

DESARROLLO DEL JUICIO MORAL Y EMOCIÓN MORAL EN PROFESORES DE EDUCACIÓN MEDIA

CÉSAR ANTONIO CEPEDA REYES
Universidad Autónoma de Aguascalientes

JOSÉ MATÍAS ROMO MARTÍNEZ
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 011 Aguascalientes

RESUMEN: Se reportan los resultados parciales de una investigación que tiene como objetivos: identificar el nivel de desarrollo del juicio moral y explorar las vivencias emocionales de una muestra de profesores de educación media (EM) al estar frente a un dilema moral. Se aplicó un método mixto cuantitativo-CUALITATIVO, utilizando un cuestionario altamente estructurado y entrevistas. Los resultados, respecto al juicio moral, muestran que: el nivel predominante fue el convencional, lo que indica que al presentarse una situación moral, desean mantener las normas y la autoridad para conservar los estereotipos de buena conducta; y en la moralidad postconvencional, basada en principios éticos universales, se obtuvieron puntajes por encima de otros estudios realizados en

la región, con alumnos de secundaria, EM y superior. De acuerdo con la entrevista, los profesores no manifiestan diferencia entre transgresiones morales y transgresiones convencionales; Reconocen su autonomía y los factores que subyacen a ésta. Mencionan a la empatía como sentimiento principal para emitir un juicio frente a un dilema y sugieren que la ausencia de una formación familiar de los alumnos es el principal factor por el que se originan los conflictos morales en la educación media. Muestran su “fórmula” axiológica que sirve de base en el razonamiento frente al dilema moral, la cual señala que ante determinadas situaciones existe la necesidad de combinar valores.

PALABRAS CLAVE: Juicio Moral, Educación Media, Profesores.

Problematización

Para desarrollar la educación moral en los alumnos es fundamental que este elemento (lo moral) se desarrolle en primera instancia en el profesor, pues las situaciones de conflicto de valores demandan un guía que conduzca a los involucrados al análisis de la situación para el consenso que beneficie a todos los intereses implicados. El profesor, quien ha interiorizado las creencias y concepciones de la sociedad en la que habita, y que por su desarrollo personal y profesional supone un alto grado de autonomía, es quien guía al

alumno a identificar los factores que pueden influir en su toma de decisiones frente a un dilema moral, es decir, que intervienen y afectan el bienestar o la integridad de los involucrados.

Por medio de la exploración del desarrollo del juicio moral en un conjunto de profesores de la ciudad de Aguascalientes, se pudo identificar sus experiencias en el tema de la educación moral que de manera implícita dan a sus alumnos. Las preguntas que guiaron el trabajo fueron: ¿Cuál es el nivel de desarrollo del juicio moral que presenta una muestra de profesores de Educación Media (EM)? ¿Cómo se sintió un profesor de EM ante una situación o dilema moral de su quehacer educativo? ¿Qué factores intervienen en la aparición de las emociones y/o sentimientos frente a dicho dilema?

Enfoque teórico-metodológico

Rest, Narvaez, Bebeau & Thoma (1999) mencionan que existen cuatro componentes principales en la moralidad: sensibilidad, juicio, motivación y carácter. Estos componentes deben estar presentes en el educador moral para hacer efectiva su experiencia. El proceso de enseñanza en el aula es una actividad moral, las situaciones que se presentan en la interacción de los actores educativos tienen su origen en el carácter de los mismos. La educación moral en el aula se basa en la autonomía del profesor para conducirse de acuerdo con las normas y reglas que haya interiorizado para bien de sí mismo y el bien colectivo.

De los cuatro componentes citados arriba, es de interés para esta investigación los dos primeros. La sensibilidad moral se refiere a la disposición que presenta un sujeto frente a una situación moral donde interactúan procesos cognitivos, emocionales y sentimentales, es decir, implica la realización de inferencias y abstracciones de tipo cognitivo y afectivo sobre los protagonistas de situaciones y el contexto de los implicados. Esto deriva en atribuciones con contenido moral emocional sobre las intenciones y actuaciones de las personas que interactúan en esos eventos (Sánchez, 2008). La empatía es el sentimiento que se ha identificado como el detonante de la sensibilidad moral, aunque también se mencionan la culpa, la vergüenza deshonrosa y la vergüenza embarazosa (Skoe, 2010; Myyrya, Juujarvi & Pessa, 2010).

