



CES Psicología  
E-ISSN: 2011-3080  
revistapsicologia@ces.edu.co  
Universidad CES  
Colombia

Robles Francia, Víctor Hugo  
La ineficacia de la discusión de dilemas morales en el crecimiento de la competencia  
moral en trabajadores y estudiantes. Dos casos Mexicanos  
CES Psicología, vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, 2011, pp. 47-59  
Universidad CES  
Medellín, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423539528005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica  
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# La ineficacia de la discusión de dilemas morales en el crecimiento de la competencia moral en trabajadores y estudiantes. Dos casos Mexicanos\*

The ineffectiveness of moral dilemma discussion in the growth of moral competence in workers and students  
Two Mexican cases.

Víctor Hugo Robles Francia

Universidad de Guanajuato, México

Forma de citar: Autores, Robles F.; V.H. (2011). La ineficacia de la discusión de dilemas morales en el crecimiento de la competencia moral en trabajadores y estudiantes. Dos casos Mexicanos. *Revista CES Psicología*, 4(2), 47-59.

## Resumen

Se presentan los resultados de una investigación realizada con el propósito de observar la eficacia del método de discusión de dilemas morales en el crecimiento de la competencia del juicio moral en dos roles, el de los trabajadores y el de los estudiantes universitarios. Se realizaron dos intervenciones a través de la discusión de dilemas: la primera, a un grupo experimental y uno de control de trabajadores de una institución pública; y la segunda a un grupo experimental de estudiantes universitarios, del área de administración. La cuantificación de la competencia del juicio moral mediante el índice C, en el pretest y en el posttest, se realizó mediante el Cuestionario del Juicio Moral (CJM). Los resultados mostraron una disminución del índice C del CJM después de la intervención en ambos roles, lo que plantea, como resultado, un escepticismo sobre el futuro de la intervención a través de la discusión de dilemas y, además, la necesidad de una mayor democracia y una sociedad justa en el entorno organizativo de los individuos.

Palabras claves: Competencia Moral; Trabajadores del Sector Público; Estudiantes Universitarios; intervención; Discusión de Dilemas.

## Abstract

This paper presents the results of an investigation aimed to observe the effectiveness of the method of moral dilemma discussion on the growth of moral judgment competence in two roles, workers and university students. Two interventions through dilemma discussion were carried out: The first, was done to an experimental group and a control one of public sector workers. And the second was directed to an experimental group of university students of the Management field. The measurement of the moral judgment competence by the C-index was carried out through the pre-test and the post-test by the Moral Judgment Test (MJT). A decrease of the C-index of Moral Judgment test was showed after having intervened both roles. As a finding, it can be seen a skepticism on the future of the intervention through the dilemma discussion as well as the need of a greater democracy and a just society in the organizational environment of individuals.

Keywords: Moral Competence; Moral Development; College Students, Workers; Intervention, Dilemmas Discussion.

\* Parte del presente artículo de investigación científica es producto de una aplicación desarrollada durante 2009-2010 en el estado de Hidalgo y financiada por PROMEP SEP en México.

## Introducción

### La competencia moral del trabajador y del estudiante

En la sociedad actual, existe una gran preocupación por la moralidad del adulto. Armón (1998) arguye, por ejemplo, que algunos ciudadanos están desilusionados por actividades inmorales de los políticos elegidos. De la misma forma, que los mismos políticos lamentan la ausencia de valores familiares y de virtudes individuales; y, además, que la mayoría de los adultos son alienados no sólo de sus comunidades, sino también de su razonamiento moral, esto es, de su forma de realizar valoraciones sobre el actuar recto o incorrecto, ya sea individual o grupal.

Los graves problemas sociales, como son: los desórdenes políticos, las crisis normativas económicas, la corrupción de las organizaciones públicas-privadas, las violaciones de derechos humanos, los problemas ecológicos, la violencia en muchos países, precisan de una labor explicativa de diversas disciplinas, a saber: la Sociología, la Economía, el Derecho, entre otras; particularmente, los problemas sociales, requieren de un análisis de la moralidad desde la Psicología Moral. Esto es, una comprensión de la forma en que las personas adultas realizan y razonan las normas sociales. Pues los adultos toman parte importante de su educación moral fuera del hogar, ya sea en el trabajo o en la calle, con poca o nula guía, escogiendo comúnmente hacer lo correcto para cada uno y el bien de ellos mismos (Armon, 1998).

