

Autor | Luis Armando Muñoz Joven

La Formación Ético-Discursiva y Pensamiento Crítico en Estudiantes Homosexuales



VIGILADA
MINISTERIO DE
EDUCACIÓN



EDITORIAL



Cita este libro:

Muñoz Joven, L. A. (2025). La formación ético-discursiva y pensamiento crítico en estudiantes homosexuales. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Contenido relacionado:

<https://investigaciones.usc.edu.co/>

La Formación Ético-Discursiva y Pensamiento Crítico en Estudiantes Homosexuales

Luis Armando Muñoz Joven

Autor



EDITORIAL

Muñoz Joven, Luis Armando

La Formación Ético-Discursiva y Pensamiento Crítico en Estudiantes Homosexuales / Luis Armando Muñoz Joven. – Cali: Universidad Santiago de Cali, 2025.

152 páginas: gráficos; 24 cm.

ISBN: 978-628-7770-65-2

ISBN (Digital): 978-628-7770-67-6

Incluye índice

1. Desarrollo moral 2. Pensamiento crítico 3. Identidad homosexual 4. Discurso I. Luis Armando Muñoz Joven. II. Universidad Santiago de Cali. Facultad de Humanidades y Artes

SCDD 190.986 ed. 23

CO-CaUSC
JRGB/2025



La Formación Ético-Discursiva y Pensamiento Crítico en Estudiantes Homosexuales

© **Universidad Santiago de Cali**

©**Autor:** Luis Armando Muñoz Joven

Edición 100 ejemplares.

Cali, Colombia-2025.

Fondo Editorial

University Press Team

Carlos Andrés Pérez Galindo

Rector

Anisbed Naranjo Rojas

Directora General de Investigaciones

Comité Editorial

Editorial Board

Anisbed Naranjo Rojas

Jonathan Pelegrín Ramírez

Adriana Correa Bermúdez

Doris Lilia Andrade Agudelo

Florencio Arias Coronel

Odín Ávila Rojas

Yovany Ospina Nieto

Milton Orlando Sarria Paja

Proceso de arbitraje doble ciego

“Double blind” peer-review

Recepción/Submission

Noviembre (November) de 2024

Evaluación de contenidos/

Peer-review outcome

Abril (April) de 2025

Correcciones de autor/

Improved version submission:

Junio (June) de 2025

Aprobación/Acceptance:

Junio (June) de 2025



La editorial de la Universidad Santiago de Cali se adhiere a la filosofía de acceso abierto. Este libro está licenciado bajo los términos de la Atribución 4.0 de Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite el uso, el intercambio, adaptación, distribución y reproducción en cualquier medio o formato, siempre y cuando se dé crédito al autor o autores originales y a la fuente <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Resumen

Se presentan los resultados del estudio de la formación ético-discursiva y pensamiento crítico en estudiantes homosexuales. Fase posdoctoral en el contexto de la investigación en educación intercultural. Esta formación se basa en la teoría del desarrollo de la conciencia moral de Kohlberg-Habermas y entendida como un proceso consecuente del aprendizaje moral continuo de los individuos, que en el contexto de la identidad homosexual comparte los aspectos vinculantes de la estructura moral. El objetivo de la investigación fue analizar la formación ético-discursiva y pensamiento crítico en estudiantes homosexuales de la Universidad Santiago de Cali. El abordaje se dio a través del enfoque cualitativo, del tipo descriptivo-comprensivo, utilizando el método de análisis discursivo y siguiendo cuestionarios con enfoque clínico. La sistematización de la información se hizo utilizando el software MAX- QDA2020 Analytics Pro, que permitió la interpretación de categorías previas, con descriptores emergentes para establecer correlaciones con anunciados destacados. La muestra tuvo el criterio intencional de participación voluntaria, con un total de 167 estudiantes, de diferentes carreras, con identidad homosexual. A cada participante se le presentó un fragmento audiovisual para poner a prueba sus formas discursivas de la estructura moral. Los resultados evidencian que los estudiantes desarrollan una diferencia en su mente moral en ajuste a su autoconcepción homosexual para el establecimiento de las relaciones en sus entornos de vida. Se concluye que las capacidades de pensamiento crítico están en el nivel posconvencional, tanto como esquemas psíquicos, la capacidad reflexiva y las funciones de la estructura moral.

Palabras clave: Desarrollo moral, pensamiento crítico, identidad homosexual, discurso.

Abstract

The results of the study of ethical-discursive training and critical thinking in homosexual students are presented. Postdoctoral phase in the context of research in intercultural education. This training is based on Kohlberg-Habermas's theory of the development of moral conscience and understood as a consistent process of continuous moral learning of individuals, which in the context of homosexual identity shares the binding aspects of the moral structure. The objective of the research was to analyze the ethical-discursive training and critical thinking in homosexual students at the Santiago de Cali University. The approach was through a qualitative approach, of the descriptive-comprehensive type, using the discursive analysis method and following questionnaires with a clinical approach. The systematization of the information was done using the MAX-QDA2020 Analytics Pro software, which allowed the interpretation of previous categories, with emerging descriptors to establish correlations with prominent advertisements. The sample had the intentional criterion of voluntary participation, with a total of 167 students, from different majors, with homosexual identity. Each participant was presented with an audiovisual fragment to test their discursive forms of the moral structure. The results show that students develop a difference in their moral mind in adjustment to their homosexual self-conception for the establishment of relationships in their living environments. It is concluded that critical thinking capacities are at the postconventional level, as well as psychic schemes, reflective capacity and the functions of the moral structure.

Keywords: Moral development, critical thinking, homosexual identity, discourse.

Tabla de contenido

Table of content

Prólogo	6
----------------------	----------

Introducción	8
---------------------------	----------

Capítulo 1.

Arquitectura de la mente moral	10
---	-----------

Debates en la educación moral.....	12
------------------------------------	----

Identidades silenciadas: estudiantes homosexuales en el Ámbito educativo	15
---	----

La comprensión de la estructura moral.....	20
--	----

La estructura moral como arquitectura interior	20
--	----

El pensamiento crítico y la identidad.....	25
--	----

La identidad homosexual.....	28
------------------------------	----

El pensamiento crítico o la razón práctica de la identidad	30
--	----

La conciencia y la voz de la conciencia	31
---	----

La conciencia moral y el sentido moral	34
--	----

La formación de la conciencia ciudadana	36
---	----

Apuestas metodológicas de la investigación	38
--	----

Los juicios morales desde el análisis discursivo	39
--	----

El cuestionario y la entrevista para la indagación moral.....	40
---	----

Aspectos relevantes para la construcción de la muestra	44
--	----

Capítulo 2.

Análisis Ético-Discursivo de la Otredad Homosexual Universitaria	46
---	-----------

Procedimiento lingüístico moral	47
---------------------------------------	----

Esquemas psíquicos	49
--------------------------	----

Entrenamiento racional	54
La apreciación de la diferencia de mundos	54
La apreciación de las relaciones personales	56
Toma de roles y decisiones	59
Roles	60
Decisiones	62
Pensamiento crítico	64
Conocimiento moral	68
Voz de la conciencia	68
Religación	72
Competencia ciudadana	73
Capítulo 3.	
La mente moral y la identidad homosexual: interpretaciones de reflexividad ética	75
Funciones de la estructura moral.....	75
Dependencia social	76
Influencia emocional	77
Mecanismo adaptativo	78
Códigos evolutivos	78
Experiencia moral	79
Mecanismo adaptativo	82
Juicios morales	84
Identidad homosexual.....	85
Conclusiones	88
Bibliografía	91
Acerca del autor	102
Pares evaluadores.....	149

Prólogo

Foreword

La colección *Ethical Issues* de la editorial USC aporta a la línea estratégica de investigación e innovación para la excelencia con la publicación de libros que son resultado de investigación, a través de la política institucional que pretende facilitar y apoyar la cultura científica de la comunidad académica santiaguina.

Ethical Issues inició en el año 2018, con “Aproximación a la ética y la ciudadanía: Las responsabilidades en las esferas moral y política”; en 2020 con “La Eticidad y la moralidad en la vida cotidiana” y “El procedimentalismo en la formación ético-discursiva profesional”; en 2021 con “La ética en la concepción de ciudadanía”, seguido de la primera edición de la cartilla “Dilemas para la formación ético-discursiva”; en 2023 con el libro internacional “Ética y moralidad en los medios de comunicación: Investigaciones y propuestas”; y en 2024 con la segunda edición de la cartilla de “Dilemas para la formación ético-discursiva”.

Dentro de las investigaciones se toman seriamente los problemas éticos desde los dilemas de los individuos, del desarrollo de la conciencia moral, de los valores institucionales y políticos, de los medios de comunicación, de la memoria colectiva y de los conflictos que entran en desavenencias con los principios morales de la sociedad.

En este tiempo, ha sido posible esta tarea por la entereza de docentes locales y de diferentes universidades de Iberoamérica que participaron con sus textos de investigación o de divulgación acerca de la temática de la ética en diferentes contextos de aplicación y análisis. Además, cada uno de los aportes sugieren la visibilidad del pensamiento ético, no sólo en el contexto académico, sino ciudadano.

Actualmente, a propósito se cuestiona el deber ser de las humanidades, en su valor educativo, en tanto que su utilidad dentro del sistema no tiene una retribución en términos de capital o que sea fundamental en las ciencias naturales. Contrario a esta idea, esta colección demuestra fielmente la necesidad de actualizar las temáticas de la ética, como labor indispensable para abordar el *thesauro* del debate de la ética global que sirve al cumplimiento de los fines profesionales y ciudadanos.

Al cumplir con promover una cultura investigativa se pretenderá la promoción constante de nuevo conocimiento en la comunidad universitaria. Es responsabilidad institucional, tanto como de los docentes, que se conserve este propósito que traen las disciplinas humanísticas para atender esos vacíos que algunas profesiones no logran llenar en la formación. Por tanto, hay que agradecer esta oportunidad que el ámbito educativo fomenta, para trabajar en los discursos de la ética, los procesos de interacción moral, las relaciones frente a las cuestiones profesionales, sociales, culturales y políticas.

Esperamos que la colección llegue al público lector que pueda interesarse en esta misión y que otros docentes puedan contribuir con sus investigaciones.

Editor Colección Ethical Issues
Santiago de Cali, Valle del Cauca, 2025

Introducción

Introduction

Estamos rodeados de la práctica discursiva o de la comunicación. Cada vez, con los demás, recibimos cientos de enunciados y debemos analizar su contenido, no sólo porque estamos en la universidad, sino porque somos hechos de lenguaje en cualquier sitio. Si alguien nos habla, está dejando en nosotros gran parte de su pensamiento de la realidad, de la temática o de los dilemas morales que se dan continuamente; pero, especialmente, el trasfondo de su experiencia moral.

En el uso del lenguaje hay actos de comunicación directivos con los que se piden consejos o que los dan con el uso del “debería” o “deberíamos” y hay otros que son expresivos que nos hacen caer en la cuenta de nuestros sentimientos morales. Difícilmente allí podemos involucrarnos en su vida íntima a hacer un análisis del contenido moral que trae el discurso del hablante, de su formación ético-discursiva. No queremos, como analistas, afectar con nuestros juicios morales o con nuestro pensamiento crítico ese desarrollo en la cátedra de las diferentes disciplinas sociales y humanistas. Pero las personas insisten en darnos esas formas o esquemas discursivos del comportamiento. Partimos de la idea de que las personas usamos esquemas de decisiones con base en nuestras experiencias morales y vivimos de acuerdo con nuestra identidad moral. La importancia de estos esquemas de comportamiento está en que son materia prima expresada, que sirve al análisis de lo que acontece en los grupos sociales y de sus competencias ciudadanas.

Los esquemas son producto de esa capacidad de la mente moral, para producir, analizar, evaluar, cooperar, discernir, en términos de pensamiento crítico; es decir, las formas en que se toman decisiones y cómo se aprende continuamente sobre la moralidad. Aquí se conci-

bió que el pensamiento crítico es una cualidad natural humana que se asienta en la estructura moral para determinar situaciones de interacción y de relación social; porque este pensamiento proviene de habilidades del desarrollo de la conciencia moral (Kohlberg, 2002) como producto de la razón.

Esta estructura moral cuenta con un marco mental de elementos que permiten la formación ético-discursiva (Muñoz Joven, 2020). El hábito de discernimiento moral es una de sus propiedades, que en el presente libro se muestra como una capacidad de examinar y analizar lo que acontece con los juicios morales de una parte de una comunidad universitaria.

Se trata de una investigación que muestra un análisis acerca de la esfera del pensamiento de los estudiantes homosexuales en el curso de su educación superior. En su contenido se destaca la producción de un trasfondo de una red semántica de la moralidad que se circunscribe en cuestionamientos acerca de su identidad y de las formas en las que se pueden abordar dilemas del pensamiento en su vida de relación colectiva.

El libro está dividido en tres unidades: en la primera, se introduce al tema y el problema de la formación ético-discursiva que necesita un análisis de comprensión teórica; luego, adjuntando estudios contextualizados y los fundamentos de la teoría de la estructura y desarrollo moral se guía hasta la metodología al estilo de análisis discursivo. En la segunda, se identifican los resultados de la formación ético-discursiva de los estudiantes homosexuales en el discurrir acerca de su experiencia moral y ciudadana. Y en la tercera, se interpretan las funciones de la estructura moral que se describen en los participantes, en el uso de su capacidad reflexiva y en relación a la identidad homosexual.

ARQUITECTURA DE LA MENTE MORAL

Este análisis sobre la formación ético-discursiva solventa un vacío metodológico en la investigación de *El procedimentalismo en la formación ético-discursiva profesional* (Muñoz Joven, 2020). En esa obra, el tema del desarrollo de la conciencia moral que se concibió con estudiantes universitarios sólo tuvo en cuenta una muestra que representaba la población de hombres y mujeres de manera universal. Se consideró confiadamente -para entonces- que esta representación no dejaría por fuera asuntos de la percepción del procedimentalismo que resultaban de la práctica discursiva de estos estudiantes en su formación profesional. Sin embargo, las reflexiones posteriores consideraron que se dio un sesgo al criterio de selección que no contempló indagar en las percepciones de personas de identidad homosexual.

Desde entonces, se empezaron a evidenciar nuevas hipótesis que pudieran atender las dificultades argumentativas de la formación ética y la reflexión moral, en cuanto a la estructura moral y el pensamiento crítico que se forja en el carácter (Muñoz Joven, 2021) de los estudiantes universitarios para estudiarla en esta población.

Las hipótesis apuntaron a que las personas homosexuales tendrían conocimiento moral de la forma tradicional (hegemónica) y enfrentarían las posibilidades de formación ético-discursiva alternas que compartirían en la conciencia colectiva de identidad homosexual. De ahí que culturalmente se pudieran vincular por afinidades de identidad que servirían de trasfondo para la toma de decisiones; esto en-

tendido como una búsqueda personal en relación al comportamiento diferenciado del hegemónico. Y que, por tanto, hubiese un aprendizaje continuo de la identidad homosexual dentro de la comunidad, de la que se concibiera una formación ético-discursiva que se pudiera compartir como competencia ciudadana.

Si la formación ético-discursiva es un proceso de aprendizaje moral continuo, de manera personal y colectiva, este proceso podría estudiarse en cualquier edad y contexto, pero igualmente en referencia a la identidad, en las formas en que esto pueda entenderse en las adjetivaciones de género, raza o etnia, afiliación política, cultural o social. De tal forma que pudiera llevarse a un análisis de la formación moral en la población de estudiantes homosexuales; pensando en el contexto que comparten para encontrar un aspecto vinculante en la identidad moral.

En este espacio escolarizado se cuestionó la experiencia moral de los adolescentes por el desarrollo de su conciencia y su pensamiento crítico. Este objetivo coincidió con los propósitos y lineamientos de formación a través de los cuales cada estudiante debe desarrollar sus competencias en esta institución.

Al introducir la unidad de estudio de la formación ético-discursiva, el lector tendrá que recordar que cada persona tiene un trasfondo de conocimientos que han sido incluidos en la mente moral a través de la práctica discursiva al convivir en una comunidad. Si las personas expresan gestos, enunciados u oraciones, la mente moral (por su capacidad innata) toma de ellas o selecciona las que contienen el modo proposicional (o los significados) de *orientación del comportamiento individual y colectivo*. Es decir, oraciones morales o expresiones de reflexión moral y ética con las cuales las personas hablan de cómo orientarían sus actos.

Ese trasfondo o estructura moral es determinante en las personas durante el aprendizaje moral y en la toma de decisiones éticas, como queda incluido en cada nivel del desarrollo de la conciencia moral de Kohlberg (2000). Este asunto es indispensable para la comprensión ontológica de la identidad en los estadios en los que cada persona pudiera reflexionar sobre los dilemas o desavenencias que se le presentan en la vida; tanto para las reflexiones del presente, como de las acciones del pasado o futuras. Hay que entender que el cúmulo de experiencias es determinante para la reflexión moral y en la toma de decisiones para responder a la convivencia; por ejemplo, al preguntarle a un niño de 10 años acerca de las corridas de toros, su respuesta será diferente a la de un adulto de 40 años. En esta diferenciación de reflexividad se considera que en la formación ético-discursiva también quedan incluidas todas aquellas preguntas sobre la vida que involucren la identidad moral (las formas de sentirse o los gustos sexuales de las personas).

El presente análisis permitió captar estas concepciones respecto del desarrollo de la conciencia moral, que se tradujo de forma activa al cuestionar ¿cómo es la formación ético-discursiva y pensamiento crítico en estudiantes homosexuales en el contexto de la Universidad Santiago de Cali (USC)? Al responder esta cuestión, se describió la formación de discursividad moral a través de un dilema moral que, en efecto, propició el discurrir en la vida contextual, personal y colectiva. Luego, se interpretaron los niveles de formación discursiva descritos en la dinámica de comunicación moral. Este dilema de fragmento audiovisual sirvió en la identificación de la experiencia moral que evidencia la “mente moral” (Cortina, 2013; Haidt y Joseph, 2022) de los estudiantes.

Este análisis de la formación ético-discursiva y pensamiento crítico en estudiantes homosexuales de la USC siguió dos objetivos: primero, para identificar la formación ético-discursiva de los estudiantes

homosexuales en el discurrir acerca de su experiencia moral y ciudadana; y segundo, para interpretar las funciones de la estructura moral que se describen en los participantes en el uso de su capacidad reflexiva en relación a la identidad homosexual. Dentro del desarrollo de estos objetivos se encontraron los elementos o límites constituyentes de la estructura moral o mente moral; como ente depositario de toda la experiencia de las personas o producto de la pragmática (evolutiva) de la moral (Haidt y Joseph, 2022). Entiéndase esto último como una identificación de la arquitectura de las funciones, propósitos, criterios y conocimientos de la mente moral¹. Esto incluyó la descripción del procedimentalismo en la formación ético-discursiva (Muñoz Joven, 2020) que se desarrolla a través de esquemas del aprendizaje moral continuo.

Debates en la Educación Moral

Aquí se retoma lo iniciado por la ética discursiva de Jürgen Habermas (1996) y el desarrollo de la conciencia moral de Lawrence Kohlberg (1989). Las descripciones e interpretaciones de lo moral están en el centro de enfoques de filosofía ética, psicología moral y neuroética. Por ello, la temática de la ética y la moral no está agotada en la esfera pública y privada, ni en salones de clase, ni en los anaqueles y hemerotecas universitarias, puesto que las condiciones de los principios universales se alimentan de los cambios continuos que tiene el aprendizaje social y cultural.

La reflexión acerca de la moralidad, de la razón práctica, la formación ético-discursiva, tiene lugar en el contexto educativo en donde se pueden configurar los estadios del desarrollo de la conciencia moral en la ciudadanía. Esto trae una gran responsabilidad en la participación de la comunicación del conocimiento. Implica pensar en la pertinencia del objetivo de desarrollo sostenible cuarto de *Educación*

¹ Esto ya se ha trabajado siguiendo la tesis de la educación moral como enfoque evolutivo, con una fuerza teórica (en psicología y filosofía) en estudios piagetanos, kohlbergianos y habermasianos que identifican niveles y etapas del desarrollo.

de calidad, en el que se circunscribe la interpretación de la educación inclusiva, equitativa y de calidad.

La formación ciudadana es producto de la formación ético-discursiva de los ciudadanos. El objetivo que cumplen estas formaciones está en la voluntad colectiva de la ética en la convivencia de las personas, de los profesionales de todas las áreas, para la academia y los estamentos de servicio público. El filón que acompaña este objetivo proviene del valor científico de las humanidades en general propuesto en el estudio posdoctoral de la investigación en educación intercultural; igualmente, afincado a la línea de ciencias sociales y humanas del grupo de investigación Gisoha-USC.

Este estudio describe e interpreta las características de estudiantes universitarios que tienen una condición normativa y socio-cultural profesional, en su contexto e identidad homosexual. Con ellos, se estudia la ética en su práctica discursiva, en su experiencia académica y en su formación personal y colectiva. Se trata de comprender sus acciones, sus discursos de la profesión, las percepciones de sí mismos deontológicamente, y su manera de expresar los juicios morales con los que están en el mundo, la forma de participación y de responder qué deben hacer y cómo deben comportarse como profesionales y ciudadanos.

Al revisar las iniciativas hacia la investigación teórica en los contextos educativos se evidencian los derroteros temáticos y de formación en el desarrollo de la conciencia moral de los educandos. De manera general, esta revisión de los estudios con escolares y universitarios exponen la discusión en el ámbito de la comprensión de la educación moral, el enfoque de la comunidad justa de Lawrence Kohlberg y la evaluación de la cultura moral en las instituciones educativas del mundo.

Aquí se presenta la revisión, teniendo en cuenta sólo las temáticas en el ámbito de formación media y superior de los años 1980 a 2021, en libros y capítulos evidenciados en Google Scholar y artículos de Scopus.

Tabla 1.

Investigación en contextos educativos

Año	Autores	Título
1984	Carlos Cañón	Niveles de desarrollo moral y Jerarquía de valores entre niños de 10-15 años de edad, provenientes de ambientes de pobreza en Bogotá
1985	Carlos Cañón y Benjamín Álvarez	Niveles de raciocinio moral y preferencia por el valor de justicia en estudiantes universitarios
1985	Carlos Cañón	Nivel de desarrollo moral entre estudiantes de quinto y sexto de Bachillerato y jerarquía de valores
1987	David Sobrevilla	El programa de fundamentación de una ética discursiva de Jürgen Habermas
1987	María Sofía Bonilla Cárdenas, Juan Ernesto Hernández Velandía, Magda Carolina Romero Contento, Claudia Fernanda Serrano Rodríguez y Gabriel Alfonso Suárez Medina	Efecto del uso de una estrategia pedagógica en el desarrollo de la conciencia moral en un grupo de estudiantes de educación media
1992	Bibiana Marcela Casas Poveda, Gabriel Eduardo Sabogal Murillo y Gabriel Alfonso Suárez Medina	Pedagógica basada en la aplicación de dilemas morales en el desarrollo de la conciencia moral en los estudiantes de básica secundaria
1995	Antanas Mockus	Las fronteras de la escuela: articulaciones entre conocimiento escolar y conocimiento extraescolar
1996	Carlos J. Novoa	Aportes de la teología de la liberación a la conciencia moral

Año	Autores	Título
1999	Marieta Quintero	Autonomía y racionalidad comunicativa
1999	V. Mestre, E. Pérez y P. Samper	Programas de intervención en el desarrollo moral: razonamiento y empatía
2001	Carlos Morales	El desarrollo moral y el poder disciplinario en un centro de reeducación
2003	Paula A. Botero, Sandra M. Garzón, Diana Ostos y Astrid Ramírez	Desarrollo Moral en la Infancia: Aspectos Básicos
2004	Rodrigo Ocampo	Kant: una mirada del desarrollo moral en sentido pragmático
2004	Edgar Erazo	Contexto de crisis de sentido y su relación con el desarrollo moral en la escuela colombiana
2005	Alba Lozano, Genith Molina, José Nieva, Tayula Hernández y Antonio Echeverry	La construcción de autonomía: una posibilidad de reeducación para los jóvenes
2006	Zoyla Franco	La evaluación ética en la educación para el desarrollo humano
2006	José Luis Meza Rueda y Gabriel Alfonso Suárez Medina	Formación de la conciencia moral: desafío para la educación superior
2006	Gerardo Durango Álvarez	El principio discursivo y los derechos fundamentales en la teoría habermasiana
2007	Josefina Mosquera Sánchez, Janeth Amparo Pineda Camargo, Yovanny Quitián Bedoya y Gloria Marcela Ramírez Torres	La formación de la conciencia moral en la institución educativa Francisco De Paula Santander, Las Villas: la puesta en práctica de la propuesta de intervención pedagógica para la formación de la conciencia moral
2008	William López Avilés	Intervención pedagógica basada en dilemas morales
2008	José Guillermo Martínez Rojas	Factores asociados al desarrollo moral en un grupo de estudiantes de grado décimo

Año	Autores	Título
2008	Alexander Ruiz Silva	El diálogo que somos: ética discursiva y educación
2008	José Luis Meza Rueda y Gabriel Alfonso Suárez Medina	Formación de la conciencia moral en la educación superior.
2008	Manuel Cárdenas y Jaime Barrientos	Actitudes Explícitas e Implícitas hacia los Hombres Homosexuales en una Muestra de Estudiantes Universitarios en Chile
2008	Jorge Eduardo Vargas	La formación de la conciencia moral en la Universidad Militar Nueva Granada
2009		Formación de la conciencia moral: referentes conceptuales
2009	Eduardo Aguirre	Aproximación pragmática a la teoría del juicio moral, desde la crítica a Kohlberg
2009	Carlos Valerio Echavarría Grajales, Paula Andrea Restrepo García, Alejandro Antonio Callejas Trujillo, Paola Ximena Mejía Ospina, Ángela María Álzate	Desarrollo Moral y Competencias Ciudadanas en la Juventud Universitaria
2009	Granados-Cosme, Torres-Cruz y Delgado-Sánchez	La vivencia del rechazo en homosexuales universitarios de la Ciudad de México y situaciones de riesgo para VIH/sida
2010	Omar León, Freddy Patiño, Mauricio Buitrago, Johana Arias, Blanca Rosmira Meza	Uso de Dilemas Morales en la Formación de la Conciencia Moral.
2011	Manfred Stevesson	Conciencia Moral y Libertad de Conciencia en Locke
2012	Carlos Villacorta, Jorge Medellín, Jorge Martínez, Margarita Vela y Rafael Gómez	Metamorfosis: caracterización de la población escolar de Bogotá

Año	Autores	Título
2013	Omar Asdrúbal León Carreño, Gabriel Alfonso Suárez Medina	Dilemas Morales: una estrategia pedagógica para el desarrollo de la conciencia moral
2014	Jacqueline Samper Ibáñez, Esnares José Maussa Díaz	Desarrollo Moral y Competencias Ciudadanas en la Juventud Universitaria
2014	Mitchell, Boyd, McCabe y Stephenson	A Cause for Concern: Male Couples' Sexual Agreements and Their Use of Substances with Sex
2014	Soto-Sanfiel, Ibiti, Palencia Villa	La identificación con personajes de lesbianas: Recepción de audiencias heterosexuales y homosexuales desde una aproximación metodológica mixta
2014	Ferlatte, O., Hottes, T., Trussler T., & Marchand R.	Evidence of a Syndemic Among Young Canadian Gay and Bisexual Men: Uncovering the Associations Between Anti-gay Experiences, Psychosocial Issues, and HIV Risk
2015	Taquette, Rodrigues	Homosexual experiences of adolescents: considerations for healthcare
2016	Clara Cortina	Demografía de las parejas homosexuales en España
2016	L. Muñoz-Joven	La Formación de la conciencia moral de adolescentes: Caso Colegio Eustaquio Palacios
2017	Lorenzo Tébar Belmonte	La educación y formación de la conciencia moral de los jóvenes
2017	Pedro de Jesús Álvarez Castellanos y Gabriel Alfonso Suárez Medina	Formación de la conciencia moral de los estudiantes de la Vuad, Centro de Atención Universitaria Duitama
2017	Restrepo Pineda	Experiencias migratorias de los varones homosexuales y bisexuales colombianos en España

Año	Autores	Título
2018	L. Muñoz-Joven	Competencias ciudadanas o el procedimentalismo en la práctica discursiva de los ciudadanos
2018	Mata, Silva, Domingos, Jesús y Merighi	Homosexual adolescents and their relations with relatives: a phenomenological study
2018	Nietsche, Tassinari, Ramos, Beltrame, Salbego, Cassenote	Nursing training for care to the homosexual and bisexual population: students' perception
2018	Hincapié García	Responder al desprecio. Nietzsche y la genealogía de la literatura de temática homosexual en Colombia
2019	Velázquez e Ito	Minorías y estereotipos: los estudiantes homosexuales en el discurso de sus profesores
2019	Jaramillo-Jaramillo y Restrepo-Pineda	Padres y madres homosexuales y bisexuales en Colombia. Experiencias de discriminación y estrategias de afrontamiento
2020	L. Muñoz-Joven	Ética comunicativa y conciencia moral en el ámbito de la neuroética
2020	L. Muñoz-Joven	El procedimentalismo en la formación ético-discursiva profesional
2021	L. Muñoz-Joven	Forjarse un carácter o una ética de la liberación

Fuente: Elaboración propia.

