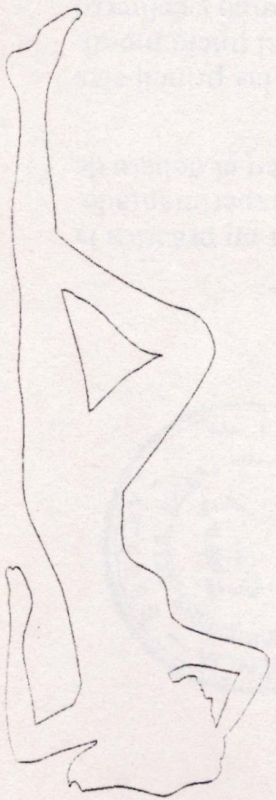
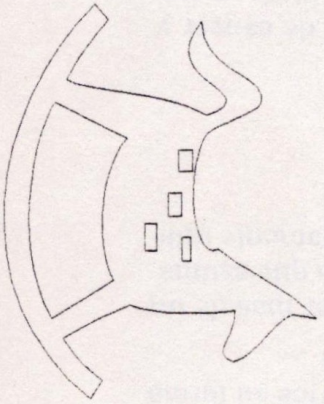
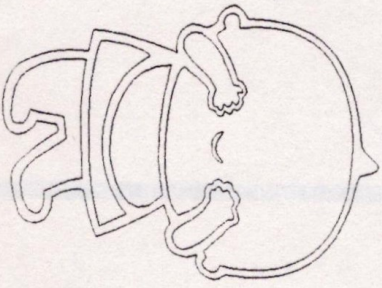
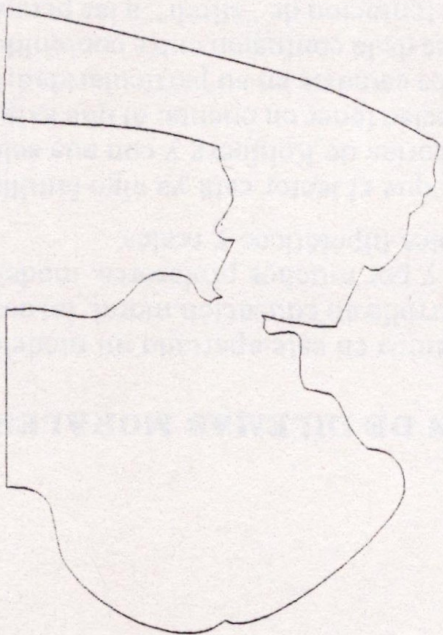
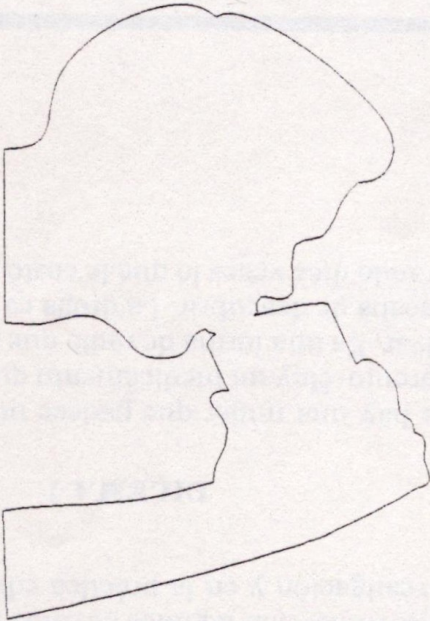
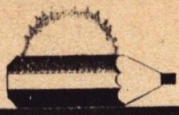
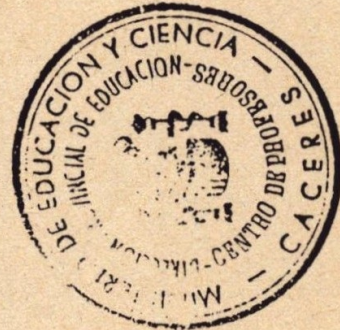


ESCUELA Y MINORÍAS MARGINADAS





Taller de Minorías / Ética



DISCUSIÓN DE DILEMAS MORALES

Presentaremos en este apartado un modelo para poner en práctica la teoría de desarrollo en educación moral, tal como ha sido experimentado, durante años y por muchos profesores, modelo centrado en el debate de dilemas morales hipotéticos y reales.

Se supone que el lector está ya algo familiarizado con las principales ideas de las teorías de Kohlberg y con sus seis estadios del juicio moral, aunque es preciso tener en cuenta: a) que exige mucho tiempo y esfuerzo comprender los estadios en su particularidad; b) que resultan muchas incomprendimientos de la confusión entre contenido y forma; c) existe siempre la equivocada tentación de "situar" a las personas en los estadios, siendo, como son, exclusivamente descripciones del punto de equilibrio ideal en el camino del crecimiento. Cuando se dice que una persona está "en" un estadio específico, se refiere al hecho de que el estadio describe su forma más común (no exclusivo) de razonar sobre temas morales.

Para la exposición del modelo práctico será preciso poner más de un ejemplo sobre discusiones reales ocurridas en el aula, por lo que estimamos conveniente transcribir algunos de estos dilemas, ampliamente utilizados en la investigación y en la práctica educativa.

DILEMA I

"En Europa hay una mujer que padece un tipo especial de cáncer y va a morir pronto. Hay un medicamento que los médicos piensan que le puede salvar. Es una forma de radio que un farmacéutico de la misma ciudad acaba de descubrir. La droga es cara porque el farmacéutico está cobrando diez veces lo que le costó hacerla. El pagó 200 \$ por

el material y cobra 2.000 \$ por una pequeña dosis del medicamento. El esposo de la mujer enferma, Heinz, acude a todo el mundo que conoce para pedir prestado el dinero, pero sólo ha podido reunir unos 1.000 \$, o sea, la mitad de lo que cuesta. Heinz se entrevista con el farmacéutico para decirle que su esposa se está muriendo y le ruega que le venda el medicamento más barato o le deje pagar más tarde. El farmacéutico se niega y, ante esto, Heinz, desesperado, piensa atracar la farmacia para robar la medicina."

1. ¿Debe Heinz robar la medicina? ¿Por qué o por qué no?
2. Si Heinz no amase a su esposa, ¿debe robar la droga para ella? ¿Por qué o por qué no?
3. Suponiendo que la persona que se muere no es su mujer, sino un extraño, ¿debe Heinz robar la medicina para un extraño? ¿Por qué o por qué no?
4. (Si estás a favor de robar el medicamento para un extraño) Supongamos que se trata de un animal de compañía, ¿debe robar para salvar al animal? ¿Por qué o por qué no?
5. ¿Por qué debe la gente hacer cualquier cosa para salvar la vida de otro, de todas formas?
6. Está contra la ley que Heinz robe. ¿Es moralmente malo?
7. ¿Debe la gente hacer todo lo que pueda para evitar ir contra la ley?
8. ¿Cómo se relaciona esto con el caso de Heinz?"

DILEMA II

Heinz asalta la farmacia. Roba la medicina y se la administra a su esposa. Los periódicos del día siguiente dan la noticia del robo. Un policía llamado Brown, que conocía a Heinz, lee la noticia y recuerda que le vió huyendo de la farmacia y cae en la cuenta que fue Heinz el ladrón. Se pregunta si debería denunciarlo.