Fuera del hogar, el adiestramiento moral del adulto, afirma Shenkir (1990), sucede

vivencialmente en las organizaciones, lo que refuta el esfuerzo y los recursos gastados en el entorno educativo sobre ética, donde suele promoverse valores como el honor y la justicia en la comunidad universitaria. Así, se asevera que el rol y el contexto donde actúa el individuo son fundamentales en la transición moral, en un razonamiento moral más elevado y en un perfeccionamiento del mismo razonamiento (Kohlberg, 1964; Lind, 2008; Schillinger, 2006).

La presente investigación aporta resultados de dos intervenciones. La primera, a un grupo experimental y uno de control de trabajadores de una institución pública; la segunda intervención se realizó a un grupo experimental de estudiantes universitarios, del área de administración. La intervención en estos dos grupos, en dos roles diferentes, tuvo la finalidad de observar sus efectos y cambios en el razonamiento moral. Entendiéndose, este razonamiento, como la forma en que el individuo realiza valoraciones acerca de las normas aceptadas convencional y socialmente, esto es, conforme a Kohlberg (1964), su juicio moral. El juicio moral, establecido como una competencia, se define como "la capacidad de tomar decisiones y juicios basados en principios internos y actuar de acuerdo a tales juicios" (Kohlberg, 1964, p. 425).

En el contexto organizacional, el juicio moral significa hacer valoraciones de normas organizativas y actuar conforme a tales valoraciones. Por su parte, en el entorno educativo, el sujeto realiza valoraciones sobre las reglas escolares universitarias y se comporta de acuerdo a tales normas, siguiendo convencionalmente al grupo

perteneciente, quien funge como autoridad moral. Algunos autores, como Treviño, Butterfield y McCabe (1998), Treviño y Youngblood (1990), han observado que, si el entorno ético es pobre o negativo tiene el mismo impacto sobre el propósito organizacional y en la conducta ética de los individuos.

En el primer grupo, el rol de trabajador o servidor público suele formar parte de una burocracia. En el presente escrito, este término refiere al concepto de Berger, Berger y Kellner (1973), quienes establecen a la burocracia como un grupo de personas con un sistema de normas, orientadas a un pensamiento y una acción, donde no existe algo inherentemente malo o erróneo en su comportamiento, sino concurre simplemente un mecanicismo, en el que el beneficio económico parece ser el único aliciente de la efectividad laboral y el burócrata categóricamente afirma en su labor cotidiana: "sólo hago mi trabajo".

En el segundo grupo, en el rol de estudiante universitario, el individuo toma decisiones y actúa moralmente. El entorno moral educativo es un tópico de investigación que ha sido explorado muy poco (Desplaces, Melchar, Beauvais & Bosco, 2007), y aún menos investigado es la competencia del juicio moral y su intervención en el entorno organizativo público y privado.

Respecto al entorno educativo, particularmente en Aguascalientes, México, resultados de una investigación de Barba (2007), muestran que este medio no tiene influencia sobre el juicio moral autónomo e individual. Este autor arguye que las experiencias educativas orientadas hacia la formación del juicio moral estudiantil no

existen y ubica a la familia como el contexto más importante en la formación axiológica y el desarrollo socio-afectivo de los individuos. En otras regiones, como el noreste de Estados Unidos, en un estudio realizado por Desplaces y otros (2007), a partir de la percepción de los códigos de ética y de una cultura ética universitaria sobre la influencia del entorno, muestra una relación positiva del entorno educativo con el juicio moral.

El presente estudio discurre sobre la eficacia de la intervención mediante el método de discusión de dilemas en la competencia del juicio moral en los roles estudiantil y laboral. Asimismo, estas temáticas no son comúnmente investigadas, ya que los estudios se enfocan más a actitudes morales, que emplean cuestionarios e índices psicométricos morales (Rest, 1979; Pascarella, 1997) en lugar de usar cuestionarios e índices de competencia moral. La competencia moral se constituye por la estructura cognitiva y emotiva del individuo, mediante las cuales él valora y responde a las acciones de otros buscando una relación de reciprocidad y de justicia. De tal forma, la intervención en esta investigación se orienta a cambiar tales estructuras; de acuerdo a Armon (1998) significa realizar una deconstrucción.

La discusión de dilemas es un proceso deliberativo grupal con la finalidad de incidir positivamente en la deconstrucción moral de los individuos. En este proceso, instaurado por Blatt y Kohlberg (1975), se argumentan y contradicen razones acerca de una historia, que se constituye como un conflicto normativo complejo y significativo, esto es, se constituye como un dilema moral para los participantes del grupo. Los dilemas morales, ya sean

hipotéticos o reales, es un elemento fundamental para propiciar la discusión entre los participantes, pues de acuerdo a cada uno, el dilema puede ser un desafío menor o mayúsculo. Asimismo, esta discusión de dilemas es efectiva si es suministrada iterativamente (Blatt & Kohlberg, 1975; Schläfli et al., 1985; Lind, 2002).

