptación se le denomina acomodación, donde el organismo debe acomodar su funcionamiento a los contornos específicos del objeto que trata de asimilar, “la esencia de la acomodación es precisamente este proceso de adaptarse a las variadas demandas o requerimientos que el mundo de los objetos impone al sujeto” (Flavell, 1976, p. 68).

Reconociendo finalmente que “la asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de su organización actual, mientras que la acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio” (Hersh, Paolitto & Reimer, 1984, p. 29), es prudente tener en cuenta que si bien ambas difieren conceptualmente, son inseparables en la realidad de cualquier adaptación intelectual, ya que estos dos aspectos se hallan en equilibrio.

En todo acto de adaptación se presenta también una organización, la segunda parte de las invariantes funcionales que constituye el aspecto interno del funcionamiento biológico y que posibilita toda labor de cognición, en palabras de Piaget:

... La organización es inseparable de la adaptación: son dos procesos complementarios de un único mecanismo, siendo el primero el aspecto interno del ciclo en el cual la adaptación constituye el aspecto externo... El “acuerdo del pensamiento con las cosas” y el “acuerdo del pensamiento consigo mismo” expresan esta doble función invariable de la adaptación y la organización. Estos dos aspectos del pensamiento son indisociables: al adaptarse a las cosas el pensamiento se organiza a sí

mismo y al organizarse a si mismo se estructura las cosas (Piaget, 1952, citado por Flavell, 1976, p. 67).

Este proceso de incorporación de nuevos elementos del ambiente al organismo es posible según Piaget por que los sistemas de significado se reorganizan interiormente dando lugar a modificaciones en la estructura, un proceso continuo de renovación que significa una fuente eficaz de progreso cognoscitivo. “Los esquemas alcanzan un verdadero estado de equilibrio cuando llegan a formar parte de una extensa red de estructuras que pueden ser aplicadas globalmente al mundo que le rodea” (Berk, 1999, p. 283).

#### *Concepto de esquema en Piaget*

La evolución cognoscitiva planteada por el autor, sugiere un desarrollo en las estructuras psicológicas específicas o esquemas, los cuales se perfeccionan con el cambio de edad biológica y el paso de etapa a etapa donde se articulan nuevos repertorios conductuales constituidos por conjuntos de habilidades que en un principio se formaron individualmente, de esta manera “al practicar los esquemas, entran en contacto con nueva información. Una vez los niños detectan un hueco entre sus esquemas actuales y la realidad, tratan de reducir dicha discrepancia” (Berk, 1999, p. 282).

Flavell (1976) sintetiza este concepto partir de lo que Piaget en varios volúmenes ha hablado sobre este término sin llegar a definirlo cuidadosa y exhaustivamente, una definición preliminar ofrecida por el autor sería la siguiente: “un esquema es una estructura cognoscitiva que se refiere a una clase semejante de secuencias de acción, las que forzosamente son totalidades fuertes, integradas y cuyos elementos de comportamiento están íntimamente interrelacionados”. (p. 72)

Los esquemas son nombrados de acuerdo a las secuencias de conducta a las que se refieren por ejemplo, el esquema de mamar, el esquema de visión etc. Pero los esquemas no son solo la conducta observable sino que implican que el funcionamiento de asimilación ha creado estructuras cognoscitivas que permiten realizar acciones, implica un cambio estructural donde nuevas formas de proceder e interactuar con el ambiente se hacen parte del repertorio conductual del sujeto. En palabras de Flavell “un esquema es un contenido de la conducta organizada y manifiesta que lo designa, pero con importantes connotaciones estructurales que no son intrínsecas al mismo contenido concreto” (1976, p. 73). En general todos los esquemas comparten algo en común, la secuencia de comportamientos que los constituye en una totalidad organizada, esa secuencia debe tener cohesión y mantener su identidad estable y repetible.

Para Piaget (1976), los esquemas llegan a serlo en función de los comportamientos que pone en movimiento y que conforman una totalidad recurrente de conducta.

En lo que a la totalidad se refiere, ya hemos subrayado que todo esquema de asimilación constituye una verdadera totalidad, vale decir, un conjunto de elementos sensorio-motores mutuamente dependientes o incapaces de funcionar los unos sin los otros.

A causa del hecho de que los esquemas presentan este tipo de estructura es posible la asimilación mental y cualquier objeto puede ser incorporado o servir de alimento para un esquema particular (Piaget, 1952, citado por Flavell, 1976, p. 74).

Como se caracterizó el desarrollo del juicio moral de un grupo de estudiantes de la Institución Educativa Fernando González del Municipio de Envigado, es importante plantear el modelo propuesto por Jean Piaget (1972), el cual explica como el individuo desarrolla su dimensión ética y moral en la obra *El criterio moral en el niño*, y posteriormente Lawrence



Kohlberg quien amplía esta propuesta mediante el modelo cognitivo-evolutivo del desarrollo moral, pertinente de ser mencionado por ser una extensión de su trabajo.

En primera instancia para conocer la moral del niño, Piaget (1972) estudia la conciencia de las reglas (carácter de obligatoriedad) y la práctica de las reglas (como se aplican), distinguiendo de este último cuatro estadios:

Motor individual: donde el niño juega en función de los propios deseos y por lo tanto no existen las reglas, ya que se acomoda al juego para luego internalizar su simbolismo que configurará la base de las posteriores reglas y signos.

Egocentrismo (2 a 6 años): es un periodo donde imitan las reglas, pues el juego es orientado a ser colectivo pero con el interés de sí mismo.

Cooperación naciente (7 a 10 años): el placer del juego es social y no motor, se da el juego colectivo con reglas, porque el niño ya razona y compite, paralelo al pensamiento concreto.

Codificación de reglas (11-12 años): las reglas son minuciosamente detalladas por todo el grupo (Piaget, 1972, p.40), se discuten y codifican colectivamente.

Por otro lado se entiende la conciencia de las reglas a partir de tres estadios que corresponden a:

La regla indicativa: es decir que no es tenida en cuenta como obligatoria, por el contrario es un ejercicio agradable. (Aun no es coercitiva y coincide con el estadio motórico).

Regla sagrada e intangible: aquí la regla es sagrada porque proviene del adulto, el niño imita las reglas como son, no pueden cambiarse, (coincide con el periodo egocéntrico y la mitad del cooperativo).

La regla es por mutuo consenso: la regla ya no es exterior sino el resultado de una libre decisión y digna de respeto en la medida que hay consentimiento mutuo. Aquí las leyes pueden ser cambiadas permitiendo la unión entre la cooperación y la autonomía.

Piaget (1972) considera que toda moral consiste en un sistema de reglas y la esencia de toda moralidad hay que buscarla en el respeto que cualquier individuo adquiere hacia estas, las cuales tienen que ver con la relación establecida entre el desarrollo cognitivo del niño y las relaciones sociales con pares y adultos, esta última favorecería la moral heterónoma y el egocentrismo conducirían a la constitución del realismo moral, significando la heteronomía estar “bajo la autoridad de otro (...) los niños de esta etapa consideran las reglas como dictadas por las autoridades, teniendo una existencia permanente como incambiables y como requiriendo obediencia estricta” (Berk, 1999, p. 637) ; para ello Araujo clarifica el concepto como

Un estado en que las criaturas ya perciben la existencia de reglas, de cosas que pueden hacerse y cosas que no pueden hacerse; pero el origen de estas reglas es externo, se halla en los otros, en los adultos, en Dios, por ejemplo. (2000, p. 153)

Es entonces una característica fundamental dentro de la heteronomía el hecho de actuar y pensar con respecto a las ideas de otras personas, pues su concepción de las ideas es externa y la consideran sagradas de la mano de la constitución de las reglas que los conducen a la

subordinación y creación de personalidades que Piaget deseaba cambiar desde la implementación de modelos pedagógicos para la construcción de sociedades democráticas e igualitarias.

Se entiende pues que el realismo moral contiene tres caracteres: a) el deber es esencialmente heterónimo, ya que el niño considera “una obediencia a la regla o una obediencia a los adultos sean cuales sean las consignas que prescriban es bueno; cualquier acto no conforme a las reglas es malo” (Piaget, 1972, p. 93), ya que su pensamiento y conducta van a estar siempre orientados por las ideas de los adultos; b) la regla debe ser observada al pie de la letra y no en espíritu, esta actitud tiende a la racionalidad y a la interioridad “pues se puede concebir una moral de la heteronomía que insiste en el espíritu de las reglas más que en su contenido material” (et al, 1972); c) el realismo moral lleva consigo una concepción objetiva de la realidad, de aquí dependerá la responsabilidad objetiva que determinaran las apreciaciones del juicio moral del niño pues el hecho de concebir las reglas al pie de la letra y definiendo el bien solo a través de la obediencia, el niño empezará a evaluar los actos no en función de la intención que los ha desencadenado, sino en la función de su conformidad material con las reglas planteadas.

