

LOS DILEMAS ÉTICOS Y SU USO ESTRATÉGICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: PAUTAS PARA SU DISEÑO Y APLICACIÓN EN EL AULA

Ethical dilemmas and their strategic use in the teaching-learning process: guidelines for their design and application in the classroom

DOI: <https://doi.org/10.35830/dc.vi2.12>

CARLOS SOLA AYAPE

Escuela de Humanidades y Educación

Tecnológico de Monterrey (Campus Ciudad de México)

Recibido: 24 de enero de 2022 • Aprobado: 7 de abril de 2022

Cómo citar este artículo: Carlos Sola Ayape, "Los dilemas éticos y su uso estratégico en el proceso de enseñanza-aprendizaje: pautas para su diseño y aplicación en el aula", en *Dicere*, núm. 2 (julio-diciembre 2022), pp. 31-51.

RESUMEN

Con el objeto de fortalecer el aprendizaje ético y reflexivo en el aula, los dilemas éticos se presentan como una excelente herramienta didáctica para el desarrollo de competencias éticas y comunicativas entre nuestros estudiantes no sólo de Humanidades, sino de cualquier otra disciplina en el campo del aprendizaje lectivo. Así, el objetivo del presente artículo es ofrecer al docente una propuesta para el diseño de actividades de aprendizaje a través de la incorporación estratégica de los dilemas éticos. Para ello, se abordarán diferentes aspectos como el reto del aprendizaje ético y reflexivo, las pautas para el diseño de un dilema ético, la tipología de los dilemas éticos y sus requerimientos ambientales dentro y fuera del salón, la implantación de los dilemas en el aula a través de un procedimiento de ocho pasos y, finalmente, la propuesta formal de esa guía tutorial que el docente debe diseñar en la concepción de toda actividad de aprendizaje basada en dilemas éticos. Finalmente, y a efectos didácticos, se llegará a la conclusión de la pertinencia del uso de los dilemas éticos con el fin de fomentar una formación integral basada en competencias, donde el discente sea el verdadero protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: aprendizaje ético y reflexivo, competencias éticas, dilema ético, proceso de enseñanza-aprendizaje, razonamiento dilemático

ABSTRACT

In order to strengthen ethical and reflective learning in the classroom, ethical dilemmas are presented as an excellent didactic tool for the development of ethical and communicative skills among our students, not only of Humanities, but of any other discipline in the field of humanities. school learning. Thus, the objective of this article is to offer the teacher a proposal for the design of learning activities through the strategic incorporation of ethical dilemmas. For this, different aspects will be addressed, such as the challenge of ethical and reflective learning, the guidelines for the design of an ethical dilemma, the typology of ethical dilemmas and their environmental requirements inside and outside the classroom, the implementation of dilemmas in the classroom through an 8-step procedure and, finally, the formal proposal of that tutorial guide that the teacher must design in the conception of any learning activity based on ethical dilemmas. Finally, and for didactic purposes, the conclusion will be reached on the relevance of the use of ethical dilemmas in order to promote a comprehensive training based on competencies, where the student is the true protagonist in the teaching-learning process.

Keywords: ethical and reflective learning, ethical competencies, ethical dilemma, teaching-learning process, dilemmatic reasoning

Quien observa lo hace desde un cierto punto de vista, lo que no sitúa al observador en el error. El error en verdad no es tener un cierto punto de vista, sino hacerlo absoluto y desconocer que, aun desde el acierto de su punto de vista, es posible que la razón ética no esté siempre con él.

Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía*, p. 16.

EL RETO DEL APRENDIZAJE ÉTICO Y REFLEXIVO: A MODO DE INTRODUCCIÓN

El verdadero propósito de la incorporación estratégica de los dilemas éticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje no es otro que el de asegurar el contacto del alumno con el desafío de enfrentar problemas de naturaleza distinta que, durante un proceso consciente y programado, le lleven no sólo a conceptualizar, analizar o razonar, sino también a argumentar y reflexionar moralmente. Como se irá viendo a lo largo de estas páginas, las bondades de este exigente reto son muchas, siempre y cuando, como sucede con la programación de todo tipo de actividades de aprendizaje, se haga de manera planificada y en busca de unos objetivos determinados.

De hecho, la dinámica generada en el aula en torno al desafío que conlleva todo dilema ético es una forma de afrontar lo que, a diario,

con mayor o menor incidencia, todos y cada uno de nosotros venimos haciendo en nuestra cotidianidad. La diferencia notoria es que tal circunstancia es convertida en una estrategia didáctica, debidamente vinculada con una propuesta bien definida desde el punto de vista teórico y procedimental. Por eso, los primeros logros comienzan a obtenerse desde el momento en que el estudiante toma consciencia de que la vida nos lleva a este tipo de situaciones fronterizas donde es preciso tomar una decisión moralmente argumentada.¹

En este sentido, y si este proceso natural lo concebimos en clave de formación del discente, las actividades de aprendizaje en torno a un uso bien intencionado de los dilemas éticos pueden convertirse en una oportunidad inmejorable para el desarrollo de competencias entre nuestros estudiantes, con el fin de elevar su nivel de conciencia y de hacer para sí ciertos patrones de comportamiento que le ayuden a madurar sus pensamientos y acciones tanto dentro como fuera del aula. De entrada, todo dilema ético nos asegura una doble combinación: por un lado, el alumno lleva su vivencia del aula al mundo exterior y, por el otro, integra su mundo exterior a su vida escolar.²

¹Conformes con Georg Lind, partimos del supuesto de que la moral puede enseñarse y, por consiguiente, el aula se nos ofrece como un gran espacio de formación moral y democrática. Véase Lind, *La moral puede enseñarse*, 175 pp. En la misma línea, coincidimos con Xavier Etxebarria en la pertinencia de una educación basada en valores, habida cuenta de que "educación y moral son indivisibles". Etxebarria, X., "Aspectos éticos de la educación", p. 214.

²Véase las aportaciones de Frida Díaz Barriga sobre el nexo ineludible entre la formación escolar y la vida, así como la pertinencia de fomentar el pensamiento reflexivo por medio del principio rector "aprender

A decir verdad, y mediante su desenvolvimiento protagónico durante la realización de un dilema ético en el salón, el alumno puede, entre otros, reconocer diferentes tipos de conflictos; diferenciar distintos valores; identificar principios morales para encauzar la solución de conflictos; presentar y argumentar sus opiniones en torno a una elección moral; escuchar y apreciar las opiniones de otros; vivir la conflictividad de recibir presiones de sus compañeros; revisar los perfiles de su propia conciencia; asumir un rol protagónico para examinar las consecuencias que generan las decisiones o, entre otros más, analizar los diferentes actores y procesos de acción que se desatan en todo dilema ético. Y todo ello bajo la garantía de vivir en un clima ambiental de bajo riesgo. Como puede observarse, el potencial formativo de un dilema es sumamente enriquecedor, algo que, de entrada, parece justificar su uso en el aula como esencia para el diseño didáctico de determinadas actividades de aprendizaje en cualquier nivel de escolaridad y en cualquier disciplina.