Blatt y Kohlberg (1975), en su proceso de discusión de dilemas morales, señalan condiciones importantes para su eficacia: la exposición al estadio de razonamiento moral próximo más alto; la exposición de situaciones problemáticas, contradiciendo la estructura moral actual; y, finalmente, la promoción de una atmósfera de mente abierta para el intercambio de ideas y el diálogo.

Los resultados de una investigación realizada por Blatt y Kohlberg (1975) mostraron cambios favorables hacia el estadio moral próximo superior en la niñez (de 11 a 15 años de edad) enfocándose en una estimulación genuina, cognitiva y emotiva, del razonamiento moral en lugar de una habilidad de aprendizaje verbal de expresiones morales repetidas. Estos autores arguyen que, si los periodos breves de discusiones en el salón de clases tienen un efecto sustancial positivo sobre el desarrollo moral, una intervención más persuasiva, duradera y psicológica, en la que la escuela influye más sobre el desarrollo moral, debe tener un efecto positivo más profundo.

El desarrollo moral individual transita a través de seis estadios morales, desde el nivel más bajo de una moralidad heterónoma, siguiendo por una moralidad interpersonal, familiar, social, de equidad y, en el sexto y más elevado estadio, una moralidad universal, que

valga para cualquier situación particular (Kohlberg, 1964). En este sentido, la exposición a razonamientos más profundos, afirman Kohlberg y Wasserman (1980), ocasiona que los niños avancen moralmente, pues ellos son estimulados a emplear estadios más elevados y a enfrentar contradicciones morales realizadas por sus padres. En el método de discusión de dilemas de Blatt y Kohlberg (1975), se logran cambios significativos a estadios más elevados de los participantes, donde la empatía del consejero o del profesor toma un rol protagónico.

Por otro lado, la presentación tradicional exclusiva de la teoría de Kohlberg produce efectos moderados en el juicio moral (Cummings, Maddux, Finn Maples & Torres-Rivera, 2004); igualmente lo plantea el estudio comparativo entre el método tradicional y el de discusión de dilemas, realizado por Lind (2009). Demostrándose así, que la discusión de dilemas morales, sobre la exposición discursiva de la teoría de Kohlberg, produce un mayor efecto en el juicio moral (Cummings et. al. 2004; Lind, 2009), lo que refiere una mayor ganancia en los respectivos scores.

El método de discusión de dilemas, afinado por Lind (2002), intitulado como el Método de Discusión de Dilemas de Konstanz MDDK, es producto de una revisión del método de Blatt y Kohlberg (1975). Este autor realiza cambios para crear un entorno de estudio óptimo. En primer lugar, el MDDK emplea dilemas semireales como tareas, que causan un verdadero conflicto real en los ideales morales de los individuos, y también causan controversias entre los participantes, propiciando así verdaderas emociones morales en ellos, pero sin afectar realmente a ningún participante

ni a nadie más, pues el dilema funge sólo como un estímulo del juicio y de la competencia discursiva.

El MDDK está basado en el principio constructivista del aprendizaje, en el que el participante se enfrenta con un dilema moral semi-real. Así, se les estimula a desarrollar las capacidades necesarias para confrontar un dilema semejante en la vida real. Lind (2011) señala que los dilemas semi-reales sirven para estimular el aprendizaje, pero debe tenerse presente que los dilemas son construcciones cognitivas individuales. El segundo principio que apoya el MDDK, es el de mantener un nivel óptimo de excitación, alternando fases de apoyo y de desafío. El último y tercer principio es el del respeto mutuo y del discurso moral libre. Este último principio requiere que el instructor, pretendiendo ser menos subjetivo, se vea a sí mismo solo como un facilitador (Lind, 2011) y no como un agente de incidencia en el desarrollo moral.

Basándose en estos principios del aprendizaje moral, el MDDK se ha convertido en un método de intervención educativo altamente efectivo. En una intervención en la que se empleó el MDDK con un grupo de estudiantes tailandeses, Lerkiatbundit y otros (2006) encontraron que este método tiene efectos positivos considerables, dado que el grupo experimental ganó 12 puntos de la competencia del juicio moral, mediante el índice C, en el cuestionario del mismo nombre, y este crecimiento permaneció seis meses después de la intervención.

