



Psicogente

ISSN: 0124-0137

revsicogente@unisimonbolivar.edu.co

Universidad Simón Bolívar

Colombia

GRIMALDO MUCHOTRIGO, MIRIAN PILAR  
JUICIO MORAL EN UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE LIMA

Psicogente, vol. 12, núm. 21, enero-junio, 2009, pp. 12-28

Universidad Simón Bolívar

Barranquilla, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552353002>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

re<sup>8</sup>dalyc.org

Sistema de Información Científica

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

# JUICIO MORAL EN UNIVERSITARIOS DE LA CIUDAD DE LIMA

## MORAL JUDGMENT OF STUDENTS IN LIMA

Recibido: 8 de mayo de 2009/Aceptado: 23 de junio de 2009

**MIRIAN PILAR GRIMALDO MUCHOTRIGO\***

*Universidad San Martín de Porres - Perú*

### **Key words:**

Moral judgment, Students,  
Comparative study.

### **Abstract**

The aim of this study was to identify and compare the level of moral judgment of students, classified by sex, age and faculty. The sample consisted of 301 male and female students in the first cycle of a public university in Lima, whose ages ranged between 16 and 19 years. The instruments used were a Sociomoral Reflection and a Personal Data Questionnaire. Data were analyzed with the program SPSS 16.0 and the Anova and Scheffé tests. Corresponding to the conventional level of moral judgment the students were mainly in stage 4. No significant differences were found in relation to sex or faculty. Age, on the other hand, had a significant influence.

### **Palabras clave:**

Juicio moral, Estudiantes,  
Estudio comparativo.

### **Resumen**

El objetivo del estudio consistió en identificar y comparar el nivel de juicio moral en universitarios, según sexo, rango de edad (entre 16 y 19 años) y facultad, en una muestra conformada por 301 estudiantes del primer ciclo de una universidad pública de Lima, tanto varones como mujeres. Se aplicaron dos instrumentos: El Cuestionario de Reflexión Socio moral y un Cuestionario de Datos Personales. El análisis de los datos se realizó mediante el programa SPSS 16.0 y los estadísticos fueron: Anova y Scheffé. Se concluyó que el grupo se ubica principalmente en el estadio 4, correspondiente al nivel convencional de juicio moral. No se encontraron diferencias significativas en relación con el sexo ni con la facultad de estudio. En cambio, sí se hallaron en lo pertinente a la edad.

\* Investigadora del Instituto de Investigación de la Escuela de Psicología de la Universidad San Martín de Lima, Perú. Email: mgrimldo2001@yahoo.com

## INTRODUCCIÓN

La moral constituye un elemento importante para la comprensión de la conducta humana. La presencia de un nivel moral convencional o post-convencional, en un determinado individuo, le facilitaría tomar adecuadas decisiones frente a situaciones que conlleven dilemas morales, convirtiéndose en un factor protector para él.

En este sentido, el enfoque del desarrollo cognitivo constituye una contribución al estudio psicológico de la moralidad (Kohlberg, 1984; Matarazzo, Abbamonte & Nigro, 2008). Se debe recordar, sin embargo, que este enfoque parte de los aportes realizados por Jean Piaget, quien asume que las normas de justicia no son simplemente manifestaciones de una lógica abstracta, sino que más bien expresan sentimientos de simpatía, gratitud e incluso venganza, que terminan tomándose en forma lógica (Romo, 2005).

De manera general, Piaget (1971) plantea que todo niño nace dotado de ciertas estrategias para interactuar con el ambiente, siendo este el punto de partida para el desarrollo del pensamiento. A medida que pasa el tiempo, estas estrategias, inicialmente primitivas y básicas, se sujetan al control del niño, y el ritmo en que pasa de una secuencia a otra depende del ambiente en el que crece.

Así entonces, para asimilar los aportes de Piaget al estudio de la moral, se debe empezar por entender su concepto sobre este constructo. Para él, toda moral consiste en un sistema de reglas, y la esencia de toda moralidad debe buscarse en el respeto que el individuo siente por las mismas (1971).

Continuando con el trabajo desarrollado por Piaget, Kohlberg establece que el eje central de su teoría radica en el tránsito de una moralidad externa a una moralidad interna y, para que ello tenga lugar, resulta necesario no solo el desarrollo del pensamiento, sino también la experiencia social (Grimaldo, 1999).

Kohlberg plantea que una persona no puede seguir principios morales si no los comprende o descree de ellos. De igual manera, propone el concepto de juicio moral como un modo de evaluación prescriptiva de lo bueno y lo recto (Hersh, Reimer & Paolito, 1984).

A partir de estas definiciones, Kohlberg diseñó un modelo de clasificación de los juicios morales según estadios genéticos estructurales, que se deducen de las transcripciones de ciertas respuestas a dilemas hipotéticos propuestos a los individuos para trazar la evolución del razonamiento moral (Moscoso, 2004).

Para Kohlberg, como ya se ha dicho, el crecimiento moral está sustentado en el desarrollo cognitivo y en la experiencia social del individuo; sobre todo en las oportunidades de toma de perspectiva moral, y de elaboración de juicios acerca de lo que es justo hacer en las situaciones de la vida cotidiana (Kohlberg, 1992; Kohlberg, Power & Higgins, 1998; Barra, 2007). Asimismo, este autor plantea la existencia de tres niveles en el desarrollo del juicio moral, cada uno de los cuales se subdivide en dos etapas o estadios. Antes de presentarlos vale la pena aclarar que el término *convencional* significa conformarse y someterse a las reglas, expectativas y convenciones de la sociedad o de la autoridad (Kohlberg, 1976).

## NIVELES DEL JUICIO MORAL SEGÚN KOHLBERG

En el primer nivel o pre-moral, los juicios se basan en criterios externos, es decir, en el castigo o la recompensa que recibe el autor de la acción. En esta situación, lo correcto y lo incorrecto constituyen criterios absolutos, establecidos principalmente por la autoridad de los padres. De modo que el individuo no ha alcanzado a entender ni a mantener las normas sociales convencionales. En este nivel se encuentran los siguientes estadios:

*Estadio 1. Castigo y Orientación a la Obediencia:* Las consecuencias físicas determinan si la acción es buena o mala. Así, la acción está predeterminada por el deseo de evitar el castigo. Por ello, el niño obedece al adulto al considerar su superioridad.