Teniendo en cuenta estas primeras valoraciones, y haciendo un acercamiento semántico, hay que decir que un dilema ético consiste en la presentación de una narración breve, que incorpora una problemática definida —bien real o inventada—, donde el creador de este —por lo común, el profesor— plantea a sus estudiantes un escenario determinado con un amplio margen de posibilidades en el ámbito de la realidad, pero conflictivo a nivel moral. Y todo así, para reclamar o bien una solución razonada del conflicto, o bien un análisis de la solución elegida por el sujeto protagonista de la historia.

Por su naturaleza problemática y hasta generadora de conflictos morales, el dilema ético demanda un nivel de argumentación por parte del estudiante muy por encima de la siempre posición (opinión) o de la solución encontrada. De ahí que la situación planteada deba presentarse como una elección disyuntiva, donde el discente, en su calidad de protagonista, se halle inmerso en una encrucijada comprometida ante la cual existan dos, y solamente dos, opciones para elegir y ambas igualmente factibles y hasta defendibles. Huelga decir que, en este punto, es donde el alumno se adentra en la introyección de determinadas acepciones vinculadas con el universo de la ética como, por ejemplo, la conciencia, el deber, el sentimiento moral, el valor, la virtud, la justicia, la persona o la libertad.³

De entrada, el primer diagnóstico para saber si estamos ante un buen dilema ético es comprobar hasta qué punto el alumno se ve inmerso en una auténtica situación conflictiva que le obligue a ciertos

cuestionamientos antes, durante y después del proceso de elección y decisión. He aquí el sustento de la enseñanza reflexiva que, como señala Villar Angulo, se refiere a “un proceso de análisis crítico a través del cual, profesores en ejercicio y alumnos de instituciones formativas, desarrollan destrezas de razonamiento lógico, juicios reflexivos y actitudes de apertura y flexibilidad mentales que son condiciones necesarias para ser un sujeto reflexivo”.⁴ En consecuencia, la reflexión se convierte en una de las competencias cognitivas prioritarias en la puesta en práctica de todo dilema ético.

Como se verá seguidamente, el proceso formativo del estudiante en el aprendizaje ético empieza por la maduración, fijación y respeto a las reglas del juego, por el diseño de las condiciones de desarrollo de la actividad o por el comportamiento respetuoso y empático durante el desarrollo del ejercicio. De ahí que sea de gran importancia que, tanto de manera individual como colegiada, el profesor sea consciente de la escala de valores que quiere fomentar entre sus estudiantes, entre otros, la responsabilidad, la tolerancia, el compromiso, el liderazgo, la otredad o la empatía, cada uno por separado o todos juntos a la vez. Aquí es donde cobra una mayor relevancia el hecho de

haciendo”. Díaz Barriga, F., *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, pp. 1-29 y 104-111.

³ Para la ocasión, véase por ejemplo Cortina, *10 palabras clave en ética*, 466 pp.

⁴ Villar Angulo, “La reflexividad como megacompetencia investigadora”, p. 2.

que este tipo de actividades sustentadas en la ética, la argumentación o la reflexividad se trabajen desde una estrategia holística conforme a los valores que, en cada momento, y en función de la edad del alumno, se quieran y hasta se deseen fomentar o fortalecer.⁵ Y todo para potenciar esa enseñanza reflexiva que, parafraseando a Schön, significa el desarrollo de “estrategias y técnicas genuinas” para tratar “la complejidad, incertidumbre, inestabilidad, singularidad y conflictos de valor” inherentes a las situaciones de la práctica educativa.⁶

PAUTAS PARA EL DISEÑO DE UN DILEMA ÉTICO

Como toda actividad orientada al aprendizaje del discente, la concepción, diseño y presentación del dilema ético adquieren un rango de mayor relevancia. El docente, en su condición de estratega, planeador de objetivos, visualizador de condicionantes y hasta anticipador de resultados, tiene que ser consciente de que todo dilema ético tendrá que reunir una serie de características esenciales para asegurar la satisfacción debida. La sencillez en su planteamiento —aunque no simpleza— será compatible con una propuesta sensorialmente atractiva para el discente, de fácil comprensión, donde los elementos constitutivos estén pensados para propiciar el reto moral, la asunción de la postura propia, la debida argumentación, la toma de decisiones, el posterior debate y, entre otros más, la reflexión individual y conjunta. Por consiguiente, hay que evitar, o cuando menos minimizar, el impacto de cualquier distractor que pueda distorsionar la lectura comprensiva del dilema, el razonamiento dilemático, el debate coral y, en general, el progreso mismo de la actividad por los cauces previstos. Así, y a modo de ejemplo, no parece aconsejable presentar un dilema ético a unos minutos del final de una sesión de clases, poco antes de un examen o después de varias horas de intensa actividad académica.

De hecho, hay que recordar que la práctica del debate en clase es, tal y como señala Reyzábal, la mejor preparación para la vida democrática, ya que “allí se aprende a ejercer y recibir la interacción afectivo-social, practicada en un clima de respeto y cordialidad”.⁷ Por eso, y a la hora del diseño de la actividad, es importante que el docente tenga presente cuáles son los valores contrapuestos que estarán presentes en el dilema

⁵ La edad del discente, así como su nivel en materia de evolución psicológica o mental, marcará, entre otros factores, el diseño de una actividad de aprendizaje basada en dilemas éticos. De cualquier modo, su incorporación en el aula ya puede hacerse desde los primeros años de escolaridad. Véase, a modo de ejemplo, Heredia Escorza, “Los dilemas morales como estrategia de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo moral en los alumnos de preescolar”, pp. 61-69.

⁶ Schön, *Educating the reflective practitioner*, 384 pp.

⁷ Reyzábal Rodríguez, “Propuesta metodológica para la enseñanza/aprendizaje de la comunicación oral”, p. 70.

a discutir. La toma de consciencia de esta situación antagónica evitará que el alumno se niegue a entrar en el juego de la confrontación —y hasta en el posicionamiento “radical”— y opte por la búsqueda de terceras vías que le otorguen una cierta comodidad o confortabilidad “moral”. Es aquí donde hay que advertir que el “no se puede no elegir” es un principio rector en todo dilema ético, en el entendido de que “no elegir” es una forma más, aunque tal vez no la mejor, de elegir.

