

Fomento de la imaginación narrativa desde el uso del uso del Método Konstanz de Discusión de Dilemas Morales con adolescentes de Medellín (Colombia)

Promoting narrative imagination through the use of the Konstanz Method of Moral Dilemma Discussion with adolescents in Medellin (Colombia)

José Julián Herrera Pulgarín¹ 

¹José Julián Herrera Pulgarín. jose.herrerap@uniminuto.edu. Corporación Universitaria Minuto de Dios Rectoría Antioquia Chocó

DOI:
<https://doi.org/10.67461/scientific.v1n2.33>

Correo del autor:

¹jose.herrerap@uniminuto.edu_

Fecha de recepción:
16/10/2025

Fecha de aceptación:
15/11/2025

Fecha de publicación:
01/07/2026

Resumen

La formación de competencias ciudadanas incluye la toma de decisiones morales desde un enfoque integrador de las capacidades racionales y emocionales de los estudiantes, donde la deliberación de dilemas morales desde el Método Konstanz de Discusión de Dilemas (KMDD) se convierte en un recurso favorable que puede ejercitar la imaginación narrativa o capacidad que conlleva a la adopción de compromisos políticos. El propósito del estudio es analizar elementos de imaginación narrativa en la deliberación de dos dilemas morales de tipo sacrificio y su contribución a la formación en competencias ciudadanas en dos escuelas de diferente carácter público y privado del Área Metropolitana de la ciudad de Medellín, Colombia. La metodología incluyó un estudio de caso de corte cualitativo y descriptivo con un diseño fenomenológico y narrativo, recurriendo a la aplicación del KMDD con n= 56 adolescentes del ciclo de media académica. Los resultados muestran cómo la aplicación del método ejercitó la imaginación narrativa desde los dos dilemas contribuyendo en aumentar en 25% y 33%, respectivamente, las actitudes orientadas a la cooperación y el bienestar social, al tiempo que se superaron diferencias de capital cultural entre las escuelas con despliegue de amplias habilidades lingüísticas y dialécticas. Las conclusiones indican la efectividad del método elegido y aportes a la línea de investigación en dilemas morales de sacrificio con adolescentes donde se revisan perspectivas positivas respecto a su condición etaria y ciudadana.

Palabras clave: educación socioemocional, convivencia escolar, formación integral, competencias emocionales.

Citar Como: Fomento de la imaginación narrativa desde el uso del uso del Método Konstanz de Discusión de Dilemas Morales con adolescentes de Medellín (Colombia). (s. f.). Scientific Journal T&E, 1(2). Recuperado 10 de junio de 2026, de <https://journals.uted.us/ojs/index.php/scientific/article/view/33>



This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License

Abstract

The development of civic skills includes moral decision making based on an approach that integrates students' rational and emotional abilities, where deliberation on moral dilemmas using the Konstanz Method of Dilemma Discussion (KMDD) becomes a useful resource that can exercise narrative imagination or the ability that leads to the adoption of political commitments. The purpose of the study is to analyze elements of narrative imagination in the deliberation of two moral dilemmas of a sacrificial nature and their contribution to the formation of civic competencies in two schools of different public and private character in the Metropolitan Area of the city of Medellin, Colombia. The methodology included a qualitative and descriptive case study with a phenomenological and narrative design, using the KMDD with n=56 adolescents in the academic middle school cycle. The results show how the application of the method exercised narrative imagination from the two dilemmas, contributing to a 25% and 33% increase, respectively, in attitudes oriented toward cooperation and social welfare, while overcoming differences in cultural capital between schools with the deployment of broad linguistic and dialectical skills. The conclusions indicate the effectiveness of the chosen method and contribute to the line of research on moral dilemmas involving sacrifice with adolescents, reviewing positive perspectives regarding their age and citizenship.

Keywords: decision making skills, moral values, citizenship education.

Introducción

La toma de decisiones morales es una habilidad necesaria en la formación ciudadana escolar incluida por la Unesco (2015) como parte de la Educación para la Ciudadanía Mundial, donde se busca que el educando sea éticamente responsable y comprometido. Una forma de evidenciar este aprendizaje en la escuela es el recurso de Dilemas Morales (DM) a partir de métodos deliberativos (Unesco, 2008), lo cual contribuye a la formación integral de la ciudadanía al responder no sólo a pruebas estandarizadas, sino a la realidad de los estudiantes asociando sus capacidades racionales y emocionales (Lagos-Vargas et al., 2021); con lo que desarrollan el pensamiento crítico, la metacognición (Suárez y González, 2021), además de la formación en habilidades específicas como la Imaginación Narrativa (IN), entendida como capacidad de ponerse en el lugar del otro comprendiendo sus motivaciones y elecciones (Nussbaum, 2008).

Si bien los DM pueden emplearse con cualquier grupo etario en la escuela, el de los adolescentes mayores reviste interés especial en tanto adopta decisiones morales más consistentes (Jiang et al., 2025), favorables al obrar por virtud y convicción que al utilitarismo y emotivismo momentáneo con que los que se les suele asociar por prejuicio (Ahuerma y Morales, 2020); si bien tienen conciencia del deber ser frente al actuar, también toman decisiones coherentes con las dicotomías propias de su edad al enfrentar sus gustos particulares con el sentido de regulación que les indican los mayores (MacHale et al., 2022), emplean información sobre el hecho de mentir o no para realizar juicios sociales muy matizados, al tiempo que la aprobación de pares tiende a ser relevante en el accionar moral ocasionando incluso ansiedad e inflexibilidad (Martínez-González et al., 2021).