La intervención mediante el MDDK ha demostrado su eficacia para estimular el crecimiento de la competencia del juicio moral de estudiantes universitarios en

Alemania. Lo anterior lo expone Lind (2009) en un estudio con grupos numerosos, tanto el experimental (N = 500) como el de control (N = 2,602), en el que se logró ganar de 3 a 4 puntos de la competencia del juicio moral. Incluso, en seminarios en los que se enseñó el MDDK, se ganó hasta 20 puntos, resultados contrastantes con el método tradicional de lectura, que produce un pequeño efecto (1 punto), no produce efecto o produce un efecto negativo (Lind, 2009).

Como se aprecia en los argumentos anteriores, el MDDK ha sido optimizado a través de continuas intervenciones, sin embargo, se requiere observar su eficacia en otros países, no apreciándose estudios en el contexto mexicano. Por lo que se requiere probar su eficacia en tal ámbito, así se realizaron dos intervenciones: una a un grupo de estudiantes, sin grupo de control, y la segunda, a un grupo de trabajadores del sector público y su respectivo grupo de control.

### *Hipótesis*

El supuesto examinado en los dos estudios fue que cuando se usa la discusión de dilemas morales en la forma sugerida por el MDDK se incrementa el juicio moral de los participantes. Considerando una posibilidad contraria, este juicio decrece o, una tercera opción, permanece sin cambio alguno. El incremento del juicio moral se obtiene mediante la discusión de dilemas semi-reales durante un procedimiento inicial individual, siguiendo en pequeños grupos, en grupos grandes y concluyendo, en el mismo proceso de discusión, en el propio individuo.

La verificación del incremento del juicio moral se realizó mediante la cuantificación y el cambio del índice C después de la intervención con el MDDK. Por tanto, un cambio positivo en el juicio moral implica un incremento en el índice C. Esto es, si se realiza una discusión de dilemas mediante el MDDK en un grupo de individuos entonces se tiene un incremento en el índice C de los participantes. Operacionalizando variables, al MDDK con la literal K, al índice C con la literal C y el incremento como  $\Delta$ , lógicamente la hipótesis se expresa:

$$\text{Si } K \Rightarrow \Delta C$$

### Método

#### Estudio 1

El primer estudio reporta los resultados de la intervención en un grupo de alumnos de la licenciatura en administración, sin referir grupo de control alguno. La intervención consistió de cinco sesiones, mediante el MDDK de 90 minutos cada una, a razón de una sesión por semana. Lind (2001) refiere resultados exitosos desde 3 o 4 sesiones. El instrumento empleado para el pretest y postest fue el Cuestionario de Juicio Moral –CJM– (Moral Judgment Test –MJT– en inglés), que cuantifica la competencia del juicio moral mediante el índice C (Lind, 2008). El resultado de la intervención -la prueba de hipótesis- se evaluó mediante la cuantificación de las diferencias de medias de tal índice de los participantes.

Todas las intervenciones fueron hechas por el autor de la presente investigación, quien se ha entrenado en el MDDK, bajo la dirección de Lind, que perfeccionó e instauró este método. El primero, tiene

tres años de experiencia en el mismo método. Además, él ha propuesto nuevos dilemas para una validación empírica organizacional del CJM y para su intervención en el mismo ámbito (Robles, 2009).

#### Participantes

Un grupo experimental (N=32), de alumnos jóvenes del primer año de la carrera de administración, fue convocado y constituido voluntariamente. Esto en el ámbito educativo de una universidad pública estatal del centro del país, México. El grupo experimental se constituyó por 17 participantes del género femenino y 15 del masculino, con una edad media de 19 años, con una experiencia laboral de casi 5 meses, 16 años educativos, cursando el 2º semestre y con un aprovechamiento de 8.7 sobre 10 hasta ese periodo escolar.

#### Instrumento

Todos los participantes completaron el Cuestionario del Juicio Moral (CJM) (Lind, 2008), antes y después de la intervención, cuantificando con ello el índice C. Este cuestionario ha sido validado en México (Lind, 2001). Los ítems del CJM forman un experimento multivariado  $N = 1$  (Lind, 1982), el cual consiste de dos historias en dilemas, argumentos a favor y en contra de la decisión hecha por el protagonista de la historia. En la que cada argumento representa uno de las seis orientaciones básicas descritas por Kohlberg (1984). Así los ítems conforman un diseño experimental  $2 \times 2 \times 6$ , donde el sujeto evalúa dos historias, a manera de dilemas morales, con relación a su propia manera de reflexionar sobre ellos, el grado de acuerdo a la resolución del dilema y el nivel de aceptación de los seis razonamientos correspondientes a los

seis estadios kohlbergianos, en una escala diferenciada de -4 hasta +4.