Para evitar salidas alternativas a la tensión antitética, el diseño del dilema ético constará de una primera parte enunciativa y/o explicativa y una segunda donde se haga una o varias preguntas retadoras, que inciten a una obligación moral e invoquen al estudiante a un posicionamiento contundente en torno a una u otra postura. Por lo común, la propuesta del dilema ético identificará a un personaje protagonista que, ante una situación retadora y controversial, se vea obligado a elegir entre dos alternativas igualmente válidas, siempre en función de su argumentación posterior. El estudiante será consciente de que, con la elección de una de ellas, habrá ganancia, pero también pérdida, habrá elección, pero también renuncia. Más allá del reto de vivenciar la dualidad, cada decisión deberá ser argumentada y presentada como una vía de solución verdadera, creíble y factible, con sus “pros” y hasta sus “contras”. Elegir conscientemente es el objetivo en todo dilema ético, eliminando zonas de confort o renunciaciones intencionadas a toda tensión moral. Al respecto, no está de más que el docente tenga bien presente la famosa leyenda del burro de Buridán, aquella que da cuenta de un rucio hambriento que, amarrado a dos pesebres igualmente llenos de paja, se murió de hambre porque no supo por cuál de ellos empezar.

Por eso, y en materia de diseño, se recomienda que cada dilema ético lleve su título —ayudará mucho a los participantes a recordarlo después, así como la experiencia vivida en el aula durante el desarrollo de éste—, y que su contenido sea concebido para motivar al alumno hasta el grado de llegar a enredarlo en una premeditada y bienintencionada oferta sensorial, afín a todo tipo de combinaciones visuales, auditivas, gustativas, táctiles u olfativas, así como ambientales, espaciales o temporales. No hace falta insistir en la idea de que la necesaria creatividad en el diseño de actividades en el aula, incluidas las puestas en escena, siempre deberán estar en consonancia con los objetivos de aprendizaje previamente concebidos. Nada peor que incurrir en una inconsciente simulación.

Como toda actividad de aprendizaje, los dilemas éticos deben responder a una intención previa o a cualquier otra que, aun sin tener ese don de la previsibilidad, puedan ir incorporándose de manera consciente durante el proceso de su gestión. La flexibilidad es un arte que debe ser cultivado por los actores que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje

y, en consecuencia, ese olfato intuitivo, capaz de hacer flexible la rigidez inicial en el momento más oportuno, acabará siendo una de las competencias de mayor relieve en un buen profesional de la docencia en cualquiera de los distintos niveles de escolaridad.

Cuando el profesor se enfrente al reto de preparar un dilema ético deberá tener en cuenta que la situación planteada debe guardar un cierto nivel de relevancia para el grupo, en función de la problemática y controversia planteadas. Para ello, es importante tener en cuenta algunos factores que, en un momento dado, pueden condicionar el proceso de implantación del dilema ético en el aula, como la edad, el nivel de escolarización, el grado de desarrollo de las competencias ético-reflexivas, la experiencia acumulada en la praxis de los dilemas éticos, etc., así como otro tipo de elementos a tener presente como la timidez de algunos integrantes, el exceso de arrogancia de otros, la ansiedad al hablar en público, el temor al qué dirán o el miedo a un posible rechazo durante y hasta después de la actividad.

En este sentido, es de suma importancia ir detectando el nivel de partida en cuanto al razonamiento moral de los alumnos, tanto a nivel general como particular, ya que el éxito de la actividad puede quedar condicionado por los mismos. El cuidado de las expectativas inicia-

les será esencial para no cosechar frustraciones innecesarias, de ahí la recomendación de ir adquiriendo paulatinamente una base experiencial e ir de menos a más en cuanto a los retos planteados en cada uno de los dilemas. Es determinante, por tanto, la preparación del docente, su entrenamiento y manejo en materia de dilemas éticos y, cómo no, su nivel de razonamiento dilemático y moral. No hay que olvidar que un dilema ético es un ejercicio de teatralización, donde todos participan, todos se ponen a prueba y todos tienen la oportunidad de salir ganando.

Y esto sin olvidar que, cuando uno menos se lo espere, el rumbo de la actividad puede torcerse de manera brusca e inesperada. Por eso, el docente debe afrontar con tacto, cordura y no poca imaginación esas situaciones impredecibles que puedan presentarse, sobre todo, porque los procesos cognitivos que se desatan en todo dilema ético —conceptualización, análisis, argumentación, reflexividad, etc.— se entrecruzan de una y mil formas distintas con situaciones vivenciales y emocionales de todo tipo, por momentos, difíciles de prever. Saber encauzar debidamente este tipo de situaciones límite es uno de objetivos que, implícitamente, se persigue con la incorporación de los dilemas éticos en el aula. No hay que olvidar que la formación integral del individuo, acorde con su evolución psico-pedagógica, debe ser una de las grandes metas de la educación y un requerimiento compartido por todas las disciplinas y no únicamente aquellas relativas a la filosofía, ética, etc., desafortunadamente concebidas por algunos como materias de relleno en el mapa curricular. Aquí es donde hay que hacer un llamamiento a la necesaria incorporación de los dilemas éticos desde una perspectiva transversal.

La complejidad es innegable y los retos no son pocos, algo que justifica, por otra parte, la necesidad de sondear propuestas procedimentales como las que aquí se presentará a continuación. El recordatorio es pertinente: la docencia no es para aficionados, sino para verdaderos profesionales del medio. De ahí, y una vez más, la recomendación de ir de menos a más, empezando por aquellos dilemas éticos cuyos planteamientos no exijan un elevado nivel de abstracción, de argumentación conceptual o de confrontación moral. Poco a poco, y con la experiencia acumulada, el docente irá planteando situaciones problemáticas más complejas, capaces de captar debidamente la atención de sus estudiantes para fomentar un mayor y mejor diálogo discursivo, argumentativo y reflexivo. No hay que obviar el hecho de que la decantación de los valores entre los estudiantes tampoco es algo que se hace la noche a la mañana, de ahí que se necesitará de tiempo y de no poca paciencia. Este proceso formativo de larga duración conducirá a los estudiantes

a ir compartiendo valores o principios universalizables que aseguren discusiones abiertas y racionales, desde el respeto, la tolerancia y la siempre deseada empatía.

TIPOS DE DILEMAS ÉTICOS


Entrando en algunas consideraciones de fondo, podemos distinguir dos tipos de dilemas éticos —los reales y los hipotéticos—, teniendo en cuenta de que, en un momento dado, una determinada propuesta puede ser el resultado de una combinación de situaciones reales e inventadas.

a) Dilemas éticos reales

Como su propio nombre indica, los dilemas éticos reales se inspiran en ambientes que presentan cierto rango de conflictividad y que están sacados de la vida real (Dilema 1). Así, no sólo recogerán hechos reales, sino que éstos deberán ser cercanos al discente, tanto en el espacio como en el tiempo, y estar vinculados con temáticas que despierten un gran interés por su condición de edad, grupo, procedencia, etc. Para su búsqueda y hallazgo no hay que marcharse muy lejos, ya que el pasado el pródigo en ejemplos. También, los medios de comunicación o el mismo torbellino de acontecimientos que cincelan la realidad de cada día acaban siendo una caja de resonancia para ir gestando poco a poco nuestra carpeta de dilemas éticos.

