

La violencia es cosa nuestra: una experiencia de pedagogía moral

*Marcela María Taboada Eudal*¹

1. Fundamentación del Taller

Hoy se habla de que la violencia se instaló en las escuelas, como si fuese un fenómeno creado, producido por otros y “puesto”, “colocado” caprichosamente en ese lugar fundamental en el desarrollo de nuestros alumnos. Empezar a trabajar con un fenómeno tan complejo implica asumir la responsabilidad que tenemos en la construcción del mismo. Es un fenómeno co construido por los actores sociales y por tanto cuando hablamos de violencia escolar debemos hablar de la violencia que se construye en la escuela, que construimos en la escuela con mayor o menor complicidad de las instituciones, pero siempre complicidad. Son tres los factores que intervienen en este fenómeno: la variable individual (personalidad, sexo, percepciones y expectativas); la variable social y ambiental (familia, comunidad, medios de comunicación, sociedad en general) y la variable institucional o escolar

La violencia escolar tiene lugar en tiempos caracterizados por el deterioro de las relaciones interpersonales, la pérdida de valores, la apatía, el individualismo, etc.. Uno de los tipos de comportamiento que se distingue en el campo de la violencia escolar es el maltrato entre compañeros o fenómeno conocido como bullying. Este término se emplea para denominar los procesos de intimidación y victi-

123

1 Lic. En Psicología, Tesista en la Maestría en Psicología cognitiva y aprendizaje (FLACSO). Docente – Investigadora FHCSyS- UNSE. Responsable del Dpto de Capacitación del Instituto de Estudios para el Desarrollo Social (INDES).
mtaboadaeudal@gmail.com- marcelataboada@yahoo.com.ar.

mización entre iguales, esto es, entre alumnos compañeros de aula o de institución educativa (Ortega y Mora-Merchán, 1997:10). Se trata de una situación de acoso, intimidación o victimización en la que un alumno o alumna es agredido o se convierte en víctima por la exposición de forma repetida, y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o grupo de ellos/as. Por acciones negativas se entiende tanto las cometidas verbalmente o mediante contacto físico y las psicológicas de exclusión. Por tanto, un aspecto esencial del fenómeno es que debe existir un desequilibrio de fuerzas (Olweus, 1998)². Esta situación es percibida por los docentes, por lo general, como actos de indisciplina entre iguales y planifican sus intervenciones desde esa percepción.

Tradicionalmente el camino para resolver los problemas es la confrontación antagónica, en la que unos ganan y otros pierden, y estos últimos son los que reciben el peso de las normas institucionales de la escuela (por ejemplo: sanción, expulsión). Lamentablemente por esta vía el conflicto no se resuelve, al contrario, se perpetúa, pues no se elaboran acuerdos, no se buscan intereses comunes, no se reduce la hostilidad y las diferencias se agrandan profundizándose el quiebre de las relaciones interpersonales. Se orienta el conflicto hacia el enfrentamiento de las partes más que a la solución del mismo.

Para lograr respuestas más efectivas es necesario que toda la comunidad educativa (alumnos, docentes, autoridades, padres) tengan herramientas que les permita mirar el conflicto, analizarlo, comprenderlo y resolverlo de manera productiva evitando el resquebrajamiento institucional. Por lo que se hace necesario incluir en las currículas la enseñanza de modelos de abordaje de situaciones problemáticas, que permita a los actores del sistema educativo ampliar sus modelos cognitivos para analizar e intervenir en dichas situaciones.

2 El maltrato físico es un elemento que difiere entre los autores puesto que algunos no lo consideran.

Enseñar a los estudiantes a intentar procedimientos sistemáticos de resolución de situaciones conflictivas puede ayudar a otorgarle nuevos sentidos a la violencia y por tanto prevenirla. Para ello este trabajo propone el abordaje de conflictos a través de la estrategia de análisis de dilemas morales que son comunes a su vida cotidiana, dilemas que los obligue a ponerse en el lugar de los demás. Es decir, salir de la propia perspectiva y adoptar la o las perspectivas de los compañeros. Cabe destacar que la mayoría de los conflictos que experimentan los sujetos implican algún posicionamiento moral (correcto o incorrecto, justicia o injusticia, bueno o malo) y con gran frecuencia diversas perspectivas que es necesario considerar. Por ello, para enseñar a comprender y resolver los conflictos es necesario estimular el desarrollo de la capacidad de adopción de perspectivas.

Una educación moral pretende desarrollar, interactuando con los otros, una forma de razonamiento y sensibilidad sobre los problemas morales, que involucre: “la descentración, la sensibilidad empática, la coordinación de diversas perspectivas, la contextualización sistemática, la argumentación”.(Bermúdez y Jaramillo, 2000: 24).

