

UNIVERSIDAD CASA GRANDE

**INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
PARA EL DESARROLLO DEL JUICIO
MORAL EN
ÉTICA PROFESIONAL**

**PROPUESTA IMPLEMENTADA EN EL SEGUNDO CURSO DEL
NIVEL SUPERIOR DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO ANA
PAREDES DE ALFARO, DURANTE LOS MESES DE ABRIL Y
AGOSTO DE 2006**

Realizado por:

Lic. José Vicente Palacios Jara

**TRABAJO FINAL PARA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN
SUPERIOR, CON MENCIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR**

**Directora
Dra. Nila Velázquez**

GUAYAQUIL, OCTUBRE DE 2008

ÍNDICE

	Pág,
RESUMEN EJECUTIVO	5
1. INTRODUCCIÓN	6
1.1 Problema de investigación y antecedentes	6
1.2. Justificación	9
2. REVISIÓN DE LA LITERATURA	13
3. DESCRIPCION DE LA INNOVACIÓN	25
4. EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN	
4.1. Pregunta central de investigación	32
4.2. Metodología	32
4.2.1. Tipo de Investigación	32
4.2.2 Muestra	32
4.3. Recolección de datos	33
4.3.1. Cuestionario de desarrollo sociomoral	33
4.3.2 Cuestionario de autoevaluación de los estudiantes	36
4.3.3. Grupo focal	37
4.3.4. Análisis e interpretación de datos	37
5. RESULTADOS	
5.1. Datos individuales	39
5.2. Fallas en las competencias argumentativas e interpretativas	47
5.3. Datos globales	50
6. DISCUSIÓN	
6.1. Sobre la primacía del Nivel convencional	52
6.2. Sobre el uso de dilemas morales	53
6.3. Sobre la Pregunta Problema de la investigación	55
6.4. Interrogante que queda por resolver	57
6.5. Retos a futuro	
6.5.1.La institución toda debe permitir que fluya la palabra del estudiante	57
6.5.2. Por una ética de la Justicia, del cuidado y de la solidaridad: La razón y el afecto	59
6.5.3. Replanteamiento de la metodología	60

7.	REFLEXIONES FINALES	62
8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
ANEXOS		
1.	Cuestionario de desarrollo sociomoral	73
2.	Matriz con Criterios de Evaluación de Respuestas a los Dilemas Morales	81
3.	Cuestionario de Autoevaluación de los estudiantes	83
4.	Syllabus de Ética Profesional	84
5.	Guía de actividades de sesión 1	90
6.	Guía de actividades de sesión 2	91
7.	Guía de actividades de sesión 3	92
7.1.	Dilemas morales	92
7.2.	Documento teórico: Nociones Generales	95
8.	Guía de actividades de sesión 4	97
8.1.	Documento teórico: El acto moral y la responsabilidad	97
	Moral	
9.	Guía de actividades de sesión 5	101
9.1.	Hoja de valores # 1	101
9.2.	Documento teórico La Persona es el Fundamento de los valores.	102
	Clasificación de valores	
10.	Guía de actividades de sesión 6	105
10.1.	Hoja de valor # 2	105
10.2.	Documento teórico: Origen de los valores	106
11.	Guía de actividades de sesión 7	109
11.1.	Evaluación parcial	109
12.	Guía de actividades de sesión 8	111
12.1.	Ejercicio # 1 de analogía personal	111
12.2.	Ejercicio # 2 de analogía personal	113
13.	Guía de actividades de sesión 9	114
13.1.	Guía para realizar el Juicio	114
14.	Guía de actividades de sesión 10	116
14. 1.	Guía para el trabajo colaborativo	116
14. 2.	Documento teórico: Principios éticos fundamentales	116

15. Guía de actividades de sesión 11	119
15.1. Hoja de valor # 3	119
15.2. Documento teórico: El trabajo, ¿amargura o felicidad?	121
16. Guía de actividades de sesión 12	124
16.1. Hoja de valor # 4	124
16.2. Documento teórico: Ética de los negocios, Responsabilidad social	125
17. Guía de actividades de sesión 13	128
17.1. Hoja de valor # 5	128
17.2. Documento teórico: Ética del trabajo y del trabajador	129
18. Guía de actividades de sesión 14	132
18.1. Hoja de valor # 6	132
18.2. Documento teórico: Código de ética de diseñadores de Chile	133
19. Guía de actividades de sesión 15	139
20. Guía de actividades de sesión 16	140
20.1. Evaluación final	140
21. Transcripción del Grupo Focal	142
22 Cuadro comparativo global por alumnas y dilemas	156
23 - A Datos globales por dilemas pretest	157
23 - B Datos globales por dilemas postest	158
24 Cuadro comparativo global por dilemas	159

RESUMEN EJECUTIVO

El presente estudio analiza la incidencia de una innovación pedagógica en el desarrollo del juicio moral de las siete alumnas del segundo curso del nivel superior del Instituto Tecnológico Ana Paredes de Alfaro, especialización Diseño de Modas, en la asignatura de Ética Profesional, durante el primer semestre de 2006 (abril – agosto).

La pregunta central de la investigación fue: ¿Qué impacto tiene una práctica docente fundamentada en herramientas pedagógicas, que pretenden ser consistentes con un enfoque constructivista del aprendizaje, como la discusión de dilemas morales, ejercicios de clarificación de valores, juegos de roles, ejercicios de analogías y el aprendizaje en grupo, en el desarrollo del juicio moral de las estudiantes del Instituto Tecnológico Ana Paredes de Alfaro?

Para la determinación del nivel de desarrollo del juicio moral de las alumnas se aplicó como pretest y postest un cuestionario de desarrollo sociomoral para poder comparar y evaluar los resultados de la intervención. Además, para una mayor comprensión de los resultados se desarrolló un grupo focal.

El análisis de los resultados indica que el nivel de moralidad predominante, tanto en el pretest como en el postest es el convencional. En el postest se observa un incremento del estadio 4 del nivel convencional, aunque no el esperado, lo que pudo darse por limitaciones en el diseño del cuestionario y por el poco tiempo de duración de la intervención. Sin embargo, la innovación creó un ambiente de aprendizaje que posibilitó que las alumnas sean escuchadas, que reconocieran la necesidad de fundamentar sus juicios morales, comprendieran y respetasen la variedad de perspectivas en el juzgamiento de un hecho.

El trabajo se orientó al desarrollo del juicio moral, aspecto importante, pero no suficiente, para el desarrollo moral integral del individuo. Para lograr esto último, habría que trabajar en situaciones reales, a través de la participación en Proyectos Sociales, en que los estudiantes se vean enfrentados a la toma de decisiones morales reales y ya no a situaciones hipotéticas.

INTRODUCCIÓN

La presente tesis de grado, previo a la obtención del título de Magister en Educación Superior, con mención en Docencia Superior por la Universidad Casa Grande de la ciudad de Guayaquil, tiene como propósito evaluar los resultados de innovación pedagógica en la enseñanza de la ética profesional implementada en el Instituto Tecnológico Público Ana Paredes de Alfaro de Diseño de Modas

1.1. Problema de Investigación y Antecedentes

Producto del análisis de la sociedad ecuatoriana actual es la observación recurrente de que una de las principales causas de la mayoría de los problemas que afronta nuestro país - no la única, pues, la realidad social se caracteriza por su complejidad, y, por tanto, obedece a varios factores- es la falta de valores en gran parte de los ecuatorianos. Falta de valores reflejada en la corrupción existente tanto en el ámbito del sector público y político como en las demás esferas de la sociedad.

Así, según el informe de Transparency International (TI), organismo internacional que elabora un índice de percepción de la corrupción en países del mundo, nuestro país ha mantenido por varios años un mismo nivel de corrupción preocupante. Según este informe, en el año 1998 Ecuador alcanzó una puntuación de 2.3 (TI, 2004) y en el año 2005, 2.5 (TI, 2005) [El índice da una puntuación de 0 [(muy corrupto) a 10 (muy limpio)]. Criterio que es corroborado por la opinión pública de nuestros compatriotas, pues en diciembre de 2005, un estudio realizado por Cedatos-Gallup (2005) indica que el 69% de los encuestados considera que se ha incrementado la corrupción en los últimos tres años, sobre todo en los siguientes ámbitos: partidos políticos, el Congreso Nacional, el sistema judicial y las aduanas.

Crisis de valores que se da incluso en los sectores llamados a hacer cumplir la ley o velar por la formación de la población: En el año 2004, profesionales del Derecho que realizaban un examen para ocupar vacantes en las Cortes de Justicia del Distrito de Guayas y Galápagos fueron

descubiertos copiando (El Universo, 2 de abril de 2004). En el año 2006, durante la realización de exámenes para poder obtener cargos directivos, 13 profesores de la provincia de Los Ríos fueron sorprendidos copiando. [(El Universo, 8 de marzo de 2006)

El caso del notario José Cabrera sintetiza la crisis de valores existente en el país. Desde marzo de 2003 hasta septiembre de 2005, el notario de la ciudad de Machala, José Cabrera, recibía dinero en depósitos y pagaba altísimos intereses, por encima de lo establecido por la ley. Luego de la muerte del notario, ocurrida el 26 octubre de 2005, se conoció la situación. Personas públicas, familiares de diputados, familiares de autoridades provinciales, miembros de la Corte Superior de Justicia, algunos jefes militares, soldados, policías, emigrantes desde España, aparecieron como inversionistas. Ellos entregaron dinero en depósito al notario Cabrera, a sabiendas que lo que estaban realizando era ilegal. Muchas personas, fascinadas por el dinero fácil que recibían sin esfuerzo, incluso llegaron a dejar el trabajo para vivir de los altos intereses que pagaba el notario.

Ante esta crisis de valores, la sociedad toda ha dirigido los últimos años, su mirada hacia la educación, formal e informal, como instrumento para propiciar el rescate de los valores que requiere el país. Así el Ministerio de Educación en la *Reforma Curricular para la Educación Básica*, de 1996, establece como eje transversal la “Educación en la práctica de valores”. Por otro lado, en *Los Lineamientos Administrativos – Curriculares para la Reforma Curricular del Bachillerato*, de 2001, el Ministerio de Educación establece la obligatoriedad de la enseñanza de la Educación Cívica.

En el ámbito de la educación no formal, los medios de comunicación han realizado campañas para difundir la educación en valores. Así, por ejemplo, tenemos que el diario El Universo, de la ciudad de Guayaquil, en el año 2002, publicó *El Libro de los valores*, constituido por veinte fascículos, además de páginas de reflexiones y actividades con la finalidad de incentivar la reflexión, tanto en el hogar como en el aula escolar.

Ante la acogida que tuvo esta propuesta, El Universo publica en el año 2004, *El libro de la convivencia*, que tiene como objetivo la formación cívica de la juventud.

La Universidad ecuatoriana se ha planteado también la necesidad de la educación ética. De ahí que se haya fortalecido la enseñanza de la Ética Profesional. Empero aún no es general esta propuesta, o, incluso aunque esté entre los postulados de la institución superior formar profesionales socialmente responsables y solidarios, la experiencia me permite afirmar que en ciertas asignaturas se descuida esto, por considerarse, que la prioridad es capacitar al educando para ser exitoso, por lo que, ante un mundo competitivo, se haría un pobre favor al educando inculcarle valores que luego lo limitarían en su vida profesional.

Dejando a un lado estos casos contrarios al criterio mayoritario, como he indicado, la demanda de la sociedad de trabajar en la formación ética de los futuros profesionales es reconocida por la educación superior. Pero una vez aceptado esto, surge la inquietud: ¿A nivel superior aún se puede formar éticamente? o ¿el individuo que llega a las aulas de la universidad ya está completamente formado desde el punto de vista ético?

Lawrence Kohlberg, uno de los principales psicólogos del desarrollo moral, considera que los seres humanos alcanzan los niveles mayores en el desarrollo moral (en los que los individuos rigen su conducta tomando en cuenta principios éticos universales), a partir de los 20 años, cuando tienen experiencias que le permiten reexaminar y modificar sus criterios para juzgar lo que es correcto e incorrecto. Entre estas experiencias que ayudan a confrontar sus creencias tenemos los conflictos que se dan en el mundo universitario, conflictos tanto intelectuales como emocionales; además, a esta edad se da predominantemente la experiencia de la paternidad y de la maternidad. (Lara & otros, 2003).

Es decir, todavía en el nivel superior se puede, y, por ende, se debe trabajar en el desarrollo moral del educando. Ahora bien, ¿cómo trabajar la enseñanza de valores en la universidad sin

caer en el adoctrinamiento?, ¿cómo lograr que el aula se convierta, parafraseando a Mathew Lipman, en una comunidad de investigación ética? (Lipman & Sharp, 1988)

Este trabajo implica necesariamente una nueva forma de ver la educación en el aula, cambiar la forma tradicional como se la ha impartido. En nuestras instituciones de educación superior se ha dado y se continúa dando una paradoja: por un lado se desea formar seres autónomos y críticos, pero, por otro lado, el trabajo en el aula se centra en el maestro, éste es la fuente del saber. El alumno no sabe nada y está a la espera del conocimiento que emana del profesor. Esta concepción que se da en las diversas asignaturas, en la educación ética se refleja en que el maestro sabe lo que es correcto, mientras que el alumno no tiene experiencia moral y que, sin la información suministrada por el maestro, permanecerá en la ignorancia moral, es decir, una “enseñanza vertical entre un maestro sabio y un alumno ignorante.” (Vallaeys, 2003, p.18)

1.2. Justificación

La sociedad mundial ha sufrido grandes transformaciones políticas, económicas y socioculturales, ocurridas desde la década de los ochenta del siglo anterior. Las propuestas de cambio planteadas por los movimientos críticos del sistema socioeconómico imperante pierden aparentemente su sustento con la caída del bloque socialista; hemos sido testigos de la desaparición del bloque socialista que produjo el remplazo de la bipolaridad política mundial capitalismo – socialismo, por la unipolaridad, el triunfo del capitalismo con los Estados Unidos de Norteamérica como líder de la “democracia” occidental. El triunfo del neoliberalismo hizo robustecer el afán de dominio de los Estados Unidos, esto ha traído como consecuencia la respuesta, muchas veces violenta - incluso cayendo en el terrorismo como ocurrió el 11 de septiembre de 2001-, de culturas que se han visto menospreciadas y avasalladas por la cultura norteamericana. Con ello, la percepción optimista, la fe en el porvenir que había caracterizado gran parte del siglo XX, ha sido sustituida por un sentimiento de desencanto y desorientación, es que el marco de referencia y las interpretaciones totalizadoras de la realidad aparentemente han

fallado y no hay de qué agarrarse. Una sociedad occidental proclamada cristiana aunque su praxis real va contra los postulados de Cristo, abandona cada vez más la búsqueda del desarrollo espiritual y lo reemplaza por la búsqueda de lo material, de lo inmediato, del bienestar individual, en desmedro del bienestar de la comunidad. Esta situación trae como consecuencia una sociedad que atraviesa una crisis de valores, una desconfianza en el futuro. Ante esta realidad, han surgido voces que, reconociendo las grandes transformaciones que ha vivido la sociedad con la consecuente crisis de valores, asumen la situación como desafío y han planteado rescatar la racionalidad de la historia, dar un sentido a la existencia, pues, no podemos vivir sin marcos de referencias, sin principios morales que orienten el vivir. El asunto no es dejar a un lado los valores, o inventar valores, sino retomar los valores, revisarlos y contextualizarlos para que respondan al mundo de hoy. De ahí que los diversos estamentos de la sociedad, tanto en el ámbito mundial como en el nacional, han asumido la discusión acerca de la necesidad de la formación ética de los ciudadanos.

Como profesor de Ética Profesional siempre me ha preocupado esta situación. La reflexión sobre mi práctica en el aula del Instituto Tecnológico en Diseño de Modas Ana Paredes de Alfaro me ha llevado a escoger como tema de mi trabajo de Tesis la innovación pedagógica en la enseñanza de la ética profesional, y como propósito de mi investigación la exploración del aprendizaje de mis estudiantes durante esa innovación.

El Instituto Tecnológico en Diseño de Modas Ana Paredes de Alfaro inició su funcionamiento en el año de 1954 como colegio fiscal dedicado a formar profesoras de Corte y Confección y profesoras de Modistería y Bordado a Máquina. Posteriormente cambia su modalidad y crea el Bachillerato Técnico. Así en 1974 se incorpora la primera promoción de Bachilleres en Artes Industriales Femeninas, especialización Industria del Vestido. En 1998 se crea el Nivel Técnico Superior. Y desde 2002, tiene el rango de Instituto Tecnológico en Diseño de Modas.

Desde que asumí la cátedra de Ética Profesional en esta institución tuve como propósito brindar nociones, conceptos, categorías y planteamientos que permitieran a las estudiantes consolidar un marco de referencia ético-conceptual que les ayudara a asumir y tomar decisiones en forma responsable y crítica frente a los problemas éticos que se pueden plantear en su vida privada y profesional. Sin embargo, considero hoy que mi propuesta de trabajo de aula no favorecía la realización de este propósito.

Inicialmente traté de dar fundamentos filosóficos a la materia mediante la revisión de diversos planteamientos teóricos, tal como lo establece la mayoría de manuales de ética: Sócrates, Platón, Aristóteles, epicureísmo, estoicismo, San Agustín, Kant, Maquiavelo, Marx, Sartre. Veía brevemente su teoría y algunos fragmentos de textos, ya sea de ellos o de estudios sobre ellos y algunos ejemplos. Formaba grupos y les entregaba el material teórico con una guía de trabajo para que lo desarrollaran y luego que los analizara, realizaba las correcciones. Este tratamiento de la asignatura determinó que las alumnas vieran como alejado de su realidad lo tratado en la asignatura, y consideraran que no tenía mayor aplicación la ética en su formación profesional. Por un lado, convertí la asignatura más en historia del pensamiento ético que en ética profesional, y, por otro lado, el estudiante no tenía la posibilidad de desarrollar por sí mismo el conocimiento, pues asumía una postura pasiva.

Hoy entiendo que subyacía en mi actitud la concepción de que la educación ética consiste en dar desde afuera un recetario. El profesor da las posturas de los “maestros filósofos” y con su lectura el educando ya sabía ética. Confundía el saber la teoría ética de los filósofos con su comprensión. No aprovechaba la experiencia de los alumnos, no tenía presente que ellos llegan al nivel superior ya con capacidad para realizar juicios críticos que deben ser la base para trabajar en el aula, En definitiva, no tenía presente que los valores no se aprenden si el educando no los elabora, si no trabaja con ellos y los interioriza, si no hay una real comprensión de ellos.

Desde hace dos años, cuando empecé a cursar la maestría en Educación Superior, comencé a replantearme la enseñanza de la ética profesional. En el período 2005-2006 apliqué algunas de las técnicas para desarrollar la creatividad, que había experimentado en el Curso Taller “Metodologías Creativas en la Educación Superior”, módulo del Diplomado “Nuevos Paradigmas de la Educación Superior”, que se orientaban a convertir a los estudiantes en agentes activos de su propio aprendizaje. Pero a medida que he profundizado más en la teoría sobre la enseñanza de la ética, he encontrado técnicas creadas expresamente para la enseñanza de la moral, centradas también en el alumno como constructor de su conocimiento, como es el caso del método de los dilemas morales, creado por Lawrence Kohlberg y la propuesta de Louis Rathes acerca de la Clarificación de valores.

El propósito del trabajo de investigación es determinar si una práctica docente fundamentada en herramientas pedagógicas, que pretenden ser consistentes con un enfoque constructivista del aprendizaje, propiciaban la construcción del conocimiento por parte del educando, que le permitiera consolidar un marco de referencia ético que pudieran aplicar en su vida diaria para asumir con responsabilidad su carrera y aportar con lo mejor de sí a la convivencia democrática. El poco número de las alumnas del curso (siete) me ha llevado a optar por una investigación de carácter cualitativo y los resultados, si bien no pueden ser generalizados por la pequeña población permitirán aumentar el conocimiento acerca de la posibilidad de formar en valores en el nivel terciario de educación.

Para la siguiente exposición utilizaré, salvo que las diferencie expresamente, los términos ética y moral indistintamente.

2. REVISIÓN DE LA LITERATURA

Como lo advierte Guadalupe Ibarra Rosales (2005), en el campo de la formación del futuro profesional, a escala mundial, se hace hincapié en una formación integral que combine tanto el desarrollo de competencias profesionales como valores y actitudes que moldeen la personalidad del sujeto, lo que lo hará más eficaz en su profesión, y un ciudadano responsable de su rol ciudadano. Las competencias profesionales y la formación en valores se constituyen así en pilares del profesional del nuevo milenio.

Esta unidad de una formación en competencias y una formación ética en el individuo está implícita en el concepto de *profesión*. El término *profesión* además de hacer referencia a "*empleo, facultad u oficio que alguien ejerce y por el que percibe una retribución*" (Real Academia Española, RAE, 2002), alude a acción y efecto de profesar y profesar implica: "*Creer, confesar: profesar un principio, una doctrina, una religión*" (RAE) Es decir, la profesión no sólo es un empleo, sino que implica un compromiso de vida. De ahí la necesidad de que la Universidad se constituya en un espacio que permita al educando reflexión sobre su postura ante la vida.

La ética profesional se constituye de esta forma en "*la indagación sistemática acerca del modo de mejorar cualitativamente y elevar el grado de humanización de la vida social e individual, mediante el ejercicio de la profesión.*" (Fernández & Hortal, 1994; pp. 91, 93). Pues es precisamente en este ejercicio de la profesión en que el individuo eleva la humanización de su vida personal y social.

Pero una vez aceptada la necesidad de la formación ética profesional en la Universidad, surge la cuestión de su enseñanza. En este punto hay que reconocer que la enseñanza de la ética ha fallado no sólo en las posturas asumidas sobre qué enseñar, sino en la forma de enseñarla.

Marie France Daniel (1998) nos advierte que por lo general se han dado dos posturas sobre los contenidos tratados en la ética:

- a) Un modelo tradicionalista en que el docente se constituye en representante y defensor de los “principios morales eternos, únicos” capaces de dar respuesta a todas las situaciones, por lo que es suficiente que los jóvenes los asuman acríticamente y los apliquen. En definitiva, el aula se convierte en un espacio de adoctrinamiento.
- b) Un modelo permisivo: El maestro, temeroso de caer en el adoctrinamiento, no se compromete con ninguna postura ética. En su aula presenta las diversas propuestas ético-ideológicas de una manera acrítica. Es decir, propicia un relativismo ético, al plantear implícitamente que toda postura es válida. Esto produce que los jóvenes, al no haber sido preparados para elaborar un marco de referencia valorativo-crítico que les permita justipreciar las diversas propuestas ético-morales, se encuentren en el vacío, incapaces de tomar decisiones que les permitan desarrollarse como seres humanos y asumir un compromiso de vida consigo y con la sociedad.

Marie France Daniel (1998, p. 40) concluye *“De la moral que tenía respuesta para todo, se pasa a la moral que no tiene respuesta para nada y que deja a los niños [y a los jóvenes] solos con sus dilemas, sin medios para evolucionar en su solución”*

La formación ética no puede ser adoctrinamiento, ni la repetición de un número de principios abstractos o recetarios de códigos deontológicos, ni la indefinición ética que lleva al individuo a asumir la vida sin compromiso. Es fundamental capacitar al educando para que pueda establecer juicios éticos, a partir de ciertos principios éticos generales aceptados a nivel mundial como esenciales para la supervivencia de la sociedad humana. Para ello es básico que el educando conozca la fundamentación de ellos para que pueda crear su propio marco de referencia que le permita actuar en las diversas situaciones de su vida, pública y privada. Por ello es importante trabajar en el nivel de la ética normativa, según la concibe Ricardo Maliandi (1991). Según este autor la ética normativa: trata de responder la inquietud: ¿Por qué debo

hacer X?, indaga el fundamento de los juicios morales, aplica la razón al fenómeno moral; es decir, no da juicios hechos sino que busca enseñar al individuo a juzgar.

En cuanto a la forma de enfocar su enseñanza, también ha habido fallas, y esto ha sido producto de un enfoque del aprendizaje que:

- a) Considera que el saber se transmite sólo verbalmente. De ahí el uso único de la exposición como técnica de enseñanza. El maestro habla y el alumno escucha;
- b) Presupone que el alumno asume un papel receptivo en su aprendizaje, lo ve como un sujeto pasivo, un receptáculo vacío que no tiene experiencias, que no sabe y debe aprender lo que le da el maestro, quien es el poseedor de la verdad:
- c) Hace énfasis en el trabajo individual del alumno.

Ante esta situación, propongo como alternativa para la enseñanza de la ética profesional el uso de herramientas pedagógicas, que pretenden ser consistentes con un enfoque constructivista del aprendizaje, como la discusión de dilemas morales, ejercicios de clarificación de valores, juegos de roles, ejercicios de analogías y el aprendizaje en grupo.

Nuestra propuesta de investigación tiene como marco de referencia general la teoría constructivista de aprendizaje, por considerar que es la teoría que permite una mejor comprensión de la complejidad del aprendizaje humano. Entre los principios del constructivismo tenemos:

- ◆ El aprendizaje es un proceso constructivo interno

El sujeto que aprende no se limita a recibir estímulos y a reaccionar automáticamente frente a ellos. Por el contrario, pone en marcha lo aprendido y produce intercambios con el objeto a aprender. Aprende activamente. (Serulnikov y Suárez, 1999, p.. 66). Al actuar sobre la realidad va construyendo propiedades de ésta al mismo tiempo que construye su propia mente, de ahí el calificativo de constructivismo (Delval, Juan, 2000)

- ◆ *Los conocimientos previos son punto de partida de todo aprendizaje.*

Los conocimientos previos son las informaciones que tiene el individuo como producto de su experiencia de aprendizaje formal e informal. El docente debe partir siempre identificando los conocimientos previos de los alumnos acerca del tema a desarrollar para utilizarlos como punto de partida para el tratamiento del tema, o, en caso de determinarse que esos conocimientos previos está errados, para erradicarlos, pues de lo contrario en lugar de ayudar al nuevo conocimiento se constituirán en trabas para su adquisición y comprensión. Los conocimientos previos “deberían usarse para aprender lo nuevo, porque lo nuevo no se entenderá apropiadamente hasta que sus conexiones con el conocimiento previo no se manejen y ellas aporten a revisar y aun a corregir comprensiones anteriores que pueden ser ingenuas, incompletas, ineficaces o erróneas”. (Ordóñez, 2006, p.6)

◆ *El conflicto cognitivo se convierte en factor dinamizador fundamental del aprendizaje:*

El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber. Este conflicto comienza un proceso de desequilibrio en la estructura cognitiva del sujeto, seguido de una nueva reequilibración, como producto de un conocimiento enriquecido y más acorde. (Varios, 2007)

◆ *El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.*

Si bien la construcción del aprendizaje siempre es individual, el proceso se estimula o se facilita en la interacción con otros.

La construcción de aprendizaje es individual y produce resultados visibles en desempeños individuales, pero el proceso ocurre naturalmente y se estimula en la interacción con otros y en la producción en colaboración con otros. Los demás son parte importantísima del medio en que se desenvuelve quien aprende y, por ende, de su aprendizaje permanente”. (Ordóñez, 2004, p.11)

◆ *Aprendizaje significativo.*

El aprendizaje y adquisición de nuevos significados se da siempre que las ideas expresadas simbólicamente sean relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe. “Hay aprendizaje significativo si la tarea de aprendizaje puede relacionarse, de modo no

arbitrario, sustantivo (no al pie de la letra), con lo que el alumno ya sabe, y si éste adopta la actitud hacia el tipo de aprendizaje correspondiente para hacerlo así” (Ausubel, 1982, pp.40-41).

Este proceso requiere: que el contenido sea potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista lógico como psicológico, y que el alumno esté motivado.

◆ *Desempeño de comprensión*

David Perkins y el grupo del Proyecto Cero de la Escuela de Educación de la Universidad de Harvard, consistentes con el enfoque constructivista del aprendizaje, han desarrollado, dentro del marco conceptual de Enseñanza para la Comprensión, el concepto de Desempeño de comprensión. Dentro de este enfoque *la comprensión es un desempeño*. David Perkins (1999) expresa que se reconoce a la comprensión por medio de un *criterio de desempeño flexible*. La comprensión se presenta cuando la gente puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe. El *desempeño de comprensión* que vendrían a ser una serie de actividades que ayuden al alumno a explorar y establecer conexiones entre los nuevos conceptos que se le van presentado y sus saberes precedentes. Ahora bien, no toda actividad es un desempeño para la comprensión, por ejemplo, la repetición mecánica de ejercicios no demuestra que el educando haya comprendido realmente. La actividad se constituye en desempeño de comprensión cuando plantea un desafío cognitivo al estudiante que lo estimule a utilizar sus saberes para poder culminar la actividad (Cavadini, 2004).

Para la elaboración de un marco de referencia específico para mi trabajo de tesis revisé diversas teorías sobre la educación moral. De las cuales escogí el Programa de Clarificación de Valores de Louis Raths y el Programa de Desarrollo del juicio moral, por considerarlas como las más consistentes con el paradigma constructivista, en cuanto hacen énfasis en el trabajo del propio alumno para que por sí mismo construya su saber.

El Programa de Desarrollo del juicio moral cuyos principales representantes son Jean Piaget y Lawrence ha sido calificado como una *cognitivo evolutivo* por poner como centro al juicio moral y

su desarrollo. De acuerdo a Juan Medina (2001, p, 80) los principios de este cognitivismo evolutivo son:

- a) “La educación moral es un proceso evolutivo irreversible a través de diversas etapas.
- b) Se pueden formular las fases o estadios en el desarrollo del juicio moral.
- c) Los estadios y etapas superiores son mejores que los inferiores.”

Jean Piaget en su obra de 1932 *El criterio moral en el niño* empieza su teoría sobre el desarrollo moral con el planteamiento de que “toda moral consiste en un sistema de reglas y [que] la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia estas reglas” (Piaget, 1977, p.9)

Piaget considera que el desarrollo moral de la persona pasa de una moral heterónoma a una moral autónoma. La moral heterónoma se caracteriza por el respeto unilateral, viene del exterior y es impuesta por la autoridad, por los adultos, está basada en el temor. La regla “se da acabada, exteriormente a la conciencia; además se concibe como revelada por el adulto e impuesta por éste. El bien se define, pues, rigurosamente a través de la obediencia” (Piaget, 1977, p.93) “Cualquier acto que responda a 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 la regla, es malo” (Piaget, 1977, p. 93) La intencionalidad del acto no tiene mayor importancia. Es decir, es una *moral de la obligación*.

La moral autónoma se caracteriza por el respeto mutuo, es una *moral de la cooperación*, tiene como principio la solidaridad y “se apoya especialmente en la autonomía de la conciencia, la intencionalidad y, por consiguiente, la responsabilidad subjetiva.” (Piaget, 1977, p. 280)

Según Piaget el desarrollo moral se da en forma paralela al desarrollo cognitivo. Por lo que plantea que “el desarrollo moral debe estudiarse desde el punto de vista cognoscitivo dado que requiere la comprensión cognitiva de situaciones que implican decisiones morales y la comprensión del deber ser.” (Zerpa & Ramírez, 2004)

Lawrence Kohlberg, sobre las bases de la teoría de Piaget, plantea la existencia de seis estadios del desarrollo moral por los que atraviesa el ser humano. Estos seis estadios se agrupan en tres grandes fases: la preconvencional, la convencional y la postconvencional.

El nivel preconvencional implica una perspectiva individual. En el estadio 1, el individuo se orienta por el criterio de castigo/premio. Para este estadio lo correcto es obedecer las reglas y *acatar la autoridad porque así seré premiado y si no obedezco recibiré castigo*, en definitiva, hay un respeto ciego a la autoridad. En el estadio 2, el individuo actúa orientado por el autointerés. Se siguen las reglas por propio interés. Se satisfacen las necesidades propias y en ocasiones las de otros. Las relaciones interpersonales son vistas desde un enfoque instrumental mercantilista: *Tú me das, yo te doy, si yo te ayudo, tú me ayudas*.

El nivel Convencional (se da desde el inicio de la adolescencia) implica una perspectiva de grupo: yo soy miembro de un grupo. En el estadio 3, se actúa orientado por el grupo de pertenencia: Vivo como mi grupo (familia, amigos, maestros) espera que yo sea: un buen hijo, buen amigo, buen alumno, con lo cual recibo su reconocimiento, su aprobación. En el estadio 4, el punto de referencia del individuo es la sociedad. Lo correcto será aquello que ayude al mantenimiento y mejora del sistema social: lo correcto es cumplir las normas, respetar las leyes de la sociedad. Es decir, hay un respeto a la autoridad, a las reglas fijas, al mantenimiento del orden social. Kohlberg advierte que la mayoría de las personas alcanza sólo hasta este estadio

En el nivel Postconvencional, la perspectiva va más allá de la sociedad en que le tocó vivir, se fundamenta en una razón universal. En el estadio 5, lo correcto está orientado por los principios de los derechos humanos y de las normas de la sociedad, pues son resultado de un consenso, producto de una reflexión de la sociedad, de un contrato social. En el estadio 6, se parte de la aceptación de la existencia de unos principios éticos universales que deben servir de guía para nuestra actuación y están por encima de obligaciones legales o institucionales por ser

principios éticos universales con los que todas las sociedades deben estar de acuerdo. (Kohlberg, Power & Higgins, 1998), (Díaz-Aguado & Medrano, 1995), (Francés, 2004)

Kohlberg hace énfasis en el desarrollo del juicio moral, es decir, en el aspecto cognitivo de la educación moral. Por otro lado, hay que tener presente, que no necesariamente los individuos atraviesan todos los estadios, ya que podemos encontrar adultos que se han quedado en el nivel preconventional en que actúan centrados en sí mismos, en el egocentrismo; otros adultos se han quedado en el nivel convencional en que aceptamos las normas dadas por el grupo al que pertenecemos, y algunos alcanzan el nivel postconvencional de los principios.

Es de señalar, por otro lado, que la propuesta de Kohlberg ha recibido algunos cuestionamientos:

- Sobre los estadios cinco y seis.- Se ha cuestionado la universalidad de estos estadios, ya que se considera que están “construidos sobre las dos tradiciones jurídico-morales del pensamiento occidental: la contractualista (estadio 5) y la deontologista (estadio 6). Se trata, pues, de estadios “existenciales” y no “naturales” (Rubio, 2003, p. 520).
- Sobre la universalidad del sexto estadio.- Se ha constatado que muy pocas personas alcanzan el sexto nivel. El mismo Kohlberg llegó a abandonar este estadio, indicando que es una elaboración del quinto estadio, aunque posteriormente defendió la autonomía de este estadio. (Rubio, 2003, p. 509)
- Aplicabilidad de la teoría a los dos sexos.- Una ex-colaboradora de Kohlberg, Carol Gilligan cuestiona el hecho que éste haya realizado gran parte de sus estudios con varones, lo que influyó en sus resultados. Kohlberg traza correctamente las etapas por la que atraviesan los varones en su desarrollo, pero fallaría al querer aplicar ese patrón moral a las mujeres.

Las seis etapas de Kohlberg que describen el desarrollo del juicio moral, de la infancia a la adultez, se basan empíricamente en un estudio de 84 niños varones cuyo desarrollo siguió Kohlberg durante un período de más de veinte años. Aunque Kohlberg atribuye su universalidad a su secuencia de etapas, los grupos no incluidos en su etapa original rara vez llegan a sus etapas superiores. Entre quienes así parecen deficientes en desarrollo moral, si se le mide por la escala de Kohlberg,

están las mujeres cuyos juicios parecen ejemplificar la tercera etapa de su secuencia de seis. En esta etapa, la moral se concibe en términos interpersonales y la bondad es equiparada a ayudar y complacer a otros. (Gilligan, 1985, p. 40)

Gilligan afirma que las mujeres tienen una forma de razonar sobre cuestiones morales distinta a la de los varones, por cuanto ellas tienen como referencia a variables de tipo afectivo y de afiliación. De ahí, que su pensamiento moral se caracterice por tener un aspecto relacional. Las mujeres consideran la moralidad en términos de responsabilidad más que en términos de deberes legales.

La interpretación que la mujer da al problema moral como problema de cuidado y responsabilidad en las relaciones, y no de derechos y reglas, vincula el desarrollo de su pensamiento moral con cambios en su entendimiento de la responsabilidad y las relaciones, así como el concepto moral como justicia vincula al desarrollo con la lógica de la igualdad y la reciprocidad. De este modo, subyacente en una ética de cuidado y atención [subrayado es mío] hay una lógica psicológica de relaciones, que contrasta con la lógica formal de imparcialidad que imbuye el enfoque de justicia [que caracteriza al hombre] (Gilligan, 1985, p127)

José Rubio Carracedo (2003, p 518) explica la diferencia de propuestas de Kohlberg y Gilligan señalando que mientras la teoría de Kohlberg se plantea sobre el razonamiento, la de Gilligan, se fundamenta en la práctica moral. Es decir, que mientras Kohlberg refleja en su teoría la estructura (juicios de deber), Gilligan en su propuesta expresa el contenido (juicios de querer). A pesar de estas crítica, la teoría de Kohlberg está como base de la mayoría de los estudios actuales sobre el desarrollo moral del individuo, muchos de sus colaboradores o alumnos han seguido su propuesta (Hersh, Reimer & Paolito, 1998), algunos con ciertas modificaciones (Lind, 2004).

Por ello, para el presente trabajo tuve en cuenta el aporte de Kohlberg como instrumento para la comprensión del aspecto cognitivo del desarrollo moral: el juicio moral. Además, tomé la propuesta de los dilemas morales de Kohlberg para determinar el nivel de desarrollo moral de los individuos y también como estrategia didáctica.

Los dilemas morales son situaciones que implican un conflicto entre valores y el agente moral debe optar teniendo presente que cualquier decisión que tome conlleva consecuencias.

A través de esta herramienta traté que el educando reflexionara sobre “las implicaciones que están en juego al tomar una decisión “(Garza, 2004, p.58); mediante la reflexión sobre el conflicto ético esperaba que optimizara su razonamiento moral, que captara nuevas perspectivas ante una situación con lo cual pueda avanzar a un estadio moral superior. (Conde, Landeros & Rojas, 2006). Kohlberg se constituye así en el continuador de la teoría piagetiana del conflicto cognitivo como factor de desequilibrio que obliga al individuo a una reestructuración de sus esquemas cognitivos, en este caso esquemas valorativos. Así el trabajo con dilemas éticos es actualmente una de las estrategias más utilizadas para la educación en valores (Bolívar, 1993); (Buxarrais, 2000); (Lind, 2004); (García, 2004).