En esta línea de tiempo se encuentran tres tipos de estudio en la formación ética y moral en el ámbito educativo (Vargas, Z, 2004; Meza y Suárez, 2006; Mosquera, et al, 2007). El primero, se refiere a los estudios para determinar los niveles y estadios interpretados en la teoría de Kohlberg (Granados-Cosme, et al, 2009; Álvarez y Suárez, 2008;

León, et al. 2010; Vargas, 2009); el segundo, de tipo filosófico está conceptualizando en el contexto escolarizado la teoría habermasiana, kohlberiana y de John Locke (Svensson, 2011), además se involucran conceptos de competencias ciudadanas y de los valores universales de la moralidad kantiana (Mata, et al, 2018; Ocampo, 2011); y el tercero, son estudios que involucran la identidad homosexual (Ferlatte et al, 2014; Velázquez e Ito, 2019; Taquete y Rodrigues, 2015).

Las temáticas también pueden segmentarse en los intereses de cada época: como en el caso de los estudios colombianos, que inicialmente se orientaron por los conflictos armado y narcotráfico (Tébar, 2017), que luego pasaron a describir el interior de las instituciones con el bullying o matoneo (Restrepo, 2017; Hincapié, 2018). Este último, todavía sigue vigente en las investigaciones en el ámbito escolarizado, pero no se encuentra directamente relacionado con el desarrollo de la conciencia moral (Cárdenas y Barrientos, 2008; Samper y Maussa, 2014). Luego, en los últimos 20 años, se encuentran compartidos los temas acerca de los jóvenes, la ciudadanía y la homosexualidad (Jaramillo-Jaramillo, et al, 2019; Soto-Sanfiel et al, 2014; Mitchell, et al., 2014).

El tratamiento en la mayoría de los estudios es de tipo cuantitativo; sin embargo, hay una tendencia muy importante en la comprensión e interpretación ligada a la filosofía ética, la psicología moral y del desarrollo de la conciencia moral (Nietsche, et al, 2018; Cortina, C, 2016). Aquí se entiende que en este hilo cronológico se ha conservado la vigencia del uso de dilemas morales como parte del procedimentalismo metodológico.

Identidades Silenciadas: Estudiantes Homosexuales en el Ámbito Educativo

Una revisión internacional actualizada de productos publicados respecto de estudios en el ámbito escolarizado (Fuentes, et al, 2012), se

amplía por las múltiples complejidades que pueden experimentar los estudiantes homosexuales. Los factores identificados en el análisis de la literatura en Scopus muestran la influencia de su formación discursiva, moral y desempeño académico, que son algunos factores que pueden impactar positiva o negativamente tanto en su bienestar emocional como en su futuro profesional.

Entre los antecedentes a nivel internacional se encontraron diversos trabajos con componentes relacionados con la formación discursiva de estudiantes homosexuales y cómo esta influye en su conciencia moral y pensamiento crítico.

Esto se ve reflejado en el artículo “Discourses of Heteronormativity and Power: The Ethical Position of Confucianism on Same-Sex Behaviour in China” de Thomas William Whyke de la Escuela de Negocios Internacionales de la Universidad de Zhejiang, Haining, Zhejiang de China (2023). En el desarrollo del artículo, el autor profundiza en el término homosexualidad, las creencias de la filosofía china, el confucionismo, y cómo estos repercuten en la forma de actuar entre personas del mismo sexo. Además, ahonda en el impacto de los medios de comunicación de China, ya sea positivo o negativo, en las vidas de los homosexuales chinos contemporáneos. Este es un significativo aporte a una nueva perspectiva de cómo el contexto, la cultura, las normas y valores impactan en la formación y desarrollo de la conciencia moral.

Los desafíos, experiencias y vivencias de los estudiantes homosexuales dentro del campus universitario identifican cómo se construye su conciencia moral. En el artículo “Everything is more difficult when you are different: analysis of the experiences of homosexual students in Physical Education”, realizado por Hortigüela-Alcalá, D; Chiva-Bartoll, et al., (2023), analizan las experiencias de una muestra de siete estudiantes homosexuales de educación física. El método cualitativo les permite identificar, explorar y entender las experiencias y perspectivas de los estudiantes y familiares en torno a la homose-

lidad. El resultado muestra que en el área de la educación física constantemente se refuerzan los estereotipos y roles de los estudiantes homosexuales, relegados, excluidos y rechazados, creando inseguridades, miedos, burlas, comentarios inapropiados.

El rol de los docentes, directivos y compañeros de aula es crucial para que las experiencias, procesos de aprendizaje y formación moral de los estudiantes sea inclusiva y no desaveniente por su orientación sexual. La influencia de la orientación sexual de los docentes en el entorno académico ejerce un poder predominante. El artículo “*Male teacher in early childhood education: does sexual orientation influence teaching work?*”, escrito por Anderson Esteves Machado y Josiane Pérez Gonçalves (2022), enfatiza el lugar de la orientación sexual de los docentes en relación a la aceptación o rechazo que tienen tanto por los acudientes como por los directivos de la institución educativa hacia la comunidad estudiantil infantil. El estudio muestra que los profesores homosexuales atraviesan mayores dificultades y retos que los heterosexuales. La orientación sexual no solo es un factor determinante durante el proceso de formación, sino que también el ámbito laboral que ejerce.

No obstante, los docentes que tienen prejuicios y rechazo hacia sus estudiantes homosexuales, se evidencia en el estudio “*Teacher attitudes toward lesbian, gay, and bisexual students: Evidence for intergroup contact theory and secondary transfer effects*” realizado por Gegenfurtner, Andreas, et al., (2023) de la Universidad de Augsburg, Alemania. El artículo presenta dos situaciones que tienen los docentes en el proceso educativo con sus estudiantes homosexuales. Los docentes en formación más jóvenes se presentaron comportamientos más positivos. Un dato relevante es que se observó menos discriminación y prejuicios hacia las mujeres lesbianas y mayor rechazo hacia los hombres gay. Se recalca la necesidad de que exista la inclusión, igualdad, reducir los sesgos y construir un espacio seguro y ameno para que los alumnos, en especial los no heterosexuales, puedan tener un proceso de aprendizaje efectivo.

“Violence and the Academic Lives of College Students at the Intersection of Race/Ethnicity and Sexual Orientation/Gender Identity” es un artículo publicado en el año 2022 por Carmody, Mary D.; Cruz, Theresa H. et al., de la Universidad de Nuevo México, Universidad de Utah y la Universidad de Michigan, de Estados Unidos. Se enfoca en la orientación sexual de los estudiantes y las vivencias en su vida académica. Se identificó a los estudiantes por su pertenencia a una etnia o raza en relación a su identidad de género. La encuesta se realizó a más de 700 estudiantes migrantes de origen hispano de estas universidades que han sido víctimas de distintos tipos de violencia. Se determinó las probabilidades de padecer discriminación tanto racial, sexual, como de identidad, por parte de los demás integrantes heterosexuales de las instituciones. El resultado muestra que más de la quinta parte de ellos, a lo largo de su vida universitaria, sufren de una mayor interferencia y situaciones de acoso, agresión, intimidación y amenazas.

De manera similar, está el artículo “Sexual and gender minority identity in undergraduate medical education: Impact on experience and career trajectory” escrito por Madrigal, J., Rudasill, S., Tran, Z., Bergman, J., Benharash, P de la Facultad de Medicina David de la Universidad de California, Estados Unidos en el año 2021. Referencia los índices de maltrato que sufren los estudiantes no heterosexuales de medicina de varias especialidades y el impacto que tienen en sus vidas profesionales. El resultado muestra un mayor porcentaje de maltrato, acoso y rechazo hacia los estudiantes homosexuales, generando en ellos ideas suicidas, baja autoestima e inseguridades.

En relación con la salud mental, el entorno familiar y las tendencias suicidas de los estudiantes tanto heterosexuales como homosexuales, se sitúa el estudio “Associations Between Verbal and Physical Abuse in the Home and Mental Health Indicators Among Heterosexual and Lesbian, Gay, Bisexual, and Questioning High School Students in the US—Adolescent Behaviors and Experiences Survey, 2021” realizado por Ethier, KA; Jones, SE; Kilbourn-Shear, E. y Dittus, P, J. en el año 2021.

Esta investigación indaga el ámbito familiar, situaciones de maltrato verbal que afectan la salud mental e incrementan los pensamientos suicidas de los estudiantes LGBTQ en comparación con los estudiantes heterosexuales. El análisis de la encuesta tuvo como resultado que todos los estudiantes sufren de abuso en sus hogares y deben mejorar su salud mental. En esta comparación, los alumnos homosexuales experimentaron mayor abuso, deterioro emocional y más índices de tendencias suicidas, siendo un dato alarmante que se debe mitigar.

El artículo “Exploring the Mental Health Challenges and Coping Behaviour of Lesbian, Gay, and Bisexual Students at an Institution of Higher Learning” realizado por Gsakani Olivia Sumbane y Nogwane Maureen Makua (2023) de la Facultad de Medicina, Universidad de Limpopo, Sudáfrica. Se hizo una descripción de cómo es la salud mental y cuáles son los desafíos que sufren los estudiantes sudafricanos no heterosexuales. Se conocen los comportamientos adoptados para enfrentar las situaciones de estigmatización y discriminación. Se implementó un enfoque fenomenológico-descriptivo con un método de muestreo, de entrevistas y análisis de datos. Los resultados arrojaron que tras el constante rechazo, intolerancias y acciones ofensivas por parte de los estudiantes heterosexuales en las aulas y fuera de ellas, los homosexuales y bisexuales se vieron afectados negativamente generando un deterioro en su salud mental, autoestima, seguridad, pertenencia y comportamientos a la defensiva.

La investigación “Social distancing toward gays and lesbians among college students in Lagos, Nigeria” realizada por Taiwo Opekitan Afe; Olawale Ogunsemi y Abimbola Oyelekan en el año 2019, muestra a través de un cuestionario de casos y situaciones concretas a 112 estudiantes universitarios de Nigeria. Se analiza el comportamiento y las distancias sociales hacia las personas homosexuales. Los resultados apuntan a que los estudiantes tienden a alejarse más de las personas homosexuales en escenarios personales o familiares. Sin embargo, son menos distantes en situaciones menos íntimas, como amistades

o relaciones de negocios. Se destaca en qué coyunturas se da el distanciamiento social, según contextos personales y profesionales.

Este estudio “*Sexuality Discourses and LGBTQ Students’ Interpretations of Campus Climate in the Contemporary US.*” realizado por Koji Ueno, Taylor Jackson, et al., publicado en el año 2023, hace alusión a la formación discursiva, el discurso de la sexualidad, y la percepción de los estudiantes no heterosexuales en el entorno universitario. Se mencionan dos discursos, el posterior al armario y el *queer*, con la intencionalidad de que ellos pudieran interpretar, cuestionar o reflejar cómo es su visibilidad y clima dentro del campus. Los resultados muestran que los estudiantes se identifican más con el primer discurso, que resalta la inclusión en la universidad. La utilización del discurso puede ser una herramienta que contribuye positivamente a la formación discursiva para comprender el ambiente académico y la dinámica social en los campus.

El artículo “*Campus Climate and the Sexual Assault Victimization of LGBTQ College Students*” de Nightingale Sarah, publicado en el año 2022, enfatiza la poca circulación de investigaciones acerca del rol que tiene el entorno universitario en la agresión que padecen los estudiantes de minorías sexuales. Este documento analiza los resultados de una muestra a 1.110 estudiantes estadounidenses no heterosexuales. La percepción de acoso y discriminación por parte de los estudiantes aumenta la probabilidad de experimentar agresión sexual y una menor probabilidad de ser víctima en relación a la pertenencia al campus. Estos hallazgos recalcan la necesidad de implementar programas y políticas en los campus universitarios para la inclusión, sentido de pertenencia, disminución del acoso, la discriminación y que se prevengan las agresiones físicas, verbales y sexuales en las universidades.

El artículo “*Does Sexual Orientation Matter?: A Comparative Analysis of the Prevalence and Determinants of Depression and Anxiety Among He-*

terosexual and Non-Heterosexual” de Alibudbud, Rowalt, es un estudio realizado en el año 2021. En el documento se muestra la predominancia de trastornos y enfermedades psicológicas de estudiantes homosexuales y heterosexuales en los espacios académicos. Se determina quiénes tienen mayor posibilidad de padecer depresión y ansiedad de acuerdo a la orientación sexual. Los resultados del cuestionario aplicado a 232 estudiantes, destaca que la orientación sexual tiene un rol importante en la salud mental de los estudiantes. Los estudiantes no heterosexuales tienen un mayor porcentaje de depresión en comparación con los heterosexuales. Influye en su vida amorosa, sufren más ansiedad, mientras que los heterosexuales al tener una relación íntima los ayuda a disminuir estos trastornos psicológicos.

El artículo “Praying for Inclusion: Gay Men’s Experiences on Religious College Campuses.” de Etengoff, Chana, del año 2021, es una investigación religiosa que hace referencia a la orientación, atracción sexual, tabúes y prejuicios. Analiza cómo es la experiencia de estudiantes homosexuales en establecimientos educativos religiosos, explora las vivencias de 13 estudiantes homosexuales pertenecientes a universidades cristianas y judías, quienes revelaron algunos de sus retos, desafíos y preocupaciones, tales como la falta de recursos, asesoramiento, apoyo por parte de los directivos, amenazas respecto a su desarrollo personal y profesional, así como indicios de problemas en su salud mental.

La Comprensión de la Estructura Moral

El siguiente marco de referencias corresponde a los conceptos de la teoría del desarrollo de la conciencia moral de Kohlberg, la cual se comprende de manera pareja como una estructura moral en términos de desarrollo evolutivo. De ahí que se identifiquen las funciones de los aspectos cognitivo-estructurales en la formación ético-discursiva, el pensamiento crítico, el sentido moral y la formación ciudadana. Estas concepciones deben servir al análisis del recíproco y

cooperar, la capacidad reflexiva, la autocomprensión existencial y la religación en la identidad homosexual.

La Estructura Moral como Arquitectura Interior

Las investigaciones de las neurociencias sobre la moralidad se basan en métodos empíricos y filosóficos. Adela Cortina (2013) se fija en las conclusiones al respecto de investigadores como Hauser y Levy, quienes encuentran que “los seres humanos estamos dotados de una estructura a la que puede denominarse ‘estructura moral’” (p. 131) y que esta estructura existe por el desarrollo evolutivo (biológica y psicológica), en la que se describe la *capacidad de reciprocidad y cooperar* con las personas del entorno.

Esta estructura moral es lo que Jonathan Haidt y Joseph Craig (2022) han considerado como disposiciones evolutivas, que dan respuesta a la pregunta por los fundamentos de las intuiciones éticas; es decir, como dicen: “lo que nos interesa enfatizar es que la mente moral está parcialmente estructurada antes de la experiencia” (p. 330). Se entiende que esta estructura moral o mente moral constituye los cimientos de la ética intuitiva, como el lugar donde se encuentra una variedad de herramientas de percepción (patrones dinámicos de percepción) que permiten que el sentido moral responda a esquemas conceptuales del comportamiento bastante abstractos (puesto que dependen de los entornos de aprendizaje moral de las personas).

Desde estos autores, se alcanza a identificar la tesis del funcionamiento de esta estructura moral, que “...consiste en lograr una sintonía comprensiva con el mundo, un conjunto de sensibilidades altamente sofisticadas corporeizadas en las virtudes individuales” (Haidt & Craig, 2022, p. 337).

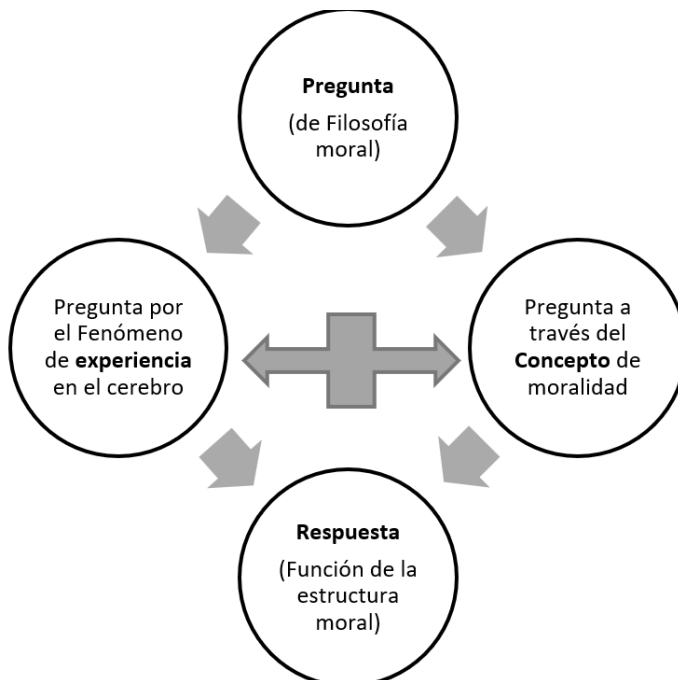
Cortina (2013) critica de los desarrollos en neuroética, especialmente la propuesta metafísica de Evers, que no apuntan seriamente a un

estudio del funcionamiento de la estructura en el cerebro a partir de una base de la conducta moral; o sea, en el enfoque de disposiciones evolutivas no se encuentra claramente una definición de esa estructura moral en referencia a la relación social.

Ella recomienda que el camino o metodología que relaciona lo intra-subjetivo y lo intersubjetivo está en: a) responder primero a las preguntas de la filosofía moral a través de los conceptos (bien trabajados en la tradición filosófica), para luego b) comprender los fenómenos de la experiencia en el cerebro. Es decir, “contar ya con un concepto de ‘moral’ cuando van a consultar a la experiencia para intentar comprobar qué fenómenos coinciden con ese concepto previamente trazado” (Cortina, 2013, p. 133).

Figura 1.

Método de relación intra e inter subjetiva



Cortina (2013) dice que “la conducta moral es un ejemplo de conducta social que se propone resolver problemas, del mismo modo que las restantes dimensiones de la conducta social” (p. 130). Así, hay una estructura moral que sirve para revisar las opciones de la conducta moral humana. Pero esto supone una evolución biológica de exigencia universal. Esta tesis cuestiona cómo funciona cada forma de conducta social, cómo se define la obligación moral, la diferencia en la relación de las personas como medios o como fines y cómo esas funciones de la estructura moral pueden dar cuenta de los derechos humanos. Esto último, pensando en el nivel posconvencional de Kohlberg (2000).

Frente a esas funciones de la estructura moral en el cerebro hay seis conclusiones que orientan los estudios de la moralidad desde la neuroética:

- 1) “Existe una vinculación entre ciertas áreas cerebrales y nuestro razonamiento moral” (Cortina, 2013, p. 134);
- 2) “Llevamos impresos por la evolución en el cerebro unos códigos ‘morales’, que prescriben la defensa del grupo, de los cercanos, desde la época de los cazadores-recolectores” (p. 135);
- 3) “La moral es un mecanismo adaptativo, un conjunto de valores, virtudes y normas que nos sirven para adaptarnos y sobrevivir” (p. 135);
- 4) “Los juicios morales son instintivos y en su formulación intervienen en muy buena medida las emociones” (p. 135);
- 5) “una estructura que nos prepara para reciprocidad y cooperar” (p. 136);
- 6) “El ser humano es claramente dependiente de su entorno social, y menos de sus genes. El cerebro humano es social” (p. 137).

La estructura moral, entonces, es producto del proceso social, en el desarrollo de la conciencia moral. En este enfoque evolutivo, la autonomía racional se concibe en el reciprocarse y cooperar de las personas en su entorno. La discusión moral, por ejemplo, evidencia las funciones de la estructura moral de la conciencia de los participantes, con autonomía y toma de decisiones personales, puesto que son esquemas psíquicos o comportamentales argumentativos. Los tres niveles de Kohlberg (2002) describen estas etapas que contienen el proceso social de formación moral, de entrenamiento racional, con capacidad de reflexión, argumentación y análisis de la vida.

La práctica discursiva, inmersa en las relaciones sociales, contiene también los elementos de la estructura moral, porque está en el desarrollo una formación ético-discursiva de los sujetos. En esta práctica se evidencia la experiencia psicológica (como fenómeno de la experiencia en el cerebro) para la toma de roles y decisiones, para la conciencia de su identidad y socialización.

La formación ético-discursiva en esa práctica muestra los esquemas lingüísticos con los cuales cada persona asume la experiencia intra-subjetiva en relación social. Las estructuras lingüísticas morales (juicios morales, expresiones argumentativas con punto de vista ético) están en la base de los procesos del habla. Así que cuando las personas dicen o expresan juicios de valor (ético o moral) lo hacen siguiendo esquemas ético-pragmáticos. Sería un procedimentalismo lingüístico concebido en la estructura moral (Muñoz Joven, 2020); dice Habermas (1994) que en “el empleo de oraciones en emisiones, es accesible a un análisis formal” (p. 304).

Al entender la estructura moral, se identifican los elementos de valoración moral que pueden determinar, en los actos y los enunciados, la base real de un comportamiento. Esta estructura moral va de la mano con la teoría de G. H. Mead (1953) que pone en duda el imperativo kantiano, puesto que si alguien generaliza por su cuenta una

máxima dentro de la estructura moral compartida, no por ello puede pensarse que sea útil para el colectivo, y mucho menos sin haber tenido la experiencia con los demás.

La estructura moral de Mead podría pensarse desde los fundamentos de una ética comunicativa. Habermas (2001) dice que Mead los desarrolla “desde un punto de vista sistemático y, simultáneamente, desde el punto de vista de una teoría de la evolución” (p. 138). La ética comunicativa concibe un entendimiento racionalmente motivado, contenido en la estructura misma del lenguaje, inserto en la vida cotidiana.

Si los juicios sirven para justificar acciones con normas válidas, se esperaría que en una discusión se diera validez a los enunciados argumentativos. “En la ética del discurso, el lugar del imperativo categórico pasa a estar ocupado por el procedimiento de la argumentación moral” (Habermas, 2000, p. 16).

La participación de las personas en la argumentación anticipa los presupuestos pragmáticos universales de principio moral. Esta participación se logra en una situación ideal de diálogo, para el consenso o disenso de recibir la aquiescencia de todos los afectados, cuando “comparecen unos frente a otros en calidad de partes contratantes que deciden racionalmente y disfrutan de los mismos derechos” (Habermas, 2000, p. 17). Esta situación ideal de los participantes puede garantizar los acuerdos básicos, equitativos, respetando el ideal de roles, para juzgar moralmente el lugar de todos los implicados, en una búsqueda cooperativa para dirimir en aceptación y entendimiento de los puntos de vista (que llamaremos *suposiciones idealizantes*).

Hay que llamar *moral* a todas “las intuiciones que nos informan acerca de cuál es la mejor forma en que debemos comportarnos para contrarrestar mediante los miramientos y el respeto la extrema vulnerabilidad de las personas” (Habermas, 2000, p. 18). Así que estas intuiciones corresponden a los aspectos de fundamentación de la estructura moral. Habermas lo entiende como una estructura que compensa y se inserta en las formas de vida socioculturales.

En esta estructura moral se pueden describir los procesos de formación ético-discursivos. La responsabilidad del enunciador, por ejemplo, tiene lugar en el procedimiento lingüístico moral, porque con los pronombres personales refiere su identidad (individual y colectiva) que se constituye inserta en el uso del lenguaje propio de la interacción socializadora. Esto remite al reciprocarse, como experiencia del cerebro, que orienta el entendimiento mutuo y despliega la intersubjetividad en relación social. El uso del lenguaje incluyente (el nosotros) se da en el discurso práctico socializante. De no darse esta inclusión, queda el individuo, aislado de toda protección recíproca.

Esa protección común está en la estructura moral y su función está en garantizar el respeto recíproco. Las personas que actúan colectivamente evitan ser vulnerables, porque se sienten acogidas por los demás. Este aprendizaje de estar con los demás, puede también crear la duda de que el colectivo apoye y permita su protección cuando se requiera; aunque no haya garantía de que sea así todo el tiempo.

Esta identidad con los demás, en la estructura moral se logra con la experiencia de las personas, puesto que “ninguna persona puede afirmar su identidad por sí sola” (Habermas, 2000, p. 20). No obstante, afirma también su protección, por los principios de justicia y solidaridad. Esto se podría dar por el respeto en iguales derechos, con empatía y bienestar. En la estructura moral se puede identificar que la justicia y la solidaridad tienen la misma raíz de la moral y, como principios, logran una compensación para que las personas se protejan en virtud de la relación social.

La ética individual y la colectiva no pueden estar separadas, porque su actuar es reflexivo, argumentativo, crítico, práctico, normativo y de entendimiento mutuo. Cada participante puede valerse por sí mismo, pero moralmente sigue inserto en un contexto universal, porque la capacidad de reciprocarse exige la aquiescencia de la comunidad.

El Pensamiento Crítico y la Identidad

El pensamiento es una facultad mental. El pensamiento reflexivo en las personas es recurrente y su característica principal está en que se hace voluntariamente y se desarrolla de manera consciente. En este desarrollo de la conciencia, el pensamiento se presenta por competencias o habilidades expresivas; entre ellas están las habilidades de realizar juicios críticos. Entonces, esta facultad mental de pensar críticamente se entiende a través de las actividades que la dinamizan, como indagar y evaluar.

Cano y Álvarez (2020) consideran que el pensamiento crítico es una facultad responsable con los juicios, puesto que se basa en criterios, es autocorrectivo y “es sensible al contexto” (p. 16). Su característica esencial es que el pensamiento crítico se lleva de forma lógica y racional para resolver problemas. No obstante, cuando una persona actúa reflexivamente y logra un juicio crítico puede estar de manera sinónima haciendo una evaluación (de creencias), una valoración (de argumentos), una formación (de juicios de valor); y en este último de “habilidades cognitivas como interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación” (p. 22).

Estas actividades mentales se dan en la vida cotidiana, pero especialmente en el contexto educativo se presentan como posibilidades del pensamiento para el aprendizaje y la resolución de problemas. Las competencias que permiten el aprendizaje de todas las áreas del conocimiento están involucradas, como la interpretación, la argumentación y la proposición.

El objetivo de la educación se centra “en el avance del pensamiento” (Cano y Álvarez, 2020, p. 19). Esto implica un enfoque evolutivo para el desarrollo de la conciencia del pensamiento como parte fundamental de los estudiantes: por un lado, se ha concebido el pensamiento crítico desde el enfoque de la motivación, que depende de las expectativas

del estudiante al responder a una tarea. “Es ineludible el papel que cumple la motivación en la construcción de posturas críticas frente a la realidad” (p. 22); y por el otro, si bien el pensamiento crítico es para formular y resolver problemas, esta capacidad mental evalúa, prueba y reconoce juicios para compararlos y hacer otros, para la construcción de conocimiento “con factores emocionales y éticos, ejes fundamentales en el desarrollo del ser humano” (p. 22).

Esta práctica del pensamiento crítico, ético y moral, se puede ir perfeccionando para mejorar la comunicación de las ideas sobre el mundo. “En este escenario le corresponde al usuario habilitar sus facultades mentales de alto orden como su pensamiento, desde las habilidades reflexivas y críticas para analizar, evaluar, cuestionar y adaptar la información a las circunstancias de la época” (Cano y Álvarez, 2020, p. 27).

Cortina (2022) trae a colación la concepción de razón kantiana que ha servido a los cuestionamientos humanos, en tanto que

Sin una crítica que permita averiguar hasta dónde pueden llegar nuestras facultades cognoscitivas pretendiendo proporcionar conocimiento objetivo, se produce una *metábasis eís állo génos*, el traspaso a otro ámbito de la realidad, que no es aquel en el que un concepto se ha generado (p. 472).

El pensamiento crítico atiende las antinomias que se suscitan en la experiencia humana. Hay que tener en cuenta que cuando se dan afirmaciones, descripciones de las cosas del mundo, se encuentran algunos límites en el pensamiento y la relación con la comprobación. Cortina define que la comprobación muestra el sentido de lo científico y, por tanto, quien mantenga afirmaciones sin comprobación, se muestra “de forma dogmática, sitúa su presunto saber a resguardo de cualquier crítica, la inmuniza frente a la crítica” (Cortina, 2022, p. 472).

Una de esas antinomias está en la reflexión por la identidad, especialmente lo que resulta en el cuestionamiento acerca de la orientación sexual, racial, de credo... que el pensamiento crítico puede poner en duda, en cuanto al radicalismo e ideología que se sostenga de manera intolerante y dogmática. Aquí hay que considerar que el pensamiento crítico que se motiva con habilidades en el ámbito educativo tiene que encontrar su lugar en la estructura moral que se logra en la experiencia con las personas, para permitir que cualquiera pueda afirmar su identidad, valiéndose por sí mismo, moralmente inserto en un contexto universal.

