



# Postconvencionales

No. 9, 2015, pp. 1-6. ISSN 2220-7333

ESCUELA DE ESTUDIOS POLÍTICOS Y ADMINISTRATIVOS



## **Cómo conducir discusiones de dilemas morales\***

*Levy Farías*

Universidad Central de Venezuela

---

[Material didáctico]

- 1) Asegure una base de respeto y cordialidad
- 2) Evite el aburrimiento a toda costa
- 3) Procure alternar las intervenciones a favor y en contra
- 4) Varíe o complique las circunstancias
- 5) Propicie la adopción o cambio de roles
- 6) Invite a considerar perspectivas o consecuencias generales
- 7) En caso de duda, muérdase la lengua
- 8) Evite las emboscadas o embudos
- 9) Aliente, o demuestre, la capacidad autocrítica
- 10) No necesariamente hay que llegar a una conclusión
- 11) Muchos dilemas no sólo requieren reflexionar, sino también investigar
- 12) Eventualmente, considere los posibles “residuos” del dilema

---

\* Este material didáctico es resultado de un programa colaborativo con el Centro Venezolano-Americano y la Oficina de Asuntos Públicos de la Embajada de los Estados Unidos de América, con el fin de promover el desarrollo moral mediante la enseñanza del inglés como segunda lengua. Sin embargo, sus contenidos son responsabilidad del autor y no necesariamente reflejan los puntos de vista del Departamento de Estado, o del CVA del Centro, a cuya comunidad educativa le estamos profundamente agradecidos.

### 1. Asegure una base de respeto y cordialidad.

Por supuesto<sup>1</sup>, y sobre todo en clases de una segunda lengua, un paso que se puede dar por sobreentendido es asegurarse que todos los participantes comprendan el dilema o el vocabulario empleado en el mismo. Pero una vez chequeado eso, la estrategia general más importante es garantizar un clima de respeto y amabilidad. Entre otras cosas, porque algunos estudiantes pueden tener en mente programas de opinión o entrevistas que se hacen populares por su pugnacidad o por los ataques y descalificaciones entre los participantes. Una forma de prevenir que eso se tome como modelo implícito es subrayar que no se trata de un “debate” a ganar, ni de demostrar quién es más elocuente o persuasivo, sino de “deliberar” entre todos en busca de las soluciones más equilibradas o constructivas. Explicar o repasar las falacias verbales o no-formales, al menos las más comunes (argumento ofensivo, apelación a la piedad, apelación a la multitud, etc.), puede ser útil para “elevar el nivel” de las discusiones.

### 2. Evite el aburrimiento a toda costa.

El empleo de dilemas morales tiene como propósito central *estimular* el razonamiento ético de los estudiantes. Si por la razón que sea un determinado dilema no le resulta interesante al grupo, de poco servirá, aunque se trate de un dilema clásico, o muy informativo y socialmente relevante. Por ello conviene ir preparado con más de una alternativa, y en vez de preocuparse por conducir las discusiones siguiendo estrictamente una determinada serie de pasos, conducir las discusiones flexiblemente, procurando adaptarse lo más posible a la edad, contexto e intereses de cada grupo en particular. Así mismo, conviene ser tolerante ante las intervenciones chistosas, siempre y cuando no sean insultantes. Aunque algunos dilemas planteen temas muy dramáticos, la idea tampoco es sacarle lágrimas a los participantes, sino pensar y deliberar profundamente sobre los derechos, deberes o aspiraciones en conflicto. Dicho de otro modo, el grado óptimo de “seriedad” es algo que también requiere flexibilidad, o que se puede ir logrando poco a poco.



### 3. Procure alternar las intervenciones a favor y en contra.

De acuerdo al método originalmente desarrollado por Lawrence Kohlberg y Moshe Blatt, el docente debía observar las etapas de razonamiento moral empleadas por los estudiantes, y procurar que los estudiantes más avanzados estimularan gradualmente a los menos avanzados. Así, p.ej., si la mayoría del grupo planteaba argumentos propios de la Etapa 2, el docente debía animar a los estudiantes que estuviesen planteando argumentos de

---

<sup>1</sup> Por haber tocado ya esta temática en otras oportunidades (Farías y Da Silva, 2006; Farías, 2010), aquí daré por sobreentendido que el lector tiene una idea general de qué son los dilemas morales y de por qué es beneficioso discutirlos sistemáticamente, para concentrarme más bien en los aspectos prácticos de su aplicación en el aula.

la Etapa 3, a extenderse en esos razonamientos, o de ser necesario, el docente debía proporcionar esos argumentos por sí mismo. Pero además de que eso a menudo podría ser sumamente difícil para el docente, investigaciones posteriores han mostrado que no es indispensable. La exposición a otros puntos de vista, y sobre todo a puntos de vista opuestos, parece ser lo fundamental. De allí que Georg Lind (2007; 2011), en su “método de Constanza”, proponga buscar dilemas ante los cuales el grupo se divida más o menos naturalmente en dos mitades, para que entonces los propios estudiantes apliquen la “regla del ping-pong”: el estudiante que acaba de intervenir decide a quién le da la palabra, siempre y cuando se trate de alguien que represente al punto de vista opuesto.