La revisión de antecedentes en el ámbito internacional

indica cómo el empleo de DM en la formación de competencias ciudadanas fomenta el pensamiento crítico desde la ambivalencia emocional en la toma de decisiones, con mayor relevancia en los campos social, humanitario (Piedade et al., 2023), así como el ambiental, con resultados favorables en el abordaje de problemas biotecnológicos (Kumnuanek et al., 2022). El uso de DM compromete elecciones entre cogniciones opuestas de modo estratégico, como la honestidad y la lealtad al grupo de pertenencia (Pilotti y Gaddourah, 2023), además de recurrir al método histórico, con lo que se revisan situaciones en la historia humana y los modos de solucionarlos desde una perspectiva que integra las decisiones pasadas como alternativa para las elecciones presentes y futuras (Ammert et al., 2022).

En el ámbito de Colombia, contexto marco por el posconflicto, los DM coadyuvan en escuelas afectadas por la violencia armada en tanto recurso asociado a la educación para la paz de la mano con metodologías de enseñanza desde la investigación- acción (Pineda y Meier, 2020); no obstante, las mediciones en diversas pruebas, aplicadas en público adolescente, revelan falencias en la toma decisiones morales asociadas a la falta de la discusión y el desarrollo del pensamiento crítico, como el Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana- ICCS 2022 (Schulz et al., 2023), a la baja metacognición según el Estudio de Habilidades Sociales y Emocionales de la OCDE- SSES 2023 (Kankaraš, 2023) o a las falencias en el desarrollo del pensamiento reflexivo y sistémico, según las pruebas de ingreso nacional a la educación Saber 2024 (ICFES, 2025).

Se justifica un estudio sobre uso de DM en la formación ciudadana de adolescentes ya que poco se han abordado sus respuestas frente a dilemas de tipo “sacrificio” o “trágico”, donde la elección adoptada trae consigo consecuencias inevitables respecto a su contraria (Koenig y Gao, 2022); los estudios indican aprobación de los adolescentes hacia el bien común sin afectar a los otros, así como disociación en los juicios de confiabilidad epistémica e interpersonal (Shao y Heyman,

2024). Frente a ello, el empleo del Método Konstanz de Discusión de Dilemas (MKDD) ha resultado eficaz para ejercitar la IN desde toma de decisiones morales con recursos cognitivos y emocionales (Fernández-Caminero et al., 2023), favoreciendo valores como la lealtad (Melo y Pimentel, 2024), hábitos de salud mental positiva y crecimiento sicológico y espiritual (Stec et al., 2021).

Con base en lo anterior se propone analizar elementos de IN que se logran desde la deliberación de dos DM de tipo sacrificio y su contribución a las competencias ciudadanas, recurriendo al Método Konstanz de Discusión de Dilemas KMDD (Lind, 2019). Como ámbito de estudio se toman dos escuelas del Área Metropolitana de Medellín, Colombia: la Institución Educativa José Asunción Silva, de carácter público, ubicada en contexto de posconflicto, con experiencias de ciudadanía en mediación de conflictos y liderazgo escolar; y el Colegio Palermo de San José, de carácter privado, orientado a la ciudadanía crítica y el compromiso social desde un enfoque integral.

Imaginación narrativa o posicional

Implica la habilidad de ponerse en el contexto de otra persona siendo capaz de comprender su historia particular conforme sus emociones, metas y aspiraciones (Nussbaum, 2005a); guarda un sentido compasivo hacia lo humano, referido a las luchas y padecimientos de diversos colectivos (Nussbaum, 2008b), por lo que propone soluciones a conflictos e inequidades (Nussbaum, 2006), aunque puede ser cooptada hacia formas de dominación social (Morrison, 1992). A la par con el examen crítico sobre sí mismo y el diálogo, es uno de los recursos que favorece la educación de las emociones políticas como la compasión, la indignación y el amor, las cuales proveen de apoyo a los principios políticos de sociedades cohesionadas, que los ejecutan y los preservan en el tiempo (Nussbaum, 2014); al tiempo que promueven la simpatía política para desaprobar las emociones no políticas (Nussbaum, 2018). El cultivo de la imaginación narrativa conlleva que los ciudadanos afirmen el sentido de compartir un espacio común en el que toman decisiones conforme con su proyecto personal y colectivo; así, es menester propiciarla desde la escuela (Nussbaum y Gardini, 1997) y otras instituciones (Nussbaum, 1996a). Un Estado democrático y posibilitador de los Derechos Humanos debe favorecer la imaginación narrativa de sus ciudadanos para el logro de su bienestar emocional (Nussbaum, 2007), a partir de aptitudes específicas centradas en el valor de la nación (Nussbaum, 2010). La imaginación hace parte del grupo de capacidades u objetivos políticos que posibilitan la expresión de la libertad en su sentido más amplio (Nussbaum, 2012), ya que son marco de realización de las emociones políticas (Nussbaum y Sen, 1996b). Las críticas a la postura de Nussbaum se dan en la relación entre el valor literario y moral de una obra escrita ya que la lectura por sí misma no implica directamente la toma de decisiones morales (Argüello, 2018).