Habermas (2001) dice que la identidad personal es la identificación con las características de la identidad colectiva. Pero por fuera de la identidad ciudadana, la identidad personal no puede ser en el total de las identidades de los participantes de una comunidad. Es decir, la identidad personal no puede ser el reflejo de la colectiva, porque si alguien se identifica de una forma (sexual) y eso no encaja en la avenencia de la comunidad, lo que resulta es un rechazo, contrario a reciprocidad y a cooperar que contiene la estructura moral. Entonces, podrá una persona tener una parte de la identidad colectiva al compartir, reciprocidad y cooperar en la ciudadanía, en las actividades que requiera su representación con el colectivo; de tal forma que, los estados de conciencia individual podrían ajustarse a los de conciencia colectiva, pero no directamente con todas las características de la identidad personal.

Los estados de conciencia del individuo, su pensamiento crítico, responden igualmente a las preguntas: ¿qué debo hacer y cómo debo comportarme? Pero especialmente en la de: ¿quién quisiera ser? Esto último, se puede responder libremente, porque los estados de conciencia individual pertenecen, se expresan en la persona, y no se pueden desligar del individuo. En contraste, la pugna estaría en la argumentación del colectivo, cuando ésta sea contraria al desarrollo de la conciencia moral de la identidad personal.

Es claro que los estados de conciencia colectivos vienen de la sociedad, son impersonales, muchos de ellos con pensamientos dogmáticos. Por tanto, no se puede esperar que la conciencia individual coopere o que asiente totalmente los fines que son comunes con los demás. Frente a la identidad personal difícilmente se puede desarrollar una estructura moral común que comprenda las diferencias íntimas y que permita la inclusión del “nosotros” en el uso lingüístico moral en comunión con la conciencia colectiva dogmática.

Sin embargo, para estar en convivencia con la comunidad, el pensamiento reflexivo o crítico coincide con que en la individuación se interioricen las características de los demás, “en el proceso de socialización” (Habermas, 2001, p. 86); puesto que es también un proceso de individuación. En una comunidad ideal, las personas van adquiriendo una identidad que involucra las conciencias colectivas e individual (universal y particular). En esta comunidad idealizante aprenderían a convivir de manera colectiva y a usar su pensamiento de autonomía; siendo sí mismos, responsables de su vida, pensando críticamente sus interacciones “sobre la base de una realización reflexiva consigo mismo” (Habermas, 2001, p. 142).

El pensamiento crítico de los individuos sobre la expresión de la identidad personal y colectiva está en el orden de la estructura moral, y se justifica en la pragmática del lenguaje con el uso de pronombres en primera persona del singular y plural. Es decir, la experiencia del cerebro en asuntos de moralidad tiene allí una interpretación ontogenética de la socialización, en la que el *lenguaje es medio* para el entendimiento y para la coordinación de la acción entre los individuos.

Las personas a través de su capacidad crítica o del pensamiento crítico podrían evaluar su proceso de formación moral (intrasubjetiva), al incorporar reflexivamente el comportamiento de la comunidad a su propia conducta (su rol) y al adoptar el lenguaje de esa comunidad como medio para desarrollar su personalidad. La estructura moral,

en consecuencia, puede ilustrarse empíricamente en el uso del lenguaje. Cada vez que los participantes usan su capacidad reflexiva, el pensamiento crítico, encuentran respuestas que en una situación comunicativa son comunes con los demás. La estructura moral contiene esa relación social a través de los esquemas lingüísticos comunes, “sobre la que está construido el sí mismo” (Habermas, 2001, p. 39).

Por ello, el lenguaje es un instrumento de socialización de significados convencionales, de esquemas psíquicos en la relación individuo e instituciones sociales, y en “estructuras simbólicas del sí mismo (self) y de la sociedad, en competencias y en patrones de interacción” (Habermas, 2001, p. 40). Por ejemplo, en el desarrollo cognitivo social y moral, el juego de roles cumple una función de aprendizaje.

La estructura moral contiene esta función aprendida por la relación social, por las normas que regulan esa relación entre participantes que comparten un contexto de juego. Cuando unos adolescentes juegan al ladrón y al policía, experimentan a través del relato o la narración (la identidad de cada rol) usando su capacidad reflexiva, “la conexión normativa de expectativas complementarias de comportamiento simplemente como regularidad empírica” (Habermas, 2001, p. 53). Así, la competencia cognitiva en el proceso de socialización está presente en la formación del desarrollo moral y la educación moral (Muñoz Joven, 2020b). Pero en especial, esta socialización se da por el pensamiento narrativo, puesto que “es innato y un aspecto fundamental de nuestra arquitectura cognitiva” (Haidt & Craig, 2022, p. 341).

La Identidad Homosexual

En los niveles de Kohlberg (2002), las personas evolucionan en el desarrollo de la conciencia moral y se van moviendo por los estadios aprendiendo socialmente de las estructuras sociales que se dan en el entorno. En el cerebro, este aprendizaje es fundamental para la es-

estructura moral, pero en ella no se muestra de manera radical o estática, porque “en el aprendizaje no puede considerarse que deba pasarse exclusivamente de una etapa a otra de la misma forma” (Muñoz Joven, 2020). Si bien la estructura moral se considera universal, no así la formación ético-discursiva en relación al aprendizaje individual; o sea, no puede decirse que todos los niveles deben estar de manera radical en las personas.

En la teoría de Kohlberg no se encuentra el mismo conjunto de estadios de desarrollo moral en todas las culturas. Tampoco puede decirse que los elementos que se encuentren en un estudio en una cultura puedan servir (o aplicarse) a otra o a otras. Igualmente pasa con la no universalidad frente a la sexualidad (Muñoz Joven, 2020, p. 73).

En la identidad sexual, los estadios tienen diferencias cuando se evalúa la formación ético-discursiva de hombres y mujeres. Carol Gilligan tenía claro que las mujeres desarrollan su estructura moral de manera diferente (Rubio, 2000), porque hay variables afectivas, afiliativas, de relativismo contextual, de responsabilidad (deberes legales), de intimidad y de cuidado (Medina, 2016).

Pero estas diferencias no pueden entenderse como características exclusivas, porque los hombres también podrían tenerlas. Por ello, si las características no se muestran tan claramente en los roles sociales y en el ejercicio de la ciudadanía, se va desvaneciendo esa idea radical de la diferencia natural de los sexos. No obstante, hay que tener en cuenta que en Occidente todavía prevalecen algunas diferencias en las relaciones sociales, como la división del trabajo, la libertad civil, el encargo de los hijos, la administración de la casa... que se han llevado a la capacidad reflexiva y que se tornan hacia el reciprocarse, la cooperación y protección; en el sentido evolutivo de la conciencia moral.

La oportunidad que presenta el desarrollo de la conciencia moral frente a la identidad se da en la *capacidad reflexiva de la liberación*, como una ética pragmática que conduce a entender que, bajo las doc-

trinas e ideologías, se debe cuestionar esa mirada de una sociedad igualitaria universal, puesto que desde allí no es posible entender el mundo real, en el contexto o cultura de las personas. Se puede concluir con esto, que sin el desarrollo del pensamiento crítico no es posible una formación ético-discursiva de las personas.

Cabezas y Berná (2013) parten de una premisa que concibe que la identidad es una ficción:

La identidad como un producto-ficción vivo de la acción política sobre los cuerpos, generada por la acción interseccional de múltiples actores y dispositivos de poder que plantean la imposibilidad de existencia fuera de la misma. La identidad, naturalizada y esencializada con el propósito de secuestrar toda posibilidad de conciencia sobre este mecanismo de construcción y control (Cabezas y Berná, 2013, p. 773).

Siguen estos autores la idea de *somatografía*, “la relación del cuerpo con el poder, que puede entenderse como una representación del cuerpo o la que viene siendo la inscripción del poder o de los poderes sobre los cuerpos” (Cabezas y Berná, 2013, p. 776). Esta es una concepción de identidad, del modelo de dominación masculina, que se refiere a situaciones en las que las personas están inmersas en una constante estrategia enunciativa, con prácticas discursivas y en ámbitos históricos institucionales. Cabezas y Berná comprenden que, frente a esas situaciones de control, las identidades se descubren en la alteridad.

En el caso de la identidad homosexual, puede tomarse la alteridad desde la concepción de “lo femenino” en relación con el cuerpo o los cuerpos, puesto que es allí donde se expresan las subjetividades de las personas, de discurrir en la normalidad y la anormalidad, dentro de los límites territoriales y de poder.

Parte fundamental de las identidades de los individuos modernos es definida por las prácticas y las morfologías corporales, entre las que destaca la gran frontera establecida en torno a los dispositivos de las

identidades “hombres” y “mujeres”, y a las categorías subyacentes de heterosexuales y homosexuales (Cabezas y Berná, 2013, p. 781).

Figura 2.

Identidad homosexual



Sin embargo, esta significación de la referencia del cuerpo es violenta, cuando se aleja del modelo de normalidad.

Las bipolaridades identitarias —heterosexual/homosexual, hombre/mujer, blanco/negro, nacional/extranjero, normal/anormal y sano/enfermo—, ponen en juego las dinámicas de alterización, de forma interseccional y mutuamente constituyente; y, cabe resaltar: siempre de forma violenta. De hecho, cuantas más alterizaciones se intercepten en un sujeto, más formas de violencia recaerán en él (Cabezas y Berná, 2013, p. 782).

Las jerarquías de poder (masculino, femenino o de raza) determinan a esos sujetos como lo diferente, la otredad, que se ha dado de unos sobre otros o unos reconocidos y otros no; unos primero y luego los otros; “otredad constitutiva de la primera, situada en inferioridad de ser y poder” (Cabezas y Berná, 2013, p. 781). Allí el modelo de normalidad contiene una idea eugenésica, de que “la homosexualidad es un mal social contaminante que muestra la degeneración de la población” (p. 790), o que “la vida de los homosexuales, su mera existencia, es una amenaza contaminante” (p. 792).

La construcción de las identidades tiene implicaciones biopolíticas en referencia a los cuerpos. Se puede encontrar lo femenino como

formas, procesos y espacios instituidos, en “sujetos abyectos: maricas (gay), marimachos, bolleras (lesbianas), travelos (transgéneros y transexuales), travestis, transexuales” (Cabezas y Berná, 2013, p. 773). Esa identidad que se da en “toda una gama de seres con sexualidades o prácticas desviadas de la norma, que construyen la alteridad y permiten reafirmar la ficción normativa ser hombre” (p. 785). En suma, este espacio es semiótico y contiene material significativo de la homosexualidad como parte de lo femenino.

La identidad homosexual tiene lugar en la construcción de nuevas formas de relaciones poblacionales; en algunos casos como lo exótico y diferente. Se destaca que, históricamente, la feminización de la homosexualidad masculina, se entendió como “una sensibilización sexual inversa” (Cabezas y Berná, 2013, p. 789); que la medicina la consideró como una patología física y social; que fue situada como sujetos anormales (por ejemplo, en Freud como perversión), con ciertas características de un hombre que se siente mujer, o sea “la figura del homosexual pasivo: un homosexual femenino, delicado, débil e histórico” (p. 790).

Hemos visto cómo el homosexual, ese individuo que no es hombre, pasa a ser entonces “como la mujer”, aun cuando el niño/hombre afeinado/feminizado, a lo largo de la historia y en distintas geografías no siempre ha sido asociado a una identidad o a un tipo determinado de objeto de deseo o prácticas sexuales homoeróticas (Cabezas y Berná, 2013, p. 792).

El Pensamiento Crítico o la Razón Práctica de la Identidad

Frente a estas implicaciones biopolíticas ¿qué sentido, de principio moral, tiene el pensamiento crítico en la praxis argumentativa que puede llevar a cabo la estructura moral en común con otros? La estructura moral surge de la práctica discursiva, pero se expresa en forma racional con los demás. Por ejemplo, las personas pueden en-

juiciar las cuestiones prácticas de modos distintos y actuar reflexivamente; aunque no siempre de entendimiento mutuo. Así que el sentido de principio moral se da en el uso de la facultad de pensamiento crítico; es decir, con los usos de la *razón práctica*.

El pensamiento crítico es una facultad que permite fundamentar los imperativos, evaluar la referencia a la acción y analizar las decisiones de cooperación o de reciprocidad que surgen del qué se debe hacer o qué se tiene que hacer. De tal forma que se buscan fundamentos que apoyan una decisión racional, o una elección racional, con preferencias de valor y de deber.

Las indicaciones para la acción dicen qué se «debe» hacer o qué se «tiene que» hacer si se quiere realizar determinados valores o fines. Pero tan pronto los valores mismos se tornen problemáticos, la pregunta «¿qué debo hacer?» remite a más allá del horizonte de la racionalidad teleológica (Habermas, 2000, p. 112).

La cuestión personal del ¿qué debo hacer?, se puede llevar a ¿qué debemos hacer? Pero en ambas preguntas subyace la cuestión de ¿qué vida es la que quiero llevar con esta decisión? ¿qué tipo de persona soy o quisiera ser? Esta cuestión existencial aporta a la estructura moral desde la práctica discursiva y de la razón práctica con los demás.

Estas valoraciones de la existencia pertenecen a la identidad personal, atendiendo la cuestión de ¿cómo se ve uno a sí mismo con referencia a los demás? También funciona la pregunta por ¿cómo quiere o quisiera verse? Y estos cuestionamientos encuentran sentido, cuando se reflexiona críticamente sobre qué se proyecta a sí mismo. La autocomprensión existencial es parte de la estructura moral que se va desarrollando durante la vida o durante la formación ético-discursiva del sujeto.

El proceso de individuación logra continuidad y estabilidad por la capacidad del pensamiento crítico, al revisar los roles, la coexistencia o las condiciones de reconocimiento ante el colectivo. Es decir, esta perspectiva egocéntrica se expone ante los intereses de los demás (compartidos intersubjetivamente). Y allí, mientras la capacidad del pensamiento crítico se detiene en estos puntos, la estructura moral se describe en situaciones morales comparables y se evidencia el sentido del deber intersubjetivo. “Aquí, lo que se «debe» o «hay qué» hacer tiene más bien el sentido de que es justo y por tanto es un deber actuar así” (Habermas, 2000, p. 117).

La facultad de elección racional es una función de la estructura moral. Con ello se evalúan los intereses, orientaciones y las normas morales. Esto va conexo con la decisión existencial que opera en la identidad (¿quién es y quién le gustaría ser?). Esta capacidad de juzgarse moralmente determina su lugar como emisor y destinatario, su voluntad, su estatus y su facultad de la reflexión práctica frente a la *relación con la realidad del sujeto*.

La Conciencia y la Voz de la Conciencia

Manuge (2022) remite la referencia de “conciencia” como una forma de autoconocimiento. Al tomar la traducción latina *con + scientia = conscientia*, significa compartir conocimientos con uno mismo (p. 2). Es decir, es darse cuenta de sí mismo, que es igual a saber que algo está bien o mal. Sin embargo, esto puede llevar falsamente a que se tiene una creencia sobre el bien o el mal y engañarse a sí mismo. Es más, se puede mantener una falsa creencia por mucho tiempo de manera personal o en un colectivo de que las acciones de un expresidente están moralmente justificadas. Es fácil desarrollar una conciencia mal informada (Manuge, 2022, p. 2); nótese las contiendas de las campañas políticas.

Se puede poner en duda que las personas están adecuadamente informadas acerca del conocimiento moral. La experiencia de cada uno puede mostrar que muchas veces se ha tergiversado una acción correcta como incorrecta. La conciencia puede dañarse, puede volverse insensible, deslegitimada y deshumanizada. Por ejemplo, el dolor y sufrimiento, cuando se violan los derechos de unas personas, que pueden ser desestimados o racionalizados al decir cosas como “se lo merecían”.

Sobre esta duda del uso correcto de la conciencia, se pueden incorporar creencias sobre la moralidad, de las acciones firmemente basadas en la realidad moral. Entonces, ese autoconocimiento del bien o el mal podría llamarse autoconocimiento moral (conciencia del bien o el mal).

Pero la duda sobre la conciencia moral es compleja. Si se cree que no existen obligaciones morales objetivas, de tal modo la razón práctica nunca será la explicación de las acciones de una persona y cualquiera podría deshacerse de sus obligaciones con los demás.

Manuge (2022) concluye lo siguiente:

No facts about non-moral processes going on in and around us seem able to unseat the intuition that we still have decisions to make that demand reasons for our actions. These reasons seek to justify the commands of practical reason² (p. 4).

So, I will assume going forward that moral obligations are naturally received as commands of practical reason, that these commands are capable of being justified by moral reasons, and that we can sometimes know these commands are morally justified³ (p. 5).

² Ningún dato sobre los procesos no morales que ocurren dentro y alrededor de nosotros parece capaz de derribar la intuición de que todavía tenemos decisiones que tomar y que exigen razones para nuestras acciones. Estas razones buscan justificar los mandatos de la razón práctica.

³ Por lo tanto, asumiré de ahora en adelante que las obligaciones morales se reciben naturalmente como mandatos de la razón práctica, que estos mandatos pueden justificarse por razones morales y que a veces podemos saber que estos mandatos están

Conill-Sancho (2009) introduce la idea tradicional de que la relación del término “la voz de la conciencia” está en referencia a “la conciencia moral”. Pero esta conciencia moral sólo sería posible o suscitada por “la religación” (p. 117); la relación con la realidad del sujeto.

Esta idea de la voz de la conciencia en Sócrates es como una voz interior (demoniaca y divina) y en los Estoicos como la voz racional de la naturaleza (*physis*). En cualquiera de ellas, se trata de “un espíritu en nuestro interior, una fuerza, un poder, una rectitud...” (Conill-Sancho, 2009, p. 117). Y se puede seguir nombrando términos semejantes a conciencia moral, como: “*acies cordis, mens, animi acies*, fondo espiritual, *scientilla conscientiae* y *sindéresis*” (p. 118). En todos estos casos relacionados se distingue entre el bien y el mal.

En la filosofía moral kantiana, conciencia (*Bewusstsein*) es relacionada con deber (*Pflicht*). En Kant, la razón juzga, es como la voz de un juez, la conciencia de un tribunal interno que indica la responsabilidad de los actos (la ley en nosotros). Hay que imaginarse a ese juez, como un otro al interior, “distinto de nosotros mismos, pero íntimamente presente en nosotros, y someter la propia voluntad a las reglas de la justicia” (Conill-Sancho, 2009, p. 119). En Heidegger, la voz de la conciencia está en un lugar fundamentalmente ontológico (*Dasein*), pero no se afina en la psicología (porque es previa a su descripción), ni a la biología (porque no se explica biológicamente) o la teología (porque no es conciencia de Dios). Más bien es un *factum* (existencia fáctica). Ese poder-ser es una interpretación de la voz que está en el *Dasein*, en el que se concibe la experiencia moral. Conill-Sancho (2009) dice que Zubiri se distancia de la idea de culpa que se encuentra en Heidegger, para entender que existe una asignación en la experiencia moral. Esta se concibe como responsabilidad, compromiso, como respuesta al llamado de la autonomía del sujeto. “Pues asignar significa algo así como señalar lo que corresponde” (Conill-Sancho, 2009, p. 123).

moralmente justificados.

La religación es esa relación del yo consciente con la realidad, que se da de manera reflexiva con lo real. El poder de esa religación está en la experiencia moral. El sujeto puede preguntarse, desde su voz de la conciencia: “¿Qué va a ser de mí?” (Conill-Sancho, 2009, p. 125) como inquietud de su vida, de su personalidad o su realidad como identidad personal; entonces, esa voz surge de su interior, que puede diferenciarse de los demás y que es un llamado a “una forma de realidad que he de adoptar” (p. 126)

Cada sentido tiene su modo de aprehender lo real (la vista, el tacto, el oído, el sentido kinestésico, el de la orientación y el del equilibrio), de manera que hay muchos modos de aprehender lo real, es decir, de aprehender algo «de suyo», y uno de ellos es aprehenderlo en «hacia». Aquí la realidad es algo solamente «notificado». (Conill-Sancho, 2009, p. 127)

Por eso la voz de la conciencia es “una forma de intelección sentiente” (Conill-Sancho, 2009, p. 126). Es un cuestionamiento de la realidad personal. Esa forma de preguntarse por la vida personal significa tener que apropiarse de una posibilidad (volición sentiente). Esa respuesta es una voz que dicta (que tiene poder), “que nos tiene religados” (p. 133), que le habla desde su interior al sujeto (intelección auditiva).

La reflexividad de la conciencia es una reflexividad pre-cognoscitiva, es un momento físico de la inteligencia. Así pues, «tener que seguir la voz de la conciencia» es algo previo al dictado de la conciencia, es un momento físico de la conciencia. (Conill-Sancho, 2009, pp. 132-133)

Finalmente, “la voz de la conciencia no es un fenómeno meramente moral, sino que es la voz de la realidad que remite a su fundamento, y que palpita sonoramente en el fondo de esa realidad que soy yo” (Conill-Sancho, 2009, p. 133). Se considera con lo anterior que la experiencia moral (y la experiencia religiosa) tiene un lugar en la voz de la conciencia; tiene una religación a la conciencia.

La Conciencia Moral y el Sentido Moral

El recorrido del concepto de conciencia moral también muestra la definición de la experiencia sensible, en “un ámbito abstracto, en que se descubren conceptos y valores universales alejados del mundo biológico” (Cortina, 2016, p. 773). Pero estas reflexiones filosóficas no pueden estar distantes de los fundamentos naturalistas. Las cuestiones biológicas se pueden entender desde lo que Charles Darwin consideró indispensable en las diferencias entre los hombres y los animales inferiores. La conciencia moral se concibe como un conjunto de disposiciones comunes (protomorales), moralidad, esquemas de comportamiento, en los que los animales todavía no alcanzan a desarrollar el sentido moral o de conciencia.

Cortina (2016) cita de Darwin el carácter social en el que “nuestro sentido moral o nuestra conciencia se convierte en un sentimiento muy complejo: se origina en los instintos sociales, es conducido en gran parte por la aprobación de nuestros semejantes” (p. 774). Cuestión de la que carecen los animales. Pero esto también permite relacionar directamente el carácter social con moral, como si tuviesen la misma identidad. Hay que entender que “moral” y “conciencia moral” pueden identificarse en la experiencia de los conceptos. Moral y ética se tratan de las costumbres de las personas y también se refieren a la forja del carácter de cada persona para la convivencia.

La convivencia entre seres radicalmente egoístas sería inviable y por eso la moralidad es un producto de las presiones de la evolución, que han conformado mecanismos sociales cognitivos y emocionales, ya presentes en nuestros antecesores, hasta llegar a formas humanas de experiencia. La evolución de la corteza prefrontal estaría íntimamente relacionada con la emergencia de la moralidad. (Cortina, 2016, p. 776)

En la evolución moral humana se descartan o se acogen actos para sobrevivir, lo mismo que los sentimientos morales. Surge de allí la voz que aconseja (voz estratégica) de manera personal o para el grupo,

que dice hasta dónde se puede llegar con el comportamiento; esta es la identificación de la conciencia personal con los valores de la comunidad. Y en la relación de aprendizaje con la comunidad la conciencia evalúa las conductas (buenas o malas) para aprobación social.

Y el niño va adjudicando una valencia emocional a las distintas formas de actuar, según la aprobación o el rechazo que puede anticipar, de modo que va generando sentimientos de que algo es bueno o malo tan fuertes que puede creer que valen objetiva y universalmente, e incluso que tienen un origen divino. (Cortina, 2016, p. 778)

La cuestión biológica señala que no está separada de ninguna realidad humana (socialidad, aprendizaje social, conciencia). El conocimiento moral “excluye las normas y principios que no acepta el grupo” (Cortina, 2016, p. 780). Hay algo en común entre tener conciencia moral y tener sentido moral que proviene de la facultad de la formación ético-discursiva. Es importante tener en cuenta que “el sentido moral nos dice lo que debemos hacer, mientras que la conciencia nos reprueba internamente si lo desobedecemos” (p. 781). En suma, el sentido moral es la capacidad de producir juicios del deber y la conciencia moral cumple el papel de un juez interior.

Desde la perspectiva del participante en el lenguaje, desde el ejercicio del diálogo intersubjetivo y desde el reconocimiento recíproco se llega también a la conciencia moral, en el sentido de Kant, como una voz interior que juzga y que el hombre no puede dejar de oír. (Cortina, 2016, p. 782)

El sentido moral y conciencia moral son funciones en la estructura moral. Frente a esa posibilidad del deber hacia sí mismo y hacia los demás, existe la referencia a la libertad y la obligación. Es decir, “el deber moral no consiste sólo en cumplir obligaciones con los demás, sino en primer lugar en cumplirlas consigo mismo, y en saberse obligado a cumplirlas con los demás desde esa autoobligación” (Cortina, 2016, p. 785). Esto es característico de un ser con razón prudencial.

En el desarrollo de la conciencia moral el concepto de justicia está implícito para pensar una comunidad justa. Este fundamento tiene las pretensiones de una forma ideal de vida, que sostiene un método procedimental de justicia. Pero no es suficiente la garantía de igualdad de condiciones de los miembros de una comunidad, en el proceso evolutivo, sino que debe permitirse las condiciones de entendimiento como un *proceso de aprendizaje moral* continuo.

En ese desarrollo cognitivo o de conciencia moral, los juicios *morales* son orientados por principios de igualdad, justicia y otros (Habermas, 1991), y estas expresiones confirman la existencia de un modelo de procedimiento, una estructura moral de la cual surgen, que permite el pensamiento crítico para evaluar los diferentes problemas y valores, ubicados en estadios de conciencia moral. En esos estadios hay una vía evolutiva empíricamente analizada que está constituida por una estructura moral orientada en función de estos principios (Habermas, 1996). En la estructura moral se analizan las implicaciones de los esquemas comportamentales, esquemas psíquicos, de carácter colectivo.

Esto se identifica en la estructura moral de Kohlberg (1989), que se da en términos de desarrollo de la conciencia moral (Habermas, 1996; Rubio, 2000). En ella se muestran los estadios de maduración moral (cognitivo-estructurales) que construyen nuevas estructuras morales a partir de la interacción social, y que involucran procesos biológicos y culturales.

Tabla 2.

Estructura moral de Kohlberg

Nivel	Estadios	
Preconvencional	1. Castigo y obediencia El desarrollo es egocéntrico. La perspectiva de la autoridad se confunde con la suya propia.	2. Propósito e intercambio instrumentales individuales El desarrollo es individualista. Entra en conflicto o toma distancia con otros.
Convencional	3. Expectativas, relaciones y conformidad interpersonales mutuas El desarrollo se da al adoptar, entender, compartir las perspectivas de los demás individuos.	4. Sistema social y del mantenimiento de la conciencia El desarrollo se da en los acuerdos a través del sistema, asume los roles y las reglas.
	4,5 Transitorio El desarrollo entra en un tránsito en el que se toma decisiones sin un compromiso general con la sociedad.	
Posconvencional	5. Derechos previos y del contrato social El desarrollo establece como prioridad a la sociedad, valores y derechos.	6. Principios éticos universales El desarrollo se identifica con los ordenamientos y fundamentos sociales.

La Formación de la Conciencia Ciudadana

Mougan (2018) conduce la reflexión ética a la formación de la ciudadanía. Parte de la concepción pragmática de Dewey, en la que las consecuencias prácticas de las personas determinan los significados de los juicios o conceptos de la ciudadanía. Esto se configura en la aplicación frente a la educación, la vida personal, profesional y los compromisos sociales.

Mougan (2018) ve que en las consecuencias prácticas de un profesional “la corrección de un juicio ético dependerá de su capacidad para resolver el problema que en el ámbito profesional correspondiente se plantea” (p. 136). La ética profesional se adecúa a una ética contextual, en la que se “pueda interpretar información a la luz de los principios, sea sensible a la demanda de los otros, se atenga a la evidencia de los hechos y evalúe las consecuencias que se siguen los mismos” (p. 137). Para el profesional existe un reconocimiento de los códigos deontológicos, porque tienen una función instrumental y adquieren sentido como herramientas educativas. Sin embargo, debe tenerse en cuenta una cuestión de identificar el telos de su profesión, como también determinar sus virtudes propias para su realización.

Por tanto, la adopción de una ética contextual significa considerar relevante bienes, valores y virtudes en tanto que herramientas para el desarrollo de una inteligencia que se desenvuelve siempre en situación y en la que también tienen su papel afectos, emociones, etc. Esto es, el marco de esta ética contextual supone una reivindicación del papel de la inteligencia y es el entrenamiento, la enseñanza, en definitiva, la educación, la clave de esta interpretación. (Mougan, 2018, p. 139)

Mougan confía en que los profesionales al seguir la ética contextual están contribuyendo a la realización de una sociedad democrática con motivo de su actuación y servicio social. Lo mismo puede entenderse en los ámbitos escolarizados, culturales y políticos.

