

Título: Competencia de Juicio Moral en estudiantes universitarios de Psicología y Abogacía de la Universidad Empresarial Siglo 21¹

Title: Moral Judgment Competence in college students of Psychology and Law at Universidad Empresarial Siglo 21.

Autor: Lic. Analía Gabriela Cameille

Carrera: Psicología

E-mail: analiacameille@yahoo.com.ar

Resumen

Este artículo presenta los resultados de la competencia de juicio moral, mediante la evaluación del índice C de los estudiantes universitarios de Abogacía y Psicología; pertenecientes a la Universidad Empresarial Siglo 21, de la ciudad de Córdoba, Argentina. Para la realización del proyecto, se evaluó a 120 estudiantes masculinos y femeninos de primeros y últimos semestres. Se aplicó en su versión traducida al español, el Cuestionario de Juicio Moral propuesto por el Dr. Georg Lind, psicólogo y profesor alemán. El cuestionario de Juicio Moral se basa en la teoría del Aspecto Dual de la competencia de juicio moral. La teoría se fundamenta en la revisión de la definición de competencia de juicio moral, propuesta por Kohlberg y los intentos posteriores para medirla; enfatizando en el contenido afectivo y su influencia en la toma de decisiones morales.

El análisis de datos indicó la presencia de un mínimo aumento en la competencia de juicio moral durante el tiempo de estudio; atribuido a la influencia de la educación

1 Este artículo es una versión reducida del Trabajo Final de Graduación de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Empresarial Siglo 21, bajo el título de “Competencia de Juicio Moral en estudiantes universitarios de Psicología y Abogacía de la Universidad Empresarial Siglo 21”.

superior. Asimismo, se halló un nivel bajo de índice C, en ambas carreras. Por último, se ha determinado que el género no tiene efectos sobre la competencia moral.

Abstract

This paper presents the results of moral judgment competence, through evaluation C index of college students from Psychology and Law at the 'Universidad Empresarial Siglo 21' in the city of Cordoba, Argentina. For this project, 120 male and female students from first and last semesters were evaluated. The Spanish version of the Moral Judgment Test, created by Dr. Georg Lind, German psychologist and professor, was used for this evaluation. The Moral Judgment Test consists of a dual-aspect theory of moral judgment competence. This theory is based on a review of Kohlberg's definition of moral-judgment competence and subsequent attempts to measure it. Emphasizes the affective aspect, which is present in the daily moral decisions making.

The data analysis showed a very small increase of moral judgment competence during study time which one can attribute to the influence of higher education. A low index C was also found in both careers. Finally, has been determined that gender has no effect on moral competence.

Palabras claves: competencia de juicio moral, educación superior, dilemas morales, Teoría del Aspecto Dual de Lind, psicología de la moralidad

Keywords: moral judgment competence, higher education, moral dilemmas, dual-aspect theory by Lind, psychology of morality

1- Introducción

La investigación que aquí presentamos tuvo como objetivo evaluar la competencia de juicio moral en estudiantes de educación superior, desde el enfoque cognitivo evolutivo. Se revisaron las aportaciones conceptuales sobre desarrollo moral de Lawrence Kohlberg como así también la teoría dual de Georg Lind.

A partir de la recolección de datos sobre el juicio moral de estudiantes universitarios, se reflexionó para extraer conclusiones en torno a la pregunta formulada como problema de investigación: *¿Qué competencia de juicio moral presentan los estudiantes universitarios de las carreras de Psicología y Abogacía de la Universidad Empresarial*

Siglo 21? El propósito del trabajo fue identificar el estado y el progreso de la competencia de juicio moral, teniendo en cuenta los diferentes semestres de cursado de los estudiantes de Psicología y Abogacía, pretendiendo así efectuar comparaciones.

El interés por el tema surgió a partir de la necesidad de evidenciar si se presentaban diferencias en la competencia de juicio moral entre estudiantes de ambas carreras. Ambas carreras fueron de interés ya que a través de la educación superior en la carrera de Abogacía se estudian leyes, normas y reglas que rigen la vida de los seres humanos en sociedad, mientras que en Psicología se profundiza en el estudio del comportamiento y la conducta humana en sus diferentes aspectos.

Lo moral es significativo, por estar presente en la vida cotidiana formando parte de lo social, lo profesional, como así también del ámbito educativo. Cada sujeto es libre de elegir el comportamiento que desea seguir ante una determinada situación, aunque es importante destacar que toda conducta tiene consecuencias. Por ello es importante investigar este tema, teniendo en cuenta que cada sujeto posee una formación ética y moral desde la niñez, que aplicará en las diferentes áreas de su vida personal, escolar, universitaria y en la actividad profesional.

El objetivo general de la investigación fue determinar la competencia de juicio moral de los estudiantes universitarios de ambas carreras.

2- Antecedentes

A nivel internacional se han desarrollado numerosas investigaciones sobre juicio moral. Chamblás, Mathiesen, Mora y Navarro (2004) realizaron una investigación en Concepción, Chile, con jóvenes estudiantes de enseñanza media, entre 12 y 18 años, con el objetivo de conocer el efecto de las variables funcionamiento familiar sobre la permisividad y el juicio moral.

Por otra parte, Retuerto Pastor (2004) investigó en Valencia, el desarrollo del razonamiento moral, razonamiento moral prosocial y empatía en la adolescencia y juventud. Trabajó con una muestra de sujetos de ambos sexos, entre 13 y 23 años, de educación media y superior.