1. ¿Debería Brown denunciar a Heinz?
 - 1 a. ¿Por qué o por qué no?
2. Supongamos que fuesen amigos íntimos, ¿debería denunciarlo?
 - 2 a. ¿Por qué o por qué no?

DILEMA III

El policía Brown denuncia a Heinz y es arrestado y en el juicio siguiente el jurado lo estima culpable. Pero es el juez quien debe determinar la sentencia.

3. ¿Debería condenarlo o no?
 - 3 a. ¿Por qué crees que es lo mejor?
4. En consideración a los intereses de la sociedad, ¿se debe castigar a los infractores de la ley?
 - 4 a. ¿Por qué o por qué no?
 - 4 b. ¿Se puede aplicar lo anterior al modo de actuación del juez?
5. Heinz actuó de acuerdo con su conciencia. ¿Debería ser castigado un infractor de la ley que actuase en conciencia?
 - 5 a. ¿Por qué o por qué no?
6. ¿Cuál crees que debería ser una actuación responsable del juez?
 - 6 a. ¿Por qué?

(Las preguntas 7-12 intentan dilucidar la teoría ética del entrevistado y se deben considerar opcionales. No deben ser utilizadas para determinar el estado moral).

7. ¿Qué significa para ti la palabra conciencia? Si fueras Heinz, ¿cómo tu conciencia influiría en tu decisión?
8. Heinz tuvo que tomar una decisión moral. ¿Deben las decisiones morales fundamentarse en los propios sentimientos o en el propio razonamiento acerca de lo que se estima bueno o malo?
9. ¿El problema de Heinz es un problema moral?
 - 9 a. De un modo general, ¿qué características convierten a un problema en un problema moral?
10. ¿Existen soluciones correctas a los problemas morales, como el de Heinz, o cualquier opinión es válida?
11. ¿Existe algún modo de saber cuando una solución es la correcta?

12. Muchos creen que el razonamiento en las ciencias nos descubre la contestación adecuada. ¿Se puede decir lo mismo sobre las decisiones morales o son diferentes?

DILEMA IV

Existía una mujer con cáncer para que el que no se conocía tratamiento alguno. El médico que la atendía sabía que no viviría más de seis meses. Sufría horribles dolores pero su debilidad era tal que una dosis suficiente de un calmante como éter o morfina le adelantaría la muerte. En los momentos de lucidez pedía al doctor que le administrara alguna droga para que la matase porque no podía soportar los dolores y conocía también que no duraría muchos meses más. Aunque el médico era consciente que la eutanasia estaba prohibida, está considerando atender la petición de la enferma.

1. ¿Debería el médico administrarle la droga que la hiciera morir?
 - 1 a. ¿Por qué o por qué no?
 2. ¿Es bueno o malo administrarle la droga? ¿Por qué?
 3. ¿Tiene derecho la mujer a tomar esta decisión? ¿Por qué o por qué no?
 4. La mujer está casada. ¿Debería el marido participar de algún modo en la decisión? ¿Por qué o por qué no?
 5. ¿Qué debería un buen marido hacer en una situación similar? ¿Por qué?
 6. Tenemos las personas deber u obligación de vivir incluso cuando no lo deseamos? ¿Por qué o por qué no?
- (Las siguientes preguntas tienen la finalidad de elucidar la moralidad tipo y deben considerarse opcionales. Para Kohlberg, el tipo de moralidad hace referencia a la moral autónoma o heterónoma. en la tradición kantiana y de Piaget).
7. ¿Tiene el doctor alguna obligación o deber de proporcionar la droga a la mujer? ¿Por qué o por qué no?
 8. Cuando un animal de compañía está mortalmente herido o enfermo se le sacrifica para ahorrarle sufrimientos. ¿Puede aplicarse lo mismo en este caso? ¿Por qué o por qué no?

9. Va en contra de la Ley que el médico proporcione la droga a la enferma. ¿Es moralmente malo? ¿Por qué o por qué no?
10. En general, ¿se debe hacer todo lo que se pueda para obedecer las leyes? ¿Por qué o por qué no?
11. ¿Tiene esto alguna aplicación al caso del médico?
12. ¿Cuál crees que es la actuación más responsable que debería hacer el doctor?

DILEMA V

El médico del dilema anterior proporcionó a la enferma la dosis letal pero el estar haciéndolo fue observado por otro doctor, Dr. Rogers, que conocía la situación. Intentó detenerlo pero la dosis ya estaba administrada. El Dr. Rogers se pregunta si debería informar de la actuación de su colega.

1. ¿Debería informar el Dr. Rogers? ¿Por qué o por qué no?

DILEMA VI

El Dr. Rogers informó a las autoridades sanitarias de la actuación de su colega. Fue enjuiciado y encontrado culpable por el jurado. El juez debe determinar la sentencia.

1. ¿Debe el juez condenar al médico o no? ¿Qué es lo mejor?
2. ¿Por qué es lo mejor?
3. En consideración a los intereses de la sociedad, ¿deben ser castigados los infractores de la Ley?
4. El jurado considera al médico culpable de asesinato. ¿Se le debe condenar a muerte u otra sentencia determinada?
5. Según tu opinión, ¿cuando se debe condenar a muerte a un reo?
6. El médico actuó en conciencia. ¿Debe un infractor de la ley ser castigado si actúa según su conciencia? ¿Por qué o por qué no?
7. ¿Cuál debería ser la decisión del juez? ¿por qué?

DILEMA VII

Judy era una chica de doce años de edad. Su madre le había prometido que podría asistir a un concierto de rock si ahorrraba de sus gastos para costearse la entrada. Cuando tenía el dinero necesario su madre cambió de opinión y le dijo que tendría que emplear el dinero ahorrado para comprarse útiles necesarios para la escuela. Judy se enfadó muchísimo y decidió ir al concierto de todos modos. Engañó a su madre sobre la cantidad ahorrada y fue al concierto diciendo a su madre que pasaría la tarde con una amiga. Una semana más tarde contó lo ocurrido a su hermana mayor, Luisa, que duda de contar a su madre lo ocurrido.

1. ¿Debería Luisa decir a su madre que Judy había mentado? ¿Por qué o por qué no?
2. ¿Debe influir en su decisión el hecho de que Judy sea su hermana? ¿Por qué o por qué no?
3. ¿Tiene esto algo que ver con el hecho de ser una buena hija? ¿Por qué o por qué no?
4. ¿Es lo más importante en esta situación la promesa que hizo la madre? ¿Por qué o por qué no?
5. ¿Por qué se deben cumplir las promesas?
6. ¿Se deben cumplir las promesas a alguien que no se conoce y que probablemente no se volverá a ver? ¿Por qué o por qué no?
7. ¿Qué es lo más importante en la relación de una madre con su hija? ¿Por qué?
8. ¿Qué tipo de autoridad tiene una madre sobre su hija? ¿Por qué?
9. ¿Qué es lo más importante en la relación de una hija con su madre? ¿por qué?
10. ¿Cuál debería ser la actuación más responsable de Luisa en esta situación? ¿Por qué?

DILEMA VIII

Una compañía de "marines", en Corea, se retiraba ante un enemigo muchas veces mayor. La compañía había cruzado un puente sobre un

rio y la mayor parte del enemigo aún estaba en la otra orilla. Si algún hombre la compañía retrocedía y volaba el puente aunque con pocas posibilidades de escapar con vida, los restantes hombres podrían continuar la retirada. El capitán es el hombre más capacitado para dirigir la retirada. Solicita voluntarios pero nadie se presenta.