No obstante, Redondo-Corcobado y Fuentes (2022) cuestionan las influencias políticas y económicas que han dominado los proyectos educativos en términos de individualismo. Ven por ello la necesidad de considerar con urgencia la dimensión social para la formación del carácter en la educación cívica y ciudadana. Esta crítica se refiere al aislamiento y pérdida del espacio común, puesto que se ha privilegiado el bienestar individual por el del colectivo.

Estos autores comparten la idea de la Unesco que identifica la educación con el bien común. El compromiso cívico que conlleva la educación se relaciona con la atención de las necesidades sociales, el tejido social y la comprensión de las desigualdades sociales. Esta perspectiva, especialmente de la formación profesional, se relaciona con la filosofía de “Aprendizaje-Servicio (ApS)” (Redondo-Corcobado y Fuentes, 2022, p. 31). Esta metodología se inclina por la dimensión comunitaria, más que de la dimensión del aprendizaje de los estudiantes, puesto que se buscan los efectos en la comunidad (reflexión, cooperación, transformación). Busca que se proporcionen herramientas para “su pleno sentido y sus posibilidades ético-cívicas, así como justificar y evaluar críticamente su uso en el ámbito educativo contemporáneo” (p. 32). Este comunitarismo sociológico muestra el ApS como el gran influyente en los procesos sociales (igual de influyente que el Estado y el sector privado).

Es importante la relación con el otro, puesto que es un fin, y en esa relación el afecto es crucial. Este método de aprendizaje-servicio estimula el diálogo moral para la resolución de conflictos, para los procesos de regulación, comportamientos y conductas, con lo que se puede denominar “voz moral, que insta a los ciudadanos al comportamiento pro-social” (Redondo-Corcobado y Fuentes, 2022, p. 34).

El enfoque comunitarista se concibe inicialmente en el ámbito escolarizado y que luego se practica en la comunidad de los profesionales (en la ciudadanía). “En este sentido, las consecuencias pedagógicas

del comunitarismo subrayan la relevancia del mantenimiento y el cuidado del vínculo entre la escuela y su entorno cercano, y entiende la institución escolar como parte insustituible del tejido social” (Redondo-Corcobado y Fuentes, 2022, p. 35).

Apuestas Metodológicas de la Investigación

Sandoval (2000) dice que “la mayor parte de las opciones de investigación cualitativa, propone como alternativas para el análisis las categorías de sujeto, subjetividad y significación, cuya mutua filiación se irá a encontrar en los conceptos de interioridad y vivencia” (p. 31). Estudiantes en este caso, en una etapa de formación profesional en la que se vislumbra el aprendizaje para la vida. Grossen, Zittoun y Baucal (2022) hablan de este asunto desde un enfoque sociocultural; es decir, explorar el aprendizaje y el desarrollo en la vida de las personas.

Tener en cuenta lo que dicen los jóvenes y su forma de expresar su pensamiento crítico acerca de aspectos importantes de sus vidas, trajo consigo varios interrogantes para el estudio de la formación ético-discursiva. Por ello, al seguir a Sandoval (2000), “lo que interesa desarrollar es aquello que en las percepciones, sentimientos y acciones de los actores sociales aparece como pertinente y significativo” (p. 32).

Estos dos aspectos en el estudio, formación ético-discursiva y pensamiento crítico, estuvieron imbricados de tal forma que se tuvo que mirar hacia el interior, hacia las relaciones personales y hacia lo colectivo en las relaciones sociales de los jóvenes estudiantes, en sus opiniones inteligibles, para comprender los aspectos subjetivos de sus actividades interpersonales.

Los resultados tuvieron que concebirse desde el análisis del desarrollo moral. Esto fue desde el análisis de la formación ético-discursiva y pensamiento crítico, como investigación de tipo descriptiva. Esta perspectiva de estudio combinó elementos para la comprensión de

los discursos de los sujetos participantes en sus recursos oracionales y narrativos de sus vidas en referencia a la homosexualidad.

Kornblit (2007) define que en el “análisis de lo social nos ubicamos en el paradigma de la comprensión y no de la explicación” (p. 9), una interpretación en busca de significaciones; el lenguaje, “no como medio de comunicación sino como la expresión de lo social, como su ‘materia prima’” (p. 9). Es decir, al asumir lo cualitativo, la comprensión, se captó el sentido de lo que viven a través de palabras, silencios, acciones e inmovilidades. Esta comprensión se dio a través del diálogo, en la conversación, en la posibilidad de construir generalizaciones acerca de los aspectos comunes de muchas personas, como un método de apropiación de la realidad social y cultural.

La expresión del pensamiento (materia prima) permitió la comprensión de que “la realidad se construye a partir de prácticas discursivas, que generan los sentidos colectivamente mediante el lenguaje y la interacción social” (Kornblit, 2007, p. 10). Aquí se consideró, en concordancia con el estudio de la estructura moral, describir estas prácticas desde el pensamiento narrativo como un aspecto fundamental para comprender la ética intuitiva.

Esta investigación utilizó un dilema moral (fragmento audiovisual) como herramienta para [a] describir información y [b] luego analizarla (León y Suárez, 2014). Primero, para “desentrañar las ‘estructuras conceptuales complejas’ en las que se basan las prácticas y las ideas y creencias de las personas en estudio” (León y Suárez, 2014, p. 10); y segundo, con los métodos, materiales empíricos, perspectivas, opiniones de la población seleccionada que se interpretaron.

Los Juicios Morales desde el Análisis Discursivo

Se reconoce que los jóvenes son diferentes, sus actividades y relaciones. Pero dentro del ámbito escolarizado tienden a compartir sus diferencias, actividades y relaciones. La investigación cualitativa pudo

captar estos aspectos de su realidad, las cualidades discursivas y encontrar patrones de sentido subyacentes en sus acciones y juicios morales.

Sayago (2014) entiende que el Análisis del Discurso (AD) puede abordarse como un campo de estudio y una técnica de análisis. En esta investigación se tomó de ambas formas, por su pertinencia en el tratamiento de la formación discursiva y el uso argumentativo como materia prima en la perspectiva de la ética discursiva. De ahí que se entendiera su papel central, como dice Santander (2011), que el AD posibilita la construcción de generalizaciones a partir de los discursos de la realidad social, que en este caso se presentó por los jóvenes homosexuales; esto significó que “analizar el discurso que circula en la sociedad es analizar una forma de acción social” (p. 210).

El método de AD buscó comprender la dinámica comunicativa (Martínez, 2005), del pensamiento crítico y la formación ético-discursiva en el contexto universitario. Ese contexto en la dinámica comunicativa fue correlacional, puesto que implicó un análisis de la formación moral desde sus concepciones y teoría, a través de la expresión de lo que las personas pensaron y dijeron al responder a las preguntas de: ¿qué harían? o ¿cómo se deberían comportar?

Al escuchar a los jóvenes homosexuales se pudo profundizar en las creencias y opiniones, en su contexto, entendido como la representación individual y subjetiva de lo relevante para cada persona. Esta dinámica se pudo estructurar en la interpretación de los patrones o esquemas de comportamiento, que se encontraron dentro de los relatos, las palabras y los actos comunicativos (Van Dijk, 2001).

El AD situó al investigador en una posición que le hizo tomar distancia por su rol, pero lo acercó a las posibilidades de la construcción de las generalidades del mundo que expresan y experimentan los jóvenes. Cuestión relevante desde la experiencia hermenéutica, que resultó de la pragmática y la estructura intersubjetiva (Muñoz Joven,

2020). Sandoval (2002) lo concibe como “interpretación de pautas de socialización, la construcción de valores, el desarrollo y las expresiones de la competencia cultural, el desarrollo y la comprensión de las reglas de interacción” (p. 61).

El Cuestionario y la Entrevista para la Indagación Moral

El cuestionario de preguntas abiertas tuvo un papel indispensable luego de que los estudiantes vieran el dilema moral. Aquí se consideraron los usos de los instrumentos: [a] el cuestionario (virtual) de preguntas estructuradas y [b] las preguntas de la entrevista semiestructurada (presencial).

[a] El cuestionario de preguntas estructuradas se presentó para aquellos⁴ jóvenes homosexuales que no participaron de manera presencial, sino a través de la estrategia digital con el aplicativo Microsoft Form® que circuló en los cursos de humanidades (bioética, ética, ética y códigos deontológicos);

[b] y la entrevista semiestructurada se realizó a los jóvenes que fueron recomendados a través de la estrategia de bola de nieve⁵, dentro de la institución educativa. Se respetaron las mismas preguntas del cuestionario [a], puesto que se buscó corroboración y completitud en las respuestas en profundidad, pero en el sentido del enfoque clínico que se asumió en el plano psicoanalítico.

Núñez y Santamarina (2017) hablan del método clínico que Piaget incluyó en sus estudios, referidos al “procedimiento general para penetrar en los entresijos de la mente humana” (p. 202). Este método logró flexibilidad en la expresión de los entrevistados, permitió identificar las conductas de las personas, las representaciones que se forjaron de

⁴ Se presenta indistintamente el uso de pronombres como “aquellos”, “los”, en algunas oraciones para no comprometer una discusión que ha entrado de moda (como lenguaje incluyente) de manera ideológica que el investigador no considera para la redacción de este documento.

⁵ Consiste en que un entrevistado recomienda un contacto que reúne los criterios de selección de la muestra.

la realidad y el sentido de lo que estaban viviendo. En la entrevista, cada persona pudo explicar ampliamente nuevas respuestas. Sin embargo, esta tarea de entrevistar implicó éticamente el respeto por la palabra sin entrar a crear juicios morales o aspectos que no atendieran el objetivo del estudio.

Se declaró esto a través del consentimiento informado (en ambos instrumentos) que atendieron al proceso de recogida de datos y con el compromiso de guardar la identidad de los participantes sin que tuviera un efecto del uso indebido de la información. Por tanto, los instrumentos consideraron el respeto y la responsabilidad que implicó la expresión como unidad básica que permitió la comprensión de dilemas éticos dentro del proceso de investigación (Kvale, 2011).

Las transcripciones, organización de datos y su análisis se realizaron utilizando el software MAX- QDA2020 Analytics Pro (VERBI Software, 2020). Para el análisis de datos se optó por el procedimiento de síntesis de grandes conjuntos de datos comunes, sesgados por cada pregunta y la complejidad de las respuestas. El procedimiento implicó la codificación del cuerpo textual de acuerdo con un sistema de categorías (Ibarra-Sáiz, González-Elorza, y Rodríguez-Gómez, 2023), para la obtención de resultados que respondieron a los objetivos específicos y finalmente la verificación de conclusiones.

Tabla 3.
Estructura de Análisis Discursivo

Determinantes	Descriptores (categorías)	Preguntas
Formación ético-discursiva	1. Procedimiento lingüístico moral (discurso de derechos humanos) 2. Esquemas psíquicos (discurso de comportamientos) 3. Entrenamiento racional (discurso de reflexión, argumentación y análisis de la vida) 4. Toma de roles y decisiones (identidad y socialización) 5. Pensamiento crítico (ético-discursivo) 6. Conocimiento moral (voz de la conciencia, religación y competencia ciudadana)	¿Qué piensas de las parejas que hay en el fragmento audiovisual que acabas de ver? ¿Qué diferencias o características que te llamen la atención encuentres en los sexos que viste en el fragmento? ¿Cómo la identidad que te forjas moralmente es posible en tu vida universitaria?

Determinantes	Descriptores (categorías)	Preguntas
Funciones de la estructura moral	1. Estructura moral (relación social, conducta social: reciprocidad y cooperar) 2. Experiencia moral (Pensamiento crítico, Habilidad reflexiva) 3. Mecanismo adaptativo (Códigos morales) 4. Juicios morales (instintivos, emocionales) 5. Identidad homosexual (prácticas y cuerpo)	¿Qué opinas de que las mujeres piensan igual que los hombres o si las mujeres siguen un modelo moral diferente al masculino? En el fragmento audiovisual se representa la homosexualidad ¿Qué opinión te merece cómo se piensa un homosexual dentro de nuestra cultura? Frente a las identidades que se pueden dar en nuestro contexto ¿Qué piensas si existiera una identidad dominante sobre otra?

Fuente: Estructura para el análisis con MAX-QDA2020.

Para la implementación de los instrumentos, se diseñó un guion de seis preguntas para recabar las perspectivas de la formación ético-discursiva y el pensamiento crítico de los jóvenes estudiantes homosexuales. Con esta técnica se estableció una relación entre el investigador y los entrevistados, de los que se obtuvieron datos que luego se sistematizaron.

Se presentaron dos momentos para la implementación como estrategia para la recogida de información por cada uno de los participantes:

Primero, cada estudiante vio el fragmento audiovisual del capítulo 5 de la serie Sandman (2022). Aquí se expuso que el uso de dilemas

morales hace parte del acercamiento al fenómeno moral que subyace discursivamente. El fragmento audiovisual presentó una narrativa que va en conexión con el plan de la investigación del pensamiento moral narrativo. Esto concuerda con Jonathan Haidt y Joseph Craig (2022), quienes aseguran que “la narración de historias es una parte indispensable de la educación moral en todas las culturas, e incluso el discurso moral de los adultos con frecuencia vuelve a apelar a narrativas como un medio para reclamar autoridad” (p. 341).

Segundo, el estudiante respondió la guía de preguntas.

Figura 3.

Serie Sandman.



Fuente: Netflix, 2022.

El dilema del fragmento audiovisual es el capítulo 5 titulado “24 horas”, que pertenece a *Sandman*, una serie de adaptación realizada para Netflix (2022) que se basa en el comic de la línea Vértigo en los años 80 de su creador Neil Gaiman (cocreador y productor). La dirección de la serie la hizo Dave McKean y Gaiman participó en los guiones. Este capítulo tiene un tiempo de duración de 54 minutos, pero sólo se toman en cuenta 25 minutos de las escenas que se dan en el restaurante,

en el que John (un hombre que tiene el poder que le otorga una joya) pone a prueba a los comensales sobre la verdad y la mentira, de sus decisiones y sus atracciones sexuales.

Este fragmento audiovisual permitió la reflexión acerca de las formas de decisión en el análisis de los esquemas comportamentales dramatizados.

Figura 4.

Fragmento Audiovisual



Fuente: Netflix, 2022.

Aspectos Relevantes para la Construcción de la Muestra

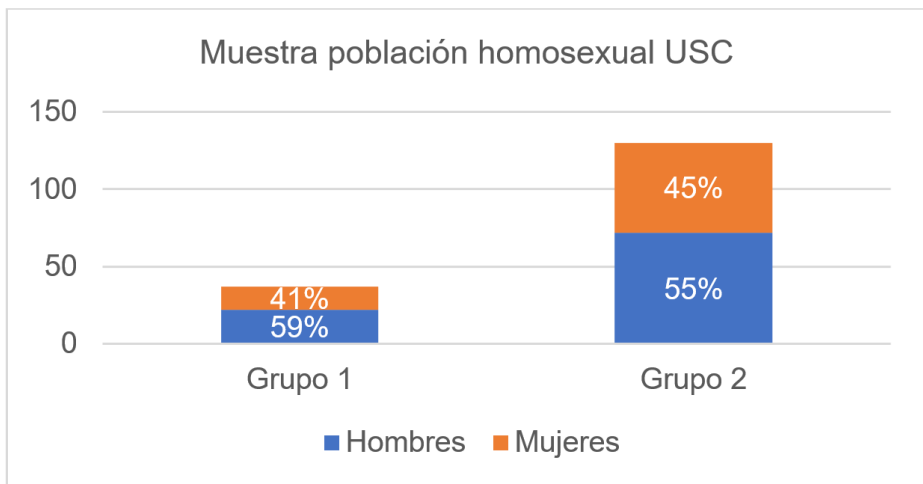
Con la búsqueda por “bola de nieve” y la convocatoria en los cursos de humanidades, se obtuvo una muestra no probabilística intencional, ya que fue seleccionado un grupo voluntario que reunió las condiciones de identificación homosexual; lo que hizo imposible la estimación del error muestral.

La diferencia de género es igualmente importante. Hombres y mujeres pudieron observarse en su comportamiento relacional homosexual, descrito en el lenguaje al captar los nexos de práctica en el escenario de experiencia personal y profesional. Esto involucró aspectos de sexualidad, masculinidad y feminidad, pertinentes en sus opiniones en el ejercicio con el dilema, el cuestionario y la entrevista. Esta característica hizo que los resultados tuvieran un sesgo importante. Este sesgo se determinó por su pertenencia biológica designada de hombres y mujeres en referencia discursiva a la homosexualidad.

La muestra total quedó conformada por 167 participantes homosexuales. 37 (22%) de la entrevista semiestructurada (Grupo 1) y 130 (78%) del cuestionario con preguntas abiertas estructurado (Grupo 2).

Figura 5.

Población homosexual



Fuente: MAX- QDA2020.

El primer grupo 22 hombres (59%) y 15 mujeres (41%), y para el segundo grupo, 72 hombres (55%) y 58 mujeres (45%); cuyas edades estaban entre 17 y 25 años ($M = 18,64$ años, $DS = 1,03$). Si se segmenta por hombres-homosexuales suman 94 (56%) y por mujeres-homosexuales suman 73 (44%) del total de participantes.

Los participantes de la muestra fueron estudiantes de diferentes carreras de las siete facultades de la USC: Comunicación social, Publicidad, Medicina, Trabajo social, Enfermería, Regencia, Ingeniería industrial, Derecho, Ingeniería en sistemas, Licenciatura en lenguas extranjeras, Licenciatura en Educación Infantil, Administración de empresas, Mercadeo, Contaduría pública, Economía, Fisioterapia, Instrumentación quirúrgica, Psicología y Química.

ANÁLISIS ÉTICO-DISCURSIVO DE LA OTREDAD HOMOSEXUAL UNIVERSITARIA

Los participantes de la comunidad universitaria respondieron libremente sobre aspectos de los roles que cumplen los actores en el drama del capítulo 5 “24 horas”, de la serie *Sandman*.

El reparto en este capítulo es el siguiente: John Dee (David Thewlis), News Anchor Annie (Kirsten Foster), Jeff (Wallis Hamonde), Judy Talbot (Daisy Head), Mark Brewer (Laurie Davidson), Marsh Janowsky (Steven Brand), Bette Munroe (Emma Duncan), Traffic Report Terri (Jennifer Armour), Lindy (Sarah Quist), Kate Fletcher (Lourdes Faberes), Garry (James Udom), Rebecca (Georgia Goodman).

El fragmento audiovisual empieza cuando John Dee entra a un restaurante. Bette Munroe, quien trabaja allí como camarera, lo recibe para atenderlo. Luego, Judy Talbot ingresa y por teléfono le cuenta a una amiga que anoche se peleó con su novia Donna. Marsh Janowsky recibe su turno para continuar como cocinero del restaurante. Entra Mark Brewer, justo antes de ir a una entrevista de trabajo en la empresa Vanguard. Bette lo hace sentar en la barra junto a Judy para intentar presentarlos, pero Judy le confiesa que es gay. Seguidamente, la pareja de Kate Fletcher y Garry ingresa a cenar por su aniversario. Mark se entera de que Kate es la dueña de Vanguard.

John Dee logra manipularlos con una joya que tiene el poder de alterar la realidad de las personas. La alteración provoca que cada uno diga la verdad y que expresen honestamente sus deseos. Cuando sucede este conjuro, los personajes empiezan a expresar lo que quisieran para sus vidas y sus gustos ocultos: Bette le confiesa su gusto a Marsh y lo invita a la casa para hacer el amor, pero este le cuenta que -en ocasiones cuando va- espera a que ella se duerma para tener relaciones sexuales con su hijo (de Bette); Bette se siente frustrada y termina escuchando a Judy, con quien luego se deja llevar por el deseo sexual; Garry busca una hamburguesa en la cocina y tras una conversación empieza a tener relaciones sexuales con Marsh; Kate le pide a Mark que realicen la entrevista en ese sitio y luego tienen sexo.

Las situaciones representadas en el fragmento audiovisual tienen relación con las identidades homosexual y heterosexual de los personajes, de ahí que se involucre al entrevistado para que exprese sus opiniones al ponerse en el lugar de los personajes.

En esta identificación de la formación ético-discursiva se encontró que los dos instrumentos, presencial y virtual, comparten de manera similar las respuestas. De la entrevista asumida desde el método clínico, sólo se proporcionó mayor información de las expresiones de los jóvenes, pero su significación tiene gran relación con los resultados de la muestra general. Es decir, ambos métodos descriptivos logran la expresión de los entrevistados, pero no se encuentra mayor diferencia al someter el objetivo de identificación de las conductas de los jóvenes homosexuales (hombres y mujeres) o de las representaciones que comparan del fragmento audiovisual con su realidad y su vida personal.

Las preguntas que se presentan para esta primera parte: ¿Qué piensas de las parejas que hay en el fragmento audiovisual que acabas de ver?, ¿Qué diferencias o características que te llamen la atención encuentras en los sexos que viste en el fragmento? y ¿Cómo la identidad que te forjas moralmente es posible en tu vida

universitaria? se encuentran ordenadas según las categorías y los resultados del análisis configurado en el procedimiento de análisis del software MAX- QDA2020 Analytics Pro.

Procedimiento Lingüístico Moral

El fragmento audiovisual permite interpretar diferentes posturas que son expresadas por los estudiantes homosexuales. Esto corresponde a la identificación de esa práctica discursiva, es decir, de las posturas, que son procedimientos lingüísticos que asumen los estudiantes en la relación social dramatizada en el fragmento. El procedimiento lingüístico es una dimensión ética que está en la estructura moral, como se presenta en las oraciones que se refieren a la descripción de juicios de valores morales.

Los entrevistados mostraron la capacidad de pensar (críticamente) en la toma de decisiones éticas a través del fragmento audiovisual. Previamente, sin concebirlo en este estudio, implica la existencia de la formación del carácter y la conciencia moral de cada individuo. Así que la dimensión discursiva es también una dimensión ética que participa en conjunto con el pensamiento crítico.

Esta dimensión ético-discursiva, que está en la construcción del conocimiento ético, logra suposiciones idealizantes que se basan en el desarrollo de las ideas acerca de los valores y normas dadas a través de la interacción comunicativa.

Frente a la pregunta acerca del rol de las parejas, es importante considerar que hombres y mujeres homosexuales acusan tres estructuras lingüísticas morales: la primera, que los personajes expresan una fuerte dependencia emocional; la segunda, que los personajes reprimen sus emociones y no son -inicialmente- honestos con sus sentimientos, pero luego son puestos en evidencia por el conjuro de la joya; y la tercera, que los comportamientos son obligados o sometidos para la satisfacción de la otra persona.

Dentro de las expresiones o juicios de valor moral, se consideran aquellas que en primer lugar evidencian un esquema de dependencia emocional en las parejas. Las emociones pueden ser entendidas en las experiencias de cada situación como el apego por el dinero y la posición social, la búsqueda de estar con alguien para no sentirse en soledad, aparentar estar bien sólo para conseguir relaciones sexuales, aunque esté pensando en otra persona.

Los estudiantes presentaron estos juicios, que sirvieron para identificar acciones que pueden ser comparadas con normas morales, y que al expresar las justificaciones dieron validez a los enunciados de manera negativa, como ilustrar que el comportamiento en el fragmento se dio por la falta de libertad entre las parejas.

En segundo lugar, se identificó que las expresiones de los estudiantes homosexuales, parten de la premisa de que para hacer creer que las cosas están bien, las personas no se muestran honestamente, sino que aparentan una forma de ser agradable. Esto se consideró como un esquema ético-pragmático, al ocultar lo que sienten y piensan, que las parejas mienten para no expresar sus verdaderos sentimientos. Al final de este esquema, hay una experiencia de reversibilidad en la que coinciden los estudiantes al concebir que el conjuro que trae la joya permite que las parejas se liberen de esta forma aparente de ser.

En este segundo punto, los estudiantes se mostraron interesados en la identidad de los personajes. El esquema ético-pragmático identificó que hombres y mujeres homosexuales se vieron en el lugar de las parejas representadas. Así, estos juicios corresponden a una *estructura moral de los homosexuales*, puesto que se pone de relieve al compararse (self) para luego expresar ideas acerca de la contrariedad que se da en el fragmento frente a lo que se debería lograr libremente en la personalidad de cada uno.

Este interés de los entrevistados puede constituir una situación ideal relacionada con el rol social. Es decir, se identificaron elementos de

valoración moral sobre la identidad homosexual representada en el fragmento que puede determinar la base de comportamientos que los estudiantes hayan experimentado. Esta situación ideal evidencia coincidencias en los enunciados, como el ideal de que las personas deben ser honestas con su identidad. Estos enunciados demuestran que existen acuerdos básicos en la estructura moral colectiva, que entre seres humanos deben existir valores equitativos, con los cuales se pueda respetar el ideal de roles que experimentan los homosexuales. De ahí se encuentran dos aspectos: a) este esquema ético-pragmático describe en conjunto un juicio moralmente aceptado; y b) este esquema implica una situación ideal de la identidad homosexual representada, que coincide con la conciencia cooperativa que supone tal idealización. Con esto se concluye que los estudiantes desearían ser honestos todo el tiempo y no mantener ocultos los sentimientos ni la identidad homosexual (como los han mantenido ocultos en algún momento la mayoría de los participantes de las entrevistas).

Y en tercer lugar, emergen las expresiones que responden a cómo deberían comportarse las parejas homosexuales de manera general. Esto implica interpretar que heterosexuales y homosexuales tienen las mismas posibilidades de decisión, en tanto que ciudadanos pueden ejercer los derechos universales, de la misma forma que en el nivel posconvencional de Kohlberg (2002).

Entre los entrevistados aparece este esquema de una situación ideal de derechos. Esto puede ser entendido en los participantes como una forma de garantizar los acuerdos, equitativos, normativos, que se dan en la ciudadanía. La situación ideal (o suposición idealizante) de este esquema está directamente relacionada con el respeto, siendo también un ideal para los roles que se cumplen en la ciudadanía. Hay que tener en cuenta que esta forma ideal se presenta en estas respuestas de manera *ficcionada*, puesto que en el esquema lingüístico se logra juzgar moralmente por los implicados buscando una referencia recíproca y cooperativa con la ciudadanía como abstracción, en donde se espera aceptación y entendimiento de sus puntos de vista.

Este reciprocarse se muestra en el uso del “debería” de los enunciados, como: “debería hacer Bette...”, “deben ser honestos Kate y Garry”. La mayoría de hombres y mujeres homosexuales solicitan con este esquema ético-pragmático un entendimiento mutuo en las situaciones de relación social; es decir, la solicitud que se refiere a ser incluyentes en el discurso práctico socializante (Muñoz Joven, 2020).

Acercas de la pregunta de las características sexuales, los estudiantes encuentran diferencias más allá de las físicas de raza o de estatus económico. Las proposiciones acerca de las representaciones en el fragmento pudieron ser comparativas con la experiencia personal, como el caso de Bette por su cambio al tener una experiencia homosexual, siendo heterosexual; Garry que deja a su esposa en la mesa y luego experimenta en la cocina su sexualidad con Marsh. Estas ilustraciones son generales, pero implican en los estudiantes que la concepción de la “experiencia” está relacionada directamente con el “gusto” o que los personajes lo hacen por experimentar su sexualidad oculta. Además, se encuentran expresiones que concuerdan con aspectos de la identidad homosexual. Esta cuestión muestra que los estudiantes relacionan el fragmento audiovisual con las posibilidades de poder ser honestos y expresar la verdad de sus gustos y experiencias en el contexto universitario. Al ordenar los resultados, se encuentran argumentos por los valores personales en relación a la socialización que es posible en ese contexto.

Esto coincide con los valores y principios que la institución educativa considera para todos sus estamentos. Se pueden enlistar positivamente los siguientes con mayor importancia: “respeto hacia el otro”, “tolerancia y la escucha”, “libertad de elegir y no como en el colegio” y “no sentirse señalado, discriminado”. Y las consideraciones negativas: “falta inclusión” y “falta de espacios para la diferencia”.

Estos valores o enunciados morales, infieren también en los espacios en los que se guarda una apariencia por conveniencia, como en el ho-

gar o con las amistades, en las casas de familiares y en instituciones como el colegio o la iglesia. El fragmento audiovisual permite que la expresión de los estudiantes homosexuales encuentre la analogía a través del conjuro de John Dee; es decir, que se lleve al imaginario de la vida de los estudiantes universitarios al poder expresar su verdad e identidad homosexual sin ser juzgados en el espacio de las clases, en eventos, en semilleros; en el bulevar y los corredores. Aunque en pocos casos se han encontrado con comentarios ofensivos de docentes y compañeros de clase; por el nombre personal o por la nominación de la identidad *gay*, *queer*, de estudiantes que rechazan las clasificaciones hegemónicas (varón, mujer).

Esquemas Psíquicos

Los esquemas psicológicos de comportamiento son estructuras cognitivas que representan ideas, conceptos, situaciones y eventos. Lo que ven los estudiantes en el fragmento audiovisual implica la comprensión del contexto ético de la situación dramatizada, el conocimiento de valores morales recíprocos que quizá han sido aprendidos en la experiencia personal o colectiva. Estos esquemas describen la forma de cómo los estudiantes perciben y procesan información moral.