Romo Martínez (2005) investigó el desarrollo del juicio moral y la solución de la crisis de identidad en estudiantes del bachillerato de Aguascalientes, en México. Asimismo, En el ámbito universitario, Barba y Romo (2005) evalúan el desarrollo moral de estudiantes de educación superior, con base en la teoría de L. Kohlberg; se analiza el

perfil moral de acuerdo a las variables según semestre, género, institución, carrera, edad y nivel educativo.

En Alemania, Herbereich (1996) investigó acerca de la dependencia del juicio moral de los estudiantes, en la toma de reflexión. Por otra parte Lind (2009) desarrolló un estudio a fin de conocer los ambientes favorables, para el desarrollo moral en la educación superior.

También se efectuaron investigaciones de la moralidad, en los niños. Echavarría Grajales y Vasco Montoya (2006) investigaron justificaciones morales acerca de lo bueno y lo malo, de niños entre los 9 y 11 años de contextos violentos y no violentos de una ciudad de Colombia. Todos los talleres e interacciones con los niños, se grabaron en audio y se transcribieron. En otra investigación, Ortiz, Apodaca, Etxebarria, Fuentes y López (2008) analizaron la relación entre afecto, aceptación, comunicación emocional, transmisión de valores e intervención moral de los padres, y las emociones y conductas morales de los hijos; conociendo las variables familiares que explican la internalización moral en niños.

El Cuestionario de Juicio Moral (CJM) de Lind, en nuestro país, se ha utilizado en la investigación de Acquesta y Papalia (2008) Psicología del desarrollo moral y gestión de la disciplina: su relación con la violencia escolar. En la Facultad de Ciencias Sociales, en Lomas de Zamora, Provincia de Buenos Aires. Con el incremento de los hechos de violencia en el ámbito educativo, se analizó la problemática de la violencia escolar, y las relaciones existentes entre desarrollo moral y la gestión de la disciplina en las escuelas; con el objeto de contribuir al hallazgo de conductas y acciones que tiendan a disminuir la violencia.

Los estudios del desarrollo moral, en especial los de Rest en Minnesota y los de Lind en Konstanz, empezaron a utilizarse en el contexto universitario; donde se llevaron a cabo importantes investigaciones que destacaron la importancia de las intervenciones ético educativas (Andreau de Bennato, y Oraisón, 2003).

3- Marco teórico y Metodología

Desarrollo del juicio moral

Para la comprensión y el estudio de la adquisición de la moralidad en la psicología del desarrollo y en la teoría de la educación, se hace referencia a dos enfoques importantes. El primero, subraya la influencia social y la incorporación de normas y valores sociales

por parte del individuo; mientras que el segundo, destaca la construcción de la moralidad como creación de significados; efectuada por un individuo activo (Barba Casillas, 2004). Según Barba Casillas “la adquisición de la moralidad implica el proceso de formación y organización de los valores personales” (2004, p. 60). La influencia de la sociedad, la cultura y las relaciones interpersonales, se analiza y se interpreta por las teorías en diversas formas (Barba Casillas, 2004).

En psicología del desarrollo moral, se diferencian tres orientaciones teóricas principales: psicoanalítica, de aprendizaje social y estructural. Kohlberg forma parte de la orientación estructural a través del enfoque cognitivo-evolutivo del desarrollo moral. Su aporte es primordial en psicología de la moralidad; como así también, para la renovación de la ecuación moral y enfoques de la educación en valores (Barba Casillas, 2004).

Kohlberg elaboró su teoría, ampliando la perspectiva del desarrollo del juicio moral; postulando tres niveles y seis estadios o etapas, construidas epigenéticamente. Para ello, tomó como base el trabajo de Piaget en relación a la teoría del desarrollo cognitivo y al desarrollo del criterio moral en el niño; como así también los aportes de Dewey, la concepción de la acción social de Mead y la ética de Kant (Barba Casillas, 2004).

Kohlberg reafirmó el postulado de que el desarrollo es la meta de la educación y afirmó además que el desarrollo cognitivo es una condición necesaria, pero no suficiente para el desarrollo moral. Por sus contenidos, los niveles y estadios de desarrollo moral representan, cada uno, una perspectiva social y una concepción de la justicia (Barba Casillas, 2004, p. 61).

El progreso entre los niveles y los estadios, implica interacción social, adquisición y organización de valores; de los cuales la justicia, es el principio central que da sustento a la definición de la perspectiva social o de interacción de cada uno de los estadios (Barba Casillas, 2004). Los valores conforman la motivación; que junto a la sensibilidad, el juicio y el carácter, estructuran y dinamizan la acción moral (Barba Casillas, 2004).

La epistemología genética sostiene que desde la educación media a la educación superior, comienzan y se desarrollan las operaciones formales o pensamiento abstracto: “las estructuras del estadio cognitivo se consolidan y son la base o condición necesaria para el razonamiento moral de principios” (Barba Casillas, 2004, p. 62).

Con respecto a la moralidad, la existencia de factores personales, sociales y culturales favorables será lo que permitirá alcanzar la transición de las estructuras preconventionales de juicio moral a las de tipo convencional; y desde éstas, se podrá avanzar a los juicios morales postconvencionales (Barba Casillas, 2004).