Louis E. Raths y colaboradores (1967) analizaron la crisis que enfrenta la sociedad, observaron cómo la existencia de una multiplicidad de valores, muchas veces contradictorios, ocasiona que los jóvenes se encuentren desorientados al no saber qué valor escoger, ya que no tienen pautas para hacerlo. Ante esta situación propusieron la metodología de la *clarificación de valores*, como estrategia para trabajar los valores en la educación. Con esta metodología aspiraban que los jóvenes aprendieran a valorar las alternativas, como paso previo para seleccionar los valores y actuar en conformidad con los valores escogidos; que aprendieran a autoconocerse, que se hicieran conscientes de sus ideas, creencias, sentimientos para tomar decisiones en forma reflexiva

Creemos que en un mundo que cambia tan rápidamente como el nuestro, cada niño debe adquirir el hábito de analizar y examinar sus propósitos, aspiraciones, actitudes, sentimientos, etcétera, si quiere establecer una relación inteligente entre su vida y el mundo que le rodea, y si quiere, por consiguiente, contribuir a la creación de un mundo mejor. (Raths, Harmin y Simon, 1967, p.40)

Aprendizaje en grupo: El desarrollo moral no sólo implica la capacidad del juicio moral; también comprende “*el desarrollo de la capacidad empática y de adopción de perspectivas sociales,*

desarrollo de la capacidad de la argumentación y de diálogo, desarrollo de la capacidad de autorregulación" (Álvarez,1998). Por ello hice énfasis también en *el aprendizaje en grupo*, por considerarlo como el más propicio para que el individuo desarrolle estas capacidades. Rescaté así el aspecto dialógico comunicativo y de la emoción, esferas que se desarrollan precisamente en el trabajo con los otros, el trabajo con los pares. Los beneficios de la cooperación que se da en los trabajos con los pares se plasma en la tesis de *Lev Vygotski* referente a que el desarrollo de los procesos psicológicos superiores no puede comprenderse al margen de la vida social. (Vygotski, 2003), y en su tesis de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Vygotski define la ZDP como la "distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz" (Vygostki, 2003, p.133). Con esta tesis, se enfatiza la importancia de la interacción social en el aprendizaje, que el aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con el profesor o con un compañero más avanzado. De igual forma demuestra la incidencia directa de las experiencias de aprendizaje mediado que recibe el educando por parte del adulto (maestro) en el desarrollo global. Esta tesis será profundizada por Reuben Feuerstein:

Feuerstein plantea que los seres humanos tienen la capacidad de cambiar la estructura de su funcionamiento intelectual a través de la vivencia de EAM [Experiencias de Aprendizaje Mediado] Estas experiencias se producirían toda vez que ocurra "un tipo de interacción entre el organismo del sujeto y el mundo que lo rodea. Ciertos estímulos del medio ambiente son interceptados por un agente, que es un mediador, quien los selecciona, los organiza, los reordena, los agrupa, estructurándolos en función de una meta específica" (Ruffinelli, 2007, pp. 1-2)

De ahí la importancia de implementar en el trabajo de aula actividades que favorezcan la participación de los estudiantes, el intercambio de opiniones, el debate de posturas con los pares y con el maestro, como mediador, para que las alumnas conjuntamente construyan el sentido y realicen un aprendizaje realmente significativo.

Además trabajé con juegos de roles y ejercicios de analogías porque estas herramientas, al hacer que las personas asuman un papel muchas veces ajeno a su forma de ser, permiten que

los alumnos comprendan que una situación puede ser captada desde diversos ángulos, y plantearse la necesidad de interrogarse sobre qué sienten los diversos involucrados en una situaciones, con lo cual tendrán otras perspectivas que les brindarán mayor información para una mejor valoración de una situación problemática y plantear soluciones a ella.

3. DESCRIPCIÓN DE LA INNOVACIÓN

A partir de la revisión de la literatura acerca de la educación ética en general, y de la educación ética profesional, en particular, decidí implementar una propuesta de innovación pedagógica en el aula orientada a crear situaciones de aprendizaje que posibilitaran la participación activa de las estudiantes en su propio aprendizaje a partir del trabajo con sus compañeras y así pudieran construir conocimientos realmente significativos para ellas. Las técnicas utilizadas fueron: el trabajo con dilema morales, la clarificación de valores y técnicas de aprendizaje grupal como simulaciones (analogía personal y juegos de roles) y discusión en grupo.

La discusión de dilemas morales está orientada a poner al estudiante ante un conflicto de valores que lo lleve a justificar la decisión tomada. Así tenemos el siguiente ejemplo de dilema moral: La esposa de Juan tiene cáncer. Sólo hay un medicamento para curarla, medicamento que únicamente es poseído por un farmacéutico que cobra un exagerado valor. Juan no tiene dinero para pagar la medicina. Juan se enfrenta al dilema de respetar la propiedad privada del farmacéutico o robar la medicina para salvar a su esposa. En este dilema se enfrentan los valores de Respeto a la Ley y Respeto a la Vida Humana. A partir de este texto y mediante una serie de interrogantes se lleva al educando a reflexionar sobre las diversas opciones y argumentar sus decisiones. (ver anexo 1)

La hoja de valores para la clarificación de valores. Esta herramienta no pretende inculcar valores, sino hacer que el individuo reflexione y descubra los propios valores. Es decir, está orientada a desarrollar el autoconocimiento, de tal forma que el individuo clarifique sus valores y los justifique Esta herramienta tiene dos variantes:

Primera Variante

- Se presenta una lista con valores. Por ejemplo:

PODER	()	TRABAJO	()	BUENA PRESENCIA	()
INDEPENDENCIA	()	JUSTICIA	()	TOLERANCIA	()
INTELIGENCIA	()	AMISTAD	()	DON DE GENTES	()
LIBERTAD	()	IGUALDAD ()		BELLEZA	()
RIQUEZA	()	SEGURIDAD	()	BUENOS MODALES	()
FAMA	()	CORAJE	()	DECISIÓN	()
AMOR	()	VOLUNTAD	()	SOLIDARIDAD	()
PRUDENCIA	()	AUNTONOMÍA	()	SALUD	()

(Ver Anexo 9.1)

Y se solicita seleccionar los 12 valores que considera más importantes jerarquizándolos del 1 al 12. Con ello se logra que el individuo tome conciencia de los valores con los cuales está actuando en la vida y reflexione sobre ellos.

Segunda Variante

Consiste en un texto o exposición que presenta al alumno una situación problemática, acompañado de un conjunto de interrogantes que lleven a los estudiantes a aclarar su posición ante el tema.

Como esta herramienta sólo pretende que el alumno sea consciente de su jerarquía de valores, se debe acompañar con trabajos grupales que permitan la discusión sobre los valores (ver anexos: 9.1; 10.1;15.1; 16.1; 17,1; 18.1).

Ejercicios de analogías: Esta técnica se emplea para desarrollar la capacidad empática y la adopción de diferentes perspectivas ante una misma situación. La analogía es *“la comparación mental que establece relaciones entre elementos disímiles, lo cual nos permite una comprensión honda, de pensamiento e imágenes”* (Pérez, 2005-b, p. 1) De las diversas formas de analogía he seleccionado la *Analogía Personal* en que *“el participante se identifica plenamente con un proceso o abstracción y redacta su analogía en la primera persona”* (Pérez, 2005-b, p. 2) Por ejemplo, se solicita al educando que personifique el concepto de maltrato infantil, es decir, el educando corporiza la idea *maltrato infantil* y defiende y justifica su existencia y su actuación. Sin embargo, debo indicar que realicé una modificación al método para adaptarlo al grupo, pues

en lugar de identificarse con un proceso o una idea abstracta, se identificarían con un personaje con lo que se lograría mayor cercanía, y de esta forma se realizaría una mejor identificación y, por tanto, habría una mayor significatividad del ejercicio. Así por ejemplo, basándonos en el texto de Sófocles, *Antígona*, (ver anexo 12.1.) se plantea el siguiente ejercicio de analogía personal:

Los hijos, de Edipo, Polinice y Eteocles, acuerdan gobernar alternativamente por períodos de un año. Le tocó gobernar en primer lugar a Etéocles, por ser el mayor, pero éste cuando le tocaba dejar el cargo no lo hizo y se quedó en el gobierno por la fuerza. Polinice se exilia y acude a Argos, donde se casa con una hija del rey Adrasto, quien le da un ejército para ir contra su propia ciudad, Tebas. Etéocles y Polinice luchan y se dan muerte el uno al otro. Creonte, tío de Polinice y Etéocles está a cargo del gobierno y dispone que a Polinice, por haber vuelto del destierro y haber intentado conquistar a la ciudad y haber matado a su hermano Etéocles, se lo deje insepulto, pasto de las aves y de los perros, para que cause espanto. En cambio, Etéocles es sepultado con todo los honores por haber muerto defendiendo su patria del invasor. Antígona hermana de los jóvenes decide ir contra la orden del tío y enterrar a Polinice, pues era norma dada por los dioses que el cuerpo de los muertos debía ser enterrado. Antígona pide ayuda a su hermana Ismene pero ésta se niega por temor a la autoridad. (Sófocles, 2000), (De Echano, Martínez, Montarelo et al., 1998)

Se solicita a las estudiantes que se identifiquen con uno de los personajes y defiendan su actuación. Esta argumentación debía ser redactada en primera persona. Con este ejercicio pretendí ayudar a comprender la perspectiva del otro al tener que asumir y defender la postura de una persona que piensa y actúa, muchas veces, de manera distinta a uno; lo que le daría mayores fundamentos para realizar un juicio moral y tomar una mejor decisión.

Juego de roles: El juego de roles es la escenificación de una determinada situación de la vida real, en nuestro caso de situaciones que implican conflictos morales o que impliquen responsabilidad moral. Para esta representación los participantes debían trabajar en grupo para

organizar la representación, el tema y el enfoque a ser utilizado, además, al término de la escenificación, los participantes analizarían “democráticamente el contexto del problema planteado, estando en posibilidad de lograr conclusiones valederas a los problemas detectados.” (Abarca, 2004) (Anexos 5, 8,13).

Para la operativización del aprendizaje con otros, del aprendizaje con los pares, se utilizó como estrategia de intervención, además del juego de roles y de ejercicios de analogía personal, la *discusión en grupo*, para la cual, por ejemplo, se formaron grupos de 2 ó 3 estudiantes para analizar dilemas morales u hojas de valores, también para intercambiar ideas sobre el análisis de textos teóricos y determinar una respuesta en consenso, luego presentaban las conclusiones en plenaria, donde se continuaba el intercambio de opiniones.

De los temas enfocados en los dilemas morales algunos son los originales utilizados por Lawrence Kohlberg, sin embargo, el deseo de ser consistente con los conceptos de desempeños auténticos y aprendizaje significativo me guió a adaptar algunos dilemas, escoger o crear expresamente otros para el trabajo en el aula y para incluirlos en el cuestionario de desarrollo sociomoral, para que respondan a las circunstancias reales en que viven las alumnas y el campo laboral en el que están o estarán inmersos para así, con lo cual las estudiantes podían contextualizarlos y poder relacionarlos con sus experiencias y así crear un ambiente de aprendizaje auténtico “en el que las demandas cognitivas, por ejemplo el tipo de pensamiento requerido, son consistentes con las demandas cognitivas del ambiente para el cual estamos preparando al estudiante”. (Savery & Duffy, 1996, p. 3) Por la misma razón también hice adaptaciones y creé textos de hojas de valores y de juegos de roles.

El proceso de clase empezaba con *Actividades de exploración* mediante la determinación de los conocimientos y experiencias previos, para lo cual las alumnas dialogaban sobre sus experiencias, sobre juegos de roles y acerca de ejercicios de analogía, analizaban las

respuestas a preguntas realizadas a compañeras y maestros, o trabajaban con dilemas morales o con hojas de valores.

Actividades de investigación guiada: Las alumnas analizaron en forma grupal textos teóricos, compartieron criterios y elaboraron conclusiones.

Actividades de Integración: las alumnas exponían en plenaria sus criterios. Siempre se hizo énfasis en que las alumnas justificaran sus posiciones.

La propuesta de innovación estaba establecida para realizarse en 16 jornadas de 1h50 minutos cada una.

Los objetivos de aprendizaje que se trabajaron en clase fueron:

- a) Comprender que todo acto humano implica una decisión y, por ende, un compromiso con las repercusiones de ese acto. Se utilizó la técnica de Juego de roles; se representaron situaciones en que se constataban decisiones éticas (Una sesión de trabajo).
- b) Desarrollar la comprensión de las condiciones o circunstancias que hacen que el sujeto sea responsable de las consecuencias de un acto humano y en qué circunstancias se atenúa esa responsabilidad. Se utilizaron las técnicas de análisis de dilemas morales, en forma individual y luego grupal y el juego de roles.

Los dilemas se refieren a diversos tipos de casos, por ejemplo: 1) Una enferma de cáncer terminal ya no soporta el dolor, por lo que solicita al doctor Hernández morfina para morir. El Dr. Hernández acepta. 2) El doctor González descubre la actuación del doctor Hernández y debe decidir si tiene que denunciarlo ante la autoridad.

Juego de roles: se representaron dos accidentes automovilísticos que ocasionaron la muerte de una persona, sin embargo, se diferenciaban porque cambiaban las circunstancias en la que se produjeron, lo que influía en la determinación de la responsabilidad (Dos sesiones de trabajo)

- c) Comprender que en la vida muchas veces se deben jerarquizar los valores y actuar en consideración de ello para poder resolver un dilema ético. Se utilizó la técnica de hoja de

valor: de 24 valores dados las alumnas debían seleccionar 12 y jerarquizarlos con argumentación (1 sesión).

- d) Comprender que lo moral es esencialmente algo social, a saber, una institución creada por los seres humanos. Se utilizó el trabajo colaborativo: las alumnas en grupo analizaron críticamente el caso de una comunidad hippie que se aísla de la sociedad y crea sus propias normas (1 sesión).
- e) Comprender que hay que tener presente las perspectivas éticas del otro para poder ampliar nuestras propias perspectivas de una situación para así valorar con mayores criterios. Se pretendió utilizar la analogía (ejemplo ya explicado antes), pero no se lo llevó a la práctica por actividades propias de la institución, y se empleó el juego de roles: se representó un juicio con juez, acusado, abogado fiscal, abogado defensor, testigos de la defensa y de la parte acusadora. Precisamente se escogió el recurso del juicio porque facilita la argumentación desde distintas perspectivas, siempre desde el ámbito de lo ético en nuestro caso, y no el jurídico, pues este no es el propósito de nuestra asignatura (2 sesiones).
- f) Comprender que todo grupo humano para su supervivencia requiere la aceptación de ciertos principios o normas morales que regulen su convivencia. Se utilizó el aprendizaje colaborativo; las alumnas analizaron en grupo el siguiente caso: Se ha producido una catástrofe mundial y únicamente quedan 30 sobrevivientes, ante lo cual se deberá crear normas para los sobrevivientes. Las alumnas debían establecer por lo menos 8 principios o normas éticas que regirían a la nueva sociedad. Se realizó la plenaria y la discusión en grupo (1 sesión).
- g) Comprender la importancia de asumir el trabajo como forma de desarrollo personal para constituirlo así en fuente de alegría. Se utilizó la técnica de hojas de valores que presentaba las situaciones de 1) un empleado no es ascendido cuando hubo una vacante, por demostrar irresponsabilidad, falta de iniciativa y de sentido de pertenencia; 2) Una

señora crea un taller de confección como forma de hacer alguna actividad extra, pero que con el tiempo convierte la obtención de dinero en el centro de su vida (1 sesión).

- h) Comprender la importancia de integrar principios y valores morales en la toma de decisiones en los negocios para generar confianza y fortalecer la buena imagen del trabajador y de la empresa. Se empleó la hoja de valores: 1) La actitud asumida por directivos frente a los trabajadores ante pérdida continua de materiales de la empresa; 2) Una diseñadora oculta a clienta una forma más económica de elaborar su producto (2 sesiones).
- i) Comprender la importancia de tener un código ético que rija la actuación del diseñador de modas. Técnica: Hoja de Valor: Una diseñadora roba el diseño de una estudiante que hace pasantía en la empresa (1 sesión).

Además, a través del trabajo en grupo se analizaron los documentos teóricos que dan sustento al tema tratado.

Las cuatro sesiones restantes se utilizaron para aplicar el cuestionario de desarrollo sociomoral (como pretest y como postest), una prueba parcial escrita y un examen final en cumplimiento con la normativa del instituto.

4. EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. PREGUNTA CENTRAL DE INVESTIGACIÓN

¿Qué impacto tiene una práctica docente fundamentada en herramientas pedagógicas, que pretenden ser consistentes con un enfoque constructivista del aprendizaje, como la discusión de dilemas morales, ejercicios de clarificación de valores, juego de roles, ejercicios de analogías y el aprendizaje en grupo, en el desarrollo del juicio moral de las estudiantes del Instituto Tecnológico de Diseño de Modas Ana Paredes de Alfaro?

4.2. METODOLOGÍA

4.2.1. Tipo de investigación. Cualitativa

Escogí la investigación cualitativa por cuanto mi trabajo no estaba orientado a buscar leyes sobre la actuación de los educandos, por lo que no establecí hipótesis, sino que pretendía describir, comprender e interpretar la actuación de los educandos. Además, por ser un universo pequeño sus resultados no podían ser generalizados ni trabajados estadísticamente, sólo se representan así mismos (Regalado, 2001).

4.2.2. Muestra

Por ser un universo pequeño (siete estudiantes) se lo tomó en su totalidad.

El universo correspondía al Segundo Curso (Tercer Semestre), del nivel superior del Instituto Tecnológico Ana Paredes de Alfaro, especialización Diseño de Modas.

Las alumnas/sujetos de la investigación son siete mujeres provenientes de clase socioeconómica baja, el 50 % proviene del nivel Bachillerato de la misma institución, el otro 50%, de otras instituciones.

Los rangos de edad de las estudiantes eran:

- 19- 24: 4
- 25 - 30: 1
- 31- 36: 2

Cuatro alumnas eran solteras, dos estaban casadas, una mantenía una unión libre. Dos tenían hijos.

El 28.57 % (2 alumnas) trabajaba en talleres como operarias, un 57.14% (4) sólo estudiaba y un 14.28% (1) tenía un negocio propio (una tienda)

Las alumnas fueron informadas del objetivo de mi investigación y de cómo recogería y utilizaría los datos para mi trabajo.

4.3. Recolección de Datos

Para la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos: la aplicación de un cuestionario de desarrollo sociomoral (tanto como pretest como postest) y un cuestionario de autoevaluación, que se aplicó al término del curso.

Dado el poco hábito que tienen las alumnas para expresar sus ideas en forma oral y, sobre todo, por escrito, como fue el cuestionario de autoevaluación, éste resultó poco pertinente, pues, no permitió recoger mayor información sobre lo que las estudiantes pensaban sobre sus experiencias en el curso de ética. Para compensar esta limitación, al final del proceso de trabajo, se decidió realizar un grupo focal con las estudiantes para recoger sus percepciones sobre el impacto del curso en su aprendizaje.

A continuación detallo cada uno de estos instrumentos:

4.3.1. Cuestionario de desarrollo sociomoral (Pretest y postest)

A través de este cuestionario (Anexo1) se buscaba, en un primer momento, determinar el estadio y nivel de desarrollo moral en que se encuentra la alumna.

Para la elaboración de este cuestionario tomé en cuenta el Cuestionario de Razonamiento Moral de Kohlberg (Díaz-Aguado & Medrano, 1995, pp.127-130) (Ventura, 1992: 169-177) (Klausmeier – Goodwin, 1977: 380) y los planteamientos de Georg Lind (2004).

El cuestionario de Kohlberg comprende 9 dilemas que han sido diseñados para ser trabajados mediante entrevistas, pero como mi trabajo estaba orientado a que se resolviera el cuestionario

en una sola sesión de trabajo, limité el número de dilemas morales a cinco, los que iban a ser contestados en forma escrita. Cada dilema moral seleccionado comprende varias preguntas:

- Dilema 1 con nueve preguntas
- Dilema 2 con siete preguntas
- Dilema 3 con seis preguntas
- Dilema 4 con cinco preguntas
- Dilema 5 con seis preguntas

Sobre el origen de los dilemas: los dilemas 1 y 2 son los elaborados por Kohlberg, escogí las traducciones y versiones que consideré más apropiada para el lenguaje de nuestro medio. Por esta misma razón de lenguaje y por tener una temática más próxima a nuestra realidad, los otros dilemas no los tomé de Kohlberg, sino de teóricos que siguen su propuesta: el texto del tercer dilema proviene de Lind (2004), pero las preguntas las realicé a partir del modelo de Kohlberg, porque Lind plantea otro tipo de interrogantes; el cuarto dilema provino del Instituto Tecnológico de Celaya Itc (2006), hice una adaptación del personaje, en el texto original es un contador, en mi versión es diseñador de moda, pues, es la especialización del Instituto Ana Paredes de Alvaro, igualmente añadí las preguntas ya que no las tenía el texto original y el quinto dilema fue redactado por mí a partir de noticias periodísticas y casos presentados en películas sobre el problema de los “burros” y el coyotaje.

Sobre por qué el primer dilema tiene más preguntas que las otras, indico que de los propios 9 dilemas de Kohlberg, sólo dos son extensos, porque son más complejos y el tema es enfocado desde ángulos diferentes; de estos dos escogí uno.

Los cinco dilemas morales seleccionados enfrentan los siguientes valores:

- *Dilema 1: Respeto a la Ley Vs Respeto a la Vida Humana*

La esposa de Juan tiene cáncer. Sólo hay un medicamento para curarla, medicamento que únicamente es poseído por un farmacéutico que cobra un exagerado valor. Juan no tiene

dinero para pagar la medicina. Juan se enfrenta al dilema de respetar la propiedad privada del farmacéutico o robar la medicina para salvar a su esposa.

- ***Dilema 2: Respeto a la Autoridad Vs. Respeto a un acuerdo***

Raquel había reunido dinero, con el consentimiento de su padre, para pagar un paseo a Quito con una amiga, luego de la graduación. Pero el padre de Raquel cambia de planes, decide ir de paseo con unos compañeros, por lo que pide a Raquel el dinero que ella había ahorrado. Raquel debe respetar la autoridad del padre y darle dinero o negarle el dinero.

- ***Dilema 3: Honradez Vs. Solidaridad***

Susana y Nidia van de compras. Susana observa cómo Nidia se roba una blusa y se la lleva. La seguridad del local la interroga y la amenaza con acusarla de cómplice si no da el nombre de la amiga que robó. Dilema: Debe actuar con honradez y decir la verdad o proteger a su amiga Nidia.

- **Dilema 4: Beneficio como empresario Vs. Beneficio como empleado**

El diseñador Pérez tiene veinticinco años en la empresa de Ramírez y su trabajo es excelente. Sin embargo, Ramírez decide sustituirlo por la diseñadora Jiménez de quien sabe que es competente y muy joven.

Ramírez, como empresario, se enfrenta a un dilema: El contratar a la diseñadora Jiménez le traerá beneficio, pues gastará menos en sueldo, pero si despide a Pérez, éste por su avanzada edad, seguramente no obtendrá empleo.

- ***Dilema 5: Responsabilidades familiares Vs. Respeto a la Ley.***

María, madre soltera, nativa de la provincia del Azuay, deseosa de mejorar su vida y poder mantener a su familia, sobre todo a su hijo que está enfermo, decide viajar a los Estados Unidos de Norteamérica, pero no tiene dinero para pagar el pasaje. Un día una mujer le ofrece pagarle el dinero a cambio de que lleve droga. Dilema: respetar la ley o buscar los medios, aunque sean ilegales, para defender y proteger a su familia.

Kohlberg considera que el ser humano sigue una evolución ascendente en el desarrollo de su razonamiento moral y tal como lo muestro en la sección Revisión de la Literatura, tres son los niveles del desarrollo moral por los que atraviesa la persona: preconventional, convencional y postconventional. (Kohlberg, Power, Higgins, 1998). Cada uno de estos niveles comprende dos estadios, es decir, hay seis estadios.

Siguiendo las pautas de Kohlberg, a partir de las respuestas dadas a las diversas preguntas del cuestionario de desarrollo sociomoral (pretest) se determina el estadio de desarrollo del razonamiento moral en que se encuentra cada estudiante. Es necesario aclarar que la ubicación del estudiante está determinada por las razones que da para escoger una opción y no por la opción seleccionada. Así por ejemplo, uno puede escoger obedecer una norma simplemente porque es dada por la autoridad (nivel preconventional, primer estadio), o porque considero que es importante para el bien de mi grupo o de la sociedad (nivel convencional, tercero y cuarto estadio) o porque considero que se sustenta en principios éticos universales (nivel posconventional, sexto estadio).

El mismo cuestionario de desarrollo sociomoral se tomó como posttest al término del semestre para realizar la comparación y determinar si se produjeron cambios y si las alumnas evolucionaron a otro estadio de desarrollo moral.

El total de las preguntas del cuestionario son 33. Para contestar cada pregunta hay seis posibles respuestas (los seis estadios). Para el análisis del cuestionario tuve en cuenta una Matriz con Criterios de Evaluación de Respuestas a los Dilemas Morales. (ver anexo 2)

4.3.2. *Cuestionario de Autoevaluación de las estudiantes* (Anexo 3)

Estaba conformada por cuatro preguntas de carácter abierto para que las alumnas reflexionaran sobre si lo tratado en la clase tuvo algún impacto en su forma de reflexionar éticamente y si se habían cumplido los objetivos de aprendizaje.

En concreto las preguntas fueron:

1. *¿Qué de lo trabajado en la materia de ética profesional, le ha hecho cambiar en algún sentido? Explique con el mayor detalle en qué consiste ese cambio.*
2. *¿Qué de la materia no la motivó? ¿Por qué?*
3. *¿Qué de los métodos usados en distintos momentos del semestre la ayudaron a profundizar los temas de la materia? Explique con detalle y ejemplos.*
4. *¿Cómo le ha servido a usted la reflexión ética en su vida diaria?*

4.3.3. Grupo focal

Como indiqué anteriormente se realizó un grupo focal con las estudiantes para recoger sus percepciones sobre el impacto del curso en su aprendizaje, teniendo presente que esta técnica de investigación social sirve para “lograr una información asociada a conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y experiencias que no serian posibles de obtener, con suficiente profundidad, mediante otras técnicas tradicionales tales como por ejemplo la observación, la entrevista personal o la encuesta social” (Ricoverti, 2008). Para la realización del grupo focal conté con la colaboración de la Psic. Claudia Patricia Uribe y de la Lic. Antonieta Ochoa.

Los aspectos tratados en el grupo focal fueron:

- *Temática abordada en el curso.*
- *Tema que más les interesó y les hizo participar más en clase.*
- *Utilidad del estudio de los valores*
- *Aplicabilidad de lo trata en clase en la vida familiar y profesional*
- *La dinámica de la clase de Ética Profesional y el mejor aprovechamiento.*
- *El salón de clase como lugar de escucha.*

4.3.4. Análisis e interpretación de datos

Lo realicé, sobre todo, a partir del análisis del cuestionario sociomoral (pretest y posttest). Se compararon los resultados de esta prueba aplicada en la segunda clase y en la penúltima clase. Se analizaron en forma cualitativa las respuestas para realizar una comparación entre el antes y

el después. Para el análisis tuve en cuenta la Matriz con Criterios de Evaluación de Respuestas a los Dilemas Morales (Anexo2) para poder realizar la comparación y determinar si hubo cambios o no.

Al término de trabajo, consideré necesario incluir un grupo focal para obtener datos que permitieran dar mayor fuerza a las conclusiones acerca de las respuestas de las estudiantes.

5. RESULTADOS

5.1. Datos Individuales

Antes de iniciar el estudio comparativo de resultados del cuestionario de desarrollo sociomoral (pretest y posttest) por cada alumna, plantearé brevemente las características de los niveles y estadios del desarrollo moral según Kohlberg, pues son el marco de referencia para el análisis:

Nivel I. Preconvencional se caracteriza por su perspectiva individualista. Comprende: *Estadio 1*: el individuo se orienta por el criterio de castigo/premio. *Lo correcto es obedecer las reglas y acatar la autoridad porque así seré premiado y si no obedezco recibiré castigo. Estadio 2*. El individuo actúa orientado por el autointerés. Las relaciones interpersonales son vistas desde un enfoque instrumental mercantilista: *Tú me das, yo te doy, si yo te ayudo, tú me ayudas.*

Nivel II. Convencional se caracteriza por la perspectiva de ser miembro de una sociedad. Comprende: *Estadio 3*: se actúa orientado por el grupo de pertenencia: Vivo como mi grupo (familia, amigos, maestros, etc.) espera que yo sea, con lo cual recibo su aprobación. *Estadio 4*: lo correcto será aquello que ayude al mantenimiento y mejora del sistema social; hay un respeto a la autoridad, a las reglas fijas, al mantenimiento del orden social.

Nivel II Postconvencional: La perspectiva va más allá de la sociedad en que le tocó vivir, se fundamenta en una razón universal. Comprende: *Estadio 5*: lo correcto está orientado por los principios de los derechos humanos y de las normas de la sociedad, pues son producto de un consenso social. *Estadio 6*: se parte de la aceptación de la existencia de unos principios éticos universales que deben servir de guía para nuestra actuación y están por encima de obligaciones legales o institucionales. (Kohlberg, Power & Higgins, 1998) (Díaz-Aguado & Medrano, 1995), (Francés, 2004)

ALUMNA 1

		Alumna 1	PRETEST	POSTEST
DILEMA 1	La esposa de Juan tiene cáncer	Pregunta 1	E1	Ind
		Pregunta 2	E1	E1
		Pregunta 3	FA	E3
		Pregunta 4	E3	Ind
		Pregunta 5	E3	E3
		Pregunta 6	NA	Ind
		Pregunta 7	E2	FCI
		Pregunta 8	E2	FCI
		Pregunta 9	E3	E1
DILEMA 2	Raquel reúne dinero para paseo	Pregunta 1	FCI	E2
		Pregunta 2	E2	E3
		Pregunta 3	NC	E3
		Pregunta 4	E2	E3
		Pregunta 5	E3	E3
		Pregunta 6	E3	E3
		Pregunta 7	E3	E3
DILEMA 3	Susana y Nidia van de compras	Pregunta 1	FCI	E3
		Pregunta 2	FCI	E4
		Pregunta 3	E4	E3
		Pregunta 4	E2	E3
		Pregunta 5	E3	FA
		Pregunta 6	FCI	E4
DILEMA 4	Empresario despide a diseñador	Pregunta 1	E3	E3
		Pregunta 2	FCI	E2
		Pregunta 3	Ind	FA
		Pregunta 4	E3	FA
		Pregunta 5	E3	FCI
DILEMA 5	María y el Coyote	Pregunta 1	FCI	E1
		Pregunta 2	FA	E1
		Pregunta 3	E3	E3
		Pregunta 4	E3	E2
		Pregunta 5	E3	E3
		Pregunta 6	E3	E2

Estadio: E FCI: Falla en comprensión de información FA: Falla en argumentación Ind: Indecisa
NC: No contesta

El Pretest demuestra en la alumna 1 el predominio del nivel convencional, al igual que en el postest. Los resultados al comparar el antes y después evidencian que no hubo mayor avance, pues, sólo se incrementó una respuesta del estadio 4.

ALUMNA 2

		Alumna 2	PRETEST	POSTEST
DILEMA 1	La esposa de Juan tiene cáncer	Pregunta 1	E3	E4
		Pregunta 2	E4	E4
		Pregunta 3	E3	E4
		Pregunta 4	NC	FA
		Pregunta 5	E3	E5
		Pregunta 6	FA	FA
		Pregunta 7	E2	E5
		Pregunta 8	E4	E4
		Pregunta 9	E1	E4
DILEMA 2	Raquel reúne dinero para paseo	Pregunta 1	E3	E3
		Pregunta 2	E3	E4
		Pregunta 3	E4	E3
		Pregunta 4	E3	E3
		Pregunta 5	E3	E3
		Pregunta 6	E3	E3
		Pregunta 7	E3	E4
DILEMA 3	Susana y Nidia van de compras	Pregunta 1	E3	E3
		Pregunta 2	E4	E3
		Pregunta 3	E4	E4
		Pregunta 4	E3	E4
		Pregunta 5	E3	E4
		Pregunta 6	E4	E3
DILEMA 4	Empresario despide a diseñador	Pregunta 1	E2	E2
		Pregunta 2	E2	E3
		Pregunta 3	FCI	FA
		Pregunta 4	FCI	FCI
		Pregunta 5	FCI	FCI
DILEMA 5	María y el Coyote	Pregunta 1	E1	E2
		Pregunta 2	E1	E1
		Pregunta 3	E3	E3
		Pregunta 4	E2	E3
		Pregunta 5	E2	E4
		Pregunta 6	E3	E3

E: Estadio FCI: Falla en comprensión de información FA: Falla en argumentación NC: No contesta

En el Pretest y en el Postest se constata que en la alumna 2 hay un predominio del nivel convencional. Los resultados, al comparar el antes y después, evidencian que hubo avance en su juicio moral, pues, en el postest disminuye el nivel preconventional y aumenta un poco el convencional, debido al incremento de respuestas del estadio 4, que subieron de 6 del pretest a 11 en el postest. Además, en el después aparecen respuestas que se ubican en el nivel

postconvencional, lo que no sucedía en el antes. Lo anterior evidencia un pequeño, pero claro avance en esta alumna

ALUMNA 3

		Alumna 3	PRETEST	POSTEST
DILEMA 1	La esposa de Juan tiene cáncer	Pregunta 1	E5	E5
		Pregunta 2	E4	E4
		Pregunta 3	E4	E4
		Pregunta 4	E2	Ind
		Pregunta 5	Ind	E3
		Pregunta 6	E3	E3
		Pregunta 7	E3	E4
		Pregunta 8	E4	E5
		Pregunta 9	E4	E5
DILEMA 2	Raquel reúne dinero para paseo	Pregunta 1	E4	E3
		Pregunta 2	E2	E3
		Pregunta 3	E3	E4
		Pregunta 4	E3	E3
		Pregunta 5	E3	E3
		Pregunta 6	E4	E4
		Pregunta 7	E4	E4
DILEMA 3	Susana y Nidia van de compras	Pregunta 1	Ind	Ind
		Pregunta 2	E4	Ind
		Pregunta 3	E4	Ind
		Pregunta 4	E3	E2
		Pregunta 5	E4	E4
		Pregunta 6	FCI	E2
DILEMA 4	Empresario despidió a diseñador	Pregunta 1	Ind	Ind
		Pregunta 2	Ind	E3
		Pregunta 3	E2	Ind
		Pregunta 4	E4	E5
		Pregunta 5	Ind	Ind
DILEMA 5	María y el Coyote	Pregunta 1	E2	E1
		Pregunta 2	E2	E2
		Pregunta 3	E2	E3
		Pregunta 4	E3	E4
		Pregunta 5	E3	E4
		Pregunta 6	E2	E2

E: Estadio FCI: Falla en comprensión de información Ind: Indecisa

En el Pretest y en el Postest se determina que en la alumna 3 hay predominio del nivel convencional. Al comparar el antes y el después, se observa que ha disminuido en algo el nivel convencional (las respuestas del estadio 4, de 11 bajaron a 9), sin embargo, este hecho no

implica retroceso, lo que ocurre es que se incrementaron las repuestas del estadio 5 del nivel postconvencional, de 1 en el pretest subió a 4 en el postest. Es decir, hubo avance.

ALUMNA 4

		Alumna 4	PRETEST	POSTEST
DILEMA 1	La esposa de Juan tiene cáncer	Pregunta 1	E3	E3
		Pregunta 2	FA	E4
		Pregunta 3	E3	E5
		Pregunta 4	E2	E2
		Pregunta 5	E2	E2
		Pregunta 6	E2	E2
		Pregunta 7	E4	E3
		Pregunta 8	E4	E3
		Pregunta 9	E4	E4
DILEMA 2	Raquel reúne dinero para paseo	Pregunta 1	E3	E3
		Pregunta 2	E3	E3
		Pregunta 3	E3	E3
		Pregunta 4	E3	E3
		Pregunta 5	FA	E3
		Pregunta 6	E4	E3
		Pregunta 7	E3	E4
DILEMA 3	Susana y Nidia van de compras	Pregunta 1	Ind	Ind
		Pregunta 2	E3	E4
		Pregunta 3	NA	E3
		Pregunta 4	FA	E2
		Pregunta 5	E4	E4
		Pregunta 6	Ind	Ind
DILEMA 4	Empresario despide a diseñador	Pregunta 1	E3	E3
		Pregunta 2	E2	E2
		Pregunta 3	E3	E4
		Pregunta 4	E4	E4
		Pregunta 5	E3	E4
DILEMA 5	María y el Coyote	Pregunta 1	E2	Ind
		Pregunta 2	E2	E1
		Pregunta 3	E3	E2
		Pregunta 4	E3	E4
		Pregunta 5	E3	E4
		Pregunta 6	E3	E3

E: Estadio FA: Falla en argumentación NA: Selecciona, pero no argumenta Ind: Indecisa

El Pretest demuestra en la alumna 4 predominio del nivel convencional, al igual que en el postest. Los resultados, al comparar el antes y después, indican que hubo un incremento del Estadio 4, de 6 a 10 respuestas, lo que evidencia evolución.

ALUMNA 5

		Alumna 5	PRETEST	POSTEST
DILEMA 1	La esposa de Juan tiene cáncer	Pregunta 1	Ind	Ind
		Pregunta 2	FA	Ind
		Pregunta 3	Ind	Ind
		Pregunta 4	FA	FA
		Pregunta 5	FCI	Ind
		Pregunta 6	E2	E1
		Pregunta 7	E3	FCI
		Pregunta 8	E3	E3
		Pregunta 9	E3	E1
DILEMA 2	Raquel reúne dinero para pasear	Pregunta 1	E1	E1
		Pregunta 2	FCI	Ind
		Pregunta 3	E1	E3
		Pregunta 4	E2	E4
		Pregunta 5	E3	Ind
		Pregunta 6	E3	E3
		Pregunta 7	E3	E3
DILEMA 3	Susana y Nidia van de compras	Pregunta 1	FCI	E4
		Pregunta 2	E3	E4
		Pregunta 3	E4	FA
		Pregunta 4	FCI	FA
		Pregunta 5	E4	E3
		Pregunta 6	FCI	E3
DILEMA 4	Empresario despide a diseñador	Pregunta 1	E3	Ind
		Pregunta 2	E2	E4
		Pregunta 3	E4	E3
		Pregunta 4	E3	E3
		Pregunta 5	E3	E4
DILEMA 5	María y el Coyote	Pregunta 1	E1	E2
		Pregunta 2	E1	E2
		Pregunta 3	E3	E3
		Pregunta 4	FA	E3
		Pregunta 5	E3	E3
		Pregunta 6	FA	E2

E: Estadio FCI: Falla en comprensión de información FA: Falla en argumentación Ind: Indecisa

Tanto en el Pretest como en el Postest, se observa que en la alumna 5 hay predominio de nivel convencional. Los resultados, al comparar el antes y el después, evidencian que no hubo mayor evolución, pues, únicamente se incrementaron dos respuesta del estadio 4. Además, se advierte un incremento de indecisiones de 2 a 7.