Esta etapa, es similar a la etapa heterónoma de Piaget, en la que la gravedad de la transgresión depende de los daños producidos.

Desde la perspectiva social, el punto de vista es egocéntrico y no considera los intereses de otros; es decir, se observa una confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia.

*Estadio 2. La Orientación Instrumental Relativista:* La motivación del niño radica en la satisfacción de los propios deseos y el de las personas agradables o queridas. Al determinar la gravedad de las transgresiones lo que impacta son las intenciones. De esta manera, las cosas que llevan a resultados agradables son buenas y es necesario obrar para satisfacer el propio interés.

Desde la perspectiva social, esta etapa constituye una visión concreta e individualista. Hay conciencia de que todos tienen intereses que perseguir y se asume que el bien es relativo. Según Gibbs (2005), aquí se pueden encontrar algunos niños e incluso adolescentes. En este último caso, es probable que el hogar, la escuela o la comunidad no les hayan brindado suficientes oportunidades para considerar la perspectiva de los demás.

En cuanto al segundo nivel, denominado *convenional*, Kohlberg (1976) estableció que era típico en la mayoría de los adolescentes, jóvenes y adultos. Aquí, el castigo, la recompensa, lo agradable y desagradable pierden importancia; ya que los juicios se basan en normas y expectativas de grupo. Lo que el grupo señala es correcto; por ello, en este nivel, se observa la importancia de los criterios de la familia y de los grupos pares, entre otros.

Se aprecia la identificación con las reglas sociales y con la sociedad, de la cual el individuo siente que forma parte. Como en el caso del primer nivel, en este también aparecen dos estadios o etapas:

*Estadio 3. La Orientación de la Concordia Interpersonal:* El buen comportamiento se identifica con lo que agrada a los demás (familia, compañeros, amigos, etc.) y por ello se busca la aprobación de los otros. Las necesidades e intervenciones ajenas resultan primordiales y el comportamiento se realiza frecuentemente según esta intención.

Desde la perspectiva social, se observa la presencia de comportamientos compartidos, así como el esta-

blecimiento de acuerdos y expectativas.

*Estadio 4. La Orientación de la Ley y el Orden:* El interés se enfoca ahora en la sociedad; lo correcto es lo que dice la ley y lo más importante es cumplir con los deberes, respetar a la autoridad, mantener el orden social y las leyes religiosas. La autoridad se respeta porque constituye la expresión de un orden social y moral.

En el nivel *post-convencional* (autónomo o de los principios), Kohlberg (1976) procuró encuadrar el ideal de hermandad, justicia, reciprocidad, igualdad de los derechos humanos y comunidad. En este nivel, cada situación se examina de forma cuidadosa, con el propósito de obtener principios generales que guíen una actuación adecuada. El individuo supera la identificación con las normas sociales y con la autoridad, o las personas que la sostienen. Se observan los siguientes estadios o etapas:

*Estadio 5. La Orientación Legalista del Contrato:* Lo justo debe ser respetado por un motivo de reciprocidad y de utilidad colectiva que asume la forma de contrato social. El individuo entiende que hay valores y principios que trascienden la autoridad de las personas o los grupos.

*Estadio 6. La Orientación de los Principios Éticos Universales:* En este estadio, lo que guía al individuo es la conciencia moral. Los principios tienen un carácter fundamental y universal. Hay conciencia para autocuestionarse ante la violación de los propios principios y el individuo se guía por principios éticos escogidos por él mismo (Barra, 1987).

Algunos autores como Lapsley y Narváez (2004) plantean que en la etapa 6, denominada también de Ética Normativa, propuesta por Kohlberg, se puede generar una teoría de lo bueno, de la virtud, así como de culpa y castigo y, por lo tanto, prevalece el principio de justicia.

A fines de la década de los 70, Kohlberg confesó sus dificultades para encontrar a personas que hubiesen alcanzado esta etapa, incluso señaló que probablemente este tipo de personas habían sido eliminadas entonces, que tal vez regresaron a un estadio anterior, o que quizás, este estadio fue obra de su imaginación (Kohlberg, 1976). En sus últimos escritos, Kohlberg afirma la existencia de dos elementos que a su modo de ver constituyen la regla de oro: Haz con los demás lo que te gustaría que hicieran contigo y ama al prójimo como a ti mismo.

Algunos años más tarde, siguiendo la propuesta de los estadios, Nidich, Nidich y Alexander (2005) propusieron la existencia de la etapa 7, a la larga desarrollada también por Lawrence Kohlberg, pero desde una perspectiva cósmica. Tal etapa está referida a aquellas cuestiones que no se pueden resolver utilizando puramente la lógica o lo racional.

Por otro lado, Quesada (1993) señala que los primeros seis estadios se caracterizan por ser invariantes en el orden, tener alcance universal, formar estructuras en conjunto y estar jerárquicamente interrelacionados.

Además, cada estadio es cualitativamente distinto al anterior y está relacionado con la edad (Sprinthall, Sprinthall & Oja, 1996), pero también poseen distinciones jerárquicas, de modo que el individuo puede com-

prender los argumentos que pertenecen a su estadio y los que pertenecen a un estadio superior al suyo (Barra, 1987).

En la propuesta de Gibbs (citado por Tapia, Castro & Monestel, 2007), autor del instrumento que se utiliza en esta investigación, aparece el concepto de *desarrollo de la reflexión sociomoral*. Este se refiere a la existencia de una reflexión estructurada, por un lado, por la comprensión de la naturaleza de las relaciones entre las personas y, por otro, como una reflexión estructurada por las transacciones que ayudan a regular, mantener y transformar aquellas relaciones.