Piaget (1972) concluye que el realismo moral se debe al encuentro entre el egocentrismo infantil y la presión del adulto, y que solo puede superarse a través de una relación de cooperación entre ambos, esto basado en el respeto mutuo y la reciprocidad creando las condiciones ideales para que los niños y niñas se liberen del egocentrismo, de la sumisión ciega y del respeto unilateral para con los mayores (Araujo, 2000, p. 154), pasando de la heteronomía a la autonomía y del respeto unilateral al respeto mutuo.

Dentro de las posibilidades para ejercer el sistema moral están las sanciones utilizadas por los adultos para lograr que los niños realicen ciertas conductas entre las cuales Piaget (1976)

menciona como *castigo expiatorio* y *castigo por reciprocidad*. El primero describe que quien comete la falta debe sufrir y por lo tanto es “un castigo que es doloroso en proporción a la gravedad del daño” (p. 313); en cambio en el segundo no se pretende infligir un castigo severo sino que busca “hacer comprender al autor de la fechoría, del modo más directo posible la naturaleza y las consecuencias de su ruptura de las relaciones con los demás mediante la imposición de un castigo que está lógicamente relacionado con el delito” (p. 313), el autor expresa que lo importante en este tipo de castigo es que la sanción se adecue al delito de modo que el transgresor comprenda las consecuencias de sus actos considerando incluso la posibilidad de que sea el niño quien escoja el castigo pertinente. Aquí Piaget ofrece la manera de responsabilizar al menor con la falta cometida al aprobar las sanciones por el sujeto mismo, sin el ánimo de dañarlo ni desprestigiar sus habilidades y comportamientos, sino por el contrario induciendo a la toma de conciencia de sus actos, aportando un papel fundamental en la construcción de personalidades morales autónomas.

Otra de las investigaciones de Jean Piaget expuesta en su obra el *Criterio Moral del Niño* (1976), halla que los niños pequeños son más propensos que los mayores a considerar lo que él llama la *justicia inmanente* algo como creer que la naturaleza castigará las malas acciones y la segunda trata acerca de la *justicia distributiva* que considera la distribución de las recompensas y los castigos entre los miembros de un grupo de donde se desprenden tres estadios: el primero (antes de los 7-8 años) el niño considera justo o bueno todo castigo o recompensa que la figura de autoridad decida otorgar; el segundo (alrededor de los 7-8 a 11-12 años), “el niño es un fanático del igualitarismo; todos deben recibir el mismo trato cualesquiera que sean las circunstancias”; finalmente (aproximadamente desde los 11-12 años) el niño asume la justicia

entendida como la equidad para un razonamiento más sutil y maduro, donde tiene en cuenta las circunstancias particulares.

En la anterior consideración el sujeto posee un concepto de justicia que lo lleva a razonar en términos de obtención de beneficios y castigos según el actuar de cada persona, en la definición que Piaget hace de justicia distributiva, el niño en cada estadio en particular asume una postura en relación a lo justo e injusto y al sistema de recompensas para cada quien. De esta consideración teórica emergen nociones de igualdad, castigo y beneficio en torno del comportamiento del individuo hacia las normas.

Entre los 7 y 12 años de edad, explica el segundo estadio del concepto de justicia distributiva, el niño es un partidario del igualitarismo, defiende que todos reciban las mismas condiciones sin importar las circunstancias, a partir de esto la conciencia del niño frente a la naturaleza de e acto es más objetiva que personal.

En consecuencia “ el niño considera el mal acto en términos objetivos antes que subjetivos, está confinado a la letra antes que al espíritu de la ley y es incapaz de ver los actos moralmente significativos en términos del significado socio- interpersonal del acto mismo” (Flavell, 1976, p. 316), entendiendo el niño la justicia simplemente como algo que la autoridad exige, donde solo importan las consecuencias y no las intenciones y motivos intrínsecos, refiriéndose lo anterior al *código moral de la coacción*, por lo que Flavell (1976), reconoce de Piaget la relevancia del código moral de la cooperación basado en el respeto mutuo y no unilateral, que le permitirá al niño concebir la acción moral como un bien autónomo indispensable para la unidad social, convirtiéndose así la justicia valorada a partir de la igualdad y la equidad, pues retomando sus consideraciones a través de Araujo (2000), Piaget atribuía gran importancia a las relaciones democráticas basadas en la cooperación, en el respeto mutuo y en la

reciprocidad ya que facilitan las condiciones ideales para que los niños y niñas se liberen del egocentrismo, de la sumisión ciega y del respeto unilateral para con los mayores.

Como la presente investigación se orientó a determinadas edades es pertinente reconocer en la teoría de Jean Piaget la concepción de los periodos del desarrollo dentro de los cuales se describen ciertos patrones de evolución en la cognición del niño. Tales periodos se encuentran clasificados según la edad del sujeto.

La primer etapa es llamada *Sensorio - Motora*, comprende desde el nacimiento hasta los 2 años de edad, donde aparecen dos capacidades de juego e imitación y “cumplen su función como importantes mecanismos para consolidar esquemas ya establecidos y para crear otros nuevos” (Berk, 1999, p. 285), atribuyéndosele gran importancia a las instancias del juego que proporcionan la práctica de esquemas adquiridos, por el placer de realizarlo. De allí que la imitación represente la acomodación porque conduce a la copia de conductas que aún no son parte del menor, por ello Piaget consideraba que “aquello a lo que los niños juegan e imitan proporciona excelentes indicadores de sus procesos en cuanto a las capacidades cognitivas” (et al, 1999). Aquí el niño “pasa del nivel reflejo de completa indiferenciación entre el yo y el mundo, propia del recién nacido, a una organización relativamente coherente de las acciones sensorio-motoras ante su ambiente inmediato” (Flavell, 1976, p. 105). La organización a la que pasa el niño es puramente práctica ya que constituye ajustes perceptuales y motores y no a un juego simbólico con las cosas.

La siguiente etapa corresponde a la Preoperacional que va de los 2 a los 7 años de edad. En este periodo aparecen las primeras simbolizaciones burdas propias de la finalización del periodo *Sensorio-Motor*, expresado en *El Desarrollo del Niño y el Adolescente* de Laura Berk como una etapa en la que los cambios más extraordinarios se refieren al incremento de la

actividad representacional del menor (1999). El niño adquiere paulatinamente estabilidad y coherencia en su organización perceptual del entorno, gracias a la formación de estructuras cognoscitivas llamadas agrupamientos. “El niño por primera vez comienza a parecer racional y bien organizado en sus adaptaciones; al parecer dispone ya de un marco de referencia conceptual que aplica de modo sistemático al mundo de los objetos que lo rodea”(Flavell, 1976, p. 105).

El juego simbólico cumple un papel importante en el desarrollo de la capacidad de representación durante esta etapa, pues según Berk (1999), Piaget consideraba que “a través de la imitación, los niños practican y fortalecen los esquemas simbólicos recientemente adquiridos” (p. 301), de esta manera sus representaciones irán flexibilizándose llegando a reflexionarlas y manejarlas, para permitirles razonar acerca de los pensamientos de los demás.

La etapa de las operaciones concretas es otra instancia reconocida por Piaget que comprende las edades entre los 7 y los 11 años de edad, caracterizado por un razonamiento operacional, más concreto, flexible, lógico y organizado con respecto a la cognición de la edad preescolar, que le permite categorizar con mayor efectividad. (Berk, 1999), sin embargo la capacidad de pensamiento abstracto todavía no está presente, su condición está encaminada a tener pensamientos más concretos, aunque “en el mundo que construyen hay pocas, o ningunas abstracciones, pero hay una multitud de distinciones concretas que significan mucho para ellos (Hersh, Reimer & Paolitto, 1984, p.34). Esto se traduce entonces en la búsqueda constante por conocer datos y conseguir objetivos concretos, simples para los adultos pero en su repertorio de conocimientos constituirá una valiosa adquisición.