El desarrollo del juicio moral se relaciona con la capacidad del individuo de efectuar juicios morales, con perspectiva superior; conforme a la valoración de lo que es justo hacer en una circunstancia determinada (Barba Casillas, 2004). Cada sujeto, según su edad, tiene un perfil en que un estadio de juicio moral es dominante, y junto a éste hay estadios anteriores que decrecen y estadios posteriores que crecen. Esto depende del desarrollo cognitivo y de las oportunidades de toma de perspectivas morales, en la socialización del sujeto. Los estadios representan una estructura de juicio y una perspectiva socio moral (Barba Casillas, 2004).

Según Barba Casillas (2004) los niveles de juicio moral formulan tipos de relación entre el yo y las normas y expectativas de la sociedad. En el primero, el Nivel preconventional, las normas y expectativas sociales, son externas al yo. En el segundo, el Nivel convencional, el sujeto se identifica con reglas y expectativas de otros. Y en el tercero, el Postconvencional, el individuo ha diferenciado su yo de las normas y expectativas de otros; definiendo sus valores según los principios que ha elegido (Barba Casillas, 2004).

Teoría del aspecto dual (cognitivo – afectivo) de Lind

Basada en la revisión de la definición de Kohlberg de competencia del juicio moral y en los intentos posteriores para su medición, Lind propuso la teoría del aspecto dual de la conducta moral y el desarrollo; además de un nuevo método para medir este constructo: el Test de Juicio Moral (Lind, 2008). La teoría del aspecto dual, incorpora muchos postulados de la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget y Kohlberg; pero efectúa algunas aclaraciones y modificaciones, con el objetivo de obtener una teoría más coherente y consistente con los datos empíricos (Lind, 2008). Los principales postulados relevantes para medir la competencia del juicio moral según Lind (2008) son:

1. Inseparabilidad: los mecanismos afectivos y cognitivos son inseparables; aunque diferentes. La moralidad afecta a los valores, e ideales que se exteriorizan en el comportamiento moral de varias formas; dependiendo de las estructuras cognitivas de

los individuos y las competencias. Por lo tanto, a fin de medir correctamente, es necesario estudiarlos detenidamente.

Por otra parte, la competencia moral no puede ser definida y medida sin hacer referencia a los ideales morales de un individuo o principios. Una medida adecuada tiene que ser diseñada para evaluar ambos aspectos del comportamiento de juicio moral de una persona, como aspectos distintos de un mismo modelo de comportamiento.

2. Tarea moral: para medir la competencia del juicio moral, el instrumento debe contener una tarea moral que requiere de esta competencia, para su resolución. Una tarea adecuada consiste en solicitarle al sujeto, deliberar sobre los dilemas morales y valorar contra-sugerencias o argumentos en contra de la postura de uno mismo, en un dilema; junto a argumentos que estén de acuerdo con su opinión.

3. Capacidad de no ser falsable: para ser una medida fiable de la competencia del juicio moral, la persona no debe ser capaz de falsificar sus puntuaciones de competencia.

4. Sensibilidad al cambio: así como la puntuación de competencia no debe ser falsable, sí debe ser sensible a los cambios reales en una amplia gama de la escala; ya sea a los cambios hacia arriba, como a una función de aprendizaje moral y de intervención; o a los cambios hacia abajo, como a una función de la erosión de la competencia.

5. Principios morales internos: La puntuación de la competencia de juicio moral debe tener en cuenta los principios morales propios del individuo y no deben imponerse sobre él las expectativas morales externas; como por ejemplo, las preferencias morales del investigador.

6. Quasi-simplex: las correlaciones entre las puntuaciones de cada etapa deben formar una secuencia ordenada; es decir una estructura cuasi simplex.

7. Paralelismo: A pesar de que los aspectos cognitivo y afectivo del comportamiento de juicio moral son diferentes e independientes, deben ser paralelos; es decir correlacionar altamente el uno con el otro.

8. Equivalencia de los pro y los contra argumentos: para medir las competencias de los participantes, independientemente de su particular posición moral sobre los dilemas que se presentan, éstos deben ser confrontados con pro y contra argumentos; que son equivalentes para ambas posturas. Como por ejemplo, los argumentos del dilema a favor de la eutanasia, deben ser igual de aceptables o justificables, que los argumentos en contra (Lind, 2008).

Georg Lind toma la definición de capacidad de juicio moral de Kohlberg, definida como “aquella que permite tomar decisiones morales basadas en principios internos, y de actuar con base a tales principios” (Zerpa, 2007, p. 14). Lind (2008) explica que la definición del juicio moral de Kohlberg, significó un verdadero cambio de paradigma y fue revolucionario en tres aspectos:

1. Por primera vez, se define la moralidad en términos de una competencia, habilidad o capacidad y no sólo como una actitud o valor; y con ello se supera la separación entre lo cognitivo y lo afectivo del comportamiento.
2. El comportamiento moral se define en referencia a lo interior del sujeto; principios morales aceptados, en lugar de normas sociales y externas.
3. La promulgación del propio juicio es una parte integral de la definición; por lo que los tres aspectos afectivo, cognitivo y conductual, parten de una definición apropiada; en lugar de ser considerados como componentes separados que pueden ser observados o medidos en forma aislada uno de otro.

Según Lind (2008), para ser considerado moral un comportamiento necesita guiarse por ideales o principios morales; sin embargo, con el fin de ser moralmente madura, una conducta también debe ser entrenada a través del desarrollo del razonamiento por competencias. Es importante destacar que los principios morales y las competencias no están separados; sino que constituyen diferentes aspectos de la conducta (Lind, 2008).