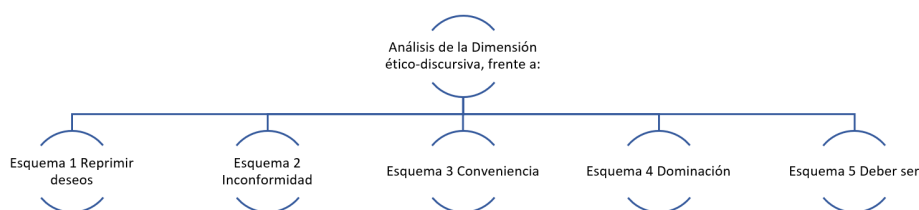
En la estructura moral, la dimensión ético-discursiva contiene los esquemas psíquicos morales. Se debe entender que los estudiantes homosexuales tienen su lugar de enunciación; es decir, que pueden expresar sus ideas relacionadas con la moralidad, porque incluyen conceptos sobre lo bueno y lo malo, la justicia, los derechos y responsabilidades. De ahí que sea importante considerar los procesos cognitivos subyacentes en el desarrollo moral de los estudiantes homosexuales.

Frente a la pregunta por las parejas representadas en el fragmento audiovisual, se describen formas de comprensión de los esquemas comportamentales que están en la conciencia moral de los estudian-

tes homosexuales. La síntesis que se encuentra en sus respuestas tiene similitudes y coincidencias que se pueden derivar en cinco esquemas:

Figura 6.

Análisis de la dimensión ético-discursiva



Primero, el esquema de *reprimir los deseos*, se refiere a la descripción del comportamiento de las parejas con enunciados alusivos a la “carencia de personalidad”, “que son volubles a la hora de tomar una determinación” (Estudiante de Enfermería, comunicación personal, 22 marzo 2023) o que “son manipulados fácilmente por otros” (Estudiante de Publicidad, comunicación personal, 22 marzo 2023). También se refiere a que “son un poco tímidas e inseguras” (Estudiante de Comunicación, comunicación personal, 2 marzo 2023), “lo que sienten es algo que no cualquiera puede hacer” (Estudiante de Economía, comunicación personal, 2 marzo 2023), “son parejas inestables que se someten perdiendo su identidad” (Estudiante de Administración, comunicación personal, 14 marzo 2023), “tienen un deseo reprimido” (Estudiante de Licenciatura en Ciencias Sociales, comunicación personal, 22 marzo 2023). Estos enunciados muestran que este esquema psíquico tiene de trasfondo el lado negativo de las personas. Implica que se vea como una tendencia de las personas hacia el ocultamiento de los propios deseos, como algo que sólo favorece al ideal de la personalidad o de la felicidad de la pareja.

Sin embargo, aquí el desarrollo de esquemas éticos previos puede facilitar la reflexión acerca de esquemas más complejos y matizados

como el reprimir, permitiendo un razonamiento moral más sofisticado. Esta reflexividad de los estudiantes comprende el desarrollo de la conciencia moral, pero al mismo tiempo es la constitución de otros aspectos dentro de la estructura moral del cerebro (como dos lados). Hay que ver que sólo se entiende que alguien reprime sus sentimientos, si se tiene la experiencia de que alguien en algún momento pudiera reprimir o no reprimirlos. Esto es comprensible al tener una concepción inicial (previa como una experiencia o un concepto) para luego entender la experiencia moral de decisión (Cortina, 2013).

La reflexión ética conduce a la conciencia de poder desafiar las experiencias morales o posiblemente modificarlas a través del conocimiento de esquemas existentes. Este asunto llama la atención en que la estructura moral es flexible cuando la experiencia se contextualiza para mejorar una situación moral del sí mismo; o sea a través de una comprensión ética más profunda. Esto ya se ha explicado en la teoría de Kohlberg (2002), que se puede dar esta reflexividad en la estructura moral, porque no son procesos morales rígidos. Por supuesto, son relevantes en la formación ético-discursiva, porque las nuevas experiencias son las que permiten reflexividad de la acomodación del desarrollo moral en los estudiantes homosexuales.

En el fragmento, la aparición de la joya elimina ese lado negativo. Pero esto sólo puede evidenciar los lados contrarios de la misma identidad, y esto queda claro en los entrevistados. El fragmento enseña que las personas tienen dos lados, uno oculto y otro que permite liberar lo oculto. Allí, puede considerarse que se tiene una experiencia ético-pragmática que identifica la estructura moral que, según Habermas (2001b), constituye el esquema de comportamiento en el que nadie afirmaría su propia identidad por sí mismo. Al enfrentar la otredad o alteridad, se identifican los dos lados que son activados por la interacción con la pareja y de allí que se describan sus formas de reprimir sus deseos por conservar o satisfacer a otra persona. Y al

reprimir sus propios deseos, puede alcanzarse subrepticamente que hay un placer en el ocultamiento de los deseos, es decir, un masoquismo. De tal forma que es de utilidad, como moral utilitaria en sentido negativo.

Segundo, el esquema de *inconformidad con la propia vida*, se refiere al comportamiento descrito por los entrevistados acerca de los personajes con calificativos como: “están disconformes con sus vidas” (Estudiante de Comunicación, comunicación personal, 4 abril 2023), “de alguna manera encuentran una zona de confort y se sienten bien con la pareja asignada” (Estudiante de Fisioterapia, comunicación personal, 22 marzo 2023), “una especie de miedo y sumisión hacia la mujer” (Estudiante de Lenguas, comunicación personal, 22 marzo 2023), “les brindaban a los hombres lo que necesitaban” (Estudiante de Psicología, comunicación personal, 7 abril 2023), “las mujeres optaban por la aceptación y la sumisión” (Estudiante de Química, comunicación personal, 9 mayo 2023) y “no eran felices con la vida que llevaban” (Estudiante de Derecho, comunicación personal, 9 mayo 2023).

Al revisar estos enunciados, se puede considerar que cada participante ha evidenciado la estructura moral del deber ser consigo mismo. Los enunciados cualifican cómo se da este esquema psíquico. Pero no se puede alcanzar la suposición idealizante de las relaciones colectivas, puesto que la conciencia de sí mismo está subordinada y esto no podría tener la forja de carácter o de personalidad que amerita la ética individual y colectiva. La dignidad o el valor de sí mismo y hacia los demás queda desprovisto del ideal en la convivencia con los otros.

Los esquemas de *inconformidad con la vida*, según los enunciados, llevan a pensar en respuestas éticas automáticas que están en el trasfondo de experiencias. Pero la *inconformidad* es una concepción moral que puede proponer una mayor reflexión. Si en la cultura de los estudiantes homosexuales existe el esquema de *inconformidad*, se debe a una formación positiva o negativa influenciada por la cultu-

ra. Es decir, en la dimensión ético-discursiva se reconoce y se puede cuestionar estos esquemas culturales, como han sido expresados en el ejercicio del dilema moral del fragmento audiovisual.

En el fragmento, según los entrevistados, los personajes no pueden valerse por sí mismos, sino tienen el referente de alteridad. Se reconoce que la estructura moral integra o muestra inserta a la persona en un contexto en el que la inconformidad que siente por su pareja es igual a la que siente por sí mismo; o sea, en la estructura moral existe la capacidad de reciprocidad en los sentimientos morales en detrimento del sí mismo.

Tercero, el esquema de *actuar por conveniencia*, se refiere al comportamiento que se identifica con las situaciones de dependencia en el fragmento audiovisual. Las expresiones morales describen lo siguiente: “se muestra un patrón en las relaciones de abuso y mentira” (Estudiante de Administración, comunicación personal, 14 marzo 2023), “Cada cual muestra una fachada mientras todos se utilizan de alguna manera” (Estudiante de Contaduría, comunicación personal, 14 marzo 2023), “son parejas que realmente no son felices solo están por conveniencia” (Estudiante de Enfermería, comunicación personal, 9 mayo 2023), “viven algo ficticio, no son reales” (Estudiante de Comunicación, comunicación personal, 14 marzo 2023), “viven de engaño a sí mismos para aparentar que todo está bien” (Estudiante de Lenguas, comunicación personal, 2 marzo 2023), “se engañan y aparentan lo que no son” (Estudiante de Publicidad, comunicación personal, 14 marzo 2023), “en busca de aceptación, de no estar solas” (Estudiante de Medicina, comunicación personal, 2 marzo 2023), “no son honestas por complacer a los demás”, “son capaces de mentir y llevar algo por mucho tiempo” o “suelen dejar hábitos que ya llevan por querer ser lo que la otra persona quiere” (Estudiantes de Trabajo social, comunicación personal, 4 abril 2023).

Los estudiantes han encontrado significativamente que el dilema de las parejas enseña diferencias morales. Sin embargo, conocen que actuar por conveniencia implica tomar decisiones ventajosas, que en los personajes se ilustran en acciones basadas en el beneficio individual, sin medir las consecuencias morales y que al final del fragmento es determinante. Este esquema puede denominarse como un esquema de motivación egoísta.

Esto se debe a que el papel que cumplen los personajes es de un pensamiento a corto plazo en las relaciones, logrando ganancias inmediatas. El conjuro de la joya muestra que esa motivación egoísta lleva a liberar gustos o sentimientos ocultos. Frente a la posibilidad del conjuro en sus vidas, se entiende que hay una pugna entre los principios aprendidos previamente y las posibilidades que da al poder llevar a cabo aquello que ha tenido que ocultar. En esto último, se encuentra una especie de flexibilidad moral. Las situaciones que han vivido les presentan esquemas de comportamiento rígidos, pero al poner la ficción del conjuro se empieza a flexibilizar la forma de actuación moral.

Queda puesto sobre el análisis la elección racional y la elección emocional. La razón por encima de los deseos cuando los deben ocultar y los deseos por encima de la razón al tener la posibilidad del conjuro. Este esquema de flexibilidad se entiende como aquel procedimiento moral en el que las personas toman decisiones basadas en una reflexión moral de costo-beneficio-personal. No obstante, al final del fragmento audiovisual se describe que este esquema deteriora la confianza en las relaciones interpersonales y sociales.

La estructura moral que tiene tendencia a priorizar esquemas psíquicos de conveniencia personal o beneficio personal, pone al proceduralismo de la conciencia social en pugna sobre los esquemas de justicia y de fraternidad. Esto implica también al esquema de protección, porque atañe directamente los principios aledaños a la solidaridad. Lo que señalan los estudiantes homosexuales es que no se da el

respeto en iguales derechos, con empatía y bienestar por parte de los personajes. Aquí no se logra una compensación en virtud de la relación social para que las personas se protejan.

Los enunciados muestran que hay una mayor reflexión hacia la recompensa y menor hacia la empatía y el razonamiento. Surge allí una hipótesis al respecto, de que es una estrategia de supervivencia individual, pero no para reciprocitar y cooperar.

Cuarto, el esquema de los deseos en la dominación se refiere al comportamiento en las relaciones de poder enunciadas por los estudiantes. Las reflexiones al respecto se resumen en las siguientes: “empiezan con una pareja y se nota la dominación” (Estudiante de Veterinaria, comunicación personal, 14 marzo 2023), “cumple los deseos que cada individuo” (Estudiante de Psicología, comunicación personal, 9 mayo 2023), “el control de los deseos sin inhibiciones” (Estudiante de Contaduría, comunicación personal, 7 marzo 2023), “realmente no tenían un cariño, sino ganas”, “es una situación solamente sin sentimientos (Estudiante de Comunicación, comunicación personal, 14 marzo 2023)”.

Este esquema moral individual pone como pares a los deseos y la dominación que ejercen hombres y mujeres en las relaciones. Se puede considerar que no pueden estar separadas, deseos y dominación, porque en ambos resulta la actuación de dependencia para la consumación del esquema. Aquí no es un actuar reflexivo, argumentativo, crítico, práctico, normativo, sino una disposición de perspectivas diversas que puede generar conflictos cognitivos (como el abuso, en el caso de las parejas de Kate y Garry, Kate y Mark, Judy y Donna; la amistad de Bette y Marsh).

Quinto, el esquema del *deber ser*, se refiere al self acerca de los comportamientos que fueron de reflexividad de los estudiantes homosexuales: “Me gusta abrirme hacia las personas y escuchar toda cla-

se de opiniones” (Estudiante de Química, comunicación personal, 9 mayo 2023), “Ya que me permito ser abierta a las personas con intereses de conocerlas” (Estudiante de Psicología, comunicación personal, 2 marzo 2023), “yo sin motivos de censura” (Estudiante de Medicina, comunicación personal, 4 abril 2023), “me facilita el aprendizaje en una institución donde varían opiniones” (Estudiante de Fisioterapia, comunicación personal, 9 mayo 2023), “yo prefiero seguir siendo íntegra”, “evito dejarme llevar por el momento” (Estudiante de Regencia, comunicación personal, 14 marzo 2023), “no soy de los que se llevan por querer encajar entre compañeros”, “busco establecer una amistad, donde se vean reflejados los valores” (Estudiante de Contaduría, comunicación personal, 22 marzo 2023).

Este esquema se relaciona con la empatía; es decir, se presenta en los estudiantes como la forma de corrección de esa disposición de perspectivas que generan conflictos morales. Este esquema de empatía está en la perspectiva del otro, dentro del procedimentalismo de la conciencia moral inclusivo. Los relatos o enunciados de los estudiantes se guían de las experiencias morales, de sus reflexiones (su formación ético-discursiva) que pone en el plano comunicativo la experiencia de los demás para estar con ellos en sintonía y comprensión de sus principios morales.

Entrenamiento Racional

La capacidad reflexiva de los estudiantes puede identificar las características de los esquemas morales en dos formas de apreciación: a) la diferencia moral entre hombres y mujeres y b) las relaciones personales o individuales.

La Apreciación de la Diferencia de Mundos

En la teoría de Kohlberg se describió inicialmente hombres y mujeres de manera universalista, puesto que no encontraba diferencias en el

desarrollo moral entre géneros. Pero al introducir la identidad homosexual, la teoría no precisa cómo tienden las personas a describir o mostrar las formas de ver el mundo.

El dilema moral que presenta el fragmento audiovisual pone a los estudiantes en una situación de apreciación de unos y otros, entendiendo desde su lugar de enunciación los esquemas de comportamiento colectivos, como se ilustra en sus comentarios:

Tabla 4.

Esquema de diferencia

Reflexión del esquema de diferencia	
Juicio externo	Juicio personal
“hay muchas diferencias entre hombres y mujeres, como el aspecto físico, la personalidad y la forma en que se relacionan con los demás” “Cada pareja es un mundo diferente y un estilo de cómo ven las cosas” “cada una cuenta con sus respectivos problemas y sus deseos” “son personas de mente abierta, que viven el presente” “eran sujetos que se encontraban viviendo un mundo en el cual se sentían frustrados”(Comunicaciones personales, marzo-abril, 2023)	“hay muchas cosas en común, como el deseo de encontrar afecto y apoyo” “al principio la camarera había comentado que Judy debería estar con un hombre, sabiendo que está juzgando su orientación” “la camarera resulta quitarse la máscara y ve la realidad, porque salió lastimada por un hombre”. “se dejaron llevar por sus deseos sexuales” (Comunicaciones personales, marzo-abril, 2023)

Fuente: MAX- QDA2020.

Como se lee en estos enunciados, no puede decirse que hay un sesgo hacia una perspectiva masculina dominante. La argumentación de Ca-

rol Gilligan encaja en diferentes perspectivas, en tanto que las mujeres tienden a tener el control de sí mismas, aunque se enfoquen en la ética del cuidado y de las relaciones, como también se enunció por algunos hombres homosexuales de la muestra. Este cuidado se resalta en Bette y Judy, pero no en Kate. Es decir, no existe un esquema rígido para la comprensión de los comportamientos en el desarrollo de la conciencia moral. Queda claro que las mujeres pueden priorizar las responsabilidades, mientras que los hombres pueden enfocarse más en las reglas, como Mark. Así que las diferencias son identificables socioculturalmente, pero también se encuentran similitudes; no puede decirse que hay una receta que le asigne los esquemas comportamentales taxonómicamente en el razonamiento moral entre géneros.

Sin embargo, en el fragmento audiovisual también describen los estudiantes dos posturas:

Tabla 5.

Género.

Género	
Hombres y Mujeres	Identidad
“no hay una mujer, hay varias mujeres” “se piensa que por ser mujeres no podemos tener los pensamientos de los hombres” “esos comentarios son machistas” “hablo de las heteronormativas que moldean desde un pensamiento que se tienen en conjunto” (Comunicaciones personales, marzo-abril, 2023)	“la identidad que forjé, la hice con la ayuda de mis padres y mi familia en general” “desarrollé con el transcurso del tiempo y está tan arraigado en mí” “diferente en mi vida universitaria” (Comunicaciones personales, marzo-abril, 2023)

Fuente: MAX- QDA2020.

Hay que entender lo anterior como un esquema de respuesta para identificar aspectos significativos al pensar en la identidad de género. Primero, acerca de las mujeres homosexuales en apelaciones contra lo masculino; y segundo, el sentirse apoyado en las instituciones familiares y la universidad. Estas son influencias socioculturales que pueden considerarse de rechazo y de protección.

No obstante, cuando los estudiantes responden se sigue entendiendo de manera general que son diferentes como hombres y mujeres, por supuesto por la construcción discursiva de los sujetos que se conserva en la socialización de género. Esto influye en el entendimiento de cómo se desarrolla y se expresa la conciencia moral.

En este aspecto de socialización de género, entre las estudiantes homosexuales se encontró que hay una gran empatía frente a la defensa de las mujeres, sin importar su identidad, como una especie de colegaje que profiere un esquema de comportamiento prosocial. Otro aspecto, integrado a la socialización de género, está en la diferencia laboral. Se encontraron enunciados en los que a ambos grupos de hombres y mujeres les pareció importante que Kate tuviera una empresa y que la presidiera, pero que al mismo tiempo la ponía en el lugar que ocupaban los hombres y por ello tenía ciertos rasgos de masculinidad.

En esta socialización de género, el aprendizaje racional involucra los estados de conciencia colectivos que vienen de la sociedad. Se encuentran enunciados que son impersonales, como pensamientos dogmáticos, como el caso del machismo. Como se ha descrito de la conciencia de los estudiantes (individual) se vuelve cooperativa con los fines que son comunes con los otros. Habermas (1996; 2000) coincide con esta formación discursiva en la identidad personal, puesto que al desarrollar la estructura moral, los estudiantes comprenden las diferencias íntimas que puede dar la inclusión en el uso lingüístico moral común.

La Apreciación de las Relaciones Personales

En el ejercicio de respuesta de los estudiantes se encuentran apreciaciones acerca de los estados individuales o estados de conciencia personal. Entiéndase esto como su pensamiento crítico, con el que puede evaluar diferentes aspectos dentro del dilema moral en el fragmento audiovisual. Se encuentra una comparación entre lo que sucede en las situaciones dramáticas con los personajes y lo que responde a las preguntas hipotéticas: ¿qué debería hacer y cómo debería comportarse en esas situaciones?

Los estados de conciencia individual se expresan en la persona. Sin embargo, la argumentación del colectivo sí infiere en el ejercicio de respuestas; es decir, su formación discursiva contextual, que ha aprendido en la socialización dentro de su cultura, involucra en la expresión esquemas de la conciencia colectiva. Por ejemplo, lo que puede ser justo o no, cuando tiene presente una situación de trasfondo que, como fundamento, logra medir las pretensiones de validez de una forma ideal de vida; o cuando se refiere a las libertades que se puede permitir en el contexto de la Universidad.

Se entiende que el desarrollo de la conciencia de las personas se da en un proceso de aprendizaje moral continuo con los demás. Los modos proposicionales de los estudiantes indican este aprendizaje a través de los juicios de valor moral. Los enunciados pueden mostrar este aspecto de la estructura moral individual expresada acerca de las parejas en el fragmento audiovisual:

Tabla 6.

Modos

Modos	
Calificativos	Aprendizaje
“Las parejas son retrógradas e hipócritas al mantener un vínculo que ya no sienten” “Falsas, mentirosas y poco sinceras” “la pareja afro se construyó en base a la envidia” “no hablan con sinceridad, guardando todo” “las parejas no eran honestas con ellas mismas y eran infelices”, “no son correspondidos” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023)	“tarde o temprano explota con las infidelidades” “empiezan aparentando tener un control sobre la relación y están construyendo una relación basada en el sometimiento por un beneficio” “la vida es un constante engaño, fingimos solo por el hecho de quizás sentirnos bien” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

Los grupos entrevistados enfatizan en que su apreciación sobre lo que ven de los demás tiene el antecedente de percepción que han conocido por la familia y ahora en la Universidad. Así que el desarrollo moral no se da en una estructura moral fija, sino que se da con los demás compañeros sin importar su identidad de género, en un proceso dinámico y en evolución. Esta estructura se alimenta de los procedimentalismos que van aprendiendo en el contexto de situaciones morales, cuando dan uso del pensamiento crítico. Esto es bien importante para cumplir los objetivos de competencias institucionales, puesto que el estudiante debe reconocer en su perfil profesional, la comprensión y aplicación de principios éticos para desarrollar sus labores.

Puede llamarse a este aprendizaje continuo a todo aquello que implique la adquisición activa de conocimientos, habilidades y perspectivas morales institucionales. Como lo expresan en sus enunciados:

Tabla 7.

Aprendizaje Moral

Aprendizaje moral	
Conocimientos	Habilidades
“Los valores que me han inculcado desde casa influye mucho en mi vida universitaria”	“En la universidad puedes encontrar todo tipo de personas con aprendizajes totalmente diferentes a los tuyos”
“la oportunidad tanto lo académico como en lo personal, también los valores institucionales nos dan la universidad y nos refuerzan la ética y la responsabilidad”	“Yo estudio licenciatura en lenguas extranjeras y realmente no está relacionada con cómo me identifico”
“se trata de los aprendizajes y como puedo recibir, compartir y tolerar la experiencia de los otros” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).	“esa vida de llevar mi vida privada y profesional, son dos cosas totalmente diferentes” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

Si bien la moralidad no es innata, hay que entender que los estudiantes aprenden y van refinando sus respuestas, de deber y comportamiento, mediante la experiencia y la reflexión crítica (Mougán, 2018). En el conjunto de respuestas acerca del dilema, la dimensión moral queda comprendida en tanto que en el cerebro se desarrolla la estructura moral a través del aprendizaje activo, pero su producto lingüístico sólo es posible con los compañeros a través de juicios éticos, valores y comportamientos. Estos juicios éticos se refieren a conceptos de justicia, responsabilidad, empatía y bien común; cada referencia

proposicional es constituyente para el desarrollo cognitivo, en la maduración de las capacidades de razonamiento moral sofisticado.

Toma de Roles y Decisiones

En los puntos anteriores se han descrito esquemas que dan cuenta de los puntos de vista y la toma de decisiones éticas de suposición idealizante. Los esquemas morales permiten la descripción de cómo se interpretan las situaciones del fragmento audiovisual. La conclusión inicial frente al enfoque de formación ético-discursiva se identifica con los esquemas significativos para la educación ética y cívica.

Las capacidades de acción y de usar el lenguaje son parte de este desarrollo cognitivo e interactivo. En este último, se ubica al estudiante dentro del contexto de convivencia con la comunidad para cuestionar su lugar en ella, al tomar un rol social y sus decisiones a partir de allí.

El pensamiento reflexivo ubica a hombres y mujeres en la individuación, cuando interiorizan las características de su identidad con los demás. Este proceso de socialización (Habermas, 2001b) sugiere que la convivencia es posible en una comunidad ideal de diálogo. Este proceso idealizante permite que los estudiantes adquirieran una identidad colectiva e individual.

Roles

La expresión de las reflexiones de los entrevistados, personal y colectiva, se justifica en la pragmática del lenguaje con el uso de pronombres en primera persona (singular, plural) o en tercera para hablar de las parejas del dilema. Es decir, la experiencia del cerebro en asuntos de moralidad tiene allí una interpretación de socialización en la que el lenguaje es medio para reciprocarse acerca de sus contextos de experiencia.

Hombres y mujeres describen las características de los personajes, identificando actividades de los roles. Aquí se indican las descripciones

nes que coinciden en las respuestas en el contexto del fragmento audiovisual:

Tabla 8.

Características

Características	
Morales	Identidad
“opino que están por un interés efímero, el señor no quería a la señora sino a su hijo, la presidente quería un joven para dominar y el joven quería ser alguien más”, “cada uno de los personajes tienen sentimientos reprimidos”, “cada quien tenía como sus problemas internos desde lo individual”, “cada pareja tenía un rol dominante y otro el cual necesitaba de su aprobación para poder sentirse bien”, “Cada personaje vivía su propia realidad, es algo similar a la individualidad y asimetría de roles”, “cada uno se encontraba aferrado a un rol en el cual no estaban conformes” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).	“las dos chicas se encontraban de luto y eso hacía que se pudieran salvaguardar de sus pesares por medio de la intimidad”, “son personas que de alguna manera están regidas a un estereotipo social”, “una vez están bajo el efecto de la gema pueden revelar realmente lo que son”, “Pienso que cada uno de los personajes guardan un secreto y un misterio sobre el deseo hacia la otra persona”, “Las tres parejas tuvieron el mismo deseo, en donde poco a poco se fueron soltando y llevando a la lujuria”, “las mujeres querían tener el dominio de los hombres y tener la razón” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

En los enunciados se identifica que el cumplimiento de roles está en relación a las emociones y sentimientos. En el proceso de aprendizaje moral continuo este aspecto permite pensar que los sentimientos morales se dan en el desarrollo ético y social como parte vinculante

con la estructura moral compartida. Es decir, los roles son descritos como comportamientos asociados a su lugar en la escena y lo que se produce emotivamente en ellos; por eso se encuentra repetidamente la alusión a la dominación.

Estas observaciones que tienen los entrevistados sirven para comprender que hay un aprendizaje previo que proporciona un contexto a la expresión de principios éticos. Los entrevistados aprenden de las responsabilidades morales asociadas a los roles, pero sólo al responder la pregunta por ¿cómo desearías que fuese la situación en las parejas del fragmento? Al alimentar los puntos de vista o hipótesis, cada persona puede asumir nuevos roles corrigiendo lo que han observado que les pasa a otros en situaciones similares durante la vida. Esto concluye que hay una adaptación continua, cuando hay un aprendizaje moral continuo y que hay dilemas éticos que permiten visualizar las expectativas de diferentes roles en conflicto, como los de dominación y ser dominado. En los enunciados se muestra que en cada reflexión personal hay responsabilidades éticas específicas para entender y exponer juicios reflexivos.

Los estudiantes asumen diferentes roles en sus contextos, pero en la Universidad logran identificarse en subcontextos como el aula de clase, pasajes, bulevar, zonas de bienestar, restaurantes y tiendas. El ejercicio del dilema del fragmento audiovisual lo toman como parte de este contexto general universitario. Aquí se indican las descripciones que coinciden en las respuestas en el contexto personal:

Tabla 9.

Contexto

Contexto universitario	
Personal	Espacial
“mi identidad o lo que conocen de mi en la universidad no es juzgada, siento que te dan bases y tú decides qué tomas o qué desechas para complementar lo que quieres ser”	“la identidad que forjo dentro del campo universitario se basa en mis conocimientos culturales adquiridos por la sociedad”
“basándome en mis conocimientos adquiridos para ser un buen profesional”	“Gracias a la identidad que cada uno se forja es posible tener claridad en nuestra vida universitaria de nuestra carrera”
“en la universidad esto forma mi carácter, forma de pensar y actitudes que presente más adelante en mi vida laboral” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).	“Si es posible llevar una vida universitaria, ya que la orientación sexual no nos afecta en nuestros estudios y ni como futuros profesionales” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

Los roles en el contexto universitario proporcionan oportunidades para aplicar y refinar principios éticos en situaciones reales. La cuestión de ¿cómo viven en su identidad homosexual en la Universidad? se relaciona con la forma en que cada uno se percibe en el contexto. La mayoría de los entrevistados se siente como parte del todo en el contexto de diferencias regionales en la Universidad. Aspecto determinante en concordancia con los principios de la Institución educativa y que constituye en parte al logro de las competencias de interacción o socialización moral.

Los roles de estudiantes (sin importar la identidad) son posibles para el contexto de socialización moral dentro de la cultura universitaria y ciudadana, puesto que en el aprendizaje moral continuo se transmiten y refuerzan valores y normas éticas. Esto permite pensar que existe dentro de la estructura moral un posible nexo con la formación discursiva para la *identidad moral*. Este aspecto se debe entender desde la interacción con los compañeros y ciudadanos. Esta identidad moral se define como la forma en que un estudiante en su rol desempeña, refleja y moldea su carácter moral en el contexto universitario y ciudadano.

Decisiones

El proceso de toma de decisiones está ligado a los roles que se cumplen en la formación ético-discursiva. El proceso mental tiene lugar en el desarrollo de competencias cognitivas e interactivas en los ámbitos personal y colectivo. Así, la toma de decisiones es un componente crucial en el aprendizaje moral continuo.

Se presentan las descripciones de los entrevistados frente a la toma de decisiones morales a partir del fragmento audiovisual:

Tabla 10.