El último es el periodo de las *Operaciones Formales*, el cual tiene lugar de los 11 a los 15 años de edad. En este periodo se genera una organización nueva y permanente que implica estructuras isomórficas a cerca de la lógica algebraica. Aquí el adolescente se desenvuelve

efectivamente con la realidad que se le presenta y con el mundo de las posibilidades, en conclusión existe un pensamiento lógico y abstracto.

La capacidad Hipotético-Deductiva, induce a los sujetos de esta etapa a considerar las teorías generales de un problema para tener en cuenta los posibles factores que pueden influir en la solución, y a partir de ellos surgir hipótesis específicas con respecto a lo que puede suceder por lo que pueden razonar de forma abstracta la manera de concebir el mundo que los rodea.

En lo referente a los estudios de Lawrence Kohlberg es pertinente considerar su teoría del desarrollo moral a partir de los planteamientos de Piaget en la que conceptualiza tres estadios en los que el niño se relaciona con la norma y las reglas.

Esta contribución es fundamental para describir el desarrollo moral, ya que los estadios definidos por este autor brindan una explicación de cómo el individuo se relaciona con los parámetros impuestos en todas las esferas de la vida, como son tomadas las normas, la aceptación o rechazo de estas. A partir de la relación que el individuo establece con la norma, el desarrollo moral se ve expresado en la toma de decisiones y en el gran repertorio de conductas del sujeto.

Kohlberg se interesó por conocer como los niños y los adultos razonan sobre los problemas morales, y a través del desarrollo de su esquema se puede observar que el razonamiento moral y el contenido son al principio independientes pero con el tiempo se integran sistemáticamente. El Autor durante su larga trayectoria consideró en su teoría que

Primero, las etapas son invariables y universales, una secuencia de pasos que las personas de cualquier lugar atraviesan en un orden fijo. Segundo, consideró cada etapa construida en el razonamiento de la etapa precedente y por último, vio cada etapa como un todo organizado. (Berk 1999, p. 642).



En la revista *Educación Hoy*, Carlos Cañon (1983) en su artículo Valores y Desarrollo Moral, habla de las etapas morales definidas por Kohlberg. En la primera el niño va de un nivel pre-moral donde imita patrones de comportamiento guiado por el temor al castigo y la obtención de beneficios, propio del nivel Preconvencional. Así como Judith L. Meece (2000) hace referencia al autor al considerar que los niños de esta edad abordan los problemas morales desde una perspectiva hedonista, pues no les interesa lo que pasa en la sociedad, es la forma correcta de conducirse, sino solo las consecuencias correctas de sus actos.

Es decir, en esta etapa la moral es controlada externamente, así como la moral heterónoma de Piaget que mencionamos anteriormente donde las reglas son respetadas y porque provienen de las figuras de autoridad llevando así a juzgar las acciones de acuerdo a las consecuencias.

En este nivel moral definido por Kohlberg, “el individuo no muestra ninguna interiorización de los valores morales, el razonamiento moral está controlado por recompensas y castigos externos” (Santrock, 2003, p. 326). Traduciéndose esta condición en una guía de conducta tendiente a evitar el castigo, donde se persiguen intereses personales sin que medien consideraciones acerca de la importancia de las reglas y de los principios que las sustentan.

En el nivel convencional las reglas son vistas a favor de las expectativas familiares y culturales; son percibidas como valiosas en tanto mantienen un orden social y propician la afiliación con otras personas y con grupos. Los menores suelen aceptar las reglas sociales del bien y del mal, aún cuando no se les premie ni se les castigue, siempre con el fin de agradarles a sus figuras de autoridad, a este fenómeno Kohlberg lo llamó *buen niño/buena niña*, para posteriormente iniciar la búsqueda en la sociedad de lo que es bueno o malo (Meece, 2000, p. 307).

En el último nivel Postconvencional se presenta la voluntad por definir los valores y principios morales que sustentan las normas y que tiene validez para el propio sujeto fuera del grupo o comunidad a la que pertenezca. Aquí el sujeto construye lo correcto a partir de su consideración de lo ético y moral válido para él. “los individuos consideran las reglas y las leyes como instrumentos flexibles para fomentar los propósitos humanos” (Berk, 1999, p. 644), de esta manera se mueven más allá del apoyo incuestionable de las reglas y leyes de su propia sociedad, para luego trasladarse a un nivel superior donde la acción correcta es definida por principios éticos de conciencia validados por la humanidad, concluyendo de esta manera como lo representa Hersh, Reimer & Paolitto (1984), que “el ejercicio de la moral no se refiere a raros momentos de la vida, es integrante el proceso de pensamiento que empleamos para extraer sentido de los conflictos morales que surgen en la vida diaria”.(p. 47)

También es importante reconocer que según el artículo El Desarrollo Moral: una introducción a la teoría de Kohlberg, los estadios morales definidos por este autor comparten propiedades con los estadios cognitivos de Piaget, “ya a que ambos representan distintos modos cualitativos de pensamiento, más que un aumento de conocimiento o de internalización de los criterios o creencia morales de los adultos” (Barra, 1987, p. 15).

Barra (1987), sostiene que la teoría de Kohlberg presenta una visión integrada y dinámica del hombre ya que relaciona de manera lógica el desarrollo intelectual de sujeto con su experiencia social significativa y su posterior evolución de su repertorio de valores. (p. 17)

El enfoque cognitivo de Kohlberg plantea que el desarrollo moral no es el resultado de procesos inconscientes o de aprendizajes tempranos, sino que existen algunos principios morales de carácter universal que no se aprenden en la primera infancia y son producto de un juicio racional maduro (Barra, 1987), traduciéndose este aporte en la atribución importante del

desarrollo evolutivo del ser humano que implica aprendizajes y desarrollo de estructuras sociales y cognitivas productivas para la interacción del hombre.

Para finalizar es importante reconocer el papel que juega lo social en el desarrollo moral del individuo. Ya que es de gran importancia a la hora en que la interacción con los otros contribuye al aprendizaje e imitación de comportamientos y actitudes.

En relación a esto Barra (1987) sostiene que el desarrollo cognoscitivo y la participación social, influyen en el desarrollo moral.

La influencia importante para el desarrollo moral no reside en algún grupo o institución especial (familia, grupo de pares, instituciones secundarias), sino en la oportunidad que cualquier grupo o institución brinde para la asunción de roles, para que el individuo se sienta responsable y participe en su ámbito social. En este sentido, aunque la secuencia de los estadios morales es universal, la cultura influye en el ritmo de desarrollo, pudiendo acelerar o retardar el paso de un estadio a otro.  
(p. 16)

A partir del anterior planteamiento, queda demostrada la gran influencia que el medio social tiene para el desarrollo moral, en esta instancia el sujeto configura ciertos significados relacionados con su identidad y el reforzamiento de conductas por parte de sus pares, quienes a su vez sirven de apoyo en el contexto escolar. Evidenciándose en el texto de la Psicología del Desarrollo de la infancia a la adolescencia que

El grupo de pares enseña a los niños a relacionarse en sociedad, a adaptar sus necesidades y deseos a los de otros, a saber cuándo ceder y cuando mantenerse firmes. También les ofrece seguridad emocional. A los niños les tranquiliza saber que no son los últimos que albergan pensamientos que podrían ofender a un adulto (Papalia, Wendkos & Duskin, 2005, p. 412).

Los aportes teóricos de la Psicología evolutiva de Jean Piaget, los trabajos sobre el desarrollo cognitivo de Kohlberg y las consideraciones del entorno social han contribuido al estudio del desarrollo moral de los individuos, favoreciendo la comprensión de los procesos evolutivos y facilitando los medios estratégicos que posibilitan el mejoramiento de formas de enseñanza y comprensión del comportamiento y formas de aprendizaje dentro de las aulas de clase favoreciendo de esta manera la formación integral de los individuos.

### 5.3 Marco Legal y Ético

Con el objetivo de lograr la viabilidad y el correcto desarrollo del presente trabajo investigativo, se debe describir el lugar donde se llevó a cabo y las características que los rigen.

En la carrera 40 #38<sup>a</sup> sur 08 Barrio Mesa, del municipio de Envigado Antioquia, se encuentra ubicada la Institución Educativa José Manuel Restrepo Vélez, sección Fernando González (primaria), Fundada en 1832 mediante Decreto Presidencial del General Santander y bajo el nombre de "Escuela Pública Urbana de Varones del Centro". Al ser el primer centro educativo del municipio ha recibido por parte de los historiadores el apelativo de "Escuela madre de la cultura envigadeña". (Cuervo, 2010), por lo tanto se deben considerar los parámetros de funcionamiento del lugar como:

**Misión:** Formar ciudadanos con valores éticos, morales, religiosos, sociales y culturales, mediante una educación media académica y técnica incluyente; con capacidad para crear, investigar y adoptar la tecnología para resolver problemas.