Dilema ético, núm. 2

Tema 2. La primera Guerra Mundial



— Una noche de paz en las trincheras —

- 24 de diciembre de 1914; es Noche Buena en la primera Guerra Mundial. Los dos bandos enemigos —franceses y británicos, por un lado y alemanes, por el otro— se encuentran atrincherados, frente a frente. El cruce de disparos es feroz y las bajas se acumulan por doquier. Al llegar la noche, de repente se escucha una gaita entonando el villancico “Noche de Paz”. Minutos después, los soldados de ambos frentes se reúnen, se abrazan y deciden hacer una tregua durante esta noche tan mágica. Al día siguiente, de nuevo a la batalla. Este episodio fue real. Pero, ¿qué hubieras hecho si te hubieras encontrado en esta situación? ¿Hubieras brindado con el enemigo?

Dr. Carlos Sola HM ss. XX y XXI. Dilemas éticos 8

Dilema 1. “Una noche de paz en las trincheras”.⁸

⁸ Profesor: Dr. Carlos Sola Ayape; Universidad: Tecnológico de Monterrey (Campus Ciudad de México); Licenciaturas: Relaciones Internacionales, Ciencia Política y Periodismo; Alumnos: de primero a quinto semestre de carrera; Materia: Historia Mundial de los siglos XX y XXI; Tema: La Primera Guerra Mundial (segundo del temario); Intención didáctica del dilema ético: cierre del tema.

Al respecto, es recomendable que el profesor vaya reuniendo una serie de temáticas o valores determinados que resulten de interés para sus estudiantes y, en general, para la dinámica del curso. En dicha lista, siempre en permanente proceso de gestación, pueden registrarse temas como la violencia de género, los derechos humanos, el acoso social dentro y fuera del salón de clases, el liderazgo, el cuidado del medio ambiente u otros como el aborto, la eutanasia o la pena de muerte, el uso de la energía nuclear, etc. En la medida en que el dilema ético tenga un cierto impacto en la biografía del alumno, la situación planteada alcanzará, primero, un mayor nivel de significación; segundo, despertará una especial motivación individual y grupal y, tercero, asegurará el necesario compromiso e implicación de los participantes. A la postre, un dilema ético real puede entenderse como un espejo donde el alumno se vea fácilmente reflejado. Y todo dicho y planteado con el tacto necesario y teniendo en cuenta de que la situación planteada en el dilema no debe señalar, delatar o evidenciar a ninguno de los participantes. No hay que olvidar que “el rechazo definitivo a cualquier forma de discriminación forma parte del pensar acertadamente”.⁹ Por esto, todo docente tendrá que desarrollar una sensibilidad especial para saber gestionar empáticamente la actividad, desde el diseño del dilema hasta su puesta en escena final.

En buena medida, el éxito de un dilema ético está estrechamente vinculado con la esencia del “aprendizaje significativo”, tal y como lo denominó David Ausubel, esto es, ese tipo de aprendizaje donde el discente relacionará la información nueva con la que ya posee, dando lugar a un proceso de reajuste y reconstrucción de ambos niveles de información, poniendo de manifiesto que la estructura de los conocimientos previos condicionará sobremanera los conocimientos y experiencias nuevos, y éstos, a su vez, modificarán aquéllos.¹⁰ En consecuencia, la problemática moral que recree todo dilema ético será consecuente con el nivel de significación que represente para el alumno, conforme a su contexto y a sus propias vivencias. Una adecuada sensibilización y un buen planteamiento del dilema ético pueden ser más que necesario para despertar —y a veces rescatar—, la capacidad de asombro de los estudiantes y elevar su nivel de conciencia, tan necesario éste para posicionarse y argumentar dilemáticamente.

⁹Freire, *Pedagogía de la autonomía*, p. 37.

¹⁰Véase Ausubel, *Adquisición y retención del conocimiento*, 325 pp. y González García, *Aprendizaje significativo: técnicas y aplicaciones*, 268 pp.

EL DILEMA ÉTICO Y SUS REQUERIMIENTOS MEDIOAMBIENTALES

Desde un enfoque didáctico, el diseño de una actividad de aprendizaje debe ser el resultado de un cierto nivel de consciencia y previsión, donde la planeación premeditada asegure el logro de los objetivos de aprendizaje deseados. Tal será un requerimiento de primer orden si queremos que nuestros dilemas éticos alcancen un impacto y una resonancia significativa en nuestros estudiantes y se conviertan, a la postre, en una experiencia vital verdaderamente enriquecedora.

Ajeno a improvisaciones, salvo que la improvisación sea en sí misma una tarea preconcebida, el buen ambiente en el salón o el lugar elegido para la actividad se hacen más que necesarios. La puesta en escena tendrá que hacerse en un clima de diálogo abierto y fecundo, de respeto y armonía, de tolerancia y empatía. Como destaca Pedro S. de Vicente, la creatividad, la orquestación y la generación de un clima adecuado son imprescindibles para potenciar la reflexividad y el pensamiento crítico.¹³ En este sentido, la falta de experiencia en el arte de la retórica también puede limitar la discusión entre los participantes, por lo que docente deberá intervenir, cuando así lo entienda pertinente, para avivar la llama de la argumentación o de la propia reflexión.

El dilema ético es deudor de un debate entre pares que, además, fomente la discusión desde el respeto al principio de igualdad. Se puede cuestionar una opinión propia o ajena, pero nunca descalificar a quien lo dice (sea uno, sea otro). A nuestro entender, cualquier forma de insulto o descalificación personal deben ser abortadas de inmediato, para dar paso a una reparación, cuando menos, por medio de la disculpa sincera. Cualquiera puede incurrir en el error y, en caso de que se produjera, éste puede verse como una oportunidad para la valoración, la reflexión y la rectificación. Dicho de otro modo, el error visto como una oportunidad para el crecimiento personal y compartido, en suma, para el aprendizaje. Hay que tener en cuenta que esta puesta de escena ya de por sí contribuye al aprendizaje ético y, en consecuencia, cualquier tipo de agresión, bien sea física, verbal o simplemente gestual, resulta incompatible con el proceso de toda actividad de aprendizaje, pero en especial de un dilema ético. He aquí, por tanto, la importancia de ejercer debidamente el rol de participante, bien en la condición de docente, bien de estudiante. En la praxis de un dilema también se pone a prueba el nivel de socialización existente en el seno del grupo, de su conocimiento, de sus afectos y de su integración.

