

**Características asociadas a la toma de decisiones frente a dilemas morales en niños entre 8
y los 12 años**

Julieta Pineda Rendón

Trabajo de grado para optar al título de psicóloga

Asesor

Gilberto Gaviria Castaño

Universidad de Antioquia

Facultad De Ciencias Sociales y Humanas

Departamento de Psicología

El Carmen de Viboral

2020

Tabla de contenido

	Pág.
Resumen	6
Introducción	7
Planteamiento del problema	9
Justificación	15
Objetivos	19
Objetivo General	19
Objetivos específicos	19
Marco teórico	20
Algunos antecedentes	20
Moralidad- visión ética	22
Juicios morales	23
Piaget	23
Kohlberg	25
Jonathan Haidt	27
La moralidad desde Turiel	29
Conducta prosocial	32
Tomasello	32
Toma de decisiones	33
Marco metodológico	36
Participantes	36
Instrumento	37
Procedimiento	40
Consideraciones éticas	42
Resultados	43

Descripción cuantitativa de la información	43
Análisis cualitativo de la información.	45
Discusión	47
Referencias bibliográficas	55
Anexos	58

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Estadios del desarrollo moral de Kohlberg	26
Tabla 2. Procesos del modelo intuicionista social	29
Tabla 3. Estadios Morales Turiel.	31
Tabla 4. Información Expertos.	38
Tabla 5. Parámetros de construcción de dilemas morales para niños.	39
Tabla 6. Datos sociodemográficos	44
Tabla 7. Respuestas	45

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Dilemas morales	58
Anexo 2. Cartilla versión niñas	61
Anexo 3. Cartilla versión niños.	64
Anexo 4. Consentimiento informado	67

Resumen

Este estudio expone las características encontradas en la toma de decisiones frente a situaciones de juicio moral en niños y niñas de 8 a 12 años del municipio de El Retiro, los cuales fueron convocados desde el Centro Cultural y participaron con la previa autorización de los padres de familia. Con base en los postulados teóricos de Turiel se construyó una cartilla ilustrada que presentaba una situación de acoso escolar y se llevó a los niños y niñas a pensar cuál decisión tomarían, encontrando entonces que en los argumentos de los participantes priman la justicia, la equidad y los derechos como sustentos suficientes para decidir qué es o no lo correcto en una situación cotidiana.

Palabras clave: juicio moral, toma de decisiones, niños, niñas, justicia, derechos, empatía.

Introducción

La moralidad y los aspectos sociales de la interacción social se pueden distinguir y pueden cambiar según el contexto, la cultura, aspectos sociodemográficos o educativos. Estos aspectos van formando una estructura bajo unos supuestos permitiendo de esta manera que los seres humanos traten su entorno, sus pares y así mismo, decidiendo que es o no correcto en dicho contexto (Yáñez y Perdomo, 2009).

La cultura bajo la cual se mueve la especie humana determina cuales son los comportamientos correctos. En este sentido lo que hace la mayor parte de un grupo se considera lo correcto, ejerciendo control grupal y estableciendo unos códigos de conducta para recibir aceptación de los miembros del mismo grupo (Tomasello, 2007)

Por lo cual, aunque muchos investigadores como Piaget y Kohlberg han propuesto algunos aspectos de la moralidad en el ser humano, Turiel y sus seguidores los que han dado a conocer otro lado del desarrollo moral en los niños, postulando que desde edades tempranas los niños pueden emitir juicios y tener un dominio moral (Louren, 2003)

Para este estudio y con el interés de explorar las características en la toma de decisiones frente situaciones morales en los niños y tomando los postulados teóricos de Turiel sobre dominios socio morales del comportamiento se elaboró un instrumento, el cual fue llevado a juicio de expertos, para luego llevar a cabo la evaluación que permitió ajustar el dilema y cuyo resultado es una cartilla ilustrada presentando un dilema moral sobre el acoso escolar.

En este trabajo se presenta un breve recuento teórico con las principales posturas frente a moralidad, toma de decisiones y cooperación. También se describe el proceso metodológico tanto de la construcción del instrumento como de la aplicación de este, incluyendo aspectos éticos; además se describen los resultados obtenidos e manera cuantitativa y cualitativa y por

último se presenta una discusión basada en dichos resultados donde se pueden ver características como la justicia, la equidad, la empatía, los derechos y la igualdad.

Planteamiento del problema

Hasta comienzos del siglo XIX el estudio de la naturaleza humana era exclusivo de la filosofía, la cual se preguntó sobre qué era vivir bien, es allí donde la ética se vincula con el propósito de regular la vida en común con otros individuos, pero buscando ese bien común (Camps, 2013, pp:12). En la actualidad la comprensión del comportamiento humano no es únicamente estudiado por la filosofía, sino que ha atraído las miradas de diversas disciplinas del conocimiento, entre estas la psicología, la cual podría decirse ha permitido comprender mucho del ser humano, aportando conocimiento a otros campos.

Dentro de los objetivos de algunos teóricos en la psicología está caracterizar aspectos de la conducta humana, para ofrecer hipótesis acerca de la manera en la que estos rasgos van forjando la historia de nuestra especie (filogénesis) y la manera cómo se desarrollan dichos rasgos a lo largo de la vida del individuo (ontogénesis) (Vygotsky,1979)

La psicología como disciplina al estudiar la conducta humana se ha enfocado en describir, comprender y explicar varios procesos psicológicos como la atención, la memoria, la conciencia, el pensamiento y el razonamiento. Dentro de esta, una de las vertientes con más desarrollo investigativo ha sido la psicología del razonamiento, desde esta perspectiva se concibe que pensar es un acto de razonamiento, es decir, el proceso a través del cual las personas infieren datos a partir de cierta información inicial (Cornejo, 1994). También, como un medio para entender cómo se dan los comportamientos del ser humano con sus pares y en su contexto social y los valores que predominan según este. Es decir, también tiene una perspectiva ética.

Por su parte, la ética se ha encargado de estudiar y reflexionar sobre los aspectos morales del comportamiento, ya que su interés central es indagar acerca de la naturaleza de los valores

morales y su rol (Almagía, 1987), la preocupación del hombre por una vida buena o una mejor manera de vivir y en la búsqueda del sentido para vivir dio como resultado algunas preguntas entre estas, se cuestionaron ¿Qué es ser moral? Y la importancia de que el hombre pueda razonar sobre lo bueno y lo malo de su cotidianidad (Camps, 2013, pp:14).

Desde esta línea algunos autores como Adela Cortina (2000), argumenta que la ética es filosofía moral, pero la ética no le determina al hombre lo que debe hacer ya que no tiene una imagen prototípica de cómo debe ser un hombre. En este sentido la ética se ocupa de la moral, sin volverse moralista y sin razonar cómo debe ser la conducta humana, ya de eso se deben encargar otras disciplinas.

Entonces la ética reflexiona sobre la moral, con el propósito de que los hombres crezcan, esclareciendo el camino a la libertad (Cortina, 2000). Por lo cual se hace evidente que la ética no está interesada en dar cuenta de cómo se dan comportamientos morales, o como se razona moralmente frente algún dilema, sino que está interesada en reflexionar sobre la moralidad como uno de los aspectos que ayudan al hombre a encontrar su libertad. Son otras ramas, como la psicología, las que se han interesado en el razonamiento y la toma de decisiones morales específicamente.

En la psicología, el interés particular de estudiar el razonamiento moral ha sido abordado desde diferentes marcos teóricos. Autores como Piaget y Kohlberg han sido de gran relevancia ya que han estudiado el desarrollo moral a lo largo del desarrollo cognitivo en los seres humanos y han generado algunas propuestas teóricas sobre el surgimiento de estos. Fuentes et al. (2012) plantea que Piaget postuló en un momento investigativo la existencia de un tipo de relación del desarrollo cognitivo con el desarrollo moral dado que el desarrollo moral avanzado dependía de

un razonamiento lógico avanzado. Para este autor el desarrollo moral se da en estadios que corresponden a las etapas de desarrollo natural de la capacidad cognitiva humana.

Para Piaget el juicio moral consiste en un sistema de reglas y la esencia de toda moralidad debe ser hallada en el respeto que se adquiere por esas reglas (Piaget, 1971). Es decir, el niño recibe indicaciones ya elaboradas y consensuadas, que no necesariamente se dan a medida que las necesita o que son pensadas exclusivamente para alguien en particular.

Por otro lado, Kohlberg, formuló una teoría sobre el desarrollo del razonamiento moral, este se fundamenta en los estudios de desarrollo cognoscitivo de Piaget. En esta se exponían investigaciones con dilemas hipotéticos sobre valores conflictivos. La tarea de los participantes consistía en hacer una elección y dar la razón de esta. Al recoger dicha información, Kohlberg concluyó que existen 3 niveles de desarrollo moral: preconvencional, convencional y posconvencional. Argumentó que estos niveles eran representativos de diferentes formas cualitativas del pensamiento, en los cuales siempre hay un movimiento hacia adelante, a un estadio próximo, y que hay gran parte del pensamiento moral estructurando la cognición moral (Barra, 1987). Para este autor, el juicio moral es la capacidad de tomar decisiones y hacer juicios que sean morales, es decir, que sean basados en principios internos, y actuar de acuerdo con estos juicios (Kohlberg, 1964)

La condición en que las personas hacen juicios morales posibilita entender algunos aspectos importantes en la toma de decisiones (Tomasello, 2014). En el momento de tomar decisiones, no solo aparece como ente activo el individuo que está decidiendo sino también su contexto sociocultural y las demás personas involucradas dentro del dilema moral; por eso es viable el estudio de los juicios morales en las ciencias sociales, dado que se convierten en una

herramienta adaptativa para que los seres humanos se relacionen en un ambiente social donde se puede dar cuenta de conductas y situaciones específicas (Cantillo, 2015).