**Visión:** Para el 2015 la Institución educativa José Manuel Restrepo Vélez, estará posicionada en el medio como una organización educativa líder en formación integral en educación media académica y media técnica, de ciudadanos críticos, autónomos. Reflexivos, investigativos y participativos, con valores, competencias y proyección social para contribuir en la construcción de una sociedad más justa y humana.

**Principios institucionales:** Libertad: “facultad que tiene el hombre para hacer todo lo que no sea en daño de otro o en perjuicio de la sociedad. Ella ha sido concedida no para obrar indistintamente el bien o el mal sino para obrar el bien por elección”.

Igualdad: “siendo los hombres iguales por naturaleza, lo son también ante la ley”.

Seguridad: “es la protección a cada uno de sus miembros por la conservación de la persona, de sus derechos y sus propiedades”.

El respeto y acato de los principios universales como base fundamental de la convivencia.

Se consideró el marco normativo y legal del Código Deontológico y Bioético del psicólogo donde se tienen en cuenta aspectos tales como: El Secreto Profesional, expresado a través de los artículos del capítulo 8 del código en mención orientando el ejercicio profesional cuando su quehacer incluya trabajos con menores de edad. En dicho capítulo se resalta la importancia de la discreción y el debido manejo de la información obtenida, motivo por el cual es necesario el uso de consentimientos informados dirigidos a los responsables legales de los sujetos estudiados (Ardila, 2000).

La investigación científica descrita en el capítulo 16 expresa los principios éticos para llevar a cabo investigaciones o experimentos en los que se trabaje con personas, ellos son; el respeto, la dignidad, el resguardo del bienestar y los derechos de los participantes, la honestidad con los hallazgos. (Ardila, 2000)

Para cumplir con los principios éticos de la presente investigación en el campo de la psicología se utilizó el consentimiento informado dirigido a los acudientes de los estudiantes de la muestra donde aprobaron la participación de los menores en el ejercicio académico, garantizando el conocimiento y la autorización del trabajo con los estudiantes.

## 6. DISEÑO METODOLÓGICO

### 6.1 Enfoque de la investigación: Cualitativo

La investigación cualitativa según Bonilla (1997), puede tener una orientación de tipo exploratorio e interpretativo; para el presente trabajo la caracterización del desarrollo del juicio moral en los estudiantes, se realizó la descripción del comportamiento de los niños en el contexto escolar, en aras de visualizar como configuraban estos los criterios de justicia, autoridad, reflexión sobre lo bueno y lo malo, de bondad, colaboración y responsabilidad entre otros.

Para Bonilla (1997) el método cualitativo busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el actuar de las personas estudiadas. El proceso de investigación cualitativa explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal.

Insiste Bonilla (1997) en que los investigadores cualitativos usan este método para captar el conocimiento, el significado y las interpretaciones que comparten los individuos sobre la realidad social que se estudia y es definido como un producto histórico, es decir, validada y transformada por los mismos sujetos. Sus análisis se centran en grupos pequeños o en casos que se seleccionan, cuidando que no sean excepcionales sino representativos de las tendencias de comportamiento que organizan la vida social en el contexto analizado. La selección solo es posible después de lograr la aceptación y el compromiso de la comunidad estudiada.

## **6.2 Tipo de Estudio:** Fenomenológico

Esta investigación se orienta desde el enfoque fenomenológico el cual es entendido como

Un recurso para buscar, en el discurso de los sujetos, los significados atribuidos por ellos a su experiencia frente a una determinada situación (...) Por ello, el objetivo de la misma no es recopilar informaciones o conocimientos adquiridos, sino sorprender lo vivido en el presente, a partir de la cuestión orientadora (Marí, Bo & Climent, 2010, p. 114).

De esta manera, la fenomenología tiene el propósito de describir la realidad de los sujetos tal y como es percibida por ellos mismos, dejando de lado la preocupación por explicar el fenómeno y dedicándose a mostrar y no a demostrar (Mari et al., 2010).



### **6.3 Nivel de la Investigación:** Descriptivo

Al respecto sobre el nivel de investigación tipo descriptivo, Hernández, Fernández y Baptista (1992), señalan que este nivel de investigación responde a características específicas que están directamente relacionadas con el tipo de población y la situación específica objeto de estudio. Esto es, decir como es y cómo se manifiesta determinado fenómeno. En síntesis, “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p.117). Los estudios descriptivos en contexto, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Sampieri (1991) insiste en que “en un estudio descriptivo se seleccionan una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así describir lo que se investiga”. (p. 117-118)

#### **4.4 Diseño de la Investigación:** Transversal

Según Bee y Mittchel (1984) el método de corte transversal puede ser útil para describir determinadas tendencias del desarrollo moral y sus relaciones con la escolaridad, así en estos términos en la investigación que compete se estudiaron niños con edades diferentes en aras de observar en que estadio del desarrollo moral se encontraban los estudiantes. Cabe señalar que esta información se recogió en un tiempo no mayor a un semestre académico de modo que podría haber diferencias significativas si el tiempo es mas allá del orden preestablecido.

## **6.5 Población y Muestra**

La investigación buscó trabajar en el contexto escolar con niños en edades comprendidas entre 10 a 14 años que estaban cursando estudios de quinto nivel escolar. Estos estudiantes con los cuales se desarrolló el trabajo pertenecen a un estrato socioeconómico de nivel 3, no obstante hubo niños pertenecientes a un nivel inferior lo que no impidió la consecución de los objetivos; estos niños objeto de evaluación y de seguimiento solamente se tuvieron en consideración en tanto pertenecían al municipio de Envigado, por ello la muestra con la cual se desarrolló el proceso se contextualizó en la Institución Educativa Fernando González, y llevada a cabo en el periodo académico del año 2013.

Los criterios de inclusión tenidos en cuenta para elegir las personas objeto de estudio estuvieron basados en la demanda del coordinador de disciplina de la Institución del momento, el cual identificó dos grupos de 38 y 43 estudiantes que presentaban mayores dificultades a nivel comportamental, de allí, se extrajo el equivalente al 19% de la población total de los alumnos que evidenciaban mayores faltas a la disciplina e irrespeto por las normas institucionales identificados durante un proceso de Practica Investigativa Formativa, llevado a cabo por las investigadoras.

## 6.6 Instrumentos

Para la recolección de la información se consideró la entrevista semiestructurada inspirada en las categorías teóricas, partiendo de la conceptualización realizada por Sandino (2009) argumentando que esta establece una relación verbal entre encuestador y encuestado lo que permite obtener mejores resultados que en la utilización del cuestionario, en relación la autora dice:

Una ventaja de la entrevista es que permite obtener mayor porcentaje de respuestas y obtener una información más precisa, pues el encuestador puede captar el “sabor” de las respuestas en el sentido de palpar gestos y actitudes significativas. Además no se requiere que la persona sepa leer ni escribir, y ofrece mayor flexibilidad puesto que el entrevistador puede aclarar y repetir las preguntas que presentan alguna dificultad para el encuestado. (p. 129)

Los sujetos objeto de estudio de la Institución Educativa Fernando González brindaron respuestas a las preguntas formuladas alrededor de dilemas morales que permitieron caracterizar el estadio moral al cual pertenecían, gracias a la aprobación de los acudientes de los estudiantes, quienes firmaron los respectivos consentimientos informados permitiendo la participación de los menores en el proceso investigativo. Se hizo uso de medios de almacenamiento digital, para la recolección de la muestra investigativa que permitió la transcripción puntual correspondiente a cada participante del proceso.

## **6.7 Plan de Análisis de la información**

A partir de la realización de las entrevistas individuales se consideró pertinente llevar a cabo otras entrevistas que permitieran mayor participación y conciencia de los sujetos ya que se evidenció que en el primer ejercicio había resistencia frente a los cuestionamientos emitidos a partir de la lectura de los dilemas morales, por lo tanto al hacer una entrevista grupal se facilitó la intervención y la mayor toma de conciencia de cada estudiante alrededor de la presentación de situaciones que representaban una decisión atravesada por la moral y la ética.