1. ¿Debería el capitán ordenar a algún hombre la misión o ir él mismo? ¿Por qué?
2. ¿Debería el capitán enviar a alguien para esta misión sabiendo que era enviarlo a una muerte segura?
3. ¿Por qué o por qué no?
4. ¿Debería ir el capitán en persona y, en este caso, la compañía no lograría retirarse a salvo? ¿Por qué o por qué no?
5. ¿Tiene el capitán derecho a ordenar a uno de sus hombres esta misión, si piensa que es lo mejor? ¿Por qué o por qué no?
6. ¿Tiene el soldado seleccionado obligación de ir? ¿Por qué o por qué no?
7. ¿Qué es tan importante en la vida humana que la hace digna de ser conservada o protegida?
8. ¿Tiene esto aplicación a lo que debería hacer el capitán?
9. ¿Cuál debería ser la actuación más responsable del capitán? ¿Por qué?

DILEMA IX

En un país de Europa un hombre llamado Valjean estaba en paro, al igual que sus hermanos. Sin dinero alguno, robó alimentos y medicinas que necesitaban. Fue detenido y condenado a seis años de prisión. Dos años más tarde se evadió de la cárcel y se trasladó a otra ciudad bajo un nombre falso. Con su trabajo y ahorros construyó una gran fábrica. Sus obreros tenían los salarios más altos y, además, construyó un hospital para ellos y todos aquellos que no podían costearse los cuidados médicos. Veinte años más tarde un sastre lo reconoció sabiendo que la policía aún lo buscaba.

1. ¿Debería el sastre denunciarlo a la policía? ¿Por qué o por qué no?

2. ¿Tiene un ciudadano la obligación o deber de denunciar a un convicto que se haya escapado? ¿Por qué o por qué no?
3. Supongamos que Valjean fuese amigo íntimo del sastre: ¿debería denunciarlo? ¿Por qué o por qué no?
4. En el caso de que fuera denunciado y detenido, ¿debería el juez enviarlo de nuevo a prisión? ¿Por qué?
5. Pensando en la sociedad, ¿deben ser castigados los infractores de la ley? ¿Por qué o por qué no?
6. ¿Tiene esto aplicación a lo que debería hacer el juez?
7. Valjean actuó en conciencia cuando robó los alimentos y la medicina. ¿Debe ser castigado un infractor que actúe en conciencia? ¿Por qué o por qué no?
8. ¿Cuál debería ser la actuación más responsable del sastre? ¿Por qué?

DILEMA X

Dos jóvenes, hermanos, tienen problemas serios y tienen que abandonar la ciudad apresuradamente y necesitan dinero. Karl, el mayor, roba de una tienda 1000 \$ y Bob, el joven, va un pensionista con fama de ayudar a los que lo necesitaban. Le dice que está muy enfermo y necesita 1000 \$ para costearse una operación. Le pide prestado el dinero prometándole devolverse cuando se recupere. En realidad ni estaba enfermo ni pensaba devolverse. Aunque el pensionista no conocía a Bob, le dejó el dinero. De este modo Bob y Karl pudieron abandonar en secreto la ciudad.

1. ¿Qué es peor, el robo de Karl o la mentira de Bob? ¿Por qué es peor?
2. ¿Qué es lo peor sobre la mentira de Bob? ¿Por qué?
3. ¿Por qué, en general, se deben cumplir las promesas?
4. ¿Es importante cumplir una promesa incluso a alguien que uno no conoce muy bien o que no se volverá a ver nunca?
5. ¿Por qué o por qué no?
6. ¿Por qué no se debe robar de una tienda?
7. ¿Es importante el derecho a la propiedad?

8. ¿Deben los hombres hacer todo lo que puedan para obedecer las leyes? ¿Por qué o por qué no?
9. ¿Actuó irresponsablemente el pensionista al prestarle el dinero a Bob? ¿Por qué o por qué no?

DILEMA XI

“Joe es un chico de catorce años que desea ir a un campamento. Su padre le ha prometido que puede ir si consigue ahorrar el dinero él mismo. Joe ha trabajado, repartiendo periódicos, y ha ahorrado los 40 \$ que cuesta ir.

Pero justamente antes del comienzo de la acampada, su padre cambia de idea. El grupo de amigos a que pertenece han decidido ir de pesca y él no tiene el dinero suficiente para hacerlo. Le pide a Joe que le dé el dinero que ha ganado repartiendo periódicos. Joe no desea renunciar a su acampada así que piensa negarse a dar el dinero a su padre.

1. ¿Debe negarse a darle el dinero? ¿Por qué o por qué no?
2. ¿Hasta qué punto debe considerar el padre que el hecho de que Joe ganase el dinero es algo muy importante?
3. El padre prometió a Joe que iría al campamento. ¿Es importante cumplir las promesas?
4. ¿Es importante cumplir una promesa a un extraño a quien seguramente no verás más?
5. ¿Qué piensas que es lo más importante en la relación de un buen hijo con sus padres?
6. ¿Por qué esto es importante?
7. ¿Qué piensas que es lo más importante en un buen padre en relación con sus hijos?
8. ¿Por qué eso es importante?”

DILEMA XII

“Dos personas tenían que cruzar un desierto. Cuando empezaron, las dos tenían la misma cantidad de comida y agua. Cuando estaban en

medio del desierto, la cantimplora de uno se rompió y se salió todo el agua. Los dos sabían que si compartían el agua, probablemente se morirían de sed ambos. Si uno tenía agua, sobreviviría.

1. ¿Qué deben hacer?
2. Da tus razones."

Volviendo a la necesaria comprensión de las estadíos y niveles de razonamiento moral, conviene recordar que al decir que una persona razona al nivel preconventional expresamos el hecho de que enfoca una cuestión moral desde la perspectiva de los intereses concretos de las personas implicadas. No atiende a lo que la sociedad considera el modo recto de obrar en una situación dada, sino solamente a las consecuencias concretas de la acción en particular. Al considerar el dilema de Heinz, por ejemplo, la persona desde esta perspectiva se cuestionaría:

- ¿Se castigará a Heinz por robar?
- ¿Puede Heinz vivir sin su esposa?
- ¿No robaría cualquier hombre para salvar la vida de su esposa?.

Desde este punto de vista se busca la satisfacción de intereses concretos, evitando al mismo tiempo los riesgos.

Una persona en el nivel convencional se enfrenta al problema moral desde la perspectiva de un miembro de la sociedad. Atiende fundamentalmente a las expectativas de la sociedad sobre la actuación de acuerdo con sus normas morales. La persona se esfuerza no sólo en evitar el castigo o la censura, sino también en vivir de acuerdo con lo que se acepta como lo más apropiado para un buen miembro de una sociedad determinada.

Se centraría en preguntas como las siguientes:

- ¿No se esperaría de un buen marido que hiciera todo lo que pudiera por salvar a su esposa?
- ¿No ayudarían las autoridades a Heinz a solucionar su problema sin tener que robar?
- ¿Puede una sociedad sobrevivir si se permite que sus miembros incumplan la ley en tales situaciones?

La preocupación primordial es desempeñar bien el papel de esposo y proteger los intereses de la sociedad y los suyos propios.