Materiales y Métodos

El estudio de caso propuesto es de corte cualitativo y descriptivo con un diseño fenomenológico y narrativo. La

población correspondió a la totalidad de estudiantes del ciclo formativo de media académica o dos últimos años de formación básica equivalente a 68 estudiantes de ambas escuelas para N=136. La muestra fue no probabilística y elegida por conveniencia para la investigación, correspondiente a 26 estudiantes de ambas escuelas, para n= 52, teniendo como único criterio de inclusión la paridad de género. El muestreo tuvo primero la socialización del proyecto con cada población escolar, procediendo a conformar el grupo de trabajo por participación voluntaria hasta completar la paridad. Para la recolección de información fueron empleados grupos de discusión en cada institución, divididos de a 13 participantes, donde se aplicó el Método Konstanz de Discusión de Dilemas KMDD (Lind, 2021), aplicado conforme con los pasos establecidos en su estructura (MEN, 2005):

Generación de clima favorable al aprendizaje desde una técnica de mindfulness.

Selección de observadores. Entre los participantes se escogieron observadores indicándoles su rol durante el ejercicio y la presentación de resultados finales

Reconocimiento del dilema. Fueron leídos dos dilemas morales de tipo “hipotético” y de “sacrificio”, aunque su trabajo fue en momentos separados (Tabla 1):

Tabla 1.
Dilemas de trabajo con el Método KMDD

Dilema	Texto
El capitán (D1)	El capitán de un navío que lleva tanto carga como tripulación se enfrenta a una tempestad en la que debe tomar una decisión: arrojar la carga al mar para salvaguardar los pasajeros y el barco como tal, o naufragar y perderlo todo ^a
El prisionero (D2)	Después de haber sometido una ciudad a una situación de violencia, un personaje siniestro enfrenta a dos barcos en un dilema que busca demostrar la maldad natural del ser humano: un navío cuenta con tripulantes moralmente “buenos”, ciudadanos sin problemas con la ley, y el otro con personas moralmente “malas”, presos y criminales. Cada barco cuenta con un detonante para explotar la embarcación contraria en un plazo de 30 minutos antes de la media noche ^b

Nota. ^a Araujo y Marías, 1994; Nussbaum ^b Nolan, 2008, 2:01:01

Toma de decisiones individuales y votación. Fueron computadas las posturas indicadas por cada participante, dando paso a un conversatorio sobre el deber ser en cada situación.

División de grupos en posturas disímiles y argumentación. Conformados grupos con posturas contrarias, cada cual elaboró la defensa de sus juicios

Exposición y nueva toma de decisiones con votación. Desde una actitud respetuosa, cada grupo expuso sus argumentos favoreciendo discusiones participativas; se reconocieron los

mejores juicios en cada bando y fueron revisados los cambios de opinión tras el conversatorio.

Reflexión final. En el caso del dilema del prisionero fue proyectado el segmento de la película para contrastarlo con lo ocurrido en el ejercicio. A las conclusiones de los participantes se sumaron las apreciaciones de los observadores.

Los datos fueron procesados con el software Atlas.ti 7.0, a partir de codificación de las categorías abordadas hasta saturarlas, además de otras emergentes a partir de aspectos significativos que permitieron elaborar redes conceptuales; para una mejor comprensión y exposición de los hallazgos fueron empleadas matrices de datos y de decisiones, al igual que una matriz de convergencia de conceptos entre las categorías competencias ciudadanas e imaginación narrativa, de modo que se pudieran relacionar elementos en la discusión de cada uno de los dilemas; por su parte, el conteo de posturas predeliberación y posdeliberación desde el método KMDD se realizó desde estadística descriptiva como complemento a la información cualitativa empleando diagrama de barras. El análisis de contenido

permitió relacionar patrones en los datos, además de la triangulación con las fuentes literarias como criterio de validez y confiabilidad cualitativa. La atención a los aspectos éticos, incluyó consentimientos informados por parte de los acudientes de los menores, quienes autorizaron su participación en las sesiones.

Resultados y Discusión

Ambas escuelas reconocieron la estructura de los DM y sus implicaciones luego de generar un clima cordial en el que pudieron expresar sus opiniones y emociones sin reservas, todo ello gracias al hecho de debatir entre pares. Las apreciaciones particulares mostraron fortalezas en las competencias cognitivas al manifestar juicios coherentes con escalas axiológicas de preservación de la vida. Las opiniones de la escuela pública se centraron en un nivel de lectura interpretativo y argumentativo de los textos, en tanto tomaron parte de la narración de forma directa para explicarla o sustentar su punto de vista; mientras que la escuela privada se ubicó entre los niveles argumentativo y propositivo, ya que consideraron diversas variables de las situaciones y establecieron horizontes de comprensión alternativos. Algunas opiniones respecto a D1 se incluyen en la Tabla 2:

Tabla 2
Puntos de vista de escuelas frente a D1

Participante 1 Escuela pública	Participante 2 Escuela pública	Participante 1 Escuela privada	Participante 2 Escuela privada
Mirar qué tan vital es el cargamento y botar la mitad para que no haga peso, siempre y cuando el cargamento incluyera alimentos y cosas indispensables para la supervivencia, los cuales servirían mientras pasa todo.	Me arriesgaría a perder toda la mercancía en vez de perder alguna vida, porque esperar a que el clima mejore sería un acto de fe muy valiente. Puede que este mejore o empeore, nadie lo sabe. La vida es primordial antes que las cosas	Como capitán me quedaría con el cargamento en el barco; persistir para que no se hunda y seguir con la misión de llevar el cargamento hasta el puerto. Las personas que dirigen un barco saben cómo hacerlo	Antes de tomar una decisión esperaría un momento para ver cómo se ponen las cosas. Si veo que estamos a punto de morir, arrojaría la mercancía por la tempestad. Las vidas valen más que el cargamento

Nota. Percepciones destacadas de los estudiantes en un acercamiento inicial a D1. Fuente: elaboración propia.