La moral, al decir de Dewey, es una forma de inteligencia social ligada a la competencia intelectual, la sensibilidad y la capacidad de respuesta emocional.(Bermudez y Jaramillo,2000:7)

Piaget también liga la moral con lo intelectual, diferenciando dos tipos de moral: la autonomía (como capacidad para ser gobernado por sí mismo) y la heteronomía (ser gobernado por otro), “los niños adquieren los valores morales no interiorizándolos o absorbiéndolos sino construyéndolos desde el interior a través de la interacción con el medio”(Kamii,1982: 87)

La autonomía es una construcción: los sujetos va construyendo y consolidando su autonomía en la medida en que son capaz de gobernarse a sí mismo y menos dependientes de los otros. En la moralidad autónoma el bien y el mal lo determina el propio sujeto

a través de la coordinación de los puntos de vista. El punto de inflexión en la construcción de la autonomía moral lo constituye la Regla de Oro, es decir el principio de tratar a los demás como uno desearía ser tratado. (Kamii, op cit)

Por todo lo expuesto, una meta educativa en el campo de la moralidad es promover el desarrollo de la autonomía, formar sujetos capaces de intercambiar puntos de vista y tomar decisiones justas y responsables, construir acuerdos morales mínimos y respetar las opciones morales máximas.

La educación moral consiste en que el sujeto pueda plantear problemas, cuestionamientos o dilemas morales, crear escenas que generen la construcción de su propia moralidad.

Dado que la moralidad está ligada a la capacidad cognitiva o al grado de complejidad de la forma de pensar, lo que se propone en este trabajo es la discusión en torno a un dilema moral como una herramienta para aprender a pensar y construir nuevas formas de razonamiento reflexionando sobre la experiencia propia para ir articulando conceptos como justicia, derecho, deber, ley, norma, libertad, orden social, etc.

126

1. Relato de la experiencia

Al taller La violencia es cosa nuestra!! Asistieron 15 alumnos (16 a 18 años) del Colegio Secundario Domingo Faustino Sarmiento de la Ciudad de Santiago del Estero, que cursan el Polimodal. Entre los objetivos estuvieron:

- + Crear un espacio de reflexión crítica para el diálogo, confrontación y adquisición de ideas y nuevas formas de razonamiento en torno a los conceptos de violencia, conflicto y moral.
- + Crear escenas que generen la construcción de la propia moralidad tendiente al desarrollo de la autonomía a través del dilema moral como herramienta estratégica.
- + Propiciar el desarrollo de niveles de argumentación.

Para el análisis de los razonamientos de los alumnos convocados se recurrió a la teoría cognitivo-evolutiva de moralización de Lawrence Kohlberg.

El objetivo de este trabajo es identificar y analizar niveles de complejidad de argumentos según las etapas del desarrollo del juicio moral de L. K.

Este autor enunció y describió seis etapas morales que se agrupan en tres niveles principales:

1. El nivel preconventional (etapas 1º Moralidad Heterónoma y 2º Moralidad Instrumental).

Es anterior a la elaboración de las reglas, es decir el sujeto no las comprende, ni las defiende, sólo las acata por temor al castigo o bien por la recompensa.

2. El nivel convencional (etapas 3º Expectativas interpersonales mutuas y 4º Conciencia del sistema social- Moralidad gremial)

Implica que la persona ya puede someterse a las reglas, expectativas, autoridad, convenciones sociales. Hay conciencia de la importancia de la norma y la ley para mantener el orden y la cohesión del conjunto de la sociedad.

3. El nivel postconvencional (etapas 5º Contrato Social y 6º Principios Éticos Universales).

En este nivel se asumen con compromiso los principios éticos que definen los criterios para evaluar las demandas tanto sociales como individuales. Los sujetos se posicionan, según la versión de Habermas, desde el “paradigma del diálogo universal”. Situación de comunicación ideal, libre de dominación o manipulación.

Cada nivel tiene dos estadios o etapas, el segundo siempre es una forma más avanzada y organizada en cada uno de los niveles, completa el desarrollo de la perspectiva anterior. El desarrollo de la moralidad se consolida a través de integraciones jerárquicas. Esto es, los niveles más altos o complejos incorporan a las estructuras menores o más simples sin que ello implique su desaparición, éstas

pueden ser empleadas por los sujetos cuando la situación lo requiera. (Bermúdez y Jaramillo, 2000:28)

1ª etapa:

Elaboración del dilema

En un primer momento se planificó la realización de un dilema que tenga como característica fundamental ser relevante para los alumnos. Es así que se elaboró una situación que estuviera relacionada con los sucesos que se viene generando en los ámbitos escolares de distintas provincias del país, siendo el más resonante, a nivel nacional, (y que aún se trabaja o menciona en las aulas) la tragedia vivida en una institución educativa del interior de la Provincia de Buenos Aires.(Carmen de Patagones).

Es importante aclarar que estos alumnos nunca habían realizado alguna actividad de análisis de dilemas. Antes del desarrollo de la tarea y para promover el proceso de reflexión en el grupo de alumnos se propusieron argumentos para cada alternativa de respuesta del dilema que contemplaran las seis etapas del desarrollo del Juicio Moral de Lawrence Kohlberg.

Dilema trabajado:

El dilema de la Directora

En una escuela de la provincia de Bs. As. durante la clase de educación física Gastón de 13 años pide permiso al profesor para buscar una pelota a la sala de elementos, al rato se escucha un disparo proveniente del mismo lugar.