ALUMNA 6

		Alumna 6	PRETEST	POSTEST
DILEMA 1	La esposa de Juan tiene cáncer	Pregunta 1	E3	E4
		Pregunta 2	E3	FA
		Pregunta 3	E3	E3
		Pregunta 4	FA	E4
		Pregunta 5	FA	E4
		Pregunta 6	E2	E4
		Pregunta 7	E3	E3
		Pregunta 8	NA	E4
		Pregunta 9	E3	NA
DILEMA 2	Raquel reúne dinero para paseo	Pregunta 1	E4	E3
		Pregunta 2	NA	E4
		Pregunta 3	E3	E3
		Pregunta 4	E4	E3
		Pregunta 5	E3	E3
		Pregunta 6	E3	E4
		Pregunta 7	E3	E4
DILEMA 3	Susana y Nidia van de compras	Pregunta 1	E4	E4
		Pregunta 2	E4	E3
		Pregunta 3	NA	E3
		Pregunta 4	E4	E4
		Pregunta 5	NA	E4
		Pregunta 6	NA	E4
DILEMA 4	Empresario despide a diseñador	Pregunta 1	E3	E4
		Pregunta 2	NC	NC
		Pregunta 3	E3	FCI
		Pregunta 4	NA	FCI
		Pregunta 5	NA	E3
DILEMA 5	María y el Coyote	Pregunta 1	E1	E3
		Pregunta 2	NA	E2
		Pregunta 3	E3	E3
		Pregunta 4	E3	E4
		Pregunta 5	E3	E3
		Pregunta 6	E2	E3

E: Estadio FCI: Falla en comprensión de información FA: Falla en argumentación
 NA: Selecciona, pero no contesta NC. No contesta

Tanto en el Pretest como en el Postest de la alumna 6 se constata que hay predominio de nivel convencional. Los resultados, al comparar el antes y después, evidencian que hubo avance, pues, hay un incremento en las respuestas ubicadas en el estadio 4, de 5 pasaron a 14 respuestas.

ALUMNA 7

		Alumna 7	PRETEST	POSTEST
DILEMA 1	La esposa de Juan tiene cáncer	Pregunta 1	E2	E2
		Pregunta 2	E2	E3
		Pregunta 3	E2	E2
		Pregunta 4	FA	E3
		Pregunta 5	E3	E3
		Pregunta 6	E3	E3
		Pregunta 7	E3	E3
		Pregunta 8	E3	E4
		Pregunta 9	E4	E3
DILEMA 2	Raquel reúne dinero para paseo	Pregunta 1	Ind	E4
		Pregunta 2	E4	E3
		Pregunta 3	E4	E3
		Pregunta 4	E3	E4
		Pregunta 5	E3	E4
		Pregunta 6	E3	E4
		Pregunta 7	E3	E4
DILEMA 3	Susana y Nidia van de compras	Pregunta 1	E2	E2
		Pregunta 2	FA	E4
		Pregunta 3	E3	E4
		Pregunta 4	E4	FA
		Pregunta 5	E4	E4
		Pregunta 6	E3	E3
DILEMA 4	Empresario despidió a diseñador	Pregunta 1	Ind	E2
		Pregunta 2	E2	E2
		Pregunta 3	E3	E3
		Pregunta 4	FA	E4
		Pregunta 5	E3	E3
DILEMA 5	María y el Coyote	Pregunta 1	E1	E1
		Pregunta 2	FA	E1
		Pregunta 3	FA	FA
		Pregunta 4	Ind	FCI
		Pregunta 5	E3	E3
		Pregunta 6	E3	E3

FCI: Falla en comprensión de información FA: Falla en argumentación Ind: Indecisa

En el Pretest y en el Postest de la alumna 7 hay predominio de nivel convencional. Al comparar el antes y el después, se constata que hubo avance, pues, hay un incremento en las respuestas ubicadas en el estadio 4, de 5 pasaron a 10.

Estos datos indican que pocas alumnas dieron respuestas ubicables en el nivel postconvencional. La mayoría está ubicada en el nivel convencional.

En el cuadro siguiente se detallan los cambios de estadios dados en las siete estudiantes:

Alumnas	PRETEST										POSTEST										
	NIVEL PRECONVENC.		NIVEL CONVENCION		NIVEL POSTCONVENC	F C I	F A	N A	INDECISA	NC	Total	NIVEL PRECONVENC		NIVEL CONVENCION		NIVEL POSTCONVENC	F C I	F A	N A	INDECISA	NC
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5							E 1	E 2	E 3	E 4	E 5					
Alumna 1	2	5	14	1	0	6	2	1	1	1		4	4	14	2	0	3	3	0	3	0
Alumna 2	3	5	14	6	0	3	1	0	0	1		1	2	12	11	2	2	3	0	0	0
Alumna 3	0	7	8	11	1	1	0	0	5	0		1	4	8	9	4	0	0	0	7	0
Alumna 4	0	6	15	6	0	0	3	1	2	0		1	6	12	10	1	0	0	0	3	0
Alumna 5	4	3	12	3	0	5	4	0	2	0		3	3	11	5	0	1	3	0	7	0
Alumna 6	1	2	14	5	0	0	2	8	0	1		0	1	13	14	0	2	1	1	0	1
Alumna 7	1	5	14	5	0	0	5	0	3	0		2	5	13	10	0	1	2	0	0	0

FCI: Falla en comprensión de Información FA: Falla en argumentación NA: Selecciona, pero no argumenta

5.2. Fallas en las competencias argumentativas e interpretativas

El poco dominio de las competencias interpretativas y argumentativas se constituyó en un factor limitante para el manejo e interpretación de los resultados del test, pues no permitió captar lo que pretendían decir las alumnas. Para poder interpretar las respuestas tanto del Pretest como del Posttest tuve que crear ciertas categorías, a saber, FCI, FA, NA, NC, Indecisas:

1. *FCI: Fallas en la comprensión de la información*, pues, sus respuestas hacen referencia a aspectos no solicitados:

A la pregunta # 1 del dilema 3: *¿Debe Susana denunciar a Nidia al encargado?*, la alumna 1 responde:

Susana no debe denunciar a Nidia ni al encargado porque es ella la que se ba [sic] robando la blusa.

A la pregunta # 3 del dilema 4: *Ramírez pagará a Pérez todo lo que establece la ley para su cancelación. ¿Podemos concluir que Ramírez ha actuado de manera justa con Pérez?*, la alumna No.1 responde:

Sí porque teniendo veinticinco años en la empresa y a sido exelente [sic] trabajador y lo liquida por otra diseñadora muy joven es injusto. (Postest)

A la misma pregunta la alumna No. 6 contesta:

Sí, porque sería injusto que lo despida sin darle todo lo que establece la ley. (Postest)

2. *FA: Fallas en la argumentación*, pues, a veces expresan contradicción en la misma argumentación, o, simplemente, falta claridad por no mantener una secuencia lógica sus ideas:

A la pregunta # 4b del dilema 1: *¿Existe alguna diferencia respecto a lo que debería hacer Juan si él quiere a su mujer como si no la quiere?* La alumna No. 5 responde:

Sí hay diferencia porque no estaría siendo sincero con su esposa, haciendo como que no existiera en su vida pero en todo caso Juan realmente quiere a su esposa aunque la quiere ignorar pero no puede. [sic] (Postest)

A la pregunta# 3 del dilema 3: *¿Tiene el deber o la obligación de denunciar los actos que están en contra de la ley?* La alumna 4 contesta:

Estoy indecisa siempre y cuando sean delitos sin justificaciones de vida o muerte. (Pretest)

A la pregunta # 4 del dilema 3: *¿Susana, como amiga de Nidia, debe permanecer callada, aunque le cueste ser acusada del robo?*, la alumna No. 7 responde:

No debería quedarse callada porque sería cómplice de un acto, pero si lo denuncia estoy en contra de la amistad. (Postest)

3. *NC*: No contestan

4. *NA*: Seleccionan, pero no argumentan

5. Indecisa: Aunque reconocen los valores y situaciones enfrentadas, no se sienten en capacidad de decidir :

A la pregunta # 1 del dilema 1: ¿Debe Juan robar la Medicina? La alumna No. 5 contesta:

Estoy indecisa porque uno de la desesperación no sabe si robarla o no robarla, pues es una situación muy difícil de aceptar lo que esta sucedió [sic] en este momento crítico como salvar a su esposa? (Pretest)

A la pregunta # 3 del dilema 3: ¿Tiene el deber o la obligación de denunciar los actos que están en contra de la ley? La alumna No. 3 responde:

Estoy indecisa porque los actos que están contra la ley deben ser denunciados pero en este caso es una amiga. (Postest)

Las dos primeras categorías nos remiten a un bajo dominio del código lingüístico. Uso inadecuado de términos, fallas en la diferenciación de la información relevante de la irrelevante del dilema, fallas en la secuencia lógica de sus ideas, deficiencia en el razonamiento hipotético, falla en buscar un marco de referencia que le permita resolver el dilema o expresar argumentos en apoyo a sus posturas.

Los aspectos 3 y 4, no escoger o escoger pero sin argumentar, pueden ser resultado igualmente del déficit en el dominio del código lingüístico en los puntos antes anotado.

El aspecto 5 nos remite a la situación en que la estudiante habiendo comprendido los 2 valores enfrentados y las consecuencias de optar por uno u otro, se siente incapaz de elegir, posiblemente porque lo siente más cercano. Es interesante observar que en el postest aumentaron las indecisiones, lo que podría ser interpretado como que otras respuestas dadas en el pretest han sido ahora puestas en duda, lo que puede ser indicio tanto de un avance como de un estancamiento o retroceso.

Las alumnas 1 y 5 son las que muestran menor avance. Cabe anotar que estas señoritas son las que presentan mayores casos de fallas en la comprensión de información y en la argumentación o se abstienen de argumentar.

5.3.- Datos globales

La situación que se da a nivel individual se plasma con mayor claridad en el análisis global, así el grupo de estudiantes en el Pretest alcanzó el 55,4% en el nivel convencional. En el Postest logró el 62.33%.(Anexo 24)

El análisis global nos muestra que en el Postest predomina el nivel convencional:

- El mayor porcentaje (91.83%) se da en el trabajo con el dilema 2: Autoridad Vs. Acuerdo (en el pretest había sido un 75,5%);
- En el dilema 3: Honradez Vs. Solidaridad alcanzó el 69.04% (en el pretest, fue el 57.13%)

Esto parecería ratificar el criterio de que los seres humanos actuamos más por la necesidad de sentirnos seguros, de tener y fomentar la estabilidad, el afecto. El dilema 2 hace énfasis en el respeto al acuerdo. Precisamente en el nivel convencional se hace referencia a la necesidad del respeto. Se actúa según el rol que espera la sociedad de uno, ser buen hijo, buen padre, buen esposo, y ello implica respetar la palabra dada. "Hay preocupación por los demás y por mantener relaciones basadas en gratitud, lealtad y confianza mutua". (Betancourt & Canobra & Rengifo & Villegas, s.f., p. 2)

En el dilema 3 aparece la amistad y la solidaridad y las alumnas actúan respondiendo a la circunstancia, a la solidaridad con el par.

En el tratamiento del dilema 1: Ley Vs. Vida humana, aparecen tanto en el pretest como en el postest algunas respuestas ubicables en el Estadio 5: 1.58% en el pretest y 9.52%, en el postest. Es decir, cuando se trabaja con un dilema hipotético, más alejado a la situación concreta, y, por ende, tal vez, más alejado a las vivencias, aparece el nivel postconvencional. Es decir, cuando una situación es más objetiva, menos contextualizada, se es más fácil trabajar con planteamientos más abstracto, más basados en principios éticos universales, en cambio, mientras la situación es más cercana se tiende a ubicarse en el nivel convencional, que implica relación más cercana con el otro, con la familia, con el grupo.

En el dilema 4, en que entra el juego el beneficio del empresario Vs. Beneficio del empleado, el 17.4% del nivel Preconvencional alcanzado en el Pretest disminuyó al 14.28%, en el Postest.. En el nivel Convencional tanto en el pretest como en el postest alcanzaron el 45.71%. El porcentaje de indeciso disminuyó: de 14,28 en el Pretest al 11,42 en el Postest. Hay un incremento del FCI, de 11. 4%, en el Pretest, al 14,28% en el postest; y del FA, de 2,85% en el Pretest al 8,57%, en el Postest. Lo que indica la existencia de problemas en el dominio del código lingüístico.

Debo advertir, sin embargo, al término de esta sección que estos resultados, por estar basados en una población pequeña y por no haberse podido trabajar con todas las respuestas por fallas en el uso del código lingüístico por parte de las alumnas, no tienen la suficiente representatividad como para que se pueda generalizar.

6. DISCUSIÓN

6.1. Sobre la primacía del Nivel Convencional

Sobre los resultados obtenidos a través del pretest y del posttest basado en los dilemas morales de Kohlberg, puedo indicar que hubo un incremento de respuestas en el nivel Convencional y en el Postconvencional, por parte de las alumnas que participaron en la innovación objeto de este estudio

	PRETEST				POSTEST		
	Preconvenc	Convenc	Postconvenc.		Preconvenc	Convencion	Postconvenc
%	19.04	55.4	0.43	%	16.44	62.32	3.03

El mayor incremento del Nivel Convencional se dio en el estadio 4:

	PRETEST			POSTEST	
	Estadio 3	Estadio 4		Estadio 3	Estadio 4
%	39.39	16.01	%	35.49	26.83

Estos datos parecen corroborar los obtenidos en otros trabajos investigativos fundamentados en la propuesta de Kohlberg acerca de que la mayoría de las personas se ubican entre el tercer y cuarto estadio (Uhl, 1997), (Cortés, 2000), (Sánchez, 2000), (Barba, 2004). Con estos resultados, además, se convalida algunas de las observaciones realizadas a la tesis de Kohlberg sobre la aplicación de su teoría a las mujeres. Tal como lo advierte Gilligan (1985) las mujeres no se rigen por el valor legalista de *justicia* sino por los valores de *solidaridad y responsabilidad*, por lo que se ubican en el tercer y/o cuarto estadio. Esta diferencia de enfoque para enfrentar los dilemas éticos se debería a que la educación, formal e informal, en las sociedades occidentales determina que el hombre oriente su accionar fundamentado en el marco de la justicia como valor central, mientras que orienta a la mujer a centrarse en la familia, en lo más cercano, en el afecto, y como resultado de la introyección de estos esquemas tienden

a valorar así. Empero, los resultados de mi trabajo, como advertí durante la explicación de la metodología de investigación, por ser producto del trabajo con siete alumnas, no pueden ser generalizados.

6.2. Sobre el uso de los dilemas morales

Uno puede realizar juicios morales con buenos argumentos, y ubicarse en el mayor estadio de desarrollo moral, (o, si sus argumentaciones lo indican encasillarse en un nivel inferior), y, sin embargo, en su actuación concreta en su vida estudiantil, familiar o profesional comportarse de forma diferente a lo sostenido en su argumentación. Este punto lo tuve siempre en claro, sin embargo, como no se podía realizar un estudio longitudinal que siguiera por algunos años a las alumnas que iban a asistir a la asignatura de Ética Profesional, para observar su actuación ética en la vida real, busqué una técnica para verificar si hubo cambios en la competencia ética del alumno. Una opción, discutida con las directoras de la tesis, hubiese sido preparar una experiencia que les obligara a los estudiantes a escoger éticamente. Pero el éxito de esta experiencia requería ocultar a las alumnas que la experiencia no era real, pero con ello no habríamos estado actuando de manera ética con ellas. Por ello escogí la propuesta de Kohlberg de utilizar los dilemas morales como forma de desarrollar y evaluar el juicio moral de las personas.

Sin embargo, no obtuve los resultados esperados. Como anoté, la teoría de Kohlberg hace énfasis en el desarrollo del juicio moral, es decir, en el aspecto cognitivo de la educación moral. O sea, a partir de la argumentación que da el individuo se lo ubica en un estadio u otro. Por ello, el no tener presente mi contexto, determinó que me encontrara con una gran limitación en el análisis e interpretación de los resultados, por cuanto las alumnas con las que trabajé demostraron mucha dificultad para el razonamiento lógico. Esto me llevó a indagar en autores y/o textos, que no estaban incluidos en la revisión de la literatura previa, planteamientos que permitieran aclarar la situación encontrada.

Así tenemos que Gozávez (2007) advierte que un requisito, aunque no suficiente, pero necesario, para ser un buen razonador moral es haber consolidado un nivel intelectual de operaciones formales y abstractas, y precisamente el trabajo con dilemas morales busca fortalecer o enriquecer o reforzar esta base lógica, potenciar las capacidades racionales – argumentativas– pero esta vez aplicadas a los conflictos de acción, o sea, a los conflictos morales.

Precisamente, las alumnas con las que trabajé no habían logrado este dominio, por lo que se encontraron limitadas al enfrentarse a los dilemas morales del pretest y del posttest. Las alumnas no estaban acostumbradas a reflexionar sobre su accionar, a realizar argumentaciones. Esta situación se agravaba porque tenían fallas en el manejo del código lingüístico. Incluso hubo fallas a nivel de comprensión lectora, así hubo preguntas que no pude tomar en cuenta, por cuanto, las respuestas dadas demostraban fallas de comprensión lectora, pues, por ejemplo, no tenían que ver con los aspectos enfocados en la pregunta.

La deficiencia del instrumento verbal del educando afectará, como señala Feuerstein (1990b, p.16), no sólo a su *“eficiencia en la fase de entrada, sino también al nivel de la elaboración y a la fase de salida. Esta falta de destrezas puede mantener al [educando] bajo tareas específicas a un nivel concreto, dificultando su habilidad para funcionar a un nivel cada vez más abstracto”*.

Sobre todo se constataron falencias en la argumentación, lo que dificultó el desarrollo por escrito del cuestionario sociomoral (pretest y posttest). Aquí reconozco que cometí un grave error: apliqué por escrito el cuestionario sociomoral (pretest y posttest), cuando originalmente Kohlberg había utilizado los dilemas morales para su trabajo en entrevistas. Además, no hice la validación del cuestionario que me hubiese permitido comprobar la dificultad de razonamiento y de comprensión lectora.

Al aplicar el cuestionario por escrito eliminé la posibilidad de hacer la retroalimentación para aclarar la comprensión y respuestas de las estudiantes. Durante las clases, cuando se trabajó

en forma oral con dilemas morales, se pudo trabajar un poco mejor, pues, en el aula, luego de desarrollarlos por escrito, los socializábamos y en la discusión podía aclararse algún aspecto que no se había entendido del dilema. A veces, inicialmente contestaban con monosílabos, pero, a través del insistente pedido de justificación o mediante contraejemplos, las alumnas podían hilvanar un poco mejor sus ideas.

La dificultad en la argumentación y en el desarrollo de sus ideas se constató también en la autoevaluación escrita que se realizó. Tan poco fue el desarrollo de sus respuestas que finalmente no la tomé en cuenta.

6.3. Sobre la Pregunta Problema de la investigación

En lo referente a la pregunta problema de mi investigación: ¿Qué impacto tiene una práctica docente fundamentada en herramientas pedagógicas, que pretenden ser consistentes con un enfoque constructivista del aprendizaje, como la discusión de dilemas morales, ejercicios de clarificación de valores, juegos de roles, ejercicios de analogías y el aprendizaje en grupo, en el desarrollo del juicio moral de las estudiantes del Instituto Tecnológico de Diseño de Modas Ana Paredes de Alfaro?, considero que sí ha tenido un impacto favorable aunque en un mínimo grado.

Fui muy ambicioso al pretender en cuatro meses lograr un mayor cambio en el juicio moral de los educando. Debí limitar mi objetivo a lograr crear ambientes de aprendizajes que propiciaran la mayor participación activa reflexiva del estudiante.

No obstante, en lo concerniente al propósito que motivó el presente trabajo: dejar a un lado la enseñanza memorística de la ética, la repetición de un recetario de valores, para convertir el aula de clase en un espacio de aprendizaje que permitiera la reflexión y el diálogo sobre situaciones ética de la vida cotidiana y laboral, considero que se alcanzó este propósito, pues, la utilización, como técnica de trabajo en el aula, de los dilemas morales de Kohlberg, conjuntamente con los ejercicios de clarificación de valores y técnicas de aprendizaje en grupo

(analogías, juego de roles, discusión en grupo) generaron una dinámica en el aula por la participación de las alumnas. Como indicaron las alumnas a la facilitadora del grupo focal (anexo 21)

Facilitadora: Cuénteme cómo era la clase del profesor Palacios, cómo hacía en la clase.

Alumna: A mí personalmente me gustaba.

Alumna Era muy dinámica.

Facilitadora: Muy dinámica

Alumna: Se aprende bastante, había cosas que no sabía y no las entendía.

Facilitadora: ¿Por ejemplo?

Alumna: Por ejemplo: primero analizar bien antes de juzgar, a jerarquizar los valores para poder juzgar, y asimismo perdonar o castigar. No siempre lo que uno ve como malo es malo, hay algo detrás de eso que es bueno. Todo eso. A mí me gustaba la clase....

Facilitadora: ¿Por qué la clase del profesor Palacios era dinámica?

Alumna: Porque todas opinábamos.

Alumna: Éramos libres de decir lo que queríamos.

Facilitadora: ¿Por qué se aprende mejor que en otras clases?

Alumna: Porque opinamos y estamos mal, tenemos derecho a que el maestro o cualquier otra de nuestras compañeras dé su opinión y su forma de pensar, y de pronto comprender que la forma de pensar mía no era cierta.

Alumna: Exactamente.

Alumna: En eso ayuda.

Facilitadora: Ya, en el intercambio de ideas se aprende.

Alumna: Se aprende, unimos y somos mejores.

Las expresiones anteriores de las alumnas demuestran la validez de la tesis constructivista, ya estudiada en la revisión de la literatura, acerca de la Zona de Desarrollo Próximo, planteada por Vygotski sobre la importancia de la mediación del otro para crear zonas de desarrollo próximo que permitan, a través de esta vivencia mediada, cambiar la estructura del funcionamiento intelectual y avanzar.

Además se constata que el ambiente de confianza creado posibilitó algunos efectos como:

- Cambio en criterios, razones, argumentos de valoración.
- Toma de consciencia de sus propios criterios y razones.
- Descubrir que no hay una sola manera de percibir y juzgar un hecho.
- Comprender que hay que asumir las consecuencias de todo acto.
- Vencer el miedo a decir públicamente lo que piensan.
- Aprendieron que una decisión o postura se argumenta.

6.4 Interrogante que queda por resolver

Como había indicado, las alumnas cuando tenían la posibilidad de preguntar para aclarar aspectos que no entendían de los dilemas morales podían hilvanar mejor sus pensamientos. Este punto da pautas para realizar otra investigación: *¿Si se presentaran los dilemas morales en forma oral o si previamente se realizara la validación para adaptar los dilemas al nivel de competencia lingüística de los educandos, el resultado sería diferente?*

Con esto se podría comprobar que las respuestas dadas durante la aplicación de mi propuesta de trabajo no respondían fielmente al nivel de desarrollo sociomoral, sino que reflejaban problemas de comprensión verbal. Con ello se comprobaría la advertencia que hacía Piaget cuando trabaja con los niños, advertencia que yo creí superar poniendo los dilemas que para mí era eran sencillos, pero que en la práctica no lo fueron para las alumnas, no tuve en cuenta que: “cuando se hace psicología, hay que hablar a los niños igual que ellos se hablan a sí mismos, sino la prueba de evaluación moral se convierte en una prueba de inteligencia o de comprensión verbal.” (Piaget, 1977, p. 100)

6.5. Retos para el futuro

6.5.1. La institución toda debe permitir que fluya la palabra del estudiante

Una variable importante que no tuve en cuenta se demostró con toda claridad como un factor que dificultó el trabajo, me refiero a la baja capacidad argumentativa y fallas en la comprensión

lectora. Este problema no se da solamente en el Instituto en que laboro, sino que es un mal que caracteriza a gran parte los educandos que ingresan a las universidades e institutos tecnológicos. Esta falencia es producto de un sistema educativo que limita la participación del estudiante, que no tiene como centro el desarrollo del pensamiento lógico y crítico, que no posibilita la pregunta. Aunque se pregona el triunfo del paradigma constructivista en la educación, aunque se proclama como horizonte institucional la formación de personas críticas, en la práctica aún sobrevive la concepción bancaria de la educación: “en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan” (Freire, 1986, p.72). Muchas veces no es la institución educativa la que asume la concepción bancaria de la educación, sino que ésta ha sido interiorizada por los profesores, que asumen el rol de dueños del saber, para quiénes el educando no sabe nada y que es incapaz de razonar, por lo que hay que darle todo hecho. Con ello se impide la creación de espacios que favorezcan el pensamiento reflexivo del estudiante. Como lo indicaron las mismas alumnas en el grupo focal, sólo en las asignaturas de Locución y de Ética Profesional fueron interpeladas, llevadas a argumentar, a defender sus posturas, a elaborar argumentos que fundamenten sus posturas, se crearon ambientes en que se respetó su palabra. Así, una alumna en el grupo focal manifestó que le gustaba la asignatura de Ética Profesional, porque ahí era escuchada, se le prestaba atención.

Alumna A mí no me gusta opinar, permanezco callada, escuchar.

Facilitadora: No has sido muy dada a opinar mucho, y ¿en la clase participabas?

Alumna: Sí, me gustaba mucho, me ponía atención.

Facilitadora: Porque te ponía atención, es decir, en las clases tú te sentías escuchada también. Ya, entonces no era sólo que tú opinabas sino que te sentías escuchada. Ya

Estas circunstancias enfatizan el hecho de que la enseñanza de la Ética Profesional no puede ser sólo asunto de una sola asignatura, sino que debe ser compromiso institucional para crear

espacios que permitan el contacto de los estudiantes con la comunidad, que posibiliten a los estudiantes asumir un compromiso con el otro. Además, las diversas asignaturas deben asumir como eje transversal el enfoque ético de su materia; los maestros deben asumir esta responsabilidad con seriedad, no deben verla como algo accesorio o como algo que afecta al desarrollo del contenido programático de la asignatura, sino comprender que en ello se juega el presente y porvenir de la sociedad. En toda práctica humana interviene la toma de decisiones y ésta implica consecuencias tanto para quien las toma como para las demás personas; todo acto humano es un acto moral, por ello, pueden y deben ser enfocados los diversos aspectos de las asignaturas para la reflexión ética. Además del enfoque ético de la asignatura, el maestro debe crear un ambiente de respeto que permita fluir la palabra del estudiante.

6.5.2. Por una ética de la Justicia, del cuidado y de la solidaridad: La razón y el afecto.

Por otro lado, rescato el valor de los dilemas morales, de los ejercicios de clarificación de valores, y de técnicas de aprendizaje en grupo (analogías, juego de roles, discusión en grupo), para coadyuvar a la reflexión de los estudiantes. Lo que sí considero necesario es realizar algunas modificaciones a los dilemas de Kohlberg: una de las principales críticas que se ha hecho a los dilemas utilizados por Kohlberg es que sólo se limita a la parte cognitiva, con lo que se olvida que el individuo actúa no sólo con la razón, sino también por las emociones, por el afecto. Por ello incluiría en los dilemas éticas como variables a manejar, al afecto, las emociones. Por ejemplo, incluir, como lo proponen Sastre, Moreno & Pavón, (1998a, p. 143) la esfera interna de un conflicto moral (el protagonista ha cometido una acción que va en contra de una norma convencional y tiene que hacer frente a sus sentimiento de culpabilidad). Esto “nos permite interrogar a los sujetos sobre cómo creen que actuarían si desearan ayudar a una amiga o a un amigo que se sintiera mal por haber transgredido una norma moral.” Con esto se logra unir al valor de Justicia, defendido por Kohlberg, los valores de Cuidado, Amor y Solidaridad, defendido por Gilligan.

6.5.3. Replanteamiento de la metodología

Como he indicado, la principal limitación de mi propuesta fue ser en cierta medida unilateral. Sólo enfoqué un aspecto de la educación moral: la esfera cognitiva. Me olvidé de uno de los pilares del constructivismo, “el pensamiento va siempre atrasado respecto a la acción y la cooperación tiene que ser practicada durante mucho tiempo para que sus consecuencias puedan ponerse en claro a través de la reflexión” (Piaget, 1977, p. 52) Me preocupé sólo de producir un conflicto cognitivo, trabajé con dilemas hipotéticos en lugar de partir de hechos y situaciones reales en que actúan las estudiantes, con lo que no logré trabajar realmente con desempeños auténticos.

Para poder trabajar con desempeños auténticos, con experiencias reales, planteo como sugerencia al Instituto Tecnológico Ana Paredes de Alfaro lo siguiente:

- Modificar el pènsum acadèmico para que la càtedra de Ètica Profesional se dè en forma paralela al desarrollo de las Pasantías para que de esta forma se puedan elaborar dilemas contextualizados, que hagan referencias a situaciones reales que estàn afrontando como pasantes de diseño de modas, con lo cual, al sentir las situaciones mäs pròximas a ellas, unirían el juicio moral y sus afectos para la toma de decisiones, como ocurre en la vida real.
- Implementar como parte del pènsum el trabajo comunitario, mediante Proyectos Sociales, que permitirá al educando enfrentarse a una situación diferente y a resolver problemas que impliquen asumir posturas no sólo acadèmicas--profesionales sino también morales reales, con lo cual, como resultado de este conflicto cognitivo-moral, producto de una praxis, podrá evolucionar en su crecimiento moral.
- Como he anotado uno de los principales limitantes para el desarrollo de la experiencia fue la deficiencia del instrumento verbal del educando que afectaba su capacidad para reunir la información completa, o para utilizar la información reunida -elaboración-, o para expresar coherentemente la solución del problema (Fuentes, 2006), lo que hacía que las respuestas

dadas a los ítems del cuestionario de desarrollo moral fueran confusas, incoherentes. Ante esta situación considero implementar como eje transversal todas las asignaturas el *desarrollo de la competencia comunicativa*. Si tenemos en cuenta que la competencia comunicativa consiste, en términos de Carlos Lomas (2006, p.230), en “el uso apropiado de un conjunto de conocimientos, destrezas y normas esenciales para comportarse comunicativamente no sólo de una manera correcta sino también, y sobre todo, de una manera adecuada a las características del contexto en el que tiene lugar cada intercambio comunicativo a y a las intenciones de quienes participan en él”, es fácil comprender que esta competencia comunicativa es la condición para el éxito en las diversas asignaturas, por ello, en cada una de las diferentes disciplinas académicas se debe hacer énfasis en actividades que implique el ejercicio y desarrollo de la competencia comunicativa en los cuatro ámbitos de la lengua: hablar, escuchar, leer y escribir.

7. REFLEXIONES FINALES

Dentro de la discusión recomendé modificar el pensum académico de tal forma que las pasantías se efectuaran paralelamente al desarrollo de la cátedra de Ética Profesional, para que las vivencias que estuvieran afrontando en su práctica diaria en los talleres se constituyeran en fuente de temas para ser tratados en la clase de ética. Igualmente sugerí que en todas las asignaturas deberían orientar su trabajo al desarrollo de la competencia comunicativa de las estudiantes, con lo que se brindarían herramientas para que las alumnas puedan enfrentarse críticamente a la realidad, obtener información, manejarla adecuadamente y poder, a partir de ello, plantear tesis coherentes, producir textos argumentativos orales y escritos. Sin embargo, estos son planteamientos cuya aplicación requiere de la voluntad y facultad de terceras personas, lo que a veces no se puede lograr, por ello, a continuación enfocaré algunos aspectos que podría implementar en el salón de clase, dentro del horario normal.

En caso de realizar nuevamente la experiencia de investigación me replantearía la utilización de los dilemas morales. Sobre el uso de dilemas morales se pueden diferenciar dos aspectos: el dilema como método de trabajo en el aula como generadora de discusión y los dilemas como instrumento para evaluar el desarrollo moral de las alumnas (cuestionario de desarrollo moral).

Sobre los dilemas como método generador de discusión considero que son válidos, pero con algunas observaciones:

- a) Para poder afrontar los conflictos planteados en el cuestionario de desarrollo moral se requiere un nivel de capacidad argumentativa y de comprensión lectora que a veces los estudiantes no han alcanzado, aún en el nivel terciario de la educación. Esto limita las consecuencias e interpretaciones que se pueden realizar, pues, en un momento determinado queda la duda sobre si la respuesta realmente responde a la postura del estudiante o refleja una falta de captación de las implicaciones de los dilemas. Por ello, los dilemas morales deben ser trabajados en forma oral, pues, en este contexto se pueden realizar las

correcciones o aclaraciones pertinentes, ya sea por parte del maestro ya sea por parte de las otras compañeras, para que las alumnas puedan comprender la información que encierran los dilemas planteados, y a partir de ello, expresar sus posturas con argumentos.

- b) Readaptar los textos de los dilemas morales de Kohlberg (sobre todo de los clásicos) para que el lenguaje esté acorde al nivel interpretativo de las alumnas.

Sobre los dilemas como método de seguimiento del desarrollo moral considero necesario:

- En lugar de utilizar el cuestionario de desarrollo sociomoral de Kohlberg para evaluar la evolución moral de las alumnas, tomaría en cuenta las participaciones de las alumnas en la discusión de dilemas, de roles, de analogías, que se desarrollan en la clase. Pues, como queda demostrado en el grupo focal, es en el proceso de clase al intercambiar y contraponer posturas que las alumnas se sienten obligadas a defender sus posturas y entender otras propuestas, con lo cual comprenderán la multiplicidad de interpretaciones sobre un hecho, interpretaciones igualmente válidas y, por tanto, la importancia de escuchar y entender a la otra parte para la comprensión de un conflicto. Grabaría las clases y las transcribiría, y luego las interpretaría utilizando la técnica de análisis de contenido.
- Replantear la matriz para evaluar las respuestas de los dilemas, incorporando la teoría de Gilligan, para tener un marco interpretativo más iluminador de los planteamientos de las alumnas. Según la teoría de Kohlberg, las alumnas no evolucionan mayormente, pues se quedan en el tercero o cuarto nivel, porque su actuación está guiada por lo que espera el grupo cercano, familia, sociedad, en desmedro de la justicia, que, según él, es la meta del desarrollo moral. La teoría de este psicólogo es legalista, en tanto que lleva a considerar que todos debemos ser tratados de igual forma, y que se llegan al máximo nivel de moralidad cuando se actúa teniendo como norte principios éticos universales. En cambio, Gilligan ve como muestra de madurez moral cuando comprendemos que el yo y los otros son interdependientes; que nuestra acción no se rige por el deber, ni la justicia, sino por el

compromiso con el otro, que se refleja en el cuidado del otro, y eso no es símbolo de debilidad o inmadurez, sino otra forma de entender la relación social. El no evolucionar al estadio postconvencional no implica un desarrollo inferior de la moral en la mujer, sino un enfoque diferente. Coincido con Helena Modzelewski (2008) en que el test de Kohlberg se vería enriquecido si una reformulación tomara en cuenta la perspectiva femenina del cuidado.

He indicado que considero válido el uso de dilemas morales como generadores de discusión, lo mismo pienso sobre las otras técnicas utilizadas (juego de roles, clasificación de valores, analogía personal), pero reformularía algunos de los casos. Gran parte están contextualizados, sin embargo, hay algunas de estas técnicas que tratan temas alejados de la realidad de las estudiantes.

- Una de las modificaciones que implementaría sería la sustitución de la analogía personal sobre Antígona por un dilema moral, porque resultó impropio el texto de Antígona, ya que la temática, por no ser cercana a sus experiencias, y el nombre de los personajes por ser, además de complejos, ajenos a nuestra cultura, crearon distancia entre las alumnas y el texto, con lo cual no se produjo una verdadera identificación y, por ende, no asumieron un compromiso con la postura con la que debían identificarse. El dilema podría ser el siguiente:

La diseñadora de modas Patricia Contreras recibe a una cliente, Marcia Torres, en su taller. Marcia le encarga la confección de un vestido de novia para lo cual le entrega una determinada cantidad de tela, que se utilizará en el traje.

Al confeccionar el traje, Patricia se da cuenta que la cantidad de tela entregada por Marcia era más de la necesaria para la confección del vestido.

Cumplido el plazo para la entrega del traje de novia, Patricia entrega el vestido de novia a su cliente. Marcia queda totalmente satisfecha.

Patricia utiliza el sobrante de tela no devuelta para la confección del vestido de otra clienta, lo que representa a la diseñadora una ganancia extra.

a) Debió Patricia haber entregado el sobrante de tela a la clienta.

Está bien ()

Estoy indecisa ()

Está mal ()

¿Por qué?

b) Sería diferente la situación, si dentro del acuerdo entre Patricia y Marcia no se acordó el compromiso de devolver el sobrante de tela.

Sí ()

Estoy indecisa ()

No ()

¿Por qué? _____

C) Imagínese que usted es Patricia: Usted no utiliza el sobrante para obtener ganancia, sino para ayudar a una sobrina que es alumna del Instituto Tecnológico y que no tiene dinero para comprar material para la confección de un traje, ¿la situación es diferente?

Sí ()

Estoy indecisa ()

No ()

¿Por qué? _____

- Así también reemplazaría el juego de roles que trata sobre una comunidad hippie, por un ejercicio de clarificación de valores sobre la justicia indígena, para que se entienda mejor el origen social y cultural de las normas y de la actitud frente a ellas:

Pedro Coro y dos hombres más roban tres reses a Juan Chango. Ante denuncia, se reúne la comunidad, se escucha a las partes, se investiga, se establecen cómplices y se determina el tipo de sanción. Pedro Coro, único detenido, es castigado a sufrir 10 latigazos con hortigas frente a la comunidad y a realizar trabajos para Juan Chango, durante tres meses.

Una periodista que estuvo presente en el juzgamiento expresa a Ermestina Licta, miembro de las autoridades indígenas, que están actuando contra los derechos humanos y civiles de Pedro Coro, y que este debe ser entregado a la autoridad civil competente.