En el caso de D2 fue notorio el uso de mayores recursos cognitivos por parte de la escuela privada como muestra la Tabla 3:

Tabla 3
Puntos de vista de escuelas frente a D2

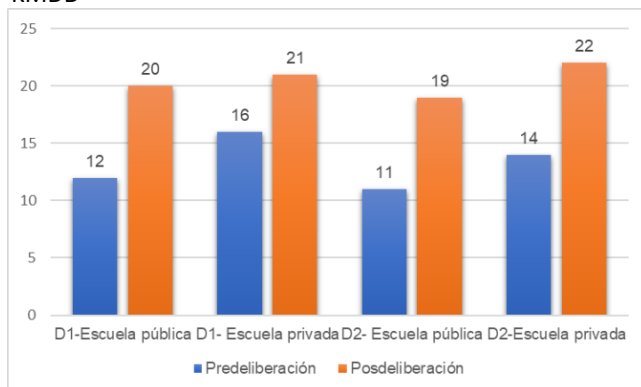
Participante 1 Escuela pública	Participante 2 Escuela pública	Participante 1 Escuela privada	Participante 2 Escuela privada
Cualquiera de los dos barcos explotaría al otro porque todos buscan sobrevivir. Los que están en el barco de la gente "buena" dirían que los que deben morir son los "malos", ya tuvieron su oportunidad	No hay mucho tiempo para ponerse de acuerdo en cualquiera de los barcos. Por instinto no se sabría quien detonaría primero. Lo moral estaría en un segundo lugar	Como hay que pensar rápido y no se sabe lo que está pasando en el otro barco, el sólo hecho de que no pase nada ya es una prueba que están preocupados no sólo por sobrevivir sino por no hacerle mal a los otros, así sean "buenos" o "malos"	Puede ser que la gente en cada barco se desespere, pero seguro votan para ver qué pasa. No todos van a pensar lo mismo, creo que habría muchas opiniones y más si se huyó de la ciudad porque estaba mal.

Nota. Percepciones destacadas de los estudiantes en un acercamiento inicial a D2. Fuente: elaboración propia.

El conteo inicial de posturas reveló posturas favorables hacia soluciones empáticas, como salvar a la tripulación por parte del capital de D1 (46% y 62% en cada tipo de escuela, respectivamente), mientras se redujeron en D2 al considerar más la parte instintiva, salvando a "buenos o "malos", frente a posturas intermedias como salvar a ambas partes desde diversos mecanismos (42% y 54% en cada tipo de escuela, respectivamente). La figura 1 muestra cómo al dividir los grupos en bandos opuestos y realizar las deliberaciones necesarias, se notó la efectividad de las mismas al aumentar el número de opiniones favorables hacia lo humano con 25% en promedio para D1 y 33% para D2.

Figura 1.

Conteo de posturas de participantes según Método KMDD



Nota. Las mediciones corresponden a las votaciones de los estudiantes antes y después de la deliberación con el método KMDD. Fuente: elaboración propia.

Los momentos de socialización de las posturas particulares y el trabajo de cada bando por separado y en común, permitió evidenciar diversos tipos de competencias. En el caso de las de tipo comunicativo, se

encontraron hábitos de escucha atenta a los argumentos contrarios, asertividad en las exposiciones individuales y apertura hacia la fuerza de los argumentos opuestos. No obstante, en ambas escuelas una minoría de los participantes se mostró reticente a cambiar sus opiniones iniciales sin más razones que sus creencias particulares. Las competencias emocionales se dieron desde la empatía constante hacia los actores de ambos dilemas: el capitán generó admiración en su labor de querer salvar los tripulantes o en los ocupantes de los barcos al querer anteponer la vida por encima de un asunto instintivo, lo que reveló sentimientos de compasión hacia los demás.

Al enfrentarse a dilemas de tipología "hipotética" y de "sacrificio", los estudiantes mostraron posturas favorables al empleo de juicios morales, logrando modificarse hacia una valoración más empática y compasiva tras el intercambio de opiniones. En el caso de D1 los participantes recurrieron a la imaginación narrativa, poniéndose en el lugar del mando y no dudarían en salvar las vidas de las personas de la embarcación, aunque con diferentes matices: la escuela pública contempló un único escenario de acción inmediata donde la carga no tendría lugar, todo ello con la confianza en la experticia del capitán para saber sortear los embates de la tormenta, de modo que tendría la certeza para no esperar porque la situación se haría insostenible; además de conocer si la mercancía contendría alimentos o artículos necesarios para la supervivencia de la tripulación.

Por su parte, la escuela privada continuó con la prioridad de salvar las vidas, aportando diversas perspectivas donde no necesariamente se debería renunciar a la encomienda; o, por lo menos, contar con información que el contexto o la intuición aportarían: de acuerdo con la Tabla 4, el hecho que la carga estuviera asegurada, de modo que al perderse se reclamaría por ella; continuar con la misión inicial de llevarla, ya que también era misión del capitán o buscar otra ruta según su conocimiento del mar y las tempestades; y, sólo esperar para saber qué tan difícil se pondría el asunto y tratar de cumplir con la vida de las personas y la carga.