Tomar decisiones es una actividad continua del ser humano en diferentes ámbitos de la vida, que parece a veces simple, pero que termina tornándose compleja ya que se hace uso de la memoria de trabajo y diferentes funciones ejecutivas, llevando al sujeto a procesar diferentes estímulos, estimando las posibles consecuencias de las diferentes opciones (Martínez-Selva, Sánchez Navarro, Bechara, y Román, 2006)

La toma de decisiones podría definirse como “un proceso amplio que puede incluir tanto la evaluación de alternativas, el juicio, como la elección de una de ellas (...)” (Arieta y Gonzales, 1998) es decir elegir una opción determinada entre un conjunto de opciones.

El ser humano nace en un ambiente social, el cual le modela su imagen e influye en gustos, opiniones y decisiones, además le enseña cómo debe ser comportamiento físico, le da formación intelectual (Martí, 2008). Por lo cual la interacción social se convierte en un aspecto importante en la evaluación de juicios morales y la toma de decisiones, dado que la dinámica directa o cruzada con otros genera un contexto del cual se apoyan los juicios y las decisiones.

La interacción social es una base fundamental en el desarrollo humano. El conocimiento social se construye con base en 3 sistemas conceptuales: moral, convencional y personal. Estas categorías son fundamentales dentro de este tipo de juicios morales, esto implica que hay unos derechos y normas que hacen parte de la justicia dentro de un grupo social, lo cual le permite a un individuo emitir un juicio entre lo bueno y lo malo basado en esas normas, las cuales son dadas en un consenso y no como algo netamente intrínseco (Noemí Lemos y Richaud De Minzi, 2010). En el desarrollo moral, desde el punto de vista cultural se da una tendencia universal, ya que todas las culturas tienen unas fuentes comunes de integración social, donde se asumen roles

y se coordinan conductas de tal manera que también se exige una integración moral (García, 1997).

Para que un grupo social pueda coordinarse es necesario la capacidad de toma de perspectiva, lo cual es posible cuando un niño puede tomar conciencia de los estados subjetivos del otro, entendiendo que son diferentes a los propios, lo cual constituye una transición fundamental en las conductas prosociales (López, Apodaca, Etxebarria, Fuentes, y Ortiz, 1998).

Durante el desarrollo, los niños al tener contacto con pares y en otros contextos, dejan de centrar su atención en sí mismos, considerando las experiencias ajenas. Esto posibilita que cada individuo pueda hacerse una idea de aquello que es “correcto e incorrecto” dentro de su contexto social. Es decir, cada niño genera un código moral bajo el cual se mueve y puede ayudar de manera empática (Martí, 2008)

Desde la biología y la sociobiología se podría explicar este tipo de conductas dado que hay bases biológicas filogenéticas que dan cuenta de este tipo de conductas en nuestra especie y otras más (Martí, 2008). Sin embargo, el aprendizaje social autorregula el comportamiento y brinda unas pautas que se han acumulado culturalmente permitiendo la interacción social de manera cooperativa

La evolución cultural acumulativa nos ha permitido observar cómo los artefactos y los comportamientos humanos se tornan más complejos con el paso del tiempo, es decir, el paso de la historia ... Adicionalmente, la creación de instituciones sociales ha posibilitado un conjunto de habilidades cooperativas y motivacionales, ya que los niños pueden internalizar normas sociales específicas de su cultura que les indica qué hacer y cómo proceder para poder hacer parte del grupo (Tomasello, 2004).

Mencionando las conductas prosociales, estas capacidades se pueden observar en los niños desde muy temprana edad, aproximadamente desde los 2 o 3 años de vida, donde se hacen visibles la cooperación, la capacidad de compartir y la empatía (Tomasello, 2004). Haciendo parte también de la historia que se trasmite y que de alguna manera permite la organización de los grupos sociales.

En todas las culturas humanas existen reglas y normas que han posibilitado el desarrollo evolutivo de la especie, la convivencia y la sobrevivencia, por lo cual es oportuno tomar en cuenta este tipo de conductas en el desarrollo moral de un individuo.

Con base en lo expuesto anteriormente, el presente estudio busca abordar la siguiente pregunta: ¿cuáles son las características de la toma de decisiones frente a dilemas morales en niños entre los 8 y 12 años?

Justificación

La evolución humana ha logrado atraer la miradas de diferentes teóricos de los cuales han surgido diferentes hipótesis, algunas de estas están basadas en las diferencias cuantitativas y cualitativas respecto a otras especies, donde básicamente se formulan 3 factores relevantes: la elaboración de herramientas complejas, la utilización de símbolos para comunicar y organizar la vida social y por último se adoptaron organizaciones sociales con unas prácticas específicas, como son la religión y las instituciones educativas (Tomasello y Negrotto, 2012).

La adaptación cognitiva de los humanos ha generado la capacidad de identificación con los otros miembros de la especie, de comprender que son agentes intencionales y mentales (Tomasello y Negrotto, 2012) es por medio de la socialización que se puede hacer una diferenciación entre “nosotros y otros” o entre un “yo y otro”; es decir, es en la interacción donde podemos identificar las intenciones de otros, ver si son acordes a las del grupo al cual se pertenece o se diferencian, y al mismo tiempo reconocer las intenciones y motivaciones personales diferenciándolas de un par (Montiel y Martínez, 2012)

En virtud de esto la moral hace parte de ese desarrollo evolutivo y cognitivo de la especie, Ostrom y Walker (2003) plantean que el reconocimiento de estados mentales, como de intenciones en otros individuos, resulta básico para el desarrollo de confianza entre individuos, la cual facilita la cooperación entre sujetos que conviven en grupos sociales (citado por Montiel y Martínez, 2012)

Según Rest (1983) podemos entender la moral como los “estándares o guías que gobiernan la cooperación humana, en particular como los derechos, los deberes y los beneficios, son distribuidos dentro del grupo” (citado por Montiel y Martínez, 2012), los cuales se

establecieron para mejorar y permitir la vida social de los humanos. En la vida cotidiana se hace necesaria la adecuación de las respuestas a la conducta y sentimientos de otros dentro del ambiente social, es allí donde se hacen evidentes la moralidad y las conductas prosociales, ya que es donde se demanda una respuesta coherente con los estándares establecidos por el grupo social.

Los juicios morales cumplen un rol importante para el sujeto y es que le dan la capacidad de autonomía, que le permite comprender las contradicciones de su propio pensamiento, comparar sus ideas y valores con los de otros individuos, para así poder establecer un criterio de justicia e igualdad, que en muchas ocasiones no irá en la misma línea de las tradiciones culturales, pero lo llevará a cuestionarse sobre qué es lo correcto y lo equivocado de una situación específica (Araújo, 2000). Ya que el juicio implica una evaluación de valor de una opción y la rentabilidad de las alternativas, poniendo en juego las emociones, la intuición y el razonamiento, los cuales son principios básicos dentro del juicio.

La importancia de la toma de decisiones en la vida social del ser humano y en su desarrollo, también ha sido estudiada desde la psicología social y del razonamiento, a través de diferentes experimentos que buscan indagar y explicar las elecciones de las personas, generando discusión. A partir de esto se han generado algunas propuestas naturalistas que intentan dar una explicación a la manera como decidimos.

Estas posturas naturalistas cuentan con argumentos diferentes. Una de estas posturas se basa en que la toma de decisiones se puede dar de manera automática o intuitiva, esto se da antes de un razonamiento consciente (Álvarez, 2016); por otro lado y en forma contradictoria, Gingerenzer (2010) plantea que las decisiones se toman de manera racional limitada, es decir que las decisiones tienen una restricción en el tiempo, el futuro se presenta incierto y hay ignorancia

ante las alternativas, es por esta razón que el cerebro toma atajo para que la elección sea razonablemente buenas para quien escoge (citado por Álvarez, 2016). Estos modelos se encuentran en la actualidad en una discusión al interior de la comunidad científica dado que se pueden explorar desde posturas diversas.

Estas diferentes propuestas teóricas, han dado paso a diversas investigaciones tanto de juicios morales, toma de decisiones como de comportamiento prosocial. Sin embargo, la investigación no se ha dirigido a niños, sino en su mayoría a jóvenes y adultos, específicamente en juicios morales y toma de decisiones.

Es el caso de la investigación, los estudios se han realizado en etapas iniciales del desarrollo humano con el fin de identificar conductas prosociales y su relación con el apego, pero no hay estudios que profundicen en las etapas tempranas, que puedan aclarar inconsistencias teóricas y mejorar los instrumentos de medida (López et al., 1998)

Los juicios morales a pesar de ser una categoría altamente investigada, se ha encontrado con dificultades a la hora de evaluar niños dado que fácilmente se puede inducir la respuesta o simplemente no se está en un momento del desarrollo que le permita integrar la información (Lemos y Minzi, 2010), pero estableciendo concretamente una forma de evaluarlos acorde a su desarrollo cognoscitivo se podría minimizar ese rango de dificultad.

Asimismo, dado que es vital el desarrollo social del niño, conocer cómo y qué elige frente a un dilema en un ambiente que demande una conducta prosocial, podrá brindar herramientas importantes a futuro no solo a la psicología sino también a la educación, posibilitando un desarrollo social bajo mejores condiciones, donde se optimice la toma de decisiones, las cuales en la vida adulta serán de utilidad.