Por su parte, Weber y Wasieleski (2001) investigaron las influencias de diversos factores (contexto, edad, género, tipo de trabajo y pertenencia a la industria) en el razonamiento moral de un grupo de directores. La muestra estuvo conformada por 308 participantes varones, cuya edad promedio fue de 29 años. El instrumento utilizado fue una entrevista de juicio moral adaptada bajo la técnica de Weber. Los datos se analizaron utilizando el análisis de regresión de ANOVA y se encontró que existe una relación entre el impacto del género, edad, tipo de trabajo y pertenencia a la industria con el razonamiento moral. En cambio, el contexto y los factores personales no fueron representativos en este caso.

En otra investigación, Slováckova & Slovacek (2007) estudiaron la competencia del juicio moral y las actitudes en estudiantes. Su muestra estuvo conformada por 380 estudiantes de medicina de diferentes países, cuyas edades oscilaban entre 18 y 26 años. El instrumento

utilizado fue la Prueba de Juicio Moral de Lind y, para el análisis de los datos, se utilizaron tablas de distribución de frecuencias y porcentajes, así como el Análisis de Varianza. Los autores encontraron que la edad, el número de semestres de estudio, el sexo, la religión y nacionalidad fueron significativos al establecer el nivel del juicio moral en los estudiantes checos y eslovacos. De manera consecuente con lo anterior, el aspecto cognitivo de la conducta moral decrece en función a la edad y el número de semestres de estudio, pero fue estadísticamente significativa la dependencia de las preferencias (aspectos afectivos de comportamiento moral) con los otros factores.

En el contexto oriental, Al-Rumaidhi (2008) estudió el razonamiento moral en 90 adolescentes de Kuwait, varones y mujeres, cuyas edades fluctuaron entre 15 y 17 años. El instrumento utilizado fue el *Defining Issues Test* de Rest (1979) y los resultados mostraron una prevalencia de la etapa 4 del juicio moral. Esto podría deberse a la importancia que la cultura de Kuwait atribuye al estereotipo de la buena conducta y aprobación social. Respecto al género, Al-Rumaidhi no reportó diferencias.

La investigación realizada por Montenegro en el Perú (1987), aplicada a un grupo de maestros, arrojó una alta correlación entre el nivel de pensamiento y el nivel de desarrollo en el juicio moral. Montenegro trabajó con el Test de Operaciones Finales Combinatorias de Longeot y el Cuestionario de Reflexión Sociomoral - SROM.

Grimaldo (1999) estudió las etapas globales de

juicio moral en estudiantes de quinto año de secundaria, según el nivel socioeconómico y el sexo. Su muestra estuvo conformada por 211 participantes, entre varones y mujeres, de nivel socioeconómico bajo y medio. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Reflexión Sociomoral-SROM y el Test de Comprensión Lectora de Tapia y Silva (1982). En este caso, se concluyó que los estudiantes varones y mujeres de nivel socioeconómico bajo se encuentran principalmente en la etapa 3 de desarrollo de juicio moral; mientras que los estudiantes varones de nivel socioeconómico medio se ubican con mayor frecuencia en la etapa 3(4) y las mujeres del mismo nivel socioeconómico en la etapa 4(3). Según el sexo, el grupo femenino se ubica principalmente en la etapa 4(3), y el masculino, en la etapa 4. Como puede verse, existen diferencias significativas entre varones de nivel socioeconómico medio y varones de nivel socioeconómico bajo; así como entre varones de nivel socioeconómico medio y mujeres de nivel socioeconómico bajo; mujeres del nivel socioeconómico medio y varones de nivel socioeconómico bajo y, por último, entre varones del nivel socioeconómico bajo y mujeres de este mismo nivel.

Vale la pena destacar que autores como Obiols (1989) y Carena *et al.* (2004) coinciden en señalar que vivimos una cultura teñida por las características de la llamada postmodernidad, en la cual predominan actitudes relativistas. Cada vez más aparecen personas con tendencias individualistas que excluyen de sus preocupaciones las necesidades de los demás. La gente parece interesarse en pasarl bien, sin asumir compromisos ni realizar grandes esfuerzos. Estas características, que también observamos en nuestro contexto, condicionan el

sistema valorativo de los jóvenes y, a su vez, influyen en su conducta.

Justamente, la juventud es una de las etapas en la que la adquisición y conformación del sistema de valores tiene una mayor importancia. El joven se prepara para su definitiva actuación en la sociedad como sujeto responsable; y esta activa todos sus mecanismos para que asuma roles y obligaciones nuevas y, por consiguiente, los valores subyacentes (El-Astal, 2008).

En este contexto, la importancia del presente estudio radica en que se contribuye al conocimiento de la jerarquía de valores instrumentales de una población juvenil, específicamente de estudiantes de nivel universitario, quienes constituyen potencialmente un sector productivo para el país. Se trata de un grupo de estudiantes de cuatro facultades de una universidad estatal, las cuales fueron seleccionadas considerando su importancia según las características actuales.

En general, estas cuatro facultades albergan a estudiantes que reciben las múltiples influencias de un contexto en el que existe violencia, agresión y corrupción en todas sus modalidades y expresiones. De allí la necesidad de caracterizarlos y así orientar el desarrollo de programas de intervención de naturaleza preventiva y promocional. Por todo lo antes mencionado, se plantea el siguiente objetivo general de investigación:

Identificar y comparar el nivel de juicio moral en un grupo de estudiantes de una universidad estatal de Lima según sexo, edad y facultad de estudio.

## MÉTODO

### Participantes

Se realizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional. La muestra en sí estuvo conformada por 301 estudiantes de pregrado del primer ciclo de una universidad pública de la ciudad de Lima, que estudiaban en la jornada de la mañana y cuyas edades fluctuaban entre los 16 y los 19 años. El 38,5% pertenecía al sexo masculino y el 61,5%, al sexo femenino. Los estudiantes cursaban estudios en las facultades de Psicología (37,2%), Ciencias de la Comunicación (20,3%), Derecho (24,9%) y Ciencias Políticas (17,6%). De la misma manera, el 20,6% trabajaba y 79,4% no trabajaba. En cuanto a entorno familiar, el 92,4% vivían con su familia y el 7,6% vivía solo en el momento del estudio. Y en lo que concierne a la religión, 61,1% era católico, 26,9% no profesaba religión alguna, 6,3% era evangélico y 5,6% profesaba otras religiones.