Tabla 4
Matriz de decisiones para D1 en escuelas abordadas

Decisión	Personas	Mercancía
Salvar	Estudiantes de ambas escuelas	Estudiantes escuela pública: sólo lo necesario para la supervivencia
	Aprobación del capitán por ambas escuelas	Estudiantes escuela privada: considerar seguro de encomienda, deber del capitán con la carga, búsqueda de ruta alterna, esperar para tomar decisiones
Arrojar	Ninguna escuela	Estudiantes escuela pública
		Aprobación del capitán escuela pública Rechazo estudiantes escuela privada

Nota. La matriz indica las deliberaciones de las dos escuelas respecto a D1. Fuente: elaboración propia.

Respecto a D2, ambas escuelas se decantaron por soluciones altruistas tras la disertación, sobre todo en el momento de contar con el “poder” moral de acabar con la vida de otros. Conforme con la Tabla 5, La principal dificultad encontrada fue el hecho de ignorar el pensamiento del barco contrario, lo que implicó la

necesidad de la imaginación narrativa como el mejor recurso para solucionar el caso: aún y con los prejuicios sociales de ser “bueno” o no, la deliberación fue mostrando cómo se podrían proponer otros escenarios más allá del que inicialmente se estimaba debía ser el único a elegir; de modo que resultó más conveniente pensar desde la ayuda mutua, confiando en que ambas partes podrían pensar en una decisión de cooperación basada en la confianza en lugar de elecciones egoístas.

Tabla 5
Matriz de decisiones para D2 en escuelas abordada

Decisión	Pasajeros barco 1, ciudadanos “buenos”	Pasajeros barco 2, ciudadanos “malos”
Oprime detonante	La mayoría de estudiantes de ambas escuelas sin deliberación Estudiantes de escuela privada defendieron argumentos más elaborados que los de la escuela pública. También solicitaron ampliar mayor información del contexto	La mayoría de estudiantes de ambas escuelas sin deliberación En ambas escuelas resultó complicado a los estudiantes “ponerse en los zapatos” de las personas socialmente “malas”, inicialmente. La discusión los puso en situación y lograron defender su papel
No oprime detonante	Algunos estudiantes de ambas escuelas antes de la deliberación Mayoría de estudiantes de ambas escuelas tras deliberación	

Nota. La matriz indica las deliberaciones de las dos escuelas respecto a D2. Fuente: elaboración propia.

La reflexión final indicó en las dos escuelas el gusto hacia el empleo de dilemas morales para aprender a adoptar posturas no sólo en situaciones ideales sino para tratar de ser mejores personas en sus relacionamientos con las demás personas y en resolver conflictos. Algunos nombraron la importancia de las diferencias culturales a la

hora de resolver los dilemas, ya que las características particulares de cada pueblo podrían incidir en las decisiones. Respecto a la estructura de los dilemas empleados manifestaron la falta de igualdad de condiciones ya que no era la misma enfrentar personas con personas, en lugar de haberlo hecho con mercancías, lo cual implicó ser más cuidadosos en los juicios; no obstante, este aspecto le aportó dinamismo a la discusión porque los llevó a tener qué pensar en mejores soluciones.

El recurso de DM ejercita la imaginación narrativa y favorece la formación en competencias ciudadanas desde cuatro ámbitos. En primer lugar, muestra la efectividad de la literatura para este propósito, ya que si bien se abordaron situaciones hipotéticas también lo fueron paradigmáticas para los participantes al poder elaborar referentes cognitivos o intuiciones morales aplicables en adelante a este tipo de juicio (Tomašovičová, 2024). Sin importar los géneros literarios empleados, no sólo se propusieron lecciones morales con el reconocimiento de personajes y tramas, sino que se generaron discusiones donde se aludieron compromisos políticos (Mrovlje, 2019). El uso de la literatura provee alternativas a las planteadas en la reflexión final del ejercicio respecto a las diferencias culturales al momento de decidir sobre un DM, y al modo en que se concibe la realidad desde la ambivalencia emocional (Zheng, 2024) y el multiperspectivismo (Dias, 2023).

Un segundo ámbito radica en el desarrollo de habilidades lingüísticas avanzadas y diversidad semántica en los campos afectivo, social y cognitivo de los participantes al comprender los textos propuestos, dado el uso de verbos menos interpretativos, según la taxonomía de Bloom (Wallis et al., 2021). Si bien se observaron diferencias de capital cultural entre las dos escuelas (Gotlieb et al., 2022), ninguno de los dos planteles agotó los recursos reflexivos sobre los DM: en D1 plantearon las mismas soluciones comentadas por Nussbaum (2007) de modo que no hubo referencias, por ejemplo, a la posibilidad que el capitán viajara con su familia, lo cual hubiera dado otra perspectiva a la historia, como lo sostiene la misma autora; respecto a D2, la preocupación de los estudiantes respecto al estado natural agresivo del ser humano contrasta con los análisis éticos del filme que indican la conservación del sentido moral aún y en dicha situación (Pinto y Gómez, 2018).

Un tercer ámbito tiene que ver con la efectividad del método MKDD para el despliegue de la capacidad deliberativa y el fomento de emociones políticas: la primera permitió valorar la fuerza de los argumentos de los participantes hasta lograr cambiar decisiones con diferencias porcentuales significativas con 25% en promedio para D1 y 33% para D2 (Chiari y de Moraes, 2024); de otro lado, mientras en D1 la empatía y sentido compasivo hacia el capitán y su tripulación fueron constantes desde el inicio, en D2 el arco deliberativo se desplazó de la aprobación de emociones no políticas como el miedo y la venganza hacia otras políticas como la compasión y la cooperación de los pasajeros de las embarcaciones contrapuestas. El método KMDD en el fomento de la imaginación narrativa ayuda a desvirtuar las críticas que se hacen a Nussbaum (2014) al subrayar el favorecimiento en exceso de las emociones políticas y el rechazo de sus contrarias (Cherry, 2019; Weber, 2018).