Lind considera que una descripción completa del juicio moral debe tener en cuenta las propiedades cognitivas y las afectivas; aunque la conexión entre dichas propiedades, no sea una condición estrictamente necesaria del razonamiento moral (en Zerpa, 2007).

Concebir de manera completa el comportamiento moral, requiere integrar los ideales morales y los principios que sustentan a esos ideales y las capacidades cognoscitivas que puede utilizar; aplicándose ambos a un proceso de decisión moral. Los aportes de Lind están centrados en la posibilidad de cerrar la brecha que existe entre juicio y acción moral. El autor se diferencia de las aproximaciones teóricas de Kohlberg y Rest, oponiéndose al pensamiento de que afecto y cognición constituyen componentes separados de la mente humana, como así también del comportamiento moral. A la vez, señala que en los procesos cognitivos de decisión moral, también están presentes los aspectos afectivos que forman parte de la decisión (en Zerpa, 2007).

Kohlberg, por su parte no descartó la influencia de los aspectos afectivos en las decisiones morales, pero basó su concepto de competencia moral en aspectos únicamente cognitivos (en Zerpa, 2007). La relación entre aspectos afectivos y decisiones morales se denomina *competencia moral* (Zerpa, 2007).

Lind logra adaptar los componentes de la competencia moral, a través del Test de Juicio Moral, acorde al paralelismo afectivo - cognitivo existente en el juicio moral, lo que operacionaliza el antecedente teórico de Piaget-Kohlberg acerca del afecto y la cognición en el juicio moral (Zerpa, 2007). Lind, “logra incluir la exploración de la cualidad moral de un argumento moral evaluando si dicho argumento está en desacuerdo con la opinión que se tenga acerca de la solución de un dilema en consideración” (Zerpa, 2007, p. 14).

Para Lind, el desarrollo moral cognitivo no asciende invariablemente (contrario a lo postulado por la teoría de Piaget - Kohlberg) sino que puede existir una regresión considerable, siempre que la intensidad educacional se detenga antes de alcanzar un nivel crítico de capacidad moral. Es por esta razón que la teoría muestra un considerable interés en el aspecto formativo para el desarrollo de la autonomía moral que es fundamental para el mantenimiento y la corrección del orden social (Zerpa, 2007).

El cuestionario de juicio moral (CJM) permite realizar una medida de la competencia moral y no una medición de actitudes morales, como se venía haciendo hasta el momento con las investigaciones de Kohlberg y Rest (Zerpa, 2007).

El juicio moral como competencia

El juicio moral constituye virtudes y conocimientos adquiridos y practicados por los seres humanos; es decir que se conforma como una competencia (Robles Francia, 2009). La competencia del juicio moral se define como la conexión o la relación entre los ideales morales y las decisiones tomadas diariamente (Robles Francia, 2009). Según Kohlberg, es la capacidad de tomar decisiones y juicios, los cuales son morales, por estar basados en principios internos y por actuar en concordancia con dichos juicios (Robles Francia, 2009). La competencia del juicio moral implica entonces dos aspectos inseparables; el afectivo y el cognitivo. Además, puede llevarse a la práctica diaria contextual y ser aprendida a través de ejercicios (Robles Francia, 2009). El juicio moral se define como la capacidad de tomar decisiones, de realizar valoraciones morales, y conducirse conforme a tales apreciaciones (Robles Francia, 2010).

Robles Francia (2010) señala que el juicio moral recorre los seis estadios morales; los cuales representan seis moralidades diferentes. En cada uno de sus estadios el juicio moral comprende la estructura cognitiva y la afectiva. Como se ha explicado anteriormente, este aspecto dual ha sido precisado por Piaget, Kohlberg, y en mayor parte por Lind (Robles Francia, 2010).

Para Piaget el componente afectivo y el cognitivo son inseparables pero diferentes. Lo afectivo depende de la energía y lo cognitivo de la estructura. En el modelo de evaluación del juicio moral, Kohlberg puntualiza una descripción de ambos componentes aunque no explícitamente (en Robles Francia, 2010).

En la relación cognitiva emotiva, el índice C es el aporte más significativo de Lind. Este índice es independiente de las actitudes morales del sujeto, y posee criterios de un índice de competencias. Esto significa que concierne a una tarea moral, no es falsable, tiene una curva de aprendizaje gradual y una curva suavizada del olvido. Debido a esto se conoce al índice C como un índice puro de competencia moral (Robles Francia, 2010). La competencia del juicio moral, en relación a la intencionalidad o los ideales morales, es la conexión entre esos ideales y las decisiones que se toman a diario (Robles Francia, 2010).

Por otra parte, los conceptos de desarrollo y juicio moral, son dos términos profundamente relacionados. Según Leal Ortíz (2011) el *desarrollo moral* refiere a la evolución de etapas continuas que cada persona va alcanzando, con respecto a las nociones de reglas y normas que regulan su relación con otros sujetos. El *juicio moral* es la capacidad que tiene toda persona, para formar proposiciones ético valorativas, con respecto a hechos de la realidad vinculados con la propia conducta o con la de los demás. Estas proposiciones regulan la interacción con otros, conforme a normas construidas que reflejan las organizaciones internas, y desarrolladas por medio de una sucesión de transformaciones.