El consentimiento informado de los participantes se obtuvo mediante una consulta por escrito, en la que se explicaban los objetivos generales de la investigación y el tipo de participación que se requería para el mismo.

La universidad fue seleccionada en función a la accesibilidad y las garantías que ofrecía para una adecuada recogida de datos, considerando el compromiso de las autoridades y del personal docente y administrativo.

### Instrumentos

#### Cuestionario de datos personales

Se aplicó con la intención de recoger información referida a variables sociodemográficas, tales como: Ciclo,

turno, número de cursos matriculados, edad, sexo, religión, tipo de colegio de procedencia, número de hermanos, familiares con quienes vive y la condición laboral.

#### Cuestionario de Reflexión Sociomoral (SROM)

Está organizado en dos dilemas sociomorales. Los dilemas, a su vez, se estructuran en base a 16 series de elecciones múltiples. La puntuación del SROM puede ser clasificada en un rango que incluye desde 100 puntos (para el estadio 1) hasta 500 (para el estadio 5).

En el SROM, las respuestas deben escogerse entre cinco alternativas válidas, más una pseudoalternativa, las marcaciones se tabulan y computan, traduciéndose en puntajes cuyos rangos de equivalencia se comparan con la escala de niveles de juicio moral de Kohlberg (adaptada por Gibbs, Arnold, Morgan, Schwatz, Gavaghan & Tappan, 1984). Dichos puntajes permiten ubicar al sujeto evaluado en el nivel de *madurez* que le corresponde (Montenegro, 1987).

El primer dilema constituye el llamado *Dilema de Juan* y da lugar a un total de diez arreglos de preguntas o enunciados. Cada uno presenta seis opciones de elección por parte del evaluado, así: A - B - C - D - E - F. De este modo, cada opción representa un tipo de razonamiento característico de las cinco etapas del desarrollo del juicio moral. El sujeto debe señalar, ante cada una de esas cinco afirmaciones o razones, si son *parecidas, no parecidas o no estoy seguro*. Luego, el evaluado indica cuál de las cinco afirmaciones planteadas en cada uno de los diez arreglos de preguntas constituye la más parecida a la que él suscribiría frente al dilema o conflicto moral plan-

teado. De la misma manera se procede con el segundo dilema, denominado el *Dilema de José*. A diferencia del primero, este dilema cuenta con seis arreglos de preguntas, cada uno con las seis afirmaciones antes señaladas. Conjuntamente con los arreglos de preguntas del primer dilema, hacen un total de dieciséis ítems.

Los autores del SROM señalan que esta prueba puede ser administrada con resultados válidos a sujetos de por lo menos 14 años de edad, que no presenten deficiencias en la destreza de lectura. Un período de 50 minutos es usualmente suficiente para que la mayoría de los sujetos complete el cuestionario (Gibbs *et al.*, 1984). Para este estudio, se utilizó la prueba traducida y con adaptaciones al castellano realizadas por Majluf (1986).

Respecto a las propiedades psicométricas del instrumento en su país de origen, Gibbs *et al.* (1984) encontraron en un estudio referido a su validez y confiabilidad que provee un índice objetivo de razonamiento de reflexión sociomoral válido y confiable para el nivel preuniversitario y sujetos adultos. Concretamente, la confiabilidad del SROM demostró comparativamente altos niveles en el test retest y criterios estables de consistencia interna. La validez concurrente fue valorada aplicando colectivamente el SRM y el MJI, en tanto que la validez constructiva fue probada tomando en consideración las variables relacionadas con edad y grado escolar. La correlación con la edad fue significativa.

En nuestro medio, Grimaldo (2002) estudió la validez y confiabilidad del SROM en una muestra conformada por 260 estudiantes escolares y universitarios de ambos sexos. Se encontró un efecto significativo en la

dirección esperada ( $F = 6,858$ ;  $p < 0,000$ ), lo que indica que las diferencias observadas en el juicio moral de los participantes se ven influidas por la edad, probándose la validez de constructo. De la misma manera, se obtuvo que el SROM muestra índices de confiabilidad aceptables, lo que constituye un indicador positivo en torno a su precisión para evaluar el juicio moral. La correlación total con la edad, fue ,767,  $p < 0,01$ , es decir, muy significativa.

### Procedimiento

Inicialmente, se realizaron las coordinaciones necesarias con las autoridades de la universidad para solicitar el permiso respectivo.

Luego se administraron los instrumentos de manera colectiva y, para efectos de controlar la deseabilidad social, los cuestionarios fueron completados de manera anónima. Se aplicaron en los salones de clase, siguiendo los procedimientos estandarizados para la administración grupal de pruebas de auto-reporte. En su orden, primero, se aplicó el Cuestionario de Datos Personales y luego el Cuestionario de Reflexión Sociomoral-SROM. La administración se efectuó durante las primeras horas de clase, para controlar la interferencia de la fatiga.

En principio, se aplicaron los instrumentos a 385 participantes, entre mujeres y varones, pero, luego de separar las pruebas inválidas al calificar el SROM, la muestra terminó comprendiendo a 301 estudiantes, reduciéndose en un 21,81%. Estos porcentajes concuerdan en alguna manera con el trabajo realizado por Grimaldo (2002), quien, en una investigación orientada a

determinar las propiedades psicométricas del presente instrumento, se vio obligado a reducir su muestra en un 52%. Ahora bien, la diferencia en el caso de Grimaldo (2002) se debe a que este autor realizó la investigación con escolares, quienes al parecer tenían dificultades en la comprensión lectora.