Un cuarto ámbito implica la afirmación de la imaginación narrativa como capacidad que coadyuva en el enfoque integrador que requiere el fomento de las competencias ciudadanas entre los adolescentes: al

ponerse en el lugar de los otros complementan las facultades cognitiva y emocional, adoptando estrategias favorables a las relaciones interpersonales y el equilibrio emocional (Cuadros, 2025), tomando decisiones por virtud y convicción en lugar de utilitarismo (Morandin-Ahuerma, 2021; 2020) o emotivismo, como se suelen calificar las elecciones de este grupo etario (Wray-Lake et al., 2025); así mismo, al tratar de superar los antagonismos en la discusión fomentan un sentido de lo político orientado a la construcción de intereses e ideales compartidos (Leiviskä y Pyy, 2021), donde la decisión moral es una capacidad lúdica que provee conocimiento de las propias habilidades y manifestaciones de las emociones en las que la ganancia común contribuye en la solución de conflictos (González-Grandón et al., 2021).

Conclusiones

La deliberación sobre DM ejercita la IN y favorece la formación en competencias ciudadanas entre los adolescentes de ambas escuelas, ya que alcanzaron niveles de lectura inferenciales y críticos, donde la literalidad abrió paso a las implicaciones éticas y políticas en estas situaciones conflictivas, al tiempo que desplegaron habilidades lingüísticas y amplitud semántica en distintos campos; de este modo, el enfoque propuesto sobre los DM se convierte en un recurso dialéctico que otorga valor a las personas, donde no se restringen las posibilidades de imaginación frente a diferencias de capital cultural encontradas en las apreciaciones de las escuelas.

El método MKDD fue efectivo en su estructura ya que gran parte de los participantes dio un giro a su postura moral tras la deliberación propiciada desde la imaginación narrativa, mientras se cultivaron emociones políticas como la empatía y la compasión hacia los actores de las narrativas, además de la valoración de emociones no políticas como recursos para ser imaginados y encontrar otras aplicaciones en diversas situaciones reales. En este sentido, la imaginación narrativa se afirma como una capacidad humana que se despliega en procesos de pensamiento como los DM y que se conectan con contextos pertinentes en los que perspectivas de cooperación y bienestar social no se contraponen, sino que configuran un enfoque integrador en la formación de competencias ciudadanas.

Las implicaciones del estudio se centran en el modo de acercarse a dilemas de tipo “sacrificio” por parte de los adolescentes, donde la IN ofrece alternativas que resaltan un sentido moral importante en este grupo etario que los convierte en ciudadanos más inclinados hacia la justicia que sólo asumir responsabilidades de tipo personal (Pulgarín, 2025). En esta línea, y respecto a estudios previos, la IN de la mano del método KMDD afirma la menor intención de afectación de los adolescentes a las personas en favor del bien común (Koenig y Gao, 2022), al tiempo que cuestiona la disonancia respecto a la confianza moral entre conocimiento y relacionamiento social (Shao y Heyman, 2024), donde la deliberación permitió a varios adolescentes superar la aprobación de pares respecto a la fuerza de los argumentos morales.

Se hace un aporte a estudios interdisciplinarios acerca de los juicios morales integrando los ejercicios de IN y el método KMDD no solo en su forma, desde el respeto y la escucha mutua, sino en su finalidad, dado el carácter dialéctico de ambos. Las

limitaciones del trabajo incluyen el tamaño de la muestra elegida, el cual puede ampliarse a más participantes, de modo que se cuente con un espectro todavía mayor de opiniones; además del sentido de angustia que pueden generar los DM en los adolescentes, con lo que es necesario transitar hacia un sentido más problemático de los mismos en tanto se rebasan las posibles encrucijadas y se abre paso a la consideración de alternativas donde se puede desarrollar aún más la IN (Moriyón, 2023). Futuras investigaciones pueden dirigirse hacia la IN aunada a las TIC, incluso desde una perspectiva de ciudadanía mundial lo que conllevaría a una democracia más creativa, según lo indicaron los participantes al nombrar imaginarios negativos de las redes sociales respecto al obrar moral (Jover et al., 2018).

Agradecimientos

Al Colegio Palermo de San José y la Institución Educativa José Asunción Silva por su participación