Roles

Rol personal	“uno tiene que hacer lo que realmente lo haga feliz” “yo pienso que están fracturadas y algo que se ve es que viven como en una mentira” “Pienso que se evidencia mucha falta de comunicación y sinceridad” “la actitud de la camarera al querer buscarle una solución a cada uno de los problemas” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).
---------------------	--

Rol colectivo	“es importante que las parejas trabajen juntas para tener una relación sana y feliz” “ser lo que realmente son sin que los juzguen” “las relaciones son una construcción de ambos y siempre lo que uno desea de otra persona la otra persona quizás no se lo da” “La camarera muy amable piensa que el hecho de sentir las vibras de los demás le podría buscar solución a todo” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).
-----------------------------	---

Fuente: MAX- QDA2020.

En los enunciados se muestra que se reflexiona acerca de las consecuencias que trae la toma de decisiones. Se ilustra que hay un trasfondo, producto del aprendizaje moral, que implica mejorar la capacidad de prever y evaluar lo que puede ocurrir en el futuro. Los daños directos, indirectos y colaterales no son cuestiones fáciles de predecir, pero pueden entrar en la formación ético-discursiva como fuente de reflexividad. O sea, en las decisiones éticas se requiere una habilidad para integrar y priorizar valores y principios morales; esto implica también un aprendizaje del manejo de la incertidumbre y la ambigüedad en situaciones desavenientes (como en las relaciones de pareja en el fragmento audiovisual).

El aprendizaje moral que muestran los estudiantes está determinado por los criterios de la responsabilidad y autonomía. Estos criterios son elementos que sirven para evaluar las situaciones de las parejas observadas. Se evidencia que los estudiantes asumen la responsabilidad al suponer un ideal de cómo deberían ser las cosas.

Las decisiones son un componente valioso en el proceso de aprendizaje moral continuo, pero al ponerlo en el plano de la identidad homosexual, la decisión ética pasa por un aprendizaje histórico-discursivo. La aplicación del aprendizaje previo que retrotrae la experiencia

vivida entra en una reflexión personal de nivel preconventional (Kohlberg, 2002), que para el ejercicio de la entrevista aparece como una oportunidad de comparación. Este es un proceso iterativo de reflexión y ajuste para el desarrollo de su conciencia moral. Aquí están las expresiones que representan el total de las respuestas al respecto:

Tabla 11.

Iteración

Proceso Iterativo	“terminan haciendo cosas así cada uno contrario a su definición” “todo lo que son las orientaciones sexuales es algo con lo que uno nace, en primer lugar como se siente así desde pequeño” “todas las personas tienen la capacidad de interaccionar de esa forma sexual con otras personas” “todo lo que son las impresiones de género son algo que se impone y lo que impide que muchas personas pues se expresen libremente” “no creo que uno se despierta un día y dice ¡Bueno, yo decidí ser así y ya!” “no implica solamente el ámbito sexual o emocional es una vida totalmente distinta” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).
--------------------------	---

Fuente: MAX- QDA2020.

La reflexión iterativa es un análisis retrospectivo de las decisiones tomadas. No obstante, en lo que se muestra en los enunciados corresponde a un aspecto de la naturaleza que se circunscribe en la identidad homosexual. No se trata de una forma de señalamiento o identificación de lo que se quisiera ser, sino de lo que se está viviendo siendo

lo que es en la identidad homosexual. No obstante, esto es crucial para el aprendizaje moral continuo, puesto que en el desarrollo de la conciencia moral del estudiante se involucra de manera contextual en los niveles convencional y posconvencional. En estos niveles, el estudiante puede evaluar lo que se es, los resultados de su identidad y considerar las situaciones de aprendizaje moral.

Entre las descripciones de los estudiantes se encuentra la relación de la empatía en la expresión de la identidad homosexual. Sin embargo, en algunos casos no encaja en la sociedad dominante. Por tanto, queda la empatía en una comunidad idealizada en la que sea posible la libertad de identidad homosexual. Esta relación de la empatía remite a considerar cómo las decisiones, como la expresión de la identidad homosexual, afectan a otros. Hipotéticamente en este estudio se considera que la empatía no se logra como valor democrático, pero en la convivencia se ha logrado en los estudiantes como parte del aprendizaje continuo que implica adaptar el proceso de toma de decisiones a los contextos éticos establecidos. Al mismo tiempo, esto debería incluir una solicitud a la sociedad dominante de aplicar principios éticos en situaciones cambiantes como la identidad de todos los ciudadanos.

En el contexto social de las decisiones, ese reflexionar sirve para aprender a considerar el impacto social y cultural, por ejemplo en la Universidad. No se trata sólo de seguir los códigos deontológicos o reglamento estudiantil, sino de desarrollar la capacidad de tomar decisiones que equilibren intereses individuales y colectivos. Así, quedan las descripciones frente a esto último:

Tabla 12.

Intereses

Intereses	
Individuales	Colectivos
“Considero que a medida que voy creciendo y avanzando en mi carrera universitaria complemento mi identidad y mi valor único como persona”	“que como futura profesional entregue lo mejor de mí a la sociedad”
“en la universidad siento un ambiente de más de independencia”	“en la universidad hay muchas oportunidades para aprender y crecer y ampliar mi visión del mundo”
“puedo ser yo misma en mi universidad, hay una libre expresión” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).	“distinguir acciones tanto mías como de otras personas de mi entorno y saber” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

Estos enunciados permiten identificar las decisiones como oportunidades de aprendizaje. La decisión de estar en la Universidad y seguir sus orientaciones es una oportunidad para aplicar y refinar el razonamiento moral, no sólo en las aulas de clase, sino en la interacción con los compañeros en los subcontextos de aprendizaje. El nivel posconvencional del desarrollo de la conciencia moral constituye en gran parte la reflexividad en las decisiones éticas matizadas en las clases de la Universidad, proporcionando en los estudiantes una comprensión profunda de las implicaciones éticas, en los cursos de humanidades, argumentación, derechos civiles y los contextos ciudadanos.

Entre los entrevistados hay una valoración en el conocimiento que adquieren en la Institución educativa, puesto que consideran que han logrado competencias, pero especialmente la habilidad de ex-

plicar y justificar decisiones. Puede entenderse esto como parte de la formación ético-discursiva, del desarrollo de la capacidad de articular el razonamiento en las elecciones morales.

Pensamiento Crítico

La capacidad de pensamiento crítico se describe en los enunciados de los juicios morales de los estudiantes. Estos enunciados dan cuenta de los esquemas psíquicos y reflexiones comportamentales. Aquí se ha descrito que se pueden evidenciar criterios que caracterizan el contexto en el que emergen los juicios morales.

Cuando los estudiantes actúan reflexivamente van logrando que su aprendizaje moral continuo vaya madurando hacia el nivel posconvencional. El pensamiento expresado en juicios críticos morales se entiende que son producto de una evaluación o una valoración de esquemas de comportamiento. Es decir, los estudiantes tienen esta capacidad cognitiva de juicios morales para la interpretación de las situaciones en su entorno con los demás.

Se pueden retomar tres tópicos de los enunciados que coinciden con la expresión de la mayoría de participantes en las entrevistas. Por un lado, las expresiones en tercera persona; por otro, las que son en primera persona sobre la orientación sexual y seguidamente las que son en primera persona en el contexto universitario:

Tabla 13.
Pensamiento crítico

Pensamiento Crítico		
Ético-discursivo (3ª persona)	Ético-discursivo (1ª persona) emoti- vo/sexual	Ético-discursivo (1ª persona) contexto uni- versitario
“las parejas son disfuncionales, infelices, con un apego ansioso y de gobernanza” “que no eran honestos sobre su orientación sexual” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).	“el reprimir tanto nuestras emociones hace que vivamos en una realidad de mentira” “hace que no seamos tan infelices que cuando no decimos lo que sentimos realmente” “decir lo que el otro quiere escuchar y no lo que sienten de verdad, por eso todo cambia al momento de decir la verdad” “pensaría yo que muchas veces se ven las relaciones de pareja hetero por miedo o por falta de orientación sexual” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).	“siento que mi carrera va forjando en mi diferentes capacidades y ayudándome a forjar un carácter” “Soy cristiana y aunque no me siento excluida de mi entorno social, pienso que faltan espacios en los cuales pueda desarrollar este área de mi vida” “Yo me siento bien siendo lo que soy en la universidad, debido a la diversidad que podemos ver aquí” “muchas veces hay personas que te miran con unos ojos que te juzgan y no puedes ser completamente lo que tú eres” “en la universidad siempre me guio por mis propias opiniones, valores e ideales, y trato de no dejar que las opiniones o comentarios ajenos hacia mí no me afecten” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

El pensamiento crítico en el contexto del aprendizaje moral continuo se entiende como una serie de habilidades analíticas acerca de

cuestiones éticas (con modo proposicional) que valoran acerca de los demás y lo que sienten en sus vidas. Al revisar los enunciados se encuentra una disposición hacia la reflexión constante y de dar consejos con el uso de la segunda persona.

Una primera conclusión de esta capacidad de evaluación, al pensar en su desarrollo, se da en el aprendizaje de analizar la validez y solidez de los propios argumentos morales. Esta reflexividad incluye que se encuentren discursivamente las falacias y sesgos en el razonamiento ético. Esto es lo que lleva a considerar los enunciados directivos con tonalidad de consejos, puesto que en la forja de su carácter se fomenta la habilidad de cuestionar suposiciones morales arraigadas, como se describe en los enunciados en primera persona.

Al revisar los enunciados que se refieren al análisis de contextos (emocionales o físicos), se empieza a identificar que la unidad con la que se manifiesta ese análisis radica en la toma de decisiones, a través de juicios de valor en tercera persona o en primera. Así que cada vez que los estudiantes cotidianamente realizan este ejercicio, se puede considerar que van mejorando la capacidad de pensamiento crítico al incluir contextos en situaciones éticas. No puede decirse que es una receta de la estructura moral, sino que se puede entender que este ejercicio es una función que sirve para entender cómo diferentes factores influyen en la toma de decisiones en los dilemas morales.

Si se comparan las perspectivas múltiples que aparecen en los resultados de las entrevistas, también se encuentran funciones que van en esa vía del aprendizaje moral continuo, como: a) la habilidad de ver problemas éticos desde diversos ángulos, cuando los estudiantes corrigen posturas en los enunciados para no parecer extremistas o no pisar aspectos ideológicos que los presente como no incluyentes; y b) la habilidad de lograr empatía y comprensión de diferentes puntos de vista morales, cuando se refieren en tercera persona acerca de las parejas en el fragmento audiovisual.

El pensamiento crítico (Cano y Álvarez, 2020) es interpretado aquí como una capacidad mental que sirve a la expresión a partir del análisis o evaluación de cuestiones de la vida. Sin embargo, en las entrevistas se encuentra que esta capacidad es igualmente una formación ético-discursiva, puesto que sus funciones en la estructura moral permiten el aprendizaje moral y el discernimiento moral para atender (o reflexionar acerca de) cuestiones éticas. Es por tanto una habilidad para la memoria de aspectos morales aprendidos que pueden prever futuras situaciones o enunciados de juicios morales ya reflexionados. Es decir, esta función de la capacidad del pensamiento crítico es una *anticipación moral*.

No se encuentra en los resultados de las entrevistas un desarrollo mayor acerca de que los estudiantes puedan diferenciar entre describir hechos en el fragmento audiovisual, dar opiniones acerca de los personajes y realizar juicios de valor. En este estudio se ha evidenciado que los enunciados contienen estos tres aspectos sin lugar a poner límites entre uno y otro. Con ello puede considerarse que no hay una necesidad en la estructura moral de que esto sea de gran importancia en el momento de la enunciación del pensamiento crítico. No obstante, esta libertad de cruzar estos aspectos se entiende como una estrategia del habla para integrar información que les permita formar juicios éticos más completos y así conectar (hechos y opiniones) con situaciones prácticas.

Esta práctica reflexiva está en el plano de la metacognición ética. En la actividad con el fragmento audiovisual se reflexiona por las preguntas, pero se encuentra, también, que se logra en primera persona sobre los propios procesos de pensamiento en las cuestiones morales suscitadas. El desarrollo de la conciencia moral es logrado por esas respuestas de aprendizaje continuo, pero especialmente se alimenta en la estructura moral de ¿cómo concluyen a través de las reflexiones sobre sus vidas? Este logro permite identificar que la estructura mo-

ral es, especialmente en el nivel posconvencional (Kohlberg, 1989), un desarrollo de la autonomía en el razonamiento moral.

Se han descrito actividades mentales que se dan en el pensamiento crítico que en el contexto educativo se pueden presentar como posibilidades de aprendizaje y la resolución de problemas morales. Frente a la inclusión, que es un principio de la Universidad, se encuentran reflexiones que refieren en primera persona las definiciones al respecto y la relación en el contexto educativo.

Tabla 14.
Práctica reflexiva

Actividad	Reflexiones
Definiciones	“se han naturalizado muchas cosas, no el tema de la inclusión”, “decimos que somos inclusivos, pero no a veces en nuestra forma de hablar y en nuestra forma de expresarnos frente a una persona con discapacidad o con su orientación sexual”, “hacen daños con comentarios o hasta a veces física”, “parte de la comunidad siempre está dispuesta a escuchar”, “te digo de la inclusión que a veces uno no tiene ni qué manifestarlo” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).
Contexto educativo	“lenguaje inclusivo es un proceso en el que tendríamos que entrar a cambiar muchas cosas no solamente de un lenguaje sino cómo ser tratados”, “si vamos a agregar ese lenguaje entonces aprende señas, braille”, “si yo soy una persona que me identifico y me siento bien como hombre homosexual no altera mi profesión, vengo a formarme académicamente, sin importar mi identidad o mi orientación”, “Yo pienso que la universidad debería ampliar espacios donde la comunidad se vea más representada” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

El tema de la inclusión no se cuestionó directamente en la entrevista. Sin embargo, resultó de la expresión acerca de la pregunta por la identidad homosexual en el contexto educativo. Desde allí, las respuestas están considerando que hay un proceso en el desarrollo de la conciencia de la inclusión y el contexto de aprendizaje moral continuo.

El primer elemento que se identifica en las definiciones está relacionado con las intenciones apelativas acerca de la inclusión, con enunciados de que no se ha “naturalizado”, que realmente no se es inclusivo o que no se acepta del todo. Estos enunciados tienen la orientación significativa a la comprensión de que existe una situación de marginación. En el fragmento audiovisual es evidente, como se ha comentado en este capítulo, cuando los estudiantes revisan que la actitud de Bette niega la identidad homosexual de Judy y por ello trata de presentarle una pareja masculina. Esto ha sido reflexionado como parte de la diferenciación sexual que entra en pugna con lo tradicional o lo hegemónicamente aceptado. Sin embargo, también entienden que al definir la inclusión se encuentra en la identidad homosexual dificultades en el “darse” en la comunidad. Es decir, el darse en consideración para incluir a grupos marginados como por ejemplo de discapacidad. Así que es necesaria una comprensión más amplia de quién cuenta (o enuncia juicios) moralmente.

El segundo elemento se identifica con la diversidad, que es aledaña a la cuestión de la inclusión, pero en los enunciados se corresponden de manera similar en cuanto a la identidad homosexual. En este aprendizaje valorativo de la inclusión se destacan enunciados acerca del respeto, que en este asunto sería por las diferencias individuales. Si se toman estos principios de respeto por la diversidad, la inclusión, se encuentra también una comprensión por la equidad, como se enuncia en el contexto educativo (como en el uso del lenguaje o en los espacios de la Universidad).

En el aprendizaje moral continuo, el pensamiento crítico tiene lugar en esa concepción de ponerse en el lugar de otros, desde la diferencia, entendiendo las perspectivas éticas de diversos grupos que usan lengua de señas o Braille, como dicen los entrevistados. Es decir, existe un pensamiento del colectivo que comprende que las discusiones éticas deben ser inclusivas o accesible para todos. Esto también es considerado en el uso de los espacios de la Universidad, al solicitar desde los enunciados que se puedan incorporar para las conexiones interpersonales de los estudiantes; que puede ser entendido como una solicitud de una educación ética inclusiva.

Conocimiento Moral

A manera de conclusión de este capítulo, se presenta el conocimiento moral como parte integral de la estructura en la formación ético-discursiva. Lo que se ha visto en los enunciados, respuestas de las entrevistas, es el conocimiento que los estudiantes homosexuales expresan a través del discurrir de sí mismos acerca de su experiencia moral frente al fragmento audiovisual, del cual se aprovecha para responder cuestiones sobre el contexto educativo y de la ciudadanía. Esta referencia del sí mismo en relación a la conciencia, como dice Manuge (2022) es una forma de autoconocimiento.

Cada una de las seis categorías involucra al estudiante en una situación individual y colectiva frente a los conocimientos de sí mismo con los demás en diferentes contextos que le propone el ejercicio del dilema en el fragmento audiovisual. Este dilema es la situación que se establece en la desavenencia del comportamiento en la identidad homosexual. El estudiante logra la expresión de manera reflexiva, de su comunicación de juicios morales que dan cuenta de sí mismo, a través de preguntas orientadoras como hilo conductor a partir del dilema.

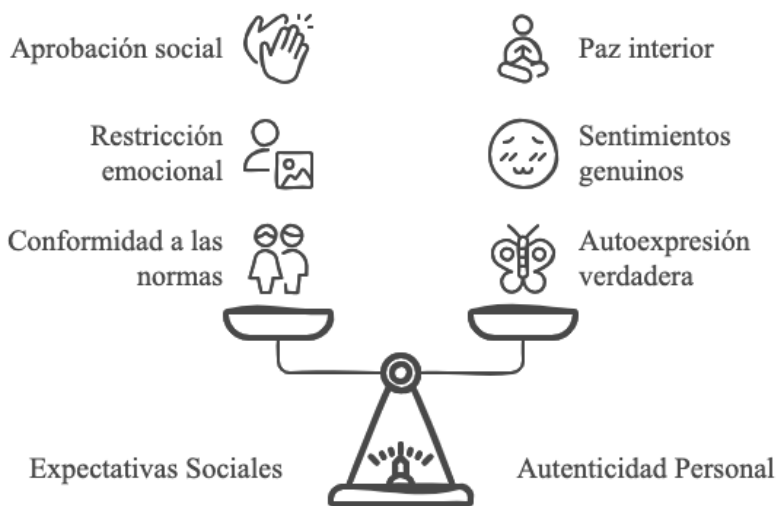
Aquí no se buscó si algo en el dilema está bien o mal, puesto no son del proyecto presentar un determinado criterio para el ejercicio. Más bien el grupo de expresiones o enunciados van evidenciando las creencias individuales que luego se ordenan a través del aplicativo, MAX-QDA2020, y que luego se sintetizan como aproximaciones a las generalidades del colectivo que, en términos argumentativos, se dieron moralmente justificadas en: voz de la conciencia, religación y competencia ciudadana.

Voz de la Conciencia

El hallazgo sobre el conocimiento moral ha sido el de la conciencia de sí frente al supuesto de estar en el lugar del otro, que se puede identificar con la voz de la conciencia expresada. El conocimiento moral identificado no parte de falsas creencias, sino que al contrario se ha distanciado para buscar un lugar en la diferencia, en la inclusión y otros valores que se relacionan con la responsabilidad y el respeto (homosexual).

Figura 7.

Valores del conocimiento moral



La experiencia moral de cada estudiante se encuentra en cada momento reflexivo que evidencia en los enunciados lo que los juicios morales evalúan al responder si en las parejas hay una acción correcta o incorrecta. Sin embargo, la voz de la conciencia expresa aspectos sensibles que se presentan en la enunciación en primera persona.

Tabla 15.

Voces de la conciencia

Voces	
De lo que se ve	De lo que se vive
“las parejas, como todas, tenemos problemas en la vida cotidiana, pero ninguna de las parejas es capaz de abordar cada problema”	“no es sano que tengamos una relación de engaños o desinterés o solo por aparentar”
“culturalmente las mujeres debemos ser calmadas, siempre amigables y no exageradas con los sentimientos, mientras que los hombres deben ser dominantes y siempre seguros”	“yo puedo mostrar la mejor cara o actitud a la defensiva, como una especie de escudo”
“la gente debe tener la conciencia tranquila, porque ayuda día a día en el entorno en que se encuentre”	“¿Por qué hago lo que supuestamente está bien? porque hay reglas”
“Vi mucha diferencia entre las mujeres que habían en el fragmento, pero todas ocultaban la realidad” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).	“si yo quiero expresar y hacer lo que se me antoje, debo respetar” (Comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

En los enunciados se describen actos de habla apelativos para el pensamiento crítico y directivos para dar consejos. Estos juicios morales apelativos y directivos se refieren expresivamente a la sensación in-

terna de guía moral que está en el trasfondo de la estructura moral. Esta es la “voz interior” que expresa lo correcto e incorrecto. En el desarrollo de la estructura moral este asunto interior es la conciencia, así queda un entramado de juicios en el que funcionan estructura moral y conciencia moral, pero no significan lo mismo; como se ha visto en este capítulo se indican aspectos relevantes diferenciales.

Hay que aclarar que la voz de la conciencia no es innata, sino que se desarrolla a lo largo del tiempo, cumpliendo su función de advertir en la toma de decisiones acerca del dilema moral, bajo la influencia de circunscripciones como la educación, las experiencias morales, la cultura y la reflexión personal; enunciado en “lo que se vive”. En general son funciones del aprendizaje moral, pero la voz de la conciencia se debe considerar en las reflexiones de los estudiantes: a) como un mecanismo de autorregulación, b) como una retroalimentación interna para las acciones o decisiones morales con el colectivo.

Estos son aspectos metacognitivos que se han venido describiendo como componentes cognitivos-emocionales. Por un lado, involucra el razonamiento ético y, por otro, los sentimientos morales. Estos componentes no funcionan apartados, sino que tienen implicancia en cada decisión moral de los estudiantes. Algo que se adiciona es que las decisiones que involucran estos componentes también tienen la ficción de imaginar qué dirán otras personas. Por ejemplo, en el dilema, la culpa y la vergüenza son emociones que se describen en los enunciados de los estudiantes, que aquí se consideran como la voz de la conciencia.

La voz de la conciencia es individual, pero involucra lo culturalmente aprendido. Esta se ha manifestado en los enunciados de los estudiantes que, en algunos casos, se presentan en defensa de la homosexualidad; es decir, refleja valores personales, concepciones que se identifican en el colectivo en el que participan y que se han asimilado como normas morales internalizadas.

Esa defensa se considera aquí, en medio de todo el entramado de enunciados, como una forma de evolución de la conciencia moral. Hay que centrar esta conclusión como parte de la elucubración del pensamiento crítico, porque la voz de la conciencia “madura” dependiendo de la reflexividad que se da en el grupo de estudiantes homosexuales. Esto también indica que ha sido a través y con los demás que el proceso de aprendizaje moral individual tiene gran alcance en los modos de participación colectiva. Esto último, incluye aquellos conflictos en el hogar con los familiares, que tratan de resolver ocultando o mostrándose para resaltar principios universales en su defensa de la libre personalidad o de la libertad homosexual.

Entonces, se pueden destacar los siguientes aspectos de la voz de la conciencia: a) que son enunciados morales apelativos frente a la presión social (de quienes desaprueban la identidad homosexual), b) que son enunciados que manifiestan una sensibilidad en las decisiones (racionales y emocionales), c) que son enunciados que reflejan una educación del juicio ético a través de la reflexión o el examen de conciencia, d) que son enunciados que dan cuenta de la formación ético-discursiva individual y colectiva, mostrando sus limitantes para no torpedear la situación ideal de habla con la sociedad y e) que son enunciados que juegan un papel importante en el aprendizaje moral, en el desarrollo ético evolutivo. En este conjunto de aspectos, cada uno experimentará el autoconocimiento del bien o el mal, el autoconocimiento moral de lo correcto e incorrecto.

Religación

La experiencia moral individual se representa en la autonomía y responsabilidad descritas en los enunciados. El pensamiento crítico, por ejemplo, se puede identificar como una experiencia moral de todas las veces en que se analiza y evalúan las decisiones en el contexto del fragmento audiovisual. Si se piensa que ese análisis es un esquema en la estructura moral, se considera igualmente como un esquema cons-

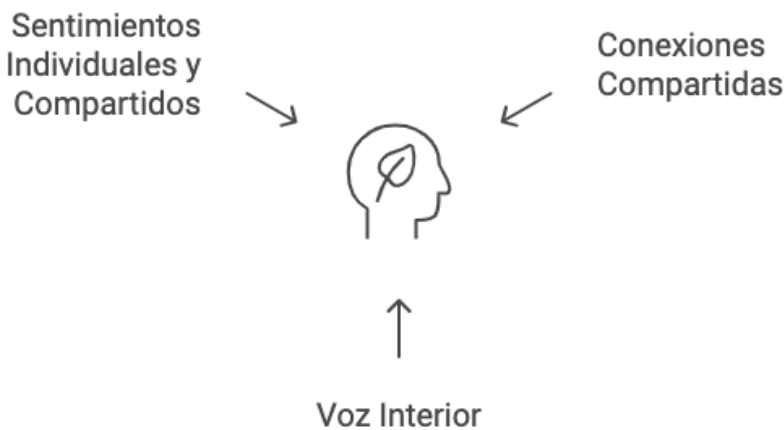
tante religado a la pregunta de ¿cómo me veo yo allí en esa situación? Los enunciados muestran que existe la responsabilidad y el compromiso, de manera independiente al señalar lo que corresponde en los dilemas morales.

La religación sólo se da de manera consciente con la realidad evaluada. El pensamiento queda determinado por la reflexividad acerca de lo real. La experiencia moral de los estudiantes puede cuestionar en su intrasubjetividad, o voz de la conciencia, qué le podría pasar en un futuro si no toma una decisión que no afecte a ninguno de los implicados; entonces la pregunta ¿qué va a ser de mí? pasaría al plano enunciativo de ¿qué va a ser de nosotros?

Figura 8.

La voz interior

Entendiendo la Vida a Través de Conexiones Compartidas



La pregunta por su vida (personalidad, realidad, identidad) dependerá de la religación compartida. La voz interior cuestiona lo que sucede con los demás y llama la atención las formas de adoptar las resoluciones advertidas. Las frases que sobresalen en este esquema

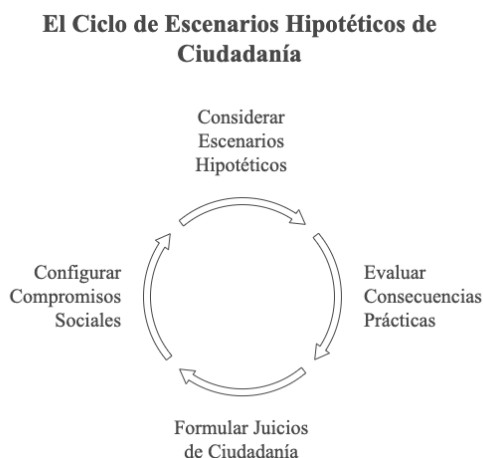
de religación tienden a los sentimientos individuales y compartidos: “siento que en el fondo lo peor de cada persona” (Estudiante de Ingeniería, comunicación personal, 2 marzo 2023), “quiero darle sentido a la verdad, pero la verdad es construible” (Estudiante de Trabajo social, comunicación personal, 22 marzo 2023), “todos tenemos secretos, guardamos cosas que a veces uno no las dice por el bien de los demás” (Estudiante de Psicología, comunicación personal, 14 marzo 2023), “se podría tener una honestidad en el mundo si hay un equilibrio”, “estamos permeados por ideas de bien y mal” (Estudiante de Enfermería, comunicación personal, 4 abril 2023).

Competencia Ciudadana

Las preguntas por las consecuencias prácticas, que presentan los dilemas de situaciones en el fragmento, determinan los juicios acerca de la ciudadanía. Esta ficción de pensamientos acerca de las consecuencias configura una manera de asumir los compromisos sociales. Es decir, el desarrollo de las competencias puede estar determinado por la ficción, de lo que sucedería, si en el contexto ciudadano no se cumplieran con los imperativos técnicos y universales.

Figura 9.

Competencia ciudadana



Las consecuencias prácticas de un ciudadano, de un estudiante en el contexto social, cultural y profesional, podrían entrar en contravención si se afectan los compromisos sociales (constitucionales). Mougán (2018) considera que al conocer las consecuencias prácticas, un ciudadano podría entender que se ha equivocado y puede tomar distancia o asumir su desavenencia, según su capacidad para disculparse o para resolver el problema. Al respecto, se encuentran actos deliberativos de esta clase en el fragmento audiovisual que los estudiantes consideraron como ejemplos de resolución de dilemas.

LA MENTE MORAL Y LA IDENTIDAD HOMOSEXUAL: INTERPRETACIONES DE REFLEXIVIDAD ÉTICA

En este capítulo, el procedimiento comprensivo se ordena según las categorías resultantes del análisis. Se presentan las funciones encontradas en los enunciados de los estudiantes de las entrevistas, y frente a ellas se destaca la interpretación a partir de las concepciones de la estructura moral o mente moral (Haidt y Joseph, 2022), la experiencia moral (Cortina, 2013), la identificación de las características de la identidad individual y colectiva (Cano y Álvarez, 2020), los estados de conciencia como mecanismo adaptativo y los juicios morales de la identidad homosexual (Cabezas y Berná, 2013).