El análisis de la información se basó en los juicios emitidos por cada estudiante frente a sus consideraciones, pensamientos y elecciones de los dilemas morales presentados en relación con su comportamiento real en su hogar, pero principalmente dentro de la escuela.

En la entrevista grupal se pudieron observar factores tales como la cooperación, la unión del grupo, el liderazgo y la complicidad, analizados alrededor de las vivencias relatadas por los estudiantes que reflejaron claras dificultades a nivel de comportamental.

7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Figura 1

Categoría Temática	Categoría Emergente	Palabras Clave	Respuestas
<p><b>Noción de Justicia</b></p>	<p><b>Necesidad de reparación de derechos personales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción de amenazas</li> <li>• Daños en su contra</li> <li>• Violación de derechos</li> <li>• Respeto e igualdad</li> </ul>	<p>Juan: “En estos día un niño le pegó a la coordinadora en la cara y las profesoras iban a llamar a la policía y luego un profesor y dijo que el tenía fuerza y el niño le tiro una silla y hasta los policías les tiro y ellos decían que era mejor llamar al ejercito jajá”</p> <p>Entrevistador: ¿y ese niño por que hizo eso, que le pasó?                  Juan: “a yo no sé cómo que se le metió el demonio”                  Entrevistador: ¿y ustedes que opinan del comportamiento de ese niño?                  Dani: “que muy bueno, muy bacano, hermoso”                  Entrevistador: ¿y por qué?                  Dani: “porque él estaba haciendo justicia, porque ya no las debían”</p> <p>Entrevistador: ¿Como los castigarías?                  Felipe: “Anotaciones, los sancionaría”,                  Entrevistador: ¿y por qué?                  “Porque eso está mal hecho”.</p>
	<p><b>Percepción de injusticia por parte de la autoridad</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Justicia e injusticia</li> <li>• Oposición frente a las figuras de autoridad</li> </ul>	<p>Entrevistador: ¿Por qué peleas?                  Pedro: “peleo para que le den respeto a uno, a mí me tenían respeto porque mantenía peleando mucho, ya no porque ya no peleo”.</p> <p>Entrevistador: ¿Por qué crees que el niño actuó así (agresivamente)?                  Juan: “porque hizo justicia, porque esa coordinadora no sabe</p>

	<p><b>Defensa- contraataque</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Justicia por su Propia Mano</li> <li>• Venganza</li> <li>• Defensa ante la percepción de maltrato</li> </ul>	<p>ser coordinadora”.</p> <p>Entrevistador: ¿Por qué consideran que el coordinador era mejor que la coordinadora?</p> <p>Juan: “Porque era un coordinador que lo saludaba a uno en cambio a esta uno la saluda y lo regaña y le grita que se vaya para el salón.</p> <p>Pedro: “Y una vez unas niñas me estafaron estaban vendiendo dulces y no me quisieron devolver y yo aproveche que se descuidaron y les metí la mano a la bolsa y me les robe como 30 dulces jaja”.</p> <p>Pedro: “Dani y yo estábamos peleando yo le pegue muy duro y se enojó y él me empezó a perseguirme y yo me metí en un baño y cerré la puerta y Dani descolgó la puerta de tanto pegarle”.</p> <p>Entrevistador: ¿Cual es la peor experiencia que has tenido en las dos escuelas donde has estado con respecto a tu comportamiento?</p> <p>Felipe: “La otra vez estábamos en el salado un compañero y yo, en un momento de rabia le pegamos a un profesor, yo le metí dos puños y él le metió una patada”.</p> <p>Entrevistador: ¿por qué?</p> <p>Felipe: “Porque siempre que nosotros nos manejábamos mal nos sacaba del salón y nos dejaba afuera entonces él y yo teníamos mucha rabia”.</p>
<p><b>Relación con la Norma o Ley</b></p>	<p><b>Dificultades en el acato de la norma</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceptación y rechazo de normas</li> <li>• Comportamiento problemático</li> <li>• Critica de figuras de autoridad</li> </ul>	<p>Entrevistador: ¿Por qué es que generalmente se meten en problemas?</p> <p>Marcos: “al negro cuando uno le dice oiga este negro cacorro el de una le pega a uno”.</p>

	<p><b>Percepción de permisibilidad</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Figuras de autoridad poco rígidas</li> <li>• Quebranto de la disciplina</li> </ul>	<p>Pedro: “el año pasado que nos pusimos a pelear, dos semanas peleando y la profesora empezó a preguntar que quienes eran los que estaban peleando y todos nos quedamos callados”.</p> <p>Vladimir: “En tercero Duvan trajo cinco mil pesos y Esteban, Bairon y Yeison se los robaron, el coordinador nos saco en fila y dijo que ya sabía quiénes éramos”.</p> <p>Juan: “Los mismos fueron a robar a una cosa de trompos se acuerdan. Que se robaron mera bolsada de trompos y llegaron los de allá a poner la queja acá y después salieron todos diciendo disque discúlpenos es que nosotros pensábamos que podíamos coger. Y me estaban metiendo a mí”.</p> <p>Santiago: “Cuando molestábamos a Jaime diciéndola cabezona y nos dieron una conferencia de bullying”.</p> <p>Juan: “pero él anterior coordinador no le hacía casi nada a uno”.</p> <p>Juan: “él lo dejaba hacer lo que uno quisiera”.</p> <p>Juan: “pero fue sin culpa yo entre al salón a guardar la riñonera y ella me iba a quitar el balón y yo hice fuerza y le pegue y me dijo que me iba a echar si volvía a entrar al salón y yo le dije que ella no era capaz de echarme”.</p>
<p><b>Noción de consecuencias negativas del propio comportamiento</b></p>	<p><b>Temor al castigo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obediencia y Castigo</li> <li>• Obtención de beneficios</li> <li>• Consecuencias</li> <li>• Conciencia de la</li> </ul>	<p>Juan: “y la profesora dijo todos me entregan los trompos o si no llamamos a sus casas y todos ahí mismo empezamos a entregar todo”.</p>



	<p><b>Evasión de la propia responsabilidad</b></p>	<p>naturaleza del mal acto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rechazo de culpabilidad</li> <li>• Culpar a los otros</li> <li>• Evitación del castigo</li> </ul>	<p>Juan: “una cartera llena de plata y en el descanso no la repartimos y Alejandro saco 5 mil y cuando nos sapiaron empezaron a decirle a la profe que yo también había cogido y yo le decía a la profe revísame los testículos que no tengo nada y la entregamos”.</p> <p>Pedro: “una vez me iba robar algo de una tienda y yo pensé que me había pillado entonces lo deje eso ahí”</p> <p>Entrevistador: ¿estás de acuerdo con el niño que le pegó a la coordinadora?</p> <p>Juan: “si uf, pegarle a la coordinadora muy bien, yo no se lo pego porque a mi si me va mal, porque yo tengo más fuerza que ese pelado pero que rico ver eso”</p> <p>Entrevistador: ¿por qué decidieron quedasen callados y no decir la verdad?</p> <p>Pedro: “porque eso da miedo y porque dijeron que nos suspendían”</p> <p>Juan: “yo he tenido más de tres o ya se me perdió la cuenta, una vez quebré un vidrio y nadie me sapió y la profesora me pregunto y yo le dije que había sido un niño Juan Manuel”</p> <p>Juan: “si se quiebra la ventada meten a Bairon jaja si algo se pierde lo meten a él”.</p>
<p><b>Pertenencia al grupo de pares</b></p>	<p><b>Influencia del líder</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normalización del comportamiento inadecuado</li> <li>• Temor a la exclusión</li> <li>• Liderazgo</li> </ul>	<p>Santiago: “es que llegamos a comprar y Trujillo cogió uno entonces todo el mundo empezó a coger”.</p> <p>Esteban: “si todos hicimos eso, él era escondiéndose y todos</p>

	<p><b>Complicidad por cohesión con el grupo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoyo en conductas inadecuadas</li> <li>• Cohesión al grupo</li> <li>• Participación colectiva</li> </ul>	<p>empezamos hacer lo mismo”</p> <p>Santiago: “a que como no pillaron a Trujillo a nosotros tampoco”</p> <p>Juan: “Giraldo llego mostrando la plata y la dejo en el bolso, Trujillo dio la idea de robar”</p> <p>Juan: “Yeison la saco y me la estaba entregando y yo le dije la chimba me pillan pero le hice el favor de escondérsela y la metí en un tubo de la silla y después le pedí mil pesos.”</p> <p>Santiago: “a con las cosas de Fernando, que empieza a gritarle cosas a las profesoras y ellas preguntan quién fue y yo me quedo callado”.</p> <p>Entrevistador: ¿Ustedes por que se quedan callados?</p> <p>Pedro: “para no meternos en problemas con ellos”</p> <p>Juan: “es que si alguien se roba algo yo le digo que lo devuelva pero yo que voy a decir algo, no, yo me quedo callado”.</p>
--	---	--	--

## 7.1 Discusión

El desarrollo moral ha sido estudiado por diversos personajes con diferentes orientaciones quienes han contribuido a la conceptualización de los avances alcanzados por los individuos durante el desarrollo de su existencia, implicando esto estructuras cognitivas, aprendizajes comportamentales, expresión de emoción y sentimientos. Cada uno de ellos apoyado bajo prácticas y procedimientos que comprenden rigurosidad en la observación de estadios o etapas del desarrollo sobre los cuales oscilan los niños.