Referencias Bibliográficas

- Ahuerma, F. M., & Morales, J. S. (2020). ¿Utilitarismo, emotivismo, deontologismo o ética de la virtud?: Estudio de tres dilemas morales aplicado a estudiantes bachilleres y universitarios. *Revista panamericana de pedagogía*, (30), 140-156. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i30.2029>
- Ammert, N., Edling, S., Löfström, J., & Sharp, H. (2022). *Historical and moral consciousness in education: Learning ethics for democratic citizenship education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003108139>
- Araujo, M. & Marías, J., (1994). *Aristóteles. Ética a Nicómaco*. Introducción y traducción. Centro de Estudios Constitucionales
- Argüello Guzmán, L. A. (2018). La imaginación narrativa de Martha Nussbaum ante la crítica académica. *Question/Cuestión*, 1(60), e099. <https://doi.org/10.24215/16696581e099>
- Cuadros, G. (2025). Socioemotional Skills and Academic Performance: A Study at the Marco Fidel Suárez Educational Institution, Ciénaga de Oro, Colombia. *Scientific Journal T&E*, 1(2), 121–142. <https://doi.org/10.48204/3072-9653.6868>
- Cherry, M. (2019). Love, anger, and racial injustice 1. In *The Routledge handbook of love in philosophy* (pp. 157-168). Routledge.
- Chiari, C., & de Morais, M. L. (2024). Moral Judgment Competence: The Main Theoretical Contributions of Piaget, Kohlberg, and Lind. In *Studies on Moral Competence: Proposals and Dilemmas for Discussion* (pp. 67-76). Cham: Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-52139-3_5
- Dias, D. (2023). By Way of the Heart: Cultivating Empathy Through Narrative Imagination. *LEARNing Landscapes*, 16(1), 113-129. <https://doi.org/10.36510/learnland.v16i1.1093>
- Fernández-Caminero, G., Álvarez-Castillo, J. L., González-González, H., & Espino-Díaz, L. (2023). Teaching morality as an inclusive competence in higher education: Effects of dilemma discussion and contribution of empathy. *Revista Española de Pedagogía*, 81(286), <https://doi.org/10.22550/REP81-3-2023-03>
- González-Grandón, X., Chao Rebolledo, C., & Patiño Domínguez, H. (2021). El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 51(2), 233-269. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.375>
- Gotlieb, R., Yang, X. F., & Immordino-Yang, M. H. (2022). Default and executive networks' roles in diverse adolescents' emotionally engaged construals of complex social issues. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 17(4), 421-429. <https://doi.org/10.1093/scan/nsab108>
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (2025). Resultados examen Saber 11°
- Jiang, Y., Zhang, W., Wan, Y., Gummerum, M., & Zhu, L. (2025). Adolescents Are More Utilitarian Than Adults in Group Moral Decision-Making. *PsyCh Journal*, 14(2), 179-190. <https://doi.org/10.1002/pchj.821>
- Jover, G., Martín, R. G., & Fuentes, J. L. (2018). Constructing creative democracy at school by reading the classics: a dialogue between Martha Nussbaum and John Dewey. In *Dewey and Education in the 21st Century* (pp. 61-79). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/978-1-78743-625-120181010>
- Kankaraš, M. (2023). Assessment of Social and Emotional Skills in the OECD's SSES Study, Draft2Digital.
- Koenig, S., & Gao, Y. (2022). Moral decision making in adolescents: The effects of peer attachment, interpersonal affect, and gender. *Journal of adolescence*, 94(2), 166-175. <https://doi.org/10.1002/jad.12015>
- Kumnuanek, O., Aranyawat, U., & Pongsopon, P. (2022). Study of students' moral reasoning on modern biotechnology applications using bioethics for informed decision modules. *Journal of Turkish Science Education*, 19(2), 511-524. <https://doi.org/10.36681/tused.2022.134>

Lagos-Vargas, R., Keupuchur-Natalini, C., & Ramírez-Durán, M. (2021). Formación ética como objetivo transversal de la escuela. *CS*, (34), 189-210. <https://doi.org/10.18046/recs.i34.4225>

Lariguet, G. (2018). *Dilemas en la moral, la política y el derecho*. Buenos Aires B de F

Leiviskä, A., & Pyy, I. (2021). The unproductiveness of political conflict in education: A Nussbaumian alternative to agonistic citizenship education. *Journal of Philosophy of Education*, 55(4-5), 577-588. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12512>

Lind, G. (2021). *Konstanz Dilemma Discussion Training Manual*.

Lind, G. (2019). *How to teach moral competence*. Logos Verlag Berlin GmbH.

Martínez-González, M. B., Arenas-Rivera, C. P., Cardozo-Rusique, A. A., Morales-Cuadro, A. R., Acuña-Rodríguez, M., Turizo-Palencia, Y., & Clemente-Suárez, V. J. (2021). Psychological and Gender Differences in a Simulated Cheating Coercion Situation at School. *Social Sciences*, 10(7), 265. <https://doi.org/10.3390/socsci10070265>

McHale, Fiona., Ng, Kwok., Taylor, Sarah., Bengoechea, Enrique., Norton, Catherine., O'Shea, Donal. y Woods, Catherine. (2022). A systematic literature review of peer-led strategies for promoting physical activity levels of adolescents. *Health Education and Behavior*, 49(1), 41-53. <https://doi.org/10.1177/10901981211044988>

Melo, S., & Pimentel Ribeiro Parente, E. M. P. (2024). Balancing Loyalty and Honesty: Nurturing Moral Competence Through Dilemmas. In *Studies on Moral Competence: Proposals and Dilemmas for Discussion* (pp. 165-177). Cham: Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-52139-3_13

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2005). *El método Konstanz de dilemas morales*

Morandin-Ahuerma, F. (2021). *Neuroética fundamental y teoría de las decisiones*

Morandín-Ahuerma, F. (2020). El valor de los dilemas morales para la teoría de las decisiones. *Praxis Filosófica*, (50), 187-206. <https://doi.org/10.25100/pfilosofica.v0i50.8725>

Moriyón, F. G. (2023). Los dilemas morales en la educación: Moral dilemmas in Education. *Diálogo filosófico*, 39(115), 87-105. <https://doi.org/10.25100/pfilosofica.v0i50.8725>