Una persona en el nivel postconventional o de principios trata el problema moral desde una perspectiva que va más allá de las normas y leyes de la sociedad particular y atiende a los principios sobre los que se asienta cualquier sociedad justa. Se podrían sugerir las preguntas siguientes:

- ¿Es este un ejemplo que pudiera justificar moralmente el incumplimiento de la ley para salvar la vida de una víctima inocente?
- ¿Se podrían promulgar leyes de manera que se prevenga la pérdida de vidas inocentes al tiempo que se mantenga el derecho del farmacéutico a su propiedad?

Los tres niveles definen el alcance del desarrollo moral según lo describe Kohlberg. El primer nivel caracteriza el razonamiento moral de los niños aunque muchos adolescentes y ciertos adultos persisten en él. El segundo nivel surge normalmente durante la adolescencia y permanece como dominante en la mayoría de los adultos. El tercer nivel caracteriza el razonamiento de una minoría de adultos.

Las personas que adoptan una perspectiva preconventional son muy concretas en su enfoque. Lo que sugiere que su razonamiento moral se basa en el nivel preoperatorio o de las operaciones concretas según la teoría del desarrollo cognitivo piagetiano.

El adoptar una perspectiva convencional supone el ejercicio de las primeras operaciones formales: y, por último, las personas en su nivel postconventional emplean un razonamiento moral basado en operaciones formales avanzadas o consolidadas.

Se ha objetado a Kohlberg el mantenimiento de una secuencia de estadíos que describen el razonamiento moral de toda persona sin tener en cuenta la existencia de valores disjuntos en sociedades e incluso en individuos determinados. Kohlberg era consciente de esta relatividad cultural, que las sociedades tienen valores distintos y educan a sus hijos para que acepten e interioricen los valores propios, pero, defendía igualmente, la existencia de una única secuencia de estadíos del juicio moral.

Considera que los diez valores morales básicos comunes a todas las agrupaciones humanas son:

1. Leyes y reglas.
2. Conciencia.
3. Roles personales afectivos.
4. Autoridad.

5. Derechos civiles.
6. Contrato, confianza y justicia en el intercambio.
7. Castigo.
8. El valor de la vida.
9. Derechos y valores de la propiedad.
10. Verdad.

Podemos estar en desacuerdo con estos valores concretos al considerarlos universales pero parece difícil negar que algunos de ellos son universalmente comunes, incluso reconociendo que las prácticas asociadas a tales valores puedan variar radicalmente en sociedades distintas.

Por otra parte podría argumentarse también que el desarrollo a niveles "más altos" sugiere que unas personas son mejores que otras o que algunas sociedades son más morales que otras. Para Kohlberg, una acción en sí misma no es moral ni inmoral. El elemento moral aparece cuando una persona explica por qué actúa como lo hace: lo que en circunstancias concretas justifica su actuación. No todas las justificaciones son igualmente válidas: por el contrario, algunas justificaciones o juicios morales son más adecuadas que otras. De aquí que algunas posiciones éticas sean consideradas "mejores" que otras.

Un juicio moral "más alto" o "mejor", por tanto, se refiere a uno que es "más adecuado". Por ejemplo, una persona que dice que mintió (o que mentiría) para salvar la vida de una persona inocente está ofreciendo una justificación más "adecuada" que otra que diga que mintió para ayudar a un amigo a entrar gratis a un espectáculo.

Al decir que la "vida" tiene prioridad sobre la "verdad" aludimos a la definición de juicio moral como la operación cognitiva por la que la persona decide cuáles de sus valores deben prevalecer sobre otros cuando entran en conflicto. Al decir que algunos juicios morales son más "adecuados" se defiende que: a) algunos valores preceden a otros, y b) algunos modos de sopesar derechos o exigencias, en una situación de conflicto moral, son mejores que otros.

Para la implantación de la estrategia didáctica centrada en la discusión de dilemas morales el profesor debe primeramente reexaminar su propio rol que ha de ser: 1) crear conflicto cognitivo en sus alumnos, y 2) estimular la toma de una perspectiva social por parte de los alumnos, principios derivados directamente de las teorías de Piaget y Kohlberg.

También convendría considerar tres temas considerados de capital importancia: 1) necesidad de fomentar nuestra propia conciencia de temas morales antes de que podamos esperar que lo hagan los alumnos; 2) reconocer que muchas de las interacciones entre profesor y alumno tienen una dimensión moral, y 3) reconocer también que algunos tipos de interacción social conllevan a un desarrollo moral más que otros.

Tras este preambulo conozcamos la experiencia de una profesora del tercer nivel que tras recibir un curso sobre pedagogía del desarrollo moral, inició la discusión de sistemas hipotéticos en clase:

"Parecía muy sencillo. Había conseguido captar el sentido de las etapas de Kohlberg y estaba utilizando una serie de materiales instructivos de ayuda al profesor. Mientras seguí las preguntas del manual, parecía que podía trabajar con 24 niños a la vez. Bueno, pues no fue así. Las discusiones me salían deslavazadas y sosas."

"¿Qué fue lo que no funcionó? Pasé mucho tiempo analizando mi técnica de preguntar y encontré estos problemas: 1) Tengo valores fijos y mi manera de preguntar transmitía el sentimiento de que yo tenía la respuesta correcta y estábamos jugando a ver quien la adivinaba; 2) los niños exclusivamente respondían a mis preguntas; 3) mi incapacidad de contemplar el dilema desde diversas perspectivas hacía que las preguntas sólo trataban los temas más obvios, con lo que el debate terminaba muy pronto; 4) aprobaba y premiaba sutilmente a aquellos alumnos que demostraban niveles más altos de razonamiento hasta que al final solo respondían ellos y, por último, 5) al sentir yo que había una "solución buena" animaba a los "líderes" del grupo a que me dieran esa solución, dejando a los alumnos sin conflicto alguno."

"Pasé muchas horas tratando de escribir mis propias preguntas y comparándolas a las del manual. Reduje el tamaño del grupo a doce, luego a seis y luego a tres y observé que las discusiones más animadas se daban en grupos de seis. Estimulaba la interacción entre los niños y enfocaba la discusión sobre razones o porqués. Para evitar que los niños esperasen la solución dada por mí hacía de "abogado del diablo", defendiendo puntos de vista inaceptables para el grupo."

"De pronto vi las horas del día llenas de dilemas morales reales e inmediatos. Decidí que al final de cada semana se discutiría alguno de ellos. Durante la semana se les invitaba a completar frases en un cartel al frente del aula: "Esta fue la semana de..." El viernes la clase discutía con entusiasmo las distintas frases del cartel. Al tener los problemas anunciados

Los profesores que están acostumbrados a funcionar como única autoridad en la clase, sin compartir sus creencias o las razones de sus creencias abiertamente, pueden encontrar muy doloroso el tener que aceptar un clima en que los roles y responsabilidad de la autoridad se cuestionen.

La cuestión de la autoridad también se refiere a la escuela entera: si ésta exige una adhesión total, si es el único árbitro en la toma de decisiones, impide y dificulta el crecimiento hacia la etapa postconvencional.

El desarrollo moral no resulta necesariamente de la actividad verbal. El pensamiento activo no está ligado a una gran cantidad de actividad verbal, el factor fundamental para el desequilibrio cognitivo es el diálogo interno. Por supuesto que ayuda si los alumnos exponen en voz alta este conflicto interno aunque puede desarrollarse el razonamiento moral de alumnos que no participan abiertamente.