Metodología

Para la realización de esta investigación se utilizó la metodología cuantitativa y se desarrolló un estudio ex post facto correlacional de poblaciones, mediante encuestas con muestras no probabilísticas. En las investigaciones ex post facto, los estudio se dirigen a fenómenos donde los hechos que los configuran ya se han producido y el investigador

no controla las condiciones en las que se produce el fenómeno a estudiar. (Bisquerra, 2004).

Se definió como población a los estudiantes de la Universidad Empresarial siglo 21, de las carreras de Psicología y Abogacía. La muestra no probabilística estuvo integrada por 120 estudiantes universitarios.

Para el procedimiento de recolección de los datos, se utilizó el cuestionario experimental de competencia de juicio moral (CJM) de validez transcultural. Este cuestionario, desarrollado por Lind y denominado originalmente Der Moralisches Urteil Test MUT, en inglés Moral Judgment Test MJ, incorpora los seis diferentes estadios morales Kohlbergianos que se agrupan dentro de tres grandes niveles morales de reciprocidad y de equilibrio (Robles Francia, 2009). Lind (2008) señala que el CJM está diseñado para la investigación y la evaluación; pero no así para el diagnóstico individual.

Según la teoría del aspecto dual del comportamiento moral, el CJM produce dos conjuntos de puntuaciones; una del aspecto cognitivo y otra del afectivo. El puntaje cognitivo más importante es el C-score y es el principal índice del Test de Juicio Moral (CJM), llamado Índice C; que mide la capacidad de una persona de juzgar los argumentos de otros, con relación a los estándares morales que ellos han aceptado como válidos para ellos (Lind, 1999).

El CJM produce medidas o calificaciones no sólo de la capacidad de juicio moral del individuo (*Índice C*), sino también de sus actitudes morales; o sea sus actitudes hacia cada etapa del raciocinio moral como las definió Kohlberg (Lind, 1999).

Como índices de los aspectos afectivos de la conducta moral, el CJM produce calificaciones de las actitudes de una persona hacia cada uno de los seis niveles de razonamiento moral identificados por Kohlberg. Según Lind (2008) las seis actitudes se representan generalmente como perfiles de aceptabilidad. Asimismo, se podría calcular qué etapa del razonamiento se prefiere; pero esta medida sería poco útil en una investigación, debido a que puede esperarse que interfiera cualquier tipo de variación. Sin embargo, la mayoría de las personas prefieren las etapas basadas en principios 5 y 6. El cuestionario de juicio moral ha facilitado la investigación sobre hipótesis, que de otra manera no habría sido posible. Debido a que el CJM, permite medir al mismo tiempo aspectos cognitivos y afectivos de la conducta de juicio moral, las hipótesis diferenciales sobre la correlación entre el desarrollo moral y la conducta social pueden ser probadas empíricamente.

La hipótesis de Piaget acerca del paralelismo cognitivo-afectivo puede ser estudiada directamente, sin recurrir a indicadores indirectos. En razón de que el CJM no está sesgado en contra de las regresiones, también permite distinguir entre las regresiones reales de competencia del juicio moral, y pseudo-regresiones. Por otra parte, el CJM es más corto que otras pruebas que miden actitudes morales; proporciona mayor cantidad de índices, se puede utilizar en un rango de edad más amplio, y es sensible al cambio inducido en la educación. Básicamente fue construido para utilizarse en estudios con estudiantes universitarios. No obstante, su aplicación ha resultado exitosa en estudios con niños a partir de los 10 años de edad, estudiantes de secundaria, jóvenes, delincuentes, profesionales, personas mayores, de diferentes países; lo cual lo hace aceptable en la mayoría de las culturas (Lind, 2008).

La traducción y validación de la versión en español, fue realizada por Luis Trechera, de la Universidad de Córdoba, en España, y por Cristina Moreno, de la Universidad de Monterrey, en México.

La aplicación del instrumento CJM (Cuestionario de Juicio Moral) se llevó a cabo de manera colectiva en las respectivas aulas en donde se llevan a cabo las actividades académicas; contando previamente con el consentimiento del docente a cargo.

Se efectuó una sesión de trabajo de aproximadamente 15 minutos, con cada uno de los grupos de Psicología y Abogacía por separado; explicándoles a los estudiantes previamente los objetivos específicos de la investigación, y el tipo de participación solicitada; permitiéndoles de esta manera tomar la decisión de participar voluntariamente.

Las respuestas obtenidas se codificaron y sistematizaron en una base de datos del programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 19.0. diseñada de acuerdo a las categorías y variables del instrumento para análisis y mediciones. El índice C se calculó efectuando partición de la suma de los cuadrados, mediante un análisis similar al método de análisis de varianza múltiple MANOVA.

Estructura del instrumento

El cuestionario presenta dilemas morales. Por dilema moral se entiende una situación hipotética, en la que los derechos y deberes de un sujeto colisionan con los derechos y deberes de los demás, por lo cual se producen conflictos de valores, que requieren de razonamientos morales para poder resolverse (Farías, 2010).

En el CJM estándar, se utilizan dos dilemas; el dilema del Trabajador tomado de la obra de teatro y novela de Max von der Grün y Glatteis Stellenweise, y el dilema de la Eutanasia tomado de la entrevista de juicio moral de Kohlberg (Lind, 2008).

En el dilema del Trabajador: se tratan varios temas controvertidos como el de la ley arbitraria, la solidaridad y los derechos de los empleadores y empleados. En el dilema del Doctor: la solicitud de una mujer para la eutanasia tiene principios morales que entran en conflicto entre sí; como el valor de preservar la vida, la calidad de vida, y propiciar ayuda a una persona que está en una situación de sufrimiento.