### Medición

El índice C cuantifica la competencia del juicio moral. Este índice mide la consistencia de razonamiento del sujeto y se centra en la calidad de su razonamiento. El rango de este índice es de 0 a 100, calificándose como bajo (1-9), medio (10-29), alto (30-49) y muy alto (sobre 50) (Cohen, 1988). Además, el cálculo del índice C se desarrolla mediante una partición de medias semejante a un ANOVA, en la que la eficacia de la intervención se evalúa cuantificando el efecto absoluto del tamaño, mediante la diferencia entre las medias, inicial y final, del índice C (Lind, 2011).

### Procedimiento de intervención

La intervención se realizó mediante 5 sesiones de 90 minutos cada una, empleando el MDDK, éste consiste de 6 pasos: a) Presentación y reflexión individual del dilema, b) Formación de pequeños grupos y discusión, c) Debate plenario, d) Discusión de contra-argumentos en pequeños grupos, e) Discusión plenaria y f) Retroalimentación y conclusión final (Lind, 2002).

## Resultados

El grupo experimental de estudiantes obtuvo un valor inicial del índice C de 17.5 puntos sobre 100, después de la intervención, tal valor decreció a 15.4 puntos. Lo que implica un efecto negativo del tamaño absoluto de 2.1 puntos.

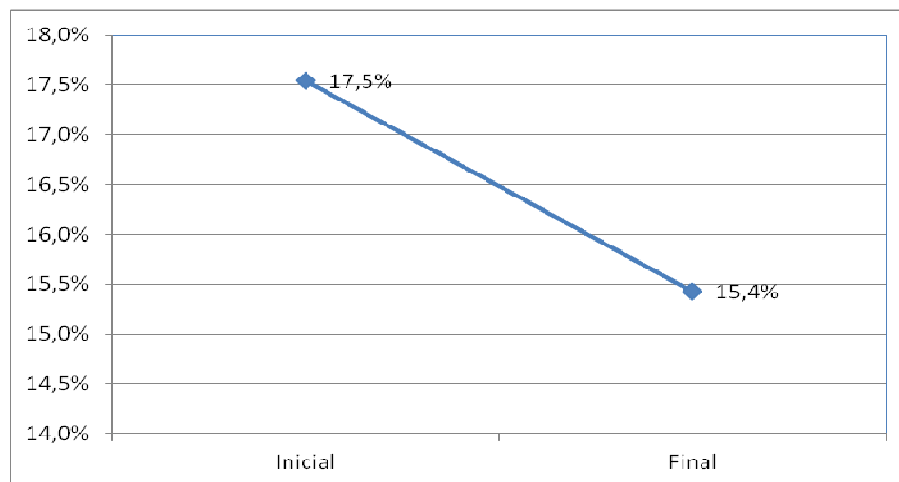


Figura 1. Efecto de la intervención en la competencia del juicio moral evaluado mediante el cambio del índice c.

### Estudio 2

El segundo estudio contó con un grupo experimental y otro de control. Se realizaron mediciones de la competencia del juicio moral a través del índice C del

CJM en ambos grupos, tanto al inicio como al final de la intervención. La intervención, mediante el MDDK, se realizó en seis sesiones de 90 minutos cada una. Todas las sesiones, al igual que en primer estudio, fueron hechas por el

autor. El grado de la competencia del juicio moral inicial fue muy parecido, se apreció una diferencia de 2 puntos, tanto en el grupo experimental como en el de control (figura 2).

### Participantes

Un grupo experimental de trabajadores (N= 30) y un grupo de control (N= 22) fueron captados voluntariamente, en el mismo ámbito laboral, de una organización pública dedicada a la educación de niños y jóvenes mediante un museo interactivo, de un estado del centro del país de México. El grupo experimental se constituyó por 14 participantes del género femenino y 16 del masculino, con una edad media de 22.22 años, con una experiencia laboral promedio de 3.8 meses, 17 años escolares cursados y con un promedio de desempeño escolar de 8.5 sobre 10. Por su parte, el grupo de control se formó por 13 participantes del género femenino y 9 del masculino, con una edad media de 23.74, con una experiencia de 5.3 meses también, 16 años escolares cursados y un promedio de aprovechamiento escolar de 8.4.