Por esta razón, la edad de la población se convierte en un argumento valioso para obtener información. Aunque la madurez moral de un niño se alcanza en la etapa de la adolescencia aproximadamente, no quiere decir que antes de este ciclo no se tenga una capacidad moral (Gracia, Jarabo, Martín y Ríos, 2001)

La infancia, es un periodo del desarrollo en el que se da la socialización con pares y el sistema educativo permite gran parte de esa interacción. La socialización permite un ir y venir entre una concentración individual, donde el niño piensa antes de actuar y una colaboración social donde el niño interactúa, se da cuenta que hay un punto de vista diferente al propio (Piaget, 1971).

El pensamiento en esta etapa es más atomista, se puede analizar y descomponer un todo en sus partes, los mecanismos que emergen permiten formar relaciones de causa y efecto por lo cual el pensamiento progresa (Piaget, 1971).

En este sentido, la conducta moral, la conducta prosocial y la toma de decisiones, no son únicamente conductas deseables en las personas, son también un área de interés académico e investigativo (Calvo y Vivó, 2005). Ya que entender los mecanismos del pensamiento para elegir y poder así emitir un comportamiento acorde a este, nos puede dar a conocer las características de una decisión tomada en una edad temprana.

El pensamiento o la conducta moral no debería entonces tomarse como un proceso secuencial, donde el individuo tiene que llegar a un ideal del pensamiento y el razonamiento de forma gradual y continua; sino que puede observarse como la posibilidad de observar la apertura de los niños y niñas para tomar decisiones y posturas morales durante el desarrollo, sin seguir necesariamente una secuencia.

Objetivos

Objetivo General

Describir las características de la toma de decisiones frente a situaciones que implican juicios morales en niños entre los 8 y los 12 años.

Objetivos específicos

- Reconocer los aspectos asociados a los juicios morales elaborados por los niños y niñas que participen en este estudio.
- Examinar las características y posibles diferencias en cuanto al sexo de los participantes al resolver un dilema moral.

Marco teórico

Algunos antecedentes

La necesidad de comprender el desarrollo moral y sus implicaciones en diversos ámbitos, constituye desde hace algunas décadas el foco de interés de para las ciencias humanas (Cantillo, 2015). Conocer como un ser humano razona, decide desde su conciencia moral y establece conductas cooperativas, son algunas categorías que han fundamentado la investigación.

Podría decirse que los pioneros tanto teóricos como investigativos de la psicología moral son Piaget y Kohlberg, quienes observaron la conducta infantil durante su desarrollo para plantear sus estudios y respectivas conclusiones.

La investigación en cuanto a niños y adolescentes se ha dirigido a comprender el papel de la educación en las instituciones educativas, el deporte o cualquier otro espacio de enseñanza y disciplina como contexto reforzador de la conducta moral, planteando que son tiempos difíciles y que en la educación se ha perdido de este tipo de enseñanza. Esta propuesta se enmarca en la clarificación de valores, el papel de la familia en el desarrollo moral de los niños, en los problemas sociales y cómo el dialogo y la justicia ayudan a que la conducta moral según este enfoque sea parte del desarrollo integral de un individuo (Ortega y Mínguez,1992; Ortega, 2004; Martínez, 2013).

La conducta prosocial, la empatía y las emociones, también han sido objeto de investigación. Como fue el caso de Etxebarria, Apodaca y Ortiz, su estudio buscaba analizar la relación de la empatía y la conducta con diferentes conductas socio-morales en niños y niñas de 6 a 8 años, teniendo en cuenta la diferencia de género. Participaron las madres y los profesores

de 244 niños y 241 niñas, que cursaban el primer y segundo grado de primaria en 8 centros educativos tanto públicos. Las variables para analizar eran: empatía y culpa, conducta internalizada y reparación, conducta prosocial y agresiva, e impulsividad.

Los instrumentos utilizados fueron: Cuestionario de Internalización Moral de Kochanska, De Vet, Goldman, Murray y Putnam (1994): la escala de Empatía, la escala de Conducta internalizada, el Perfil Socioafectivo de La Frenière, Dubeau, Capuano y Janosz (1988): la escala de Prosocialidad Egoísmo y escala de Impulsividad del Cuestionario de Conducta Infantil (CBQ) de Goldsmith y Rothbart (1991). Para el análisis de los resultados se calcularon con las correlaciones de Pearson todas las variables. También, se analizaron por separado los resultados para niños y para las niñas.

Los resultados mostraron que se presenta una correlación estrecha entre la empatía y la culpa, siendo más alta en las niñas que en los niños. Una de las conclusiones a las que llegaron los investigadores es que posiblemente las variables afectivas (empatía y culpa) juegan un papel menos relevante en la conducta social y moral de los niños.

Dada la necesidad de evaluar la moralidad y las conductas prosociales en niños y/o adolescentes, Mestre, Frías, Samper y Tur, adaptaron y validaron el PROM, instrumento que busca medir de manera objetiva el razonamiento moral prosocial en población española. Estas investigadoras consideran que la evaluación del razonamiento moral prosocial haciendo uso de medidas objetivas es un logro importante en la investigación en cuanto a conducta prosocial.

Para la muestra se seleccionaron 1285 adolescentes entre los 13 y los 18 años al azar con la fórmula de Poisson, se aplicó tanto el PROM como el cuestionario de empatía de Davis y el cuestionario de conducta prosocial de Caprara como criterio de validez. Se busca evaluar el razonamiento de un adolescente frente a un problema o necesidad de otra persona lo cual puede

implicar una respuesta de ayuda. Se plantean diferentes posibilidades de razonamiento: Hedonista, orientado a la necesidad, orientado a la aprobación de otros, estereotipado e internalizado; lo cual permite realizar una discriminación de la situación en pro de los intereses personales. Las autoras concluyen que las correlaciones entre el razonamiento, la empatía y la conducta prosocial, nace la necesidad de evaluar los procesos cognitivos y los procesos emocionales en el desarrollo prosocial.

Moralidad- visión ética

la formación de la conciencia moral hace parte del estudio de la ética y dentro de algunos campos de las ciencias humanas. Desde Kant, quien propuso una visión ética deontológica o del deber ser, donde se busca que los individuos sean autónomos, con la capacidad de autorregular su vida personal y social con base a principios y valores humanos universalizables, donde la razón es la guía del comportamiento moral (Cantillo, 2015).

Kant proponía un sistema de moralidad, donde los principios se impusieran como una ley moral, los cuales no eran una simple generalización de costumbres de esta manera se daría un deber moral común, lo cual sería una necesidad absoluta de todo ser racional en la búsqueda autónoma de los principios de conocimiento (Camps, 2013).

Asimismo, la ley no refleja lo que hacemos, sino lo que debemos hacer, no se refiere al ser, sino al *deber ser*. Esta es útil para juzgar la moralidad de las costumbres no para identificarse con ellas; la fuerza del deber moral reside en el razonamiento (Camps, 2013).

Por otro lado, está Hume, quien planteó que el ser humano tiene un valor moral intrínseco, cuya base es la simpatía y la común utilidad. Por lo cual la moral se tornaba subjetiva

y los sentimientos estaban presentes, ya que para este lo que el hombre conocía solo podría hacer a través de la experiencia (Camps, 2013)

Juicios morales

En el intento de comprender los aspectos morales del comportamiento O'Connor (1997) plantea que existen tres orientaciones o enfoques teóricos importantes (citado por Barra Almagía, 1987): primero el enfoque psicoanalítico, donde la moralidad es vista como el resultado de la identificación del niño con sus padres. Segundo, la teoría del aprendizaje social, la cual enfatiza sobre la acción del ambiente en el desarrollo de habilidades de autocontrol. Se centra en la conducta (imitación, refuerzo, castigo, procesos de aprendizaje).

Y por último el enfoque cognitivo evolutivo, se centra en la dimensión del conocimiento y enfatiza en el desarrollo de reglas y la adquisición de principios universales. Este intenta explicar cómo el individuo estructura un orden moral externo, y cómo sus estructuras cambian a lo largo del desarrollo del individuo.

Dentro del enfoque cognitivo evolutivo, están como representantes Piaget y Kohlberg, cuyo trabajo es de modelo racionalista dado el énfasis que le dan al razonamiento y el desarrollo intelectual. Desde donde han surgido diferentes propuestas e hipótesis teóricas, tanto replicando sus ideas como contradiciéndolas.

Piaget

Este autor centró su estudio en la valoración moral de la conducta en el

desarrollo, dando cuenta de los criterios que usaban las personas para juzgar conductas morales. Piaget llegó a considerar que las normas regulaban la conducta de un sujeto las cuales son impuestas por los adultos en la niñez, pero luego eran interiorizadas y el sujeto las hacía suyas (García, 1997)

Al igual que con el desarrollo cognitivo, Piaget observó y diseñó una serie de tareas que sometían a los sujetos a problemas de dominio moral con el fin de delimitar etapas del desarrollo en este campo. Concluyó que toda “moralidad consistía en un sistema de reglas y la esencia de toda moralidad debe ser hallada en el respeto que el individuo adquiere por estas reglas” (Piaget, 1932) al ver esta relación entre reglas y moralidad, Piaget quiso evidenciar la existencia de un camino psicogenético en el desarrollo del niño que se da en tres etapas: anomía, heteronomía y autonomía (Araújo, 2000)

La anomía se refiere a un estado inicial donde hay una ausencia de reglas, donde se encontraría a todos los recién nacidos, ya que no conocen las reglas sociales que lo rodean.