Funciones de la Estructura Moral

Hay una conclusión que se puede abstraer del capítulo anterior: las funciones de la estructura moral son producto del aprendizaje moral continuo y de la capacidad adaptativa de los estudiantes. Al respecto, se encuentra que las relaciones sociales y las conductas sociales se experimentan en el desarrollo de las capacidades de reciprocidad (reciprocidad) y cooperar (cooperación). Sin embargo, no se interpreta ¿cómo se dan esas capacidades?

Al considerar que son capacidades, se debe entender que cumplen funciones dentro de las actividades sociales (relaciones y conductas). Se llaman funciones de la estructura moral, cada vez que los estudiantes logren estar en la cultura moral desarrollando estas capacidades, como funciones individuales colectivas.

Los estudiantes enunciaron que al reflexionar pueden guiar la toma de sus decisiones éticas. Es decir, la estructura moral tiene una *función reflexiva* que permite que las personas evalúen sus acciones y revisen las decisiones que son moralmente correctas o incorrectas. Esto último, está conexo al principio de responsabilidad individual.

En el aprendizaje continuo, esta función facilita el desarrollo moral. Con esto también se infiere que en la estructura moral se tiene la capacidad de pensar críticamente sobre cuestiones morales hipotéticas o ficcionadas, como se describe en el ejercicio del dilema del fragmento audiovisual. Así, se puede ajustar que la *función crítica* (evaluar, analizar...) está inmersa en la función reflexiva; ambas se dan en la experiencia moral cumpliendo en la evolución un crecimiento moral en la vida.

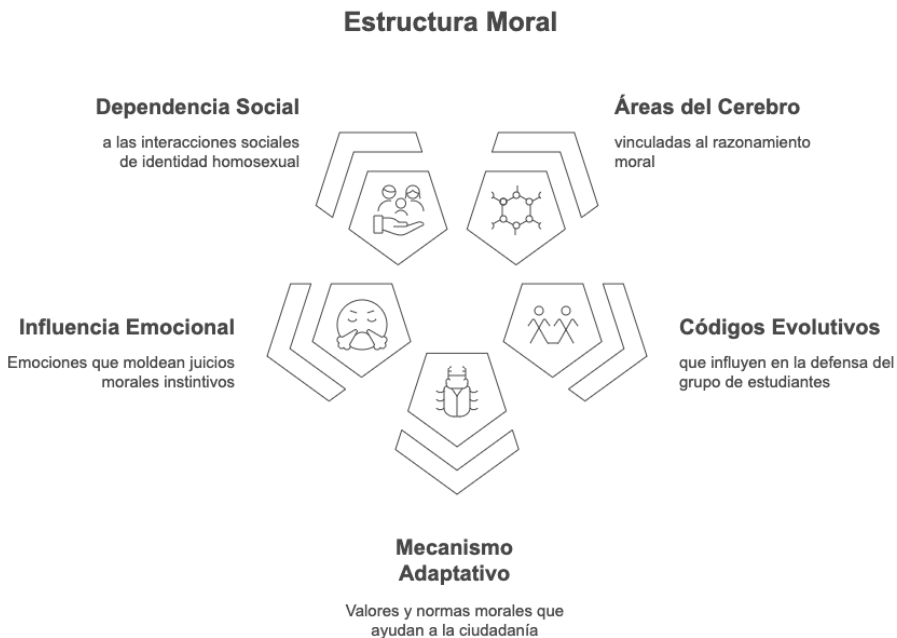
Ambas funciones permiten la cooperación social; es decir, que se compartan opiniones, comentarios, que se discutan principios y valores morales comunes que pueden facilitar el desarrollo de la convivencia. En el ejercicio o la experiencia con el dilema moral, se pudo comprender que las funciones, reflexiva y crítica, pueden lograr una situación ideal de comunicación, fomentando la empatía o la consideración por los demás.

Haidt y Joseph (2022) interpretan estas funciones de la estructura moral como fundamentos de intuiciones éticas. La mente moral está estructurada previamente a la experiencia. Si la estructura moral tiene funciones, se puede considerar que son los cimientos de una ética intuitiva, que se desarrolla por la *función perceptiva* del sentido moral, que está en religación de los esquemas de comportamiento.

Al darle orden a las funciones de la estructura moral, la percepción está inicialmente en sintonía comprensiva con el mundo, de religación, y luego está la reflexividad y la crítica. Esto concuerda con Cortina (2013), al considerar que lo intrasubjetivo se da a través de los conceptos previos con los que se mira un fenómeno, que sirven a la revisión de la experiencia moral. Estos conceptos previos pueden determinar la manera en que se reflexiona y se piensa críticamente cada experiencia moral o ¿cómo se cuestiona la conducta moral? Tiene cinco aspectos que las funciones de la estructura moral responden en cada uno de los contextos. La siguiente figura sintetiza estos aspectos vinculantes en la estructura moral:

Figura 10.

Estructura moral



De estas funciones (reflexiva, crítica) se encuentra un cultivo de enunciados destacados de los estudiantes homosexuales. Cada uno de

los aspectos de la gráfica son parte de la estructura moral (cerebro), llenas de expresión enunciada en lo que aquí se ha llamado razonamiento moral.

Dependencia Social

Aunque existe una opinión generalizada de que cada quien es libre de pensar como quiera, ni los hombres tienen un pensamiento específico ni las mujeres tampoco, los estudiantes conciben que hay un “machismo internalizado” (“inculcado a través de los años”, “hemos tratado de liberarnos”) (comunicaciones personales, marzo-abril 2023). La reflexividad al respecto queda en evidencia en los enunciados que describen las diferencias entre hombres y mujeres en el fragmento audiovisual, como: “pensamos de manera distinta”, “tenemos ciertas particularidades”, “tenemos gustos distintos: de comida, de sexo, de vestir” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023). Pero respecto del “machismo internalizado” se relaciona con el poder, es decir, con la dominación, que no es exclusividad de los hombres; por ejemplo, en el fragmento “hay una mujer asiática que es del tipo dominante con su pareja” (Estudiante de Administración, comunicación personal, 4 abril 2023), por estatus social, económico y autoridad empresarial.

Los estudiantes también conciben que hay que valorar los cambios sociales y culturales que ha tenido el mundo occidental. La validación de derechos ciudadanos, las libertades de la personalidad, opinión, expresión, credo, todavía es desaveniente, pero no de manera general en la población colombiana. Valorán el apoyo que ha tenido parte de la sociedad en contra de la homofobia y el avance en la inclusión (como en la Universidad). Resaltan que la religión es de la opinión de que la homosexualidad “no corresponde a los designios de Dios”, “es satanizada” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023), y que por no corresponder en su credo los estudiantes no pueden pertenecer a la comunidad cristiana o católica. Sin embargo, va-

loran que, aunque no desean incluirlos en su comunidad, tienen la intención discursiva de respeto por atender a la validación de derechos ciudadanos.

En esta reflexividad se cuenta que al coincidir en los juicios morales la tendencia es a configurar a la pertenencia a una comunidad (de amistad o de LGTBIQ) en la que sea posible estar tranquilos, convivir, sin que reciban juicios morales por su identidad homosexual. En algunas apreciaciones se alcanza a ilustrar que en esta comunidad se logra una capacidad de pensamiento crítico.

Los estudiantes coinciden en que hay un aprendizaje en la ficción del fragmento audiovisual que muestra que con una joya fue posible que las personas expresaran los gustos y secretos internos. Este aprendizaje en su estructura moral orienta la reflexión: a) que la moral individual se relaciona con esa verdad que se guarda para sí y b) la colectiva es la que se idealiza o se ficciona. En esta última, se enfrentan las posibilidades de ver el mundo en conjunto para la convivencia y con los juicios morales que involucran ideologías o formas establecidas de dependencia moral.

Influencia Emocional

Los estudiantes ven que hay esquemas de comportamiento que se les exige a las mujeres y hombres, un deber ser de cada uno como especie, unos roles definidos que contienen una influencia emocional. Hay que tener en cuenta en esta conclusión que esta influencia viene de los contextos de relación como la familia (“los niños no lloran, sólo las mujeres”, “las niñas no juegan con los niños”, “las niñas no juegan con pelotas”), los amigos, la escolarización (el uso de uniforme), en donde encuentran la experiencia de los sentimientos morales. En esa reflexión concuerdan en que pensar y actuar, depende de las personas que siguen el esquema convencional o las que se liberan del esquema para pensar de manera independiente y con criterio propio respecto de quién quisiera ser.

Mecanismo Adaptativo

Los estudiantes tienen en sus respuestas que conocen a los ciudadanos y hablan de sus comunidades de identidad a través de la lucha en busca de ser escuchados en sus peticiones.

Los estudiantes exponen: por un lado, que “las mujeres han estado peleando por sus derechos”, “que tengan las mismas oportunidades que los hombres”, “que cualquier persona demuestra el contraste cultural de los géneros”; y por el otro, “las solicitudes de la comunidad LGTBIQ”, “la desigualdad frente a la identidad homosexual y el valor que cada individuo tiene” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

No obstante, hay que incluir en ambos casos la temática de la diferencia laboral y de ingresos. En esta reflexión se encuentra el mecanismo de adaptación comunicativa en la que los representantes a través de sus manifestaciones han puesto nuevos aspectos de identidad o formas de ser que caben en la sociedad democrática. La lucha se encuentra en los enunciados como un valor preponderante que está en la estructura moral constituyente de su identidad ciudadana.

Códigos Evolutivos

Este aspecto de razonamiento moral es reflexionado frente a las formas determinadas del machismo internalizado. Los estudiantes defienden la ética de la liberación, en la que los códigos establecidos puedan servir como punto de partida para evitar problemas y lograr la emancipación hacia los nuevos códigos de la identidad homosexual. Si bien, como dicen ellos, “las mujeres tienen un pensamiento distinto”, hay un código que las “marcan de débiles, mientras tanto a los hombres están establecidos como los fuertes”; “las mujeres y hombres tienen un modelo moral diferente” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023). Estos códigos sólo pueden ser contrastados en las posibilidades ciudadanas que ponen los criterios en el plano de la

igualdad, equidad, inclusión, democracia, en los que hombres y mujeres tienen la misma estatura. Un modelo diferente o de la ética de la liberación permite que la ciudadanía sea el referente, pero también que trascienda las posibilidades de alcanzar las libertades individuales, de la personalidad, de la expresión y credo.

Experiencia Moral

La función perceptiva involucra la experiencia moral y la función reflexiva la de pensamiento crítico. En la estructura moral, cuando se da el aprendizaje continuo, cada estudiante tiene la vivencia en relación con el dilema moral. Por ejemplo, al analizar o evaluar el fragmento audiovisual, la función perceptiva adjunta las características de la situación moral que se experimenta; de manera pareja sucede cuando tiene que resolver en cooperación o reciprocidad. A esto último, no se le puede describir como una ley general, puesto que los sentimientos morales son tan variados como son posibles las formas de asumir las discrepancias en las personas. Sin embargo, se puede comprender que los estudiantes describen en sus enunciados que las dos funciones (perceptiva y reflexiva) son fundamentales para el desarrollo ético en las decisiones compiladas para esta investigación.

El análisis de la experiencia moral muestra que estas funciones activan los propósitos de la estructura moral:

a) el *aprendizaje moral* que se da por la función perceptiva, permite aprender de situaciones éticas vividas, que luego sirven para expresar la advertencia o anticipación moral (como dijo uno de los entrevistados: “que ayuda a comprender las consecuencias de nuestras acciones”). En el fragmento audiovisual fue claro que se activaron conocimientos previos para poder dar respuesta, es decir, experiencias morales que son el contenido de apreciaciones evocadas en las escenas del fragmento o acerca de los personajes y que fueron expuestas en los enunciados. En esta experiencia, también se concibe que hay

un desarrollo de una sensibilidad moral, posibilitada por esas vivencias que constituyen la formación ético-discursiva.

b) Adjunto, con la función crítica, está la *formación del criterio ético*, con la que se construyen referencias morales basadas en las experiencias (de religación; sentimentales, emocionales). Aquí también cabe traer lo persistente en lo que produce la función crítica con la anticipación moral, que compara la experiencia de la vida personal con la situación observada (con el fragmento audiovisual, un recuerdo de una contrariedad, un dilema moral de infancia); y esto se puede comprender como un desarrollo de la estructura moral, que son intuiciones éticas refinadas (Haidt y Joseph, 2022).

c) Teniendo en cuenta el aprendizaje moral y la formación del criterio ético, se entiende que la experiencia moral *desarrolla la empatía*, puesto que el estudiante se pone en el lugar del otro para poder comparar las experiencias personales. Y como se ha descrito en el capítulo anterior, se evidencia que los estudiantes logran en sus enunciados tener en cuenta la consideración de diferentes puntos de vista. En este aspecto, se refiere a un mecanismo adaptativo.

d) Un propósito de la estructura que se identifica en la experiencia moral está en la función reflexiva. Lograr la experiencia reflexionando tiene lugar en el cuestionamiento de las situaciones y sentimientos morales. Es decir, al reflexionar sobre las vivencias se activa la competencia de pensamiento que puede ser expresado en forma crítica (analizada, evaluada). Entonces, hay desarrollo crítico a través de la experiencia moral, puesto que se evalúan argumentos y razones morales, se identifican posiciones en el razonamiento ético de los contrarios y los prejuicios morales. Esto tiene sentido cuando los estudiantes miran alternativas de acción y consideran las consecuencias al evaluar las creencias éticas establecidas (machismos, feminismos, ciudadanía, credos, ideologías). Al final los estudiantes esperan haber refinado su pensamiento crítico en expresión de la situación dilemática del fragmento audiovisual:

Tabla 16.

Experiencia moral

Expresión de la experiencia moral	
Sentimientos morales	“por capricho”, “respeto”, “deseo propio”, “nadie debería opinar del otro”, “polarizar las relaciones”, “sexos iguales se debe apreciar con normalidad”, “sentirse atacado”, somos libres de escoger lo que queremos”, “nadie debería de opinar ni de hablar del otro”, “seguir con mi propósito de vida”, “muestras de afecto”, “la cotidianidad ahora ya nos ha llevado a tomar cambios” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023).
Expresión de valores	“Diversidad”, “libertad”, “identidad homosexual”, “diferencia”, gustos personales”, “respetable”, “amar”, orientación sexual”, aceptado”, “respetado”, “igualdad, dignidad, comprensión”, “inclusión” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

En el contexto educativo, el aprendizaje y la resolución de problemas son experiencias que comúnmente desarrollan las funciones perceptiva, reflexiva y crítica. No obstante, estas funciones pueden ser comprendidas como competencias morales, si se concibe que permiten el desarrollo de la conciencia moral. Estas experiencias en el ámbito educativo evidencian la implicancia del enfoque evolutivo, especialmente hacia un avance en el desarrollo de la conciencia del pensamiento como tal. El pensamiento crítico se entiende como competencia lograda por la motivación del estudiante, y por eso al remitirle las situaciones de los personajes del fragmento audiovisual se dispusieron a responder la tarea por la motivación que produce la pantalla. Esto concuerda con Cano y Álvarez (2020) en cuanto que la motivación cumple un papel crucial en el pensamiento crítico. Esto involucra que a través del pensamiento los estudiantes formulen, resuelvan, evalúen, comparen experiencias (Cortina, 2022), teniendo en cuenta emociones y sentimientos morales.

Tabla 17.

Pensamiento crítico y experiencias morales

Comparación de experiencias	Evaluación de experiencias
“las mujeres buscan compararse y verse como el hombre en cuanto a su pensar y accionar”	“lo único que hace es que estas mujeres se denigren” “las ideas de ambos sexos van a ser diferentes” “el mundo moderno no es un lugar para diferencias” “no significa que tengamos modelos morales muy distintos” “el ser humano es libre no importa el sexo” “Si todos quisiéramos tener el control nadie podría llegar a ser libre” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023)
“Hombres y mujeres pueden llegar a pensar de la misma forma”	
“cada individuo tiene que mostrar sus habilidades y explotarlas hasta conseguir “éxito” sin importar el rol la que te quieran obligar o limitar”	
“Cada quien está en su derecho de pensar libremente”	
“Los hombres y las mujeres pueden tener diferentes puntos de vista”	
“está más tachado lo que hace una mujer”	
“Se piensa que ya no hay inferioridad de la mujer frente al hombre”	
“se ha independizado un poco los pensamientos entre los dos sexos”	
“Si las mujeres pensáramos igual que los hombres sería todo muy complicado”	
“Cada individuo es único y puede tener su propio enfoque moral, independientemente de su género”	
“La homosexualidad al igual que la heterosexualidad son lo mismo” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023).	

Fuente: MAX- QDA2020.

Mecanismo Adaptativo

El mecanismo adaptativo en la estructura moral es un procedimentalismo que permite ajustar y evolucionar en los principios éticos.

Esta evolución es en términos de actualización conceptual (de criterios morales), según el contexto de la identidad homosexual. Se debe entender que la adaptación contextual (o mecanismo adaptable) de la estructura moral está comprometida con la flexibilidad cognitiva, puesto que les permite a los estudiantes ajustar sus pensamientos y sentimientos morales en sus situaciones de relación de conciencia colectiva.

Se pudo encontrar también que en la actualización conceptual aparecen enunciados que no se diferencian de las respuestas de personas de la identidad heterosexual (Muñoz Joven, 2020). Esto implica que existe una correspondencia en los estudiantes que asumen los contextos con las mismas capacidades de flexibilidad cognitiva.

Se puede asignar que esta flexibilidad cognitiva es un componente fundamental de la estructura moral; es decir, es una flexibilidad-moral que corresponde a una plasticidad de la mente moral en la comprensión de las situaciones morales. Es un ajuste en la forma de entender los valores, incorporar nuevos principios o rechazarlos, al tener experiencias morales contextualizadas como se referencia acerca del fragmento audiovisual. Esto hipotéticamente tiene un objetivo en los estudiantes, el de refinar sus juicios morales a través de una sensibilidad contextual.

De estos procesos de adaptación se puede concluir que se deben a un aprendizaje moral continuo, a la formación ético-discursiva, al análisis de las experiencias morales y a la modificación de esquemas morales. Hay que destacar que los estudiantes se adaptan a normas culturales, y con ello logran un equilibrio entre las percepciones personales de la identidad y las sociales de la ciudadanía. Este ajuste social constituye un principio de integración a las expectativas de los contextos de religación. Este principio de integración se da de manera similar al cooperar y reciprocarse.

Sin embargo, antes de los procesos de adaptación existe el proceso de anticipación moral, que es un mecanismo de la estructura moral que permite atender a través de la experiencia las formas en las que se puede enfrentar cada uno de los estudiantes en situaciones de desavenencia moral. Este es un mecanismo de defensa, de diagnóstico y pronóstico, que advierte sucesos que han sido vividos o han pasado por el análisis de los ejemplos de la vida de otros. A partir del fragmento audiovisual los estudiantes pudieron expresar a través de este mecanismo para atender cada una de las situaciones consultadas.

La adaptación de la identidad personal con las características de la identidad colectiva (Habermas, 2001b) no se da de manera voluntaria, sino que se da en ajuste a la identidad ciudadana, como adoctrinamiento que tienen los estudiantes en el contexto generalizado. Sin embargo, la identidad personal homosexual no puede adaptarse al total de las identidades, como reflejo de la colectiva. En los enunciados se describen rechazos en la experiencia moral. Añoran que estas situaciones contrarias poco a poco se vayan diluyendo para alcanzar una cooperación en la que no sea un determinante la identidad o la identificación homosexual. En la estructura moral este aprendizaje demuestra que se ha producido una adaptación en el proceso de socialización al contexto de la visión hegemónica de la identidad, pero que no comparten por la falta de representación con el colectivo.

Tabla 18.

Mecanismo adaptativo

Flexibilidad cognitiva	“las experiencias, la cultura en la que venimos, nuestra vivencias y sociedad y eso afecta de cierta manera en cómo podemos pensar y actuar según nuestro género”. “De acuerdo a lo visto en el fragmento, opino que el pensar de las mujeres y de los hombres debe ser el mismo. Puesto que de esta manera es viable que haya igualdad entre las partes”. “Algunos tratan de llamar la atención para poder encajar, depende del entorno en el que se rodee” “Creo que ya la hay, normalmente la identidad masculina y el pensamiento de este es lo que predomina. Aunque actualmente se ha ido cambiando, pero continúa esa identidad”. “La identidad dominante ya existe, y desde el punto femenino y masculino es mal vista. Se busca una igualdad, aunque siempre va a dominar un sexo por encima del otro”. “No seríamos libres de ser lo que queremos, prácticamente seríamos las marioneta de alguien más y nos podrían manipular muy fácil”. “De manera muy normal, entonces a partir de eso, pues yo ya llegué así, mis padres y mi familia me aceptan como soy” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023).
-------------------------------	---

Sensibilidad contextual	“Rompen la imagen de una mujer sumisa e imponen dominancia”. “Están en su derecho de romper la imagen de sumisa delicada”. “Creo que la representación de la homosexualidad en la cultura ha cambiado mucho en los últimos años, y esto es algo positivo. Ahora hay más personas que apoyan y aceptan a las personas LGBTQ+, y esto es muy importante”. “Es lo que se ha vivido durante toda la existencia, siempre ha existido un rol masculino dominante sobre el femenino, ahora las cosas están cambiando un poco, pero siempre ha existido la dominación” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023).
Anticipación moral	“Hablar hoy en día de homosexualismo es común y aceptado dentro de la sociedad o por lo menos, si no es aceptado del todo hay leyes que amparan”. “debo de admitir que dentro de nuestra cultura sigue habiendo intolerancia hacia la comunidad, no solo por aspectos religiosos, sino también por una idea de antinatural” “estamos en una sociedad que exige equidad cuando realmente de alguna u otra forma nos gusta la dominación” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

Juicios Morales

Las preguntas que cuestionan situaciones morales del fragmento audiovisual están dirigidas a obtener respuestas morales. Esta sucesión de juicios morales de todos los participantes permite entender las tendencias de los enunciados de hombres y mujeres homosexuales.

De entrada se encuentran dos tendencias de los juicios morales: lo instintivo y lo emocional.

Lo instintivo se refiere a los juicios morales que los estudiantes destacan en su interacción con los demás al compartir sus apreciaciones, al integrarlos como parte de un todo generalizado de personas que tienen la conciencia de su identidad homosexual, pero esto es como un proceso moral que involucra al colectivo como un ente multidimensional. Con esto no se puede decir que hay una identidad cerrada, sino una identidad de juicios morales que constituye una variada forma de ser.

Este proceso moral instintivo se reconoce en los enunciados, puesto que se refiere a las respuestas inmediatas. Frente a las preguntas por las escenas con los personajes, la diferencia entre hombres y mujeres, las respuestas son automáticas. Esto consiste en haber tenido una experiencia con juicios previos. También al responder con juicios morales se encuentra una forma de defensiva, es decir, con juicios morales que se anticipan a otros juicios morales que puedan surgir en contra de la identidad personal; un mecanismo de supervivencia o de protección.

Lo emocional va de la mano con los juicios morales, que son el contenido proposicional de valoración subjetiva, puesto que se describen modos afectivos o de experiencias. Se encuentra que la intencionalidad de estos juicios morales se remite a mecanismos de conexión (con el todo generalizado) con la identidad homosexual y que busca una integración entre el contenido y una retroalimentación de la comunidad de identidad (ficcionalada, imaginada). Los juicios morales son instrumentos de socialización (Habermas, 2001b), que llevan significados de su identidad, que en algunos casos evidencian esquemas psíquicos en relación del yo y sus semejantes. Las estructuras simbólicas previamente han sido compartidas, experiencias morales, que dan sentido a patrones de respuesta, siendo una *función de aprendizaje*.

Tabla 19.

Juicios morales

Instintivo	“qué se siente tener a alguien del mismo sexo, podría ser o sea que no hay una condición previa como para que uno pueda estar con alguien” “Pienso que las mujeres por naturaleza son más selectivas a la hora de relacionarse”. “Pienso que las mujeres llegan a ese extremo ya sea por las actitudes del hombre” “Siguen un ideal diferente, pienso que los hombres tienden a ser dominantes, pero vacíos, no son capaces de establecer lazos reales y las mujeres quieren tomar ese dominio que se le ha arrebatado, dando a lugar a unas acciones de domina vía excesiva” “cada ser humano tiene el derecho de elegir quienes son aunque en su biología se ratifique” “Cualquier persona ya sea de diferente género o no, tiene derecho a que su aporte o su palabra valga dentro de la sociedad” “la camarera sentía ciertas atracciones por las mujeres” “No sería algo bueno ya que la identidad dominante tendría una influencia y querría de alguna u otra forma adoctrinar las ideas del otro” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023).
Emocional	“la camarera ya tenía sus sentimientos encontrados por una mujer” “le dio mucha decepción que a quien quería se esté acostando con el viejo” “a la final muchas mujeres actúan muy similar a los hombres” “Se basa en un conjunto de estigmas inmerecidos” “Su pensamiento es sesgado por miedo a que los juzguen todo el tiempo” “besarla fue su reacción, porque se sintió escuchada y en el caso de la otra que fue rechazada por un hombre” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

Identidad Homosexual

Surge la pregunta ¿qué tanto se infiere de la identidad homosexual en la estructura moral de los estudiantes? La respuesta recae sobre la formación ético-discursiva, es decir, en los juicios morales que muestran las funciones, la experiencia moral y los aspectos psicológicos y sociales.

Se encuentra que en los enunciados hay un desarrollo de la identidad moral, diferenciada o auténtica, que toma distancia de lo que sea contrario a la libertad de pensamiento y de expresión. Ya se ha dicho que esto tiene un trasfondo de experiencias morales. No obstante, se encuentra un aspecto positivo en la evolución que determina una negación a la violencia de identidad. Los estudiantes enuncian que han superado juicios morales que tratan de afectar su identidad homosexual y que prefieren adoptar una postura de evasión de la situación moral (una superación de prejuicios internalizados). Allí, en los relatos se encuentra una moraleja que sirve como parte de la autoconcepción de la identidad.

Al respecto, se comprende que la identidad homosexual no es sólo la autoconcepción de la orientación sexual y de los valores que correspondan a los gustos sexuales, sino también a la autoconcepción de la estima o amor propio. Esta autoconcepción es producto de las funciones de la estructura moral, en cuanto que percepción, reflexión, crítica, llevan al “yo” a la función de aprendizaje moral continuo. Los valores que logra esta función de aprendizaje son expresiones de la identidad, como la autoaceptación, honestidad personal, expresión de los gustos, expresión de lo íntimo, el respeto a la diversidad, la dignidad y la emotividad en las relaciones.

Los enunciados dan cuenta de la dimensión social que determina las relaciones interpersonales. Los enunciados muestran valores o modos de las relaciones, como la expresión de la honestidad o el respeto;

que son en consecuencia aspectos del reciprocitar y cooperar. La idea ficcionada de la integración comunitaria se enuncia cuando se refieren a la comunidad LGBTQ, al apoyo a las mujeres y hombres, a la contribución social sin que se tenga en cuenta la identidad como elemento de juicio, el compromiso con la inclusión o la equidad.

Los elementos del desarrollo de la identidad que se describen en la estructura moral se encuentran en la construcción discursiva de cada uno de los estudiantes. No se espera que sean de manera general y que funcionen de la misma manera para todos, pero estos elementos pueden ser indicadores de la estructura moral: la valoración de la identidad sexual, la autoconcepción, la perspectiva de vida, la valoración de la intimidad, de los límites entre las diferencias y la vinculación en los grupos de identidad, y con ellos el respecto a la justicia, la dignidad e igualdad de derechos.

Tabla 20.

Identidad homosexual

	Positiva	Negativa
Identidad homosexual	“Crecimos en una sociedad en la cual existe un modelo moral diferente para cada género” “se debe de actuar de acuerdo a cómo vivimos cada persona es libre de creer y pensar lo que quiera, pero influye mucho el contexto en el que haya crecido” “todos tenemos derecho a pensar ya sea igual o diferente al sexo” “La homosexualidad es algo natural de cada persona, es su mundo y su cuerpo” “cada persona tiene un pensamiento diferente y gusto respecto al grupo donde se encuentre” “La homosexualidad hoy en día en nuestra cultura se ve reflejada más abierta” “Cada persona tiene el derecho a ser quien es y a sentirse orgullosa de su identidad, sin importar qué piensen los demás”. “cuando ya tu familia sabe y te acepta... ya ... no te van a seguir preguntando cosas. Tu cuerpo y tu alma descansa” “la sinceridad juega un papel fundamental la aceptación también” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023).	“los pensamientos o acciones no radican en tu orientación sexual” “Desafortunadamente hay mucho tabú en el tema de la homosexualidad, muchas culturas y la sociedad en ocasiones rechaza” “Mucha gente todavía no está preparada para un cambio así y por eso mantiene disconforme” “La sociedad crucifica mucho a los homosexuales por las ideas religiosas que se han inculcado desde siempre” “en las diferentes relaciones homosexuales se le ha dado ese mismo nombre de “identidad dominante” o “activo” al que suele actuar como lo hace un macho” “Relacionando con la película no estaban reflejando su propia identidad, no eran honestos” (comunicaciones personales, marzo-abril 2023).