Acerca del juicio moral, la teoría cognitivo-evolutiva que propone Lawrence Kohlberg (1992) postula tres niveles, donde cada uno contiene dos estadios diferentes; el autor

partió del planteamiento piagetiano de un avance entre dos niveles de moralidad: de uno heterónomo a uno de carácter autónomo (Romo, 2005). Estos niveles de juicio moral expresan los tipos de relación entre el yo y las normas y expectativas de la sociedad (Barba, 2004: 64). Son los siguientes:

- ❖ Nivel I Preconvencional. Las normas y expectativas sociales son externas al yo.
 - Estadio 1. Moral heterónoma con orientación de castigo-obediencia y perspectiva social egocéntrica.
 - Estadio 2. Moral individualista y de propósito instrumental e intercambio, donde lo importante es seguir las reglas considerando el propio interés y necesidades, dejando a otros hacer lo mismo.
- ❖ Nivel II Convencional. La persona se identifica con las reglas y expectativas de otros.
 - Estadio 3. Moral de expectativas interpersonales mutuas y relaciones de conformidad. La perspectiva social es la del individuo en relación con otros individuos.
 - Estadio 4. Moral de sistema social y de conciencia, motivada por cumplir el propio deber aceptado y dar sostén a las leyes. La perspectiva social distingue entre el punto de vista interpersonal y el social.
- ❖ Nivel III Postconvencional. La persona ha diferenciado su yo de las normas y expectativas de otros y define sus valores según unos principios auto-escogidos.
 - Estadio 5. Moral del contrato social aceptado razonada y críticamente o de utilidad, y de los derechos individuales básicos: importancia de la imparcialidad de las reglas. La perspectiva social es la del individuo racional, consciente de los valores y derechos previos al contrato social; considera los puntos de vista moral y legal.

Rest y cols., (1999) consideran que el estadio 5 contiene dos tipos de enfoques en las respuestas que presentan los sujetos de acuerdo a sus investigaciones, por lo que propone una subdivisión:

- ◆ Subestadio 5A. Los sujetos basan su juicio en un contrato social, enjuician la conducta en función de si ésta se adecua a derechos de carác-

ter general que se aceptan razonada y críticamente por la sociedad a la que pertenece el sujeto (Romo 2005:52).

- ◆ Subestadio 5B. Los juicios son de tipo individual y humanista. Considera los derechos individuales básicos como prioritarios.
- Estadio 6. Moral de principios éticos universales auto-escogidos. La perspectiva social consiste en el reconocimiento de estos principios morales, de los cuales se derivan los compromisos sociales, pues las personas son fines en sí mismas y así deben ser reconocidas.

En cuanto a lo metodológico, el universo de estudio se constituyó por algunos profesores de siete escuelas del municipio de Aguascalientes seleccionadas intencionalmente por el tipo de sostenimiento (cuadro 1). Para responder a los objetivos se optó por un método mixto, cuantitativo-CUALITATIVO. En una primera fase se aplicó a 42 profesores el Defining Issues Test (DIT) de Rest en su versión de tres historias.

Cuadro 1

Distribución de la muestra por género e institución por sostenimiento

Género	Institución/Sostenimiento				Total
	Federal	Particular	Estatal	Transferido	
Masculino	3	4	5	5	17
Femenino	4	7	8	6	25
Total	7	11	13	11	42

Posterior al análisis estadístico de los resultados de este instrumento, se seleccionaron nueve sujetos con base en los resultados de la muestra encuestada, también de forma intencional (sólo se buscó tener variabilidad en cuanto a las características de juicio moral de los profesores), y se les aplicó una entrevista semi-estructurada para profundizar en el tema de la sensibilidad moral, haciendo luego un análisis de contenido con las transcripciones.

El DIT ofrece como uno de sus resultados un perfil moral del sujeto y/o grupo, con base en los porcentajes de cada estadio (cabe aclarar que el perfil es a partir del estadio 2, pues la prueba está diseñada para mayores de 11 años, edad en la cual el desarrollo