El profesor y los alumnos corrieron a la sala donde encontraron a Gastón con un arma en la mano y sangre en su pierna. Inmediatamente fue llevado al hospital donde lo operaron para quitarle la bala de la pierna y luego de varios meses de rehabilitación Gastón fue dado de alta.

Como el accidente ocurrió llegando fin de año pronto llegaron las vacaciones y todos olvidaron el episodio.

Al año siguiente los padres del muchacho quieren inscribirlo en la misma escuela pero la directora decide consensuar con el equipo docente la decisión de admitirlo o no nuevamente en la institución.

La directora sabe que Gastón debe continuar sus estudios para aprender y proyectar un futuro; pero ella comprende también que en una oportunidad llevó un arma a la escuela (en su hogar es habitual que hayan armas porque su padre es oficial de la Prefectura Naval), se lastimó y pudo provocar lesiones graves en sus compañeros y docentes. Además es probable que el resto de los padres comience a sacar a sus hijos de la escuela por entender esta situación como riesgosa.

¿Cuál es la decisión que debe tomar la directora, aceptar o no el ingreso de Gastón?

Argumentaciones propias pasando por las distintas etapas de desarrollo de Juicio Moral propuesto por Lawrence Kohlberg, para promover la argumentación en grupo.

NIVEL	ETAPA	ARGUMENTOS A FAVOR DEL INGRESO
I	1	La directora debe tomarlo porque volverá en cualquier momento enojado, con el mismo arma u otra y lastimará a alguien.
I	2	La directora debe hablar con él para que vuelva a la escuela, teniendo una segunda oportunidad porque necesita seguir estudiando, pero con la promesa de no utilizar más armas y realizar tratamiento médico.
II	3	Si bien ha tenido una conducta antisocial, es necesario ponerse en su lugar, y la convivencia con otros puede servirle como espacio terapéutico.
II	4	Es necesario que retome sus estudios para poder tener un futuro mejor: conseguir trabajo y tener una familia, y de esa manera sería un hombre de bien que contribuye al crecimiento de su nación.

NIVEL	ETAPA	ARGUMENTOS A FAVOR DEL INGRESO
III	5	La escuela debe ser inclusiva y no expulsiva. Se deben realizar periódicamente reuniones con docentes para el seguimiento del joven; talleres de reflexión para padres y alumnos de la escuela para tratar el tema violencia escolar, y acompañando la decisión escolar de la aceptación de Gastón los tratamientos indicados por los profesionales.
III	6	Se lo debe aceptar porque generaría otro problema en Gastón (discriminación) se quedaría sin escuela y formaría parte del grupo de desertores que andan en las calles en riesgo continuo tras el alcohol, la droga y la violencia.

NIVEL	ETAPA	ARGUMENTOS EN CONTRA DEL INGRESO
I	1	No debe ingresar porque un día vuelve a traer un arma y dispara un tiro a cualquier chico de la escuela.
I	2	Este chico necesita una escuela especial (que atiendan a alumnos con conductas antisociales), con otra seguridad y con docentes especializados.
II	3	Gastón necesita de una escuela que lo pueda contener y rehabilitar, que no es la que concurría, mientras que el resto de sus compañeros necesitan olvidarse porque podría ser tomado como un modelo.
II	4	Llevó un arma a la escuela y mantuvo en riesgo a toda la comunidad, por más que necesite estudiar ésta no puede ser su escuela.
III	5	No ingresará por el momento a la escuela porque implica un riesgo para la comunidad educativa, pero el Equipo de Orientación Escolar concurrirá periódicamente a su casa para atender sus necesidades psicoeducativas, esperando avance el tratamiento médico y psicoterapéutico individual y familiar.
III	6	Cuando un chico es capaz de llevar un arma a la escuela y además usarla ya no es importante su estudio sino su vida y su salud psíquica y, en primer lugar está la cura de su sintomatología que está en una posible relación a una problemática familiar que también debe ser atendida.

2ª etapa:

El encuentro

En el taller se trabajó con el grupo de alumnos de acuerdo a la siguiente secuencia. Presentación de los participantes y los objetivos del taller; entrega y presentación del dilema, lectura en voz alta, clarificación de vocablos desconocidos y de la situación misma, lectura individual del dilema; identificación de las dos alternativas (A Favor ÷ En Contra), los argumentos iniciales, personajes involucrados y el conflicto moral. Se elige una alternativa en forma individual y por escrito se expresa la decisión y las razones para dicha elección, con la siguiente consigna: “Elegí la opción que te parezca mejor y argumentá en un párrafo la misma”. Finalmente se conforman dos subgrupos en relación a las elecciones: A FAVOR / EN CONTRA

1ª Instancia de debate y reflexión:

- Cada pequeño grupo se reúne para conocer, aclarar y sintetizar los argumentos de todos sus miembros y encontrar juntos la mejor manera de sostenerlos frente al grupo opositor: defender, justificar y respaldar los propios puntos de vista.
- Se presentan las exposiciones de los argumentos frente a cada alternativa de resolución de ambos grupos.
- Se registra en el pizarrón las diferentes razones que fueron planteando.
- Se interviene con preguntas, parafraseando y haciendo síntesis de ideas según la conveniencia para que los estudiantes puedan: escuchar atentamente, fundamentar y confrontar ideas, intercambiar opiniones, plantear dudas sobre ideas ajenas y en lo posible las propias, cuestionar argumentos ajenos, reconstruir la situación, generar crisis, desestabilizar hipótesis.
- Finaliza el debate inicial luego de 35 minutos

(Ver síntesis de debate inicial)

2ª Instancia de análisis de dilema

Los objetivos de este momento se focalizan en introducir nuevos elementos y perspectivas para complejizar y profundizar la discusión ético-democrática, y promover, a través del conflicto cognitivo, las estructuras del juicio moral en la que se encuentra cada estudiante.