Ermestina Licta expresa que no se están yendo contra los derechos de Pedro Coro. Pedro se ha ido contra la comunidad y debe ser sancionada frente a ella, además el trabajo que debe realizar en casa de Juan Chango es una forma de paliar el daño que hizo. En este punto, advierte Ermestina, la justicia indígena tiene más sentido que la justicia oficial. Ésta sancionaría a Pedro encerrándolo en la cárcel, lo que conlleva dos aspectos negativos: a) Va a pasar meses sin trabajar, recibiendo alimentación con el dinero del pueblo; b) las cárceles oficiales son escuelas para ladrones, donde en lugar de lograr su rehabilitación se termina de corromper al individuo. La justicia indígena, concluye Ermestina, no encierra al reo, lo mantiene en una especie de libertad condicional, ya que considera que más importante que lo legal es la reincorporación a la comunidad, para que después de cumplida la sanción pueda reparar el daño causado y, así mismo, la propia comunidad vigila para que no vuelva a delinquir.

- 1) Escriba su primera reacción al saber del tipo de castigo impuesto a Pedro Coro. ¿Por qué se sintió así?
- 2) ¿Cree usted que el castigo impuesto por la justicia indígena contra Pedro Cruz atenta contra sus derechos? ¿Por qué?
- 3) ¿Qué opina usted de la crítica que hace la dirigente indígena a la ley oficial acerca de que el acusado realmente no tiene un castigo pues “va a pasar meses sin trabajar, recibiendo alimentación con el dinero del pueblo.” Argumente.
- 4) ¿Qué opina usted de la afirmación de que: las cárceles oficiales son escuelas para ladrones, donde en lugar de lograr su rehabilitación se termina de corromper al individuo? Razone su respuesta.

- 5) Escriba usted dos argumentos a favor de la justicia indígena y dos argumentos a favor de la ley oficial.

Tanto el ejercicio de analogía como el de juego de roles enfocaban situaciones hipotéticas que propiciaban las reflexiones éticas abstractas, interesantes en sí, pero en la práctica no motivadoras, pues representaban situaciones a las que nunca se verían enfrentadas las alumnas, es decir, como ya indiqué anteriormente, se produce un desfase entre el contexto de las alumnas y el contexto de las situaciones planteadas. Por ello, los reemplazaría por el dilema ético sobre la diseñadora de modas Patricia Contreras y la hoja de valor sobre la justicia indígena, porque muestran situaciones que tienen que ver con la realidad de las alumnas, el primero por hacer referencia a su comportamiento profesional y el segundo por ser un tema real que se ha dado en nuestra sociedad y que se hace actual por el enfoque que da la nueva constitución del Ecuador acerca de la justicia indígena (art. 171). Es decir, las nuevas situaciones que propongo expresan situaciones conflictivas reales, que además de motivarlas a la reflexión, permiten que las alumnas recurran a experiencias propias o cercanas. Con ello, estaría trabajando con desempeños de comprensión reales, desempeños auténticos, pues provienen “de problemas y modos de pensar propios y necesarios para la vida diaria y de los desempeños propios de especialistas de diferentes tipos que practican o utilizan cada disciplina en el mundo real” (Ordóñez, 2004, pp. 10-11).

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca Fernández, Ramón. *Vocabulario del nuevo enfoque pedagógico*. Recuperado en abril de 2004, de www.ucsm.edu.pe/rabarcaf/vonuep04.htm - 179k
- Álvarez Valdivia, Ibis Marlene. *La formación de valores como propósito educativo: reflexiones teóricas para la instrumentación de programas de orientación sociomoral en la escuela*. Recuperado el 14 de marzo de 2006, de www.upsp.edu.pe/descargas/Docentes/Antonio/revista/98/3/189498301.pdf.
- Ampuero Rodríguez, Ana María, Ética empresarial, en León Roldós Aguilera (Coordinador) (2004) *Ética para todos. Construir una sociedad mejor desde el ejercicio profesional*. 1ª. ed. Editorial Planeta del Ecuador, Quito, pp. 69-106
- Ander-Egg, Ezequiel. (1997) *Diccionario de pedagogía*. 1ª. ed. Editorial Magisterio, Buenos Aires.
- Arancibia, Violeta; Herrera P., Paulina & Strasser S., Catherine (1997) *Manual de psicología educacional*. 2ª. ed. Universidad Católica de Chile, Santiago.
- Ausubel, David (1982) *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. 1ª. ed. Editorial Trillas, México.
- Bahamón, Berenice (1983) *Filosofía II*. 1ª. ed. Susaeta ediciones, Medellín.
- Barba, Bonifacio & Romo, José Matías (2004) Desarrollo del Juicio Moral en la Educación Superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 10, NÚM. 24, Recuperado el 20 de febrero de 2007, de www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&criterio=ART00110 - 14k -
- Betancourt, Juan P. & Canobra, Carlos & Rengifo, Domingo & Villegas, Alita. (s.f.) El desarrollo moral en la vida adulta. Recuperado el 15 de septiembre de 2007, de www.ideasapiens.com/psicologia/cognitiva/desarrollo_%20moral_%20vida%20adulta.htm - 95k
- Blythe, Tina y colaboradores (2004) *La enseñanza para la Comprensión Guía para el docente*. 1ª. ed. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Bolívar Botia, Antonio (1993) *Diseño Curricular de Ética para la enseñanza secundaria obligatoria*. 1ª. ed. Editorial Síntesis, Madrid.
- Bolívar Botia, Antonio (1995) *La evaluación de valores y actitudes*. 1ª. ed. Anaya, Madrid.
- Boggino, Noberto & Rosenkrans, Kristin (2004) *Investigación – Acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa: orientaciones prácticas y experiencias*. 1ª. ed. Homo Sapiens Ediciones, Rosario.
- Botero, Paula A.; Garzón, Sandra M.; Ostos, Diana & Ramírez, Astrid *Desarrollo moral en la infancia: aspectos básicos*. Recuperado el 13 de febrero de 2008, de: www.abacolombia.org.co/postnuke/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=67&mode... - 29k -
- Buxarrais, M^a. Rosa (2000) *La formación del profesorado en Educación en valores: Propuestas y materiales*, 2ª ed. Editorial Desclee de Brouwer, Bilbao.
- Cantillo Carmona, José; Domené Martínez, M^a Begoña; Encinas Torres, Saturnino et al. *Cuaderno de Recursos Didácticos*. Recuperado el 10 de mayo de 2006, de : www.indexnet.santillana.es/rcs/archivos/Recursos/eticafilosofia/cuaderndidac.pdf.
- Cañavera Giraldo, Efraín, *Axiología y ética* Recuperado el 19 abril de 2004, de espanol.geocities.com/jeanpiaget2000/axiologia/contenido.htm
- Carretero, Mario (1993) *Constructivismo y Educación*. 1ª. ed. Editorial Luis Vives, España.
- Cavadini, Salvador Valerio (2004) Enseñanza para la comprensión en *Compiladores e Intérpretes*. Recuperado el 15 de mayo de 2006, de www.ucse.edu.ar/fma/staff/svcavadini/Ensenanza-para-la-comprension.pdf -

- Cedatos-Gallup citado en *El enemigo que derrota gobiernos. La corrupción en ascenso en el Ecuador*. Diciembre de 2005. Recuperado en junio de 2006 en hoja web: www.cedatos.com.ec/contenido.asp?id=347
- Certo, Samuel C. (1983) *Administración moderna* 2ª ed. Editorial McGraw-Hill, México.
- Conde, Silvia; Landeros, Leticia & Christian Rojas "Formación cívica y ética ciudadana" en Treviño Rangel, Diana Luz; Enciso Luebbert, Nora Patricia; Quiroz Sosa, Juan José & Rojas Guadarrama, Gonzalo, *Curso El desarrollo de las competencias para la vida democrática: Antología. 2004-2005*. Recuperado el 26 de agosto de 2006 en hoja web: www.ife.org.mx/documentos/DECEYEC/pdf/cursos/secun-1a-antologia.
- Cortés Pascual, Alejandra. (2000) Un estudio sobre el desarrollo moral de los adultos. *Revista de Psicodidáctica* No. 010. Recuperado el 15 de abril de 2006, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17501001> ISSN 1136-1034
- Daniel, Marie France (1998) La educación moral en la escuela primaria: tres modelos que hay que experimentar, en Félix García Morrión (Editor) *Crecimiento moral y Filosofía para niños*. 1ª. ed. Desclée De Brouwer, Bilbao, pp. 35-68.
- De Echano, Javier; Martínez Martínez, Eduardo; Nontarelo Sanz, Pedro & Navlet Armenta, Isabel (1998) *Filosofía Arjé*, 1ª. ed. Editorial Vicens Vives, Barcelona.
- Delval, Juan (2000) *Aprender en la vida y en la escuela*. Editorial Morata, Madrid.
- Díaz – Aguado, María José & Medrano, Concepción (1995) *Educación y razonamiento moral* 2ª. ed. Ediciones Mensajero, Bilbao.
- Díaz Barriga Arceo, Frida & Hernández Rojas, Gerardo. (1998) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. 1ª. ed. Editorial McGraw-Hill, México.
- Escobar Valenzuela, Gustavo (1992) *Ética introducción a su problemática y su historia*. 3ª. ed. Editorial McGraw-Hill, México.
- Ferber, Rafael (1995) *Conceptos fundamentales de la filosofía*. 1ª. ed. Editorial Herder, Barcelona.
- Fernández Fernández, José Luis & Hortal Alonso, Augusto (comp.) *Ética de las profesiones*. 1ª. ed. Universidad Pontificia Comillas, Madrid, 1994.
- Ferreiro Gravié, Ramón (2005) *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo: El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. 1ª. ed. Editorial Trillas, México.
- Feuerstein, Reuve (1990) *Programa de enriquecimiento Instrumental: Las funciones cognitivas Deficientes*. Traducción Cecilia Assaél. Folleto de Seminario Universidad Diego Portales, Santiago de Chile.
- Francés Gómez, Pedro. Etapas del desarrollo moral, Recuperado el 10 de mayo de 2006, de www.ugr.es/~pfg/CMFM/ETAPASDELDESARROLLOMORAL.htm.
- Fuentes Muñoz, Sonia (2006) *El desarrollo de la inteligencia de Reuven Feuerstein: una propuesta teórica y práctica al servicio del ser humano*. Recuperado el 15 de mayo de 2008, de ivele.blogspot.com/2006/08/reuven-feuerstein-desarrollo-de-la.html - 69k -
- Gozálvez, Vicent. *Capítulo 5: La técnica de los dilemas morales y las pautas para su uso en estudios superiores*. Recuperado el 20 de septiembre de 2007, de grevol.webs.upv.es/presentacion_files/dilemas/utilizacion_dilemas.pdf
- García Alonso, Luz (1985) *Ética o Filosofía Moral*. 1ª. ed. Editorial Diana, México.
- García Ortiz, Fabio & Parra, Francisco de la, (1989) *Pensemos 11 Filosofía*. 10ª. ed. Editorial Voluntad, Bogotá.
- García Gutiérrez, J. Mª. (2002) *Diccionario de ética*. Miletto Ediciones, Madrid.

- Gardner, Howard & Boix-Mansilla, Verónica *Enseñar para la comprensión en las disciplinas - y más allá de ellas*, 1994. Recuperado el 26 de junio de 2006, de www.educoas.org/Portal/xbak2/temporario1/latitud/disciplinas.doc
- Garza Treviño, Juan Gerardo (2004) *Valores para el ejercicio profesional: Guías didácticas*. 1ª. ed. Editorial McGraw Hill, México.
- Gilligan, Carol (1985) *La Moral y la Teoría. Psicología del desarrollo femenino*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Giusti, Gina. ¿Qué es el aprendizaje colaborativo? Recuperado el 6 de junio de 2006, de: www.rmm.cl/index_sub2.php?id_contenido=6339&id_seccion=556&id_portal=110 - 88k
- González Álvarez, Luis José (2003) *Ética*. 3ª. ed. Editorial El Búho. Bogotá.
- Hirsch Adler, Anna, *Ética Profesional como proyecto de investigación*. Recuperado el 10 de mayo de 2006, de hoja www.ateiamerica.com/doc/Art%EDculoA.%20Hirsch.pdf
- Historia de la contestación escolar. Tema 2: Teorías contemporáneas sobre educación moral*. Recuperado el 15 de junio de 2006, de www4.ujaen.es/~acamara/hcescolar.htm
- Ibarra Rosales, Guadalupe. *Ética y formación profesional integral*. Programa de Superación Académica: Ética profesional. Recuperado el 15 de agosto 2005, de reencuentro.xoc.uam.mx/no43/dos/perspectivas.html -27k
- Instituto Tecnológico de Celaya (ITC). *Seminario de Ética Común*, Recuperado en enero de 2006, de www.itc.mx/reforma_curricular/comunes%20ingenierias/Seminario%20de%20etica%20Comun.pdf.
- Klausmeier, Herbet & Goodwin, William (1977) *Psicología Educativa. Habilidades Humanas y Aprendizaje*. 1ª. ed. Editorial Harla, México.
- Kohlberg, Lawrence; Power F.C. & Higgins, A. (1998) *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. 1ª. ed. Editorial Gedisa, Barcelona.
- Letamendi Hinojosa, Xavier (2008, 23 de julio) "Ratifican validez de la justicia indígena" en El Telégrafo. Recuperado el 7 de septiembre de 2008, de www.telegrafo.com.ec/.../archive/temadeldia/2008/07/23/Ratifican-validez-de-la-justicia-ind_ED00_gena.aspx - 28k
- Lind, Goerg. *La moral se puede enseñar*. Recuperado el 10 de marzo de 2006, de www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/n_Lind-2004_moral-ist-lehrbar-Spanisch-11-04-04.pdf
- Lipman, Matthew & Sharp. Ann Margaret (1988) *Investigación Ética. Manual del profesor para acompañar a Lisa*. Ediciones de la Torre, Madrid.
- Llano, Carlos (1990) *El empresario y su acción*. 1ª. ed. Editorial McGraw Hill, México.
- Lomas, Carlos (Compilador) (2006) *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se): La educación lingüística y el aprendizaje de las competencias comunicativas*. Editorial Magisterio, Bogotá.
- Maliandi, Ricardo (1991) *Ética: conceptos y problemas*. 1ª. ed. Editorial Biblos, Buenos Aires.
- Medina Cepero, Juan Ramón (2001) *Sistemas contemporáneos de educación moral*. Editorial Ariel, Barcelona.
- Mosas Guzmán, Luis Eduardo & Delgadillo López, Fernando (1996) *Filosofía 11*. 1ª. ed. Educar editores, Bogotá.
- Moyano de Sicard, Sofía (1988) *Curso Básico de Relaciones Humanas y comportamiento social*. Editorial McGraw-Hill, Bogotá.
- Ordóñez, Claudia Lucía (2004) *Pensar pedagógicamente desde el constructivismo. De las concepciones a las prácticas pedagógicas*. *Revista de Estudios Sociales No. 19*, pp.7-12.
- Ordóñez, Claudia Lucía (2004) *Constructivismo en la Educación Superior. Documento fotocopiado material de apoyo del Módulo "¿Qué es el aprender desde el Constructivismo" del Diplomado I Nuevos Paradigmas para la docencia Superior*. Universidad Casa Grande, Guayaquil.

- Ordóñez, Claudia Lucía (2006) *Pensar pedagógicamente, de nuevo, desde el constructivismo*. Recuperado 12 de febrero de 2007, de www.urosario.edu.co/FASE1/medicina/documentos/facultades/medicina/ciencias_salud/vol4nE/03_pensarpedag_vol4nE.pdf
- Ortiz Ocaña, Alexander Luis, *Dinámicas de grupo para el aprendizaje*. Recuperado 12 de febrero de 2006, de www.monografias.com/trabajos28/dinamicas-grupo-1/dinamicas-grupo-1.shtml - 122k
- Pascual Marina, Antonia V. (2006) *Clarificación de valores y desarrollo humano estrategias para la escuela*. 1ª. ed. Narcea, Madrid.
- Payá Sánchez, Montserrat.(2000) *Educación en valores para una sociedad abierta y plural. Aproximación conceptual*. 2ª ed. Desclee De Brouwer.
- Pérez, María Luisa (2005-a) *Expresión Creativa. Documento fotocopiado material de apoyo del Curso Taller: Metodologías creativas en la Educación Superior. Del Diplomado III* Universidad Casa Grande, Guayaquil.
- Pérez, María Luisa (2005b) *Pensamiento Analógico, Documento fotocopiado material de apoyo del Curso Taller: Metodologías creativas en la Educación Superior*. Universidad Casa Grande, Guayaquil.
- Piaget, Jean (1977) *El criterio moral en el niño*. 3ª.ed. Editorial Fontanella, Barcelona.
- Piaget, Jean & Inhelder, Bärbel (1984) *Psicología del niño*. 12ª. ed. Editorial Morata, Madrid.
- Raths, Louis E.; Harmin, Cerril & Simon, Sydney B. (1967) *El sentido de los valores y su enseñanza. Cómo emplear los valores en el salón de clases*. 1ª. ed. UTHEA, México.
- Real Academia Española (2002) *Diccionario de la Lengua Española*. 22ª ed. Espasa, España.
- Realpe, Sandra. *Dilemas Morales*. Recuperado el 23 de marzo de 2006, de www.icesi.edu.co/es/publicaciones/contenidos/80/srealpe_dilemas_morales.pdf.
- Regalado, Luis (2001) *Metodología de la investigación: Cualitativa, participativa, acción*. 1ª ed. Ediciones Abya-Yala, Quito.
- Ricoveri, Vladimir. Los grupos focales. Recuperado el 6 de julio de 2008, de ricoveri.tripod.com/ve/ricoverimarketing2/id48.html - 86k
- Rubio Carracedo, José (2003) La Psicología moral (De Piaget a Kohlberg), en Victoria Camps (ed.) *Historia de la ética 3: La ética contemporánea*. 2ª. ed. Editorial Crítica, Barcelona, pp. 481-532.
- Ruffinelli V. Andrea *Modificabilidad Cognitiva en el Aula Reformada* Revista Electrónica Diálogos Educativos # 3 Recuperado en noviembre de 2007 de: www.umce.cl/revistas/dialogoseducativos/dialogos_educativos_n3_articulo_05.html - 69k
- Runes, Dagoberto D. (1978) *Diccionario de Filosofía*. 2ª. ed. Editorial Grijalbo, México.
- Sánchez Torres, Julio Ricardo Fr. (2000) El Desarrollo Moral de los jóvenes postulantes del Seminario Mayor Filosofado San Agustín O.A.R. *Recuperado el 17 de septiembre de 2007*, de correo.umanizales.edu.co/tesis/PedAcch/DESARROLLO%20MORAL/DESARROLLO%20MORAL.htm -
- Sánchez Vázquez, Adolfo (1984) *Ética*. 4ª. ed. Editorial Crítica, México.
- Santiago, Gustavo (2003) *Filosofía con los más pequeños. Fundamentos y experiencias*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico Buenos Aires.
- Sastre Vilarrassa, Genoveva, Moreno Marimón, Montserrat & Pavon, Teo (1998a) *Cultura de género y diversidad en el razonamiento moral*. *Recuperado el 2 de noviembre de 2007*, de: ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn22-23p141.pdf
- Sastre Vilarrassa, Genoveva, Moreno Marimón, Montserrat & Timón Herrero, Mónica (1998b) *Razonamiento moral y educación* *Recuperado el 2 de noviembre de 2007*, de ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn22-23p155.pdf

- Savery, John R. & Duffy Thomas M. (1996) *Aprendizaje Basado en Problemas: Un modelo instruccional y su marco constructivista*. Traducido por Priscila Marchán y revisado por Cinthia Chiriboga, de Savery, J. & Duffy, T. (1996). *Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework*. En B. Wilson (Ed.), *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design* (134 – 147). Englewood Cliffs, New Jersey: Educational technology publications, Inc
- Serulnikov Adriana y Suárez, Rodrigo (1999) *Jean Piaget para principiantes*. Edit. Era Naciente, Buenos Aires.
- Stone Wiske, Martha (compiladora) (1999) *La Enseñanza para la Comprensión Vinculación entre la investigación y la práctica*. 1ª. ed. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Stone Wiske, Martha, Rennebohm Franz, Kristi & Breit, Lisa. (2006) *La Enseñanza para la Comprensión con nuevas tecnologías*. 1ª. ed. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Suárez Díaz, Reynaldo (1987) *Ética para nuestro tiempo Texto universitario de ética profesional y deontología médica*. 1ª. ed. Edit. PIME, Bogotá.
- Toner, James H. *Deficiencias en la enseñanza de la ética*. Recuperado en marzo de 2006, de www.airpower.maxwell.af.mil/apjinternacional/apj-s/4trimes99/toner.htm - 32k –
- Transparencia Internacional . Índice de la percepción de la corrupción 2004. Recuperado en mayo de 2006, en www.transparency.org/content/download/5392/31538/file/cpi
- Transparencia Internacional. Índice de la percepción de la corrupción 2005. Recuperado en marzo de 2006, en www1.transparency.org/cpi/2005/nc_pressreleases/pr_tiecuador.pdf
- Uhl, Siegfried. (1997) *Los medios de educación moral y su eficacia*. 1ª ed. Editorial Herder, Barcelona.
- Vallaey, François, *Orientaciones para la enseñanza de la ética, el capital social y el desarrollo en las universidades latinoamericanas*. Revista Venezolana de Gerencia v.8 n.21 Maracaibo mar. 2003. Recuperado el 7 de julio de 2006, en www.serbi.luz.edu.ve/pdf/rvg/v8n21/art_03.pdf
- Varios (2005) *Glosario de términos educativos de uso más frecuente*. Recuperado el 20 de mayo de 2005, de www.profes.net/varioglosario/descripcion.htm - 81k.
- Velásquez, Manuel G. (2000) *Ética de los Negocios: Conceptos y casos*. 4ª ed. Editorial Prentice Hall- Pearson Educación, México.
- Vidal, José A. (dir.) (1999) *Enciclopedia General de la Educación vol.3: "Educación en valores"*. Océano Grupo Editorial, Barcelona.
- Vigo Sánchez, Gudelia (2002) *Influencia de la ética en la eficacia empresarial*. 1ª. ed. Editorial San Marcos, Lima.
- Vygotski, Lev (2003) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. 2ª. ed. Editorial Crítica, Barcelona.
- Vocabulario del Nuevo Enfoque Pedagógico* Recuperado en septiembre de 2006, de www.ucsm.edu.pe/rabarcaf/vonuep01.htm - 10

ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario de desarrollo sociomoral (Pretest y Postest)

INSTITUTO TECNOLÓGICO ANA PAREDES DE ALFARO

Nombres y Apellidos: _____ Edad: _____

Lugar donde vive: _____

DILEMA 1

Como consecuencia de un tipo especial de cáncer, una mujer estaba a punto de morir. Hay un medicamento que los doctores piensan que la puede salvar. Es una droga que un farmacéutico había descubierto. La droga es cara porque el farmacéutico está cobrando diez veces lo que le costó hacerla. El gastó \$ 200 en el material y cobra \$2000 por una pequeña dosis del medicamento. Juan, el esposo de la señora, pudo reunir únicamente \$ 1000. Le dijo al farmacéutico que su mujer se estaba muriendo, que le haga una rebaja o que le permita pagar el resto más tarde. El farmacéutico no aceptó y no le quiso vender la droga. Juan decide penetrar a la fuerza en la farmacia y robar la droga para su esposa.

1. ¿Debe Juan robar la medicina?

Si debe robarla () Estoy indecisa () No debe robarla ()

¿Por qué?

2. ¿Está bien o mal que él robe la medicina?

2ª. Está bien () Estoy indecisa () Está mal ()

¿Por qué?

3. ¿Tiene Juan la obligación de robar la medicina?.

Tiene la Estoy No tiene
obligación () indecisa () la obligación ()

¿Por qué?

4. Si Juan no quisiera a su mujer, ¿debería robar la medicina?

4ª. Sí () Estoy indecisa () No ()

¿Existe alguna diferencia respecto a lo que debería hacer Juan si él quiere a su mujer como si no la quiere?

4b. Si ha diferencia () Estoy indecisa () No hay diferencia ()

¿Por qué?

5. Imagínate que la persona que se está muriendo no es su mujer sino un extraño, ¿Debería Juan robar la medicina por un extraño?

5ª. Debería () Estoy indecisa () No debería ()

¿Por qué?

6. Imagina que es un animal al que quiere mucho, ¿debería Juan robar para salvar la vida del animal?

6ª. Sí () Estoy indecisa () No ()

¿Por qué?

7. ¿Es importante hacer todo lo posible para salvar otra vida?

7ª. Sí () Estoy indecisa () No ()

¿Por qué?

8. ¿Está Juan en contra de la ley por robar la medicina?

8ª. Sí () Estoy indecisa () No ()

¿Por qué?

9. ¿Se debe de hacer todo lo posible por obedecer la ley?

9ª. Sí ()

Estoy indecisa ()

No ()

¿Por qué?

DILEMA 2

Raquel es una chica de 17 años que deseaba ir a Quito con una amiga, por una semana, una vez que terminara el sexto curso. Su padre le había prometido que podría ir si lograba obtener dinero trabajando en sus momentos libres. Ella ha trabajado confeccionando ropa y ahorrado el dinero necesario para el viaje.

Pero justamente antes de ir a comprar los pasajes, su padre cambia de opinión. Sus compañeros de trabajo habían decidido hacer un viaje a un campamento para hacer deporte y como el padre de Raquel tenía menos dinero de lo que eso le costaría le pidió a Raquel que le diera el dinero que había ahorrado. Raquel no quería dejar de ir a Quito con sus amigas, así que se negó a dar el dinero a su padre.

1. ¿Debía Raquel negarse a dar el dinero a su padre? la. ¿Por qué ?

1ª Debería
negarse ()

Estoy indecisa ()

No debería
negarse ()

¿Por qué?

2. ¿Es el hecho de que Raquel ganara el dinero por sí mismo lo más importante en esta situación?

2ª Si ()

Estoy indecisa ()

No ()

¿Por qué?

3. El padre prometió a Raquel que podría ir al campamento si ganaba dinero. ¿Esta promesa es lo más importante en esta situación?

3ª Si ()

Estoy indecisa ()

No ()

¿Por qué?

4. En general, ¿por qué es importante cumplir una promesa?

5. ¿Es importante cumplir una promesa a alguien que conoces bien y que probablemente no vas a volver a ver?

5ª Si () Estoy indecisa () No ()

¿Por qué?

6. ¿Cuál crees que es el aspecto más importante por el que un padre se debería de preocupar en las relaciones con su hijo?

6a. ¿Por qué es eso lo más importante?

7. ¿Cuál crees que es el aspecto más importante por el que un hijo se debería de preocupar en las relaciones con su padre?

7a. ¿Por qué es eso lo más importante?

DILEMA 3

Susana se ha ido con Nidia, su mejor amiga, a una tienda para hacer compras. Ella mira diferentes cosas y Nidia ve una blusa que le gusta mucho. Ella le dice a Susana que ella se quiere probar la blusa. Susana continúa mirando otras cosas. Poco tiempo después sale Nidia del vestidor. Ella tiene su abrigo puesto y le hace una señal a Susana para que vea que ella tiene la blusa debajo de su abrigo. Sin decir una palabra, se da la vuelta y sale de la tienda.

Pocos minutos después llega el agente de seguridad de la tienda, un vendedor y el encargado de la misma que quieren registrar la cartera de Susana. Susana le permite al encargado que registre su cartera. Cuando el mira que Susana no tiene la blusa, le exige que diga quién era la muchacha que estuvo con ella. El encargado le explica: "Yo no puedo dejar ir a los ladrones. Si tú no nos dices el nombre, te podemos acusar por haber apoyado un acto criminal."

1. ¿Debe Susana denunciar a Nidia ante el encargado?

1ª. Debe denunciarla () Estoy indecisa () No debe denunciarla ()

¿Por qué?

2. ¿Lo realizado por Nidia es un delito?

2ª. Sí () Estoy indecisa () No ()

¿Por qué?

3. ¿Tiene el deber o la obligación de denunciar los actos que están en contra de la ley?

3ª. Debería () Estoy indecisa () No debería ()

¿Por qué?

4. ¿Susana, como amiga de Nidia, debe permanecer callada, aunque la cueste ser acusada del robo?

4ª. Debería () Estoy indecisa () No debería ()

¿Por qué?

5. Pensando en función de la sociedad, ¿se debe sancionar a la gente que infringe la ley?

5ª. Sí () Estoy indecisa () No ()

¿Por qué?

6. Susana tiene que tomar una decisión moral.. Para ello debe basarse en:

los sentimientos (la amistad) ()

en el razonamiento sobre lo correcto y lo incorrecto ()

estoy indecisa ()

¿Por qué?

DILEMA 4

El diseñador Pérez tiene veinticinco años en la empresa de Ramírez y su trabajo es excelente. Pero ahora se le presenta a Ramírez la oportunidad de sustituirlo por la diseñadora Jiménez de quien sabe que es competente y muy joven. Ramírez sabe que si liquida a Pérez conforme a la ley y contrata a Jiménez a corto plazo le saldría más barato, pero también sabe que por su edad, es difícil que Pérez sea contratado por otra empresa. Ramírez decide liquidar a Pérez.

1. ¿Debe Ramírez liquidar a Pérez?

1ª. Debería () Estoy indecisa () No debería ()

¿Por qué?

2. ¿El dueño de una empresa tiene derecho a la obtención de ganancia?

2ª. Debería () Estoy indecisa () No debería ()

¿Por qué?

3. Ramírez pagará a Pérez todo lo que establece la ley para su cancelación. ¿Podemos concluir que Ramírez ha actuado de manera justa con Pérez?

3ª. Sí () Estoy indecisa () No ()

¿Por qué?

4. ¿Se puede afirmar que todo acto legal es un acto justo?

4ª. Sí () Estoy indecisa () No ()

¿Por qué?

5. ¿Es posible conjugar la búsqueda de ganancia y el respeto por el trabajador en la empresa?
5ª. Es posible () Estoy indecisa () No es posible ()

¿Por qué?

DILEMA 5

María vive en la provincia del Azuay, no ha tenido estudios secundarios y no tiene trabajo. Es madre soltera, su niño tiene 5 años de edad y es enfermizo, y vive con su madre Victoria. El ingreso económico de Victoria es insuficiente para los tres. María ha escuchado que en Estados Unidos hay mejor oportunidad para obtener dinero. Ella decide viajar a ese país con la esperanza de obtener dinero para curar a su hijo y ayudar a su madre. Sin embargo, María no tiene dinero para pagar el viaje.

Un día recibe la propuesta de una mujer de que la pagará el viaje y que al llegar a los Estados Unidos tendría un lugar de trabajo, pero a cambio, María debía llevar dentro de su organismo una cantidad de droga (muía).

1. ¿Debe María aceptar el trato?
Sí () Estoy indecisa () No debe aceptar ()

¿Por qué?

2. ¿Está bien o mal que María acepte?
Está bien () Estoy indecisa () Está mal ()

¿Por qué?

3.- María tiene el deber de buscar cualquier forma de obtener dinero para ayudar a su hijo enfermo?

Sí tiene el deber () Estoy indecisa () No tiene el deber ()
¿Por qué?

4. María opina que nadie obliga a tomar droga, por tanto ella no sería culpable de nada. Si los gringos son dañados es culpa de ellos.

¿Es correcta la opinión de María? () Estoy indecisa ()

¿Es incorrecta la opinión de María? ()

¿Por qué?

5. ¿Para proteger a un hijo, la madre puede hacer cualquier cosa?

Estoy de acuerdo () Estoy indecisa () No estoy de acuerdo ()

¿Por qué?

6.- Si usted estuviese en la situación de María, ¿aceptaría la propuesta?

Sí () Estoy indecisa () No ()

¿Por qué?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 2. Matriz con Criterios de Evaluación de Respuestas a los Dilemas Morales

MATRIZ CON CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE RESPUESTAS A LOS DILEMAS MORALES

1. NIVEL PRECONVENCIONAL			
<i>Estadio 1. Moral heterónoma. La orientación del castigo y la obediencia</i>	Se respeta a la autoridad por ser autoridad y para evitar el castigo, y no por una base moral que lo fundamente. Se hace lo correcto para evitar el castigo de la autoridad		Punto de vista egocéntrico, no reconoce los intereses de los otros como diferentes a los propios. Las acciones se consideran sólo físicamente, no se consideran las intenciones, y se confunde la perspectiva de la autoridad con la propia. No tiene en cuenta ninguna circunstancia de la situación.
Estadio 2. Individualismo, propósito instrumental e intercambio.	La acción correcta es aquella que satisface las propias necesidades de uno y en ocasiones las necesidades de los demás. Lo justo es seguir la norma sólo cuando beneficia a alguien, actuar a favor de los intereses propios y dejar que los demás lo hagan también. La reciprocidad no obedece a justicia o a solidaridad sino a interés: "Tú me ayuda, yo te ayudo".		Perspectiva individualista concreta. Entiende que cada persona tiene sus propios intereses y que éstos pueden no coincidir con los intereses de los demás.. EL objetivo primordial de la persona es defender sus intereses y garantizar la satisfacción de sus necesidades, permitiendo que los demás hagan lo mismo. Esta orientación se resume en la máxima "vive y deja vivir".
2. NIVEL CONVENCIONAL			
Estadio 3: De conformidad alas expectativas y relaciones interpersonales	Buen comportamiento es aquel que agrada o ayuda a los demás y es aprobada por ellos Hay mucha conformidad a imágenes estereotipadas de lo que es mayoría o comportamiento natural- Se obra correcto por necesidad de ser buena persona para mantener buenas relaciones y porque si uno se pone en lugar del otro desearía buen comportamiento por parte de sí mismo.		Perspectiva social; un individuo que vive en sociedad con otros individuos. Orientación se resumen en "haz a los demás lo que te gustaría que te hicieran a ti si estuvieras en su lugar"
Estadio 4. La orientación de ley y orden.	El comportamiento correcto es hacer el propio deber, mostrar respeto por la autoridad, y mantener un orden social.. Al decidir el castigo para una mala		Toma el punto de vista del sistema que define roles y reglas. Considera las relaciones interpersonales en términos de lugar en el sistema

	<p>actuación, las leyes son absolutas debe contribuir a la sociedad, al grupo o a la institución..</p> <p>Cumple su obligación, no por miedo, ni por egoísmo, ni por quedar bien, sino por responsabilidad.</p> <p>Se hace aquello a lo que uno se ha comprometido pero no más (hacer más es ya propio de los dos estadios siguientes), y se limita uno a su grupo, a su familia, a sus amistades; lo que está fuera de eso «no es mi problema», no es mi responsabilidad.</p>		
3. NIVEL POST CONVENCIONAL			
<p>Estadio: 5 La orientación legalística o de contrato social</p> <p>:</p>	<p>Lo correcto es actuar de acuerdo con los derechos, valores y contratos básicos de una sociedad.</p> <p>Es consciente del hecho de que la gente tiene una variedad de valores y opiniones, que muchas reglas son relativas al grupo, pero que estas reglas deben mantenerse por contrato social.</p> <p>Para decidir en situaciones de conflicto entre derechos, el sujeto del estadio quinto ha llegado a establecer una jerarquía de prioridades entre ellos.</p>		<p>Perspectiva de acuerdos sociales y contratos que se fundan en valores y derechos anteriores a la sociedad.</p>
<p>Estadio 6:</p> <p>La Orientación de Principios Éticos universales</p>	<p>Se guía por principios éticos universales.</p> <p>La razón para hacer lo correcto es que, en cuanto persona racional ha visto la validez de los principios- Quien llega a este estadio, comprende que no sólo tienen todos derecho a la vida y a la libertad, sino que también hay que creer en la igualdad y en la dignidad de todas las personas.</p>		<p>Perspectiva es la de un individuo que reconoce la naturaleza de la moralidad o premisa moral básica de respeto por las demás personas como fines y no como medios.</p>

Fuentes: (Díaz – Aguado & Medrano, 1995); (Klausmeier & Goodwin, 1977); (Kohlberg, Power, & Higgins, 1998); (Velásquez., 2000); (Rubio, 2003); (Francés; 2006).

Anexo 3: Cuestionario de Autoevaluación

INSTITUTO TECNOLÓGICO
ANA PAREDES DE ALFARO

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN

Nombres y apellidos: _____

Guayaquil, 17 de agosto de 2006

Ayúdeme con sus sinceras respuestas para seguir mejorando mi trabajo como profesor.

Este cuestionario no va a ser calificado

1. ¿Qué de lo trabajado en la materia de ética profesional, le ha hecho cambiar en algún sentido? Explique con el mayor detalle en qué consiste ese cambio.
2. ¿Qué de la materia no la motivó? ¿Por qué?
3. ¿Qué de los métodos usados en distintos momentos del semestre la ayudaron a profundizar los temas de la materia? Explique con detalle y ejemplos.
4. ¿Cómo le ha servido a usted la reflexión ética en su vida diaria?

Anexo 4: Syllabus de Ética Profesional

INSTITUTO TECNOLÓGICO EN DISEÑO DE MODAS ANA PAREDES DE ALFARO

SYLLABUS

1. CODIFICACIÓN				
Área	Humanística			
Materia	Ética Profesional	Código	Créditos	3
Período lectivo	2006 - 2007	Semestre: Primer Abril-agosto		

2. DESCRIPCIÓN	
<p>Partiendo de la premisa de que se debe capacitar al educando para que pueda aplicar los conocimientos y habilidades adquiridas a situaciones de su vida, la asignatura de Ética Profesional, a través de trabajos grupales e individuales, trabajo con dilemas éticos, estudio de casos, clarificación de ideas, etc., brinda nociones, conceptos categorías y planteamientos que permitan a las estudiantes, en su búsqueda de realización humana en su dimensión individual y social, construir un marco de referencia ético-conceptual, que les permita asumir y tomar decisiones en forma responsable y crítica frente a los problemas éticos que se pueden plantear en su vida privada y profesional.</p>	

3. OBJETIVOS /METAS DE COMPRENSIÓN	
<ul style="list-style-type: none">• Las alumnas comprenderán los conceptos básicos de la ética para incorporarlos a su marco ético conceptual.• Las alumnas comprenderán que todo acto humano implica una decisión y, por ende, conlleva un compromiso con las repercusiones de ese acto.• Las alumnas aplicarán los conceptos éticos para la reflexión, análisis y toma de decisiones ante los problemas éticos.• Las alumnas comprenderán cómo aplicar nociones de ética en la vida profesional que le permita conjugar la búsqueda de beneficio económico con la responsabilidad hacia los otros.	

4. PROGRAMACIÓN SEMANA A SEMANA		
SESIÓN No.	OBJETIVOS DE CLASE	ACTIVIDADES DE CLASE, TRABAJOS A CASA Y LECTURAS
1 10/04	<ul style="list-style-type: none">• Presentar el propósito de la asignatura.	Se entregan consignas a estudiantes para que en grupos preparen su representación de actos humanos.