Mrovlje, M. (2019). Beyond Nussbaum's Ethics of Reading: Camus, Arendt, and the Political Significance of Narrative Imagination. *The European Legacy*, 24(2), 162-180. <https://doi.org/10.1080/10848770.2018.1540514>

Morrison, T. (1992). *Playing in the Dark: Whiteness and the Literary Imagination*. Vintage eBooks

Nolan, C. (Dir.). (2008). *The Dark Knight Batman: (El caballero de la noche)* [Film]. Warner Bros., Legendary Pictures

Nussbaum, M. C. (2018). *La ira y el perdón: resentimiento, generosidad, justicia*. Fondo de Cultura Económica

Nussbaum, M. C. (2014). *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Paidós

Nussbaum, M. C. (2012) *Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano*. Paidós

Nussbaum, M. (2010). *Sin Fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores.

Nussbaum, M. C. (2008). Democratic citizenship and the narrative imagination. *Teachers College Record*, 110(13), 143-157. <https://doi.org/10.1177/016146810811001312>

Nussbaum, M. C. (2007) *Las fronteras de la justicia*. Paidós.

Nussbaum, M. C. (2006). *El ocultamiento de lo humano: repugnancia, vergüenza y ley*. Katz editores.

- Nussbaum, M. C. (2005a) El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal. Paidós
- Nussbaum, M. C. (2008b). Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones. Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2006). El ocultamiento de lo humano: repugnancia, vergüenza y ley. Katz editores.
- Nussbaum, M. C., & Gardini, C. (1997). Justicia poética: la imaginación literaria y la vida pública. Andrés Bello
- Nussbaum, M.C. (1996a). Los límites del patriotismo. Identidad, pertenencia y “ciudadanía mundial”. Paidós.
- Nussbaum, M.C. & Sen, A. (1996b). La calidad de vida. Fondo de Cultura Económica.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.(UNESCO). (2015). Educación para la ciudadanía mundial. Temas y objetivos de aprendizaje.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.(UNESCO). (2008). Programa de base de estudios sobre bioética
- Piedade, F., Neves, T., Loff, M., & Menezes, I. (2023). Emotional and critical citizens: Portuguese students' engagement with wicked issues in contemporary EU policy. *Educational Review*, 1-21. <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2203391>
- Pilotti, M. A., & Gaddourah, A. (2023). To Cheat or Not to Cheat on an Exam: The Role of Emotional Intelligence in Moral Judgment. *International Journal of Learner Diversity & Identities*, 30(1). <https://doi.org/10.18848/2327-0128/CGP/v30i01/37-52>
- Pineda, P., & Meier, M. D. (2020). Loose coupling in curriculum reforms: rural teachers perceptions of peace education in post-conflict Colombia. *Peace and Conflict Studies*, 27(1), 3. <https://doi.org/10.46743/1082-7307/2020.1644>
- Pinto Bustamante, B. J., & Gómez Córdoba, A. I. (Eds.). (2018). Cine, bioética y profesionalismo. Editorial Universidad del Rosario.
- Pulgarín, J. J. H. (2025). Desarrollo cognitivo y movilización cultural desde la formación en habilidades sociales y emocionales. *Actualidades Investigativas en Educación*, 25(1), 1-24. <https://doi.org/10.15517/aie.v25i1.60552>
- Shao, S., & Heyman, G. D. (2024). Lying to recommend unqualified friends: Diverging implications for interpersonal and epistemic trust inferences. *Journal of Experimental Child Psychology*, 241, 105866. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2024.105866>
- Stec, M., Kulik, M. M., & Wendołowska, A. (2021). From supporting moral competence to fostering spiritual growth: The psycho-didactic potential of the konstanz method of dilemma discussion (kmdd®). *Religions*, 12(8), 646. <https://doi.org/10.3390/rel12080646>
- Suárez Ruiz, E. J., & González Galli, L. M. (2021). Puntos de encuentro entre pensamiento crítico y metacognición para repensar la enseñanza de ética. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, (30), 181-202. <https://doi.org/10.17163/soph.n30.2021.06>
- Schulz, W., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Ainley, J., Damiani, V., & Friedman, T. (2023). IEA international civic and citizenship education study 2022 assessment framework (p. 133). Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-20113-4>
- Tomašovičová, J. (2024). Význam naratívneho prístupu v bioetike. *World Literature Studies*, 16(2), 78-88. <https://doi.org/10.31577/WLS.2024.16.2.7>
- Wallis, A. K., Westerveld, M. F., Waters, A. M., & Snow, P. C. (2021). Investigating adolescent discourse in critical thinking: Monologic responses to stories containing a moral dilemma. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 52(2), 630-643. https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00134

Weber, A. K. (2018). The pitfalls of "Love and kindness": on the challenges to compassion/pity as a political emotion. *Politics and Governance*, 6(4), 53-61. <https://doi.org/10.17645/pag.v6i4.1393>

Wray-Lake, L., Rottenberg, J., & Kennedy, H. (2025). Anti-Youth Ageism: What It Is and Why It Matters. *Child Development Perspectives*. <https://doi.org/10.1111/cdep.12540>

Westheimer, J. & K. Kahne. (2004) "What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy", *American Educational Research Journal*, 41 (2), 237–269 <https://doi.org/10.3102/00028312041002237>

Zheng, Y. (2024). Prototype theory and the importance of literary form for moral imagination. *Frontiers in Human Neuroscience*, 18, 1329628. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2024.1329628>