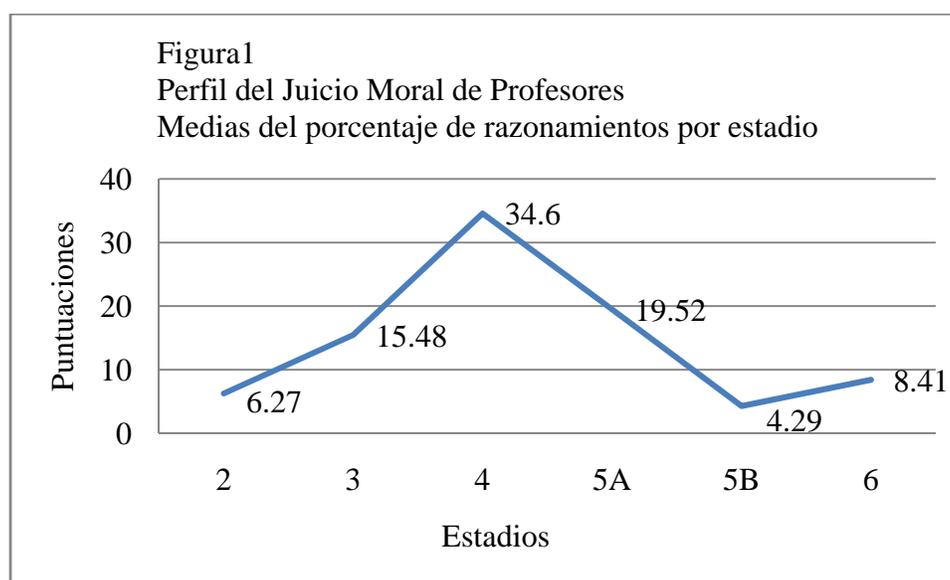
cognitivo-moral supera sin ninguna duda el estadio 1), y calcula asimismo, el índice de razonamiento moral de principios o de moralidad postconvencional llamado “índice P”, calculado de la suma de los subestadios 5A y 5B y del estadio 6 (Rest, 1990, 1983, 1979; Rest y cols, 1999, citados en Barba, 2004).

De acuerdo con las instituciones, la muestra quedó conformada de la siguiente manera: según su tipo de control cinco instituciones públicas y dos privadas; por su modalidad, tres escuelas de naturaleza propedéutica y cuatro técnicas; en cuanto al turno, tres bachilleratos del turno vespertino y cuatro del matutino; dos escuelas con una orientación religiosa católica y cinco de orientación laica.

Resultados

Perfil del juicio moral de la muestra de profesores e índice P

Según la figura 1, el grupo de profesores obtiene la media más alta en el estadio 4 (34.6), porcentaje que refleja una orientación hacia la ley y el orden. Le sigue el subestadio 5A con 19.52 puntos porcentuales donde las normas relativas se mantienen en interés de la imparcialidad porque son el acuerdo social. Teóricamente se justifica este resultado, puesto que son profesores de entre 25 y 58 años de edad y el nivel postconvencional sólo se alcanza después de los 20 años debido a las experiencias sociales vividas y la maduración en las estructuras cognitivas que les permiten formarse diferentes perspectivas (Kohlberg, 1992).



También se observa en la figura un porcentaje mayor en la media del estadio 6 con respecto del estadio 2. Investigaciones realizadas con estudiantes de secundaria, bachillerato y licenciatura confirman el supuesto de que conforme avanza el desarrollo cognitivo moral, se podrá acceder a perspectivas morales superiores (Barba, 2003; Muñoz, 2002; Romo, 2005; Sánchez, 2008). Sin embargo, no se supera en su totalidad el estadio 2, ya que 6.27% de los razonamientos se siguen cuando es de inmediato interés de alguien, es decir, se actúa por conseguir los propios intereses y necesidades.

El razonamiento moral de principios (índice P) tiene una media de 32.22, porcentaje por encima de lo reportado por Barba (2004) con medias entre los 18.92 a 29.49 en aplicaciones con alumnos de secundaria, bachillerato e instituciones de educación superior. Esto indica que la muestra realiza casi uno de cada tres juicios, con respecto a los dilemas, en el nivel postconvencional.

Cuadro 2

Medias por estadio e índice P de la muestra por Tipo de Sostenimiento

Estadio	Tipo de Sostenimiento				
	Muestra	Federal	Particular	Estatal	Transferido
Estadio 2	6,27	6,66	7,27	4,35	7,27
Estadio 3	15,48	13,33	15,75	14,87	17,27
Estadio 4	34,6	37,14	23,33	38,2	40
Estadio 5A	19,52	23,33	24,24	19,23	12,72
Estadio 5B	4,29	2,85	4,24	5,64	3,63
Estadio 6	8,41	7,14	9,09	7,69	9,39
Índice P	32,22	33,32	37,57	32,56	25,74

Se puede observar en el cuadro 2 que las puntuaciones medias de los estadios en todos los grupos crecen del estadio 2 hacia el 4, siendo este último en el que recae el mayor porcentaje. Las medias comienzan un descenso en el estadio 5A, al llegar al estadio 6 se registra un crecimiento con respecto del estadio 5B. Las instituciones de sostenimiento transferido tienen mayor porcentaje en el estadio 4 que las de tipo particular, pero en el

índice P ocurre de manera inversa. Sin embargo, las diferencias entre los grupos de acuerdo con la prueba de medias ANOVA no son significativas.