### Instrumento, Medición y Procedimiento

El segundo estudio siguió el mismo procedimiento y utilizó el mismo instrumento que el primero, pero este estudio, sí contó con grupo de control. Los grupos de control y experimental completaron el Cuestionario del Juicio Moral (Lind, 2008) antes y después de la intervención. Esto con la finalidad de cuantificar el índice C. La intervención se realizó mediante seis sesiones de 90 minutos empleando el MDDK (Lind, 2002).

### Resultados

El grupo experimental obtuvo un valor inicial del índice C de 17.3 puntos sobre 100, después de la intervención, tal valor fue de 12.9 puntos. Lo que implica un efecto negativo del tamaño absoluto de 4.4 puntos. Por otra parte, el grupo de control tuvo un valor inicial del índice C de 19.7 puntos sobre 100, al término de la intervención, su valor fue de 18.2 puntos. Lo que representó un efecto negativo del tamaño absoluto de 1.5 puntos.

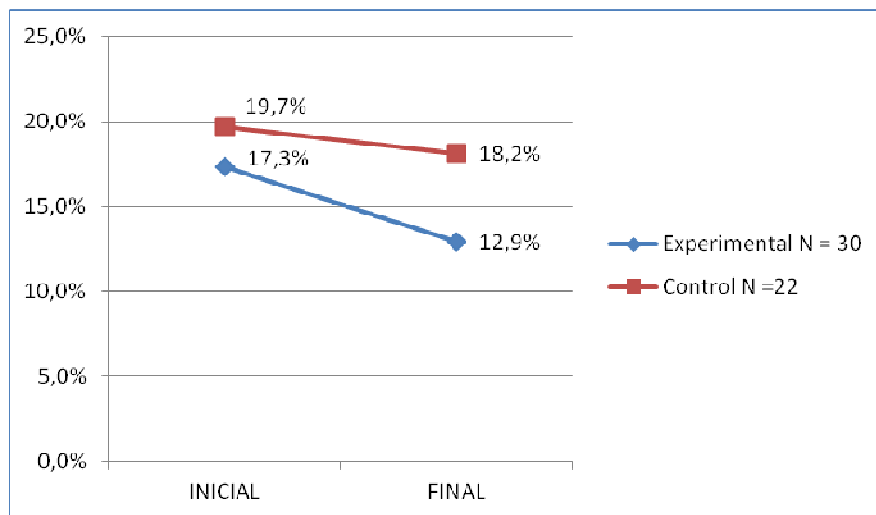


Figura 2. Cambios del juicio moral debido a la intervención

### Rechazo de la hipótesis

Los resultados de ambos estudios no comprobaron la hipótesis de investigación, la cual pretendía demostrar que, aplicando el MDDK se incrementa la competencia del juicio moral. Se demostró lo contrario, dado que después de la intervención por medio del MDDK se obtuvo una disminución de tal competencia.

### Discusión final

Los resultados de ambos estudios rechazaron la hipótesis de investigación, mostrando que la discusión de dilemas no es un método eficaz en el incremento del juicio moral en dos roles, el de los trabajadores y el de los estudiantes, pues éste, lejos de aumentar, decreció. Este tipo de intervenciones, aunque en su momento con Bhatt y Kohlberg (1975) y con Lind (2009) fueron exitosas en la estimulación del estadio moral subsecuente y de la competencia del juicio moral, ahora demuestran una ineficacia, particularmente en el contexto mexicano. En este contexto, los estudiantes y los trabajadores responden de forma diferente a otros en ambientes disímiles como el europeo o el estadounidense.

En el contexto mexicano existen diversos factores que posiblemente influyen en la aparición de comportamientos inadecuados. Primero, el ámbito organizacional muestra un nivel de incidencia de fraudes, de los más altos de América Latina, donde el 75% de las empresas encuestadas en el 2010 reportó haber sido víctima de cuando menos un fraude en los últimos 12 meses (KPMG, 2010). En el 2010, en comparación con el 2008, el fraude interno organizacional se

incrementó significativamente al pasar del 60% al 77%; además, el 15% de los fraudes fue cometido por miembros de la alta dirección de las empresas, frente al 54% cometido por personal operativo y el 31% cometido por niveles gerenciales. Sin embargo, el daño económico causado por los fraudes hechos por la alta dirección representó el 51%, muy superior al daño causado por los niveles gerenciales y operativos, con el 37% y 12% respectivamente (KPMG, 2010).