## RESULTADOS

Los resultados se presentan en función a los dos aspectos del objetivo planteado:

### Identificación del nivel de juicio moral según sexo, edad y facultad

En la tabla 1, se observa que tanto varones como mujeres se posicionan en el estadio 4 de juicio moral. Según la edad, se aprecia que conforme esta avanza aumentan también las etapas globales de juicio moral. Así,

en el grupo de estudiantes de 16 años, el mayor porcentaje se observa en el estadio 3; en el de 17 años, en la etapa global 3(4) y los alumnos de 17 y 18 años se ubican mayoritariamente en el estadio 4 de juicio moral.

En la tabla 2, organizada por facultades, se observa que los estudiantes de Ciencias de la Comunicación se ubican principalmente en el estadio 4(3); los de Derecho en el estadio 3(4) y 4(3) y los estudiantes de las facultades de Ciencias Políticas y Psicología en el estadio 4. En todos los casos, los universitarios se ubican en un nivel convencional de juicio moral.

### Comparación del nivel de juicio moral según sexo, edad y facultad

Al comparar los puntajes medios de juicio moral en varones y mujeres, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas, tal como se observa en la tabla 3.

**Tabla 1. Niveles y estadios de juicio moral según sexo y edad**

Nivel de juicio moral	Puntaje	Etapa Global	Sexo		Edad							
			V	M	F	%	F	%	F	%	F	%
			F	%								
Pre	100 -125	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Convencional	126 - 149	1(2)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	150 - 174	2(1)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	175 - 225	2	0	0	3	1,0	3	1,0	0	0	0	0
	226 - 249	2(3)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Convencional	250 - 274	3(2)	1	0,3	3	1,0	4	1,3	0	0	0	0
	275 - 325	3	33	11,0	36	12,0	47	15,6	19	6,3	3	1,0
	326 - 349	3(4)	22	7,3	44	14,6	20	6,6	38	12,6	8	2,7
	350 - 374	4(3)	27	9,0	46	15,3	16	5,3	35	11,6	22	7,3
	375 - 425	4	30	10,0	51	16,9	2	,7	23	7,6	25	8,3
	426 - 449	4(5)	3	1,0	1	0,3	0	0	4	1,3	0	0
Post	450 - 474	5(4)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Convencional	475 - 500	5	0	0	0	1,0	0	0	0	0	0	1
												0,3

Tabla 2. Niveles y estadios de juicio moral según facultad de procedencia

Nivel de juicio moral	Puntaje	Etapa Global	Facultades		Derecho		Ciencias Políticas		Psicología	
			Ciencias de la comunicación							
Pre	100 - 125	1	F	%	F	%	F	%	F	%
Convencional	126 - 149	1(2)	0	0	0	0	0	0	0	0
	150 - 174	2(1)	0	0	0	0	0	0	0	0
	175 - 225	2	1	0,3	2	0,7	0	0	0	0
	226 - 249	2(3)	0	0	0	0	0	0	0	0
Convencional	250 - 274	3(2)	1	0,3	2	0,7	1	0,3	0	0
	275 - 325	3	11	3,7	15	5,0	18	6,0	25	8,3
	326 - 349	3(4)	10	3,3	16	5,3	10	3,3	30	10,0
	350 - 374	4(3)	19	6,3	16	5,3	13	,3	25	8,3
Post	375 - 425	4	18	6,0	21	7,0	11	3,7	31	10,3
	426 - 449	4(5)	1	0,3	3	1,0	0	0	0	0
	450 - 474	5(4)	0	0	0	0	0	0	0	0
	475 - 500	5	0,3	0	0	0	0	0	1	0,3

Tabla 3. Prueba t para muestras independientes en el puntaje del SROM

Pruebas Estadísticas	Medias		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias		
			Varones	Mujeres	F	Sig.	t
	Juicio Moral	349,47	350,32	,015	,901	-,201	260,55

\* p < 0,05

Para verificar las diferencias en función a la edad, se utilizó un ANOVA. Sus resultados indican que los promedios de puntaje de juicio moral son distintos según la edad, tal como se observa en la tabla 4. En específico, se observa un efecto significativo de la edad en la dirección esperada ( $F=82,998$ ;  $p < 0,000$ ), lo que indica que las diferencias en el juicio moral de los sujetos son influidas por la edad en forma muy significativa, observándose una progresión del juicio moral a mayor edad.

En relación a las diferencias en función a la facultad de estudios, no se encontraron diferencias, tal como se observa en la tabla 4.

Para verificar las diferencias de medias, se utilizó la Prueba de Scheffé. En este proceso, se identificaron cuatro grandes grupos de edad, tal como se observa en la tabla 5.

**Tabla 4. Diferencias según la edad y facultad**

Grupos	Suma Cuadrados	Gl	Media cuadrado	F	Significancia
Entre edades	181954,255	3	60651,418	82,998	,000*
Dentro de las edades	217034,741	297	730,757		
Entre Facultades	3027,340	3	1009,113	,757	,519
Dentro de Facultades	395961,657	297	1333,204		
Total	398988,997	300			

\*: sig <0,01: Hay diferencia muy significativa por edad

**Tabla 5. Evolución del juicio moral según edad**

Edad	N	Grupos de edad			
		1ro	2do	3ro	4to
16	87	319,49			
17	115		349,67		
18	62			372,92	
19	23				390,70
Sig.		1,000	1,000	1,000	1,000

## DISCUSIÓN

A continuación se discuten los resultados en función a los aspectos del gran objetivo planteado:

### Nivel de juicio moral según sexo, edad y facultad

Los resultados permiten señalar que los estudiantes varones y mujeres se ubican en un nivel convencional de juicio moral, el cual constituye un nivel esperado. Estos resultados coinciden con los encontrados por Pérez-Delgado y Mestre (1993), quienes informan que los estu-

diantes entre 13 y 19 años se hallan también de manera mayoritaria en un nivel de pensamiento convencional (estadios 3 y 4), lo cual se corresponde con lo que cabría esperar de un grupo de esa edad y nivel de estudios (Pérez-Delgado & García-Ros, 1992). Similares resultados encontraron Barba & Matías (2005), en un estudio realizado con estudiantes universitarios. Estos últimos se ubicaron principalmente en el estadio 4, lo que significa que la perspectiva de sistema social (de ley y orden o de mantenimiento de las normas) es la estructura de juicio moral que con mayor frecuencia utilizan los alumnos al enfrentar dilemas morales y reflexionar acerca del mejor curso de la acción moral.