	<ul style="list-style-type: none"> Comprender que todo acto humano implica una decisión y, por ende, un compromiso con las repercusiones de ese acto. 	<p>Luego del juego de roles se realiza el comentario individual y grupal sobre lo presentado e identifican el carácter moral de todo acto humano- Lectura comentada del Syllabus.</p>
2 04/05	<ul style="list-style-type: none"> Identificar nivel de desarrollo moral de las estudiantes. Analizar críticamente un dilema ético. 	<ul style="list-style-type: none"> Se dan indicaciones sobre la prueba de diagnóstico (cuestionario de desarrollo sociomoral o pretest3). Se dan las pautas para trabajar con dilemas éticos y las alumnas analizan los dilemas éticos. (el pretest) <i>Tarea para la próxima clase</i> Interrogar a alumnas de primer curso sobre: ¿qué es ética?, ¿Qué es moral? ¿Cuál es su relación?, ¿Qué es ser amoral?, ¿Qué es ser inmoral?, ¿Qué es Conciencia moral?.
3 11/05	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar la comprensión de las condiciones o circunstancias que hacen que el sujeto sea responsable de las consecuencias de un acto humano y en qué circunstancias se atenúa esa responsabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo con dilema ético sobre la eutanasia <ul style="list-style-type: none"> Resolución por escrito en forma individual, Comentan en grupo Plenaria Alumnas exponen principales conclusiones de la entrevista realizada a compañeros. Lectura socializada de documento sobre algunos conceptos básicos de la ética profesional. <i>Tarea para la próxima clase</i> Leer para la próxima clase los textos: “Elementos del Acto moral” y : “La responsabilidad moral”
4 18/05	<ul style="list-style-type: none"> .Desarrollar la comprensión de las condiciones o circunstancias que hacen que el sujeto sea responsable de las consecuencias de un acto humano y en qué circunstancias se atenúa esa responsabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> Juego de roles sobre accidentes automovilísticos para determinar las diferencias y semejanzas de sus participantes en lo referente a la responsabilidad moral Alumnas analizan lo dramatizado y exponen criterios sobre responsabilidad moral. A partir de la revisión de los documentos estudiados, las alumnas presentarán ejemplos en que se determinen los elementos del acto moral y la responsabilidad en los mismos. <i>Tarea para las próximas clases</i> <ul style="list-style-type: none"> Investigar sobre qué son valores, clases de valores y jerarquía de valores (preguntas a cinco alumnas y a cinco profesores) Se les comunica que en la sesión 9 deberán realizar un juicio sobre un hecho seleccionado por ellas. Se entrega por escrito orientaciones sobre cómo organizar el juicio.
5	<ul style="list-style-type: none"> Comprender que en la vida 	<ul style="list-style-type: none"> Previa indicación de la mecánica de la clarificación

25/05	<p>muchas veces se deben jerarquizar los valores y actuar en base a ello para poder resolver un dilema ético</p>	<p>de valores y sobre el uso de las hojas de valores, las estudiantes clarifican valores dados, en forma individual y luego en pareja, para después hacer plenaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A partir de lo investigado y de las ideas del maestro, se sacan conclusiones sobre los valores. <ul style="list-style-type: none"> • Analizar, en grupo , los documentos: “La persona es el fundamento de los valores” Sobre el concepto de valor, Clasificación de valores” • Alumnas presentarán por parejas conclusiones.
6 01/06	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender que lo moral es esencialmente algo social, a saber, una institución creada por los seres humanos. • Ejemplificar las diversas posturas sobre el origen de los valores 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo con hoja de valores sobre la sociedad y los fundamentos de las normas. • Por pareja las alumnas determinarán las características de las teorías sobre el origen de los valores. y la moral como hecho institucional • Alumnas expondrán en plenaria sus conclusiones.
7 08/06	<p>Aplicar nociones ética trabajadas en el análisis de dilemas y casos presentados (aporte)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Profesor da instrucciones sobre la prueba- • Se aplica la prueba
8 15/06	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender que hay que tener presente las perspectivas éticas del otro para poder ampliar nuestras propias perspectivas de una situación para así valorar con mayores criterios 	<ul style="list-style-type: none"> • Las alumnas realizan identificación con uno de los personajes de Antígona y justifican el proceder de él • Comparte en pareja lo realizado y luego exponen. • Se trabaja con el profesor texto sobre la necesidad de tener presente la situación concreta y las circunstancias para poder hacer un juicio moral más valedero. • Realizar en forma individual un nuevo ejercicio de analogía • Exponer conclusiones • <i>Tarea para la próxima clase</i> • Preparar la representación de un juicio sobre un caso seleccionado por alumnas •
9 22/06	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender que hay que tener presente las perspectivas éticas del otro para poder ampliar nuestras propias perspectivas de una situación para así valorar con mayores criterios 	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnas organizan el salón para representar un juicio, cada alumna asume un rol; juez, acusado, abogado fiscal, abogado defensor, testigos de la fiscalía y de la defensa, jurado. • Luego de la exposición del caso y de los participantes y de establecer la sentencia, se discute sobre lo que se sintieron al trabajar esta técnica y sobre los valores éticos

		implícitos en el caso.
10 29/06	<ul style="list-style-type: none"> Comprender que todo grupo humano para su supervivencia requiere la aceptación de ciertos principios o normas morales que regulen su convivencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en grupo sobre creación de principios éticos de convivencia. Se dialogará sobre los fundamentos de las normas de la sociedad. Las alumnas leen documentos sobre principios éticos universales y las comparan con los valores determinados por las alumnas, para determinar coincidencias y diferenciarlas.
11 06/07	<ul style="list-style-type: none"> Comprender la importancia de asumir el trabajo como forma de desarrollo personal para constituirlo así en fuente de alegría 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo individual con Hojas de valores acerca del trabajo. Exposición de trabajo e intercambio de criterios. Análisis en grupo, a partir de la guía, de documento sobre el trabajo. Exposición Conclusiones.
12 13/07	<ul style="list-style-type: none"> Comprender la importancia de integrar principios y valores morales en la toma de decisiones en los negocios para generar confianza y fortalecer la buena imagen del trabajador y de la empresa 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo individual con hojas de valores acerca del comportamiento en el mundo del trabajo. Exposición Análisis en grupo, a través de guía de trabajo, de texto: La ética de los negocios: responsabilidad social.
13 20/07	<ul style="list-style-type: none"> Comprender la importancia de integrar principios y valores morales en la toma de decisiones en los negocios para generar confianza y fortalecer la buena imagen del trabajador y de la empresa 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo individual con hojas de valores acerca de la ética del trabajo Exposición Análisis en grupo, a través de guía de trabajo, de texto: Ética del trabajador y del empresario
14 03/08	<ul style="list-style-type: none"> Comprender la importancia de tener un código ético que rija la actuación del diseñador de modas. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo individual con hojas de valores acerca del comportamiento en el mundo del trabajo .del diseño Exposición análisis en grupo, a través de guía de trabajo, de texto: Manual de ética del diseñador. <i>Tarea para la próxima clase</i> Elaborar una lista de 10 valores que deben caracterizar la profesión de diseñador de modas indicando sus razones.

15 10/08	Evaluación de la propuesta	<ul style="list-style-type: none"> • Se dan indicaciones sobre el Post test • Alumnas resuelven el pos test.
16 17/08	Aplicar nociones ética trabajadas en el análisis de dilemas y casos presentados	<ul style="list-style-type: none"> • Examen Final

4. Metodología

Se propiciarán los aprendizajes significativos, partiendo del establecimiento de los conocimientos previos de las estudiantes para utilizarlos en el nuevo conocimiento o para producir un reajuste de sus estructuras cognoscitivas en el caso en que los conocimientos previos sean incorrectos.

Por las características de la asignatura, se utilizará una metodología participativa y vivencial, sin descartar la fundamentación teórica.

Los temas serán desarrollados a través de métodos y técnicas activas:

- Dilemas morales
- sociodramas
- lectura crítica de textos
- hojas de valores
- trabajos grupales

5 EVALUACIÓN

A través de la participación en los trabajos individuales y grupales, de análisis de textos, y ejercicios, participación en juegos de roles, discusión en grupos, etc. La prueba parcial y la prueba final implicarán explicar algunos conceptos básicos de la asignatura y aplicarlos en el análisis de situaciones personales y profesionales.

6. BIBLIOGRAFÍA

Ampuero Rodríguez, Ana María, Ética empresarial, en León Roldós Auilera (Coordinador) (2004) *Ética para todos. Construir una sociedad mejor desde el ejercicio profesional 1ª. ed.* Editorial Planeta del Ecuador, Quito, pp. 69-106.

Bahamón, Berenice (1983) *Filosofía II*. 1ª. ed. Susaeta ediciones, Medellín.

Certo, Samuel C.(1983) *Administración Moderna* 2ª. ed. Editorial McGraw-Hill, México,

Fulmer, Robert M. (1981) *Administración moderna* Editorial Diana, México. Diana, pp. 508-509

García Ortiz, Fabio y Parra L., Francisco de la (1989) *Pensemos 11 Filosofía* 10ª ed. Editorial Voluntad.

Garza Treviño, Juan Gerard (2004) *Valores para el ejercicio profesional.:* Guías didácticas 1ª. ed. Editorial McGraw Hill, México..

Góngora V., Ángel Ignacio & León C., Jesús Antonio (1984) *El Hombre y su Pensamiento Filosofía 2*, 1ª ed. Editorial Pime, Bogotá.

Mosos Guzmán, Luis Eduardo & Delgadillo López, Fernando (1996) *Filosofía 11*, Educar editores, Bogotá, pp. 143)

Sánchez, Gudelia Vigo, *Influencia de la ética en la eficacia empresarial* 1ª ed. Editorial San Marcos, Lima.

Suárez Díaz, Reynaldo (1987) *Ética para nuestro tiempo* 1ª ed. Editorial Pime, Bogotá.

Velásquez.Manuel G. (2000) *Ética de los Negocios: Conceptos y casos*, 4ª ed. Editorial Pearson Educación, México.

Lectura complementaria. Artículos de revistas sobre negocios.

Anexo 5: Guía de actividades de sesión 1

10/04/06

Tema de la clase: Introducción a la asignatura

Tipo de Técnica/método: Juego de roles

Objetivo: Comprender que todo acto humano implica una decisión y, por ende, un compromiso con las repercusiones de ese acto.

Actividades:

- a.- Formar grupo de tres personas como máximo.
- b.- Cada grupo analizará las frases que le corresponden (cuatro) y seleccionará una para su representación

Las frases son:

1. Como yo soy el dueño, llego a la hora que deseo.
 2. Aún no concluyo la tarea, pero ya termina la jornada... me quedaré un rato más.
 3. Desde hace dos años está en estado de coma, los médicos no dan esperanza, y yo ya no puedo pagar más la atención médica, será mejor dejarlo morir.
 4. Le entrego el trabajo, aunque no me ha quedado perfecto, total está pagándome poco.
 5. Tengo un "amigo" ... mientras mi esposo no lo sepa.
 6. La cajera me entregó más dinero del que me debía dar, se lo voy a devolver.
 7. No importa, una mentira pequeña no hace daño.
 8. Voy a coquetear a mi pareja, para que me dé dinero.
 9. Aunque perdí algo de dinero, terminé con el trabajo y cumplí mi promesa.
 10. No tengo ganas de trabajar... ¡Ya sé! Llamaré al trabajo y diré que estoy enferma.
 11. Él robó para dar de comer a su hijo, debe ir a la cárcel.
 12. Sé que no me he preocupado y merezco haberme quedado de año. Pero no importa, voy a hablar con la autoridad para que disponga que el profesor me ayude a pasar de año.
- C) Luego de la representación se efectuará el análisis que comprende dos aspectos: 1) ¿Cómo se sintieron al realizar la dramatización y 2) comentario sobre lo representado.
- d) A través del diálogo entre maestro y alumnas, ellas conceptualizan el planteamiento de que toda acción humana es un acto moral y conlleva responsabilidad.
- e) Presentación del Syllabus.

Anexo 6: Guía de actividades de sesión 2

04/05/06

Tema de la clase: Aplicación del Cuestionario de Desarrollo Sociomoral (Pretest)

Tipo de Técnica/método: Dilemas morales

Objetivos

- Del maestro: Identificar nivel de desarrollo moral de las estudiantes.
- De la alumna: Analizar críticamente dilemas éticos.

Actividades:

- Se dan indicaciones sobre la prueba de diagnóstico (test).
- Se dan las pautas para trabajar con dilemas éticos y las alumnas analizan los dilemas éticos. (el pretest)
- *Tarea para la próxima clase:* Interrogar a alumnas de primer curso sobre: ¿qué es ética?, ¿Qué es moral? ¿Cuál es su relación?, ¿Qué es ser amoral?, ¿Qué es ser inmoral?, ¿Qué es Conciencia moral?

Anexo 7: Guía de actividades de sesión 3

11/05/06

Tema de la clase: Nociones Generales

Tipo de Técnica/método: Dilemas morales/Lectura socializada

Objetivos: Desarrollar la comprensión de las condiciones o circunstancias que hacen que el sujeto sea responsable de las consecuencias de un acto humano y en qué circunstancias se atenúa esa responsabilidad

Actividades:

Trabajo con Dilemas morales

- Lea en forma individual los dos dilemas éticos sobre eutanasia y analizan por escrito.
- En pareja comparta sus conclusiones.
- Exponen sus opiniones en plenaria con argumentos.

Teoría

- Alumnas exponen principales conclusiones de la entrevista realizada a compañeros.
- Lectura socializada de documento sobre algunos conceptos básicos de la ética profesional.
- Tarea para la próxima clase

Anexo 7.1. Dilemas morales

DILEMA 1

"Había una mujer que tenía un cáncer muy grave y no se conocía ningún tratamiento que pudiera salvarla. Su médico el doctor Hernández, sabía que ella sólo tenía seis meses de vida. Ella tenía unos dolores muy fuertes, pero estaba tan débil que una buena dosis de un analgésico como la morfina le haría morir antes. Deliraba y tenía dolores muy fuertes, pero en sus momentos de calma pedía al doctor Hernández que le *diera suficiente morfina para morir. Decía que no soportaba el dolor y que ella, de todas formas, iba a morir dentro de unos pocos meses. Aunque el médico sabe que matar por misericordia va contra la ley, cree que va a hacer lo que ella le pide*".

1. ¿Debe el doctor Hernández dar a la mujer la medicina que le pide? ¿Por qué?

2. ¿Debería la mujer tener el derecho de tomar la última decisión? ¿Por qué?

3. La mujer está casada, ¿debería el marido tener algo que ver con la decisión? ¿Por qué?

4. ¿Existe alguna razón por la que una persona tenga la obligación o el deber de vivir cuando no quiere, cuando quiere cometer un suicidio? ¿Por qué?

5. Cuando un animal está mal herido y va a morir se le mata para evitar que sufra. ¿Es el mismo caso aquí? ¿Por qué?

6. El hecho de dar la medicina a la mujer está en contra de la ley. ¿Es también moralmente incorrecto? ¿Por qué?

7. En general, ¿se debe de hacer todo lo posible por obedecer la ley?

7a ¿Por qué?

7b. ¿Cómo se aplica esto a lo que el doctor Hernández debería de hacer?

8. ¿Por qué el problema del doctor Hernández es un problema moral? ¿Qué hace que algo se convierta en un problema moral?

9 Si el doctor Hernández está pensando que es lo mejor, ¿existe alguna solución correcta? ¿Existe alguna solución correcta para problemas morales como el del doctor Hernández, o cuando las personas no están de acuerdo? ¿Es la opinión de todo el mundo igualmente correcta? ¿Por qué?

DILEMA 2

'El doctor Hernández por misericordia dio la medicina a la mujer. El doctor González se enteró de la situación en la que el doctor Hernández estaba. Pensó en tratar de convencer al doctor Hernández para que no lo hiciera, pero la medicina ya había sido administrada. El doctor González duda acerca de si tiene que denunciar al doctor Hernández'.

1. ¿Debía el doctor González denunciar al doctor Hernández? ¿Por qué?

Continuación: "El doctor González denunció al doctor Hernández. El doctor Hernández es llevado a juicio y se selecciona a un jurado. La labor de un jurado es descubrir si una persona es inocente o culpable de haber cometido un delito. El jurado cree que el doctor Hernández es culpable. Le toca al juez dictar la sentencia".

2. ¿Debe el juez firmar la sentencia al doctor Hernández o debería de suspenderla y dejarle libre? ¿Por qué eso es lo mejor?

3. Pensando en función de la sociedad, ¿se debe de castigar a la gente que infringe la ley? ¿Por qué?

4. El jurado piensa que el doctor Hernández es legalmente culpable de asesinato. ¿Estaría bien o mal que el juez le condenara a muerte (un castigo legalmente posible [en la sociedad en que transcurre la historia]), ¿Por qué?

5. ¿Está siempre bien sentenciar a muerte? Si estás de acuerdo, ¿en tu opinión, cuales son las condiciones en las que se debería de aplicar la pena de muerte? ¿Por qué son importantes esas condiciones?

6. El doctor Hernández estaba haciendo lo que su conciencia le dictaba cuando dio la medicina a la mujer. ¿Debe de ser castigada una persona que infringe la ley actuando según su conciencia? ¿Por qué?

7. El doctor Hernández tiene que tomar una decisión moral. ¿Debe una opción moral basarse en los sentimientos o en los propios pensamientos y razonamientos sobre lo correcto y lo incorrecto?

8. ¿Por qué el problema del doctor Hernández es un problema moral? ¿Qué hace que algo se convierta en un problema moral?

9 Si el doctor Hernández está pensando que es lo mejor, ¿existe alguna solución correcta? ¿Existe alguna solución correcta para problemas morales como el del doctor Hernández, o cuando las personas no están de acuerdo? ¿Es la opinión de todo el mundo igualmente correcta? ¿Por qué?

Anexo 7.2. Documento teórico

NOCIONES GENERALES

LA MORAL: Es un conjunto de valores y formas de vida pertenecientes a una comunidad en un tiempo y lugar determinados.

LA ÉTICA: Es la teoría explicativa de la moral. // Disciplina filosófica que busca esclarecer, reflexionar, fundamentar la experiencia humana que es la moral. (Escobar Valenzuela, 1992, p. 36.)// Es aquello que sería ideal para los humanos en todos los tiempo y en todos los lugares.

ÉTICA PROFESIONAL: Es la reflexión sistemática sobre las normas morales que regulan el comportamiento en la actividad profesional. (González, 2003, p. 277.)

DEONTOLOGÍA: (Del gri. Deonto: Deber y Logos) F. Ciencia o tratado de los deberes.

AXIOLOGÍA: f. Parte de la Filosofía que estudia los valores (Axios: valor y logos: tratado).

VALOR: Cualidad o conjunto de cualidades que hacen que alguna persona o cosa sea apreciada. Valor

ACTO DE HOMBRE: acto determinado que escapa al dominio de la voluntad. Se llama “acto de hombre” a aquel que realiza el hombre, pero que es incapaz de dominar, por tratarse de un acto propio de lo vegetativo, o del apetito natural. Ej. Hacer la digestión, tener sueño o hambre, respirar, ver u oír, son actos de hombre.

ACTO HUMANO.- Es el acto que realiza el ser humano libremente. Es un acto voluntario. Ej. Asistir a clases, ir de paseo, escribir una carta, casarse, estudiar, etc. (García, 1985, pp.32,33 y 294)

“No basta afirmar que ignoraba esas circunstancias para eximirle de una responsabilidad. Es preciso agregar que no sólo no las conocía, sino que no podía ni estaba obligado a conocerlas. Sólo así su ignorancia le excusa de la responsabilidad correspondiente.” (Sánchez, 1984, p. 105)

AMORAL: Adj. Dícese de la persona desprovista de sentido moral.// Aplícase también a las obras humanas, especialmente a las artísticas, en las que de propósito se prescinde del fin moral. (DRA).

Acto, actitud, estado o carácter que no es ni moral ni inmoral, es decir, que está fuera del campo de la moral. Ni bien ni mal. Éticamente indiferente. No moral. No ético. (Runes, 1978, p. 23)

1. Mor. Lo no susceptible de ser calificado moralmente, lo ajeno al dominio de la moral; ej. los animales son amoraes.

2. Vulg. El desprovisto no solamente de moralidad, sino también de sentido moral; se dice de quien “no tiene ni siquiera conciencia de la valoración moral”. (Brunsschvicg). (Morfaux, 1985, p. 20..)

INMORAL: Adj. Que se opone a la moral o a las buenas costumbres. (DRA).

CONCIENCIA MORAL: Conjunto de sentimientos, creencias, ideas y juicios que nos inducen a distinguir entre lo que es bueno y lo que es malo. La conciencia moral es privativa del ser humano. (Escobar , 1992, pp. 129-130).

RESPONSABILIDAD MORAL: Es la capacidad, la obligación moral que tiene el sujeto de responder plenamente de los actos realizados, siempre y cuando éstos tengan su origen en su comportamiento libre y consciente. (Escobar, p. 129).

Anexo 8: Guía de actividades de sesión 4

18/06/06

Tema de la clase: Elementos del Acto Moral y la Responsabilidad moral

Tipo de Técnica/método: Juego de roles

Objetivos: Desarrollar la comprensión de las condiciones o circunstancias que hacen que el sujeto sea responsable de las consecuencias de un acto humano y en qué circunstancias se atenúa esa responsabilidad.

Actividades:

- Determinación de conocimientos previos, en forma oral, sobre la moral y la ética, acto humano. Acto moral y acto de hombre
- Indicaciones sobre la dramatización que se va a realizar (Cada grupo representará un accidente automovilístico en que hay muertos. en un caso el chofer tiene la culpa y en el otro, no.)
Se forman dos grupos.
- Estudiantes organizan la representación
- Estudiantes representan la consigna dada
- Análisis en grupo de lo representado.- Inferencia de los elementos del acto moral y de la responsabilidad moral
- Lectura socializada de documento sobre los elementos del acto moral y la responsabilidad moral
- Retroalimentación: Alumnas expresan cómo se sintieron con la experiencia.- Se sintetiza, a través de preguntas, lo analizado en el texto..
- *Tarea para las próximas clases*
 - Investigar sobre qué son valores, clases de valores y jerarquía de valores (preguntas a cinco alumnas y a cinco profesores)
 - Se les comunica que en la sesión 9 deberán realizar un juicio sobre un hecho seleccionado por ellas.
 - Se entrega por escrito orientaciones sobre cómo organizar el juicio.

Anexo 8.1. Documento teórico

EL ACTO MORAL

1. Definición de acto moral

El acto moral, es el mismo acto humano. Aquel que el hombre realiza dándose cuenta de ello, queriendo y pudiendo determinarse a sí mismo. Por lo cual a través del acto humano, se manifiesta moralmente el individuo..

2. Elementos del acto moral

Veamos cuáles son los elementos que integran un acto humano para ser calificado como tal:

a) Motivación

La motivación consiste en lo que impulsa a actuar, lo que induce a un hombre a realizar un acto, o a perseguir determinado fin. Por ejemplo, el alumno que denuncia a su compañero, por hacer trampa en una prueba. Lo puede hacer movido por el concepto moral de honradez, o por

sobresalir. Lo anterior significa que el motivo que induce a concretar un acto, tiene que ser consciente en el hombre, reconocido plenamente por él. Porque cuando el motivo no es reconocido, o sea no es consciente, está dentro de la órbita del inconsciente, entonces el acto no puede calificarse de moral, no puede ser objeto de aprobación o desaprobación.

b) La conciencia del fin

El segundo elemento que interviene en la ejecución del acto moral es la conciencia del fin que se persigue, que consiste en la anticipación ideal del resultado que se pretende alcanzar. El fin que se quiere alcanzar por la conciencia implica asimismo la decisión por alcanzar el fin, el resultado ideado. La conciencia del fin y la decisión de alcanzarlo, proporciona al acto moral el carácter de acto voluntario, pues el sujeto quiere y es consciente de lo que quiere. Por lo cual los actos del hombre en donde no ocurren las notas anteriores, no se pueden calificar de actos morales, como son los actos síquicos automáticos, que se producen sin el control del hombre, pues no hay voluntariedad.

La conciencia de decisión por alcanzar un fin presupone que el sujeto moral tiene la capacidad de elección entre varios fines posibles. La alternativa de fines exige, por un lado, la conciencia de la naturaleza de cada uno de los fines posibles, y por otro lado, la conciencia de que el fin elegido y escogido es el mejor frente a otro.

c) Los medios para alcanzar el fin

En la ejecución de un acto moral se requiere también que el sujeto, para la realización de su fin, elegido, escoja los medios lícitos moralmente. Pues no todos los medios son lícitos para alcanzar el fin, aún cuando éste sea bueno. Así, por ejemplo, dar limosna es un acto moralmente bueno. Pero dar limosna como medio para coartar al beneficiado, corrompe el acto. Por tanto, el fin no justifica los medios.

d) El resultado

Es la concreción del fin perseguido. El resultado, en consecuencia, debe ser puesto en relación con la norma moral, siempre y cuando sea permitida y aceptada por “la codificación moral”.

Así, pues, para calificar un acto moral en cuanto tal, hay que analizarlo en su totalidad, con la intervención de los elementos ante enunciados, en su integridad, pues uno sólo de ellos no constituye el acto moral, y mucho menos por uno de ellos se puede calificar al acto como moral.

RESPONSABILIDAD MORAL

¿Cuándo podemos imputar un acto a una persona, de tal manera que responda por él? Pues por las consecuencias y resultados de un acto moral, el agente debe hacerse responsable del mismo. Por tanto, en esta lección estudiaremos las condiciones necesarias para que un agente moral se responsabilice por su obrar.

1. Condiciones necesarias de la responsabilidad moral

Que el agente no ignore las circunstancias ni consecuencias de sus actos; es decir, que el comportamiento moral sea consciente.

Que su conducta sea libre, ajena de cualquier coacción externa o interna que vician el acto.

2. La Ignorancia

Para imputar a un sujeto como responsable de su acto, es menester no sólo que sea consciente de él, sino que tenga pleno conocimiento de las circunstancias, naturaleza y consecuencias de su acción. Pues de lo contrario, si las ignora, se le exonera de toda responsabilidad moral.

Para que tenga plena vigencia la ignorancia como excusa de la responsabilidad moral de un individuo, es necesario que el sujeto no sea responsable de su propia ignorancia, es decir, que se encuentre en la imposibilidad subjetiva y objetiva de conocer y ser consciente de su propio acto.

Veamos unos ejemplos:

- El chofer de un bus de carretera, que en un trayecto largo y nocturno choca contra un auto estacionado en la carretera, provocando daños no sólo materiales sino humanos, heridos, muertos. El conductor se excusa alegando que se chocó porque no vio el auto estacionado (es decir, ignoraba su presencia), en virtud a que las luces de su vehículo eran débiles. ¿Esta ignorancia lo exonera de toda responsabilidad moral? No. Pues si antes de salir a efectuar el viaje, revisa como es su obligación, y más de noche, las luces del carro, habría visto el auto estacionado. Ciertamente el chofer ignoraba que el auto estaba estacionado, pero pudo y debió no ignorar, si hubiera antes cumplido con su deber de revisar las luces, antes de iniciar el trayecto nocturno. Por tanto, la ignorancia no lo exime de responsabilidad, ya que él mismo es responsable de no saber lo que debía saber.

3. La Coacción Externa

Para que a un sujeto moral se le pueda imputar como responsable de su acto, también es necesario que el acto sea voluntario, es decir, que el acto haya sido una decisión suya, en forma libre, sin ninguna coacción exterior, es decir, que no haya sido obligado a ejecutar el acto por algo o alguien.

Veamos los siguientes ejemplos:

- Un conductor, que sabiendo conducir bien su vehículo marcha por la ciudad a una velocidad permitida, pero de repente y en forma imprudente un peatón cruza la calle, y el conductor, para no atropellarlo se ve obligado a virar bruscamente, por lo que atropella a una persona que estaba transitando por su andén. ¿Es responsable moralmente el conductor? Éste alega que no pudo prever el movimiento del peatón, y que no tuvo otra alternativa que hacer lo que hizo para no matarlo, aunque su acción tuvo una consecuencia también inesperada e imprevisible: arrollar a otro transeúnte. No hizo lo que hubiera querido hacer, sino lo que le dictaron e impusieron circunstancias externas. Todo lo que sucedió escapó a su control, no escogió ni decidió libremente. La causa de su acto estaba fuera de él; la coacción exterior exime aquí de la responsabilidad moral.
- Pedro amenazado de muerte por Luis quien lo apunta con un revolver es obligado a robar en un almacén. ¿Es responsable moralmente Pedro de esa acción inmoral e ilícita? No, porque no es libre de la decisión ni la causa de su acto.

4. Coacción Interna

En el numeral anterior, dijimos que no se puede imputar como responsable a un agente moral que obra bajo el efecto de una coacción externa, ¿igual afirmación podemos hacer en aquellos casos, en donde la coacción radica en el mismo sujeto actuante? Atrás quedó dicho, el hombre

es responsable moralmente de los actos cuya naturaleza conoce y cuyas consecuencias puede prever, así como de aquéllos que por realizarse en ausencia de una coacción externa, se hallan bajo su dominio y control.

Así, por ejemplo, el individuo que roba por enfermedad, porque es cleptómano, no es responsable de su acto, ni su acción se puede calificar de buena o mala, aunque el robo en sí es reprochable moralmente, pues el sujeto moral no es consciente por el estado de su enfermedad, que ha alterado su conciencia de dichos actos, y menos de los móviles que lo inducen a robar.

Así pues, en el caso del individuo del ejemplo mencionado, su conducta está viciada y actúa bajo una coacción interna que no puede resistir, y aunque sus actos tengan en sí mismos la causa, propiamente no son suyos por sobre ellos no ejerce ningún control.

Pero cuando la coacción interna no es de tal magnitud, de tal manera que el agente moral puede tener control al menos relativo de sus actos, entonces en estos casos medios sí se imputa de responsabilidad al sujeto pues de todos modos, puede controlar y dominar esos impulsos o coacción interna.

(Góngora & León, 1984, pp. 114 – 116.)

a) Mientras no se haya producido un resultado se puede hablar de un acto moral completo?
¿Por qué?

b) Teniendo presente los elementos del acto moral, analice la actuación de Pedro:
Pedro, habiendo recibido en depósito un revólver de uno de sus parientes, se ha negado a devolvérsela cuando él se la pidió, porque sabe que lo utilizará para cometer un delito.

A) ¿Siempre hay que devolver lo que se nos ha dado en depósito? ¿Pedro se ha ido contra la justicia?

B) ¿Está justificado el proceder de Pedro? ¿Por qué?

c) Dé un ejemplo de coacción externa que le quite la responsabilidad moral a un acto.

d) Dé un ejemplo de ignorancia que no libere de responsabilidad moral a un acto

Anexo 9: Guía de actividades de sesión 5

25/05/06

Tema de la clase: El valor: concepto, fundamentos y clasificación

Tipo de Técnica/método: Hoja de valores y Aprendizaje en colaboración

Objetivos: Comprender que en la vida muchas veces se deben jerarquizar los valores y actuar a partir de ello para poder resolver un dilema ético

Actividades:

- Previa indicación de la mecánica de la clarificación de valores y sobre el uso de las hojas de valores, las estudiantes clarifican valores dados, en forma individual y luego en pareja, para después hacer plenaria.
- Se determinan los valores comunes escogidos y se los jerarquiza.
- A partir de la información obtenida por las alumnas a través de las entrevistas sobre los valores, realizadas a profesores y alumnos, y mediante intercambio de ideas con el maestro, se sacan conclusiones sobre los valores.
- Analizar, en pareja, partir de guía de trabajo los documentos: “La persona es el fundamento de los valores” Sobre el concepto de valor, Clasificación de valores”
- Alumnas presentarán por parejas conclusiones

Anexo 9.1. Hoja de valores # 1

Hoja de Valores 1

PODER	()	TRABAJO	()	BUENA PRESENCIA	()
INDEPENDENCIA	()	JUSTICIA	()	TOLERANCIA	()
INTELIGENCIA	()	AMISTAD	()	DON DE GENTES	()
LIBERTAD	()	IGUALDAD	()	BELLEZA	()
RIQUEZA	()	SEGURIDAD	()	BUENOS MODALES	()
FAMA	()	CORAJE	()	DECISIÓN	()
AMOR	()	VOLUNTAD	()	SOLIDARIDAD	()
PRUDENCIA	()	AUNTONOMÍA	()	SALUD	()

a) Seleccione las 12 palabras que coinciden con los que usted más valora. Para ello escribe una X entre los paréntesis que se encuentran frente a la palabra seleccionada.

b) ¿Añadirías algún valor que no esté presente en esta lista?

¿Por qué?

¿Por qué has hecho esta elección?

d) ¿Podrías haber hecho otra elección? ¿Por qué?

e) ¿Crees que tu elección coincide con lo que se valora socialmente? ¿En qué sí o en qué no?

(Cantillo, Domené, Encinas et al., 2006)

Anexo 9.2. Lectura socializada de documento

LA PERSONA ES EL FUNDAMENTO DE LOS VALORES

Las personas como seres individuales e irrepetibles construimos esta realidad de los valores. Cada uno de nosotros construye a su alrededor o forma parte de muy diversos grupos que construyen la sociedad entera: una familia, un club social, una asociación profesional, una empresa, un partido político, una agrupación asistencial. Cada organización para nacer, desarrollarse y aportar a las demás tiene como fundamento los valores. Sólo así podemos entender que cada institución social procura alcanzar un propósito o misión.

La finalidad última de cualquier organización está conformada por valores, que pueden ser de muy diversa naturaleza: económica, asistenciales, políticos, religiosos, intelectuales, etcétera.

Sin embargo, es necesario aclarar que las organizaciones son solamente un medio para realizar o conseguir los valores. Somos las personas las que con entusiasmo, entrega y convicciones hacemos posible que la empresa sea productiva, que la familia sea una comunidad de afecto; el club, una organización de convivencia; nuestro país, una nación con identidad y potencial de desarrollo.

Los valores están presentes en todas las dimensiones de los seres humanos. En un individuo se manifiestan en sus convicciones; en una familia, en su estilo de vida; en las empresas, en su cultura organizacional; en un país, en los principios que le dan identidad.

(Garza, 2004. pp. 45,46.)

Sobre el Concepto de Valor

En la vida diaria se encuentra el ser humano con situaciones, personas, objetos, etc. por los cuales siente aprecio, otros le son indiferentes y otros, por el contrario, los evalúa en forma despectiva. Aquello que se le presenta como apreciable comúnmente lo denominamos valores.

En la forma más simple puede entenderse por **Valor** la apreciación positiva que se hace de las cosas. Ideas o personas en relación con la propia cultura. Por ejemplo, en nuestro medio, son valores: el respeto por la libertad, por la familia monogámica, por la superación personal, etc.

El concepto de valor ha sido tomado en diversos sentidos: para designar valores económicos, como el precio de un objeto; para evaluar en forma no económica los objetos, las ideas o personas, en cuyo caso se dice que un objeto tiene un gran valor estético y una persona un valor moral.

(Bahamón, 1983, p. 6.)

Una de las definiciones más aceptadas sobre el valor es la siguiente: Valor es la cualidad que posee cierto objeto o acción para que se considere valioso (deseable o preferible)

CLASIFICACIÓN DE LOS VALORES

1. Valores Vitales

Son aquellos valores cuyo portador es la vida en sentido natural, el aspecto biológico, la vitalidad, la salud, la juventud, la lozanía. Es decir, la esencia de los valores vitales es la protección de la vida.

2. Valores de Utilidad Económica

Comprenden todo lo que sirve para satisfacer nuestras necesidades económicas (el dinero para conseguir vestido, habitación); así como todas las herramientas y medios que sirven para la producción de tales bienes. Los aspectos económicos están presentes cuando nos referimos a la abundancia o la escasez, cuando hablamos de caro o barato. La esencia del valor económico es la búsqueda de la seguridad.

3. Valores Espirituales

Se refieren al ser humano como ser distinto de las demás especies y, por lo tanto, como ser capaz de conocimiento, con posibilidad de elegir con libertad.

a) Valores Lógicos o Epistemológicos

Son los que se refieren a la búsqueda del conocimiento, de la verdad, de lo verdadero, de lo falso., lo cierto, lo probable. Es decir, la esencia del valor lógico es la búsqueda de la verdad.

b) Valores Estéticos

Son los que se refieren a la belleza en sentido amplio: armonía de las partes de un objeto, la expresión de un rostro, la disposición de las flores en un arreglo. En nuestro agrado o desagrado hacia las manifestaciones artísticas (música, pintura, escultura, arquitectura, cine, literatura) se da nuestra interpretación de lo estético. La esencia del valor ético es la búsqueda de la belleza.

c) Valores Sociales

Son las que se refieren a la interacción de los seres humanos en una sociedad determinada, se refieren a las normas jurídicas: la justicia, la injusticia, lo lícito, lo ilegal, el respeto a la propiedad privada, orden jurídico o anarquía., democracia o tiranía, soledad o convivencia, egoísmo o solidaridad,

d) Valores Éticos

Son los referidos a las categorías de lo bueno y de lo malo para ordenar el comportamiento humano: el bien, la franqueza, la lealtad, lo justo y lo injusto, respeto a uno mismo, respeto a los demás, las virtudes, etc. La esencia del valor ético es la búsqueda del bien.

e) Valores Religiosos

Son los que se refieren a las relaciones del ser humano con la divinidad, cualquiera sea su concepción de ella. Ejemplos: un acto de culto (la misa), una obra de caridad, la fe, el ofrecimiento de privarse de un placer como acto de agradecimiento a la divinidad, la santidad. La esencia del valor religioso es la búsqueda de la trascendencia.

Los valores son una realidad de la existencia. Los clasificamos para entenderlos. Se entremezclan en la realidad cotidiana y constituyen las intenciones de los actos humanos. Hacemos juicios de valor cuando elegimos o decidimos. Se nos manifiestan como dilemas (¿qué debo hacer?, ¿qué es lo más adecuado?). Cada día enfrentamos dilemas de juicios de valor. Toda decisión supone enfrentar la necesidad de seleccionar qué valor es más importante en determinado momento. Los valores no son solamente un contenido (verdad, justicia, seguridad) sino un proceso de realización y búsqueda cotidiana, [Aprender] valores es aprender a decidir con sabiduría.