- Se presenta un afiche elaborado por la coordinadora con la síntesis del análisis y reflexión de los alumnos realizado en la primera instancia (en función de semejanzas, diferencias y conexiones)
- Se leen los argumentos clasificados para introducir preguntas que permitan acercarse a la lógica de la siguiente etapa (según Kohlberg) y avanzar en el proceso de construcción de la moral.

Duración 30 minutos.

(Ver síntesis de debate inicial más las intervenciones realizadas)

- Se entregan los argumentos escritos del inicio con la siguiente consigna:

“Volvé a tu argumento, corregilo, cambialo, amplialo o reconfirmá lo dicho”

Síntesis de las ideas del debate inicial (1er. Instancia) y las intervenciones disparadoras (2da. Instancia)

A FAVOR	EN CONTRA
1- Pasó una sola vez "¿Qué lo haga una sola vez lo hace una cuestión menor?"	1- Podría ocurrir nuevamente, es peligroso Y si el disparo hubiera ido a alguien? Si lo hace a sí mismo entonces a otro también "¿Hay diferencia si se trata de niños o de adultos?"
2- Necesita apoyo psicológico ¿Alcanza? No hay que aislarlo, hay que contenerlo Si lo aíslan se queda solo. "¿Tiene alguna relación con lo que dijo el otro grupo?"	2- Puede volver a ocurrir porque se siente solo. "Entonces ¿por qué negarle el ingreso?" Hay que apoyarlo, ayudar "¿Cómo?" Aunque vuelva se va a sentir solo. "¿Habría algo para hacer para que no se sienta solo? ¿Esto puede traer consecuencias?" "¿La soledad está en relación al hecho?"
3- Si se olvidan (lo sacan del dilema) es porque no tienen miedo. "Uds. creen que no van a tener miedo."	3- Le van a tener miedo los chicos y se van a ir de la escuela. "¿Miedo a qué? Si tienen miedo ¿qué puede ocurrir?"
4- Por tener arma en su casa no quiere decir que la use (Se plantea caso personal) Las armas es un problema de los padres.	4- Tiene un arma en su casa. No puede llevar un arma. "Es una norma no llevar armas a la escuela? ¿Qué pasa cuando no se cumplen las normas? ¿Cuál puede ser su consecuencia? ¿Cómo hay que proceder?"
5- Derecho al estudio. "¿Y el derecho de los otros?" Es un chico común que tiene un problema. "¿Si tiene un problema es un chico común?"	5- Puede estudiar en un lugar de rehabilitación (terapéutico). "Con quiénes? ¿Le brindarian los nuevos compañeros la contención y apoyo del que hablaron?"
6- Aceptarlo por compañerismo y amistad. "¿Hay que aceptarlo por el hecho de ser un amigo?"	6- "¿Qué pueden decir con respecto a esto?"
7- Con tratamiento más contención de los compañeros se va a recuperar. "¿No se está privilegiando el lugar de uno sólo, qué ganaría el resto aceptándolo?"	7- "¿Qué opinan de esta idea?"

REF: Intervenciones orales de la coordinación entre comillas

Análisis de los datos arrojados en los dos momentos de argumentación

El análisis de dilemas es una herramienta pedagógica hermenéutica que pone al descubierto las formas del juicio moral de los alumnos, su forma de argumentar, de explicar por qué frente a un problema optarían por una solución determinada. Lo importante entonces no es la respuesta inicial al dilema...sino la forma en que argumentan las razones de por qué harían lo que harían ... el análisis debe realizarse `desmenuzando´ las ideas de los participantes... no se trata de ganar un argumento, sino de poder clarificar los múltiples puntos de vista involucrados en una situación... Es un ejercicio para que cada uno pueda reexaminar su decisión, sus ideas y tomar una decisión personal a la luz de la discusión con otros, decisión que lo deje más satisfecho consigo mismo... porque se permitió dudar” (Bermudez y Jaramillo, 2000:49).

134

El objetivo del taller fue llevar a cabo, a través de la estrategia de análisis de dilemas, la reflexión oportuna alrededor de la situación planteada y a continuación la interpretación de los datos obtenidos en las producciones escritas de los alumnos convocados para la tarea en dos oportunidades: ante la primera lectura del dilema y al finalizar el proceso. Para esta interpretación se recurrió a la propuesta de Kohlberg no como modelo de clasificación, sino como hoja de ruta que muestra donde se posiciona cada sujeto en un proceso de crecimiento, referido a las estructuras de razonamiento moral y no los contenidos valorativos.