Los resultados de esta investigación también son parecidos a los encontrados por Romo (2005), quien, al estudiar el perfil de los estudiantes en el juicio moral, halló un predominio de la moralidad convencional y un descenso en los estadios avanzados.

De esta manera, como se observa, los resultados reportados permiten señalar que responden a lo que generalmente se encuentra en muestras similares. Es así como, para la mayoría de los participantes, la conducta correcta consiste en cumplir los deberes propios, mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden. Aquí se observa que, para esta población, es el orden social en abstracto es el aspecto que asume un valor definitorio de lo bueno o de lo malo desde el punto de vista moral. En el estadio 4, la tarea consiste en coordinar expectativas a través de las leyes, por lo que las personas pueden anticiparse a las expectativas del otro sin conocerlo, lo cual es la base del orden social. Las leyes no pueden ser suplantadas por consideraciones personales (Altez, 2003).

En nuestro medio, de la misma manera, Valdez (1996) encontró que no existen diferencias significativas entre el desarrollo moral y el género, pues este aspecto no interviene decisivamente y se diferencia más en términos de contenido que de estructura. En esa misma línea, Majluf (1993) y Bello y Mejía (1993) no encontraron diferencias al investigar las relaciones entre el nivel de desarrollo moral e intelectual y el género.

Estos resultados nos indican que existe cierta similitud en el nivel y etapa global de juicio moral, tanto en varones como en mujeres que se hallan en las edades

comprendidas por nuestra investigación. Se podría sugerir por todo ello la conveniencia de organizar programas dirigidos a los estudiantes varones y mujeres que se ubican en las etapas o estadios globales 3 y 3(4) (nivel convencional), orientados al desarrollo de etapas superiores del juicio moral (nivel post-convencional).

En el orden temático y disciplinar, este estudio confirma los resultados de investigaciones realizadas por Rest (1986), Lee y Snarey (1988, citado por Sprinthall, Sprinthall & Oja, 1996), Rigby (1989), entre otros autores, frente a las críticas que realizó en su momento Gilligan en 1977. Este último autor generó una fuente de controversia en relación a las diferencias según el género. Si bien es cierto que los trabajos que rebaten a Gilligan datan de la década de los 80, aproximadamente treinta años después encontramos similares resultados.

Con relación a la edad, se observa que conforme esta avanza, se presenta un aumento en el estadio en que se ubican los participantes. Ello se corrobora con estudios tales como el de Romo (2005), quien al estudiar el juicio moral en estudiantes de educación superior, contrastó los sujetos de 19 años o menos, contra los de 20 años o más, y obtuvieron que a mayor edad, se presenta un mayor índice de moralidad post-convencional. Así mismo, Altez (2003) encontró, en un estudio realizado con estudiantes universitarios de 17 a 22 años de edad, que conforme avanza la edad se observa un aumento del estadio en que se encuentran.

Pero si bien estos resultados en función a la edad nos indican una relación directamente proporcional

con el nivel de juicio moral, ello no garantiza que los individuos alcancen un nivel post-convencional cuando tengan mayor edad. Esto fue lo que ocurrió, por ejemplo, en un estudio realizado con abogados en la ciudad de Lima realizado por Grimaldo (2008), quien halló que mayoritariamente se ubican en la etapa 4(3), siendo su edad promedio de 34 años. Al analizar la muestra total, Grimaldo determinó que la correlación lineal entre la edad de los participantes y los puntajes del juicio moral no fueron estadísticamente significativas. Sin embargo, al seccionar la muestra en dos: Hasta 40 años y más de 40 años, sí se observaron diferencias significativas.

Por lo tanto, a la luz de estos estudios, sería necesario implementar programas orientados al desarrollo del juicio moral durante el período universitario; de tal manera que los estudiantes puedan llegar a un nivel post-convencional, y así contar con futuros profesionales que encuadren su conducta en los ideales de democracia, reciprocidad e igualdad de derechos humanos y comunitarios. Todo ello resulta necesario en un país donde la corrupción constituye hoy día, uno de los grandes problemas sociales en todos los niveles y ámbitos.

Ello implicaría considerar, por demás, un importante factor protector para el desarrollo de ciudadanos responsables y autónomos.

Respecto a los aportes del presente estudio en la investigación disciplinar y temática, se confirma el principio propuesto por Piaget (1971) y Kohlberg (1984), autores que demostraron que, conforme avanza la edad, se observa un aumento en las etapas globales de juicio moral y que el desarrollo del mismo depende principal-

mente de la calidad de la estimulación cognitiva y social que se recibe.

Finalmente, en consideración a la facultad de estudio, se observa que los estudiantes de Ciencias Políticas y Psicología se ubican en un estadio más alto (4); sin embargo, los de Derecho y Ciencias de la Comunicación están en proceso de construcción del mismo estadio. Esto indica la presencia en ellos de indicios de la etapa 4, pero manteniendo ciertas características del estadio anterior, es decir, el estadio 4(3). Estos resultados se asemejan a los encontrados por Romo (2005), quien, al estudiar el juicio moral en estudiantes de ocho bachilleratos en la ciudad de Aguascalientes, encontró que los jóvenes se ubicaban principalmente en el nivel convencional, específicamente en el estadio 4.