La heteronomía (entre el primer año hasta los 7/8 años) corresponde con una estructura de carácter preoperatorio donde se evidencia el realismo moral. La norma se sitúa por fuera del sujeto, es decir una figura de autoridad le dice qué hacer; esta estructura es la que marca la creencia por las responsabilidades y el niño solo se fija en si se siguió o no la regla, por lo cual no hace un análisis subjetivo o personal de la situación, sino que el sujeto se adapta a lo ya establecido (García, 1997). Sin embargo, los niños en esta etapa ya distinguen qué puede o no hacer, ya que saben de la existencia de unas reglas (Araújo, 2000).

Luego se da un intermedio (entre los 8 y 11 años) lo cual facilita el paso del realismo moral a el relativismo moral, el cual fundamenta la cooperación entre iguales. El papel del adulto se reduce un poco, lo que es justo y bueno no depende de lo que transmitió el adulto, sino que

esta mediado por la cooperación, la igualdad y la reciprocidad (García, 1997). Lo bueno y lo malo pasa por la consideración mutua de necesidades.

Finalmente se da la autonomía (11 años en adelante), el niño no juzga las normas en función de quién las dicta, se refleja un mayor relativismo moral, se consideran diferentes perspectivas (García, 1997), el sujeto sabe que existen unas reglas para poder convivir en sociedad, pero el origen de la regla y las decisiones se halla en el propio sujeto. La autonomía moral le permite al sujeto entender las contradicciones de su propio pensamiento y le posibilita comparar ideas y construir un criterio (Araújo, 2000)

Kohlberg

El juicio moral, tomando en cuenta la perspectiva de este autor debe entenderse como un proceso de reflexión, orientado a dar una respuesta a una situación que plantea un juicio de valores (Carrillo, 1992) para Kohlberg se dan 6 estadios del desarrollo moral y los estructura en 3 niveles.

Los estadios son los que definen los criterios por los que una persona ejerce su juicio moral, mientras que los niveles definen los enfoques de los problemas morales (Carrillo, 1992). Este paso por los estadios se da de manera progresiva desde la niñez hasta la adultez. Durante el desarrollo, el juicio moral del individuo tiende a madurar, es autorreflexivo y le permite analizar situaciones en contextos reales o hipotéticos (Cantillo, 2015).

Tabla 1. Estadios del desarrollo moral de Kohlberg

ESTADIOS DEL DESARROLLO MORAL DE KOHLBERG	
NIVEL I: PRECONVENCIONAL	
Estadio 1: Moral heterónoma, orientación hacia el castigo y la obediencia. Las normas tienen valor porque proceden de figuras de autoridad y no por el principio que representan.	Estadio 2: individualismo, finalidad instrumental e intercambio, la orientación es hedonista ingenua. Los niños se someten a las normas motivados a obtener algo. Sin embargo, en este estadio logran reconocer necesidades e intereses en otros, por lo cual se busca un intercambio justo
NIVEL II: CONVENCIONAL	
Estadio 3: relaciones interpersonales de conformidad, expectativas mutuas. En este estadio se busca obtener la aprobación de los demás, el comportamiento se dirige a mantener buenas relaciones, hay mayor conciencia de los demás individuos.	Estadio 4: Sistema social y conciencia. Se orienta a mantener el orden social, se reconoce el valor de las leyes, las instituciones, las figuras de autoridad y las obligaciones para mantener este orden. Pero las personas pueden considerar los intereses ajenos al margen de las leyes y el orden social.
NIVEL III: POSCONVENCIONAL	
Estadio 5: contrato social o utilidad y derechos individuales. En este estadio se reconoce que hay una obligación por el respeto de las leyes y derechos, ya que son acuerdos para buscar el bienestar social.	Estadio 6: principios éticos universales. Todos los juicios y acciones morales se desprenden de un conjunto de principios universales, las personas reconocen su compromiso de social de cumplir esos principios y propiciar que otros también los cumplan.

Para Kohlberg, un aspecto clave en el comportamiento humano consiste en aprender a vivir en sociedad y a regirse por criterios de justicia, responsabilidad y autorregulación, lo cual debe llevarlo a ser autónomo (Cantillo, 2015). Para este autor la moralidad no es el resultado de procesos inconscientes o de un aprendizaje temprano, sino que existen unos principios humanos de carácter universal que son el resultado de un juicio racional maduro y no son aprendidos durante la primera infancia (Barra Almagía, 1987)

Según este autor una persona no puede seguir unos principios morales si no los entiende, es por esta razón que el desarrollo moral se da de manera paralela al desarrollo cognitivo, por lo cual se da inicialmente la percepción lógica y luego la social para llegar a la conducta moral (Carrillo, 1992). Sin embargo, esta no es una condición que permanece, ya que, al obtener madurez moral, el sujeto puede razonar sobre dichos principios y decidir no vivir de acuerdo con ellos.

Estas dos posturas hicieron de lado la posibilidad de pensar que las emociones o la intuición, no hacen parte del juicio moral y la toma de decisiones, lo que hace que en algunas ocasiones se sostenga la dicotomía razón – emoción. Sin embargo, diferentes autores sostienen que el juicio moral no se puede limitar a un proceso de razonamiento, sino que también influyen la intuición y las emociones.

Sin embargo, existen algunas posturas críticas frente a esta perspectiva. Para algunos autores, Kohlberg no explica lo suficiente como las personas toman decisiones, sino que limita la toma de decisiones a un estado pragmático (Aguirre, 2009).

Jonathan Haidt

Este autor presenta una alternativa a los modelos racionalistas. Su propuesta es conocida como el *modelo intuicionista social (MIS)*. Este plantea que el razonamiento no es el proceso que lleva a una persona a emitir un juicio moral, sino que el razonamiento llega luego de que el juicio moral es emitido (Haidt, 2001)

Este modelo resalta la influencia que tiene el contexto social sobre el razonamiento, proponiendo que este no se da de manera individual. En este sentido previo al razonamiento

moral lo que influye es la intuición, la cual esta permeada por la cultura, posteriormente se emite el juicio moral y finalmente se razona sobre este (Haidt, 2001).

Haidt (2001) plantea que hay una mayor relación entre la conducta moral con las emociones que con el razonamiento, por lo cual critica el razonamiento como agente causal de los juicios morales. Para este autor el razonamiento cumple el papel de justificar el juicio, pero no lo causa.

Los procesos que propone el modelo intuicionista social son seis, los cuatro primeros se basan en las intuiciones y en los dos últimos se da importancia al razonamiento moral.

Haidt y Bjorklund (2008) plantean que los juicios morales proceden de los fundamentos morales. Estos son sistemas psicológicos con los cuales está dotada la mente humana para sentir intuiciones de aprobación y desaprobación ante un sinfín de situaciones relacionadas con el daño y el cuidado, la justicia y la reciprocidad, el respeto por la autoridad. La lealtad al grupo, la pureza y la santidad según las creencias del grupo social.

La propuesta teórica de Haidt, ha seguido generando controversia, siendo foco de varias críticas tanto desde la psicología como de la filosofía moral, dado que el razonamiento cumple un papel de apoyo dentro de la producción de juicios morales.

Tabla 2. Procesos del modelo intuicionista social

PROCESOS DEL MODELO INTUICIONISTA SOCIAL	
Juicio intuitivo	aquí el juicio moral es una intuición, aparece de forma automática y sin esfuerzo tras la percepción de una situación moral determinada. Involucran cierta carga afectiva.
Razonamiento post hoc	el razonamiento sobre un juicio moral es un proceso con esfuerzo y aparece después de que el juicio moral se ha hecho, se elabora como un argumento para apoyar el juicio moral. Se busca una explicación coherente con el contexto cultural.
Persuasión razonada	los razonamientos sobre el juicio moral a veces utilizado para persuadir a los otros, pero como el juicio moral tiene un componente afectivo es difícil que la persuasión tenga efecto por medio de la discusión de razonamientos
Persuasión social	los juicios morales que hacen los individuos, los cuales hacen parte del grupo social, tienen una influencia directa sobre el individuo, incluso sin necesidad de utilizar la persuasión.
Sana crítica	la persona a veces puede razonar sobre un juicio moral de manera lógica, anulando su intuición inicial; esto se da cuando la intuición inicial es débil y la capacidad de razonamiento es alta. En este punto el razonamiento no es causal.
Reflexión privada	cuando la persona se detiene a pensar la situación se puede activar de forma privada otra intuición que contradice el juicio intuitivo inicial. El razonamiento permite medir y decidir entre las intuiciones contrapuestas

La moralidad desde Turiel

Este autor plantea que se da de otra manera el criterio moral en el niño, estaba en desacuerdo con la hipótesis planteada por Kohlberg. El argumento de Turiel sugiere limitaciones en dicha teoría, ya que no es suficiente pensar que el juicio moral funciona de manera estructurada llevando a razonar de manera universal (Aguirre, 2009)

De esta manera, el desarrollo moral no iría de manera escalonada con un final donde la razón es protagonista, sino que se daría un proceso de concretización. En dicho proceso los juicios morales no son emitidos de manera rígida, por el contrario, es posible tener en cuenta más posibilidades a la hora de decidir y de elaborar el juicio moral (Yáñez y Perdomo, 2009)

Para Turiel se hace necesario hacer una diferenciación entre lo moral y lo social, ya que dichos aspectos del criterio moral pueden presentarse en cualquier momento del desarrollo, sin necesidad que alguno se presente primero que el otro (Yáñez y Perdomo, 2009)

Turiel, propone unos dominios sobre los cuales giran los juicios morales, como lo son el dominio moral, este se enfoca en las obligaciones morales que pretenden poseer validez universal. Bajo algunos principios, en este dominio se muestran que acciones son las apropiadas con el propósito de no afectar el bienestar físico ni emocional del otro.