Como decimos, la comunicación empática entre las partes se hace imprescindible durante el ejercicio de un dilema ético, haciéndose prioritario el respeto a las opiniones ajenas sin incurrir en ningún tipo de juicio o descalificación. Las opiniones son. En un dilema se reclama el derecho a la opinión, preservando en cada momento el respeto hacia uno y hacia los demás, algo por otra parte consustancial con la praxis responsable de la tolerancia. De ahí también la invitación a que cada opinión sea debidamente argumentada, descartando por consiguiente la opinión por la opinión, esto es, la opinión sin sustento argumentativo o simplemente la defensa de una posición porque sí.

El proceso de implantación del dilema ético en el aula necesita de un ambiente de respeto, de confianza y también de esa sinceridad necesaria entre los participantes, ajena al engaño o el autoengaño por el temor a quedar en ridículo ante los demás, a no ser políticamente correcto o simplemente por el afán de quedar bien ante los demás, algo que de producirse se alejaría de la consecución de uno de sus propósitos iniciales: el afán de búsqueda de la verdad mediante el ejercicio compartido, huyendo de dogmatismos o de principios excesivamente estáticos. De ahí

¹³ Vicente Rodríguez, "Estrategia y competencias de enseñanza práctica", pp. 223-229.

la importancia de que los participantes se vayan cultivando en el nada fácil arte de hablar y escuchar, así como de respetar las opiniones que se presenten distintas a las suyas. He aquí también una de las grandes bondades de la incorporación de los dilemas éticos en el prontuario de actividades del curso.

Al hilo de lo anterior, el diseño del espacio es especialmente importante para el éxito de un dilema ético. La distribución del mobiliario en el aula, la pertinencia de que los participantes puedan verse los rostros, así como valorar el comportamiento gestual de sus compañeros, la pertinencia de dirigir el debate por medio de un orden de intervenciones, el cuidado a la hora de otorgar la palabra o el buen manejo de los tiempos de intervención, etc., son aspectos muy para tener en cuenta. Para ello, y con estas recomendaciones, los participantes irán desarrollando las habilidades necesarias para ir realizando sus dilemas éticos con mayor nivel de compromiso y responsabilidad.

Y todo así, teniendo presente la advertencia que nos hace Gardner, según el cual un ejercicio desviado de la inteligencia ética sucede cuando el sujeto "distingue la manera correcta y responsable de actuar, pero su actuación no es congruente con ello, o practica la ética en un entorno limitado mientras actúa de manera irresponsable en una esfera más amplia (o viceversa) o se compromete con lo que es correcto únicamente en el corto o en el largo plazo".¹⁴

LOS OCHO PASOS EN UN DILEMA ÉTICO

Garantizadas estas condiciones medioambientales, u otras tantas que se puedan advertir según los casos, el proceso de implantación del dilema ético en el aula también responde a unos pasos muy sencillos que, sin embargo, deberán cuidarse para la adecuada gestión y hasta éxito de la actividad. Como toda propuesta procedimental, los pasos se irán dando de uno en uno, respetando el orden establecido, aunque, en un momento dado, y según las circunstancias, se pueda hacer un regreso intencionado a alguno de ellos. Como se verá a continuación, no parece que tenga mucho sentido el hecho de tomar postura moral en torno a un dilema si previamente no se ha comprendido la situación controversial planteada o, por ejemplo, ponerse a discutir desafortadamente sin antes quedar definida la posición personal ante el hecho presentado.

Con estas consideraciones previas, presentamos a continuación los ocho pasos que consideramos pertinentes para la elaboración de una actividad de aprendizaje desde la propuesta total de un dilema ético (Anexo 1):

Paso 1. Reglas del juego: El docente dará a conocer a sus estudiantes las reglas del juego que regirán durante la actividad y, si fuera preciso, justificará debidamente el porqué de cada una de ellas. Es aquí donde es pertinente que se abra un proceso de negociación, donde los participantes puedan hacer objeciones o recomendaciones sobre las normas imperantes

¹⁴Gardner, *Five minds for the future*, p. 158.

antes de su aceptación y puesta en práctica. El hecho de que el marco regulatorio sea el producto de un consenso previo asegurará el funcionamiento correcto de la dinámica participativa. Asimismo, el profesor también deberá definir ante sus alumnos el rol que desempeñará durante la actividad: ser administrador del tiempo, moderador del debate, otorgar o retirar la palabra e incluso ser abogado del diablo para estimular la discusión e inducir a sus alumnos en diferentes niveles reflexión. Y todo con tal de no incurrir en ciertas arbitrariedades que generen una percepción de injusticia o desencanto entre los protagonistas. En este sentido, es recomendable que profesor y alumnos lleguen a crear su propio código de ética, como patrón de referencia y comportamiento durante la vivencia —y convivencia— de sus dilemas éticos en clase.

Paso 2. Presentación del dilema: La elaboración del dilema debe hacerse de manera consciente y su presentación de forma clara, ordenada y sencilla, siempre pensando en la necesidad de facilitar la comprensión y la detección de los valores confrontados en la propuesta. Como se ha dicho más arriba, este maniqueísmo será una garantía para el posicionamiento del grupo, por lo que hay que cuidar de no integrar situaciones conflictivas adicionales. A su vez, la presentación ante los alumnos dependerá de algunos factores que deberán tenerse en cuenta, tal y como se ha dicho más arriba. El antes o el después pueden ser determinantes para asegurar el éxito de la actividad, de ahí que el docente tenga que adivinar el momento idóneo para su aplicación en el aula o fuera de ella. Asimismo, si se pretende incorporar elementos sensoriales (visuales, sonoros, táctiles, etc.), también habrá que hacerlo preservando un sentido estratégico para asegurar el buen desempeño del alumno durante la actividad. Como en una buena orquesta, todos los instrumentos tienen que estar bien afinados y sonar a su debido tiempo.