Razonamientos de los alumnos el nivel y su correspondiente etapa:

Nº	Alumno	ARGUMENTOS	Nivel y Etapa	JUSTIFICACIÓN
1	E	a) No lo tendría que aceptar porque el chico puede lastimar a sus compañeros y docentes y esto puede volver a ocurrir.	I-1	Porque piensa en sus intereses, o los intereses de los individuos significativos para él. Evita daño físico.
		b) No lo tendría que aceptar porque se puede ocurrir nuevamente el hecho y podría estudiar en un lugar de rehabilitación.	I-2	Da idea de un cambio: puede pensar en otro punto de vista, el otro también tiene necesidades, como estudiar.
2	R	a) Si aceptarlo, porque el episodio sucedió una sola vez y se hizo daño a sí mismo y no a otros compañeros. Y me parece justo que le den otra oportunidad.	II-3	Se preocupa por los otros. Actúa correctamente como un "buena persona" al ayudar a los miembros del grupo y ser solidario con éste; y espera que los demás actúen de la misma manera. Etapa de confianza y expectativas: interpersonales mutuas, (propio de su edad).
		b) Si debe aceptarlo, pero suspenderlo por un tiempo en consecuencia de trasgredir la norma de traer armas al colegio. Luego de esto volver al colegio y seguir estudiando en un ámbito común, pero siempre con el apoyo psicológico correspondiente.	II-4	Aparece la conciencia de las normas y ley para el orden, lo que implica el punto de vista del sistema social. Se debe cumplir con los deberes y las leyes se deben mantener.
3	J	a) Yo creo que no porque este chico necesita apoyo psicológico para estar seguros de cual fue la causa de eso y que no vuelva a suceder. Cuando ya estén seguros de que no corren peligro no habría problema de integrarlo. Pero si el chico no está bien lo mejor sería que vaya a un lugar de rehabilitación.	I-2	Evita el daño físico, pero también piensa en un contrato, un acuerdo de intercambio igualitario.
		b) Puede volver cuando su problema esté resuelto y no lo vuelva a repetir y así podrá volver a la misma escuela con las personas de siempre.	II-3	Intenta ser reconocida como una buena persona y ser solidaria. Etapa de confianza y expectativas.
4	F	a) Si lo debe admitir porque se le tiene que dar una oportunidad si sus intenciones solo fueron mostrar el arma.	I-2	Tiene en cuenta otros puntos de vista, otros con necesidades también.
		b) Si sus intenciones fueron mostrar el arma y no usarla: admitirlo con castigo. Trajo el arma, no hirió a nadie sólo a sí mismo y a parte hay que saber la causa de por qué usó el arma: lo que estamos viendo, yo opino que hay que admitirlo y ayudarlo.	I-2	Continúa en la misma etapa, viendo únicamente las necesidades del otro. (Cuando planea el castigo se ubicaría en E-1, pero es superado con lo que dice a continuación)
5	Em	a) Yo pienso que no deben aceptar a G. En la escuela porque si un chico viene al colegio con un arma y la dispara quiere decir que podría hacer otras cosas y se puede considerar un peligro.	I-1	Obedece por miedo, piensa en el peligro y evita el daño físico.
		b) Si el chico recibe un apoyo psicológico podría salir adelante y que lo acepten pero hasta que no se haga eso no lo pueden aceptar.	I-2	Está pensando que G. También tiene necesidades.

6	H	<p>a) No lo tiene que aceptar porque puede haber dañado a otro chico y los padres empiezan a sacar a sus hijos por miedo que pueda pasar otra vez.</p> <p>b) Tiene que estudiar en un lugar de rehabilitación.</p>	I - 1 I - 2	<p>Plantea miedo y evita dano físico.</p> <p>Tiene en cuenta la necesidad del otro.</p>
7	Flo	<p>a) Mi opinión es que la directora no debe aceptar a G. Porque sería peligroso para todas las personas que estudian o trabajan en la escuela, pero también ella debería buscar un apoyo psicológico para el chico y cuando vea que el chico está realmente recuperado aceptarlo nuevamente en la escuela.</p> <p>b) Yo creo que el chico debe seguir sus estudios en un centro de rehabilitación y cuando realmente esté recuperado vuelva a su vida normal</p>	II- 3 II - 3	<p>Se cuida al grupo, es solidaria con ambas partes. Elapa de confianza y expectativas.</p> <p>Aparece el derecho al estudio. Pero continúa en la misma etapa, un paso más será tener conciencia de sistema social y aquí no aparece, está presente el estereotipo de buena gente, se pone en su lugar.</p>
8	Facu	<p>a) La decisión de la directora tiene que ser aceptar porque hay que darle una oportunidad más para que siga sus estudios en el mismo colegio.</p> <p>b) La directora tendría que aceptarlo para poder dar lugar a que el chico siga sus estudios en el mismo colegio y con sus mismos compañeros. Tendría que seguir con los mismos compañeros para poder ayudarlo.</p>	I - 2 II - 3	<p>Le da una segunda oportunidad, es lo justo, porque el otro también tiene necesidades.</p> <p>Ayudarlo es el elemento nuevo, muestra interés por el otro, confianza. Se pone en su lugar, hay conciencia de sentimiento.</p>
9	I	<p>a) Yo pienso que los padres tendrían que llevar a G. Al médico para saber por qué llevó un arma a la escuela, y si el médico decide que puede ir a la escuela que lo manden. Después los padres se lo tendrían que comentar a la directora y ella decidiría. Para mí la directora tendría que aceptarlo de acuerdo a lo que diga el médico.</p> <p>b) La directora tiene que aceptarlo. Porque si G. Tuvo un buen apoyo psicológico y contención de los compañeros se va a recuperar para poder empezar un nuevo ciclo lectivo.</p>	II - 3	<p>Preocupación por el bienestar de G. y de la escuela, un actuar correctamente, ser solidario. Plantea acuerdo, negociación.</p>
10	N	<p>a) No lo tiene que incorporar porque sino podría seguir llevando armas a la escuela y eso podría provocar disturbios</p> <p>b) Me parece que le hagan tratamiento psicológico y después que se recupere si incorporarlo nuevamente.</p>	II - 3 I - 1 I - 2	<p>Sigue en la misma etapa. Un paso más sería tener conciencia de sistema social y carece de esta posición.</p> <p>Evita el dano físico. Es un individuo que piensa es sus propios intereses.</p> <p>Tiene en cuenta las necesidades del otro.</p>