Otro posible agente, de los comportamientos inadecuados de las personas que constituyen el entorno mexicano, lo representa la corrupción. Debido a que el Índice de la Percepción de la Corrupción –IPC- del 2010 de este país, lo sitúa como altamente corrupto, en un nivel de 3.1, estableciendo que a menor puntaje mayor percepción de corrupción del país (Transparencia Internacional TI, 2011). Este 3.1 de México con relación al 7.9 de Alemania y el 7.1 de Estados Unidos (TI, 2011), que ubica a estos dos países como muy poco o casi nada corruptos, podría explicar los diferentes resultados de las intervenciones entre grupos de Alemania, Estados Unidos y de México. Entendiendo, de esta manera, la causa del incremento nulo de la competencia del juicio moral e igualmente de su disminución en los grupos mexicanos mostrados en esta investigación. Recordando, de acuerdo a Kohlberg y Wasserman (1980), que los dilemas son únicamente una parte del crecimiento del juicio moral.

Un tercer factor puede relacionarse con el fuerte colectivismo que se observa en la cultura mexicana, donde las familias extendidas se mezclan con amistades y relaciones personales, existe una distancia grande con el poder y una gran

aversión al riesgo y a la incertidumbre (Hofstede, 1994; 2009). Así, los grupos de esta cultura, estudiados en la presente investigación, podrían apreciar al facilitador del MDDK y al mismo método de intervención como hostiles y altamente riesgosos para su capacidad cognitiva y emotiva, provocando una menor competencia de su juicio moral. Así, las diferencias culturales, deben ser consideradas, y los resultados que inciden en una disminución en el juicio moral, deben de orientar el MDDK a un diseño más eficaz de dilemas tipo, contextualizados a culturas particulares y entornos adversos.

De tal forma, deben integrarse a las intervenciones los dilemas particulares y contextuales que enfrentan cotidianamente los individuos, además de su nivel de competencia usado (Krebs, Denton, Vermeulen, Carpendale y Bush, 1991). En esta búsqueda de eficacia de la discusión de dilemas deben suplirse los dilemas semireales con vivencias reales sobre la moral (Armon, 1998) y complementar la intervención mediante reflexiones guiadas, para lograr una mayor eficacia en el crecimiento del juicio moral (Comunian & Uwe, 2006).

Respecto a la intervención basada en la discusión de dilemas, a partir de los resultados mostrados en el presente estudio sobre su eficacia, se puede establecer, como lo observaba desde finales de los 90's Kohlberg, un futuro poco halagador para tales intervenciones. Reorientando necesariamente, las investigaciones, hacia el establecimiento de una democracia participativa en las organizaciones, lo que John Dewey plasmaba como la comunidad democrática (citado en Linde, 2009).

La intervención en el juicio moral precisa de un planteamiento más amplio, como lo afirmaba Kohlberg y Wasserman (1980), la discusión de dilemas es solo una parte de la estimulación del crecimiento moral, la otra lo representa la *atmósfera* del hogar, la escuela y la amplia sociedad. Considerando dos dimensiones sociales fundamentales, a saber, las oportunidades de toma de rol y el nivel de justicia del ambiente o de la organización. Por lo que las evaluaciones e intervenciones deben encaminarse, aparte de los individuos, hacia los aspectos grupales de la gente y el contexto que elevan su juicio moral.

## Referencias

- Armon, C. (1998). Adult Moral Development, Experience and Education. *Journal of Moral Education*, 27(3), 345.
- Barba, B. (2007). Experiencia y construcción personal de la moralidad, estudio de seis casos en Aguascalientes, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(35), 1209-1239.
- Berger, P., Berger, B., & Kellner, H. (1973). *The homeless mind: Modernization and consciousness*. New York: Random House.
- Blatt, M., & Kohlberg, L. (1975). The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment, *Journal of Moral Education*, 4, 129-161.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd edition). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Comunian, A. & Uwe, P. (2006). Promotion Of Moral Judgement Maturity Through Stimulation Of Social Role-Taking And Social Reflection: An Italian Intervention Study, *Journal of Moral Education*, 35(1), 51-69
- Cummings, R., Maddux, C., Finn Maples, M. & Torres-Rivera, E. (2004). Principled Moral Reasoning of Students in education and Counseling: Assessment and Intervention, *Change: Transformation in Education*, 7 (1), 17-30.
- Desplaces, D., Melchar, D., Beauvais, L. & Bosco, S. (2007). The Impact of Business Education on Moral Judgment Competence: An Empirical Study, *Journal of Business Ethics*, 74,73-87.
- Hofstede, G. (1994). Business Cultures. *UNESCO Courier*, 47(2), 12-47.
- Hofstede, G. (2009). Itim International. Cultural Dimensions. Recuperado el 11 de agosto de 2011 de: <http://www.geert-hofstede.com/>
- Kohlberg, L. (1964). Development of moral character and moral ideology. In M.L. Hoffman, & L.W. Hoffman (Eds.). *Review of child development research (Vol. 1, 381-431)*. New York, USA: Russel Sage Foundation.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays in moral development (Vol. 2). The psychology of moral development*. New York: Harper & Row.
- Kohlberg, L. & Wasserman, E. (1980). The cognitive-developmental approach and the Practicing Counselor: An Opportunity for conselors to rethink their roles, *The Personnel And Guidance Journal*, May, 559-567.
- KPMG (2010), Encuesta de fraude en México 2010, KPMG, México consultada el 16 de marzo del 2010 en [http://www.kpmg.com/MX/es/IssuesAndInsights/ArticlesPublications/Documents/Estudios/Encuesta\\_fraude\\_en\\_Mexico\\_2010.pdf](http://www.kpmg.com/MX/es/IssuesAndInsights/ArticlesPublications/Documents/Estudios/Encuesta_fraude_en_Mexico_2010.pdf)