Otra dificultad es el hecho de que algunos dilemas morales no son capaces de generar discusión o porque no son adecuados al nivel de desarrollo de los alumnos o porque se llega con mucha rapidez a una única solución. El profesor debe entonces ejercer como abogado del diablo o cambiar las circunstancias para suscitar desacuerdo.

Los profesores han de considerar el grado y amplitud del debate que ellos y su ambiente escolar están dispuestos a tolerar. Estas discusiones ayudan a clarificar las razones que subyacen en muchas de las reglas y normas de la clase y de la escuela. Si se enfocan con espíritu de educación moral llevan a un proceso de gobierno más democrático y a la construcción de lo que Kohlberg llama una "comunidad justa".

EJERCICIOS DE CLARIFICACIÓN DE VALORES

Vamos a presentar algunas estrategias prácticas para facilitar a los alumnos el aprender e incorporar las siete etapas del proceso de valoración (ver cuadro en el capítulo I).

Algunos profesores dedican a estos ejercicios algún tiempo diario o semanalmente de modo parecido a como los maestros de ciencias sociales hacen en el comentario de los temas de actualidad. Estas sesiones pueden durar más o menos tiempo según el tipo de la actividad. Otro modo es intentar su incorporación a las mismas asignaturas o áreas. El currículo de la educación primaria y secundaria, al estar estructurado en hechos, procedimientos y actitudes, valores y normas, facilitará esta incorporación.

Por ejemplo, al trabajar sobre un contenido relacionado con la conservación del medio ambiente, en el nivel de los valores, el profesor podría preguntar: ¿Colaboramos nosotros a la degradación o conservación de nuestro medio ambiente? También pueden utilizarse diversas estrategias que ayuden al alumno a identificar sus sentimientos y preferencias con ciertos aspectos del ambiente y otras encaminadas a emplear sus conocimientos para mejorar el medio ambiente. De este modo los alumnos han sido involucrados en el proceso de valoración, elección y realización.

Algunas de las estrategias solamente se pueden aplicar una sola vez y, generalmente, no podrán repetirse con el mismo grupo de alumnos. Otras, sin embargo, pueden usarse con diferente temática.

Presentamos las estrategias con un formato uniforme. Primero señalamos la finalidad primordial, relacionada con uno o varios de los siete procesos de valoración; a continuación se describen los procedimientos y, por último, se añaden algunas sugerencias si se estima oportuno. Todas las estrategias que presentamos pueden ser cambiadas, modificadas o adaptadas a las reales situaciones de cada aula en particular.

Naturalmente que hemos de subrayar en este breve preámbulo, que se debe fomentar una atmósfera de *apertura, sinceridad, aceptación y respeto*. Si los alumnos consideran que algo de lo que digan sobre sus actitudes o comportamiento será ridiculizado por sus compañeros o censurado por el profesor, no se prestarán a la participación. También es papel del maestro enseñar a los alumnos a orirse unos a otros y no hay mejor modo que con su ejemplo, sabiendo escuchar; deberá asimismo indicar mediante gestos y palabras que está interesado en lo que los alumnos dicen, que lo considera seriamente y que, en ocasiones, le influye decisivamente.

Siempre que un alumno no quiera responder o participar debe tener el derecho de abstenerse. Esto es esencial, y deben ser aceptadas las abstenciones con el mismo respeto con el que se aceptan otros tipos de respuesta.

El profesor puede y debe participar en los ejercicios y discusiones, siempre que sea posible, pero tendrá buen cuidado en dar su punto de vista al final para no influir en los alumnos y darles, así, la oportunidad de pensar por sí mismos. El profesor ha de ser percibido por los alumnos como un sujeto de valores (en algunos casos con valores confusos); de esta forma puede compartir sus valores, aunque no los impondrá y proporcionará a la clase el modelo de un adulto que *piensa, elige y actúa* de acuerdo con el proceso de valoración. El maestro tiene la oportunidad de comuni-

car sus valores como cualquier otro miembro del grupo; el contenido de sus valores pesa tanto como el de cualquier otro pero su comportamiento ha de ir enfocado a reforzar las siete etapas del proceso de valoración.

REJA DE VALORES

Objetivo

La reja de valores pretende tomar conciencia de que muy pocos de nuestros valores o acciones se ajustan a las siete etapas del proceso de valoración. Al mismo tiempo indica las etapas que deben seguirse para conseguir un desarrollo claro y profundo de los propios valores.

Procedimiento

El profesor entrega a los alumnos o dibuja en la pizarra una "reja de valores" como la que se muestra en el dibujo adjunto.

Luego el maestro y los alumnos eligen algunos temas de carácter general controvertidos como la contaminación del ambiente, el control de la natalidad, la pena de muerte, el aborto, la discriminación de la mujer, etc. Colocan estos temas en el lugar de la "rejilla" y, en forma privada, escribe cada uno y en clave, con una letra su posición personal con relación a cada uno de ellos.

1	TEMAS	1	2	3	4	5	6	7
2								
3								
4								
5								
Etc.								

El profesor puede leer o escribir en la pizarra las siete preguntas que representan las siete etapas:

1. ¿Eres consciente y estas orgulloso de tu posición?
2. ¿Afirmas públicamente tu posición?
3. ¿Has elegido entre otras alternativas?
4. ¿Te has decidido después de considerar los pros, los contras y las consecuencias que puede tener?
5. ¿Has escogido libremente tu posición?
6. ¿Has actuado de acuerdo con tus principios?
7. ¿Has actuado conscientemente, con el mismo patrón de conducta, en este punto?

Después, cada alumno contestará las siete preguntas en relación con cada uno de los temas. Si la respuesta es afirmativa colocará una cruz en el cuadro correspondiente; y si no puede contestarla o es negativa, la dejará en blanco.

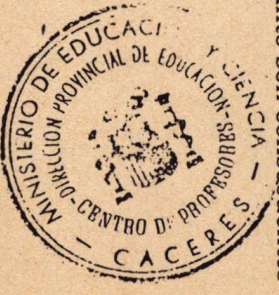
Sugerencias

Cuando los alumnos hayan completado sus rejas, se pueden reunir en grupos de tres para discutir y comentar entre ellos sus posiciones respectivas y cómo han contestado a las siete preguntas básicas. Debe quedar claro que no se pretende convencer a los otros sino de evaluar la forma en que han llegado a esas convicciones y hasta qué punto son consecuentes con sus principios.

LA VOTACIÓN

Objetivo

Este ejercicio es un medio simple y rápido para que cada alumno haga una afirmación pública sobre una serie de enunciados de valor. Permite constatar el hecho de que otros perciban y acepten valores totalmente diferentes a los suyos propios y ayuda a legitimar este hecho.



Procedimiento

El maestro lee en voz alta uno por uno los enunciados, empezando con una pregunta, como: "¿quiénes de ustedes..? Por ejemplo: "¿A quiénes gustaría participar en una acampada?". Después de cada enunciado los alumnos manifiestan su posición levantando la mano si están de acuerdo; colocando su dedo pulgar hacia abajo con la mano cerrada si están en contra; cruzando los brazos si no tienen una posición clara y permaneciendo quietos cuando prefieran abstenerse de votar. Finaliza con una discusión abierta.