11	A	<p>a) Por un lado sí, pero por otro no, porque la escuela es importante, pero viendo el lado malo, ese chico es peligroso porque podría matar a alguien, pero aunque se cambie puede que siga llevando armas a su siguiente colegio.</p> <p>b) En definitiva no, porque el chico puede empujar y matar a alguien en lugar de él mismo.</p>	<p>I - 2</p> <p>I - 1</p> <p>I - 1</p> <p>I - 1</p>	<p>Evita el daño físico, pero también puede tener en cuenta la necesidad del otro al decir que se modifica al cambiar de escuela.</p> <p>Planteo de un individuo concreto que piensa en sus propios intereses, estaría en transición entre la etapa 1 y 2 con respecto a la respuesta anterior, pero con certeza en el nivel 1.</p> <p>Evita el daño físico. Es un individuo concreto.</p> <p>Hay un esbozo de pensar lo que G. necesita (E2) pero persiste en E1.</p> <p>Que le den una oportunidad remite a que el otro tiene necesidades, es lo justo.</p> <p>Se ha puesto en el lugar del otro, se preocupa por él y espera buen comportamiento. Es estereotipo de la buena conducta.</p> <p>Evita el daño físico.</p> <p>Es lo justo, lo correcto. Se da cuenta de que G. también tiene necesidades.</p> <p>Totalmente concreto, aceptarlo porque sí...no hay argumentación.</p> <p>Plantea que G. tiene derechos, necesidades.</p>
12	Ag	<p>a) Yo opino que no ya que si lleva un arma al colegio podría ocasionar daños a la institución y a los chicos por eso no es conveniente que la directora lo acepte.</p> <p>b) Yo opino que no ya que heír a los compañeros esto lleva a que necesita apoyo psicológico y si los compañeros llenen miedo que los padres se encarguen.</p>	<p>I - 1</p> <p>I - 1</p>	<p>Evita el daño físico. Es un individuo concreto.</p> <p>Hay un esbozo de pensar lo que G. necesita (E2) pero persiste en E1.</p>
13	Ma	<p>a) A mí me parece que lo inscriban en el colegio, que le den la oportunidad, pero que si lo vuelve a hacer no debe entrar al colegio.</p> <p>b) A mí me parece que le llenen que dar una oportunidad, bueno que vaya al psicólogo, pero que vaya al colegio también.</p>	<p>I - 2</p> <p>II - 3</p>	<p>Que le den una oportunidad remite a que el otro tiene necesidades, es lo justo.</p> <p>Se ha puesto en el lugar del otro, se preocupa por él y espera buen comportamiento. Es estereotipo de la buena conducta.</p>
14	S	<p>a) No tiene que aceptar el ingreso porque puede ocasionar un accidente pero si se va a otra escuela puede ocasionar también un accidente.</p> <p>b) Lo llenen que llevar a un centro de rehabilitación si no hay un psicólogo, pero si hay lo llenen que dejar entrar.</p>	<p>I - 1</p> <p>I - 2</p>	<p>Evita el daño físico.</p> <p>Es lo justo, lo correcto. Se da cuenta de que G. también tiene necesidades.</p>
15	L	<p>a) Yo creo que lo deben aceptar, pero mientras tanto visite al psicólogo y que el padre sea responsable de las armas y que cuide del chico mientras está en la casa.</p> <p>b) Que no lo dejen a parte porque tiene que continuar con su vida y que al padre le den la responsabilidad de esconder o tirar las armas y que en las vacaciones vaya al psicólogo.</p>	<p>I - 1</p> <p>I - 2</p>	<p>Totalmente concreto, aceptarlo porque sí...no hay argumentación.</p> <p>Plantea que G. tiene derechos, necesidades.</p>

1. Discusión

Haciendo un recorrido por la tabla se observa que la mayoría de los casos se encuentran en el nivel I, algunos pudieron promover una argumentación posicionándose en la segunda etapa del mismo nivel (Moralidad Instrumental), otros permanecieron aún en la misma (Moralidad Heterónoma)..