Fuentes: (Bahamón, 1983); (Escobar, 1996); (Garza, 2004); (Góngora & León, 1984); (Restrepo, 1999), (Sánchez, 1984)

Anexo 10: Guía de actividades de sesión 6

01/06/06

Tema de la clase: Teorías sobre el origen del valor

Tipo de Técnica/método: Hoja de valores y Aprendizaje en colaboración

Objetivos:

- Comprender que lo moral es esencialmente algo social, a saber, una institución creada por los seres humanos.
- Ejemplificar las diversas posturas sobre el origen de los valores

Actividades:

- Análisis de hoja de valor # 2
- Comentario sobre conclusiones
- Análisis, en pareja, a partir de guía de trabajo, el documento: Teorías sobre el origen de los valores
- Las alumnas presentarán por parejas conclusiones

Anexo 10.1. Hoja de valor # 2

Caso real: un grupo de personas decide vivir alejado del sistema social. Para tal efecto, se trasladan al campo, lejos de toda ciudad y allí establecen una comunidad con sus propias normas. Por ejemplo, no aceptan la propiedad privada, practican el matrimonio grupal, y consideran a los niños como hijos y responsabilidad de todos. Dado el clima, viven desnudos y no reconocen autoridad alguna. Cada uno de los miembros sabe lo que es mejor para el grupo y así mismo actúa. En la educación de los niños, no se preocupan tanto por la geografía, la literatura y las matemáticas, sino mejor por la experiencia de la naturaleza, la construcción de herramientas útiles y el goce de todo lo que le rodea.

(García & De la Parra, 1989, p.126)

a) Respecto al sistema social del que son originarios, ¿crees que estas personas retroceden?

b) ¿Consideras que sus prácticas morales son malas? ¿Por qué?

c) Llevando una vida tan sencilla, ¿crees que estas personas han perdido algo para el desarrollo de su naturaleza humana? Explica.

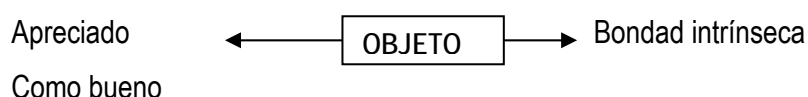
d) ¿Te gustaría formar parte de ese grupo?

Anexo 10.2. Documento teórico:

ORIGEN DEL VALOR

¿Cómo surgen en nosotros tales valores? ¿Por qué preferimos o elegimos ciertas cosas y no otras? ¿Qué es lo que determina nuestro gusto o inclinación? ¿Cómo podemos decidir lo que es bueno y lo que no lo es? En síntesis, *¿cuál es el origen de los valores?*

La pregunta fundamental es: ¿El valor o bondad de las cosas, está en las cosas mismas, o está en nuestra apreciación de las cosas?



Dado que son dos las posibilidades – las cosas, y nuestra apreciación de ellas – son también dos las respuestas fundamentales que se han dado en axiología.

1. EL OBJETIVISMO

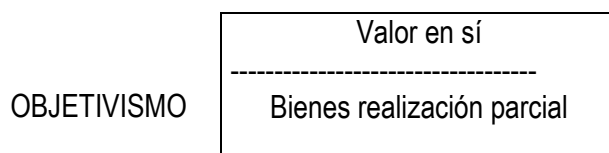
La primera respuesta nos dice que las cosas son *buenas* en sí mismas, y que nosotros nos limitamos a *reconocerlas* como tales.

Según esto, si la conciencia humana valora ciertos objetos o circunstancias, esto se debe a que tales objetos o circunstancias, son *buenos* o *valiosos por sí mismos*. De no ser así, valoraríamos arbitrariamente cualquier cosa, hoy como buena y mañana al revés, por cuanto nuestra conciencia y nuestra voluntad serían autoras de nuestras propias valoraciones. Pero de hecho encontramos que nuestras valoraciones cambian muy poco y muy lentamente.

Todos estamos dispuestos a reconocer que existen valores absolutos, tales como *la belleza, el bien, la libertad, el amor, la verdad, la amistad, la justicia* y demás. Y cuando se presentan diferencias de opinión entre dos o más conciencias valorativas, tales se refieren no a los valores en sí, sino a la forma como ellas se dan en las cosas o bienes.

Aprovechemos aquí para distinguir entre los valores y los bienes.

Primero tal distinción se presenta más enfáticamente en las corrientes objetivistas y veremos por qué.



El Valor es un tipo ideal, que representa en la conciencia, cómo deberían ser las cosas aunque es independiente de ellas (p.e. *la belleza, la libertad* y demás). Nunca lo encontramos plenamente realizado. Por otro lado, el bien es el objeto material y perceptible en el cual encontramos de modo parcialmente realizado el valor.

Decimos entonces que es una distinción muy objetivista, por cuanto distingue el valor como tipo ideal, y el objeto como la cosa donde el valor se realiza físicamente.

2. EL SUBJETIVISMO

El *SUBJETIVISMO* plantea que los valores no existen más que en nuestra *CONCIENCIA*, de donde los proyectamos hacia el mundo exterior.

El Subjetivismo axiológico reduce el valor de una cosa a un estado psíquico subjetivo y emotivo, a una vivencia personal, a una reacción personal ante el objeto. Afirma que los valores son el resultado de las reacciones, individuales y colectivas. También llamado "Psicologismo axiológico"

De acuerdo con esta posición, el valor es subjetivo porque para darse necesita de la existencia de determinadas reacciones psíquicas del sujeto individual con las cuales viene a identificarse: *NO DESEAMOS EL OBJETO PORQUE VALE SINO QUE VALE PORQUE LO DESEAMOS O NECESITAMOS.*

El subjetivismo traslada el valor del objeto al sujeto y lo hace depender del modo como soy afectado por la presencia del objeto. En pocas palabras: lo que deseo o necesito, o también, lo que me agrada o gusta, *ES LO QUE VALE.*

Según el subjetivismo, los valores no existen en sí y por sí, sino que son meras creaciones de la mente, existen solamente para mí; lo que hace a una cosa valiosa es el deseo o el interés individual. El subjetivista piensa: el valor de un exquisito manjar, no está en él, sino en mi paladar, que lo saborea y le confiere un valor determinado.

De acuerdo con éste, aunque es perfectamente cierto que poseen las nociones de justicia, belleza, libertad, y demás, éstas son nociones vacías, de un nivel puramente teórico, y a las cuales sólo encontramos significado o contenido cuando las pensamos a partir de nuestras experiencias.

De esta manera, la belleza, la libertad, la justicia sólo existen como estados subjetivos y emotivos del individuo.

Tenemos entonces que el subjetivismo y el objetivismo nos presentan como posiciones antagónicas e irreconciliables, pero ambas igualmente criticables. Del objetivismo podemos decir que olvida por completo el *papel del sujeto* en la captación del valor, como también el *papel de la cultura* y las *condiciones socio-económicas* en que se da aquél.

El subjetivismo por su parte olvida el carácter impositivo del valor. El valor nos exige aceptarlo por encima de nuestra conciencia o de nuestras apetencias. También puede caer el subjetivismo en un relativismo del cual sólo puede resultar la anarquía y la decadencia en nuestras apreciaciones valorativas. Los encontraríamos entonces en una situación ambigua por cuanto debemos optar por alguna posibilidad, pero a la vez encontramos a ambas como inaceptables debido a los errores en que caen.

(García & De la Parra 1989, pp. 105,106) (Cañavera, 2000)

3. LA MORAL COMO HECHO INSTITUCIONAL

La moral (y, por lo tanto, los valores) no es algo puramente objetivo ni simplemente subjetivo, sino esencialmente algo social, a saber, una institución creada por los hombres. En la medida en que una institución moral, como por ejemplo la prohibición del asesinato, existe por independencia de que yo la reconozca o no, no es subjetiva sino objetiva...

Sentimos horror ante un asesinato premeditado porque así lo hemos aprendido de nuestros padres, profesores y compañeros, y también los demás sienten lo mismo. De habernos socializado hace tres mil años, o tal vez sólo trescientos años, ciertamente que la mayor parte de nosotros habríamos sentido horror e irritación por el asesinato de un miembro de la propia familia, tribu o pueblo, pero habríamos experimentado quizá indiferencia y hasta satisfacción por la eliminación del miembro de otra familia, de otra tribu o de otro pueblo. (Ferber, Rafael, , 1995, pp. 162, 169)

Los valores únicamente se dan en un mundo social, es decir, por y para el hombre. (Sánchez, 1984, p. 139)

Guía de trabajo

1. Piensa y responde: "Si las cosas son buenas en sí mismas, ¿por qué se presentan diferencias entre las personas al valorar las bondades de ciertos objetos?"
2. ¿En qué se diferencian los valores de los bienes, según el objetivismo? Cite un ejemplo.
3. Piense y responda: " Si las cosas no son buenas más que por nuestra propia apreciación de ellas, por qué existen acuerdos casi universales sobre el valor de muchos de ellas?"
4. ¿Es posible tener una noción de belleza antes de haber conocido objetos bellos o de la justicia antes de haber sufrido una injusticia? Explique por qué Sí o NO.
5. Explique con sus propias palabras las posturas objetivistas y subjetivistas sobre el origen del valor.
6. Explique con sus propias palabras en qué consiste la tesis de la moral como hecho institucional.

Anexo 11: Guía de actividades sesión 7

01/06/06

Tema de la clase: Evaluación parcial

Objetivos: Determinar el nivel de comprensión de las nociones éticas trabajadas en clase.

Actividades

- Indicaciones sobre la prueba
- Desarrollo de prueba
- Análisis y corrección de la prueba en forma global

Anexo 11.1. Evaluación parcial

APORTE

Nombres y Apellidos: _____

Guayaquil, _____ de junio de 2006

1) En los casos siguientes tenemos que tanto el militar como el cazador ocasionan la muerte de seres humanos. Identifique en los ejemplos las condiciones necesarias para establecer la responsabilidad moral, e indique si los dos casos son iguales o no. Razone su respuesta. (3 puntos)

a) Un militar al ser juzgado por crímenes contra la población se justificó con el argumento de que él sólo cumplía órdenes, que él como militar tiene la obligación de obedecer.

b) Un cazador dispara a un matorral donde se esconde un conejo, hiere a un compañero suyo que estaba detrás.

2.- Explique en qué consiste la Moral y la Ética y cuál es su diferencia. (1 punto)

3. ¿Qué diferencia existe entre acto de hombre y acto humano?. (1 punto)

4. Explique con sus propias palabras las posturas objetivistas y subjetivistas sobre el origen del valor (2)

5) Analice y responda, según su criterio, las interrogantes. Razone sus respuestas (1,5 puntos)
Ricardo, habiendo recibido en depósito una cosa de uno de sus parientes, se ha negado a devolvérsela cuándo se lo pidieron.

a) ¿Ricardo se ha ido contra la justicia? ¿Siempre se ha de devolver lo que se nos ha dado en depósito?

b) ¿Qué ocurre si en caso del ejemplo, el pariente le hubiese entregado en depósito un revólver y ahora se lo pide para cometer un delito? ¿Está justificado el proceder de Ricardo?

6) Es posible tener una noción de la justicia antes de haber sufrido una injusticia. Explique por qué Sí o por qué NO.. (1,5 puntos)

Anexo 12. Guía de actividades sesión 8

15/06/06

Tema de la clase: La percepción de los hechos y su valoración

Tipo de Técnica/método: Analogía Personal

Objetivo:

- Comprender que hay que tener presente las perspectivas éticas del otro para poder ampliar nuestras propias perspectivas de una situación para así valorar con mayores criterios

Actividades

- Se recuerda, a través de preguntas, lo que son los valores y su jerarquización.
- El maestro explica en qué consiste la analogía personal y da las instrucciones para realizar la analogía personal: Leer texto y seleccionar un personaje con el cual se identificarán.
- Las estudiantes leen el texto y cada una de las alumnas selecciona un personaje del texto sobre Antígona.
- Las estudiantes redactan el texto de analogía personal: se identifican con uno de los personajes y justifican su proceder.
- Retroalimentación: Alumnas expresan cómo se sintieron con la experiencia.- Se sintetiza, a través de preguntas, lo analizado en el texto.
 - Las alumnas realizan identificación con uno de los personajes de Antígona y justifican el proceder de él.
 - Se trabaja con el profesor texto sobre la necesidad de tener presente la situación concreta y las circunstancias para poder hacer un juicio moral más valedero.
 - Alumnas realizan en forma individual un nuevo ejercicio de analogía.
 - Relacionan los dos ejercicios de analogía.
 - Exponer conclusiones
 - *Tarea para la próxima clase*
Preparar la representación de un juicio sobre un caso seleccionado por alumnas.

Anexo 12.1. Ejercicio # 1 de analogía personal

TEXTO SOBRE ANTÍGONA

Antecedentes:

Edipo tuvo cuatro hijos: dos varones (Etéocles y Polínice) y dos mujeres (*Antígona e Ismene*) Por el delito cometido por su padre, Etéocles y Polínice expulsan a su padre de la ciudad. Edipo los maldice y les vaticina que se matarían mutuamente.

Los dos hermanos acuerdan gobernar alternativamente por períodos de un año. Le tocó gobernar en primer lugar a Etéocles, por ser el mayor, pero éste cuando le tocaba dejar el cargo no lo hizo y se quedó en el gobierno por la fuerza.

Polínice se exilia y acude a Argos, donde se casa con una hija del rey Adrasto, quien le da un ejército para ir contra su propia ciudad, Tebas. Etéocles y Polínice luchan y se dan muerte el uno al otro.

Después de la muerte de los dos hermanos, Etéocles y Polínice, reina en Tebas Creonte, tío de los dos jóvenes. Creonte manda a notificar a toda la población de Tebas que Polonice, por haber vuelto del destierro y haber intentado conquistar a la ciudad y haber matado a su hermano Etéocles, se lo deje insepulto, pasto de las aves y de los perros, para que cause espanto. En cambio, Etéocles es sepultado con todo los honores por haber muerto defendiendo su patria del invasor.

Antígona le dice a su hermana Ismene que va a dar sepultura a Polínice, en contra del mando de Creonte. Ismene se niega a ayudarla, por lo que Antígona decide hacerlo sola, pero es detenida y conducida ante el gobernante Creonte, y allí se entabla la discusión central de la obra.

Creonte.

Y, así, ¿te atreviste a desobedecer las leyes?

Antígona

Como que no era Júpiter quien me las había promulgado, ni tampoco Justicia, la compañera de los dioses infernales, ha impuesto esas leyes a los hombres, ni creí yo que tus decretos tuvieran fuerza para borrar e invalidar las leyes divinas, de manera que un mortal pudiese quebrantarlas. Pues no son de hoy ni de ayer, sino que siempre han estado en vigor y nadie sabe cuándo aparecieron.

Por esto no debía yo, por temor al castigo de ningún hombre, violarlas para exponerme a sufrir el castigo de los dioses. Sabía que tenía que morir, ¿cómo no?, aunque tú no lo hubieses pregonado. Y, si muero antes de tiempo, eso creo yo que gano; pues quien viva, como yo, en medio de tantas desgracias, ¿cómo no lleva ganancia en la muerte? Así que para mí no es pena ninguna el alcanzar muerte violenta: pero lo sería si hubiese tolerado que quedase insepulto el cadáver de mi difunto hermano: eso sí que lo hubiese sentido, esto no me aflige.

(Documento sobre Antígona elaborado a partir de los textos: De Echano; Martínez; Montarelo et al. (1998) *Filosofía Arjé*. pp. 203.204; Esquilo-Sófocles-Eurípides. (s.f.) *Tragedias griegas*. p. 101)

a) Seleccione uno de los personajes, identifíquese con él y defienda por escrito su actuación (escriba en primera persona)

b) Identifique los dos valores que están en enfrentamiento en el caso de Antígona.

Anexo 12.2. Ejercicio # 2 de analogía personal

Carlos Morán, doctor en medicina, y su esposa, Raquel Suárez, maestra, tienen dos hijos: Jorge, de 17 años, y Marcela, de 15. Una noche, Jorge utiliza el auto de su padre para ir a una fiesta con su hermana. Salió de la fiesta con Marcela. Mientras conducía por la carretera se distrajo y no se percató que a través del camino una persona y la atropella. Marcela le dice que se detenga. Jorge observa que salen personas por un lado de la carretera, tiene miedo pues cree que la persona atropellada está muerta y huye en el auto. Cuando Jorge informa sobre lo ocurrido a sus padres, el Dr. Morán considera que hizo correcto en huir y cómo no lo alcanzaron a identificar es mejor callarse y no informar nada y le pide a Marcela que guarde el secreto por el bien de su hermano. Sin embargo, Raquel Suárez considera que es necesario informar a las autoridades lo ocurrido y explicar la situación.

a) Identifíquese con uno de los personajes y justifique su proceder.

b) ¿Qué valores morales están enfrentados en esta situación? ¿Tienen relación con el caso de Antígona? ¿Por qué?

Anexo 13: Guía de actividades de sesión 9

22/06/06

Tema de la clase: Práctica para conocer perspectivas de un mismo hecho.

Tipo de Técnica/método: Juego de roles: El Juicio

Objetivo: Comprender que hay que tener presente las perspectivas éticas del otro para poder ampliar nuestras propias perspectivas de una situación para así valorar con mayores criterios

Actividades

- Las estudiantes representan un juicio en el que enfocarán un caso elegido por ellas.
- Luego de la representación, se realizará el análisis, que comprende dos momentos: a) Las alumnas expresan cómo se sintieron con la experiencia y si aportó algo para la comprensión de una actuación humana; b) comentario de los argumentos presentados por las dos partes.
- Para la preparación del juicio se entregó en clase anteriores el siguiente material de apoyo:

Anexo 13.1. Guía para realizar el Juicio

a) Seleccionar caso a tratar

b) Elegir Roles:

- Un juez (debe elaborar el acta de acusación)
- Un secretario
- El acusado
- Una abogador defensor
- Un abogado acusador
- Dos testigo a favor y dos en contra (Por el número de alumnas del curso, cada persona puede desempeñar dos roles)

Nota. El abogado con sus testigos debe preparar la prueba. Los abogados y testigos de la defensa no deben compartir criterios con los de la acusación.

c) Durante la Sesión

1. El juez lee el acta de acusación. (1 minuto)
2. El abogado fiscal presenta el caso (4 minutos)
3. El abogado defensor presenta el caso (4 minutos)
4. El juez decidirá si acepta o no las protesta que ocasionalmente presente el fiscal o la defensa.
5. El abogado fiscal llama a su testigo acusador la interroga (5 minutos)
6. El abogado defensor interroga a testigo de la fiscalía (4 minutos)
7. El abogado fiscal llama a su segundo testigo y lo interroga (5 minutos)
8. El abogado defensor interroga a testigo de la fiscalía (4 minutos)
9. El juez indica que a continuación seguirán los testigos de la defensa.
10. El abogado defensor llama a su testigo y lo interroga. (5 minutos)
11. El abogado fiscal interroga a testigo de la defensa. (4 minutos)
12. El abogado defensor llama a su cliente y lo interroga. (5 minutos)
13. El abogado fiscal interroga al acusado. (4 minutos)
14. Hay un receso de 5 minutos para que los abogados preparen sus argumentos finales
15. El abogado fiscal presenta argumentación final (2 minutos)
16. El abogado defensor presenta argumentación final. (2 minutos)

17. El Jurado dispondrá de 3 minutos para deliberar y llegar a un veredicto (encontrar culpable o inocente al acusado, y sobre qué base sustenta su posición).
18. El juez hará el resumen del juicio, de los elementos centrales, retomará la decisión del jurado, y sobre esa base dictará sentencia. (3 minutos)

(Adaptación de la dinámica de grupo: El Jurado 13 (Ortiz, 2004)

Anexo 14: Guía de actividades de sesión 10

29/06/06

Tema de la clase: Principios éticos fundamentales

Tipo de Técnica/método: Aprendizaje colaborativo

Objetivos:

- Comprender que todo grupo humano para su supervivencia requiere la aceptación de ciertos principios o normas morales que regulen su convivencia
- Justificar con argumentos las decisiones tomadas.

Actividades

- Trabajo en grupo sobre creación de principios éticos de convivencia.
- Puesta en común del trabajo
- Se dialogará sobre los fundamentos de las normas de la sociedad.
- Las alumnas, en pareja, analizan documento: "Principios éticos fundamentales", a partir de la guía de trabajo.

Anexo 14.1. Guía para el Trabajo Colaborativo

Una catástrofe ha destruido a toda la humanidad. Sólo ha sobrevivido un grupo integrado por 30 personas: 10 hombres y 20 mujeres.

1. En grupo determinen 8 principios éticos fundamentales que deberían regir a esta nueva humanidad y justifíquelos
2. Plenaria

Anexo 14.2. Documento teórico

PRINCIPIOS ÉTICOS FUNDAMENTALES

Nadie tiene derecho a ser mediocre

A continuación vamos a enunciar algunos de los principios y orientaciones que sirven al ser humano en su actual moral.

1. PRINCIPIO DE MORALIDAD:

Hay que hacer el bien y evitar el mal

Es este el axioma ético fundamental. ¿Por qué hay que hacer el bien y evitar el mal?

La obligatoriedad del bien surge de los mismos anhelos del hombre normal a vivir y coexistir armónicamente con otros. Debe hacerse lo que fomenta la vida y la humanidad.

2. PRINCIPIO DE VIDA:

Todo aquello que favorece la vida debe ser fomentado; todo aquello que se opone a la vida debe ser rechazado.

Naturalmente todos los seres y especialmente los seres vivos anhelan subsistir, están estructuralmente hechos para la vida, no para la muerte, para la felicidad, no para la tristeza, la amargura y la frustración.

3. PRINCIPIO DE HUMANIDAD

El hombre es la medida de todas las cosas.

Todo lo demás debe ser funcionalizado al hombre como último fin de todo lo existente. La dignidad de la persona humana debe respetarse. Debemos respetar su pensamiento y su libertad. El hombre tiene derechos inviolables. Pero así como toda persona humana es sujeto de derechos lo es también de deberes. El hombre es fin, no instrumento para algo. Los seres humanos no deben ser tratados como cosas.

4. PRINCIPIO DE IGUALDAD

Todos los seres humanos son iguales en dignidad

Por lo mismo, todo hombre, según sus limitaciones naturales, tiene derecho a iguales oportunidades e igual trato, y los bienes materiales deben estar al servicio de todos los hombres.

5. PRINCIPIO DE COMUNIDAD:

Todos los seres humanos tienen deberes hacia toda la humanidad.

Preservada la dignidad de la persona humana y sus derechos fundamentales, el bien común prima sobre el interés individual.

6. PRINCIPIO DE FILANTROPIA:

Hay que amar a los demás

No se les debe odiar, hacerles o desearles daño: Hay que favorecer todo lo que fomenta la paz y la armonía.

7. PRINCIPIO DE SUBSIDIARIEDAD:

Cada persona debe hacer por convicción, sin necesidad de que se le mande o coaccione, todo aquello que pueda en favor del bien común.

Debe desarrollar todas sus capacidades en servicio de todos los hombres. Todo ser humano tiene el deber de buscar su autorrealización como ser libre y consciente.

8. PRINCIPIO DE ORGANIZACIÓN:

La acción común para que sea eficaz debe ser regulada, estableciendo líneas de autoridad y de distribución de funciones que deben ser aceptadas por todos, previo respeto de la dignidad humana.

9. PRINCIPIO DE HONRADEZ Y DE VERDAD

El comportamiento del hombre debe conformarse a la naturaleza de las cosas. La verdad debe ser dicha y hecha. Los pactos libremente aceptados deben cumplirse.

10. PRINCIPIO DE JUSTICIA

Hay que respetar los derechos de los demás, dando a cada cual lo suyo. Ser justo no es solo obedecer las leyes, dar al otro lo *establecido* sino colaborar en la realización de los seres humanos en base de igualdad y según las propias posibilidades y responsabilidades.

11. PRINCIPIO DE UNIVERSALIDAD

No deben existir barreras ni fronteras entre los seres humanos. Nuestra patria común es el universo.

(Suárez, 1987, pp.65-67)

1. ¿Por qué hay que hacer el bien y evitar el mal?
2. ¿Por qué el pensamiento “El hombre es la medida de todas las cosas” se considera que es un principio de humanidad.
3. ¿Qué aspectos implica el principio de Justicia?
4. Explique el sentido de la frase: “Nadie tiene derecho a ser mediocre”?
5. Explique el sentido de la frase: “Nuestra patria común es el universo”?

Anexo 15: Guía de actividades de sesión 11

06/07/06

Tema de la clase: La profesión como fuente de autorrealización

Tipo de Técnica/método: Clarificación de valores (Hoja de valor 2)

Objetivos: Comprender la importancia de asumir el trabajo como forma de desarrollo personal para constituirlo así en fuente de alegría y satisfacción.

Actividades:

- Trabajo individual con Hojas de valores acerca del trabajo.
- Exposición de trabajo e intercambio de criterios.
- Análisis en grupo, a partir de la guía de trabajo, de documento sobre el trabajo.
- Exposición
- Conclusiones.

Anexo 15.1. Hoja de valor # 3

CASO 1

Un empleado pide autorización para pasar al despacho del director de la empresa,

- ¿En qué puedo servirle?

- Señor director, ayer fue nombrado el señor Martínez para ocupar la vacante que hay en mi sección. Yo soy cinco años más antiguo que él y creo que merezco el ascenso.

El director interrumpe la conversación, porque se ha producido un ruido estridente en la calle.

- ¿Quiere averiguar la causa de ese ruido?

El empleado sale a la calle y regresa.

- Son unos camiones que pasan.

- ¿Qué llevan?

Una nueva salida del empleado.

- Unos sacos.

- ¿Qué contienen esos sacos?

Otro viaje a la calle.

- No sé.

- ¿A dónde van?

Cuarta salida del empleado.

- Van hacia allí- y el empleado señala con la mano una dirección.

El director llama al señor Martínez, quien ha sido preferido para el ascenso.

-¿Quiere usted averiguar la causa de ese ruido?

El señor Martínez sale y regresa al poco tiempo.

- Son cuatro camiones cargados de lana; forman el lote de un pedido que la compañía X remite a Quito. Van consignados a nombre de la casa B.

El director se vuelve hacia el empleado que reclamaba para sí el ascenso y le dice:

- ¿Ha comprendido usted por qué hemos preferido al señor Martínez para cubrir la vacante que hay en su sección?

(Molano, 1988, pp. 56,57)

a) ¿Si usted fuese el empleado cómo se sentiría?

b) ¿Cuál es la razón por la que el director no escogió al empleado que tenía 5 años de antigüedad para ocupar la vacante?

b) ¿Para establecer ascenso de categoría se debe tener presente los años de antigüedad?

Sí () No () A veces ()

¿Por qué?

c) ¿Cómo asume su trabajo el señor Martínez?

d) ¿El trabajo existe como un castigo para el ser humano? ¿Por qué?

Caso 2

El taller de confección Pisco inició operaciones hace 16 años como un pequeño negocio privado especializado en arreglos y confección de ropa para fiestas. El taller que constaba de un solo cuarto, fue abierto por la señora Ana Pisco, porque “quería tener algo que me mantuviera ocupada y que me produjera unos cuantos dólares adicionales”. Palos, el poblado en que se encontraba la tienda, tenía 25.000 habitantes. Sin embargo, éste y muchos de los poblados circundantes estaban creciendo rápidamente. Dos talleres de gran tamaño se encontraban ya operando en Palos cuando abrió Roseland.

Al principio Ana tenía sólo un empleado, Elena Chávez. Elena era vecina y amiga de mucho tiempo de Ana. Elena también estaba interesada en “ocupar su tiempo” mientras sus niños iban a la escuela. Aunque el negocio fue muy lento al principio, sus amigos de la comunidad constituían una clientela suficientemente grande para permitir a la señora Pisco mantener un nivel adecuado de operaciones. Pronto, la reputación del taller, en cuanto a la calidad de sus servicios y sus precios bajos hizo que ampliara su lista de clientes. Al final del primer año de operaciones, Ana había añadido una combinación de secretario-tenedor de libros y dos operarias, a medio tiempo.

El éxito del taller continuó durante varios años. Las ventas y las utilidades aumentaron, pero el taller padecía un problema continuo; una alta rotación de personal. Se requerían de tres a cuatro meses para adiestrar adecuadamente a una operaria. A menudo los empleados renunciaban a los cinco o seis meses de su contratación. Algunos ocupaban algún puesto en otros talleres, mientras que otros buscaban otro tipo de empleo. Puesto que Ana había construido la reputación de Taller de Confección Pisco sobre la alta calidad de su trabajo, ella se vio enfrentada a un serio problema. El volumen de operaciones estaba aumentando rápidamente; sin embargo, la falta de personal adiestrado había hecho que la calidad del trabajo disminuyera notablemente.

Se llegó a un clímax cuando Elena, primer empleado de Ana, abandonó su trabajo y aceptó un empleo con un confeccionista de la competencia. Elena explicó a uno de sus compañeros de trabajo sus razones para renunciar.

Este solía ser un ambiente agradable para trabajar, pero Ana ha cambiado. Ahora lo único que le interesa es el dinero, el taller es todo en su vida. Ella está tan preocupada por ganar dinero que ha olvidado que la gente tiene que trabajar con ella. Esto me ha puesto muy nerviosa, simplemente ya no puedo seguir trabajando ahí. Y francamente, su esposo Eduardo es igual que ella. Hemos sido amigos y vecinos durante muchos años. Pero él siempre anda por la tienda, interfiere en las operaciones, critica mi trabajo, y en fin, se mete en todo lo que no le interesa.

Antes de abandonar el taller, Elena habló con Ana acerca de las razones que tenía para renunciar. Después de escuchar lo que Elena tenía que decir, Ana replicó: “El trabajo duro es la clave del éxito, y desde que abrí este negocio, he trabajado arduamente siete días a la semana tan solo con un par de vacaciones. Esa es la única forma que conozco de administrar un negocio.”

(Adaptación de caso presentado por Certo, 1983, p. 378)

a) ¿Ana tiene razón en su planteamiento?

Sí ()

No ()

En cierta forma () ¿Por qué?

b) ¿Las razones dadas por Elena para renuncias son válidas?

Sí ()

No ()

En cierta forma ()

¿Por qué?

c) Si usted hubiese trabajado en el taller de Confección Pisco, hubiese renunciado?

Sí ()

No ()

¿Por qué?

d) ¿Qué es para usted más importante, un trabajo que dé buenos ingresos aunque el ambiente no sea agradable o un trabajo en que se sienta bien tratado, aunque no sea tan bueno el ingreso?

Anexo 15.2. Documento teórico

EL TRABAJO, ¿AMARGURA O FELICIDAD?

Todos los seres humanos pasamos la vida buscando la felicidad. Para saborearla tenemos demasiado limitado el tiempo; gran parte de éste lo pasamos trabajando. Transformar el trabajo en felicidad se convierte así en uno de los secretos del bien vivir.

Pero hartos seres humanos miran el trabajo como un yugo, como un castigo al que hay que someterse en vista de la felicidad y el placer que vendrá después, o por el hecho de haber trabajado.

Que el trabajo sea fuente de amargura o felicidad depende de varios factores psicológicos o sociológicos, unos dependientes y otros ajenos a nuestra voluntad.

El concepto que tengamos sobre el trabajo es uno de ellos. Preguntado una vez Aristóteles sobre dónde estaba la felicidad, respondió que en la actividad productiva. Análogamente para Calvino el trabajo era la anticipación del cielo. Para Marx la acción productiva libre es el medio privilegiado de autorrealización humana y social, la forma de ser humanos, la ocasión de expresar nuestras cualidades pasándolas de la potencialidad al acto.

Pero para la mayoría de la gente occidental, siguiendo la concepción bíblica: "con el sudor del trabajo ganarás el pan...", éste es una condena, es el amargo y permanente recuerdo de un paraíso perdido, donde todo era alegría porque no era preciso trabajar.

Quienes así piensan viven suspirando por las vacaciones, los fines de semana y la jubilación. El ocio es para ellos así no lo admitan explícitamente, sinónimo de felicidad.

Los estudiantes que así piensan se esfuerzan, se someten al trabajo intelectual de una dura carrera, no por el deseo de estudiar y conocer o poder servir a la sociedad, sino aspirando las más de las veces a un título que les proporcione el máximo de felicidad con el mínimo de esfuerzo. Y los padres se encargan de subrayar tal despropósito amenazándolos con tener que "joderse trabajando como yo" si no estudian.

Para muchos otros el trabajo es un afán sin fin en búsqueda de riquezas tanto más inútiles cuanto más se amontonan. No aman el trabajo sino las riquezas y los honores que el trabajo les depara. Tal concepto les impide descansar y gozar tranquilamente de un tiempo libre. Olvidan que el trabajo es un medio de vida, no el fin de la existencia.

Otros llevan fijado en la cabeza ser el trabajo un lugar de explotación humana, al cual se someten con amargura a veces sublimada por canciones de letras parecidas a la siguiente: "no trabajo mas pa ningún patrón, sólo espero ya la revolución".

No poco influye en esta amargura o vacuidad la clase de motivaciones para el trabajo. Algunos lo hacen únicamente por física necesidad, para sobrevivir, por miedo al qué dirán, para matar el tiempo.

El trabajo se toma en felicidad cuando se le encuentran altas motivaciones y se enriquece su sentido. Cuando trabajamos para sacar adelante nuestra familia, para construir sociedad, para ser útiles, para no vivir en vano, para desarrollar nuestras capacidades en beneficio común, aun los trabajos más difíciles se tornan agradables y generadores de alegría.

Pero no bastan las motivaciones ni los actores psicológicos. También en el desgano o amargura hacia el trabajo influyen factores sociológicos.

Es heroico pretender que el ser humano trabaje productiva y satisfactoriamente en condiciones indignas tanto del punto de vista material como humano.

Entre los factores materiales indispensables para un trabajo que dignifique al hombre están: una paga justa de acuerdo con el trabajo realizado; condiciones de seguridad, de higiene y de comodidad; horarios razonables de trabajo con los necesarios descansos; elementos adecuados de trabajo: máquinas, herramientas, equipos, vestido, etc... Lamentablemente nuestra sociedad se preocupa poco por estos factores sometiendo al ser humano a menudo a condiciones sórdidas y a explotación inhumana.

Entre los factores humanos dignificantes del trabajo están: jefes que sepan mandar con comprensión, sin autosuficiencia y sin humillar al trabajador; programación de actividades con sentido evitando la monotonía; relaciones agradables entre compañeros de trabajo; enriquecimiento del ambiente social extralaboral: recreación, preocupación por la familia, posibilidad de participación, capacitación y progreso, etc.

En suma para que el trabajo sea fuente de alegría y no generador de amargura debe ser realizado a nivel de seres humanos libres pensantes, creadores, con sentimientos y con aspiraciones.

(Suárez, 1987, pp. 174,175)

Guía de trabajo

- 1) ¿Cuál es la tesis del texto? ¿Está de acuerdo con ella?
- 2) ¿Cuál es la postura predominante en el mundo occidental acerca del trabajo? ¿Por qué?
- 3) ¿Cuándo un trabajo se torna en fuente de felicidad? Razone respuesta
- 4) ¿Considera usted que un profesional que trabaja para otro persona, pierde su libertad y por ende no puede ser feliz?
- 5) ¿El trabajo deshumaniza porque esclaviza al ser humano? ¿Por qué?
- 6) ¿Por qué ha escogido esta carrera? ¿Qué espera de su futuro trabajo?

Anexo 16: Guía de actividades de sesión 12

13/0706

Tema de la clase: La ética de los negocios: la responsabilidad social

Tipo de Técnica/método: Clarificación de valores (Hoja de valores)

Objetivos: Comprender la importancia de integrar principios y valores morales en las relaciones laborales y en la toma de decisiones en los negocios para generar confianza y fortalecer la buena imagen del trabajador y de la empresa. .

Actividades:

- A través de diálogo se recuerda el contenido de la última clase.
- Trabajo individual con hojas de valores acerca del comportamiento en el mundo del trabajo.
- Exposición
- Análisis en grupo, a través de guía de trabajo, de texto: La ética de los negocios: responsabilidad social
- Plenaria

Anexo 16.1. Hoja de valor # 4

CASO 1

Tú eres uno de los dos candidatos para ocupar el puesto de gerente en la organización donde trabajas. El otro candidato (o la otra candidata) tiene tanta capacidad y tantos méritos como tú. Alguien te cuenta un chisme que pondría en mal al otro candidato (o a la otra candidata) ante quienes van a decidir quien se queda con la gerencia.

a) ¿Difundirías el chisme para “quemar” a tu contrincante y quedarte con el puesto? ¿Por qué?

b) ¿Tú crees que en el trabajo muchas veces hay que dejar los valores un lado, pues de lo contrario otro pasará sobre ti? ¿Por qué?

CASO 2

Martha trabaja en un taller de confección. Deseosa de terminar la tarea porque tenía que realizar una actividad personal, confecciona prendas de vestir apresuradamente sin ver la calidad del trabajo. No se preocupa por el prestigio del taller, pues piensa: “Yo no soy la dueña”.

a) El proceder del Martha es justificable? ¿Por qué?

b) ¿Cómo hubiese procedido en el caso de Martha?

C) Si la actividad personal fuese algo de gravedad, por ejemplo la enfermedad de un familiar, disminuye la responsabilidad de Martha. ¿Por qué?

d) El comportamiento de Martha es muy frecuente. ¿Cuál crees tú que sería la razón de ello?

Anexo 16.2. Documento teórico

LA ÉTICA DE LOS NEGOCIOS: RESPONSABILIDAD SOCIAL

En cierta ocasión, George Bernard Shaw expresó que cada profesión es una conspiración en contra del público. Estaba significando que los miembros de cada profesión están tan profundamente involucrados en obtener que pierden de vista el dar. La idea de Shaw tiende a apoyar la suspicacia de muchos ciudadanos, aun de aquellos que están en el mundo de la administración, perfectamente conscientes de los aspectos de servicio social de su trabajo. Quizá es la verdadera naturaleza de la administración la que es incapaz de mantener una devoción adecuada al servicio. Quizás el servicio a la sociedad es una meta secundaria para la mayoría de los que ejercen con la administración... una cosa simpática, si puede tenerse, pero que no está primero que las utilidades o el ingreso.

En un artículo de controversia, Arbel Z. Carr alega que siempre ha habido una especie de doble moral aplicada a la moralidad de los negocios. Carr cree que los negocios y el póquer debieran jugarse por medio de reglas diferentes de aquellas que se aplican a la sociedad bien educada. Alega que nosotros no debemos esperar acercarnos a un vendedor de autos usados con una declaración directamente abierta de lo que deseamos pagar, así como tampoco esperamos que un jugador de póquer nos diga qué cartas tiene. Cuando las compañías empiezan negociaciones con representantes de los sindicatos, ¿qué pasaría si todas las cartas se pusieran sobre la mesa, cara arriba? ¿Debe concederse a los hombres de negocios un conjunto especial de moralidad? ¿Es una conclusión inevitable que la "ética del juego de póquer" debe aplicarse a los hombres de negocios?