- Krebs, D., Denton, K., Vermeulen, S., Carpendale, J. & Bush, A. (1991). Structural Flexibility of Moral Judgment, *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(6), 1012-1023.
- Lerkiatbundit, S., Utaipan, P., Laohawiriyanon, C. & Teo, A. (2006). Randomized controlled study of the impact of the Konstanz Method of Dilemma Discussion on moral judgement. *Journal of Allied Health*, 35(2), 101-102.
- Lind, G (1982). Experimental Questionary, Eds., *Progress in psychology of personality*, pp. 132-144. Amsterdam, NL: North-Holand.
- Lind, G (2001). *Validity Study of the Mexican Version of the Moral Judgment Test, MJT*, University of Konstanz, FB Psychologie. Recuperado el 7 de abril de 2008 de: [www.uni-konstanz.de/ag-moral/b-publik.htm](http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/b-publik.htm)
- Lind, G. (2002). Moral Dilemma Discussion Revisited -The Konstanz Method, *Manuscrito presentado en el meeting de la Association for Moral Education (AME)* en Chicago, Nov. 7-9.
- Lind, G. (2008). *The Moral Judgment Test (MJT) 1977-2008 Spanish Version*, (Last revision of this text: January 12, 2008). University of Konstanz: FB Psychologie. Recuperado el 7 de abril de 2008, de: [www.uni-konstanz.de/ag-moral/b-publik.htm](http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/b-publik.htm).
- Lind, G. (2009). Favorable Learning Environments for Moral Development – A Multiple Intervention Study With 3.000 Students in a Higher Education Context, *Paper presented at the annual conference of AERA*, in San Diego, April 13-17.
- Lind, G. (2011). Promoviendo las competencias morales y democráticas: Expresarse y escuchar a otros, *Postconvencionales*, 3, 26-41.
- Linde, A. (2009). La educación moral según Lawrence Kohlberg: Una utopía realizable, *Praxis Filosófica*, 28, 7-22.
- Pascarella, E. (1997). It's time we started paying attention to community college students. *About Campus*. 1 (6), 14.
- Rest, J. (1979). *Development in Judging Moral Issues*. Minneapolis, Minnesota: University of Minnesota Press.
- Robles, V. (2009). Validación comparativa entre dos cuestionario sobre la competencia del juicio moral, *Libarabit*, 15(1), 117-132.
- Schillinger, M. (2006). Learning environment and moral development: how university education fosters moral judgment competence in Brazil and two German-speaking countries, Aachen: Shaker Verlag.
- Schläfli, A., Rest, J. & Thoma, S. (1985). Does moral education improve moral judgment? A meta-analysis of intervention studies using the Defining Issues Test. *Review of Educational Research*, 55, 319-352.
- Shenkir, W. (1990). A Perspective from Education: Business Ethics. *Management Accounting*, 72(12), 30-33.

Transparencia Internacional (2011), Reporte Anual 2010, consultada en línea el 16 de noviembre del 2011 en [http://www.transparency.org/publications/annual\\_report](http://www.transparency.org/publications/annual_report)

Treviño L. & Youngblood, S. (1990). Bad Apples in Bad Barrels: A Causal Analysis of Ethical Decision-Making Behavior. *Journal of Applied Psychology*, 75, 378-85.

Treviño, L., Butterfield, K. & McCabe, D. (1998). The Ethical Context in Organizations: Influence on Employee Attitudes and Behaviors. *Business Ethics Quarterly*, 8, 447-76.

---

Recibido: Septiembre 1 2011 Revisado: Noviembre 12 2011 Aceptado: Noviembre 18 2011