Kohlberg sostiene que en el nivel I se ubican los niños menores de 9 años, algunos adolescentes y delincuentes; podría decirse, teniendo en cuenta las edades de los participantes del taller, que sus respuestas fueron precarias en tanto varias de ellas remiten a la etapa 1 y esto es propio de la edad pre - escolar.

Para este grupo de estudiantes las reglas y expectativas sociales son externas al yo. Se ubican en una perspectiva social individual, son sujetos que piensan en sus intereses y sus otros significativos (perspectiva egocéntrica). La ley es aplicada por la autoridad, se procura evitar el castigo y obedecen rígidamente la ley que viene de afuera. En el grupo de respuestas de esta categoría han tratado de evitar daños, piensan en el peligro que implica Gastón en la escuela por haber portado un arma, piensan en sus propios intereses. En las respuestas obtenidas a partir de la segunda instancia del taller se visualiza un cambio de posición, una superación, teniendo en cuenta el punto de vista del otro como individuo con derechos y necesidades dándole una segunda oportunidad en algunos casos, haciendo contrato en otro, siendo un hecho justo para otros.

Otros estudiantes se han manejado en el nivel II o convencional (mayoría de adolescentes y adultos según Kohlberg) entienden las reglas, se someten a las normas, expectativas y convenciones de la sociedad o de la autoridad y las defienden por esta característica. El yo se identifica con las reglas y expectativas que se derivan de las mismas, y las hace propias. Desde la perspectiva social se asumen como miembros de la sociedad o por lo menos como un individuo en interacción con otros con los cuales debe cooperar o negociar..

En las diferentes argumentaciones se observó preocupación por el bienestar del otro y de la sociedad; se ubican en un lugar de “buena persona”, es el estereotipo de la buena gente. La “ley es hecha para todos”, “respetarla es un bien para toda la sociedad”, y subordina sus necesidades al grupo, su punto de vista está puesto en las relaciones comunes. Es una etapa de confianza y expectativas que tiene como marco de referencia la regla de oro: “No hagas lo que no quieres que te hagan”, ponerse en el lugar del otro.

De las respuestas observadas en este nivel hay dos en la tercera etapa (Expectativas interpersonales mutuas) y una en la cuarta (Conciencia del sistema social- Moralidad gremial) lo cual indica una diferencia, mientras que dos adolescentes argumentan en relación a un grupo común y no al conjunto de la sociedad son menos concientes del sistema social. No así R que ya ha planteado, superándose a sí misma, la idea de la ley para el orden, ya que expresa que Gastón trasgredió una norma y hay que tomar una medida, lo que implica un punto de vista del sistema con roles y reglas. Las leyes se deben mantener, hay que mantener la institución en marcha.

139

Lo importante en la tarea llevada a cabo es que se observa claramente cómo los sujetos han avanzado en la construcción de un razonamiento o pensamiento más autónomo.

Dentro de las competencias fundamentales de razonamiento implicadas en el desarrollo del juicio moral, la descentración (planteada desde Piaget y Kohlberg, seguidos por otros investigadores como Gilligan, Selma, Jaramillo y Bermudez) fue puesta en tela de juicio por los propios sujetos a partir de su participación en el taller. Esta forma de razonamiento implica la capacidad de poder tomar distancia de las propias perspectivas y ubicarse en los puntos de vista de los otros para comprender sus ideas, experiencias, argumentos y cómo están atravesados por estas acciones.

Esta capacidad indica abandonar una moralidad heterónoma (egocéntrica) en la que se encuentran algunos alumnos de este grupo, y que a través de este taller se ha iniciado un proceso de desesta-

bilización problematizando la posición inicial, encontrando matices en la realidad, a través del conflicto cognitivo generado por las intervenciones de la coordinación y las preguntas y contra argumentos enunciados por sus pares, adviniendo la idea o representación de que la perspectiva propia no es la única.

Si bien no es posible confirmar que se ha logrado, sí es posible plantear un movimiento tendiente a poder considerar perspectivas contrapuestas y la posibilidad de actuar de una manera distinta porque empiezan a establecer nuevas relaciones. Esto se visualiza fundamentalmente cuando surgían preguntas de algunos compañeros, algunos se manifestaron confundidos, asombrados, lo cual hace pensar en que lo que el otro dice tiene un valor, impacta de alguna manera en el otro promoviendo la capacidad de empatía, ligada a la descentración.

140

Muy pocos han podido coordinar perspectivas para llegar a conclusiones más abarcadoras. Sería tarea del futuro continuar trabajando con esta metodología para lograr otras formas de razonamiento implicadas en la competencia moral.