Ejemplo de lista para votación

Está pensada para alumnos de secundaria.

1. piensan que debe permitirse a los adolescentes escoger sus vestidos?
2. educaría a sus hijos en una forma más estricta de la que los están educando?
3. ven la televisión más de tres horas diarias?
4. piensan que hay ocasiones en que está justificado engañar o hacer trampas?
5. se atrevería a decir a una persona que tiene mal aliento?
6. asisten regularmente a ceremonias religiosas y disfrutan haciéndolo?

Sugerencias

Este ejercicio es una forma excelente para introducir en el aula temas especiales para ser valorados. Las listas de votación no deben ser muy largas; cuando pasan de nueve o diez pierden su eficacia. Es optativa la discusión posterior.

Aunque es muy conveniente que el maestro emita su voto, debe hacerlo después de los alumnos para evitar influenciarles con su posición.

El uso de la votación no solamente es útil para clarificar los valores, sino como medio de obtener "feedback" y comprobación para el maestro. Ejemplo de cómo usarla con esta segunda función podría ser: ¿A quiénes les gustó lo que acabamos de leer?"

Ejemplo para usarse con alumnos de secundaria

1. han soñado con llegar a ser famosos?
2. han copiado alguna vez en un examen?
3. se sienten con libertad de discutir sobre sexo con sus padres o maestro?
4. han deseado alguna vez volver a ser niños?
5. piensa que sus padres son demasiado estrictos?
6. irían a la escuela aunque no tuvieran obligación de hacerlo?
7. les gustaría cambiar algo de esta escuela?
8. les gustaría llegar a ser marinero?
9. les molestaría que el profesor se presentara desaliñado en sus vestidos?
10. piensan seguir practicando la religión como sus padres?
11. tienen planes de ir a la universidad?
12. tienen un televisor en su cuarto?
13. les gustaría tener los mismos maestros el próximo año?
14. tienen un amigo íntimo del sexo opuesto?
15. les gustaría ser miembros voluntarios de la Cruz Roja?
16. les gustaría vivir en otro país?

Ejemplos para usarse en educación primaria

1. tiene un animalito en casa?
2. tiene un artista de cine favorito?
3. le gustaría vivir en una ciudad diferente?
4. piensa que la escuela es muy divertida?
5. tiene un programa de televisión favorito?
6. le gustaría poder acostarse más tarde?
7. tiene un amigo íntimo?
8. le gustaría fumar de mayor?

9. ha ido al cine en los últimos quince días?
10. le gusta que le gasten bromas?
11. le gusta molestar a los demás?
12. le gustaría cambiarse de nombre?
13. piensan que los maestros deberían estar autorizados para pe-
gar a los alumnos?
14. descarta ser hijo único?
15. tiene miedo a la oscuridad?
16. cree que es correcto que las niñas jueguen al fútbol?
17. piensa que es correcto que los niños jueguen a las muñecas?

LA ESCALERA DE ELECCIÓN FORZOSA

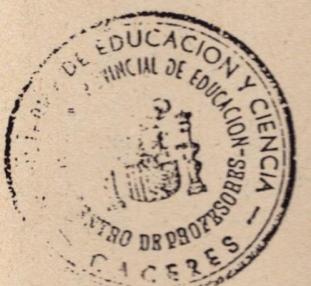
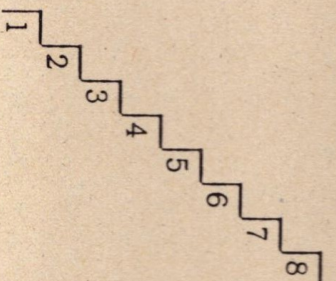
Objetivo

En esta estrategia se debe escoger entre varias alternativas y requiere reflexión sobre la importancia relativa de las opciones y sus consecuencias: constituye una forma efectiva de tener al grupo inmerso en una viva y profunda discusión —y generalmente amigable— sobre principios y valores.

Procedimiento

El maestro pide a los alumnos construir una "escalera de elección forzosa", con ocho escalones como mínimo y dieciséis como máximo, dependiendo de los temas que quiera presentar (ver figura siguiente).

A continuación el maestro presenta una serie de temas, situaciones o alternativas que exigen juicios de valor de los alumnos. Después de leer cada uno de los enunciados, el alumno escribe las letras o palabra clave del enunciado sobre uno de los escalones, de acuerdo con la fuerza de sus sentimientos en pro o en contra de ese asunto. Debe explicarse a los alumnos que la escalera sólo mide la intensidad de los sentimientos, no importa si son a favor o en contra, lo que importa es la intensidad de ellos.



Sentimientos más débiles en pro o en contra.

Los alumnos pueden tachar, dibujar flechas o hacer cambios a medida que se vayan presentando las nuevas opciones. Al final pueden darse unos pocos minutos para hacer el arreglo definitivo.

Finaliza con la comparación y discusión de las respuestas en grupos de tres o cuatro alumnos.

Ejemplos de cuestiones de elección forzosa

1. Jorge es un hombre que cumple siempre con las leyes y reglamentos. Le preocupan mucho las violaciones al derecho que se dan en la sociedad. Jorge es contratista de obras; frecuentemente, cuando le aplican multas por aparcar sus camiones en lugares indebidos, consigue por amistad que se las perdonen. A veces hace regalos o favores especiales a los inspectores encargados de supervisar sus trabajos. (Palabra clave: Ley o orden).

El maestro explica: "Pensad cómo son de fuertes los sentimientos en pro o en contra de la actuación de Jorge y escriban las palabras Ley y Orden en uno de los peldaños de la escalera. No pongan los aspectos que juzgan positivos en un extremo y los negativos en otro.

2. Un joven se declara objetor de conciencia e insumiso e informa a la radio y televisión y a los diarios locales para obtener publicidad (palabra clave: Insumiso).
3. Un maestro de educación física siempre está regañando a los alumnos porque no hacen suficientes ejercicios; pero él aparca su coche en la puerta del colegio para no tener que caminar mucho. (Profesor de Educación física).

4. Un hombre defraudado a Hacienda cada año en el pago de sus impuestos, pero da a la iglesia la misma cantidad de dinero que defraudado. (Impuestos).
5. Una señora está muy molesta con la comercialización que se ha hecho de las Navidades. Trata de convencer a todo el mundo que no se hagan regalos por Navidad (Navidad).
6. El hijo de un obrero crítica a su padre diariamente por trabajar en una fábrica de material bélico. El padre objetiva que con su sueldo está sosteniendo los estudios del hijo en la universidad (Obrero).

Sugerencias

Se ha demostrado que el presentar los enunciados o historias verbalmente es más efectivo que por escrito.

DIFUSIÓN DE OPINIÓN

Objetivo

Es muy frecuente que en aspectos controvertidos las personas tiendan a verlos en forma radical, "o negro o blanco". Esta estrategia muestra que existe una amplia gama de posibles posiciones en un asunto dado. Requiere de los alumnos un examen más profundo de las diferentes posiciones.

Procedimiento

El profesor divide el grupo en equipos de cinco o seis miembros; a cada uno se le asigna o elige un tema controvertido como:

- Legalización de aborto.
- Control de la natalidad.
- Relaciones sexuales prematrimoniales.
- Legalización de las drogas.
- Distribución de la riqueza.
- Legalización del divorcio.