#### *4. Varíe o complique las circunstancias.*

La presentación de los dilemas no tiene por qué ser muy elaborada. Al contrario, lo más común es comenzar presentando una situación básica o muy esquemática, donde se vea claramente un conflicto entre los deberes o derechos de distintas personas, para luego ir profundizando a través de preguntas, o variando imaginativamente distintos detalles clave. En definitiva, lo que se busca es llevar a los estudiantes más allá de los clichés o respuestas socialmente esperadas, a fin de que razonen a fondo y por su cuenta qué es lo más justo en cada situación.

#### *5. Propicie la adopción o cambio de roles.*

Además de procurar que todos los estudiantes participen en el análisis de la situación, el docente debe inducir a los estudiantes a que se pongan en los zapatos de varios o de todos los personajes directa o indirectamente involucrados en el dilema. Ante algunos dilemas, lo más natural es que ese intercambio de roles sea esencialmente “frío” o racional, por involucrar sobre todo al sentido de la justicia. Mientras que otros dilemas pueden requerir una consideración más “cálida” o emotiva, al destacar más bien lo relacionado con la empatía, el cariño o la responsabilidad. Los enfoques actuales del desarrollo moral subrayan que ambos tipos de foco son válidos e importantes. Pasar, ocasionalmente, de la discusión propiamente dicha a dramatizaciones o al *role-playing*, contribuye a evitar la monotonía y a favorecer un equilibrio entre las dimensiones intelectuales y afectivas de la educación moral.

#### *6. Invite a considerar perspectivas o consecuencias generales.*

Aunque lograr que los estudiantes expresen sus valores o preferencias personales puede ser un buen punto de partida, la discusión no tiene por qué terminar con la simplista e inútil constatación de que unos prefieren una cosa y otros otra. Considerar qué pasaría si todo el mundo adoptara una determinada “solución”, o cómo te sentirías tú si otros te aplicaran a tí la misma “solución” que propones (la llamada “Regla de oro”, en cualquiera de sus versiones), contribuye a mostrar las limitaciones de los razonamientos morales más inmaduros, superficiales o egoístas.

*7. En caso de duda, muérdase la lengua.*

De ser necesario, el docente puede presentar argumentos como un participante más, o funcionar como “abogado del diablo” (preferiblemente explicando primero en qué consiste ese rol). Pero en general es mejor que sean los propios estudiantes quienes lleven la voz cantante, mientras el docente se limita a resumir lo que se ha discutido, o a pedir que se precisen términos e ideas que no se hayan expuesto con suficiente claridad. Sobre todo, hay que evitar la tentación de sustituir la discusión entre los estudiantes, aún cuando luzca un poco desordenada o caótica, por una exposición o sermón del docente. Como en cualquier otro tipo de “solución de problemas”, cierto grado de caos es parte del proceso.

*8. Evite las emboscadas o embudos.*

Seguramente lo peor que se pueda hacer con un dilema moral es plantearlo y dejar que los estudiantes expresen sus puntos de vista, para luego ignorar todos sus argumentos y presentar el punto de vista del docente como la verdad o solución definitiva. Pero cosas parecidas pueden ocurrir de modos más sutiles, como lo descubrió una profesora que si bien dejaba que fuesen sus alumnos los que hablaran, sin interrumpirlos o sin imponerles descaradamente un punto de vista, en el fondo ella sentía tener siempre la “respuesta correcta”, por lo cual los alumnos no se involucraban de veras con la discusión, sino que tan solo procuraban “adivinar” mediante los gestos o el tono de voz de la docente, cuál era la respuesta que ella estaba esperando (citada en Hersh, Reimer y Paolitto, 1984, pp. 95-96). Dicho de otro modo, preguntas abiertas sin una mente abierta no conducen a nada.

*9. Aliente, o demuestre, la capacidad autocrítica.*

En ocasiones, los estudiantes pueden sentir curiosidad por saber cuál es la posición personal del docente, en cuanto al dilema planteado. Y en general, no parece haber razones de peso para que los docentes se abstengan de revelar sus opiniones. Lo recomendable es que no lo hagan demasiado pronto, o antes de que todos los estudiantes hayan tenido oportunidad de intervenir; y que procuren no alentar a quienes traten de congraciarse con él o ella, repitiendo pasivamente sus palabras. Por el contrario, esas ocasiones son propicias para animar a los estudiantes, mediante el ejemplo, a ser capaces de admitir o explorar las debilidades y puntos ciegos de las propias convicciones o argumentos. En todo caso, la mejor manera de prevenir el adoctrinamiento no es cuidarse de que los docentes hablen con franqueza, sino procurar que en la atmósfera moral de la institución —y eso incluye las actitudes de los representantes— predominen los valores del pluralismo y la tolerancia.