En defensa de la comunidad administrativa, deberá decirse que si George Bernard Shaw estaba en lo correcto, entonces la sociedad está conspirando en contra de ella, ya que una organización sólo existe por la voluntad y participación de la gente... El ejecutivo se encara a un dilema inicial, que asalta a la verdadera naturaleza de nuestro sistema comercial. Tradicionalmente, los negocios han tenido la misión de obtener una utilidad y lograrla razonable y honradamente, en el proceso de prestar un servicio a la comunidad. Pero en los últimos pocos años ese papel se ha clasificado como un afán de enriquecerse, y una insensibilidad social. La opinión pública está pidiendo que, en virtud de que los negocios parecen ser algo de lo más rico a nuestro alrededor, debieran emprender alguna acción fuera de sus objetivos principales, ya sea directamente o influenciando al gobierno, para curar las heridas de la sociedad. Algunos hombres de negocios

quisieran contestar: “Seguro... es una bonita idea, pero ¿quién va a cuidar de la tienda mientras yo salga a servir al pobre.”...

Milton Friedman ha declarado que “si alguna cosa seguramente destruiría nuestra sociedad libre y minaría sus verdaderas bases, sería una amplia aceptación por parte de la administración, de algunas responsabilidades sociales, en algún sentido diferente a las de gastar tanto dinero como sea posible”

Las utilidades son necesarias para pagar el servicio, pero las utilidades no durarán si la situación social se hace pedazos. Es otro problema del huevo y de la gallina. Ambos aspectos son necesarios. Debe buscarse algún equilibrio. Los hombres de negocios deben decidir exactamente qué es lo que están tratando de hacer con sus negocios. El gerente está en la posición de liderazgo. Debe reconocer que se necesita esta deliberación. Y esto no es calistenia intelectual. No es simplemente un tópico que el hombre de negocios (o cualquiera) conozca por qué está haciendo su trabajo, probablemente esté haciéndole ineficazmente y no hay seguridad de que lo haga por largo tiempo. Nada es tan esencial para un viaje, como el conocimiento claro de su destino.

El hombre de negocios está continuamente sobre algún barril ético, ocupado en tratar de tomar la decisión que conservará a la compañía progresando y al mismo tiempo sirviendo a los intereses de sus empleados, sus clientes y aún a la generación de sus propios hijos. Los problemas ecológicos son un ejemplo excelente: la producción del hombre de negocios necesariamente interrumpe la operación de los ciclos de la naturaleza, con el fin de hacer la vida mejor para sus clientes. La interrupción del equilibrio ecológico a la larga puede hacer la vida peor para los consumidores o para sus nietos; por otra parte, la polución puede no afectar a los consumidores tanto como una pérdida del producto de la compañía. El hombre de negocios tiene que ser capaz de ver con respeto al hombre en el espejo cada mañana. Si el hombre de negocios toma una posición exclusivamente ecológica, puede quedar fuera del trabajo y no tener espejo en el que verse mañana.

Una vez más, es el gerente el que tiene que servir como el aguijón en la conciencia, para llamar la atención hacia estos problemas significativos y después servir como consejero y un portavoz de sus resoluciones. Él ocupa una posición única de responsabilidad y oportunidad con respecto a la ética de su corporación.

Siempre he sugerido cuatro problemas éticos generales que típicamente interesan a los ejecutivos:

- ¿Cuál es el límite de nuestra responsabilidad en el trabajo? ¿Hasta qué grado estamos obligados a producir solamente aquellos productos que sabemos poseen la calidad más alta? En muchos casos, el consumidor no es lo suficientemente sofisticado para decir qué es de primera clase, y qué lo suficientemente bueno. ¿Es ético para la profesión producir menos que mercancías perfectas? Si es así, ¿qué tanto menos que perfectas?
- ¿Nosotros tomamos las decisiones o debemos involucrar a nuestros clientes? Obviamente, el gerente y su personal son los únicos con el conocimiento de su situación. ¿Serán sus decisiones más inteligentes y de largo alcance, que las decisiones en las cuales participaron los competidores y los clientes? ¿Deben las compañías ser alentadas para permitir a los

clientes tener voz y voto en las decisiones de los negocios? ¿En realidad las personas saben qué es lo mejor para ellas?

- ¿Debemos manipular a la gente por su propio bien? “Las consecuencias de la autocracia benevolente y la apatía popular pueden ser muy graves. En algunos sindicatos, el miembro individual posee menos derechos con respecto de su propia organización, especialmente si se opone o agita contra la (política del poder central)
- ¿Qué es más importante el sistema o el individuo? ¿Provee el negocio las estructuras necesarias a la oportunidad de liberación para los trabajadores? ¿A pesar de sus fallas, el mundo de las organizaciones gigantes proporciona más oportunidad efectiva para la libertad y expresión individual, de lo que ha sido posible bajo el sistema de microorganización que lo precedió? ¿Es útil para el individuo luchar contra la organización omnipotente, o es la resistencia del individuo la proveedora de la tensión dinámica requerida para progresar? ¿Cómo puede la organización estar en conflicto con sus miembros si se funda y opera bajo un sistema de participación representativa?

Obviamente, los problemas éticos y las discusiones van a encontrar entre las actividades más difíciles y consumidoras del gerente. La gente ve las cosas de un modo diferente. Hay muchos aspectos para cada pregunta. La tarea de liderazgo es conseguir el acuerdo general y la unidad de la diversidad natural de sus miembros. Esta tarea no es fácil, pero es imperativa.

(Fulmer, 1981, pp. 508-513)

GUÍA DE TRABAJO

1. ¿Por qué Bernard Shaw expresó que “Toda profesión es una conspiración contra el público”?
2. ¿Está usted de acuerdo con la comparación de los negocios con un juego de póquer? Razone respuesta
3. ¿Está usted de acuerdo con el planteamiento de Milton Friedman? Razone respuesta.
4. Aplique a su trabajo el planteamiento que se da en el punto uno de los cuatro problemas éticos de la empresa.
5. Analice el segundo problema, ponga un ejemplo de su trabajo y explique cómo actuaría usted en esta situación.
6. ¿Según usted el éxito de una empresa estaría dado por un sometimiento total y mecánico de los trabajadores a las directrices de los gerentes o en la libertad de los obreros para actuar sin someterse necesariamente a las órdenes de los gerentes? ¿Por qué?

Anexo 17: Guía de actividades de sesión 13

20/0706

Tema de la clase: Ética del trabajador y del empresario

Tipo de Técnica/método: Clarificación de valores (hoja de valor #5)

Objetivos: Comprender la importancia de integrar principios y valores morales en las relaciones laborales y en la toma de decisiones en los negocios para generar confianza y fortalecer la buena imagen del trabajador y de la empresa

Actividades:

- A través de diálogo se recuerda lo tratado en la sesión anterior
- Trabajo individual con hojas de valores acerca de la ética del trabajo
- Exposición
- Análisis en grupo, a través de guía de trabajo, de texto: Ética del trabajador y del empresario.
- Plenaria
- Se envía como tarea para la próxima clase elaborar cuatro dilemas morales, dos en la vida privada y dos en la vida profesional.

Anexo 17: 1. Hoja de valor # 5

Caso 1

Los dueños del taller de confección se han enterado que hay pérdidas de materiales,

a) ¿Qué pueden hacer?, ¿Por qué?

b) ¿Los revisarías a todos, incluso a aquellos que son antiguos y excelentes empleados? ¿Por qué?

c) ¿Si tú fueses uno de los trabajadores, ¿cómo te sentirías si te revisaran cuando se pierde algo en la empresa? ¿Por qué?

Caso 2

Un cliente te pide tus servicios profesionales para resolver un asunto. Él sabe que el procedimiento que se sigue en ese caso es costoso, pero no sabe que tú conoces un procedimiento igualmente efectivo pero más barato. Con el primero tú ganarías más.

a) ¿Le informarías a tu cliente del segundo procedimiento? ¿Por qué?

c) En caso de que no le informaras no estarías haciendo algo ilegal, pero ¿es justo tu proceder?

d) ¿Son sinónimos justicia y legalidad? ¿Por qué?

e) Tú has resuelto el asunto, aunque con un costo mayor innecesario. ¿Tiene el cliente derecho de reclamar por lo que has hecho? ¿Por qué?

Anexo 17.2. Documento teórico

ETICA DEL TRABAJO Y DEL TRABAJADOR

El trabajo y no la propiedad de los bienes debe ser el factor ordenador de la economía ya que sólo la actividad humana es generadora de progreso. Nadie debería ganar por el solo hecho de poseer; lo que el hombre hace y es, no lo que tiene, debe ser el fundamento del poder social.

Trabajar según todas sus capacidades y posibilidades es un deber de todo ser humano consigo mismo y con la sociedad.

El derecho al trabajo es fundamental; por lo tanto la sociedad debe proveer suficientes y dignas fuentes de trabajo para todos sus miembros.

El trabajo no debe embrutecer, alienar ni deshumanizar al ser humano, por el contrario debe ser fuente de promoción. Para que el trabajo sea fuente de realización personal y social, debe ser capaz de satisfacer sus necesidades básicas tanto materiales como espirituales. El hombre tiene derecho a aspirar, mediante un trabajo digno y responsable, a alcanzar los bienes que satisfagan sus necesidades básicas de comida, vestido, salud, techo, etc., para sí y sus dependientes.

El ambiente de trabajo debe ser tal que promueva al hombre en sus dimensiones físicas y espirituales: Seguridad, salubridad, descanso y diversión, posibilidad de iniciativa decisión y libertad, trato justo y digno, salario acorde con sus necesidades, etc. Lamentablemente muchas sociedades son inmorales, pues no proveen a quien trabar la satisfacción de tales necesidades ni permiten a] hombre un trabajo decente. El desempleo, la devaluación del trabajo y la explotación de los trabajadores son pecados capitales de la sociedad capitalista.

La justa remuneración del trabajo bien realizado debe hacerse sin discriminación de sexos, razas, edades, etc., teniendo principalmente en cuenta la calidad y cantidad de esfuerzo realizado.

El ejercicio de una profesión no debe guiarse por el afán de lucro y el mercantilismo desenfrenado.

El paro o huelga es un medio legítimo de reivindicación siempre que no afecte directamente la vida y bienes de otros. La violencia y el pillaje no tienen justificación ética.

Así como el trabajo es fuente de derechos lo es también de deberes. He aquí algunos de ellos:

- **Competencia profesional:** El trabajador, según su especialidad y posibilidad, deberá conservar y adquirir cada vez más competencia tanto en los aspectos técnicos como intelectuales, sociales, humanos y morales. Debe conservarse "en forma" cuidando sus facultades físicas e intelectuales que le permitan desempeñar su trabajo satisfactoriamente.
- **Responsabilidad:** El trabajador es responsable de su actividad, de sí mismo, de sus compañeros, de su trabajo, de su familia, de su empresa, de su país y de toda la humanidad. El trabajo es un servicio obligatorio para con la sociedad, que debe realizarse con el máximo posible de dedicación.

A medida que la profesión es más indispensable para el bienestar de la comunidad, crece su responsabilidad. (Ejemplo: médicos, educadores, abogados). A quien más se le da, más se le puede exigir.

- **Entusiasmo:** El hombre debe, en la medida de lo posible, realizar su trabajo con interés, entusiasmo, generosidad e iniciativa, poniendo todas sus capacidades y su colaboración en la realización de su labor. El trabajo es una forma de poner las propias capacidades al servicio de los demás.
- **Madurez:** En sus relaciones de trabajo tanto con sus jefes como con sus compañeros y subalternos, el trabajador demostrará equilibrio y madurez que lo lleven a respetar la dignidad de todos.
- **Secreto:** En toda profesión hay asuntos no revelables a todos sino a determinadas personas: Datos personales, secretos científicos, proyectos, etc...
- **Solidaridad:** Con los compañeros, con la empresa, con el grupo social.
- **Humanidad:** Tratar a la gente con respeto, comprensión y afecto, sin distinción de edad, sexo y ocupación, etc.
- **Lealtad y honradez:** La verdad y la justicia deben ser los criterios de su actividad.

ETICA DEL EMPRESARIO Y DE LAS EMPRESAS

Todo empresario debe considerarse como administrador de los bienes comunes y actuar como tal con lujo de competencia, responsabilidad y honorabilidad.

No deberá guiarse por un ciego afán de lucro y será consciente que las ganancias no pertenecen a él solo, sino que deben revertir en provecho de la sociedad.

Tendrá siempre presente que el fin de toda actividad productiva no es el lucro desmedido sino la realización de las sociedades y de los seres humanos, comenzando por los trabajadores de su empresa. El hombre es meta y fin de la actividad productiva.

La realización humana supone, además de un justo salario que satisfaga sus necesidades básicas, un ambiente industrial cómodo, aseado, seguro y humano.

El trabajador y su trabajo no deben considerarse como mera mercancía que se compra en pública subasta. Por lo mismo la responsabilidad del empresario no se reduce a la paga de un salario convenido, sino a la búsqueda del bienestar humano y social de los trabajadores con los cuales está comprometido en un objetivo común.

El trabajador no es una cosa ni una máquina para utilizarla y explotarla, sino un ser humano con sentimientos y aspiraciones.

Las formas de producción, los horarios, el trato, la forma de mando, etc., deben adaptarse a las necesidades y aspiraciones humanas de comunidad, iniciativa, posibilidad de decisión y participación, respeto, sociabilidad y camaradería.

La igualdad, la justicia, el respeto, la participación y la comprensión, deben ser las bases de las relaciones laborales.

Todos los trabajadores son iguales en dignidad. Las diferencias se refieren a situaciones y características.

Todo ser humano tiene enormes capacidades, anhela libertad y responsabilidad. La empresa debe dar oportunidad a los operarios para desarrollar sus capacidades y ejercer su libertad y responsabilidad.

Como el ser humano no es una máquina de producir sino un sujeto de sentimientos, la empresa no es un ente mercante económico. Y por lo tanto debe ser un núcleo de armonía y no un foco de conflictos dentro de la vida social.

El precio de los artículos producidos debe ser justo o sea de acuerdo con el esfuerzo invertido. Su calidad debe regirse por los cánones de humanidad. No deben producirse artículos inútiles o peor, nocivos para la especie humana y para su ambiente ecológico.

(Suárez, 1987, pp.165-167)

GUÍA DE TRABAJO

1. ¿Cuáles son los problemas fundamentales que plantea la ética al trabajador y empresarios modernos?
2. Explique con sus propias palabras tres deberes de los trabajadores. Dé un ejemplo de cada caso
3. ¿Por qué y para qué trabajar?
4. Explique con sus propias palabras tres deberes de los empresarios. Dé un ejemplo de cada caso

Anexo 18: Guía de actividades sesión 14

03/08/06

Tema de la clase: Código deontológico de la profesión de diseñador

Tipo de Técnica/método: Dilemas morales/Hojas de valores/lectura socializada

Objetivo: Comprender la importancia de tener un código ético que rijan la actuación del diseñador.

Actividades:

- Exposición y discusión de los dilemas morales elaborados
- Trabajo individual con hojas de valores acerca del comportamiento en el mundo del trabajo del diseño
- Exposición
- Análisis en grupo, a través de guía de trabajo, de texto: Manual de ética del diseñador.
- *Tarea para la próxima clase*
- Elaborar una lista de 10 valores que deben caracterizar la profesión de diseñador de modas indicando sus razones.

Anexo 18.1. Hoja de valor # 6

Raquel es una diseñadora de modas de prestigio, Sin embargo, hace algún tiempo no ha logrado plasmar un nuevo diseño, por lo que está perdiendo clientes. Raquel está preocupada por la situación económica de su taller, piensa que si no mejora deberá despedir a operarias.

Raquel tiene la política de recibir en su taller a estudiantes de institutos tecnológicos de la rama del diseño de modas para realizar sus pasantías.

Un día Raquel observa sobre la mesa de una de las pasantes una carpeta abierta. Se acerca por curiosidad y observa los diseños de la pasante y se percató de que tiene un excelente diseño. Raquel copia el diseño y, con algunos pequeños cambios, lo presenta como suyo. Ella se justifica ante sí misma argumentando que si no tiene un nuevo diseño pronto, sus trabajadoras se quedarían sin puestos, además, la pasante es una joven que recién comienza y seguramente tendrá pronto nuevas ideas.

a) ¿El proceder de Raquel es correcto? ¿Por qué?

b) ¿Son válidas las justificaciones que se da Raquel para proceder de esa manera? ¿Por qué?

d) ¿La joven pasante tiene derecho de reclamar? ¿Por qué?

Anexo 18.2. Documento teórico

CÓDIGO DE ÉTICA COLEGIO NACIONAL DE DISEÑADORES DE CHILE LECTURA SOCIALIZADA

El Consejo Nacional del Colegio de Diseñadores de Chile, se ha preocupado de establecer un Código de Ética como una recomendación de conducta profesional aceptada profesionalmente y reconocida a nivel mundial. El espíritu de este Código se basa en la justicia, la bondad y la honestidad del actuar profesional

El objetivo del Código de Ética es mantener la disciplina y el cumplimiento de los principios éticos de sus asociados tal como se enuncia en el Artículo 2° de los Estatutos del Colegio de Diseñadores Profesionales de Chile /AG.

Este Código refuerza y adapta los códigos de ética de las asociaciones internacionales de diseñadores.

Este código esta estructurado en cuatro títulos:

Título I, de la actuación profesional.

Título II, de los clientes.

Título III, de los colegas.

Título IV, de la relación con el Colegio Profesional.

TÍTULO I

De la actuación profesional

Artículo 1° El diseñador deberá ser un profesional con una preparación consistente, humanista, científica, artística y técnica, poniendo su trabajo al servicio del hombre, la sociedad y su país, con un compromiso moral y un profundo sentido de la equidad. El diseñador actuará manteniendo su dignidad profesional y moral.

Artículo 2° El diseñador respetará la ley, las ordenanza y disposiciones vigentes, que tengan relación con su profesión; actuando siempre dentro de los principios de la honradez y moralidad.

Artículo 3° El diseñador no deberá realizar actuaciones que constituyan dolo.

Artículo.4° El diseñador ejercerá su profesión con el uso legítimo de su título, respetando y haciendo respetar su condición de tal, por su correcto proceder en los campos que el título de diseñador le autorice.

Artículo 5° El diseñador debe cuidar que el título sea usado exclusivamente en función de su profesión y rechazar todo uso ajeno al diseño.

Artículo 6° El diseñador no aceptará trabajos o designaciones profesionales que impliquen la aceptación de comisiones u otros beneficios a modo de soborno.

Artículo 7° El diseñador no podrá valerse de la influencia de su cargo o de los que ejerzan sus socios o parientes, hasta el cuarto grado de consanguinidad y segundo de afinidad, para competir deslealmente.

Artículo 8° El diseñador no deberá ser parcial al actuar como perito, director o jurado de diseño o adjudicar contratos de cualquier naturaleza.

Artículo 9° El diseñador no podrá disuadir al promotor de un concurso de su realización, para ejecutarlo directamente o proponer para ello aun determinado profesional.

Artículo 10° El diseñador en su pronunciamiento o intervención no podrá ser parcial, indiferente o arbitrario en la calificación del personal en cuanto a competencia profesional, o aceptar presiones para ascender a algún diseñador bajo su dependencia sin respeto a las normas establecidas.

Artículo 11° El diseñador en su accionar comprometerá todos sus conocimientos profesionales y experiencia preocupándose permanentemente de actualizar las materias propias de su especialidad, y del diseño en general, responsabilizándose absolutamente de la calidad del producto diseñado y no deberá resolver materias ajenas al campo de su conocimiento.

Artículo 12° El diseñador en su trabajo dimensionará el tiempo de acuerdo a sus capacidades de modo de poder cumplir con los compromisos adquiridos.

Artículo 13° El diseñador en la etapa proyectual, deberá expresar con claridad los detalles y especificaciones técnicas que correspondan, sin guardar para sí información comprometida en la obra. El diseñador en la etapa de ejecución del trabajo, vigilará la buena realización de la obra y calidad de los materiales.

Artículo 14° El diseñador no otorgara recomendaciones o certificados a productos y obras, que no cumplan con las normas técnicas, establecidas en el país.

Artículo 15° El diseñador propenderá al perfeccionamiento y desarrollo de su profesión, en todos sus aspectos, tanto en la extensión gremial, como en la presencia cultural ante la comunidad.

Artículo 16° El diseñador en su vida diaria, actuará dentro de las normas de las buenas costumbres sin comprometer el prestigio de la comunidad de diseñadores.

I. TÍTULO II

II. De los clientes

Artículo 17° El diseñador debe responder en plenitud frente a un encargo de índole profesional, otorgando la asesoría correspondiente y velando por la correcta ejecución de la obra.

Artículo 18° El diseñador no asumirá ni aceptara una posición que signifique crear un conflicto entre su interés personal y su obligación profesional.

Artículo 19° El diseñador no deberá cometer error inexcusable, o negligencia culpable ejercicio profesional, o en obras de su responsabilidad.

Artículo 20° El diseñador ejercerá su actividad profesional, cumpliendo acabadamente las obligaciones y funciones acordadas en el momento de habersele encargado una labor profesional.

Artículo 21° El diseñador no divulgará información, antecedentes, intenciones del cliente, métodos de producción, organizaciones comerciales, o cualquier hecho de carácter reservado

que haya conocido de su cliente con motivo de su trabajo. Es responsabilidad del diseñador que todos los miembros de su personal estén igualmente comprometidos en guardar silencio sobre este aspecto.

Artículo 22° En el caso de los diseñadores dependientes, las siguientes acciones entrarán en contradicción con la ética profesional:

- A.- Desacreditar indebidamente la función directora.
- B.- Mermar la función ejecutora.
- C.- Menoscabar la función fiscalizadora.
- D.- Descuidar labores funcionarias que sean de su competencia, en perjuicio de su cliente o empresa empleadora.
- E.- Delitos de prevaricación.

Artículo 23° El diseñador no trabajara simultáneamente en asignaciones que estén en competencia comercial directa, sin el acuerdo de los empleadores o cliente involucrados.

Artículo 24° El diseñador no debe trabajar gratis. Exigirá honorarios o remuneraciones basadas en los aranceles fijados por el Colegio. Sin embargo, puede realizar trabajos sin honorarios, o un sueldo base para organizaciones de caridad o no lucrativas.

Artículo 25° Puesto que el ejercicio profesional de todo diseñador implica generar obras susceptibles de solicitar patente o registro de propiedad intelectual, según sea el caso, admite que es un derecho irrenunciable del autor, el solicitar la propiedad o entregarla a beneficio público, u oponerse a que un tercero se apropie de ellas.

Artículo 26° El diseñador no permitirá que su nombre esté asociado con un proyecto cuyo resultado haya sido alterado por el cliente, modificando el trabajo original del diseñador.

Artículo 27° El diseñador deberá cumplir siempre con los plazos acordados con el cliente, salvo eventualidades que escapen a su control.

Artículo 28° El diseñador cumplirá y, exigirá ateniéndose exclusivamente a los términos estipulados en el contrato de diseño, actuando con equidad ante las dificultades que pudieren presentarse.

Artículo 29° El diseñador que cometiere error involuntario en el presupuesto aceptado por el cliente, no cambiará los valores estipulados, aún a costa de su propia inversión.

III. TÍTULO III

IV. De los colegas

Artículo 30° El diseñador mantendrá un espíritu fraternal de cooperación con los demás diseñadores y competirá lealmente.

Artículo 31° El diseñador no deberá asociarse con personas que ejerzan indebidamente la profesión.

Artículo 32° El diseñador no aceptará ninguna asignación profesional en la que otro diseñador haya o esté trabajando, sin notificarlo, y hasta que él esté satisfecho de que el nombramiento anterior se haya finiquitado apropiadamente.

Artículo 33° El diseñador no actuará en ninguna situación que involucre plagio, ni aún por solicitud de un cliente o empleador.

Artículo 34° El diseñador mantendrá un elevado respeto por los demás diseñadores, sus obras y realizaciones, aún manteniendo su libertad de opinión crítica relativa a éstas, en un marco de respeto a las personas o agrupaciones.

Artículo 35° El diseñador no entregará informes negativos a instituciones o clientes sobre la actuación de otro diseñador, sin la mención previa a éste de los reparos que le merezca.

Artículo 36° El diseñador será extremadamente cauteloso, cuando se trate del ejercicio profesional donde existan o participen otros diseñadores actuando de forma de no vulnerar sus legítimos derechos.

Artículo 37° El diseñador no utilizará comercialmente documentos técnicos, planos o diseños sin el consentimiento de sus autores.

Artículo 38° El diseñador deberá mencionar siempre la participación de los coautores de un diseño, dando a conocer los nombres de cada uno.

Artículo 39° El diseñador no podrá sustituir a otro diseñador, que individual o colectivamente haya hecho dejación de sus funciones, en resguardo de su dignidad profesional o de las prerrogativas de su cargo.

Artículo 40° El diseñador o su agente no concederá rebajas secretas, descuentos, donaciones o bonificaciones a sus clientes o empleadores que signifiquen una ventaja respecto a otro diseñador, para conseguir algún trabajo o contrato.

Artículo 41° El diseñador no negará la retribución a un trabajo realizado por un colaborador definido contractualmente, con la excusa de haber resultado inconveniente el honorario percibido.

Artículo 42° El diseñador no contribuirán al deterioro de la imagen personal o profesional de otro colega ante instituciones o ante terceros.

Artículo 43° Los diseñadores en su actuar público, entrevistas o insertos en medios de comunicación, deberán observar rigurosamente las normas de lealtad frente a sus colegas, sin desmerecer la calidad profesional de sus partes.

Artículo 44° La publicidad de los diseñadores debe limitarse a informar con seriedad sobre sus datos personales o referencias acerca de su oficina, y jamás deben contravenir la seriedad y objetividad informativa propia del decoro y prestigio de la profesión.

V. TÍTULO I V

VI. De la relación con el Colegio Profesional

Artículo 45° El diseñador se obliga a cumplir y hacer cumplir las disposiciones del Colegio, sus Estatutos, Reglamentos y las presentes Normas.

Artículo 46° El diseñador comprometerá su colaboración con el Colegio de diseñadores profesionales de Chile / AG cuando corresponda o se le solicite, de acuerdo a sus posibilidades.

Artículo 47° El diseñador no podrá hacer público los cargos contra la actuación profesional de otro diseñador antes que sean presentados al Colegio y Juzgados por éste en conformidad a estas normas de ética.

Artículo 48° El diseñador no aceptará directamente ningún trabajo, para cuya ejecución el Consejo Nacional del CDP / AG haya determinado previamente la exigencia de un concurso.

Artículo 49° El diseñador denunciará ante el Colegio los actos o proceder de otros colegas y/o personas, que atenten contra el prestigio de la profesión de los cuales tenga constancia fundada.

Artículo 50° Constituye obligación para el asociado, el eficiente y esmerado desempeño de los cargos de representación dentro del Colegio. El diseñador que acepte voluntariamente uno de tales cargos, e incurra en negligencia o desidia en su desempeño, será sancionado con la pérdida del cargo.

Artículo 51° El diseñador debe esmerarse en armonizar sus relaciones como profesional con el Colegio y para esto debe:

- a. Aceptar las resoluciones del Consejo Nacional, Consejos de Especialidades, Consejos Regionales y otras instancias y departamentos del Colegio.
- b. Evitar las actitudes y acciones antinstitucionales, sean ellas a través de declaraciones de cualquier índole u otras, que dañen el prestigio de sus dirigentes, propendan a la desunión de la Orden, disminuyan el prestigio de sus miembros y causen descrédito a la profesión.
- e. Estar al día en el pago de sus cuotas, en los términos establecidos en los Reglamentos, o los acuerdos Normativos del Consejo Nacional.

Artículo 52° Es un deber del diseñador informar al Colegio sobre cualquier medida, proyecto o estudio que afecte a la Orden.

Artículo 53° La representación de los diseñadores profesionales corresponde exclusivamente al CDP / AG, a su Consejo Nacional y al presidente de dicho Consejo, en los términos previstos en el artículo No 2 de los Estatutos del CDP / AG.

Artículo 54° Ningún diseñador bajo ningún pretexto, ni aun aduciendo circunstancias extraordinarias, podrá arrogarse la representación del Colegio.

Artículo 55° Es el Colegio de Diseñadores Profesionales de Chile, a través de su Consejo Nacional, el único facultado para designar delegados de carácter extraordinario y temporal, para el caso de representarlo en un evento en particular.

Artículo 56° Los Consejos de Especialidades actuando de oficio, a petición del Consejo Nacional, o de la parte afectada, podrán aclarar y determinar previo Consejo Profesional, cuando una alteración física o mental que afecte a un colegiado sea de tal naturaleza que haga necesaria su inhabilitación temporal o definitiva como colegiado; problema que deberá ser tratado en reunión extraordinaria para su resolución por el Consejo Nacional.

Artículo 57° El Colegio se reserva el derecho de no colegiar, sancionar verbalmente o por escrito, o expulsar del Colegio a los diseñadores que trasgredan las normas del presente Código de Ética, de acuerdo a la gravedad de la falta cometida.

Artículo 58° Con el fin de obtener objetividad sobre la trasgresión a la ética, el Consejo Nacional nominara una comisión ad-hoc, la que deberá ponderar las circunstancias agravantes y atenuantes que concurran en la conducta reprochada, siendo el Consejo Nacional quien en última instancia determine la sanción. La reincidencia se considerará siempre como un agravante.

Artículo 59° Esta comisión estará constituida en primera instancia por el Presidente, Vicepresidente y Secretario de la Especialidad, quienes emitirán un informe remitido al Consejo Nacional, el cual contando con mayoría simple (mitad mas uno), aprobará o rechazara el informe y la sanción sugerida por la Especialidad.

Artículo 60° Acerca de las sanciones, las transgresiones al presente Código de Ética, deberán ponderarse por el consejo de Especialidad de acuerdo a la siguiente calificación:

- Trásgresión leve: Amonestación escrita.
- Trásgresión media: Amonestación escrita y aplicación de multa a beneficio de la Orden.
- Trásgresión grave: Amonestación severa. Aplicación de multa y/o suspensión temporal de la Orden
- Trásgresión muy grave: Expulsión de la Orden.

Artículo 61° El Consejo Nacional en pleno, podrá sancionar directamente a aquellos miembros del CDP / AG que trasgredan las normas del presente Código de Ética, únicamente en el caso de no estar constituida la Especialidad al interior de la Orden.

Artículo 62° Las disposiciones del presente Código de Ética, entrarán en vigencia desde la fecha de su aprobación.

Artículo 63° Este Código fue aprobado por el Honorable Consejo Nacional, en sesión extraordinaria mediante acuerdo, el día 19 de abril de 1989, en Santiago de Chile.

Comisión de trabajo N° 1

Diseñadores: Fernando Vallejos / José Korn

Comisión de trabajo N°2

Diseñadores: Carmen Montellano / Robinsón Palma / Mónica Palma

Colaboración de Diseñadores:

Marcos Correa / Maria de la Luz Via

Anexo 19: Guía de actividades de sesión 15

10/0806

Tema de la clase: Aplicación del Cuestionario de desarrollo sociomoral (Post test)

Tipo de Técnica/método: Dilemas morales

Objetivos

- Del maestro: Identificar nivel de desarrollo moral de las estudiantes como medio para evaluar el resultado de la propuesta.
- De la alumna: Analizar críticamente un dilema ético.

Actividades:

- Se dan indicaciones sobre el pos test.
- Las Alumnas desarrollan el pos test

Notas.-

- El Pos-Test es la misma prueba del Pre Test.
- El resultado del Postest no tiene incidencia en la calificación del examen final.

Anexo 20: Guía de actividad de sesión 16

17 /08/06

Tema de la clase: Evaluación Final

Objetivo: Aplicar nociones ética trabajadas en el análisis de dilemas y casos presentados

Actividades:

- Indicaciones
- Entrega de prueba
- Desarrollo de prueba

Anexo 20.1. Evaluación final

INSTITUTO TECNOLÓGICO ANA PAREDES DE ALFARO
EVALUACIÓN FINAL

Asignatura: Ética Profesional

Calif.: _____

Nombres y Apellidos: _____ Curso: Segundo

Guayaquil, ____ de agosto de 2006

1. Explique con sus propias palabras en qué consiste la tesis de que la moral es un hecho institucional. Dé un ejemplo. (1,5 puntos)

2. Explique cuándo la ignorancia puede ser utilizada como justificación para librarse de responsabilidad moral y cuando no es válida la justificación. Dé un ejemplo de cada caso.(2 puntos)

3. ¿Cuándo un acto realizado por una persona se considera un acto moral? (1 punto)

4. En el siguiente ejemplo identifique los elementos del acto moral e indique por qué es una acción incorrecta. (2 puntos)

Mónica tenía que presentar cinco diseños para aprobar la asignatura de Diseño III, pero por razones de enfermedad, sólo pudo hacer tres diseños. Mónica recordó que una amiga, Cecilia, había estudiado diseño y pensó que seguramente tenía algunos diseños de sobra y le pidió dos diseños para presentarlos como si fueran suyos al profesor.

5.- Escriba tres deberes que usted considera que debe cumplir un diseñador. Justifique su respuesta. (1,5 puntos)

6.- Carlos Morán, doctor en medicina, y su esposa, Raquel Suárez, maestra, tienen dos hijos: Jorge, de 17 años, y Marcela, de 15. Una noche, Jorge utiliza el auto de su padre para ir a una fiesta con su hermana. Salió de la fiesta con Marcela. Mientras conducía por la carretera se distrajo y no se percató que a través del camino una persona y la atropella. Marcela le dice que se detenga. Jorge observa que salen personas por un lado de la carretera, tiene miedo pues cree que la persona atropellada está muerta y huye en el auto. Cuando Jorge informa sobre lo ocurrido a sus padres, el Dr. Morán considera que hizo correcto en huir y cómo no lo alcanzaron a identificar es mejor callarse y no informar nada y le pide a Marcela que guarde el secreto por el bien de su hermano. Sin embargo, Raquel Suárez considera que es necesario informar a las autoridades lo ocurrido y explicar la situación. (2 puntos)

a) ¿Fue correcta la decisión del Dr. Morán? Razone su respuesta

b) ¿Está de acuerdo con el criterio de Marcela? Razone su respuesta

Anexo 21 GRUPO FOCAL
MARTES 19 DE DICIEMBRE DE 2006

Profesor: Como les indicaba unas compañeras de la Universidad Casa Grande van a trabajar un momentito con ustedes, tanto va servir como parte de mi tesis como la de ellas. Entonces tenemos aquí a Patricia y a Antonieta que van a trabajar con ustedes. Como ustedes ya ven me botan de aquí, así que no puedo estar aquí.

Facilitadora: No, fuera.

Profesor: Bueno si me necesitan piden auxilio yo estoy cerca. Perdón

Alumna Ja, ja, ja.

Facilitadora: Bien. En primer lugar muy buenas tardes. Vicente, ajusta la puerta por favor, y mira si el señor que vino conmigo está ahí y si está dile que me espere.

Buenos tardes, en primer lugar gracias, muchas gracias por atender la invitación de José Vicente de regalarme un tiempito, en segundo lugar quisiera hacer la presentación de rigor, quisiera primero identificarlas porque Vicente me dijo sus nombres, pero solamente sus nombres y no sé a quien corresponde cada uno. Así que por favor.

Alumna: Mi nombre es Cecilia Villarreal

Facilitadora: Ya, muy bien.

Alumna: Gina Pinargote.

Facilitadora: Gina.

Alumna: Mi nombre es Marisol Mera

Facilitadora: Marisol

Alumna: Martha Uriña

Facilitadora: Martha. Martha, Gina y Marisol. Por acá

Alumna: Sonia Sánchez

Facilitadora: Sonia.

Alumna: Miriam Alvarado

Facilitadora: Miriam. Bueno, perfecto. Y ahora yo me presento mi nombre es Claudia Patricia Uribe y...

Ayudante de Facilitadora: María Antonieta Ochoa

Facilitadora: Muy bien, las hemos invitado para conversar un poco con ustedes algunas cosas que tiene que ver con las clases que han recibido con el profesor Palacios, con nuestro compañero Vicente durante este año, creo que las clases terminaron por ahí por el mes de...

Alumna: Agosto.

Facilitadora: Agosto, exactamente por el mes de agosto. Nos interesa mucho conocer de ustedes cómo vieron la clase, cómo la apreciaron, qué importancia le dan, bueno algunas cosas que tienen que ver con la clase. Como les dijo José Vicente lo que ustedes nos cuenten en relación con esas clases va a ser muy importante para él, muy importante para su tesis de grado para poder obtener su título y también para nosotras como parte de nuestro trabajo en este tipo de actividades. Esto que vamos hacer ahora se llama un Grupo Focal, una conversación en grupo, es conversar alrededor de un tema en particular donde no hay opiniones ni buenas ni malas, simplemente hay opiniones, ya, creo que ustedes algo deben haber aprendido con Vicente sobre ese tema. Qué quiero decir con esto, quiero decir que ustedes están en libertad de expresar lo que ustedes consideren conveniente, lo que ustedes consideren oportuno alrededor de los temas que vamos a tratar, lo que queremos conocer es justamente eso, sus opiniones, sus ideas, cómo le parecieron algunas cosas que tienen que ver con la clase, la forma de llevarla, etc. No nos interesa lo que pueda quedar bien sino realmente cómo ustedes se sintieron, para hacerlo, esperamos trabajar aproximadamente unos cuarenta minutos, yo creo que en ese tiempo la conversación dar lo que necesitamos, yo les voy a pedir autorización para que ustedes me permitan grabar, por eso está esa grabadora allí y les voy a explicar el porqué vamos a usar la grabadora. Vamos a usar la grabadora porque puedo poner más atención, podemos ponerles mucha más atención a lo que ustedes están diciendo si lo grabamos y no estamos escribiendo hasta la última palabra, entonces ahí nos vamos a distraer por estar escribiendo y vamos a perder muchas cosas interesantes que pueden decir. Si ustedes lo autorizan, si ustedes no tienen ningún inconveniente ponemos la grabadora. ¿Sí?

Alumna: Sí

Facilitadora: Bien. En segundo lugar quiero que sepan que acá me digan es estrictamente confidencial. Sus opiniones no van a ser publicadas ni divulgadas, cualquier cosa que Vicente pueda recoger para su tesis las va a decir en forma impersonal, eso me acaba de decir. Marisol o Martha o Cecilia, no. Simplemente puede hablar de cosas o ideas que se dan por personas, pero no necesariamente de las personas que lo hacen. Y en tercer lugar voy a explicarles la presencia de María Antonieta. María Antonieta está acá porque como yo voy a estar muy, muy atenta a todas las opiniones de ustedes, ella va a estar pendiente de que a mí no se me escape por alto nada de lo que teníamos pensado que debo conversar durante este tiempo que vamos a tener acá, entonces ella va a estar atenta a eso, ella tiene que ser atenta, pero muda, así que ella, a pesar de que le gusta siempre opinar, en este caso ella no va hacer ningún tipo de intervención de opinión, va a estar pendiente de que la grabadora esté funcionando adecuadamente, la parte técnica y si acaso algo se me escapa, se me va de la mente, ella me puede luego hacer un señalamiento y decir sabes qué falta tal cosa o porque no revisaste esto que era importante, solamente en esos términos le permitimos hablar, sino ustedes le pueden decir: Ya, María Antonieta, silencio. Bien, yo creo que con estas presentaciones y esta introducción que he hecho podríamos estar comenzando. Antes de comenzar quisiera saber si alguna de ustedes tiene alguna inquietud, duda o pregunta acerca de lo que acabo de decir. ¿No hay duda? ¿No? ¿Pregunta? Empecemos primero como comunicarnos. ¿Todas ustedes son alumnas?