También postula un dominio social, se tiene la capacidad de comprender el contexto social en el que se está, hay mayor flexibilidad para reconocer las normas y las reglas sociales, que pautan la relación en la comunidad. Y por último se plantea un dominio personal, acá las personas consideran que sus acciones les pertenecen. Se busca preservar la integridad personal, la imagen, los amigos, la pareja. La identificación con el otro se da bajo algunos parámetros sociales.

Existen, además, tres reglas para evaluar este tipo de criterios. La regla de contingencia, cual busca indagar si una conducta es categorizada como “mala” por la existencia de alguna norma o regla moral. Una regla de alterabilidad se indaga si es correcto o incorrecto eliminar o modificar alguna norma y por último la regla de generalizabilidad, busca ver sí las personas comprenden que las normas morales son universales y que por el contrario las normas sociales

obedecen a un contexto determinado. Esto se hace indagando si es correcto o no que en otra sociedad no exista cierta norma para evaluar una conducta específica.

Dado que el desarrollo humano se caracteriza por diversos cambios, Turiel plantea los siguientes estadios para dar cuenta de la moralidad. Algunos investigadores refieren que se encuentran algunas limitaciones en la caracterización de dichos dominios y la relación entre estos. Sin embargo, en el desarrollo el individuo la conducta proporciona algunas tendencias que permiten realizar la diferenciación de los dominios.

Tabla 3. Estadios Morales Turiel.

Estadio I, niños entre los 5 los 7 años	En esta edad los niños están enfocados en su seguridad, en no sufrir ningún daño o que los demás no lo sufran. Es incorrecto hacer daño a otra persona. El juicio moral se da para mantener el bienestar y evitar el daño, a pesar de esto no se comprende el concepto de justicia y su correspondencia, sino que se evidencia como un interés personal.
Estadio 2, niños entre los 8 y los 10 años	En esta etapa los niños establecen unas normas morales donde la necesidad se expresa en el trato igual para las personas, la justicia se torna recíproca. Se cuestionan la obligatoriedad de las normas. Sin embargo, el trato igualitario se da de manera estricta asociando este trato a normas morales, donde se espera algo a cambio del otro que lo beneficie y motive el buen trato.
Estadio 3, niños entre los 10 y los 12 años	En esta etapa en caso de observar desventajas se darán beneficios para lograr un equilibrio en sus relaciones, los niños se preocupan más por la equidad, aunque siguen haciendo uso de la reciprocidad. Los juicios morales van dirigidos a aquellos de los cuales no se espera nada a cambio, aun cuando han sido injustos o agresivos con los niños. Admiten excepciones y los cambios en las normas sociales y estas son consideradas convenciones para tener orden social.

Estadio 4, niños entre los 12 y los 14 años	En este período se consolida la relación entre igualdad y equidad, esta unión es el esfuerzo por establecer principios morales más universales. Los juicios morales no se limitan a su grupo de referencia y a las normas sociales ya no son vistas como necesarias, pueden criticarlas y contradecirlas.
Estadio 5, jóvenes entre los 14 y los 17 años	La moral se reconoce como una serie de normas propias. Las convenciones sociales se reconocen como normativas, que vinculan y permiten que la personas adquieran un rol social. Transgredir dichas convenciones hace que se genere desorden desde esta perspectiva
Estadio 6, jóvenes entre 17 y 20 años	Se hace una defensa contextual, para los jóvenes las normas son relativas a la sociedad o grupo social. Las convenciones no son obligatorias y se dan de manera arbitraria. Hay mayor reflexividad para relacionarse

Conducta prosocial

Tomasello

Para Tomasello (2007) uno de los debates actuales frente a la conducta prosocial de la especie humana tiene dos posturas: la primera es si los individuos de manera innata colaboran a otros, pero luego es la sociedad la que los corrompe; o si por el contrario nacen egoístas y luego es la sociedad quien los moldea y les permite cooperar y ser amables. Pero ambas se pueden presentar, es decir, no son excluyentes.

Desde esta perspectiva, la especie humana fue acumulando y transmitiendo información que le permitió elaborar mejores herramientas, hacer uso de símbolos y el establecimiento de instituciones, lo cual permite que se den nuevas prácticas organizadas(Tomasello, 2007.)

Toda esta transmisión cultural sumado a la capacidad de la especie humana de comprender el comportamiento de los demás, podemos reconocer individuos, establecer relaciones duraderas que no se limitan a la dominancia y cooperar con otros miembros del grupo social para resolver problemas, hacer alianzas o coaliciones (Tomasello, 2007.)

Este autor señala que la cooperación o las conductas prosociales en sí mismas, no desarrollan habilidades cognitivas complejas, pero sí que la cooperación abre puertas para la evolución cultural. Muestra de la evolución cultural es el intercambio social de alimento, se desarrollan roles sociales, se articulan meta, autorregulamos nuestro comportamiento y la comunicación busca tomar en cuenta la perspectiva ajena y permite una retroalimentación constante.

Toma de decisiones

La decisión, es una teoría que, con un amplio número de aplicaciones, como lo son las matemáticas, la economía y la psicología. La dirección de empresas, los estudios del mercado, la lógica y el ser humano como agente que decide han sido los principales objetos de estudio (León, 2014)

Durante los últimos años la psicología y su estudio en torno a la toma de decisiones se ha enfocado en aspectos cognitivos como lo es el procesamiento de la información (León, 2014) y en aspectos sociales del sujeto que decide.

Sin embargo, las investigaciones recientes indican que las emociones juegan un papel primordial en la toma de decisiones. Los aspectos emocionales asociados a los posibles efectos que surgen de aquellas circunstancias que llevan al individuo a decidir y que un individuo puede

recordar, son determinantes o condicionales para la toma de decisiones (Martinez-Selva, Sánchez Navarro, Bechara, & Román, 2006).

Mientras las emociones se ponen en juego con diferentes procesos psicológicos, la memoria hace el papel de transportador, trayendo a la memoria experiencias pasadas. De esta manera, la carga emocional que puede traer la memoria en el contexto del individuo le ayuda a simplificar la elección, haciendo menos conflictiva las decisiones.

Sin embargo, la elección sigue siendo un tipo de apuesta. Un sujeto puede estimar las probabilidades de ocurrencia de un hecho como consecuencia de su decisión, pero esto no quiere decir que se pueda tener certeza alguna de un resultado (Cortada, 2008).

En dicho proceso de escoger entre dos o más opciones, se hace notorio el uso de heurísticos, los cuales son como atajos que usa la mente para tomar una decisión haciendo uso de menos recursos cognitivos. Según Tversky y Kahneman (1974) los tres heurísticos que usamos son: representatividad, accesibilidad y anclaje y ajuste.

En el caso de la representatividad se hace juicio del caso particular basados en un grupo referente, es decir hay una descripción del prototipo a seguir con la cual se mide o se hace una concepción de la novedad.

En cuanto a la accesibilidad se juzga la ocurrencia de un evento respecto a la disponibilidad o frecuencia con la que ocurre, tomando en cuenta la emotividad, lo memorable, lo extraordinario o lo reciente. Por lo cual habrá menos esfuerzo para evocar un recuerdo y evaluar la situación (Squillace, 2011)

Finalmente, el anclaje y ajuste es un atajo que hace un juicio inicial partiendo de algún rasgo notorio para así dar una respuesta inicial, posteriormente la información restante se ajusta de forma arbitraria. Las personas pueden anclarse según la manera en la que se muestre el

problema inicialmente, además entre más recursos cognitivos tenga el individuo mayor será su ajuste (Squillace, 2011)

El uso de heurísticos no es un acto inconsciente del ser humano, por el contrario, son respuestas que se dan de manera intuitiva que no necesariamente son usadas en problemas complejos, sino que también hacen parte de la cotidianidad, buscando predecir y acertar en diferentes situaciones habituales a las que se enfrentaría cualquier persona. (Cortada, 2008)

Marco metodológico

Participantes

La población estuvo conformada por 28 niños y niñas entre los 8 y los 12 años, que pertenecen a los programas del Centro Cultural del municipio de El Retiro.

Los padres de familia y/o cuidadores firmaron previamente el consentimiento informado, donde se aclaró el propósito del estudio y la forma en la que se realizará. Se establecieron algunos criterios de inclusión y exclusión para aceptar la participación de los menores.

Criterio de inclusión

- Niños y niñas que tengan el consentimiento informado debidamente diligenciado por sus padres y/o cuidadores.
- Niños y niñas que pertenezcan a los procesos formativos del centro cultural del municipio de El Retiro.
- Niños y niñas que sepan leer y escribir.

Criterio de exclusión

- Niños y niñas que tengan algún tipo de trastorno de aprendizaje.
- Niños y niñas que tengan algún trastorno de la conducta.
- Niños y niñas que no deseen participar y hayan ido por voluntad de sus padres.

Instrumento

Se elaboraron inicialmente tres dilemas morales para ser empleados en el presente estudio. El primero en torno a la diversidad sexual, donde se exponía un caso de un niño nuevo en un colegio y tenía dos padres del mismo sexo. Un segundo dilema referente al acoso escolar donde un niño se da cuenta que su mejor amigo es maltratado, pero es descubierto y también es amenazado. El tercero que se refiere a una niña que se da cuenta que su mejor amiga está robado a sus compañeros de clase en los descansos.