Paso 3. Lectura comprensiva del contenido del dilema: Una vez presentado el dilema en el salón —o fuera del mismo—, y después de una visualización primera, es importante leer en voz alta y asegurar la comprensión lectora del mismo, dos acciones fundamentales para que el alumno sepa en todo momento el contenido de la propuesta y no condicione su opinión al desconocimiento o mala interpretación de un concepto o al correcto entendimiento, por ejemplo, de un símbolo o imagen. En este paso, el profesor puede inducir al grupo a un sencillo ejercicio de preguntas y respuestas —incluso, de una investigación dentro o fuera del aula—, con el fin de alcanzar la debida inteligibilidad del dilema ético propuesto. Sea como fuere, lo importante en este paso es que cada alumno comprenda el contenido del dilema, algo consustancial al proceso de gestión de otras técnicas didácticas como, por ejemplo, Aprendizaje Basado en Problemas.¹⁵

Paso 4. Toma de postura consciente: Comprendida la propuesta que encierra el dilema y disipadas las dudas al respecto, se inicia todo un proceso cognitivo de toma de consciencia de la situación presentada, de dar el paso al frente y de concretar una primera, y

¹⁵Sola Ayape, "Fundamentos didácticos de la técnica didáctica ABP", pp. 37-50.

a veces determinante, impresión. Este primer ejercicio intuitivo es muy importante, al tratarse del punto de partida desde donde se propiciará el aprendizaje reflexivo posterior, bien para la argumentación de la misma, bien incluso para hacer un cambio moderado o radical de postura. Durante el transcurso de la actividad, darse cuenta del acierto en la postura inicial puede ser tan importante como tener consciencia del error y de la pertinencia de hacer una rectificación a tiempo. Por lo común, el alumno suele hacer en este paso diversas preguntas con el fin de asegurar a la hora de su decantación por una u otra opción.

Paso 5. Posicionamiento gestual ante el grupo: Los procesos cognitivos que se desatan en la mente del alumno obligarán a gestionar debidamente el tiempo. Así, el ritmo en el proceso de desenvolvimiento de la actividad es fundamental, cuidando ese difícil equilibrio entre la rapidez y la lentitud. En este sentido, y habida cuenta de que el alumno hace una valoración del dilema ético a la luz de su propia escala de valores o de gustos o preferencias —escala más o menos definida en función de su edad, género o madurez mental— es importante la escenificación pública de la toma de posición ante el dilema planteado en términos de dualidad, a través del levantamiento de la mano, mostrando una cartulina de color diferenciado o bien reubicándose en el salón hasta conformar dos bandos posicionados frente a frente. No se oculta que todo paso hacia adelante compromete y la asunción de dicho compromiso ya es de por sí un paso importante. Por lo general, este proceso de posicionamiento y postura gestual puede dar lugar a no pocas alegrías y hasta desencantos —la experiencia acumulada tras años de gestionar dilemas éticos en el aula así lo evidencia— al comprobar que alumnos que se creían muy amigos pueden encontrarse en bandos distintos a la hora de afrontar el dilema. Por eso, conocer y conocerse acaba siendo una de las bondades de todo dilema ético.

Paso 6. Argumentación individual: Tras la primera decisión tomada, es el turno de escuchar las opiniones de todos y cada uno de los integrantes de ambos grupos, siguiendo un orden establecido: primero, los de uno y luego, los del otro. En el uso de la palabra, cada participante deberá presentar y argumentar debidamente su opinión, al menos, en un primer acercamiento a la misma. Aquí es donde se pretende desarrollar y fortalecer el razonamiento dilemático como aprendizaje en su dimensión de habilidad discursiva. Este proceso inicial puede hacerse de varias formas: bien de viva voz, bien por escrito o bien compartiendo con los demás compañeros del aula la postura que previamente se ha madurado en papel. Lo ideal es escoger lo que más convenga. También se pueden hacer pequeños grupos de discusión y nombrar a un portavoz para exponer públicamente la opinión del grupo. De cualquier modo, este sexto paso es uno de los más delicados del proceso, donde deben reunirse las condiciones idóneas para que el alumno pueda expresarse con total y absoluta confianza. Todos los estudiantes deben participar y, para ello, tienen que hacer el esfuerzo de salir de sus zonas de confort, presentar sus ideas y argumentar sus opiniones, evitando el conformismo de adherirse

acríticamente a la opinión de alguno de sus compañeros. Es el momento de hablar, de escuchar, de opinar, de argumentar y de comprender —se comparta o no— la opinión del otro. Huelga decir que no hay que confundir la sana competencia a la hora de exponer los argumentos con una agresividad descalificatoria, algo por demás estéril que además provocaría situaciones desagradables, a veces, difíciles de subsanar. Como se ha dicho más arriba, los dilemas deben desarrollarse en ambientes de bajo riesgo.

Paso 7. Discusión del dilema: Después de que los estudiantes hayan presentado sus opiniones, debidamente fundamentadas, se inicia el siguiente paso, consistente en una puesta en común entre todos los participantes, donde cada uno pueda matizar sus opiniones previas, presentar nuevas argumentaciones, replicar a sus compañeros, etc., y donde el moderador, entre otras funciones, deberá dosificar el tiempo por intervención. Y todo con el debido orden y respeto, haciendo un ejercicio responsable de tolerancia y viendo en la opinión distinta una forma de contribuir a la madurez y al crecimiento interior. Aquí es donde se hace cierto aquello de que el que piensa como tú puede ser un adversario, pero nunca tu enemigo, en el entendido de que la resolución de un dilema ético en clase nunca tendrá como propósito la gestación de rivalidades estériles. Escuchar al otro es importante, evitando en todo momento incurrir en lo que coloquialmente se conoce como un diálogo de sordos. En ocasiones, y si la dinámica lo requiere, se pueden ejercer nuevas votaciones para volver a definir las inclinaciones de los estudiantes, ya que la presentación conjunta de los argumentos puede ir llevando a nuevas definiciones, siempre y cuando éstas estén debidamente argumentadas, cuidando, en consecuencia, las adhesiones gregarias.

Paso 8. Conclusión y reflexión final: Transcurrido un tiempo prudencial para el debate y el intercambio de opiniones, es el momento de cerrar el proceso, de hacer un alto en el camino, de serenar los ánimos, de tomar la debida distancia crítica y de finalizar la actividad no sin antes reunir una serie de conclusiones básicas bien a título personal, bien por medio de grupos e incluso de todo el salón en su conjunto. De entrada, el propósito de este último paso es eliminar cualquier sospecha de que la actividad ha carecido de poco sentido o, lo que es peor, de que ésta no ha servido para nada. Se pretende hacer un ejercicio compartido a caballo entre la conclusión y la reflexión, tanto a nivel individual como grupal. A este respecto, una buena recomendación es que el “grupo A” haga un resumen de las principales tesis defendidas por el “grupo B” y viceversa. Ésta es una excelente forma de trabajar la otredad, la empatía y, finalmente, la capacidad de escucha. Al fin y al cabo, la puesta en escena de un dilema ético no es para ver quién ha ganado un concurso o quién tiene la razón, sino para desarrollar en el alumno las apetecidas competencias vinculadas con el aprendizaje ético-reflexivo.¹⁶ Por último, la experiencia enseña que el alumno termina por preguntar al profesor acerca de su particular postura ante la situación planteada. Y, al respecto, la recomendación es que el docente se posicione, tal y como minutos antes pidió a sus alumnos, y que presente su particular cuadro de argumentaciones al respecto. Y todo con esa humildad magisterial que le pueda llevar al siempre imprescindible empoderamiento ante sus alumnos.