Se requiere que el participante opine sobre el comportamiento de los trabajadores y la conducta del médico, en una escala de -3 a +3 (Lind, 2008).

Los dos dilemas para la versión estándar del MJT, fueron elegidos porque ambos confrontan a los participantes, con una alta exigencia de principios morales. La investigación muestra que las personas suelen preferir la etapa 6 en el dilema del médico y la etapa 5 en el dilema del trabajador.

El CJM enfrenta a los individuos con una situación que genera una gran demanda de ellos. Los sujetos deben decidir respecto de un dilema moral difícil; y luego en relación a los argumentos a favor y en contra de esta decisión, en una escala de "Rechazo totalmente (-4) y Acepto totalmente (+4)". Los dos conjuntos de argumentos (a favor y en contra) se equiparan para representar las mismas cualidades o niveles de razonamiento moral, aunque se tiene en cuenta la oposición entre los mismos.

En el CJM los argumentos se presentan en orden aleatorio y no de acuerdo a la etapa que representan (Lind, 2008).

El diseño de factores es 2x6, multivariante, ortogonal = N 1 (versión estándar, 2 dilemas: 2x2x6)

La variable independiente consiste en:

1. Etapa Moral (o calidad) de razonamiento
2. Sondeo (argumentos a favor y en contra)
3. Contexto del dilema (versión estándar)

Y la variable dependiente: calificación de 12 argumentos en cuanto a su aceptabilidad (versión estándar: 24 argumentos)

A los sujetos se les pide juzgar si los argumentos son aceptables, teniendo en cuenta que estos argumentos representan diversos niveles de raciocinio moral: seis argumentos que justifican la decisión que llevó a cabo el protagonista de la historia, y seis que

argumentan en contra de la decisión que tomó. De esta forma, para cada dilema, el entrevistado tiene que juzgar doce argumentos. En la versión estándar son 24 los argumentos que el entrevistado debe analizar (Lind, 1999).

Lo que se intenta averiguar es si los participantes basan sus clasificaciones en las diferentes cualidades morales de los argumentos, y de esta manera muestran su competencia de juicio moral, o si su juicio se basa en el hecho de que los argumentos estén a favor o en contra de sus propias opiniones. Para responder esto, es necesario observar el conjunto de las respuestas de una persona (Lind, 2008).

La calificación del CJM tiene en cuenta todo el patrón de respuestas del individuo a la prueba, y no sólo los actos aislados entre sí. Es posible entender el significado de una respuesta del entrevistado cuando se observan otros juicios del mismo individuo. Las inferencias de juicios simples de la moralidad de una persona son en su mayoría ambiguas. Sólo cuando se considera el comportamiento integral, se pueden hacer inferencias menos ambiguas, de su moralidad (Lind, 1999).

Cada una de las dos historias trata con una persona atrapada en un dilema de comportamiento: no importa que haga, su comportamiento va a entrar en conflicto con algunas normas de conducta de tal forma que la calidad de la decisión es lo que importa y no la decisión en sí misma. Qué tan buena o mala sea la decisión depende de los argumentos y razones que la respaldan. Para muchas personas es importante si una persona se comporta de determinada manera, porque se siente de ánimo para hacerlo, o porque espera una recompensa, o es impulsada por fuerzas externas, o porque quiere obrar de acuerdo a su conciencia moral (Lind, 1999).

Antes de enjuiciar lo aceptables que son los argumentos que presenta el CJM, al sujeto se le pide juzgar lo buena o mala que fue la decisión del protagonista de la historia. Este juicio no interviene en la calificación de la capacidad de juicio moral del individuo, pero si es parte del esfuerzo para que su medida sea menos ambigua y más válida (Lind, 1999).

El sistema de calificación del CJM contrasta notoriamente con la construcción clásica de tests. En la construcción clásica se presupone que los juicios morales de un individuo, se pueden considerar como repeticiones de sí mismos, enmascarados o disfrazados por algún proceso de azar o aleatorio que se puede promediar por medidas múltiples (Lind, 1999).

4- Desarrollo

Respecto a los resultados obtenidos en la muestra de estudiantes universitarios, se observó un pequeño incremento en la Competencia de Juicio Moral en las dos carreras, relacionado con el tiempo de estudio (desde los primeros hasta los últimos semestres de cursado). El grupo de Abogacía tuvo un valor inicial del índice C de 14 puntos sobre 100 en los semestres iniciales de cursado; observándose un valor final del índice C de 17 puntos sobre 100, en los semestres finales. Mientras que el grupo de Psicología, tuvo un valor inicial del índice C de 17.8 sobre 100 en los semestres iniciales de cursado; y un valor final del índice C de 20.8 puntos sobre 100, en los semestres finales. En cuanto al género, no se presentó ningún efecto del sexo en la competencia moral de los estudiantes.

Una comparación con los datos obtenidos respecto de la Competencia de Juicio Moral en dos estudios efectuados en Alemania, por Herbereich (1996) y Lind (2009) en estudiantes de Psicología y en estudiantes de Magisterio, permiten observar que el nivel inicial de índice C de los estudiantes de Psicología, es de 41.8 sobre 100 en los semestres iniciales de cursado; y un valor final del índice C de 48.1 sobre 100, en los semestres finales. Mientras que en los estudiantes de Magisterio, se observó un valor inicial del índice C de 31 sobre 100 en los semestres iniciales de cursado; y un valor de índice C de 32.8 sobre 100, en los semestres finales.