Fuente: MAX- QDA2020.

Conclusiones

En esta investigación se pudo constatar que no hay diferencia en el desarrollo de la estructura moral de los estudiantes, sino sólo en el desarrollo de su identidad moral y homosexual. Esto resuelve la duda acerca de que la investigación en hombres y mujeres (como en el universalismo de Kohlberg (2002)) estaba poniendo un sesgo radical en la estructura moral. Esto describe más bien que el grupo de personas analizadas con capacidades de pensamiento crítico están en el nivel posconvencional, sin importar su autoconcepción sexual o de género.

En los resultados del estudio, la identidad homosexual en el contexto de la formación ético-discursiva implica haber concebido que en la estructura moral se identifican elementos indispensables para el desarrollo de la conciencia o de la mente moral. Las funciones de la estructura moral dan cuenta que al interior de todo el engranaje de su sistema se encuentra la competencia de pensamiento crítico, como una unidad que permite el establecimiento de la formación ética a través de la expresión y comunicación moral.

Las situaciones que se cuestionaron sirvieron para enfrentar a los estudiantes en relación a las identidades homosexual y heterosexual de los personajes del fragmento audiovisual. Al cumplir con el objetivo de ponerse en el lugar de los personajes, les permitió interpretar diferentes posturas expresadas. Se evidenciaron procedimientos lingüísticos en la dimensión ética para describir la estructura moral, como el lugar de la formación ético-discursiva. Se constató que en la construcción del conocimiento ético los estudiantes tienen suposiciones idealizantes, de una convivencia y una aceptación en todos los espacios de su identidad.

En esta diferencia de la identidad en el desarrollo de la estructura moral se encontraron esquemas psíquicos, en especial el ético-pragmático que permitió la expresión de juicios morales que sirvieron en este caso al compararse siendo de identidad homosexual. Se encontró una contrariedad en los juicios al poner expresiones en pugna como las estructuras establecidas por la religión o el machismo. Este esquema sirvió para juzgar moralmente a los ciudadanos, y también les sirvió para ficcionar que los seres humanos serían honestos en casos particulares.

Los esquemas psíquicos describieron las expresiones de reprimir los deseos, de inconformidad con la propia vida, de actuar por conveniencia, de deseos en la dominación y del deber ser. Los dos primeros son negativos, el tercero expresa el beneficio individual, el cuarto expresa la actuación de dependencia a los deseos y el quinto, es también idealizante. Estos esquemas son herramientas que están en el orden del entrenamiento racional (no sólo instintivo y emotivo). Los esquemas sirven a la diferenciación de los contextos en que viven sus identidades. Se encontró allí un esquema de comportamiento prosocial como el del colegaje con las mujeres.

Cuando se cuestionó por el rol social se encuentra que hay un desarrollo del pensamiento reflexivo, individual, interiorizado en su identidad con los demás en la convivencia. La reflexión personal lleva a pensar responsabilidades con las normas y las decisiones surten una habilidad para integrarse. Esta capacidad de reflexión permite pensar un ciclo de manera iterativa, reversible y anticipada.

Figura 11.

La capacidad reflexiva



La capacidad reflexiva que desarrolla el pensamiento crítico va en esa línea de aprendizaje moral continuo. El objetivo de analizar o evaluar situaciones del presente y futuro concuerda con el desarrollo de la iteración, reversibilidad y anticipación moral.

En el proceso en el desarrollo de la conciencia la inclusión y la empatía se logran en el aprendizaje moral continuo, en la convivencia de su comunidad de identificación. No es con toda la ciudadanía como valor democrático, puesto que su adaptación es un proceso de toma de decisiones personales.

Al lograr la expresión del pensamiento crítico, la comunicación de juicios morales da cuenta de sí mismo, de su identidad moral como identidad homosexual, que en el estudio se categorizó en voz de la conciencia, religación y competencia ciudadana.

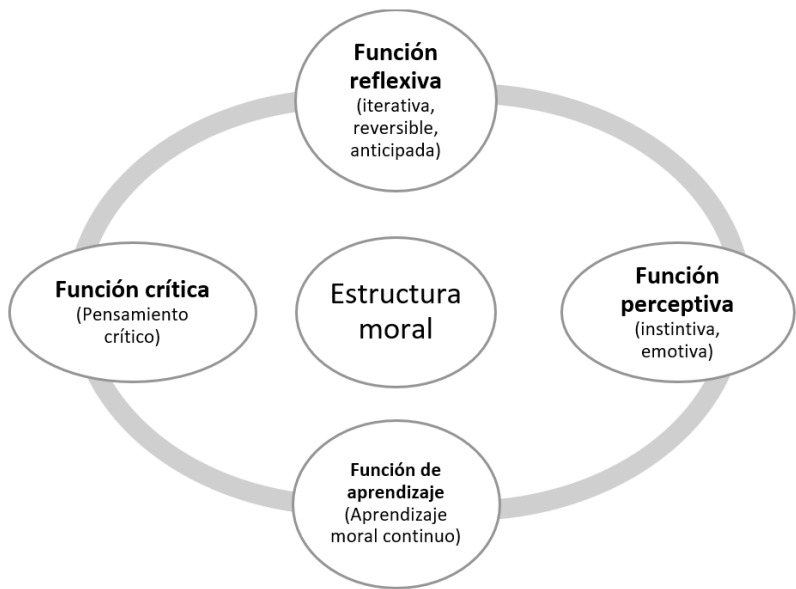
El conjunto de elementos de la estructura moral permite pensar que su objetivo general es el de obtener el conocimiento moral, el desarrollo de la conciencia y la formación ético-discursiva. Y su regla

de oro depende de responder ¿cómo me veo yo allí en esa situación? ¿qué va a ser de mí? ¿qué va a ser de nosotros? Hay que añadir que la mente moral puede ficcionar las consecuencias que configuran compromisos sociales.

Se identificaron cuatro funciones de la estructura moral:

Figura 12.

Funciones de la estructura moral



Las funciones sirven a la experiencia moral, al aprendizaje moral de situaciones éticas; a la formación del criterio ético y al desarrollo de la empatía. Esto incluye la adaptación contextual, la flexibilidad cognitiva en ajuste a sus pensamientos y sentimientos morales. Las funciones sirven para entender los valores, incorporar nuevos principios y expectativas de los contextos de religación.

Finalmente, en el estudio se muestra que la identidad homosexual no puede adaptarse al total de las identidades ciudadanas. Persiste en los estudiantes la noción de que son juzgados moralmente por sus gus-

tos y maneras de pensar. Aquí se ha encontrado que se vislumbran dos momentos de cada uno: por un lado, que son ciudadanos y tienen todos los derechos para estar en identidad colectiva; y por otro, que son en su identidad personal y deben ajustarse o adaptarse a las condiciones contextuales en los espacios de socialización. Sólo en la universidad encuentran libertad o en el hogar donde se despliegan sus sentimientos morales.

Bibliografía

Bibliography

- A. Velázquez M., (2019) Minorías y estereotipos: los estudiantes homosexuales en el discurso de sus profesores. *Revista de la Educación Superior* 48 (190) (2019) 93-111
- Afe, T. O., Ogunsemi, O., & Oyelekan, A. (2019). Social distancing toward gays and lesbians among college students in Lagos, Nigeria. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 31(4), 546–557, Nigeria. <https://doi.org/10.1080/10538720.2019.1654424>
- Alibudbud, RC (2023) Does Sexual Orientation Matter?": A Comparative Analysis of the Prevalence and Determinants of Depression and Anxiety Among Heterosexual and Non-Heterosexual College Students in a University in Metro Manila, Volume 70 Issue 6 Page 1119-1137 DOI 10.1080/00918369.2021.2015953
- Álvarez, P., & Suárez, G. (2008) Formación de la conciencia moral de los estudiantes de la Vuad Centro de Atención Universitaria Duitama, *Revista Magistro*, Vol. 2, Serie 3, pp. 89-106, Colombia, Bogotá D.C, Editorial Usta- Universidad Santo Tomás.
- Cabezas, A. & Berná, D. (2013). "Cuerpos, espacios y violencias en los regímenes biopolíticos de la Modernidad. De maricas y homosexuales habitando "lo femenino". *Política y Sociedad*, Vol.50 Núm. 3 771-802 http://dx.doi.org/10.5209/rev_POSO.2013.v50.n3.41970
- Cano, L. & Álvarez, L. (2020) *Pensamiento crítico: un marco para su medición, comprensión y desarrollo desde la perspectiva cognitiva*. Medellín: UPB, Universidad Pontificia Bolivariana. <http://doi.org/10.18566/978-958-764-836-2>
- Cárdenas, M. & Barrientos, J., (2008) Actitudes Explícitas e Implícitas hacia los Hombres Homosexuales en una Muestra de Estudiantes

Universitarios en Chile. PSYKHE Copyright 2008 by Psykhe 2008, Vol.17, No 2, 17-25

Carmody, MD. & Cruz, TH. (2022) Violence and the Academic Lives of College Students at the Intersection of Race/Ethnicity and Sexual Orientation/Gender Identity. *Journal of Interpersonal Violence*, vol. 37 (7-8) NP4487 - NP4509, United States. DOI: 10.1177/0886260520958654

Conill-Sancho, J. (2009) «La voz de la conciencia». La conexión noológica de moralidad y religiosidad en Zubiri. ISEGORÍA. Revista de Filosofía Moral y Política N.º 40, enero-junio, 115-134 ISSN: 1130-2097

Cortina A. (2022) Los Desafíos Éticos Del Transhumanismo, *Pensamiento*, vol. 78 (2022), núm. 298, pp. 471-483 doi: 10.14422/pen.v78.i298.y2022.009

Cortina, A. (2013) Ética del discurso: ¿un marco filosófico para la neuroética? *Isegoría*. Revista de Filosofía Moral y Política N.º 48, enero-junio, 2013, 127-148, ISSN: 1130-2097 doi: 10.3989/isegoria.2013.048.07

Cortina, A. (2016) La Conciencia Moral desde una perspectiva Neuroética. *De Darwin a Kant, Pensamiento*, vol. 72, núm. 273, pp. 771-788 DOI: pen.v72.i273.y2016.001

Cortina, C. (2016). Demografía de las parejas homosexuales en España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 153: 3-22 <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.153.3>

Etengoff, C. (2020). Praying for Inclusion: Gay Men's Experiences on Religious College Campuses. *Journal of College Student Psychotherapy*, 35(4), 345–376, New York, USA. <https://doi.org/10.1080/87568225.2020.1739584>

Ethier, KA; Jones, SE; Kilbourn-Shear, E & Dittus, P,J (2021) Associations Between Verbal and Physical Abuse in the Home and

- Mental Health Indicators Among Heterosexual and Lesbian, Gay, Bisexual, and Questioning High School Students in the US—Adolescent Behaviors and Experiences Survey 2021. *Journal of Adolescent Health*, vol. 74, 198 – 20, Atlanta, Georgia. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2023.07.028
- Ferlatte, O., Hottes, T., Trussler T., & Marchand R. (2014) Evidence of a Syndemic Among Young Canadian Gay and Bisexual Men: Uncovering the Associations Between Anti-gay Experiences, Psychosocial Issues, and HIV Risk, *AIDS Behav* (2014) 18:1256–1263 DOI 10.1007/s10461-013-0639-1
- Fuentes, R., Gamboa, J., Morales, K., Retamal, N., & San Martín, V., (2012), Jean Piaget, aportes a la educación del desarrollo del juicio moral para el siglo XXI, *Revista Convergencia Educativa, Serie I*, pp. 55-69, Chile, Maule, editorial Universidad Católica del Maule.
- Gegenfurtner, A; Hartinger, A; Gabel, S, (2023) Teacher attitudes toward lesbian, gay, and bisexual students: Evidence for intergroup contact theory and secondary transfer effects. *Social Psychology of Education*, vol. 26 (2), 509 - 532, Augsburg, Alemania. DOI: 10.1007/s11218-022-09756-w
- Gizzi, M. C., y Rädiker, S. (2021). *The practice of qualitative data analysis: research examples using MAXQDA*. MAXQDA Press.
- Granados-Cosme JA, Torres-Cruz C & Delgado-Sánchez G. (2009) La vivencia del rechazo en homosexuales universitarios de la Ciudad de México y situaciones de riesgo para VIH/sida. *Salud Publica Mex* 2009;51:482-488
- Grossen, M., Zittoun, T., Baucal, A. (2022) Learning and developing over the life-course: A sociocultural approach. *Learning, Culture and Social Interaction* 37 2022 100478. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100478>

- Habermas, J., (1996), *Conciencia Moral y Acción Comunicativa*. Barcelona: Ed. Península.
- Habermas, J., (1991), *Justicia y Solidaridad (Una toma de posición en la discusión sobre la etapa 6 de la teoría de la evolución del juicio moral de Kohlberg)* En *Ética Comunicativa y Democracia*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Habermas, J. (2000) *Aclaraciones a la ética del discurso*. España: Ed. Trotta.
- Habermas, J., (1994), *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*, Barcelona: Ed. Cátedra.
- Habermas, J., (2001), *Teoría de la Acción Comunicativa, I y II*, España: Ed. Taurus.
- Haidt, J. & Joseph, C. (2022) La mente moral: cómo cinco grupos de intuiciones innatas guían el desarrollo de varias virtudes, e incluso algunos módulos, específicos a la cultura. [Haidt, J. y Joseph, C. (2007). The moral mind: How 5 sets of innate moral intuitions guide the development of many culture- specific virtues, and perhaps even modules. En P. Carruthers, S. Laurence y S. Stich (Eds.) *The Innate Mind*, vol. 3. Nueva York: Oxford, págs. 367-391] *Revista de Humanidades de Valparaíso*, 2022, No 19, 313-348 *Humanities Journal of Valparaíso* DOI: <https://doi.org/10.22370/rhv2022iss-19pp313-348>
- Hincapié García, A. (2018). *Responder al desprecio. Nietzsche y la genealogía de la literatura de temática homosexual en Colombia*. Íkala, *Revista de Lenguaje y Cultura*, 23(3), 451-467. DOI: 10.17533/udea.ikala.v23n03a04
- Hortigüela-Alcala, D., Chiva-Bartoll, O., Hernando-Garijo, A., & Sánchez-Miguel, P. A. (2022). Everything is more difficult when you are different: analysis of the experiences of homosexual stu-

- dents in Physical Education. *Sport, Education and Society*, vol.28(9), 1068–1081, España. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2074385>
- Ibarra-Sáiz, M. S., González-Elorza, A., & Rodríguez-Gómez, G. (2023). Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 501-522. DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.546401>
- Jaramillo-Jaramillo, J., Restrepo-Pineda, J. E. (2019). Padres y madres homosexuales y bisexuales en Colombia. Experiencias de discriminación y estrategias de afrontamiento. *Revista Española de Sociología*, 28 (1), 95-112. Doi:<http://dx.doi.org/10.22325/fes/res.2018.62>
- Kohlberg, L. (1989) *La comunidad justa en el desarrollo moral. Teoría y práctica*. En *El sentido de lo humano. Valores, psicología y educación*. Colombia: Editorial Gaceta.
- Kohlberg, L. (2002) *La Educación Moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Kornblit, A. (2007) *Introducción, en Metodologías Cualitativas en Ciencias Sociales, Modelos y procedimientos de análisis*. (Compiladora) Argentina, Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- León, C., & Suárez, M. (2014), *Dilemas morales: una estrategia pedagógica para el desarrollo de la conciencia moral*, Colombia, Bogotá: Editorial USTA, Universidad Santo Tomás.
- León, O., Patiño, F., Buitrago, M., Arias, J., & Meza, B., (2010), *Uso de Dilemas Morales en la Formación de la Conciencia Moral*, *Revista Hallazgos*, Vol. 7, Serie 13, pp. 167-180, Colombia, Bogotá D.C.: Editorial Usta- Universidad Santo Tomás.

- Machado, AE ; Gonçalves, JP (2022) *Male Teacher In Early Childhood Education: Does Sexual Orientation Influence Teaching Work?*. *Comunicacoes*, vol.29, 89-112, Brasil. DOI: 10.15600/2238-121X/comunicacoes.v29n1p89-112
- Madrigal, J., Rudasill, S., Tran, Z., Bergman, J., Benharash, P. (2021) *Sexual and gender minority identity in undergraduate medical education: Impact on experience and career trajectory*. *PLoS ONE*, vol. 16, United States DOI: 10.1371/journal.pone.0260387
- Manuge, A. J. L. (2022). *Grounding the Conscience*. *Religions*13: 966. <https://doi.org/10.3390/rel13100966>
- Mata NDS, Silva MH, Domingos SRF, Jesus MCP, Merighi MAB. (2018) *Homosexual adolescents and their relations with relatives: a phenomenological study*. *Online Braz j Nurs* [internet]. 2018 Aug [cited year month day]; 16 (4): 409-419. Available from: <http://www.objnursing.uff.br/index.php/nursing/article/view/5845>
- McKean, Dave (Director). (2022) *Sandman* [serie]. Netflix. www.netflix.com
- Mead, G. H., (1953), *Espíritu, Persona y Sociedad*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Medina, M., (2016), *La ética del cuidado y Carol Gilligan: Una crítica a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg para la definición de un nivel moral postconvencional contextualista*, *Revista Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, Vol. 67, pp. 83-98, España, Murcia: Editorial Universidad de Murcia.
- Meza, J. y Suárez, M., (2006), *Formación de la conciencia moral: desafío para la educación superior*. *Revista Actualidades Pedagógicas*, Vol. 49, pp. 23-32, Colombia, Bogotá: Editorial Universidad de la Salle.

- Mitchell J, Boyd C, McCabe S, Stephenson R. (2014) *A Cause for Concern: Male Couples' Sexual Agreements and Their Use of Substances with Sex*. *AIDS Behav* (2014) 18:1401–1411 DOI 10.1007/s10461-014-0736-9
- Mosquera, J., Pineda, J. Quitián, Y., & Ramírez, G. (2007), *La formación de la conciencia moral en la institución educativa Francisco de Paula Santander las Villas La puesta en práctica de la propuesta de intervención pedagógica para la formación de la conciencia moral*. (Tesis de maestría). Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia.
- Mougan, C. (2018) *Ética profesional y ciudadanía democrática: una aproximación pragmatista*, ISEGORÍA. *Revista de Filosofía Moral y Política* N.o 58, enero-junio, 2018, 135-156, ISSN: 1130-2097 <https://doi.org/10.3989/isegoria.2018.058.07>
- MT Soto-Sanfiel, A Ibiti, RM Palencia Villa (2014): “La identificación con personajes de lesbianas: Recepción de audiencias heterosexuales y homosexuales desde una aproximación metodológica mixta”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 69, pp. 275 a 306. http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1012_UAB/15m.html DOI: 10.4185/RLCS-2014-1012
- Muñoz Joven, L., (2020b). *Ética comunicativa y conciencia moral en el ámbito de la neuroética*. En: Muñoz Joven, L.; Rodrigo Herrera, J.; Ospina Nieto, Y. & Jaramillo Rojas, C. (ed.). *La eticidad y la moralidad en la vida cotidiana* (pp. 13-29). Cali, Colombia: Editorial Santiago de Cali.
- Muñoz Joven, L. (2020). *El procedimentalismo en la formación ético-discursiva profesional*. Cali, Colombia: Editorial USC.
- Muñoz Joven, L. A. (2021). *Forjarse un carácter o una ética de la liberación*. En: Muñoz Joven, L. A. (Ed. Científico). *La ética en la concepción de ciudadanía* (pp. 13-27). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

- Nietsche EA, Tassinari TT, Ramos TK, Beltrame G, Salbego C, Cassenote LG. (2018) Nursing training for care to the homosexual and bisexual population: students' perception. *Rev baiana enferm.* 2018;32:e25174. DOI 10.18471/rbe.v32.25174
- Nightingale, S. D. (2021). Campus Climate and the Sexual Assault Victimization of LGBTQ College Students. *Journal of Homosexuality*, 69(13), 2250–2266, United States. <https://doi.org/10.1080/00918369.2021.1938466>
- Núñez, M. y Santamarina, M. (2017) Propuesta de análisis crítico del discurso en entrevistas clínicas en profundidad, *Cinta moebio* 59: 198-210 doi: 10.4067/S0717-554X2017000200198
- Ocampo, R., (2011), La educación moral según Kant. *Revista Fragmentos de Filosofía*, Vol. 9, pp. 73-96, España, Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla.
- Redondo-Corcobado, P. & Fuentes, J. (2022) Desarrollo ético-cívico en el Aprendizaje- Servicio: un análisis desde la filosofía de la educación a través del pensamiento comunitarista de Amitai Etzioni. *Revista Estudios Sobre Educación*, Vol. 43 / 2022 / 29-46 DOI: 10.15581/004.43.002
- Restrepo Pineda, J. E. (2017). Experiencias migratorias de los varones homosexuales y bisexuales colombianos en España. *Revista Española de Sociología*, 26 (2), 201-216. (<http://dx.doi.org/10.22325/fes/res.2017.13>)
- Rubio, J. (2000) La Psicología moral (de Piaget a Kohlberg). En *Historia de la Ética*. 3. La Ética Contemporánea. Barcelona: Editorial Crítica.
- Samper, J., & Maussa, E., (2014), Desarrollo moral y competencias ciudadanas en la juventud universitaria, *Revista CUC*, Vol. 10, Serie 1, pp. 43-60, Colombia, Barranquilla: Editorial Universidad de la Costa.

- Sandoval, C., (2002), *Investigación Cualitativa. Módulo cuatro*. ICFES. Bogotá, ed. ARFO.
- Santander, P. (2011) Por qué y cómo hacer análisis de discurso. *Cinta moebio* 41: 207-224. doi: 10.4067/S0717-554X2011000200006
- Sayago, S. (2014) El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta moebio* 49: 1-10. doi: 10.4067/S0717-554X2014000100001
- Sumbane, G O y Makua, N M (2021) Exploring the Mental Health Challenges and Coping Behaviour of Lesbian, Gay, and Bisexual Students at an Institution of Higher Learning. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol.20 (5), Sudáfrica. DOI:10.3390/ijerph20054420
- Svensson, M., (2011), *Conciencia moral y libertad de conciencia en Locke*, Revista Ideas y Valores, Vol. 60, Serie 146, pp. 141-164, Colombia, Bogotá D.C, Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Taquette SR, Rodrigues AO. (2015) Homosexual experiences of adolescents: considerations for healthcare. *Interface (Botucatu)*. 2015; 19(55):1181-91. DOI: 10.1590/1807-57622014.0504
- Tébar, L., (2017), La educación y formación de la conciencia moral de los jóvenes, *Revista Foro Educativo*, Vol. 29, pp. 133-145, Colombia, Bogotá D.C.: Editorial Universidad de la Salle.
- Ueno, K., Jackson, T. M., Saras, E. D., Grace, J., D'Amours, J. V., & Nix, A. N. (2021). Sexuality Discourses and LGBTQ Students' Interpretations of Campus Climate in the Contemporary US. *Journal of Homosexuality*, 70(6), 1073–1097, United States. <https://doi.org/10.1080/00918369.2021.2013039>
- Van Dijk, T. (2001). Algunos principios de una teoría del contexto. *ALED, Revista latinoamericana de estudios del discurso*, 1(1), 69-81.

- Vargas, E., (2009), Formación de la conciencia moral: referentes conceptuales. *Revista Educación y Desarrollo Social*, Vol. 3, Serie 1, pp. 108-128, Colombia, Bogotá D.C.: Editorial Universidad Militar Nueva Granada.
- Vargas, Z., (2004), Desarrollo moral, valores y ética; una investigación dentro del aula, *Revista Educación*, Vol. 28, Serie 2, pp. 91-104, Costa Rica, San José, editorial Universidad de Costa Rica-UCR.
- VERBI Software. (2020). MAXQDA 2020 (20.4.0). VERBI Software - Consult - Sozial- forschung GmbH.
- Whyke, TW (2022). Discourses of Heteronormativity and Power: The Ethical Position of Confucianism on Same-Sex Behaviour in China. *Revista de homosexualidad*, vol. 70 (9),1787–1806, China. <https://doi.org/10.1080/00918369.2022.2042663>

Acerca del Autor

About the Author

Ph. D. Luis Armando Muñoz Joven

<https://orcid.org/0000-0001-5084-5069>

Correos: luis.munoz03@usc.edu.co

armandomunozjoven@gmail.com

Colombiano. Estudios postdoctorales en Alta Investigación en Educación Intercultural USB. Doctor en Humanidades de la Univalle. Magíster en Filosofía (líneas del lenguaje y mente) de la Univalle. Especialista en Pensamiento Político Contemporáneo de la Univalle. Comunicador Social de la USC. Licenciado en Música de la Univalle. Docente AMI Unesco. Constructor de ítems ICFES-AFACOM. Temáticas de publicaciones en desarrollo de la conciencia moral, la formación ético-discursiva, Comunicación y Educación. Docente Titular de la Universidad Santiago de Cali, Facultad de Humanidades y Artes y Facultad de Educación. Miembro de Comités de Ética e Investigación. Líder del grupo de Investigación en Ciencias sociales y Humanas, GISOHA, Categoría A de Minciencias.

PARES EVALUADORES

peer reviewers

Alexander Luna Nieto

Fundación Universitaria de Popayán

© <https://orcid.org/0000-0002-9297-8043>

Marco Alexis Salcedo Serna

Investigador junior (IJ)

Universidad Nacional de Colombia

© <https://orcid.org/0000-0003-0444-703X>

Alfonso Lucas Rojas Muñoz

Confenalco Valle del Cauca

© <https://orcid.org/0000-0002-2746-3465>

Margareth Mejía Genez

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

© <https://orcid.org/0000-0002-5142-5813>

Nancy Gómez Torres

Universidad del Tolima

© <https://orcid.org/0000-0002-0111-8778>

Luis Alfredo Rodríguez González

Investigador Junior (IJ)

Universidad del Valle

© <https://orcid.org/0000-0002-1170-8579>

Isabel Giraldo Quijano

Observatorio para la Equidad de las Mujeres

<https://orcid.org/0009-0001-5872-5675>

**Distribución y Comercialización /
Distribution and Marketing:**

Universidad Santiago de Cali
Publicaciones / Editorial USC
Bloque 7 - Piso 5
Calle 5 No. 62 - 00
Tel: (57+) (2+) 518 3000
Ext. 323 - 324 - 414
editor@usc.edu.co
publica@usc.edu.co
Cali, Valle del Cauca
Colombia

Fotografía / Photograph

Jesus David Echeverry Reyes

Diagramación / Design & Layout by

Diego Pablo Guerra Gonzalez
diagramacioneditorialusc@usc.edu.co
Tel: (57+) (2+) 518 3000 Ext. 9131

Este libro se diagramó utilizando fuentes tipográficas Literata en sus respectivas variaciones a 11 puntos en el contenido y Aku & Kamu, para los capitulares 27 puntos.

Impreso en el mes de Septiembre.
Se imprimieron 100 ejemplares en la
Editorial Diké S.A.S
Tel: (+57) 301 242 7399
Bogotá - Colombia
2025

Fue publicado por la Facultad de Humanidades y Artes
de la Universidad Santiago de Cali

En el aula de clase, la formación ético-discursiva trasciende las fronteras tradicionales del aprendizaje moral. No se limita a la edad, contexto o circunstancias de los estudiantes, sino que se extiende hacia las múltiples dimensiones de la identidad humana, en cuanto a género, raza, etnia, afiliación política, cultural y social. El aula se convierte en un laboratorio de conciencias, un escenario privilegiado para explorar la experiencia moral.

Para los estudiantes, este proceso académico adquiere matices particulares que merecen ser estudiados con profundidad y respeto; puesto que la Universidad no es solo un lugar de transmisión de conocimientos académicos, sino un territorio donde cada estudiante debe desarrollar sus competencias integrales, incluyendo aquellas que definen su identidad moral y su capacidad de relacionarse éticamente con el mundo.

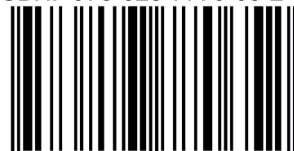
Este libro invita a comprender que cada persona llega al aula con un trasfondo único de conocimientos y experiencias, que se ponen en evidencia a través de esa práctica discursiva que crea un tejido complejo de reflexiones éticas compartidas. En cada parte de su lectura, descubrirá cómo se manifiestan perspectivas valiosas para educadores, investigadores y para toda persona interesada en comprender la riqueza de la experiencia moral humana.

VIGILADA
MINISTERIO DE
EDUCACIÓN



EDITORIAL

ISBN: 978-628-7770-65-2



9 786287 770652