Cada dilema tenía unas preguntas, enfocadas de manera diferente pero todas abiertas. (ver anexo 1. Dilemas morales y preguntas).

Buscando realizar un juicio de expertos, estos dilemas fueron enviados a cuatro evaluadores, docentes e investigadores versados en el tema, de los cuales se recibieron tres retroalimentaciones, las cuales indicaban sugerencias frente adaptar la historia con una versión para niños y niñas donde se pudiera asumir mejor la historia y tomar una posición, También se hicieron sugerencias frente a el lenguaje que fuera más claro para los participantes, asimismo que pudiera despertar emociones en los participantes por lo cual sugirieron que la situación problemática se diera con un mejor amigo/a.

A ellos se les suministro un instrumento para realizar la evaluación construido con base en los trabajos de Gomila y Christensen (2012)

Tabla 4. Información Expertos.

Evaluador	Nivel académico	Áreas de interés	Áreas de investigación
1	Candidato a doctorado /Ms en Psicología Cognitiva	Cognición moral, desarrollo cognitivo, desarrollo moral	Cognición moral, causal y social en el desarrollo
2	Magister en psicología y Estudiante doctorado interuniversitario en psicología de la educación en la Universidad de Girona	Psicología evolutiva o del desarrollo, psicología básica, desarrollo infantil, cognición, psicología evolucionista, psicología educativa	Desarrollo moral, teoría de la mente, resolución de conflictos interpersonales, procesos psicológicos básicos y superiores, acoso escolar.
3	Magister en filosofía.	Psicología Moral	Psicología-filosofía.

De allí se establecieron 8 parámetros para la revisión de los dilemas (ver tabla.5).

Tomando en cuenta las devoluciones realizadas por los evaluadores, las cuales se orientaron a: considerar crear versiones de los dilemas de acuerdo al sexo, es decir, que cada dilema cuente con una versión donde los protagonistas sean niños, y otra donde sean niñas para así mismo presentarlo de acuerdo al género del participante; también en introducir a los participantes a la historia para que se apropien de ella, por eso se sugirió poner que la situación problemática se diera con “un mejor amigo”. Asimismo, se sugirió que fuera una presentación corta y emocional, donde se mostraran las consecuencias de la situación problemática (ver anexo 2.)

Tabla 5. Parámetros de construcción de dilemas morales para niños.

Parámetro	Descripción
Presentación del formato	<ol style="list-style-type: none"> 1 Se muestra una situación cotidiana que de paso a la transgresión moral 2 La situación es entendible para los niños de estas edades. 3 La extensión del dilema es adecuada para niños.
Estilo de expresión	<ol style="list-style-type: none"> 1 El lenguaje usado es claro para las edades propuestas.
Perspectiva de los participantes	<ol style="list-style-type: none"> 1 El dilema permite que el participante deba tomar una postura. 2 El dilema despierta emociones como enfado y disgusto. 3 El dilema motiva a tomar una decisión.
Circunstancia inicial	<ol style="list-style-type: none"> 1 Se describen las acciones que llevan al dilema. 2 La descripción le permite al participante inclinarse a consentir la posible consecuencia de la acción. 3 El dilema moral depende de la situación inicial.
Tipo de pregunta	<ol style="list-style-type: none"> 1 Las preguntas dirigen al participante a juzgar si la acción es correcto o incorrecto, aceptable o inaceptable. 2 El dilema se presenta como si el participante tuviera permiso de realizar alguna acción. 3 El dilema hace alusión a alguna norma social.
Efecto Marco	<ol style="list-style-type: none"> 1 Permite que el participante pueda brindar una respuesta positiva como negativa. 2 El dilema presenta una situación de riesgo positiva o negativa, como ganar o perder. 3 El dilema presenta algún atributo positivo o negativo como bueno o malo que permita atraer al participante 4 El dilema presenta algún objetivo positivo o negativo, como evitar perder o sufrir una pérdida.

Lo anterior condujo a escoger el dilema referente al acoso escolar y adaptarlo con las sugerencias realizadas y teniendo en cuenta que es un tema de manejo actual en las instituciones educativas y al que los niños se enfrentan con mayor frecuencia dado el contexto.

Posteriormente, se construyó una cartilla titulada “¿Qué hago?” que contiene: un espacio en blanco para que cada participante se dibuje con un grupo de amigos/as y un dilema moral ligado al acoso escolar el cual está en modo de historia y contiene texto e ilustración de cada situación y al final una ilustración educativa de lo que se debe hacer frente al acoso escolar. Se

elaboró una versión para niñas (Ver anexo 3.) y otra para niños (Ver anexo 4.) con el propósito de generar mayor identificación con la situación problemática y acogiendo las evaluaciones y sugerencias realizadas por los expertos. En cuanto a las respuestas a las preguntas se realizaron tres preguntas con opción de respuesta múltiple y adicionalmente se debía sustentar la respuesta.

Procedimiento

Para acceder a esta población se hizo un acercamiento inicial al Centro Cultural del municipio de El Retiro, para presentar el estudio y su propósito. Se aprobó que la institución fuera el medio para acceder a la población.

Para iniciar realizó un encuentro inicial con los coordinadores de la escuela de música, danzas y el proyecto de innovación ‘Innovamente’ dado que eran los programas con mayor población mixta en el rango de edad requerido. Cuando se obtuvo la información necesaria para acercarnos a los padres de familia y los niños y niñas, se realizaron dos reuniones informativas, con el fin de presentar el estudio, aclarar dudas y exponer el consentimiento informado (Anexo 5).

En dicha reunión se obtuvo una lista de posibles participantes con los datos de los padres de familia y se hizo entrega del consentimiento informado. Posteriormente se dividió la población en un grupo de prueba piloto y tres grupos con el fin de trabajar con grupos pequeños y sin interrumpir en las actividades extracurriculares de los niños y niñas.

En los encuentros se evidenciaron algunas dificultades en cuanto al tiempo, el año escolar y las creencias de los padres de familia, éstas serán ampliadas en la discusión dado que influyó en la cantidad de la muestra y el análisis posterior.

Para el pilotaje se realizaron encuentros individuales con 5 sujetos, 3 de ellos niños y dos niñas. Se hace uso igual de la cartilla, el encuadre, el tiempo, sin embargo, las preguntas para 3 de los 5 sujetos fueron abiertas y para 2 de ellos las preguntas se presentaron de manera mixta cerradas y abiertas.

El pilotaje permitió ajustar las opciones de respuesta para las preguntas cerradas y decidir usar las preguntas mixtas, dado que los niños se sentían confundidos al responder de manera abierta, mientras que al tener varias opciones podían argumentar con mayor facilidad.

Al realizar los ajustes necesarios, se convocó a los participantes, los cuales fueron divididos en tres grupos. Aunque la lectura y respuesta se hacían de manera individual, la aplicación del instrumento fue grupal.

El proceso inició realizándose una breve introducción hablando sobre el acoso escolar e indagando sobre el conocimiento que tenían frente al tema con cada grupo.

Se hace entrega de la cartilla y la hoja de respuestas. Se explica con cuidado cómo se debe realizar la actividad aclarando que se resuelve de manera individual. Los pasos eran: dibujar, leer la historia y responder; además se dejó claro que no era una evaluación entonces podrían preguntar cualquier cosa sobre el tema y no se pone tiempo límite para responder a las preguntas.

Luego del encuadre se inicia la actividad la cual dura entre veinte minutos y media hora. Al terminar dejaba la hoja de respuestas en su lugar y podría llevarse la cartilla, no se presentaron novedades, todos los niños y niñas sabían leer y escribir.

Consideraciones éticas

El psicólogo en proceso de formación es un portador de saber y de una responsabilidad frente a ese saber que porta, lo cual conlleva a comportarse y a llevar sus funciones en el marco de las normas socialmente establecidas. Por tal motivo las consideraciones éticas que se tendrán en el ejercicio investigativo y teniendo como base la ley 1090 de 2006 la cual reglamenta el ejercicio de la profesión de psicología son la dignidad humana, la cual otorga igualdad. Según el artículo 2 de los principios generales, la base serán los principios de competencia, responsabilidad y estándares morales y legales. Donde el ejercicio se ciñe al conocimiento para el cual se está cualificado, haciéndose responsable de sus actos e intervenciones.

La confidencialidad como obligación frente a la información obtenida. El psicólogo aborda la investigación respetando la dignidad y el bienestar de las personas que participan y con pleno conocimiento de las normas legales y de los estándares profesionales que regulan la conducta de la investigación con participantes humanos.

En los casos de menores de edad y personas incapacitadas, el consentimiento respectivo deberá firmarlo el representante legal del participante.

Resultados

Descripción cuantitativa de la información

Como se puede ver en la tabla 3, se puede decir sobre sus datos sociodemográficos que en cuanto a sexo se trabajó con el mismo número tanto en niñas como en niños, de los cuales el 46% tiene 11 años.

El 82% de los niños y niñas estudian en la institución educativa pública del municipio de El Retiro y solo una persona se desplaza a otro municipio para estudiar. Asimismo, el 89% del grupo pertenece al estrato 3 del Sisbén y ninguno estuvo por debajo de este.

En cuanto a escolaridad, los niños y niñas estaban cursando entre segundo de primaria y séptimo de secundaria y el 35% de estos estaba cursando el grado quinto. Asimismo, en actividades extracurriculares los intereses de dicho grupo se inclinan a la música, el arte y el deporte, la mayoría realiza más de una actividad extra-clase.