A partir de la Teoría de Lawrence Kohlberg y Jean Piaget surgieron grandes aportes científicos correspondientes al desarrollo del Juicio Moral de los estudiantes por lo tanto se encuentra que la justicia es un concepto fundamental en la interacción diaria de los estudiantes en cuestión, su concepción se hace presente en múltiples situaciones que a diario deben enfrentar y que influye en los juicios y pensamientos acerca de lo justo y lo correcto, pues Pedro expresa “una vez unas niñas me estafaron, estaban vendiendo dulces y no me querían devolver y yo aproveche que se descuidaron y les metí la mano y me les robe como treinta dulces”.

El trabajo de Papalia, Wendkos y Duskin (2005) sobre el razonamiento moral, expresa que a través de la interacción entre personas es preciso adquirir distintos puntos de vista, favoreciendo de esta manera en los estudiantes “descartar la idea de que hay una sola norma absoluta sobre lo correcto y lo incorrecto y, desarrollan su propio sentido de la justicia basado en el tratamiento igualitario para todos”. (p. 364) De esta manera tienen la capacidad de prever la intencionalidad de tras de los comportamientos de los otros.

Lo anterior se puede ver al interior de la teoría de Piaget (1976) en el concepto de justicia distributiva, entendida esta como la distribución de las recompensas y los castigos entre los

miembros de un grupo. Los menores reconocen muy bien las consecuencias negativas de su comportamiento inadecuado, conocimiento que muchas veces impide el paso a la acción, como lo relatado por Pedro “una vez me iba a robar algo de una tienda y yo pensé que me habían pillado entonces deje eso ahí”. Y en otras ocasiones la retracción de la conducta incorrecta, donde Juan dice que el robo de unos trompos de una tienda al ser descubierto en la institución provocó la devolución de estos, “y la profesora dijo, todos me entregan los trompos y si no llamamos a sus casas y todos ahí mismo empezamos a entregar todo”.

De esta manera los estudiantes opinaron acerca de los últimos desordenes comportamentales en la institución exponiendo su apoyo a los protagonistas de los incidentes, pues esto estaban reaccionando ante continuas injusticias por parte de la autoridad, incluso considerando que estos hacen valer los derechos de todos los que se sintieron vulnerados anteriormente. Ante la conducta agresiva de un menor hacia la coordinadora expresaron: “muy bueno, muy bacano, hermoso, porque él estaba haciendo justicia”.

Este aspecto se considera fundamental para entender las características del desarrollo del juicio moral en el grupo de estudiantes escogidos para la investigación; a partir de la anterior consideración se relacionan los hallazgos de las entrevistas con la teoría de Lawrence Kohlberg y su definición de los estadios de relación con la norma, específicamente del nivel Preconvencional, ya que en este el comportamiento del individuo es guiado según las consecuencias del acto, sin que medien consideraciones acerca de las naturaleza o intenciones de la acción. De esta manera el desarrollo moral de los niños se configura en términos de temor al castigo y el logro de beneficios.

Al respecto Barra, ofrece una descripción del estadio Preconvencional de la teoría de Kohlberg,

En el nivel Preconvencional se enfocan los problemas morales desde la perspectiva de los intereses concretos de los individuos implicados, y de las consecuencias concretas con que se enfrentaron los individuos al decidir sobre una acción particular. Las normas y las expectativas de la sociedad son algo externo al sujeto, y el punto de partida del juicio moral son las necesidades del yo. Este nivel caracteriza el razonamiento moral de los niños, de algunos adolescentes y aún de algunos adultos. (1987, p. 12)

Por lo tanto surge la conciencia de evitación del castigo por medio de la obediencia a partir de los propios intereses, encubriendo las conductas realizadas por otros con el fin de no sufrir represarías. A la pregunta ¿Por qué deciden quedaren callados y no decir la verdad?, Pedro contesta, “porque eso da miedo y porque dijeron que nos suspendían

Estas conductas expresan una orientación que caracteriza la relación encontrada entre los niños y las normas. De aquí que los estudiantes guíen su comportamiento desde una visión individualista que poco reconoce lo social y la importancia de las normas para mantener el orden debido.

Además de la conceptualización de la etapa de *Operaciones Concretas* categorizada por Piaget sobre la cual están ubicados los menores estudiados puesto ya que “piensan en una forma más organizada y lógica sobre la información concreta y tangible tal y como indica la habilidad de superar los problemas de conversación incluso de clase y problemas de seriación”, pues en su contextualización del desarrollo cognitivo los niños ya cuentan con una diferencia marcada con respecto a las estructuras mentales de la etapa anterior, hecho que les permite reconocer con mayor facilidad las consecuencias de sus actos.

La categoría de pertenencia al grupo de pares, surge por medio del reconocimiento de la cohesión social, la cual hace parte fundamental en el desarrollo moral. En relación a esto Barra

(1987) sostiene que el desarrollo cognoscitivo y la participación social, influyen en el desarrollo moral.

La unión a el grupo de pares determina de gran manera las conductas de los menores, organizando su proceder en pro de la inclusión y el miedo a la exclusión del grupo social al cual pertenecen que les da identidad y apoyo en el contexto escolar.

No se trata aquí de decir que el medio social es el que determina el desarrollo moral, pero si es de gran importancia a la hora en que la interacción con los otros contribuye al aprendizaje e imitación de comportamientos y actitudes

La influencia importante para el desarrollo moral no reside en algún grupo o institución especial (familia, grupo de pares, instituciones secundarias), sino en la oportunidad que cualquier grupo o institución brinde para la asunción de roles, para que el individuo se sienta responsable y participe en su ámbito social. En este sentido, aunque la secuencia de los estadios morales es universal, la cultura influye en el ritmo de desarrollo, pudiendo acelerar o retardar el paso de un estadio a otro (Barra, 1987, p. 16).

En relación Santiago expresa que ante las falta de disciplina de Juan, cuando empieza a faltarle el respeto a las profesoras ella piden que digan quien fue y “yo me quedo callado”, Pedro por su parte dice “para no meterme en problemas con ellos”.

Dentro de los aspectos positivos que benefician la cohesión con los pares esta que “cultivan las habilidades necesarias para la sociabilidad y la intimidad, mejoran sus relaciones y adquieren un sentido de pertenencia (...) aprenden habilidades de liderazgo y comunicación, cooperación, papeles y reglas sociales” (Zarbatany, Hartmann & Ranking, 1990, citado por Papalia, Wendkos & Duskin, 2005, p. 412).

El grupo de pares también puede traer consecuencias negativas ya que dentro de estos se comparten valores y normas de conducta que muchas veces no son compatibles con su criterio, pero por cohesión al grupo resultan imposibles de rechazar, pues es “saludable que haya cierto grado de sujeción a las normas del grupo pero esta es perjudicial cuando se vuelve destructiva o promueve acciones que van en contra del buen juicio del niño” (Papalia, Wendkos & Duskin, 2005, p. 412).

La denominación de un ambiente escolar cooperativo tiene lugar en la medida que contribuya al respeto mutuo, la conciencia de las normas y la libre expresión, que paulatinamente reduzcan los castigos y las recompensas (Araujo, 2000). En relación Piaget (1972) concluye que el realismo moral se debe al encuentro entre el egocentrismo infantil y la presión del adulto, y que solo puede superarse facilitando su inserción como ciudadanos autónomos y conscientes en una sociedad plural y democrática través de una relación de cooperación entre ambos pasando de la heteronomía a la autonomía y del respeto unilateral al respeto mutuo.