#### **Comparación del nivel de juicio moral según sexo, edad y facultad**

En lo que concierne al sexo, los resultados del presente estudio confirman los hallazgos realizados en otras investigaciones. Es así como Grimaldo (1999) no encontró diferencias según el sexo al estudiar el juicio moral en escolares de nivel socioeconómico medio y bajo. Del mismo modo, Barba (2002) tampoco encontró diferencias en un estudio realizado en diferentes grupos de profesionales. En su caso, los perfiles de crecimiento moral de los grupos de varones y mujeres tenían los mismos rasgos que el del conjunto total de personas. Otros autores también encontraron en sus estudios que generalmente no hay diferencias por género (Rest, Narváez, Bebeau & Thoma, 1999; Zanón, Pérez-Delgado & Mestre, 1995).

La ausencia de diferencias significativas respecto al sexo, probablemente se deba a las características de la educación recibida por los estudiantes. De un modo similar, podrían confirmarse también las características semejantes de las familias de las cuales provienen.

Por el contrario, en cuanto a la edad, sí se encontraron diferencias significativas, lo cual se relaciona directamente con otros estudios realizados. En ese sentido, Grimaldo (1999) halló que el juicio moral avanzaba en función a las edades en estudiantes de quinto año de secundaria. Similares resultados se encontraron en un estudio posterior con estudiantes de secundaria y universitarios (Grimaldo, 2002).

Tal como lo planteaba Damon (1999), el desarrollo moral no se limita al desarrollo cognoscitivo, sino que envuelve factores psicosociales y afectivos, teniendo su base en la experiencia e influencia social. Según Barra (2007), la construcción del sistema personal de valores está influido por los procesos de interacción social, particularmente por aquellos que tienen influencia en la formación de los estudiantes, fenómeno que manifiesta el componente sociocultural de la adquisición de los valores. En ese sentido, nuevas experiencias influyen en el desarrollo de la moral y, así, las vivencias experimentadas en las aulas universitarias, la mayor independencia de la familia y el desarrollo de la autonomía, probablemente influya en los estadios encontrados.

Según Kohlberg (1992), el desarrollo moral se estimula propiciando las posibilidades de toma de rol en situaciones cotidianas en las que se debe decidir con base en principios morales. Fuentes (1995, citado por

Cortés, 2000) afirma que estos factores pueden ser índices de una acción moral basada en la sabiduría. En tal sentido, esta muestra de estudiantes constituye un buen punto de partida para el desarrollo de valores orientados a un nivel post-convencional. Como se sabe, los valores personales y el crecimiento moral tienen una estrecha relación con la interacción social (Barra, 2007). De ahí se desprende que la universidad posee una responsabilidad formadora tan importante como la escuela, lo cual, lamentablemente, en nuestro contexto a veces es dejado de lado. La orientación de la educación desde un marco axiológico potencia actitudes y predisposiciones adecuadas para responder a los vertiginosos cambios de la sociedad o, con otras palabras, representa para las instituciones educativas la alternativa mediacional en la formación de ciudadanos libres, con valores democráticos y orientados al logro de profundos cambios cualitativos (Pérez & Ruiz, 1995).

Tal como lo señala Cortés (2003), la necesidad de una perspectiva de estudio del desarrollo moral global e integrador, que atienda aspectos del campo cognitivo, afectivo y contextual, resulta cada vez mayor. Esta visión integral es la que imprescindiblemente se debe adoptar, porque desde estos tres ámbitos, se explicará de manera completa el desarrollo y comportamiento o conducta moral de los individuos. Con este mismo discurso, Licóna (1992) plantea que, para establecer un puente entre lo que se considera correcto y una actuación acorde con ese razonamiento, se debe prestar atención al pensamiento, a la afectividad y a la acción.

Para Martínez, Buxarrais y Esteban (2002), la universidad ha sido, desde sus orígenes, la encargada de for-

mar profesionales y especialistas en diversas áreas del conocimiento, pero hoy debería ser también la encargada de la formación de auténticos ciudadanos, responsables y comprometidos éticamente con la realidad social que les rodea (Martínez, 1998; Cortina, 1997). En últimas, se trata de atender dos caras de la misma moneda: La formación de profesionales que construyan de una forma autónoma y estratégica su conocimiento, y la formación de ciudadanos que actúen de forma responsable, libre y comprometida (Martínez, Buxarrais y Esteban, 2002).

A manera de conclusión, se propone, en síntesis, la necesidad de desarrollar programas de intervención referidos al desarrollo del juicio moral cuyo objetivo fundamental sea orientar a los estudiantes hacia un nivel superior. Es decir, dirigirlos hacia el desarrollo de un juicio caracterizado por una moral autónoma o de principios. De esta manera, se desarrollaría también el ideal de justicia, reciprocidad y de derechos humanos que nuestra sociedad necesita. Ello, reiteramos, en el marco de una educación integral, que no solo se oriente al desarrollo de aspectos eminentemente cognitivos; sino también de los componentes afectivos. En este proceso formativo, la universidad debería tener el protagonismo suficiente para lograr no solo la formación de profesionales competentes en las diferentes áreas de trabajo, sino sobre todo la formación de ciudadanos íntegros, quienes en un futuro próximo serán responsables de la vida política, social y cultural de nuestro país.

## REFERENCIAS

- Altez, I. (2003). El juicio moral en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología: 40 años de Psicología en UNIFE*, 177-190.
- Al-Rumaidhi, K. (2008). Moral Reasoning among Kuwait adolescents. *Social Behavior and Personality*, 36(11), 115-122.
- Barba, B. (2002). Influencia de la edad y de la escolaridad en el desarrollo del juicio moral *Revista de investigación educativa*, 4(2). [Versión electrónica.], Consultado el día de mes de año en el World Wide Web: <http://redie.uabc.mx/vol4no2/contenido-barba.html>
- Barba, B. & Matías, J. (2005). Desarrollo del juicio moral en la educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, 24, pp. 67-92.
- Barra, E. (1987). El desarrollo moral: Una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de psicología*, 19(1), 7-18.
- Barra, B. (2007). Experiencia y construcción personal de la moralidad. Estudio de seis casos en Aguascalientes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(35), 1209-1239.
- Bello, M. & Mejía, E. (1993). Relaciones entre el nivel de desarrollo moral e intelectualidad y género en alumnos de secundaria de un colegio experimental / alternativo de Lima. *Revista de Psicología*, 11(1), 13-30.
- Carena, S.; Grasso, L.; Pisano, M.; Tessio, A., Paladini, M.; Robledo, A. & Quiroga, N. (2004). Valores en la juventud cordobesa: Una exploración en estudiantes del último año de la escuela media. Versión electrónica extraída el 4 de abril de 2009 de: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia04/reflexion02.htm>
- Cortés, A. (2000). Un estudio sobre el desarrollo moral de los adultos. *Revista Psicodidáctica*, 10, 5-16.
- Cortés, P. (2003). Implicaciones psicopedagógicas de un desarrollo moral íntegro: la educación holística. [Versión electrónica] *Revista Iberoamericana de Educación*. <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/445Cortes.pdf>

- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- Damon, W. (1999) *El desarrollo moral de los niños. Investigación y Ciencia*. Barcelona: Edición Española de Scientific American.
- El-Astal, S. (2008). Valores de los jóvenes universitarios palestinos. *Revista de Psicología Social*, 23(1), 53-61.
- Grimaldo, M. (1999). *¿Hacia dónde van nuestros jóvenes? Un estudio del juicio moral en estudiantes de nivel socioeconómico medio y bajo*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.
- Grimaldo, M. (2002). *Adaptación del Cuestionario de Reflexión Sociomoral (SRM) de Gibbs & Widaman*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.
- Grimaldo, M. (2008). Juicio Moral en abogados de la ciudad de Lima. *Revista Alternativas en Psicología*, 8(19), 88-97.
- Gibbs, Arnold, Morgan, Schwatz, Gavaghan & Tappan (1984). Construction and validation of a multiple choice measure of moral reasoning. *Child Development*, 55, 527-536.
- Gibbs, J. (2005). Equipping youth with mature moral judgment. *Reclaiming children and youth*, 12, (3), 148-153.
- Hersh R., Reimer J. & Paolito D. (1984). *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*, Madrid: Narcea.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development*. San Francisco: Harper and Rew.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization. *Moral development and behavior theory, research and social issues*, 31-52. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kohlberg, L., Power, E. & Higgins, A. (1998). *La Educación moral según Laurence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.
- Lapsley, D. K. & Narvaez, D. (2004). A social-cognitive approach to the moral personality. In: D. K. Lapsley & D. Narváez (Eds.), *Moral development, self and identity*, pp.189-250.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Majluf, A. (1986). Juicio moral de adolescentes de 14 y 16 años, universitarios y adultos de clase socioeconómica media de Lima. *Revista de Psicología*, 4(1), 73-82.
- Majluf, A. (1993). Juicio moral de adolescentes de 14 y 16 años, universitarios y adultos de clase socioeconómica media de Lima. *Marginalidad, inteligencia y rendimiento escolar*, pp. 149-157.
- Martínez, M. (1998). *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Martínez, M., Buxarrais, M. & Esteban, F. (2002). Ética y formación universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 17-43.
- Matarazzo, O., Abbamonte, L. & Nigro, G.(2008). Moral reasoning and behaviour in adulthood. *Proceedings of world Academy of Science Engineering and Technology*, 34, 2070-3740.
- Montenegro, E. (1987). *Un estudio de juicio moral y el nivel de pensamiento en un grupo de maestros de educación infantil*. Tesis de Maestría no publicada. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Moscoso, M. (2004). Educación moral como pedagogía del sentido: Una reivindicación del juicio reflexionante en la ética. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34(2), 29-45.

- Nidich, R.; Nidich, S. & Alexander, Ch. (2005). *Moral development and natural law journal of social behavior and personality*, 17, 137-149.
- Obiols, G. (1989). *Adolescencia, postmodernidad y escuela secundaria*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Pérez-Delgado, E. & García-Ross, R. (1992). *La psicología del desarrollo moral*. Madrid: Siglo XXI.
- Pérez-Delgado, E. & Mestre, V. (1993). Desarrollo del juicio moral y valores humanos. *Cuadernos de Trabajo Social*, 6, 61-87.
- Pérez, M. & Ruiz, J. (1995). *Factores que favorecen la calidad educativa*. Jaén: Universidad de Jaén.
- Piaget, J. (1971). *El juicio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
- Quesada, M. (1993). Métodos de crianza y juicio moral: Marco Teórico, Lima: Instituto de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Manuscrito no publicado.
- Rest, J. (1979). *Development in judging moral Issues*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Rest, J. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Rest, J.; Narváez, D.; Bebeau, M. & Thoma, S. (1999). *Postconventional moral thinking. A neo-kohlbergian approach* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rigby, K. (1989). Gender, orientation to authority and delinquency among adolescents: A cross-cultural perspective. *Journal of Moral Education*, 18, 112-117.
- Romo, J. (2005). Desarrollo del juicio moral en bachilleres de Aguascalientes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(10), 43-66.
- Slováckova & Slovacek (2007). Moral judgment competence and moral attitudes of medical students. *Nursing Ethics*, 14(3), 4-9.
- Sprinthall, Sprinthall & Oja (1996). *Psicología de la Educación. Una aproximación desde el desarrollo*. Madrid: McGraw-Hill.
- Tapia, N.; Castro, R. & Monestel, N. (2007). El desarrollo sociomoral de adolescentes de Costa Rica según el modelo de Gibbs. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(3), 449-471.
- Tapia, V. & Silva, M. (1982). *Elaboración y estandarización de un test de comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria y I ciclo de educación superior de Lima metropolitana*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Valdez, M. (1996). Desarrollo del juicio moral en niños y adolescentes de diferentes niveles socioeconómicos. *Piaget entre nosotros*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Weber, J. & Wasieleski, D. (2001). Investigating influences on managers moral reasoning. The impact of context and personal and organizational factors. *Business & Society*, 40(1), 79-111.
- Zanón, J.; Pérez-Delgado, E. & Mestre, E. (1995). Desarrollo del juicio moral en población adolescente valenciana. *Revista de Ciencias de la Educación*, 161.