Estos resultados indican que el nivel de índice C de semestres iniciales, fue notablemente mayor en los estudiantes alemanes de Psicología y de Magisterio que en la muestra poblacional de los estudiantes argentinos de Psicología y Abogacía.

5- Conclusiones

El objetivo fundamental de la investigación fue establecer si existían diferencias entre la competencia de juicio moral de los estudiantes universitarios de Abogacía y Psicología. Si bien no se encontraron diferencias significativas entre ambas carreras, el nivel de índice C obtenido resultó muy bajo.

Los resultados de índice C bajos podrían encontrar su explicación en problemas del ambiente de aprendizaje. Por ejemplo, un elemento de influencia podría ser el hecho de pensar la profesión solamente como una fuente de ingresos económicos, en donde no resultan de interés los esquemas éticos y morales. Otras explicaciones podrían indicar dificultades en el plan de estudios, y que la educación del alumno esté centrada en el

aprendizaje memorístico y una enseñanza de ética tradicional, donde sólo se aprendan numerosos conceptos y teorías éticas.

La comparación realizada entre los resultados obtenidos con estudiantes alemanes y la presente investigación, indica que el nivel inicial del índice C de los estudiantes argentinos es muy bajo. Esta diferencia podría estar dada por el proceso de selección de los estudiantes de Psicología. En Alemania, sólo los estudiantes con las mejores calificaciones escolares son los que logran ingresar a la carrera de Psicología. En cambio, cualquier estudiante puede acceder sin restricciones a la formación como maestro.

En Argentina no hay restricciones ni proceso de selección para ingresar a la carrera de Psicología o Abogacía; y esto podría explicar el bajo índice C en la muestra investigada. Los resultados de esta investigación pueden compararse con los estudios de Lind (2000); Saeidi-Parvaneh (2011); Schillinger (2006) y Lupu (2009); en los que se encontró el aumento más alto de la competencia moral en estudiantes universitarios alemanes en el año 1980. Luego se produjo un estancamiento de la misma en estudios alemanes actuales y también se observó la disminución de la competencia moral en estudios en países como Irán y Rumania, y en algunos campos de estudios en Alemania como por ejemplo, en la educación médica.

Se requieren mayores investigaciones para examinar las causas que podrían estar disminuyendo la competencia de juicio moral en los estudiantes universitarios. En este sentido, sería de interés realizar investigaciones en otras universidades, para poder así efectuar comparaciones que permitan dar cuenta de los procesos de desarrollo de juicio moral, en el ámbito educativo.

Asimismo, sería importante investigar la función docente, y los factores presentes en la transmisión de la enseñanza que pudieran incrementar o disminuir la competencia de juicio moral en los educandos, sin dejar de lado la influencia social.

El estudio de la moralidad en psicología implica un campo de estudio complejo que requiere investigación y revisión constante; por lo que el presente estudio pretende contribuir al conocimiento del estado actual de la competencia de juicio moral en la educación superior; identificar los problemas de su abordaje y los ámbitos en los que es necesario investigar, con el objetivo de favorecerla.

También sería importante conocer qué piensan los estudiantes en formación profesional, respecto de los métodos éticos y morales educativos que reciben; teniendo en cuenta que el aprender no implica sólo la acumulación de conocimientos transmitidos del

profesor hacia el alumno, sino que dichos conocimientos necesitan ser llevados a la práctica, en su futuro desempeño profesional. Se considera significativa la preocupación constante de los sujetos en formación respecto de las competencias morales que deben poseer, aprender y entrenar. Estos aspectos se exteriorizarán en su comportamiento, en su ocupación laboral y en el crecimiento profesional.

Es fundamental que el ámbito universitario pueda contribuir en el reforzamiento de aspectos éticos y morales, que apunten a desarrollar una competencia moral alta, a través de la formación práctica de competencias morales. La teoría dual de Georg Lind que incluye tanto aspectos afectivos y cognitivos, puede ser apropiada para formular técnicas de intervención, para el desarrollo de la competencia de juicio moral en el ámbito de la educación superior.

Referencias bibliográficas

ACUESTA, M., PAPALIA, D. (2008) *Psicología del desarrollo moral y gestión de la disciplina: Su relación con la violencia escolar*. Hologramática – Facultad de Ciencias Sociales – UNLZ - Año V, Número 8, V 6 (2008), pp. 27- 46. Obtenido de: http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/514/hologramatica08_v6pp27_46.pdf

ANDREAU DE BENNATO, M., ORAISÓN, M. (2003) *La intervención ético - pedagógica en la formación docente. Una propuesta para su tematización y aplicación*. Obtenido de: <http://www1.unne.edu.ar/cyt/2003/comunicaciones/09-Educacion/D-004.pdf>

BARBA CASILLAS, B. (2004) *Planteamiento y fundamentos del estudio*. Cap. I. (pp.54-67) En “Escuela y socialización. Evaluación del desarrollo moral”. Ed. Universidad Autónoma de Aguascalientes, México.

BARBA, B., ROMO, J. (2005) *Desarrollo del juicio moral en la educación superior*. Revista mexicana de investigación educativa enero-marzo, año/vol. 10, número 024, pp. 67-92. Obtenido de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14002405.pdf>

BISQUERRA, R. (Coord.) (2004) *La investigación ex post-facto*. Cap 6. (pp.132-142) En “Metodología de la investigación educativa”. Madrid, España. Ed. La Muralla.