## 8. CONCLUSIONES

El estadio moral en el que se encuentran los estudiantes objeto de estudio corresponde al periodo de la *Operaciones Concretas* postulada por Jean Piaget y al nivel *Preconvencional* de la teoría de Lawrence Kohlberg en relación al desarrollo moral, ya que el comportamiento del individuo es guiado según las consecuencias del acto, sin que medien consideraciones acerca de las naturaleza o intenciones de la acción. De esta manera el desarrollo moral de los niños se configura en términos de temor al castigo y el logro de beneficios.

Partiendo de la idea de Piaget de que toda moral se constituye por el respeto que un individuo tiene por las reglas, se considera que los problemas académicos y comportamentales de los estudiantes están estrechamente ligados con su desarrollo moral, ya que el acato de la norma y la ley representa grandes dificultades en la adaptación de los niños al contexto escolar.

Las relaciones interpersonales dentro del aula de clases se ven altamente influenciadas por la cohesión grupal con respecto a las acciones percibidas por ellos mismos como inadecuadas, sin embargo son mantenidas por complicidad para permanecer unidos, y por lo tanto no sufrir las consecuencias negativas que implicaría denunciar el mal acto.

A partir de los planteamientos de Piaget se concluye que en el estadio de desarrollo moral de los niños, se presenta un sentido heterónomo de la norma, en la cual, las reglas y la ley son percibidas como algo por fuera de sí mismo, imposiciones exteriores en donde no hay una reflexión personal acerca de la importancia de estas dentro de la escuela y de los principios que sustentan esas normas a nivel social e interpersonal.



## **9. RECOMENDACIONES**

Las recomendaciones hacen referencia la posibilidad de diseñar una investigación de corte social que dé cuenta de la relación que tiene el desarrollo moral con factores familiares y sociales, por tratarse también de esferas cercanas al individuo.

Es pertinente considerar la retroalimentación de los resultados obtenidos a la población objeto de estudio que facilitó el proceso, considerando esta posibilidad como la base para el desarrollo e implementación de nuevas estrategias educativas.

**10. PRESUPUESTO**

RUBROS	FUENTES			TOTAL
	Estudiante	Institución IUE	Externa	
Personal	1'000.000	2'000.000	-----	3'000.000
Material y suministro	50.000	-----	-----	50.000
Salidas de campo	190.000	-----	-----	190.000
Bibliografía	200.000	-----	-----	200.000
Equipos	180.000	-----	-----	180.000
Otros	100.000	-----	-----	100.000
<b>TOTAL</b>				<b>3'720.000</b>

DESCRIPCIÓN DE LOS GASTOS DE PERSONAL						
Nombre del Investigador	Función en el proyecto	Dedicación h/semana	Costo			Total
			Estudiante	Institución IUE	Externa	
Verónica Castañeda	Investigadora	24 horas	500.000	-----	-----	500.000

Giraldo						
Carolina Urrea Roldan	Investigadora	24 horas	500.000	-----	-----	500.000
	Asesor de trabajo de grado IUE	40 horas x 20 semanas	-----	2'000.000	-----	2'000.000
<b>TOTAL</b>						<b>3'000.000</b>

<b>DESCRIPCIÓN DE MATERIAL Y SUMINISTRO</b>				
Descripción de tipo de Material y/o suministro	Costo			Total
	Estudiante	Institución IUE	Externa	
Resma hojas	10.000	-----	-----	10.000
Cartucho impresora	40.000	-----	-----	40.000
<b>TOTAL</b>				<b>50.000</b>

<b>DESCRIPCIÓN DE SALIDAS DE CAMPO</b>				
Descripción de las salidas	Costo			Total
	Estudiante	Institución IUE	Externa	
Realización de entrevistas	50.000	-----	-----	50.000
Transporte	80.000	-----	-----	80.000
Encuentros de socialización	60.000	-----	-----	60.000
<b>TOTAL</b>				<b>190.000</b>

<b>DESCRIPCIÓN DE MATERIAL BIBLIOGRÁFICO</b>				
Descripción de compra de material bibliográfico	Costo			Total
	Estudiante	Institución IUE	Externa	
Metodología de la Investigación	50.000	-----	-----	50.000
Otros	150.000	-----	-----	150.000
<b>TOTAL</b>				<b>200.000</b>

<b>DESCRIPCIÓN DE EQUIPOS</b>				
Descripción de compra de equipos	Costo			Total
	Estudiante	Institución IUE	Externa	
Grabadora para entrevistas	80.000	-----	-----	80. 000
Otros	100.000	-----	-----	100.000
<b>TOTAL</b>				<b>180. 000</b>

<b>DESCRIPCIÓN DE OTROS GASTOS FINANCIADOS</b>				
Descripción de otros gastos	Costo			Total
	Estudiante	Institución IUE	Externa	
Empastada	10.000	-----	-----	10. 000
Impresión del trabajo	30.000	-----	-----	30.000
Fotocopias	10. 000	-----	-----	10. 000
Recargas de minutos a celulares	50.000	-----	-----	50.000
<b>TOTAL</b>				<b>100.000</b>

**11. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES**

<b>TIEMPO</b> <b>ACTIVIDADES</b>	Mes I	Mes II	Mes III	Mes IV
Diseño del estado del arte	x	x		
Diseño de instrumentos		x		
Evaluación por expertos		x		
Estudio piloto sobre instrumento			x	
Categoría de análisis de entrevista		x	x	
Interpretación de las categorías de análisis			x	x
Diseño del marco teórico a partir de las categorías de análisis			x	x
Ruta de escritura	x	x	x	x
Análisis de los resultados				x
Conclusiones y discusiones				x

**REFERENCIAS**

- Acquesta, M. Papalia, D. (2008). *Psicología del desarrollo moral y gestión de la disciplina su relación con la violencia escolar*. Hologramatica. Vol (6) Recuperado de <http://www.cienciared.com.ar/ra/doc.php?n=865>
- Aguirre, E. (2009). *Aproximación pragmática a la teoría del juicio moral, desde la crítica a Kohlberg*. Manizales. Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2009000300005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2009000300005&script=sci_arttext)
- Ardila, R. (2000). Código Ético del Psicólogo, Colombia. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80532121.pdf>
- Auge, M. (2004). *¿Por qué vivimos?*. Barcelona: Gedisa.
- Barba, B. (2001). *Razonamiento moral de principios en estudiantes de secundaria y de bachillerato*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol (6). Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00324&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v06/n013/pdf/rmiev06n13scC00n01es.pdf>
- Barra, E. (1987). *El Desarrollo Moral: una Introducción a la Teoría de Kohlberg*. Revista Latinoamericana de Psicología. Vol (19). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80519101>
- Bauman, Z. (2005). *Vida líquida*. Barcelona: Paidós.
- Benítez, L. (2009). *Actividades y Recursos para Educar en Valores*. Recuperado de [http://laureanobenitez.com/dilemas\\_morales.htm](http://laureanobenitez.com/dilemas_morales.htm)

- Berk, L. (1999). *Desarrollo del Niño y el Adolescente*. Madrid. Pearson Educación, S.A
- Bonilla, M. Hernández, J. Romero, M. Serrano C. Suarez, G. (2011). *Efecto del uso de una estrategia pedagógica en el desarrollo de la conciencia moral en un grupo de estudiantes de educación media*. Ciencias de la Educación. Vol. (5). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3944096>
- Cañon, C. (1983). *Valores y Desarrollo Moral*. Educación Hoy. 13(73), 22-49.
- Carretero, M. (2004). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires. Aique
- Castillo, C. (2007). *Consideraciones teóricas sobre el desarrollo de la inteligencia moral en niños y niñas*. Costa Rica. InterSedes. Vol. VII. (13-2006) p 79-98. ISSN: 1409-4746. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=66615053007>
- Espinosa, P. Clemente, M. Vidal, M. (2002). *Conducta social y desarrollo moral en el menor*. Coruña. Psicothema. Vol (14). Recuperado de <http://www.psycothema.com/pdf/3472.pdf>
- Flavell, J. H. (1976). *La Psicología Evolutiva de Jean Piaget*. Buenos Aires: Bibliotecas Psicológicas del Siglo XX. Paidós.
- García, R. R. & Perez, D. E. (1991). *Psicología del Desarrollo Moral*. Madrid. Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Hernández, S. R. Fernández, C. C. Baptista L. P. (1998). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hersh, R. Reimer. J. & Paolitto, D. (1984). *El Crecimiento Moral: de Piaget a Kohlberg*. Madrid. Narcea S. A