Alumna: Sí.

Facilitadora: Ya, y ¿todas ustedes fueron alumnas de la clase de Vicente?

Alumna: Sí.

Facilitadora: Ya, y ¿cómo se llamaba esa clase?

Alumna: Ética Profesional.

Facilitadora: Ah, Ética Profesional. ¿Es la primera oportunidad en que tienen esa clase?

Alumna: Para mí sí.

Alumna: Sí.

Alumna: Sí

Alumna: También.

Alumna También.

Facilitadora: Ya, y me pueden contar un poco... ¿desde cuándo fue la clase? ¿Cuántos meses dura el...

Alumna: Seis meses

Facilitadora: Seis meses. Y cuántas veces a la semana tienen esta clase.

Alumna Una vez a la semana.

Facilitadora: Una vez a la semana. Y ¿cuánto tiempo?

Alumna: Tres horas.

Facilitadora: ¡Tres horas! Tres horas en una semana. Es una clase larga

Alumna: De 6H15 a 8h00 de la noche.

Facilitadora: Ya, okey, son tres horas clase entonces.

Alumna Sí.

Facilitadora: Tres horas clase. Muy bien Me pueden contar qué cosas se aprenden en esa clase de Ética Profesional.

Alumna Los valores

Facilitadora: Ya.

Alumna Que es lo más importante porque a veces dejamos a tras algunos valores. Esa materia es interesante porque a partir de ella podemos recuperar todos los valores que se han perdido porque a veces es difícil recuperar todos esos valores, pero siempre estando constantemente recibiendo estas clases creo que sí. (Cecilia)

Facilitadora: Que si es posible.

Alumna: Que es posible. Sí.

Facilitadora: Ya. ¿Algún otro tema?

Alumna: Enseña a razonar, a no juzgar a otras personas sin tener evidencias.

Facilitadora: Enseña a razonar, a no juzgar a otras personas sin tener evidencias. Oye, qué interesante, qué interesante- ¿Algún otro tema?

Alumna: Los derechos.

Facilitadora: Los derechos. ¿Los derechos de ustedes o de todas las personas?

Alumna: De todas las personas, ya.

Facilitadora: De todas las personas, ya. ¿Algún otro tema?

Alumna La responsabilidad en el trabajo.

Facilitadora: La responsabilidad en el trabajo. Muy bien. ¿Algún otro que nos acordemos?:

Alumna: Lealtad.

Facilitadora: Lealtad. Ya.

Alumna: Objetivismo.

Alumna: Los valores vitales, religiosos.

Facilitadora: ¿Puedes hacer algunas diferencias entre valore vitales y religiosos?

Alumna: Los vitales es con respecto a la vida.

Facilitadora: Ya, ¿me pueden poner un ejemplo?

Alumna: Ya, nosotros tenemos que cuidarnos en salud, como Dios nos dio la vida tenemos que cuidarla, o sea, no hacernos daños a nosotros mismos ni a las otras personas. Y los religiosos es este practicar nuestra religión.

Facilitadora: Muy bien, muy interesante. Me han quedado claro muchas cosas de las cosas que vieron y por lo que me han dicho acá hay algunas cosas que les ha interesado. Cuénteme cómo era la clase del profesor Palacios, cómo hacía en la clase.

Alumna: A mí personalmente me gustaba.

Alumna: Era muy dinámica.

Facilitadora: Muy dinámica

Alumna: Se aprende bastante, había cosas que no sabía y no las entendía.

Facilitadora: ¿Por ejemplo, Marisol?

Alumna: Por ejemplo: primero analizar bien antes de juzgar, a jerarquizar los valores para poder juzgar, y asimismo perdonar o castigar. No siempre lo que uno ve como malo es malo, hay algo detrás de eso que es bueno. Todo eso. A mí me gustaba la clase.

Facilitadora: Y tú sientes que eso, por ejemplo, te permitió aplicarlo en la vida diaria o en el trabajo?

Alumna: En las dos cosas. Tanto en la vida diaria como en el trabajo ayuda mucho... Por ejemplo, en el trabajo. Él inclusive nos hizo hacer una lista de cuáles son las reglas que nos gustaría tener en un trabajo como dueñas de una empresa, como por ejemplo, en que el empleado tiene derechos igual que el dueño de la empresa, así como ellos tienen deberes, también nosotros tenemos deberes para con ellos, que no hay que exigir, sino que también uno cumplir, eso es en lo laboral. Ya, y en la vida diaria aprender a respetar más a nuestros semejantes, a sentir que todos somos iguales, con derechos y deberes.

Facilitadora: Ya, ya. Ustedes dijeron por ahí, volviendo a cómo era la clase el profesor Palacios, que era una clase dinámica, ¿qué es una clase dinámica? ¿Por qué la clase del profesor Palacios era dinámica?

Alumna: Porque todas opinábamos.

Facilitadora: Todas actuaban y opinaban.

Alumna: Éramos libres de decir lo que queríamos.

Facilitadora: Eran libres de decir lo que querían, y ¿les gustaba que la clase fuera así?

Alumna: Sí, sí. (en coro)

Facilitadora: ¿En otras clases han tenido la oportunidad de que sean de la misma manera que la del profesor Palacios?

Alumna: Parecido como la del profesor Marfetán.

Alumna: Expresión Oral. Locución.

Facilitadora: Ah, Expresión Oral. Locución. Para ustedes comuna clase como la del profesor Palacios o como la del profesor Marfetán donde ustedes pueden expresar libremente, opinar...

Alumna: Compartir ideas.

Alumna: Compartir ideas, exactamente, son clases donde ustedes sienten que aprenden mejor o más que en otras clases.

Alumna: Sí.

Alumna: Se comprende mejor.

Facilitadora: Ya. ¿Por qué se aprende mejor que en otras clases?

Alumna: Porque opinamos y estamos mal, tenemos derecho a que el maestro o cualquier otra de nuestras compañeras dé su opinión y su forma de pensar, y de pronto comprender que la forma de pensar mía no era cierta.

Alumna: Exactamente.

Alumna: En eso ayuda.

Facilitadora: Ya, en el intercambio de ideas se aprende.

Alumna: Se aprende, unimos y somos mejores.

Facilitadora: Ya. También quería preguntarles si cuando han tenido estas clases, sea del señor Palacios o de Marfetán, ustedes, antes o en otros lugares donde han estudiado o en su familia o en otros espacios, habían tenido la oportunidad de opinar, de hablar libremente, expresar sus ideas así.

Alumna: Sí.

Facilitadora: ¿Por ejemplo?

Alumna: En la universidad... en Venezuela. (Cecilia)

Facilitadora: En Venezuela. Ya. Usted ha tenido oportunidad de opinar, expresarse libremente, Marisol?

Alumna: Yo, por ejemplo en el colegio. Porque es la primera vez que estoy en el nivel superior. En el colegio, en reuniones sociales.

Facilitadora: algunas de ustedes a diferencia de Marisol y Cecilia no habían tenido experiencia de opinar, de dar sus puntos de vista, de intercambiar ideas como hacían en la clase del profesor Palacios.

Alumna: Era la primera vez.

Facilitadora: Ya.

Alumna: No era la primera vez, porque cuando yo estaba haciendo unas prácticas también daba opinión, diciendo que es lo que debería hacer, algo nuevo, ya, qué es lo que hago, ellos también me ayudan, qué es lo que hay, que soy nueva, me explican todo eso, desarmar y volver a armar y con otras cosas mas...

Facilitadora: Sonia y Miriam, Miriam, para usted es la primera vez que tenían una experiencia de una clase tan participativa?

Alumna: Sí.

Facilitadora: ¿Cómo les ha parecido?

Alumna: Me pareció muy dinámica, interesante, porque aprendí muchas cosas, lo cual lo practico tanto en el trabajo como en mi casa.

Facilitadora: ¿Se ha sentido cómoda?

Alumna: Sí.

Facilitadora: Ya. ¡Qué bueno! Cuando dices que lo practicas en tu trabajo, ¿dónde trabajas?

Alumna: Ahorita no. Antes sí trabajaba. Lo practiqué mucho con la dueña del trabajo.

Facilitadora: ¿Por ejemplo?

Alumna: Por ejemplo yo daba mis responsabilidades al trabajo y así mismo ellos me hacían valorar lo que yo hacía.

Facilitadora: Ya, tú cumplías con responsabilidad al trabajo y valoraban el trabajo que estabas haciendo. Ya, ¡qué bien! Por acá, Martha, cómo ha sido para ti la experiencia de la clase con el profesor Palacios, la forma en que él hace la clase.

Alumna: A mí no me gusta opinar, permanezco callada, escuchar.

Facilitadora: No has sido muy dada a opinar mucho, y ¿en la clase participabas?

Alumna: Sí, me gustaba mucho, me ponía atención.

Facilitadora: Porque te ponía atención, es decir, en las clases tú te sentías escuchada también. Ya, entonces no era sólo que tú opinabas sino que te sentías escuchada. Ya. ¿Y Gina? ¿Qué tal ha sido la clase para ti?

Alumna: Muy interesante.

Facilitadora: Muy interesantes.

Alumna: Porque así podemos opinar y aprender más.

Facilitadora: Ya, ¡qué bien! Bueno. Claro que podría adelantar algo, pero me pueden contar quiénes eran las que más opinaban.

Alumna: ¡Marisol! (en coro)

Facilitadora: Creo que no me equivoqué. ¿Cuántas de ustedes están trabajando en estos momentos? ¿Ninguna está trabajando ahora?

Alumna: No.

Alumna: No.

Alumna: Yo sí.

Alumna: No

Facilitadora: Bien. ¿Cuál es el tema, ustedes ya han mencionado algunos, pero cuál es sobre el cuál más le gustaba opinar?

Alumna: Cuando se trataba de... por ejemplo, el profesor nos hacía contestar algunas preguntas y cuando se trataba... por ejemplo, que en un juicio iba a ser condenado una persona que había matado, había violado a muchas personas y si estaba de acuerdo uno que esta persona debería... este... darle la pena de muerte. Yo le dije que sí, porque él no tuvo compasión, pero ya después con el transcurrir de los tiempos después de recibir más clases, más clases, y al final como que ya me hacía dudar de esa opinión. Yo siempre lo mataba.

Alumna: (Se ríen todas)

Facilitadora: A todos les aplicaba la pena de muerte. No se salvaba ninguno.

Alumna: Y sí, pues yo le decía al profesor, por ejemplo, profesor, si una persona viola a una de mis hijas y yo no le voy a dar compasión porque no tuvo compasión con mi hija, pero ya el profesor decía si al finalizar la clase vamos a ver si sigue con la misma idea. Al atender la clase, él ya nos daba y allí ya me hacía ver, me hacía pensar, ya al último me hacía como se dice vulgarmente patalear, cambiar de opinión.

Facilitadora: Tú ya no sabías qué opinar.

Alumna: Exactamente. Yo siempre los mataba a todos.

Facilitadora: Los mataba a todos. ¿Cuál otro tema era el que más le gustaba opinar a ustedes?

Alumna: Los valores

Facilitadora: El tema de los valores

Alumna: Casi todo tenía que ver con los valores.

Facilitadora: Casi todo se relaciona con los valores, ya. Yo les voy a dar a... me gustaría que ustedes trataran de pensar ejemplos de su trabajo donde pudieran aplicar algo de lo que el profesor Palacios les enseñó en alguno de los temas, si prefieren el tema de los valores o si refieren ese tema de no juzgar sin conocer. ¿Cómo podríamos hacer aplicaciones de esto que el profesor Palacios les ha enseñado.

Alumna: ¿Cómo podríamos?

Facilitadora: Cómo podría aplicar en la vida real, en la vida práctica de trabajo o de familia o de amistad, algunos de los temas, ustedes pueden escoger el que deseen, valores o que no se debe juzgar sin evidencia o pruebas, o temas que tengan que ver con la responsabilidad.

Alumna: Sería valorar la amistad de una amiga.

Facilitadora: Ya.

Alumna: Per ejemplo, el dinero y la amistad. Una buena amistad siempre se debe cuidar [no se entiende] Se pierde una buena amistad y no se la vuelve a conseguir.

Facilitadora: Ya. Relacionado el valor de la amistad con el valor del dinero, entonces qué puede pesar más el valor de la amistad o el valor del dinero. La razón sería que una amistad es importante y no la puedes conseguir sí nomás, en cambio, el dinero es algo que tú lo puedes conseguir o encontrar y la amistad no. Me parece una muy interesante aplicación. Piensen en un caso, piensen en un caso de aplicación de no juzgar sin tener evidencias, que pueda ser de la vida del trabajo de ustedes. Piensen en que alguien... todas ustedes estudian lo mismo, ¿verdad? Y el nombre de la carrera es...

Alumna: Diseño de Modas.

Facilitadora: Diseño de Modas, ya. Llega una persona y toca la puerta de donde ustedes viven y le dice con su nombre a cada una... Cecilia o Gina o Marisol o Sonia o Miriam que desea que les haga la ropa para una presentación de teatro, ustedes tienen que hacer los diseños para esa presentación, ya. Pero la persona que llega a tocar la puerta resulta que es un hombre como de cuarenta años, pero en zapatillas, tiene una barba sin afeitar como de tres o cuatro semanas, tiene unas mechas largas que las recoge atrás en una cola, tiene unos *blue jeans* sucios como rotos y tiene una camiseta. Cada una de ustedes ya tiene un taller, su pequeño taller de diseño de modas. Tac, tac, tac, toca la puerta y les dice Señora o Señorita, y el nombre de cada una. Dice: Haber a mí me dijeron que ustedes trabajan muy bien y yo estoy montando una obra de teatro y necesito hacer la ropa para cuarenta actores, entonces yo vengo a ustedes, les voy a traer la historia de la obra de teatro y les voy a traer a cada uno de los personajes para que ustedes les diseñen las ropas, entonces, yo necesito que ustedes lo hagan, pero eso sí yo no quiero saber nada ni de telas ni de ir a comprar ni de adornos ni de nada, yo quiero que ustedes me entreguen todo completito. Entonces ustedes se dicen: cuarenta, cuarenta actores, ¡Qué maravilla! Entonces él les dice que es una obra así y asado y si les interesa la obra. Usted va a diseñar la ropa y bueno se va a presentar en el MAC, la primera presentación en el MAC y ahí vamos a decir su nombre. Y entonces dice: Nosotros vamos a cobrar cuando ya se haya hecho la presentación, porque con las entradas vamos a... es de donde va a sacar, así que usted tiene que confiar en mí porque... Dígame cuánto va a costar su trabajo porque yo les voy a pagar cuando se termine la obra y así le vamos a pagar a todo el mundo, al que pone la música, a los que bailan. A todo el mundo porque la obra, la entrada va a costar 25 dólares y se espera que vayan 3000 personas, porque el teatro da para 3000 personas y nosotros sabemos que van a ir las 3 mil personas, y ahí le vamos a pagar a todo el mundo. Pero, dígame, usted, cuánto es y eso sí la obra va a ser en el mes de noviembre, tiene tres meses ara trabajar, aquí van a venir los actores, luego los vamos a juntar a todos en un lugar y ustedes tienen que tomarles las medidas. ¿Qué dicen ustedes? ¿Aceptan o no aceptan el trabajo? Bueno, para esto cada una de ustedes ya tiene un taller, tiene buena... ha trabajado algún tiempo, sacan la cuenta, no es una obra que requiera unos vestidos inmensos sino una ropa más bien sencilla ustedes hacen la

cuenta y van a necesitar 3.500 dólares para las telas y para... bueno, puede costar 4,000 dólares, tres mil cuesta las telas y va a cobrar mil dólares por el trabajo... ¿Qué piensan ustedes de este hombre que les ha tocado la puerta? ¿Cuál es la primera impresión que tienen? Quiero escuchar las primeras impresiones. Las primeras impresiones cuáles son:

Alumna: Ese está loco.

Alumna: Aparece de esa manera y dice es sencilla... pero la manera como está, uno se dice: es loco con esa facha no va a tener dinero ni para comprar ropa ni para pagar...

Facilitadora: Ya. Está loco, ¿qué más?

Alumna: Debería pensarlo, confiar.

Facilitadora: Debería confiar.

Alumna: Que podría ser que él también estuviera trabajando en la obra con la forma con que estaba vestido.

Facilitadora: Él es el Director, no sé si quedó bien claro. El dijo: Soy el Director de la obra, pero llega en zapatillas, *blue jeans*, una camiseta... Esta reacción que han tenido en forma espontánea la hubieran tenido antes de la clase del profesor Palacios ... ¿verdad? ¿Antes de la clase del profesor Palacios siempre habría pensado... y después de la clase del Prof. Palacios cómo hubiera pensado, cómo creen ustedes que podrían, que deberían pensar después de las clase con el Prof. Palacios.

Alumna: Que no importa la forma en que está escrito.

Facilitadora. Bueno, entonces eso es lo primero: que no importa la forma en que está escrito.

Alumna: No siempre lo que se ve es.

Alumna: No siempre lo que se ve es, ya. Que necesitarías hacer... porque bueno de cuenteros también hay en el mundo y no le vamos a decir no entrar... qué harías antes de seguir pensando si ese puede ser un buen negocio o..

Alumna: Investigar, quiénes ensayaban, quiénes eran las personas que actuaban, me gustaría conocer al personal que trabaja y entonces ahí me enrolaba con los trabajadores y hasta que ahí sacaba si la cosa era verdad

Facilitadora: Ya, ¿qué más podríamos hacer para saber si este hombre casi con pinta de andrajoso que llegó a decirnos que hagamos un interesante trabajo, que dice que el es el director ...

Alumna: Hacer que firme un documento...

Facilitadora: Me parece, me parece

Alumna: Lo haría firmar y notarizar el documento.

Facilitadora: Ya, pero ahora después de que ustedes han pasado por la clase del Prof. Palacios le dirían no a esa oportunidad basándose sólo en la apariencia de la persona que les está ofreciendo el trabajo, cerrarían la oportunidad así no más.

Alumna: Podría ser la gran oportunidad, podría ser la gran oportunidad.

Facilitadora: Antes de la clase del profesor Palacios probablemente le hubieran dicho...

Alumna: Le cerrábamos la puerta.

Alumna: Ja, ja, ja.

Facilitadora: Le cerraban la puerta, le cerraban la puerta en la nariz... síii y no hacían ninguna...

Alumna: No investigábamos ni nada.

Facilitadora: No investigaban ni hacían ninguna gestión... Ya, bien, yo quería conversar con ustedes sobre otro tema que me pareció muy importante de la clase del profesor Palacios, que yo como que a veces uno piensa mucho en eso, otras veces no piensa mucho, y cuando hablé con él me pareció muy interesante, él me dijo que un tema había sido la moralidad... entonces dije: Todo el mundo habla de moral, me pareció interesante por eso porque todo el mundo dice eso es inmoral, hay que tener moral, pero yo creo que la mayor parte de las personas no tenemos como muy claro ...

Alumna: qué es la moral.

Facilitadora: qué es la moral, exactamente, ¿Qué entienden ustedes por esto de la moral?

Alumna: Son normas de buena conducta de cada ser humano.

Facilitadora: Son normas de conducta.

Alumna: Son normas y valores de todo ser humano

Facilitadora: Son normas y valores de todo ser humano y para qué diablos nos sirven estas normas y valores de los seres humanos.

Alumna: Para tener un mundo mejor.

Facilitadora: Para tener un mundo mejor.

Alumna: Para hacer sentir bien a la otra persona y hacerse sentirse bien uno mismo.

Facilitadora: Para hacer sentir bien a la otra persona y hacerse sentirse bien uno mismo. Ujum... Qué interesante. Este, cuando el profesor Palacios me explicaba sobre este tema de la moralidad que había trabajado con ustedes en la clase, él me decía que para poder uno ver la moralidad tiene uno que pensar en las consecuencias que los actos de uno producen o pueden producir y yo no sé si uno piensa siempre en eso de las consecuencias, ¿no?, entonces yo estaba pensando en el caso del director de una obra que les ha tocado la puerta de su taller de

diseño y que les ha dicho que ustedes le hagan el trabajo. Bueno entonces ustedes empiezan a averiguar todas estas cosas del director y se convencen que él es el Director de la obra, que es una persona seria, que es un hombre reconocido, toman algunas precauciones como sugiere Marisol, hacen un contrato, lo hacen notarizar, ponen unas cláusulas en que dicen que lo mínimo que usted nos tiene que pagar... al menos que les paguen lo que han invertido y esperamos que todo el mundo vaya a la obra. Bueno, toman todas las precauciones y resulta que porque hay como confiar, entonces ustedes han aplicado esto de no juzgar sin razones sin argumentos y comienzan a trabajar en esos tres meses que el director andrajoso les dijo que tenía que estar preparado. Pero qué pasa que una compañía muy importante se entera que este director está haciendo esta obra de teatro y lo buscan y le dice: sabe qué señor director nos interesa su obra de teatro y además queremos que después de que la presente en Guayaquil la traigan a Quito y entonces vamos a pagarle todo el valor de la entrada como acá en Guayaquil y más todavía, así que y desde ahora para poder hacer el contrato le dan una buena cantidad de dinero y él muy honradamente les dice a ustedes, va a tocar la puesta como la primera vez y le dice Cecilia, Gina, Marisol, Martha, Sonia, Miriam, cualquiera sea del taller y le dice sabe qué necesito hacer más vestuario porque vamos a presentar a Quito y por el clima al vestuario hay que ponerle otras cosas, vamos a usar el mismo, pero más (Ruido de pito de auto)... ahora en cambio tengo dinero para pagar el trabajo, entonces quiero que usted me diga cuánto necesitaría para esto. Entonces usted dice Qué bien, qué es lo que hay que hacer, entonces ustedes ya se reúnen, van a donde los actores, ustedes miden, el método, el diseño, todo bonito, el dibujo, tututú, entonces ustedes hacen la cuenta, ustedes habían calculado en el primero que eran tres mil, pero ahora saben que los arreglos los pueden hacer con lo que necesitan más con un capital pongamos de dos mil, pero el hombre está tan entusiasmado y ustedes se enteraron el día que fueron a medir otra vez que le estaban pagando muy bien, así que ya deciden que el trabajo de ustedes no vale de los cuatro mil dólares que le habían dicho al director la primera vez, sino que ahora le dicen que el trabajo vale seis mil. ¿Qué pasa con la moralidad ahí?

Alumna: No es correcto lo que está haciendo (Cecilia)

Facilitadora: ¿Por qué no era correcto?

Alumna: Porque si primero le dijo cuatro mil, se tenía que respetar esa palabra.

Facilitadora: Ya

Alumna: Y no podía aumentarle, porque ya habían quedado en eso.

Facilitadora: Ya y qué puede pasar.

Alumna: Que ya el director no quiera trabajar más con ellos y buscaría a..

Alumna: Ya no confiaría (Marisol)

Facilitadora: Ya no confiaría, entonces cuál sería... Ya ustedes hicieron el vestuario, diseñaron, hicieron el vestuario para la obra en Guayaquil. El Director quedó muy contento y quiere contratarlas para la presentación de Quito, que al mismo vestuario hay que hacerle otras cosas más. Entonces ustedes ahora ya saben que el trabajo va a costarle menos, pero como saben que le van a pagar mucho dinero, ustedes se enteraron, le pagan seis mil, puede que en ese momento se los pague, pero después que el director se termine la obra, y vea cuánto le cobraron... ¿cuál sería la cosa que puede pasar? Que él no confié más. Qué otra cosa él, como

director, que le averigüen el primer trabajo, que con ese director no volverían a trabajar. ¿Creen que las volvería a buscar?

Alumna: No, porque él se da cuenta que le hemos cobrado mucho. (Marisol)

Facilitadora: Le han cobrado mucho. ¿Qué otras cosas podrían pasar?

Alumna: Que podría yo perder más clientes, porque de pronto él va a decir no vayas a tal parte porque la primera vez me trataron bien y después me cobraron lo que no me cobraron la primera. (Marisol)

Facilitadora: Exactamente, otra cosa que podría pasar es que no solamente pierden ese cliente que ya no confía, sino que pueden perder más clientes de un trabajo que podría convertirse en un trabajo interesante. Entonces esa sería una consecuencia, por qué no midieron las consecuencias que podrían suceder. ¿Cuándo dentro de su trabajo necesitan ustedes tomar una decisión, ven los argumentos, las razones por las cuales debe hacer? Si ustedes hacen el diseño para la misma obra de teatro de la que estábamos hablando tanto y el director quiere que ustedes hagan un vestido que va con una cola muy larga que se arrastra de una mujer que en la puerta del altar su novio no apareció. Entonces la dejó allí y esta mujer decide no quitarse ese vestido nunca en su vida. Quiere que sea una larga cola que está como corroída, que la mujer lleva cinco años sin quitarse el vestido, para que todo el mundo vea arrastrando su pena y entonces el director quiere que el vestido termine de una manera, que lo corten de una manera que ustedes saben que si lo cortan así el vestido va a quedar mal, ¿qué tendrían ustedes que hacer, qué tendrían que decir para poder hacer el vestido como ustedes saben de acuerdo a lo que han aprendido?

Alumna: Aconsejarle y darle mi opinión que quedaría bien...que he aprendido de esta forma (Sonia)

CPU: Martha, usted piensa en este momento que ya es capaz de darles opiniones a un cliente. ¿Sí? Qué bien, y ustedes.

Alumna: También.

Alumna: Le explicaría la forma en que quedaría mejor.

Alumna: Le explicaría, pero le diría que si quiere que se lo haga, lo hago, pero salvo mi responsabilidad porque sé que no le va a quedar bien.

Facilitadora: Ustedes creen que la clase del señor Palacios les ayuda a ustedes a que puedan decir estas cosas ante sus clientes.

Alumna: Claro.

Alumna: Sí.

Alumna: Sí.

Alumna: Sí.

Facilitadora: Creen que después de las clases ustedes son mejores como profesionales y como personas para poder relacionarse, han perdido el miedo a hablar y a decir cosas.

Alumna: Sí

Alumna: Sí.

Alumna: Sí

CPU: Bueno, yo creo que ha sido muy interesante, además para mí ha sido toda una experiencia, me encanta conocer. Siempre hay muchas cosas que aprender de las personas y hoy con ustedes he aprendido muchas cosas que yo no he sabido, por ejemplo este mundo de aprender a trabajar con diseños, con telas, es para mí muy ajeno, pero me gusta porque en la vida no he tenido la oportunidad de hacerlo, pero me llama mucho la atención, entonces... y me encanta el entusiasmo que tienen ustedes por su trabajo, les deseo a ustedes mucha suerte, les agradezco muchísimo, creo que después de conversar me han permitido apreciar que esta clase ha sido de mucha utilidad les ha servido, en primer lugar ha sido un espacio para ustedes opinar y hablar y dar sus puntos de vista, hay algunos temas en especial que les han llamado la atención durante la clase, como son lo que tiene que ver con los valores de todo tipo, vitales o religiosos, algo importante que siento que les ha impactado es a no juzgar sin tener suficientes pruebas o razones, han aprendido sobre derechos, responsabilidades del trabajo y en la vida normal, sobre la lealtad con un valor, sobre la forma de ser objetivo, la honestidad como un valor, y que hay cosas que han aprendido también a pensarlas ahora a partir de la clase, que antes no las habían pensado de esta manera o no las habían de esa manera. Espero que siempre puedan tener aplicación de esto y gracias de nuevo por dedicarnos su tiempo y recibirnos en su espacio y en su clase, muy buenas tardes y feliz navidad.

Alumna: Feliz navidad.

Alumna Gracias.

Alumna: Y si le gusta el diseño, las puertas del tecnológico están abiertas.

Anexo # 22 CUADRO COMPARATIVO GLOBAL POR ALUMNAS Y DILEMAS

PRE TEST																																	
Alumnas	DILEMA 1 La esposa de Juan tiene cáncer									DILEMA 2 Raquel reúne dinero para paseo							DILEMA 3 Susana y Nidia van de compras						DILEMA 4 Empresario despide a diseñador					DILEMA 5 María y el Coyote					
	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6
1	E1	E1	FA	E3	E3	NA	E2	E2	E3	FCI	E2	NC	E2	E3	E3	FCI	FCI	E4	E2	E3	FCI	E3	FCI	Ind	E3	E3	FCI	FA	E3	E3	E3	E3	
2	E3	E4	E3	NC	E3	FA	E2	E4	E1	E3	E3	E4	E3	E3	E3	E3	E3	E4	E4	E3	E3	E4	E2	E2	FCI	FCI	FCI	E1	E1	E3	E2	E2	E3
3	E5	E4	E4	E2	Ind	E3	E3	E4	E4	E4	E2	E3	E3	E3	E4	E4	Ind	E4	E4	E3	E4	FCI	Ind	Ind	E2	E4	Ind	E2	E2	E2	E3	E3	E2
4	E3	FA	E3	E2	E2	E2	E4	E4	E4	E3	E3	E3	E3	FA	E4	E3	Ind	E3	NA	FA	E4	Ind	E3	E2	E3	E4	E3	E2	E2	E3	E3	E3	E3
5	Ind	FA	Ind	FA	FCI	E2	E3	E3	E3	E1	FCI	E1	E2	E3	E3	FCI	E3	E4	FCI	E4	FCI	E3	E2	E4	E3	E3	E1	E1	E3	FA	E3	FA	
6	E3	E3	E3	FA	FA	E2	E3	NA	E3	E4	NA	E3	E4	E3	E3	E4	E4	NA	E4	NA	NA	E3	NC	E3	NA	NA	E1	NA	E3	E3	E3	E2	
7	E2	E2	E2	FA	E3	E3	E3	E3	E4	Ind	E4	E4	E3	E3	E3	E2	FA	E3	E4	E4	E3	Ind	E2	E3	FA	E3	E1	FA	FA	Ind	E3	E3	
POST EST																																	
Alumna	DILEMA 1 La esposa de Juan tiene cáncer									DILEMA 2 Raquel reúne dinero para paseo							DILEMA 3 Susana y Nidia van de compras						DILEMA 4 Empresario despide a diseñador					DILEMA 5 María y el Coyote					
	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6
1	Ind	E1	E3	Ind	E3	Ind	FCI	FCI	E1	E2	E3	E3	E3	E3	E3	E3	E4	E3	E3	FA	E4	E3	E2	FA	FA	FCI	E1	E1	E3	E2	E3	E2	
2	E4	E4	E4	FA	E5	FA	E5	E4	E4	E3	E4	E3	E3	E3	E3	E4	E3	E3	E4	E4	E4	E3	E2	E3	FA	FCI	FCI	E2	E1	E3	E3	E4	E3
3	E5	E4	E4	Ind	E3	E3	E4	E5	E5	E3	E3	E4	E3	E3	E4	E4	Ind	Ind	Ind	E2	E4	E2	Ind	E3	Ind	E5	Ind	E1	E2	E3	E4	E4	E2
4	E3	E4	E5	E2	E2	E2	E3	E3	E4	E3	E3	E3	E3	E3	E3	E4	Ind	E4	E3	E2	E4	Ind	E3	E2	E4	E4	Ind	E1	E2	E4	E4	E3	
5	Ind	Ind	Ind	FA	Ind	E1	FCI	E3	E1	E1	Ind	E3	E4	Ind	E3	E3	E4	E4	FA	FA	E3	E3	Ind	E4	E3	E3	E4	E2	E2	E3	E3	E3	E2
6	E4	FA	E3	E4	E4	E4	E3	E4	NA	E3	E4	E3	E3	E3	E4	E4	E4	E3	E3	E4	E4	E4	NC	FCI	FCI	E3	E3	E2	E3	E4	E3	E3	
7	E2	E3	E2	E3	E3	E3	E3	E4	E3	E4	E3	E3	E4	E4	E4	E2	E4	E4	FA	E4	E3	E2	E2	E3	E4	E3	E1	E1	FA	FCI	E3	E3	

E: Estadío FCI Falla en comprensión de información FA: Falla en argumentación NA: Selecciona, pero no argumenta Ind: Indecisa NC: No contesta

Anexo 23 - A
 DATOS GLOBALES POR DILEMAS
 PRETEST

	NIVEL PRECONVENCIONAL		NIVEL CONVENCIONAL		NIVEL POSTCONVENC	FCI	FA	NA	INDE	NC	TOT
	Estadio 1	Estadio 2	Estadio 3	Estadio 4	Estadio 5						
DILEMA 1 LEY VS. VIDA HUMANA	3	12	22	10	1	1	8	2	3	1	63
DILEMA 2 AUTORIDAD VS. ACUERDO	2	4	28	9	0	2	1	1	1	1	49
DILEMA 3 HONRADEZ VS. SOLIDARIDAD	0	2	9	15	0	7	2	4	3	0	42
DILEMA 4 BENEFICIO EMPRESARIO VS. BENEFICIO EMPLEADO	0	6	13	3	0	4	1	2	5	1	35
DILEMA 5 RESPONSABILIDAD FAMILIAR VS. RESPECTO A LA LEY	6	9	19	0	0	1	5	1	1	0	42
Total	11	33	91	37	1	15	17	10	13	3	231
Porcentaje	4,76	14,28	39,39	16,01	0,43	6,49	7,35	4,32	5,62	1,29	

Global Nivel Preconvencional: 19.04

Nivel Convencional: 55.4

Postconvencional: 0.43

Anexo 23 – B
DATOS GLOBALES POR DILEMAS

POSTEST

	NIVEL PRECONVENCIONAL		NIVEL CONVENCIONAL		NIVEL POSTCONVENC	FCI	FA	NA	INDE	NC	TOT
	Estadio 1	Estadio 2	Estadio 3	Estadio 4	Estadio 5						
DILEMA 1 LEY VS. VIDA HUMANA	4	5	16	16	6	3	4	1	8	0	63
DILEMA 2 AUTORIDAD VS. ACUERDO	1	1	30	15	0	0	0	0	2	0	49
DILEMA 3 HONRADEZ VS. SOLIDARIDAD	0	4	12	17	0	0	4	0	5	0	42
DILEMA 4 BENEFICIO EMPRESARIO VS. BENEFICIO EMPLEADO	0	5	9	7	1	5	3	0	4	1	35
DILEMA 5 RESPONSABILIDAD FAMILIAR VS. RESPECTO A LA LEY	7	10	16	6	0	1	1	0	1	0	42
Total	12	25	83	61	7	9	12	1	20	1	231
Porcentaje	5.19	10.82	35.93	26.40	3.03	3.89	5.19	0.43	8.65	0.43	

Global Nivel Preconvencional: 16.44

Nivel Convencional: 62.33

Postconvencional: 3.03

Anexo 24
CUADRO COMPARATIVO GLOBAL POR DILEMAS

	NIVEL PRECONVENCIONAL		NIVEL CONVENCIONAL		NIVEL POSTCONVENC	FCI	FA	NA	INDE	NC	TOT
	Estadio 1	Estadio 2	Estadio 3	Estadio 4	Estadio 5						
PRETEST DILEMA 1 LEY VS. VIDA HUMANA	3	12	22	10	1	1	8	2	3	1	63
% Estadios	4.76	19,04	34.92	15.87	1.58	1.58	12.69	3.17	4.76	1.58	
Niveles	23,8%		50.79%		1.58	1.58	12.69	3.17	4.76	1.58	
POSTEST DILEMA 1 LEY VS. DIGNIDAD HUMANA	4	5	16	16	6	3	4	1	8	0	63
% Estadios	6.34	7.93	25.39	25.39	9.52	4.76	6.34	1.58	12.69	0	
Niveles	14.27		50.78		9.52	4.76	6.34	1.58	12.69	0	

PRETEST DILEMA 2 AUTORIDAD VS. ACUERDO	2	4	28	9	0	2	1	1	1	1	49
% Estadios	4.08	8.16	57.14	18.36	0	4.08	2.04	2.04	2.04	2.04	
Niveles	12.24		75.5		0	4.08	2.04	2.04	2.04	2.04	
POSTEST DILEMA 2 AUTORIDAD VS. ACUERDO	1	1	30	15	0	0	0	0	2	0	49
% Estadios	2.04	2.04	61.22	30.61	0	0	0	0	4.08	0	
Niveles	4.08		91.83		0	0	0	0	4.08	0	

PRETEST DILEMA 3 HONRADEZ VS. SOLIDARIDAD	0	2	9	15	0	7	2	4	3	0	42
% Estadios	0	4.76	21.42	35.71	0	16.66	4.76	9.52	7.14	0	
Niveles	4.76		57.13		0	16.66	4.76	9.52	7.14	0	

POSTEST DILEMA 3 HONRADEZ VS. SOLIDARIDAD	0	4	12	17	0	0	4	0	5	0	42
% Estadios	0	9.52	28.57	40.47	0	0	9.52	0	11,90	0	
Niveles	9.52		69.04		0	0	9.52	0	11,90	0	

PRETEST DILEMA 4 BENEFICIO EMPRESARIO VS. BENEFICIO EMPLEADO	0	6	13	3	0	4	1	2	5	1	35
% Estadios	0	17.14	37.14	8.57	0	11.42	2.85	5.71	14.28	2.85	
Niveles	17.14		45.71		0	11.42	2.85	5.71	14.28	2.85	
POSTEST DILEMA 4 BENEFICIO EMPRESARIO VS. BENEFICIO EMPLEADO	0	5	9	7	1	5	3	0	4	1	35
% Estadios	0	14.28	25.71	20	2.85	14.28	8.57	0	11.42	2.85	
Niveles	14.28		45.71		2.85	14.28	8.57	0	11.42	2.85	

PRETEST DILEMA 5 RESPONSABILIDAD FAMILIAR VS. RESPECTO A LA LEY	6	9	19	0	0	1	5	1	1	0	42
% Estadios	14.28	21.42	45.23	0	0	2.38	11.90	2.38	2.38	0	
Niveles	35.35.7		45.23		0	2.38	11.90	2.38	2.38	0	
POSTEST DILEMA 5 RESPONSABILIDAD FAMILIAR VS. RESPECTO A LA LEY	7	10	16	6	0	1	1	0	1	0	42
% Estadios	16.66	23.80	38.09	14.28	0	2.38	2.38	0	2.38	0	
Niveles	40.46		52.37		0	2.38	2.38	0	2.38	0	

Octubre/2008