Cada grupo identifica cinco o seis posiciones posibles en su tema, traconservadora, conservadora, liberal, radical o revolucionaria. Después cada alumno toma una de estas posiciones, no necesariamente la suya propia, y escribe un párrafo defendiendo la posición que representa. Cuando se haya completado el procedimiento anterior, los miembros del equipo revelan su propia posición y discuten en forma real el asunto.

RULETA DE HONOR

Objetivo

Es una variante del ejercicio anterior. La experiencia ha probado que ésta es una de las estrategias más usadas con éxito por los profesores. Se ven para que los alumnos sean conscientes del grado en que están satisfechos y orgullosos de sus principios y acciones. Los alumnos además conocen otras alternativas en la vida de sus compañeros.

Procedimiento

El profesor invita a los alumnos a reflexionar sobre lo que les resta honroso y pueden estar orgullosos en una determinada área o asunto. Licit a sus alumnos que completen la expresión "Estoy orgulloso de..." "Estoy satisfecho porque...". El alumno que lo desea puede abstenerse de contestar.

Ejemplos de preguntas

1. ¿De qué estás orgulloso en relación con la escuela?
2. ¿Qué regalo has hecho que te hace sentirte orgulloso?
3. ¿De qué estás orgulloso en relación con tu familia?
4. Algo que te hayas negado a hacer y de lo cual te sientas satisfecho
5. Algo que dijiste en un momento que hubiera sido más cómodo darse callado...

Objetivo

Esta estrategia coloca al alumno en el centro de la escena frente al grupo y le da la oportunidad de afirmar públicamente y explicar su posición en diversos aspectos valorativos. Posteriormente y sin poderlo evitar el alumno reconsidera cuidadosamente lo que ha afirmado en público. Es una de las estrategias valorativas más dramáticas y una de las favoritas de los alumnos.

Procedimiento

El profesor pide voluntarios que quieran ser entrevistados en público acerca de sus principios, sentimientos y acciones. El voluntario se sienta diferente del grupo y el profesor le pregunta. Las respuestas deben ser sinceras y verdaderas. Puede, sin embargo, abstenerse y puede cortar la entrevista en cualquier momento diciendo "gracias por la entrevista". Además al terminar la entrevista podrá preguntar al profesor cualquiera de sus mismas preguntas que él le hizo.

Ejemplos de preguntas (De uso general)

1. ¿Asistes a una escuela? ¿Estudias religión de otra forma? ¿Te gusta ese estudio?
2. ¿Realiza tu familia en conjunto alguna actividad para divertirse?
3. ¿Si pudieras tener la edad que quisieras, qué edad elegirías?
4. ¿Te gustaría fumar? ¿Por qué?

Referencias

La entrevista es una estrategia útil al principio del curso para ayudar a los alumnos a conocerse unos a otros de forma más personal. Deben ser breves, entre cinco y diez minutos como máximo: con alumnos muy jóvenes deben ser todavía más cortas.

Preguntas para alumnos pequeños

1. ¿Qué regalo te gustaría darle a tu madre para su cumpleaños?
2. ¿Qué te gustaría hacer durante las vacaciones de verano?
3. ¿Cuál ha sido el programa de televisión que te haya dado más miedo?
4. ¿Piensas que cuando seas grande te dejarás crecer la barba?
5. ¿Te gustaría tener un hermano o hermana mayor?

JUEGOS DE VALORES FOCALIZADOS

Objetivos

La búsqueda de valores se facilita cuando existe un ambiente de ayuda y aceptación: para lograr ese clima en el aula, el maestro y los alumnos deben aprender a respetarse mutuamente el derecho a sostener distintos puntos de vista y de actuar de acuerdo con esas convicciones. Este juego está diseñado para ayudar a los alumnos a aceptarse y entenderse aunque no puedan estar de acuerdo en sus principios. El objetivo es lograr que los alumnos entiendan de forma más efectiva los puntos de vista de los demás en vez de tratar de cambiar las mentalidades por medio del debate.

Procedimiento

Para introducir el juego, el maestro pide a los alumnos que completen por escrito varias oraciones incompletas. Ejemplo:

- “Como mejor me siento es en un grupo de personas que....”
- “Cuando peor me siento es en un grupo de personas que....”

Cuando todos los alumnos han concluido sus enunciados incompletos, el maestro pide al grupo que se reúnan de tres en tres. Cada alumno debe ser el foco de la atención de los otros dos miembros del equipo durante cinco minutos. Durante este tiempo la "persona foco" debe hablar sobre sus respuestas. La interrogación de grupo debe regirse por las siguientes reglas:

1. *Regla de la focalización*: cada miembro del grupo debe ser el "foco" de la atención durante cinco minutos. No debe quitarse la atención de la "persona foco" hasta que termine su tiempo o ella pida terminarlo. Debe mantenerse *comunicación* con la mirada en una forma que le resulte confortable, las preguntas que se hagan a la "persona foco" no deben desviar la atención hacia otro miembro.
2. *Regla de la aceptación*: se debe actuar de forma cordial, de ayuda y aceptación con la "persona foco". Los gestos, sonrisas y expresiones de comprensión cuando *son sinceros* comunican la *aceptación*. Si no se está de acuerdo con la "persona foco" no se deben expresar desacuerdo o sentimientos negativos durante el tiempo de presentación.
3. *Regla de la precisión*: Hágase un esfuerzo por entender la posición de la "persona foco", sus sentimientos y creencias. Háganse preguntas que ayuden a aclarar los motivos de los sentimientos de la "persona foco".

Sugerencias

Este juego puede usarse en casi todas las actividades valorativas que requirieren discusión en pequeños grupos: realmente enseña a escuchar. Cuando se pretende una discusión más abierta, se puede omitir la regla de *focalización*.

Al terminar el ejercicio, el maestro debe sugerir a los alumnos que se califiquen unos a otros en una escala de cinco rangos para medir el modo de cumplir las tres reglas.

EL PROBLEMA DEL REFUGIO

Objetivo

Este ejercicio consiste en la resolución de un problema simulado; provoca múltiples conflictos de valor que el alumno debe intentar *resolver* en forma *racional*. Es en ocasiones un ejemplo dramático de cómo difieren nuestros valores y de lo difícil que resulta *jerarquizar* en forma *objetiva*; y de cómo a menudo nos molesta escuchar a los que sustentan valores diferentes a los nuestros.

Procedimiento

Se divide la clase en grupos de seis o siete que se sientan juntos y ya acomodados, el profesor explica la situación a los grupos:

"Supongamos que su grupo está formado por miembros del departamento encargado de la estaciones experimentales situadas en los puntos más alejados de la civilización. Repentinamente estalla la tercera guerra mundial y se inicia un terrible bombardeo sobre todas las ciudades del mundo que empiezan a ser destruidas. Ustedes reciben una llamada angustiada de una de sus estaciones experimentales, pidiendo ayuda"

"Parece que hay diez personas, pero sólo hay espacio, aire, agua y comida para seis personas durante tres meses, que es lo que pueden permanecer vivos dentro. Son conscientes de que si entre ellos tuvieran que decidir cuales sería los seis que podían entrar al refugio, perderían el juicio y acabarían luchando y destruyéndose. En consecuencia llaman al departamento para que sean sus superiores los que tomen la decisión que ellos aceptarían."