- Narcea Linde, A. (2009). *La Educación Moral según Lawrence Kohlberg: una utopía realizable*. Cali. Praxis filosófica. Recuperado de [http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-46882009000100001&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-46882009000100001&lng=es&nrm=iso)
- Marí, R. Bob, R., & Climentc, C. (2010). *Propuesta de análisis fenomenológico de los datos obtenidos en la entrevista*. Recuperado de <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny10/article07.pdf>
- Martínez, J, G. (2008). *Desarrollo moral: su medición y sus factores determinantes en un grupo de estudiantes de grado décimo*. (Tesis de maestría, Universidad Sergio Arboleda) Recuperado de <http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar/invedusa/desarrollo-etico-estudiantes.pdf>
- Meece, J, L. (2000). *Desarrollo del Niño y el Adolescente para Educadores*. México D.F. Mc Graw Hill.
- Papalia, D. E. Wendkos, S. O. Duskin, R.F. (2005). *Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia*. Mexico. Mc Graw Hill/ Interamericana Editores, S. A de CV
- Piaget, J. (1972). *El Criterio Moral en el Niño*. Buenos Aires: Paidós.
- Piaget, J. (1999). *Psicología de la Inteligencia*. Barcelona: Crítica.
- Romo, J, S. (2005). *Desarrollo del Juicio Moral en Bachilleres de Aguascalientes*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol (10). Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00109&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v10/n24/pdf/rmie10n24scB02n02es.pdf>

Sandino, M. C. (2009). *Metodología de la investigación científica. Articulación de los elementos básicos del proceso de la investigación*. Medellín: Librería Jurídica Comlibros.

Sandoval, C. A. (1996). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: ICFES, Asociación Colombiana de Universidades e instituciones Universitarias Privadas.

Santrock, J.W. (2003). *Adolescencia, Psicología del Desarrollo*. Madrid. Mc Graw Hill.

Velásquez, A. Barrera, F. Bukowski, W. (2006). *Crianza y Comportamiento Moral: Un Modelo Mediacional*. Redalyc. Vol (13) Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=134216870003>

**ANEXOS****ANEXO A****CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PERMITIR LA PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FERNANDO GONZÁLEZ EN LA INVESTIGACIÓN DE PSICOLOGIA A TRAVÉS DE UNA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

Las estudiantes del noveno semestre de psicología Verónica Castañeda Giraldo y Carolina Urrea Roldán, de la institución Universitaria de Envigado, se permiten contar con su colaboración para permitir la participación de los estudiantes de la Institución Educativa Fernando González en la investigación que pretende indagar acerca del desarrollo moral de los estudiantes, obteniendo información a través una entrevista semiestructurada.

*Antes de tomar la decisión de participar en este proceso lea cuidadosamente éste documento y discuta cualquier inquietud que usted tenga con el investigador.*

Algunos aspectos generales que usted debe saber acerca de su participación:

Esta actividad en la que usted va a aprobar la participación del menor a su cargo es un ejercicio académico que tiene como propósito que las estudiantes realicen un trabajo investigativo como requisito para adquirir el título de Psicólogas de la Institución Universitaria de Envigado, quienes se encuentran bajo la asesoría y supervisión del psicólogo profesional y docente de la Institución Universitaria de Envigado Alejandro León.

Es importante que usted entienda la siguiente información para permitir la participación del menor en la investigación propuesta y ante cualquier inquietud usted puede acudir a las estudiantes encargadas de la presente investigación.

La evaluación se llevará a cabo mediante la lectura de dos casos o situaciones de la vida cotidiana del estudiante los cuales los enfrentarán a dilemas morales que se indagarán por medio de una entrevista semiestructurada la cual permitirá el acercamiento al objetivo investigativo; usted debe tener en cuenta que el trabajo que se llevará a cabo es netamente académico y bajo ninguna circunstancia se darán juicios de valor y ningún tipo de intervención.

#### Privacidad

La información personal del estudiante en el material de esta investigación no será divulgada por los investigadores y en ningún momento los resultados podrán ser rastreados, los datos proporcionados por usted y el estudiante serán de estricta confidencialidad.

*Importante: Debe quedar claro que ni usted ni las estudiantes recibirán algún beneficio económico, como tampoco se le entregará un informe de los resultados; de encontrarse algo significativo en este proceso se le informará y se orientará directamente en la Institución Educativa Fernando González.*

#### Acuerdo del sujeto:

Doy fe de que he leído la información proporcionada previamente y he recibido la aclaración de las dudas por lo que voluntariamente acepto la participación de

\_\_\_\_\_ con T.I \_\_\_\_\_ en este

proceso con objetivos netamente académicos.

En constancia, firmo este documento de consentimiento informado, en presencia de las estudiantes Verónica Castañeda Giraldo y Carolina Urrea Roldan, el día \_\_\_\_\_ del mes de

\_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_.

*Firma del acudiente autorizante*

Nombre: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

No. CC: \_\_\_\_\_ de:

*Firma del estudiante*

Nombre \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_

No.T.I:

*Firma de las Investigadoras*

Nombre: Verónica Castañeda Giraldo

Firma \_\_\_\_\_

No. CC: 1041147815 de: Fredonia

Nombre: Carolina Urrea Roldán

Firma \_\_\_\_\_

No. CC: 1037608195 de: Envigado

*Firma del asesor del trabajo de grado*

Nombre: Alejandro León Uribe

Firma \_\_\_\_\_

No. CC: 8163972 de: Envigado

**ANEXO B****DILEMAS**

La profesora sale del salón y sin darse cuenta dejó las respuestas del examen sobre el escritorio. Casi todos los alumnos copiaron las respuestas, pero algunos niños se negaron a hacerlo. Cuando la profesora volvió, preguntó si habían copiado las respuestas. Los niños que copiaron aseguraron que nadie lo había hecho. Los niños que se negaron a copiar delataron a sus compañeros. Ahora no saben si lo que hicieron fue correcto.

¿Piensas que actuaron bien o mal?

¿Qué hubieras hecho tú, hubieras copiado las respuestas o no? ¿Por qué?

¿Si no hubieras copiado, hubieras delatado a los otros que si lo hicieron? ¿Por qué?

¿Si fuera tu decisión castigar o no a los que copiaron, lo harías?

En la casa de Nicolás no hay plata para comer. Un vecino le ofrece Nicolás vender unos cigarrillos de marihuana para obtener dinero. El niño no sabe si aceptar o no el ofrecimiento. Sabe que si vende la marihuana tendrá plata para comprar comida para su casa y la angustia de su casa disminuirá. Pero por otro lado sabe que vender marihuana es ilegal.

¿Qué harías tú en su lugar?

¿Cuáles son las consecuencias si accedieras a venderla?

¿Qué pensarais del niño si lo hiciera?

¿Si en tu casa se presenta una situación similar que tú?

En la clase se ha roto una ventana, como consecuencia de la mala conducta de un (Nombre de uno de los estudiantes). El profesor (nombre de una docente de la institución) pregunta quién ha sido, diciendo que si el culpable no aparece, todas las personas del salón tendrán que pagar su reparación, además de sufrir otros castigos. (se nombraron los nombres de 4 estudiantes involucrados en la investigación) saben quién es el responsable, pero deciden no decir nada, porque (nombre del primer estudiante enunciado) causante del problema es amigo de ellos, y no quieren ser acusados de “sapos”, “traidores” y “lambones”. Además, quieren evitarse los problemas y molestias que les causaría contar la verdad.

¿Ustedes han tenido problemas de este tipo? ¿Qué ocurrió?

¿En qué tipo de problemas se pueden meter ustedes?

¿Qué pasa en este tipo de situaciones?

\*se pedían explicaciones de cada uno de ellos intentando identificar si algunos de ellos tienen más poder de liderazgo sobre los demás.

**ANEXO C**

**ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

¿Cómo te va en el colegio?

¿Te va bien en todas las clases? (¿SI? ¿No? ¿En cuáles clases? ¿Por qué?)

¿Tienes problemas de disciplina o comportamiento?

¿Qué tipo de problemas sueles tener? ¿Me puedes contar un ejemplo?

¿Por qué crees que tus profesores consideran que ese comportamiento es incorrecto?

¿Tu comportamiento te ha puesto en problemas en tu casa?

¿Cómo te sientes cuando tienes problemas con tu familia y en la escuela?

¿En las ocasiones que actúas mal, porque crees que lo haces?

¿Conoces las consecuencias de comportarte mal?