Para la pregunta 1 la cual cuestionaba a los niños por su decisión en caso de ser víctimas de acoso escolar como sucede en la historia, el 85% de los niños eligió la opción de respuesta A, la cual proponía: Le contaría a la profesora porque es injusto el maltrato hacia mi amiga.

De la misma manera en la pregunta 2 la cuál indagaba por la percepción de los niños frente al grupo de chicos/as más grandes de la historia que maltratan a un/a niño/a menor, el 67,9% de los niños se inclinó por la opción A la cual daba la opción de Es incorrecto, está mal hacerles daño a otros.

En cuanto a la pregunta 3, el 100% de los niños se inclinó por la opción del Sí. Dando cuenta que todos quisieran ser defendidos en una situación de maltrato y acoso.

Tabla 6. Datos sociodemográficos

Sexo		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Masculino	14	50,0
	Femenino	14	50,0
	Total	28	100,0
Edad			
Válido	8	3	10,7
	9	3	10,7
	10	4	14,3
	11	13	46,4
	12	5	17,9
	Total	28	100,0
Institución Educativa			
Válido	Ignacio Botero Vallejo	23	82,1
	Fronteras	2	7,1
	Monte Luna	2	7,1
	La paz	1	3,6
Escolaridad			
Válido	2	2	7,1
	3	3	10,7
	4	3	10,7
	5	10	35,7
	6	8	28,6
	7	2	7,1
	Total	28	100,0
Estrato Social			
Válido	3	25	89,3
	4	2	7,1
	5	1	3,6
	Total	28	100,0
Actividades extracurriculares			
Válido	Música	7	25,0
	Investigación	1	3,6
	Deporte	5	17,9
	Artes	2	7,1
	Música e investigación	3	10,7
	Teatro e investigación	2	7,1
	Música y deporte	5	17,9
	Música y teatro	1	3,6
	Investigación y deporte	1	3,6
	Arte, música, deporte, investigación	1	3,6
	Total	28	100,0

Tabla 7. Respuestas

¿Qué harías tu si fueras Andy o Morla?			
Pregunta 1	Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Válido	A	24	85,7
	B	2	7,1
	C	2	7,1
	Total	28	100,0

¿Crees que el comportamiento de los chicos/as más grandes es?			
Pregunta 2	Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Válido	A	19	67,9
	B	1	3,6
	C	4	14,3
	D	4	14,3
	Total	28	100,0

¿Te gustaría se defendido?			
Pregunta 3	Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Válido	SI	28	100,0
	NO	0	0
	Total	28	100,0

Análisis cualitativo de la información.

Buscando la postura personal de los participantes, se dejaron en las tres preguntas un espacio para sustentar la selección de una opción de respuesta, allí los niños y niñas respondieron el porqué de su elección.

De esta manera se encontró de manera general en la pregunta uno, que los participantes consideran que es la figura del docente la que puede decir qué cosas no se deben hacer. Es la autoridad la que da el castigo y la que evita que se repitan ciertos hechos.

Denunciar con los adultos significa para los niños protección y cuidado, la participante #16 escogió la opción A, la cual propone: le contaría a la profesora porque es injusto el maltrato a mi amiga y al sustentarla ella dice: “porque al yo decirle a la profesora ellos no me podrían

lastimarme y también las chicas serían castigadas y así aprenderían y no lo volverían hacer”. Es en este caso la persona adulta y que tiene autoridad la que podría detener la situación problemática.

De igual manera, algunos de los argumentos giraban en torno a la justicia, los derechos que tienen y la igualdad para acceder a sus derechos, como planteó el participante #14 “porque el ser mayor no hace justo el maltrato” es la desigualdad de edad lo que pone en desventaja, pero aun así la justicia es la que debe guiar el comportamiento.

En la pregunta dos, donde los niños y niñas debían dar un juicio del comportamiento de los maltratadores, se consideró incorrecto e injusto el comportamiento de los chicos/cas más grandes y se evidencian algunas reflexiones en torno a las devoluciones que deben recibir sus comportamientos o la igualdad, como plantea el participante # 10 “porque Andy y sus amigos nunca los han molestado a ellos” podría verse como si fuera válido el maltrato si también fueran maltratadores y tendrían igualdad de condiciones.

Para la pregunta tres los niños tenían que sustentar por qué les gustaría ser o no defendidos, todos los participantes escogieron la opción SÍ, pero se nota una diferencia entre los niños y las niñas. Las niñas tornan sus respuestas en torno al valor que tiene el cuidado del otro, lo cual es correcto y justo, como lo plantea la sujeto #24 quien dice: “porque siento que no sería capaz de hacer o decir algo y siempre valoraría una ayuda” o como plante la sujeto #17 “porque sería más fácil con la ayuda de alguien”.

Por otro lado, los niños argumentaron en torno a la lealtad, el colegage, lo que se debe hacer por los amigos, el cuidado del otro muestra que tan buen amigo se es, mas no como un deber ser como se ve en la respuesta del sujeto #12 que responde: “Sí, porque eso demuestra a un amigo” o el sujeto#3 que dice “Me sentiría feliz porque siento que ese amigo si me querría”.

Discusión

La psicología moral, en 1987 hacía parte de la psicología del desarrollo, posturas como las de Kohlberg sostenían la idea de que la moralidad tenía un continuo en los procesos de desarrollo en el ser humano. En investigación las preguntas podrían dirigirse entonces a indagar cómo los niños pensaban las normas y reglas en su entorno (Haidt, 2019)

La comprensión moral ha tenido diferentes campos de discusión sobre si la moralidad es innata, el resultado de un aprendizaje cultural o simplemente el resultado de racionalizar sobre los hechos y así discriminar lo bueno de lo malo (Haidt, 2019). Con este contexto surgió la inquietud de conocer algunas características de los niños no sólo para emitir un juicio moral, sino para tomar decisiones.

En ese sentido, el objetivo principal de este estudio se dirigía a describir las características de la toma de decisiones frente a situaciones que implican juicios morales en niños entre los 8 y los 12 años en el municipio de El Retiro.

Para cumplir con el objetivo, los postulados teóricos de Turiel frente a la moralidad fueron la base, dado que este plantea que la moralidad y los aspectos sociales que acompañan el desarrollo son dos elementos independientes que se presentan en todo momento de dicho desarrollo (Yáñez & Perdomo, 2009) es decir, no se da la moralidad antes de tener interacción social, ni es la interacción social la que precede el desarrollo moral, sino que ambas se dan en cualquier etapa evolutiva de los humanos.

Como se dijo antes, basados en las posturas de Turiel entonces podríamos mencionar como una característica prevalente en las respuestas obtenidas, la respuesta de los niños y niñas frente a lo que se debe hacer y es correcto basado en la seguridad, el bienestar, los derechos y nombrando acciones que consideraron correctas para evitar que el acoso escolar continuara

(Yáñez y Perdomo, 2009) lo cual da cuenta de que en este grupo ya hay un dominio moral, el cual da cuenta del análisis del comportamiento propio y de otros en torno a la justicia (Plascencia González y Romo, 2009).

En este sentido el dominio moral de los participantes responde a las reglas de contingencia, es decir los niños reconocen que una conducta es buena o mala porque corresponde a normas o reglas morales aprendidas (Yáñez y Perdomo, 2009)

Dado que es un grupo que corresponde a dos estadios diferentes planteados por Turiel, que permite ver matices en las respuestas, donde en algunas de los niños más pequeños se ve la justicia como una retribución que debe darse de manera igualitaria. Mientras que en los niños entre los 11 y los 12 años se tornan más a la equidad, es decir que no exigen justicia igualitaria, sino que tienen en cuenta las condiciones de los otros actores para emitir un juicio moral.

La justicia en cuanto a la moralidad fue introducida por Piaget, como un intercambio equitativo de respeto, donde las respuestas no se esperan de manera egocéntrica y donde la validez de las normas que se siguen en un contexto social son dadas por una figura de autoridad (Barreiro, 2009) según este autor las correcciones adultas son la base de la justicia, aunque en algunos estadios iniciales los niños tienen un ideal de justicia donde todos los seres humanos hacen lo correcto, lo cual es conocido como justicia inmanente.

Para Turiel, la justicia es una perspectiva de la moralidad, es universal y no es un acuerdo social ya que es válida en cualquier contexto y es imparcial (Yáñez y Perdomo, 2009). En la justificación que los niños debían presentar posteriormente después de escoger una respuesta es importante resaltar el uso de la justicia en sus argumentos, para la mayoría de los participantes fue injusto el comportamiento de los chicos mayores de la historia porque impedía la defensa de los más pequeños, porque no debían aprovecharse de otros ni tratarnos mal.

Lo justo para los participantes era que no se tratara mal a ninguna persona y que los abusadores fueran castigados. Aunque se ven indicios de la figura de autoridad y obediencia planteados por Piaget, no es un aspecto único en sus respuestas o que se vea una diferencia jerárquica en cuanto a la edad.

Otro aspecto para destacar es no están pensando en un ideal donde todos se tratan bien sino en la desventaja que tendrían con relación a tamaño y fuerza, ya que los abusadores se presentan en la historia mayores que sus víctimas. Los juicios de los niños no dependen de un consenso social, sino que de la experiencia que han tenido van creando normas intrínsecas las cuales van ligadas a la interacción social (Plascencia González & Romo, 2009), en este caso la desventaja y el maltrato que unos chicos grandes causan a unos más pequeños.