Otra capacidad que ha tenido su espacio de despliegue es la argumentación pero de una manera sencilla, inicial, empleada para asumir la defensa de la postura propia con el objeto de ser comprendidos. Hay un reconocimiento del otro como interlocutor válido para exponer ideas y valores. Sin embargo es necesario aún, reflexionar, elaborar, estar dispuestos a ser cuestionados en su posición para transformarla y este nivel de construcción no se ha manifestado. Por lo tanto tampoco aparece la reflexión crítica ni la contextualización sistémica, formas propias de un razonamiento más complejo y como consecuencia de niveles superiores.

En el segundo momento de producción escrita cada uno volvió a escribir revisando su versión, se utilizó como estrategia el meta análisis. Cada uno comparó su decisión y argumentos iniciales con los finales, un examen individual de las propias ideas y las transformaciones vividas.

La experiencia realizada intenta por un lado identificar la construcción del juicio moral en los jóvenes y como a partir de allí guían su conducta social, construyen una modalidad vincular que puede favorecer o bien atenuar las interacciones antagónicas.

Por otro lado se intenta justificar la importancia de incluir en la curricula escolar espacios para la formación en valores, actitudes, etc, que contribuyan a consolidar un estilo de pensamiento para la resolución no agresiva de problemas basada en la discusión y participación.

Bibliografía

- Bermudez A (2003) Ideas y estrategias para una moral constructivista. Clase 34 Postgrado en Constructivismo y Educación. Buenos Aires, FLACSO
- BERMUDEZ A Y JARAMILLO R (2000) El Analisis de Dilemas Morales Una Estrategia Pedagógica para el Desarrollo de la Autonomía Moral. Serie Guías. Bogotá, Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá: Secretaría de Educación. (SED)
- Gambara,H. (1995). Diseño de Investigaciones. Cuaderno de prácticas, Madrid, Mc Graw-Hill.
- Kamii C. (1995) *La autonomía como finalidad de la educación*. En: Kamii, C. (Comp.) El Numero en la educación Prescolar. Madrid: Visor.
- Kohlberg, L. (1984) *Los Seis Estadios del Razonamiento sobre la Justicia*. en: Essays on Moral Development. Vol. II - The Psychology of Moral Development. Appendix A. (pp. 624-639)San Francisco: Harper and Row,. Traducción de Rosario Jaramillo.
- Kohlberg, L. (1989) *Estadios morales y moralización*. El enfoque cognitivo-evolutivo, en: Turiel, E., Enesco, I., & Linaza, J. (Comp.) El mundo social en la mente infantil, Madrid, Alianza Ed.

- Olwens, D., 1998, *Conductas de acoso y amenaza entre iguales*, Madrid, Morata.
- Ortega y Mora. Violencia y agresividad. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación* N° 313, 1997, pp 7-27, Madrid, INCE
- Piaget J.; Inhelder B. (1969) *La psychologie de l'enfant*. Trad. Cast (1984) *La psicología del niño*, Madrid, Morata.
- Riviere A.; Nuñez, M., 2001, *La mirada mental*. Buenos Aires, Aique.
- Turiel, E; Unesco, I; Linaza, J., 1989, *El mundo social en la mente infantil*. Madrid, Alianza.

Resumen

El presente artículo muestra los resultados obtenidos a partir de una experiencia de pedagogía moral (Taller La Violencia es cosa nuestra!!), realizada con alumnos del nivel Polimodal que participaron de VI Semana Nacional de Ciencia y Tecnología (Dirección General de Ciencia y Tecnología de la Provincia de Santiago del Estero)- Junio de 2008.

La experiencia mencionada se enmarca en los Proyectos de Investigación "Adolescencias y Juventudes. Procesos de socialización y construcción de identidades sociales en el contexto urbano de Santiago del Estero" y "Nuevas identidades y expectativas de los estudiantes del nivel educativo superior". CICYT UNSE.

El taller estuvo diseñado bajo los lineamientos teóricos de Kohlberg, Piaget y Kamii quienes proponen Dilemas Morales como herramientas para el desarrollo de la autonomía moral, siendo los dilemas utilizados significativos al grupo lo que les facilitó, a los alumnos participantes, un posicionamiento responsable frente al trabajo propuesto.

A partir de la respuesta y participación del grupo de adolescentes en el Taller "La violencia es cosa nuestra" se realiza una aproximación a los modos de construcción de la moralidad como guía de conductas, visualizándose la necesidad y efectividad de introducir programas en la curricula escolar que favorezcan el desarrollo moral en tanto espacios disciplinares.

Abstract

This article shows the results obtained from a moral teaching experience (Workshop Violence is our thing!), Using multi-level students who participated in VI National Week of Science and Technology (Department of Science and Technology the Province of Santiago del Estero). The experience is framed in the aforementioned Research Project adolescence and youth. Processes of socialization and social construction of identities in an urban area of Santiago del Estero. " CICYT UNSE. The workshop was designed under the guidelines theorists Kohlberg, Piaget and moral dilemmas Kamii proponents as tools for the development of moral autonomy, dilemmas still significant group used what they gave to the students involved, a position responsible to the proposed work.

From the response and participation of the group of teenagers at the workshop "Violence is our thing" is displayed and the need to introduce effective programs in the school curricula that encourage moral development in both disciplines spaces.