¹⁶ Consideramos que todo proceso formativo del discente, orientado al fomento de competencias, debe concebirse desde la pertinencia de preparar para concebir, hacer o, entre otros más, para solucionar problemas, pero también, y esto es importante decirlo, para prevenir. Y esto así, porque apostamos por una cultura preventiva. Sola Ayape, “Bondades de la técnica ABP: de la solución a la prevención de problemas”, pp. 99-113.

LA GUÍA TUTORIAL PARA UN DILEMA ÉTICO

Como toda actividad de aprendizaje, el docente habrá de diseñar una guía tutorial que concentre los aspectos más relevantes vinculados con la puesta en escena del dilema ético. La elaboración de una plantilla en Word o PowerPoint, que contemple la estructura formal que se presenta a continuación, ayudará sobremanera a la confección de futuras actividades y a la conformación de nuestro particular acervo de dilemas éticos.

En su condición de propuesta instruccional, la guía tutorial para un dilema ético es común a la de otras técnicas didácticas como Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado de Casos o Aprendizaje Basado en Proyectos. Por lo general, su estructura formal externa se divide en dos partes: en la primera, se presenta una información básica sobre la actividad y, en la segunda, se incorporan los elementos que dotan de justificación didáctica al tipo de actividad presentada. En su parte final, se recomienda incorporar un apartado para que el profesor haga diversas observaciones antes, durante y después del desarrollo de la actividad.

Guía tutorial para un dilema ético (Anexo 2)

Parte I (información)

Materia: Breve información sobre la materia: nombre, edad de los alumnos, perfil de los alumnos, etc.

Programa: Relación de la materia con otras del programa de estudios.

Mapa conceptual: Elaboración de un mapa conceptual sobre los contenidos temáticos la materia con el fin de identificar el concepto o red de conceptos donde el profesor va a situar estratégicamente el dilema o dilemas éticos elegidos. Dicho mapa servirá también para la ubicación de otras actividades que se pretendan diseñar para la consecución de distintos objetivos de aprendizaje durante el desarrollo del curso.

Dilema ético: Presentación del dilema, tal y como será mostrado a los estudiantes, contemplando todas las partes del diseño: título, enunciado, pregunta o preguntas detonantes, imágenes, sonidos, etc.

Parte II (fundamentación)

Objetivo de aprendizaje general: Pensando en clave taxonómica, el docente identificará el objetivo principal que orienta la actividad y que se quiere lograr a través de la puesta en escena de un dilema ético. Su enunciado debe estar debidamente planteado, y el verbo en infinitivo debe reflejar con claridad el tipo de acción que queremos implementar entre nuestros estudiantes. Para su diseño, el conocimiento de taxonomías como la de Bloom, Marzano, Guilford o Camperos se hace imprescindible.

Objetivos de aprendizaje específicos: Vinculados con el objetivo general, será preciso identificar los objetivos de aprendizaje específicos que se quieren alcanzar con la programación del dilema ético. En este rubro, hay que ser muy claros y precisos y no superar los dos o tres objetivos específicos. Hay que ser conscientes de que por el simple hecho de llevar un dilema ético al salón ya nos ponemos en camino para la consecución de muchas metas vinculadas con el aprendizaje ético-reflexivo. Asimismo, no hay que descartar la obtención de otro tipo de objetivos procedimentales o vinculados a contenidos temáticos.

Conocimientos previos: En este rubro, se trata de identificar aquellos conocimientos previos que el alumno debe atesorar para asegurar el éxito de la actividad de aprendizaje. Hay que tener presente que podemos aplicar dilemas éticos en el aula después de una fase previa de estudio o de investigación —bien individual, bien grupal o mixta—, con el fin de conocer aspectos vinculados con la propuesta del dilema, desde actores, fechas, escenarios, conceptos, contextos, causas, consecuencias, etc. Aquí es donde evidencia la compatibilidad de un dilema ético con otro tipo de técnicas didácticas con Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Proyectos, Mapas Conceptuales, etc.

Definición del dilema: En unas cuantas palabras, se trata de explicar en qué consiste el dilema planteado y, si fuese necesario, señalar también alguna de sus particularidades en cuanto a la forma y al fondo.

Definición de conceptos: Definir aquellos conceptos que estratégicamente hemos incorporado en el diseño de nuestro dilema ético y que son necesarios para la comprensión del dilema.

Tema o temas vinculados: Se trata de visualizar las unidades del programa temático de la materia con el que está relacionado, de una u otra forma, todo aquello que está contemplado en el dilema ético.

Fuentes: Enlistar una mínima relación de fuentes documentales, periodísticas, visuales, etc., que el alumno pueda necesitar, si así se diera el caso, para el buen desempeño durante la ejecución del dilema ético. Esto es de especial relevancia cuando la actividad se inserta en un proceso de investigación previo o posterior.

Problemas: Identificar los problemas que el alumno puede encontrarse durante el desarrollo de la actividad, con el fin de resolverlos, minimizar su impacto o de prever sus consecuencias.

Tiempo: Visualizar el tiempo requerido para el desarrollo de la actividad, incluso aquellas fracciones requeridas para la presentación del dilema, el posicionamiento individual, la discusión grupal, las valoraciones, las conclusiones y las reflexiones últimas. La duración dependerá de la naturaleza de la actividad, de la intensidad de la polémica, del grado de madurez de los estudiantes, del tamaño del grupo, etc. En ocasiones, es conveniente dejar las reflexiones finales para otra sesión, después de que hayan pasado uno o varios días y se hayan serenado los ánimos o asentado las ideas. Muy pronto, los protagonistas se darán cuenta de que el aprendizaje ético-reflexivo es difícil de medir en unidades temporales muy precisas.

Logística: Contemplar todo aquello que se necesite para el buen desarrollo de la actividad: características del salón o del espacio seccionado, tipo de mobiliario, útiles necesarios (micrófono, pantalla, proyector, cartulinas, rotuladores, etc.).

Como puede apreciarse, la guía tutorial para un dilema ético responde a la necesidad de prever todos aquellos elementos instruccionales para lograr el éxito procedimental de la actividad de aprendizaje. A la postre, termina siendo un imperativo didáctico. El hecho de que el docente invierta un poco de su tiempo en su elaboración le devengará importantes dividendos, de tal modo que pronto se dará cuenta de que no ha perdido el tiempo, sino todo lo contrario. Como ejemplo válido, no hay que olvidar que, desde siglos atrás, el buen arquitecto siempre empezó a levantar sus construcciones desde la elaboración de un buen plano.