*10. No necesariamente hay que llegar a una conclusión.*

Como lo usual en los ambientes educativos es cerrar las charlas o debates mediante una o más conclusiones, algunos docentes o estudiantes pueden sentir que la actividad quedará incompleta si no se aclara quién tiene la razón o qué es lo que se debería hacer en definitiva. Pero el principal beneficio de este tipo de actividad no es un producto inmediato o práctico, sino que se da a mediano o largo plazo, a medida que los estudiantes se habitúan a ponerse en el lugar de los demás y a ventilar sus desacuerdos de modo constructivo y

democrático. En última instancia, y a pesar de que se haya reflexionado e investigado a profundidad, algunos desacuerdos importantes pueden persistir. Eso de ningún modo tiene por qué verse como un fracaso. Al fin y al cabo (véase, p.ej., a Hess, 2009), *educar para la democracia es educar para —y mediante— la controversia*.

#### 11. Muchos dilemas no solo requieren reflexionar sino también investigar.

Aunque en los libros de ética muchos problemas morales se suelen plantear en términos muy abstractos o idealizados, en la práctica puede ser necesario profundizar en cuanto a determinados términos, principios, o datos y “hechos”. Un enfoque desarrollado en Europa, de nombre VaKE (por *Values and Knowledge Education*), debe su nombre justamente a la idea de que con unos valores muy nobles, pero sin una adecuada información, tampoco se va a llegar muy lejos (véase a Patry, 2007). Además, seleccionar qué información es relevante o fiable y cuál no, en contextos marcados por la controversia, es de por sí una habilidad fundamental para una ciudadanía madura (véase a Simpson, 2006). Plantear el dilema en una primera sesión, de un modo puramente hipotético; luego dar tiempo para investigarlo más profundamente o discutirlo en casa; y entonces dedicarle una segunda sesión, para discutirlo en términos más realistas e informados, sería la estrategia más concienzuda o apropiadamente “deliberativa”.

#### 12. Eventualmente, considere los posibles “residuos” del dilema.

Aunque no en todos los dilemas resultarán claros los posibles “residuos”, esta es una manera de ver los conflictos morales que vale la pena tener en cuenta. Porque incluso en casos en los que necesariamente haya que resolver el dilema de un modo u otro, como podría ser el de un juez que debe decidir una causa en cierto plazo, puede persistir cierta ambivalencia, porque el lado perdedor no desaparece de un todo. La persona que pierde su trabajo, o la demanda, o la patria potestad de sus hijos, aún necesita de qué vivir, o tiene sentimientos, o puede requerir ayuda. Eso es lo que la filósofa Ruth Barcan ha llamado el “residuo” de los dilemas morales. Aprender a lidiar constructivamente con esa clase de residuos (véase a Margolis y Molinsky, 2006, pp. 88-89), o con conflictos que en realidad es imposible “resolver” como si se tratara de una ecuación matemática, es una de las habilidades fundamentales del liderazgo moral.

### Referencias

- Blatt, M., y Kohlberg, L. (1973). “The Effects of Classroom Moral Discussion Upon children’s Level of Moral Judgment”. En Kohlberg, L. *Collected Papers on Moral Development and Moral Education*. [Documentos reproducidos y reimpressiones]. Cambridge, The Center for Moral Education.
- Farías, L., y Da Silva, L. (2006). Dilemas morales y servicio comunitario en educación superior. *Agenda Académica*, Vol. 13, Nos. 1 y 2, pp. 37-53.

- Farías, L. (2010). Dilemas morales para la educación superior [Material didáctico]. *Postconvencionales*, No. 1, pp. 136-145.
- Hersh, R., J. Reimer y D. Paolitto (1984). *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. Madrid, Narcea.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom. The Democratic Power of Discussion*. New York: Routledge.
- Kohlberg, L., F. C. Power y A. Higgins (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona, Gedisa.
- Lind, G. (2007). *La moralidad puede ser enseñada. Manual sobre teoría y práctica de la educación moral y democrática*. Mexico: Trillas.
- Lind, G. (2011). Promoviendo las competencias morales y democráticas: expresarse y escuchar a otros. *Postconvencionales*, No. 3, pp. 26-41.
- Margolis, J., y Molinsky, A. (2006). Three Practical Challenges of Moral Leadership. En Rhode, D. L. (Ed.). *Moral Leadership. The Theory and Practice of Power, Judgment, and Policy*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Patry, J.L. (2007). Introduction and Theoretical Background. En Tirri, K. (Ed.). *Values and Foundations in Gifted Education*. Bern: Peter Lang.
- Simpson, J. S. (2006). Can't We All Just (Dis)Agree? En Perry, J. L., y Jones, S. (Eds.). *Quick Hits for Educating Citizens*. Bloomington: Indiana University Press.