Los profesores frente al dilema

Los profesores manifiestan en las entrevistas las decisiones que toman frente a los dilemas morales que se les presentan en su quehacer cotidiano, y que incluyen la interacción de emociones, sentimientos, intereses y convicciones. En su discurso, hablan de acciones buenas y malas de acuerdo con los contextos en que se dan y el castigo que se sufre al cometer “errores”, que aunque reconocen que fueron acordes con sus principios, se les aplica.

¿Transgresión moral o convencional?

“Su forma de cortejar a una muchacha es... como que las quieren golpear, verdad... las avientan, las jala... ese es un conflicto moral y ético...”, así se refiere el profesor Jesús al solicitarle un ejemplo de dilema que ha presenciado en su práctica educativa. En esta situación se deja entrever que responde más a una convención que a una transgresión moral, pues se sitúa en un contexto determinado y se basa en acciones conductuales arbitrarias que son propias de ese contexto (Turíel 1984:14 citado en Plascencia y Romo, 2009). Es así que muchos de los dilemas presentados como ejemplos por los profesores caen en la categoría de las convenciones, más que en la de la moral. Y es que la delimitación del concepto de la moral es “difícil” de explicar por los profesores, se dan cuenta en la entrevista que justo en ese momento se da el razonamiento acerca de lo que está bien y está mal de ciertas conductas y si son propias de la moral, ejemplificando situaciones que “podrían” responder al tema.

Dialogo interno

“Me puse a pensar: si lo hago, repercutes de esta manera, si no lo hago vamos a vivir opresos por tanto tiempo... y si no lo ventilo heee, entonces que va a pasar” comenta el profesor Antonio respecto a su postura frente al dilema moral que vivió. Algunos de los docentes reconocen que su autonomía entra en contacto con situaciones externas que deben ser evaluadas para poder jerarquizar sus prioridades y tomar un curso de acción frente al dilema: “yo, primero resolver de la mejor manera con el menor daño a las personas involucradas y a terceras... siguiente pues tu estatus verdad, tu familia, tu trabajo...” comenta el maestro Carlos. Surge la visión de que las normas y reglas tienen característi-

cas independientes que responden a ciertas posturas dentro de su contexto, y contemplan las repercusiones de sus decisiones y sus actos. Este razonamiento tiene variación de acuerdo al rol que desempeñan dentro de la situación de conflicto: “como no soy yo la que toma la decisión, más bien opto por que mi participación sea de mayor utilidad a las partes involucradas” dice la profesora Teresa.

El conflicto moral como generador de emociones y sentimientos

Al “darse cuenta” del dilema moral, los profesores presentan un estado afectivo originado por la empatía con los actores involucrados el cual facilita la emisión de un juicio... “parte de esas cosas que dijo la señora pasaron cuando yo estaba en la escuela, a la mejor por eso así como que me conmovió...” menciona la maestra Marisol, “sí, trato de... de ponerme en su lugar porque algún día fui estudiante” dice el profesor Jorge. Si se percibe que se ha cometido una transgresión moral, sobrevienen los sentimientos de culpa, vergüenza embarazosa y/o vergüenza deshonrosa: “pero en cuanto caes en un error y llegas con la pena de decir: -bueno sabes qué esposa, fallé... me corrieron por esto- entonces todo eso te agobia” dice el profesor Carlos.

Se identificaron sentimientos adicionales como el orgullo, miedo, coraje, y tristeza, por la postura que tomaron los profesores frente al dilema y/o el curso que llevó el conflicto.