"Cada uno de ustedes tiene que estar dispuesto para descender rápidamente a los refugios y sólo tiene tiempo de pedir una descripción rápida de las diez personas y, en media hora, haber tomado la decisión y estar en su refugio."

"Como grupo, tienen que decidir quienes serán los cuatro eliminados del refugio. Antes de que empiecen sus deliberaciones, deben darse cuenta de que es muy posible que las seis personas que ustedes escogían para permanecer en el refugio, sean los que puedan iniciar de nuevo la humanidad sobre la tierra. Esta elección es pues de la mayor transcendencia. Cada uno debe evitar dejarse presionar por los demás de su grupo. Aquí está todo lo que deben saber de las diez personas"

1. Contable de 31 años de edad.
2. Su esposa en el sexto mes de embarazo.
3. Militante negro que estudia segundo de medicina.
4. Famoso historiador de 42 años de edad.
5. Estrella de Hollywood, bailarina y cantante.
6. Bi químico.
7. Rabino judío de 54 años de edad.

8. Atleta olimpico.
9. Estudiante de educación universitaria.
10. Policia con su pistola (no deben ser separados).

Cada grupo presenta su selección ante los demás y si hay tiempo argumenta en favor de su elección. Luego el maestro pide a los alumnos olvidarse del contenido de la actividad y *examinar el proceso* y los valores que implica, para lo cual deberán hacerse preguntas como: ¿Cómo escuchaste a los demás en tu grupo? ¿Te dejaste influir por los demás para cambiar tu modo de pensar? ¿Te enfiadaba al ver que el grupo no iba a llegar a una decisión? ¿Crees que tu elección es la correcta? ¿Qué nos revelan sobre tus valores?

VESTIDOS Y VALORES

Objetivo

Querámoslo o no, nuestros vestidos dicen mucho a los demás sobre nuestros valores. Es por tanto importante saber qué mensajes enviamos a través de nuestros vestidos y ver si son o no los mensajes que realmente queremos comunicar. Con esta estrategia podemos iniciar este proceso.

Procedimiento

El profesor proporciona o pide que dibujen el siguiente rayado. En la primera columna los alumnos deben hacer una lista de lo que llevan puesto.

Luego el profesor dice: "¿Qué es lo que quieren decir a los demás sobre ustedes mismos con la ropa que eligieron hoy?"

"Sean lo más sinceros posible y procuren no asumir una posición defendida en la segunda columna. Después tendrán oportunidad de saber cómo les ven los demás y qué les comunican con los vestidos que llevan hoy."

Terminado el trabajo, se forman equipos de tres y cada uno llena para los otros la tercera columna. Los alumnos al cumplimentar la tercera columna no deben conocer el contenido de la segunda. Las impresiones deberán anotarse sin comentarios.

Para completar la actividad toda la clase puede discutir sobre el tema "vestidos y valores".

Sugerencias

Recuerde al grupo que la información que se recibe de sólo dos alumnos no puede considerarse suficiente para saber cómo juzgan los demás nuestra forma de vestir.

Prenda de vestir	Qué quiero que mi vestido diga de mí	Qué dice mi vestido de mí a los demás
1.— Camisa o blusa		
2.— Pantalón, falda, etc.		
3.— Zapatos		
4.— Sueter, abrigo		

RDA — RESENTIR — DEMANDAR — APRECIAR

Objetivo

Muchos de los conflictos que surgen con las personas de nuestro entorno son referidos a valores. "Lo que agrada a otros, a mí no me agrada." "Lo que quieren otros, yo no lo quiero". Muchos de ellos generan fuertes resentimientos. Esta estrategia trata de enseñar a los alumnos cómo deben manejar estos resentimientos. Los alumnos aprenden a hacer lo que llamamos RDA.

Procedimiento

El profesor pide a los alumnos que doblen cuatro veces un folio para formar cuatro columnas y les dice: "En la primera columna hagan una lista con los nombres de diez personas con las que estén en contacto intenso diariamente o casi todos los días. Probablemente tengan que poner a

sus padres, familiares, a su novio o novia, a su mejor amigo, a sus profesores...

"En la segunda columna escriban uno o dos enunciados que expresen el resentimiento que han experimentado en contra de tres de las personas que anotó en la primera columna. No se dejen impresionar por la palabra *resentimiento* ya que es muy precisa para expresar algo muy conocido en nuestro afectos."

"Empiecen los enunciados con la expresión: "Juan, estoy resentido contigo porque *no ayudado* en el trabajo de la casa". Después el profesor pide que reflexionan sobre esta idea: "Detrás de cada resentimiento esté implícita una petición que deseamos hacer".

"En la tercera columna traten de escribir la demanda que en realidad desean hacer por cada expresión de resentimiento. Por ejemplo: "Juan, estoy resentido contigo porque no ayudado en el trabajo de la casa y *demandado* que saques la basura los jueves por la mañana y que compres por la tarde el pan".

La cuarta columna es para la A de RDA y significa *apreciar*. Nuestro resentimiento y demandas pueden ser más significativas para la persona afectada si le hacemos sentir que vemos las cosas positivas que hay en su actuación desde su punto de vista y *apreciamos* las razones de su comportamiento. Por ejemplo: "Juan, estoy resentido contigo porque no ayudado en el trabajo de la casa y *demandado* que saques la basura los jueves por la mañana y que compres por la tarde el pan, pero acepto el hecho de que tienes demasiadas cosas que hacer en la escuela y que a veces estás tan ocupado que no te acuerdas".

Los alumnos deberán escribir los enunciados: *demandando* y *acepto* correspondientes a los resentimientos expresados sobre las tres personas de su lista.

Sugerencias

A algunos profesores les inquieta demasiado lo que puede ocurrir cuando lleguen a permitir que salgan a flote todos los resentimientos que pueda haber en el grupo. Pero aunque se desconozcan, esos resentimientos existen y destruyen, de algún modo, el clima afectivo del aula. Solamente permitiéndoles aflorar se pueden eliminar. Luchar contra sentimientos fuertes es una parte muy importante de la clarificación de valores. Los grupos que aprendan a utilizar RDA (y debe insistirse en la importancia de

las tres partes del ejercicio) manifiestan un normal desarrollo en su capacidad para enfrentarse con problemas reales de valores.

Una variante puede ser que cada alumno escriba RDA para tres compañeros de su grupo. Después que el grupo se ha colocado en círculo, cada alumno lee uno de sus enunciados de resentimiento en voz alta. Luego empuja de nuevo el turno para leer la demanda y, por último, la expresión completa. Si es necesario se puede establecer la regla de no poder dirigir la expresión a la misma persona o limitarla a tres veces.

Si las palabras *resentimiento*, *demandado* y *apreciación* resultasen demasiado fuertes para una determinada ocasión podrían sustituirse por otras que describan estos sentimientos. Por ejemplo: "Juan, me resulta molesto que uses esas expresiones y quisiera que buscaras otra forma de decirlo sin embargo *acepto* que no te imaginabas que podría molestarme".

BIBLIOGRAFÍA Apéndices

- SIMON, S. HOWE, L. y KIRSCHENBAMM: *La clarificación de Valores*. Ed Avante. México, 1977.
- HOWE, L. y HOWE, M.: *Cómo personalizar la educación: Perspectiva de la clarificación de valores*. Santillana. Madrid, 1977.
- HERSH, R. REIMER, J. y PAOLITO, D.: *El crecimiento moral: De Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea, S.A. 1988.