Finalmente, el cierre de la actividad tendrá lugar con un ejercicio de evaluación,¹⁷ donde el docente presentará su rúbrica debidamente diseñada, que contemple los rubros a evaluar, la noción de escala dentro de cada uno de ellos, el valor de cada rubro dentro de la actividad y finalmente la ponderación del ejercicio dentro de la matriz evaluadora de la materia, siempre y cuando se trate de un tipo de evaluación formal. En el caso de que sea un tipo de evaluación informal, como valor numérico nulo, se recomienda hacer un diagnóstico en el aula sobre el grado de satisfacción de la actividad, utilizando, por ejemplo, aplicaciones a nuestro alcance como Mentimeter.

VALORACIONES FINALES

Tal y como se ha visto en estas páginas, el uso didáctico de los dilemas éticos en clase es altamente recomendable por los muchos beneficios que reporta al estudiante en su proceso formativo integral. En esencia, y con este tipo de propuestas, el docente encarga al estudiante una tarea moral, ya que representa un choque maniqueo entre dos principios morales no ajenos a la contradicción y ambos totalmente factibles y además defendibles. De ahí que el propósito último no sea el de encontrar soluciones correctas —ni mucho menos, políticamente correctas—, sino de adentrarse de manera responsable en un ejercicio consciente de búsqueda de soluciones con la debida argumentación moral y de desarrollar en el estudiante capacidades morales, además de habilidades cognitivas y comunicativas.

En este sentido, el uso de dilemas éticos, pensados para la formación integral del estudiante, conlleva la generación de ambientes propicios de aprendizaje para enfrentar tareas de reflexión ética suficientemente retadoras, que permitan la expresión de emociones morales y de escuchar a su vez las de los demás. Con estas prácticas deliberativas, el alumno va identificando, poco a poco, aquellos principios morales y los valores esenciales que hay detrás de determinadas situaciones conflictivas, y aprendiendo a aplicar de manera práctica y consciente una forma de resolución de conflictos desde una imprescindible y consistente base argumentativa.

Finalmente, y con el diseño de actividades de aprendizaje que hagan de un dilema ético su columna vertebral, el docente se convierte en un impulsor y potenciador de la inteligencia ética en el aula. Sus alumnos irán haciendo para sí no sólo unas competencias cognitivas, sino una propuesta procedimental basada en la generación de destrezas analíticas, deliberativas y de toma de decisiones. En consecuencia y para terminar, éste no es mal camino para estimular lo que Jonathan Glover denominó la "imaginación ética",¹⁸ ideal para aprehender lo que es importante desde el punto de vista humano, empezando por la génesis de respuestas humanas que, de lo contrario, quedan amortiguadas por la distancia, el tribalismo o la ideología, por no hablar de la conformidad o la obediencia.

¹⁷ Kushner, *Personalizar la evaluación*, 232 pp. Sobre una evaluación auténtica centrada en el desempeño, véase Díaz Barriga, F., *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, pp. 125-163.

¹⁸ Glover, *Humanidad e inhumanidad*, 568 pp.

ANEXO 1

Los ocho pasos en un dilema ético
Paso 1. Reglas del juego
Paso 2. Presentación del dilema
Paso 3. Lectura comprensiva del contenido del dilema
Paso 4. Toma de postura consciente
Paso 5. Posicionamiento gestual ante el grupo
Paso 6. Argumentación individual
Paso 7. Discusión del dilema
Paso 8. Conclusión y reflexión final

Fuente: elaboración propia.

ANEXO 2

Guía tutorial para un dilema ético
Parte I (información)
Materia
Programa
Mapa conceptual
Dilema ético
Parte II (fundamentación)
Objetivo de aprendizaje general
Objetivos de aprendizaje específicos
Conocimientos previos
Definición del dilema
Definición de conceptos
Tema o temas vinculados
Fuentes
Problemas
Tiempo
Logística

Fuente: elaboración propia.

BIBLIOGRAFÍA

- Ausubel, D., *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona, Paidós Ibéricam, 2002.
- Cohen, M., *101 dilemas éticos*, Madrid, Alianza Editorial, 2012.
- Cortina, A. (dir.), *10 palabras clave en ética*, Estella, Editorial Verbo Divino, 1994.
- Díaz Barriga, F., *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw-Hill, 2006.
- Etxeberria, X., "Aspectos éticos de la educación", en Beltrán de Heredia y Cerain, J., (coord.), *Educación y desarrollo. América Latina ante el siglo XXI: problemas y perspectivas*, Bilbao, Universidad de Deusto, pp. 213-231.
- Freire, P., *Pedagogía de la autonomía*, México, Siglo XXI, 1997.
- Gardner, H., *Five minds for the future*, Boston, Harvard Business School Press, 2007.
- Glover, J., *Humanidad e inhumanidad. Una historia moral del siglo XX*, Barcelona, Editorial Cátedra, 2007.
- González García, F. M., *Aprendizaje significativo: técnicas y aplicaciones*, Madrid, Ediciones Pedagógicas, 1996.
- Heredia Escorza, Y., "Los dilemas morales como estrategia de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo moral en los alumnos de preescolar", en *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, año 4, núm. 7, 2013, pp. 61-69.
- Kushner, S., *Personalizar la evaluación*, Madrid, Ediciones Morata, 2002.
- Lind, G., *La moral puede enseñarse: manual teórico-práctico de la formación moral y democrática*, México, Trillas, 2007.
- Navarro López, J. V., *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*, Madrid, Visor, 2000.
- Reyzábal Rodríguez, M. V., "Propuesta metodológica para la enseñanza/aprendizaje de la comunicación oral", en Hernández Paricio, F. y otros, *Aspectos didácticos de lengua y literatura (lengua) 5*, Zaragoza, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza, 1991.
- Schön, D. A., *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1983.

Sola Ayape, C. (dir.), *Aprendizaje basado en problemas: de la teoría a la práctica*, México, Trillas, 2005.

Sola Ayape, C., "Bondades de la técnica ABP: de la solución a la prevención de problemas", *Revista Transatlántica de Educación*, núms. 14-15, 2015, pp. 99-113.

Sola Ayape, C., "Fundamentos didácticos de la técnica didáctica ABP", en Sola Ayape, C. (dir.), *Aprendizaje basado en problemas: de la teoría a la práctica*, México, Trillas, 2005, pp. 37-50.

Vicente Rodríguez, P. S. de, "Estrategia y competencias de enseñanza práctica", en Villar Angulo, L. M. y Vicente Rodríguez P. S. de (dirs.), *Enseñanza reflexiva para centros educativos*, Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias, 1994, pp. 223-229.

Villar Angulo, L. M., "La reflexividad como megacompetencia investigadora", en Villar Angulo, L. M. y Vicente Rodríguez, P. S. de (dirs.), *Enseñanza reflexiva para centros educativos*, Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias, 1994.