CHAMBLÁS, I., MATHIESEN, M., MORA, O., NAVARRO, G. (2004) *Familia, Permisividad y Juicio Moral en Estudiantes de Enseñanza Media de la Provincia de Concepción*. PSYKHE 2004, Vol. 13, N° 1, pp. 3-20. Universidad de Concepción Chile. http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282004000100001&script=sci_arttext

ECHAVARRÍA GRAJALES, C., VASCO MONTOYA, E. (2006) *Justificaciones morales de lo bueno y lo malo en un grupo de niñas y niños provenientes de contextos violentos y no violentos de una ciudad de la zona andina de Colombia*. Acta Colombiana de Psicología, mayo, año/vol. 9, número 001, pp. 51-62. Obtenido de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/798/79890105.pdf>

FARÍAS, L. (2010) *Dilemas morales para la educación superior*. Postconvencionales No. 1, pp. 136-145. Escuela de Estudios Políticos y Administrativos. Obtenido de <http://www.postconvencionales.org.ve/index.php/ethikos/article/viewArticle/28>

HERBERICH, S. (1996) *Abhängigkeit moralischer Urteilsfähigkeit bei Studierenden von Gelegenheiten zu "Verantwortungsübernahme" und "angeleiteter Reflexion"*. (The dependency of moral judgment competence of students on role-taking and guided reflection.) Unpublished master thesis, University of Konstanz, Germany, Department of Psychology.

LEAL ORTIZ, N. (2011) *Juicio moral del estudiante de la UNA ante el fraude académico*. UNA Investig@ción Vol III N°6. Obtenido de <http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/UNAINV/article/view/1096>

LIND, G. (2009) *Favorable Learning Environments for Moral Development – A Multiple Intervention Study With 3.000 Students in a Higher Education Context*, Paper presented at the annual conference of AERA, in San Diego, April 13-17. Obtenido de http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2009_Favorable_learning.pdf

LIND, G. (2000) *The importance of responsibility-taking opportunities for self-sustaining moral development*. Journal of Research in Education. Obtenido de http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-2000_Selfsustaining-moral-development.pdf

LIND, G. (2008) *The meaning and measurement of moral judgment competence. A dual-aspect model*. In: Daniel Fasko, Jr. & Wayne Willis, eds.: "Contemporary philosophical and psychological perspectives on moral development and education", pp. 185-220. Ed. Creskill: Hampton Press.

LIND, G. (1999) *Una Introducción al Test de Juicio Moral (MJT)*. Obtenido de http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-1999_MJT-Introduction-Sp.pdf

LUPU, I. (2009) *Moral, Lernumwelt und Religiosität*. Die Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit bei Studierenden in Rumänien in Abhängigkeit von Verantwortungsübernahme und Religiosität. Morality, learning environment, and religiosity. The development of moral judgment competence of university students in romania in relationship to responsibility-taking and religiosity. Doctoral dissertation, Department of Psychology, University of Konstanz, Germany. Obtenido de http://kops.ub.uni-konstanz.de/bitstream/handle/urn:nbn:de:bsz:352-opus-95865/Diss_Lupu.pdf?sequence=1

ORTIZ, M., APODACA, P., ETXEBARRIA, I., FUENTES, M., LÓPEZ, F. (2008) *Predictores familiares de la internalización moral en la infancia*. Psicothema 2008. Vol. 20, n° 4, pp. 712-717. Obtenido de <http://www.psicothema.com/pdf/3545.pdf>

RETUERTO PASTOR, A. (2004) *Desarrollo del razonamiento moral, razonamiento moral prosocial y empatía en la adolescencia y juventud*. Obtenido de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=6858>

ROBLES FRANCIA, V. (2010) *El papel del rol y el contexto en la competencia del juicio moral: estudiantes de negocios vs. Burócratas*. Obtenido de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3688912>

ROBLES FRANCIA, V. (2009) *Validación comparativa entre dos cuestionarios sobre competencia del juicio moral*. Obtenido de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=68611924006>

ROBLES FRANCIA, V. (2009) *Validación de un cuestionario sobre la competencia del juicio moral de los gerentes, en Hidalgo, México*. Obtenido de <http://mvint.usbmed.edu.co:8002/ojs/index.php/web/article/viewFile/446/431>

ROMO MARTÍNEZ, J. (2005) *Desarrollo del juicio moral en bachilleres de aguas calientes*. Revista mexicana de investigación educativa, pp. 43-66. Obtenido de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14002404.pdf>

SAEIDI-PARVANEH, S. (2011) *Moral, Bildung und Religion im Iran – Zur Bedeutung universitärer Bildung für die Entwicklung moralischer Urteils- und Diskursfähigkeit in einem religiös geprägten Land*. [Morality, Education and Religion in Iran. On the Importance of University Education for the Development of Moral Judgment and Discourse Competence in a Religiously Shaped Country.] Doctoral dissertation, Department of Psychology, University of Konstanz.

SCHILLINGER, MARCIA (2006) *Learning environments and moral development: How university education fosters moral judgment competence in Brazil and two German-speaking countries*. Aachen: Shaker-Verlag.

ZERPA, C. (2007) *Tres teorías del desarrollo del juicio moral: Kohlberg, Rest, Lind. Implicaciones para la formación moral*. Obtenido de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/761/76102308.pdf>