La combinación de valores como fórmula de la moral

Los profesores en su discurso mencionan su combinación de valores o “fórmula” que utilizan como base para la resolución de los conflictos morales. “Los cimientos son las cosas básicas, como no hacer daño, la lealtad, definir lo que es la lealtad... la amistad, ¿Si?, el respeto, la responsabilidad, y luego ya lo acomodas a como tú quieres...” dice el profesor Carlos. Lo anterior demuestra el razonamiento postconvencional de los maestros por los principios auto-escogidos que les han “funcionado”. En este sentido de los valores, también comentan que la ausencia de una axiología en los alumnos es el trasfondo por el cual se presentan los conflictos morales en las escuelas; los docentes consideran que la educación dentro de la familia es el punto medular del cual carecen los alumnos de educación media, pues la herencia cultural y valoral de los padres es limitada.

Así, si consideramos que los profesores se ven en la necesidad de combinar valores para atender las situaciones, y en la familia pareciera que no se ofrecen lineamientos claros al

respecto, los alumnos quedan en una posición individual en la que deben definir sus valores por ellos mismos.

Conclusiones

Es esperable, de acuerdo con la teoría de Kohlberg, que los profesores de la muestra presenten mayor puntuación en el nivel convencional, ya que para la edad que tienen y el momento por el que pasan en su desarrollo personal (adultez), las estructuras cognitivas-morales son acordes. En relación con otros estudios, donde incluyeron alumnos de secundaria, bachillerato y licenciatura, el nivel convencional es bajo; esto también concuerda con la teoría, pues es esperable que los profesores de ésta muestra tengan un menor puntaje en los niveles preconventional y convencional, y mayor en el nivel postconventional, debido a la maduración cognitiva-moral y las experiencias previas. Sin embargo, los profesores no han superado plenamente el nivel preconventional y todavía realizan algunos juicios con esta perspectiva.

De acuerdo con las entrevistas, pareciera que los profesores no distinguen entre transgresiones morales y convencionales. También, comentan que aún cuando se hace “lo correcto” frente a los dilemas que se les presentan, su postura puede ocasionarle problemas en los diferentes ámbitos que se desenvuelven. Adicionalmente se pudo observar cómo evalúan moralmente la situación teniendo un dialogo interno producto de su autonomía.

Presentan el sentimiento empático con los involucrados en los dilemas morales, refiriendo que las características de los sujetos y sus condiciones son los causantes de dicho sentimiento, pues se dicen identificados. Pasan de un sentimiento de incertidumbre, miedo y coraje al momento de ser sensibles al dilema, a sentimientos de orgullo, tristeza, culpa o vergüenza deshonrosa durante el dilema y su desenlace.

Los maestros consideran que la formación familiar en los valores es el determinante para el crecimiento moral de los alumnos, pues es en la carencia de este factor que se derivan los conflictos morales en la escuela.

Referencias

- Barba, B. (2003). *El desarrollo moral de estudiantes de licenciatura en Aguascalientes*. Paedagogium. Revista Mexicana de Investigación y Desarrollo. N3 v15 pp. 21-25. México. Documento electrónico consultado el 10 de Junio de 2010 en: <http://www.paedagogium.com>
- Barba, B. (2004). *Escuela y socialización. Evaluación del desarrollo moral*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral*. España. Industrias Gráficas Garvica.
- Muñoz, G. (2002). *El desarrollo moral en alumnos de escuelas secundarias de Aguascalientes*. Tesis de maestría no publicada. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Myrsky, L., Juujarvi, S. & Pessa, K. (2010). *Empathy, perspective taking and personal values as predictors of moral schemas*. Journal of Moral Education. V39 n2 pp. 213-233.
- Plascencia, M. & Romo, M. (2009). *Categorías de análisis para el razonamiento socio-moral en niños de 10 a 11 años de edad. Una aproximación*. Revista Investigación y Ciencia n23. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México pp38-45. Documento electrónico consultado el 15 de Diciembre del 2010 en: <http://redalyc.uaemex.mx>
- Rest, J. Narvaez, D., Bebeau, M. & Thoma, S. (1999). *Postconventional moral thinking. A neo-kohlbergian approach*. Mahwah, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Romo, M. (2005). *Desarrollo del juicio moral en bachilleres de Aguascalientes*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. V10 n024 COMIE. México pp. 43-66. Documento electrónico consultado el día 12 de Octubre de 2009 en: <http://www.comie.org.mx/>
- Sánchez I. (2008). *Conformación de la ética personal, un análisis biográfico en estudiantes de educación superior*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Skoe, E. (2010). *The relationship between empathy-related constructs and care-based moral development in Young adulthood*. Journal of Moral Education. USA. V39 n2 pp. 191-211.