Los participantes señalaron en sus respuestas que debía ser la figura de autoridad, la profesora, quién debía castigar y controlar la situación. Este aspecto corresponde a un dominio convencional o social, es decir, responde a un contexto puntual como lo es una institución educativa y las reglas que se dan en dicho lugar, como puede ser un manual de convivencia (Plascencia González & Romo, 2009). En este sentido, la situación problemática no se juzga únicamente de manera universal, sino que sitúa al participante en contexto social específico.

En cuanto al dominio personal, no se encontró ninguna respuesta que contrariara con los convenios sociales o las normas universales intrínsecas (Yáñez y Perdomo, 2009) ningún participante dio una respuesta que estuviera por fuera de lo esperado socialmente.

Pero los niños y niñas no debían emitir únicamente un juicio moral de la historia, sino que debían ponerse en la situación de los (as) protagonistas y tomar una decisión. Podríamos decir que la reflexión que se hace para responder es privada haciendo uso de la intuición y la deliberación consciente(Álvarez, 2016)

El juicio intuitivo que se da previo a una decisión lleva una carga afectiva, no necesariamente se toma largo tiempo para darse, sino que se forma el juicio de manera automática (Haidt, 2001) aunque también se dio razonamiento post hoc, dado que tenían que elaborar un argumento para apoyar las elecciones de su juicio moral ante la situación problemática.

La empatía entonces juega un rol importante en la toma de decisiones, las emociones que evocan este tipo de dilemas morales pueden invitar a las personas a elegir conductas reparadoras, donde se minimice el daño o el dolor (Etxebarria y Apodaca, 2009). Evocar la empatía en este caso podría interpretarse conveniente, dado que en la situación problemática los protagonistas eran mejores amigos, sin embargo, los niños deben suponer la situación como propia y escoger cuidarse o defender su mejor amigo(a), lo cual pone sobre el juicio moral la empatía o una conducta con patrones egoístas.

En los resultados de las preguntas abiertas, nos encontramos una diferencia de sexo, las niñas y los niños argumentaron de manera diferente si querían ser defendidos o no, las respuestas de los niños iban dirigidas a el cuidado y reconocimiento de la lealtad en cuanto a la amistad, con argumentos como “eso hacen los buenos amigos” o “así me daría cuenta quien es mi amigo” se sale de la línea de lo que ellos considerarían correcto o no en dicha situación.

Mientras que las niñas, aunque reconocían el valor del apoyo de amistad, complementaban sus respuestas en torno a lo que es correcto y justo hacer por los derechos de los amigos. Dichas diferencias podrían deberse a aspectos de educación y socialización.

Según la UNESCO (2003) en América latina se dan diferencias socioemocionales y cognitivas que dependen de la población, condición educativa, nivel socioeconómico y la calidad

en la educación que brindan las instituciones educativas, donde las niñas tienen menos oportunidades de acceder a educación de calidad que los niños.

Para este caso puntual podríamos plantear la influencia de las normas sociales para direccionar la educación y la formación diferencial entre niños y niñas desde el juego. Las niñas deben ser cuidadosas, más controladas en la manifestación de sus emociones y su interacción social, mientras que los niños no son tan formados en sus conductas sociales y emocionales(Mathiesen, Yáñez, Merino, Mardones, y Saldaña, 2013)

El direccionamiento comportamental, en el que cuidadores, docentes y pares demandan un comportamiento esperado, permite que los niños y niñas experimenten de manera diferente sus vivencias personales (Etxebarria, Apodaca, Eceiza, Fuentes, y Ortiz, 2003). Las niñas podrían experimentar de manera más fuerte las emociones, sin embargo, todos estos aspectos no son permanentes y dependen en gran medida de la socialización e interacción de un niño no solo con figuras de autoridad como los padres, sino también con pares y la comunidad.

Con el paso del tiempo la interacción de los niños y niñas con la sociedad afianza algunas ideas y posiciones, pero también permite conocer otras posiciones que permitan que se individualice una posición moral. Decir que luego los niños y niñas razonarán mejor, sería un error dado que aún los adultos no son 100% racionales para decidir (Álvarez, 2016), la racionalidad es limitada y por economía cerebral la intuición jugara un rol importante.

Asimismo, dado que ya hay un dominio moral presente en los participantes los niños y niñas siempre basarán sus respuestas en su contexto social y bajo las normas en las que se mueven, dado que es su campo de interacción con pares y otros adultos. El contexto es muy importante ya que da cuenta de la manera en cómo la norma puede aplicarse y las acciones que pueden tomarse según la necesidad (Plascencia González y Romo, 2009)

El contexto escolar, es el primer espacio de interacción con pares y adultos ajenos al espacio familiar. Es entonces un espacio de intercambio y conocimiento que permite que se desarrollen habilidades como la autorregulación (Tomasello, 2012) por lo cual la interacción permite una devolución constante de lo experimentado, lo que puede ir afirmando el dominio moral, social y personal de los niños y niñas.

Aún no se presentan cuestionamientos a las reglas, ni se desafían reglas contextuales, tampoco se indaga por cómo sería la situación en otros lugares. Esto debido posiblemente al enmarcar la situación en un ambiente conocido y de identificación inmediata (Araújo, 2000)

No se obtuvieron datos suficientes para diferenciar por edades y ver si cambian algunas características en los juicios morales, dado que se presentaron dificultades con la muestra. A pesar de realizar reuniones informativas y aclarar a los padres el consentimiento informado (ver anexo 5.) muchos padres se negaron a autorizar la participación de sus hijos manifestando que no querían sentirse evaluados o que se entrometieran en su familia y crianza de sus hijos.

Otra de las dificultades presentadas fue el cruce con diferentes actividades de final de año escolar, como recuperaciones o eventos; por lo cual se decidió trabajar con el grupo de 28 niños y niñas. Analizando sus características en los juicios morales y la toma de decisiones, también haciendo diferenciación de algunas características que se dieron de manera diversa en niños y niñas probablemente por la manera de interactuar social y culturalmente.

Los juicios morales y la toma de decisiones son grandes pilares que se componen de diferentes piezas, acá sólo se abordan características sociales y morales de la toma de decisiones frente a juicios morales, por lo cual muchas piezas quedan por fuera. Como lo son aspectos neurológicos y emocionales, dado que no se cuenta con las herramientas para contrastar teorías o permitir ampliar el campo.

Dadas las dificultades para obtener la muestra, se hace imposible realizar una diferenciación de edades para observar diferencias directas en estadios como plantea Turiel. Si se hubiera contado con más tiempo y herramientas hubiese sido interesante hacer uso de los tres dilemas planteados al inicio (ver anexo 1.) y complementar con una entrevista individual a cada participante y una entrevista a los padres de familia y/o cuidadores, con el propósito de ampliar el contexto social de los niños y niñas.

Tener un espectro más amplio de la vida social y familiar de los niños puede dar cuenta de cuáles son las normas sociales bajo las cuales se mueven y de esta manera ver la solidez de su dominio moral. Igualmente, sería interesante conocer aspectos relacionados con la interacción y socialización en las actividades extracurriculares, teniendo una entrevista con los docentes de dichas actividades y por qué no, contrastando respuestas con un grupo que no tenga ningún otro tipo de actividad diferente a la escolar.

Otros aspectos relevantes que no se pusieron en consideración es el compromiso público y la pertenencia o no a un grupo (religioso, de amigos, de competencia deportiva) deberían ser tomados en cuenta para ampliar características importantes en la toma de decisiones y que pueden influir sustancialmente en el juicio moral cuando se es visto por otros o hay un grupo que espera una respuesta específica.

Conclusiones

- Los aspectos de crianza que se relacionan con condiciones sociales y culturales pueden influir en la manera en cómo niños y niñas perciben lo que sucede en su entorno. Dado que se les hacen diferentes exigencias culturales frente a su comportamiento y el manejo de sus emociones, lo cual puede dirigir sus decisiones y juicios morales.
- Las emociones, son un aspecto amplio que hace parte de las características de los juicios morales pero que no se amplía en este estudio. Por lo cual sería pertinente que estudiara la culpa y otras emociones por fuera de la empatía, que ha sido estudiada en mayor medida.
- El desarrollo moral no es un producto en formación durante el desarrollo que dependa únicamente de aspectos innatos. Es un aspecto característico de la especie humana que se consolida y amolda al contexto cultural y social, respondiendo a las normas del contexto, pero al mismo tiempo transformándose por la misma interacción social.
- Los niños y las niñas son participantes y espectadores de diferentes cambios en sus contextos, de exigencias sociales, de problemas y condiciones de desigualdad, explorar su perspectiva y las características propias de su etapa evolutiva podría brindar información relevante para la construcción de material educativo, la elaboración de proyectos sociales y direccionar la atención psicosocial en instituciones educativas.

Considerar el desarrollo como un proceso de etapas con un fin último limita la perspectiva de procesos cognitivos y sociales en la población infantil; no es necesario evaluar conductas adultas para reencuadrar la intervención con población infantil.

Referencias bibliográficas

- Araújo, U. (2000). La construcción del juicio moral infantil y el ambiente escolar cooperativo. *Educación*, 151–163. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=82337>
- Barra Almagía, E. (1987). El desarrollo moral: Una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 19(1), 7–18.
- Barreiro, A. V. (2009). La creencia en la justicia inmanente piagetiana: Un momento en el proceso de apropiación de la creencia ideológica en un mundo justo. *Psyche*, 18(1), 73–84.
- Blumberg, M. S., & Sokoloff, G. (2001). Do infant rats cry? *Psychological Review*, 108(1), 83–95. <https://doi.org/10.1037//0033-295X>.
- Cantillo, I. A. P. (2015). El Factor Emocional En La Construcción Del Juicio Moral: Una Trayectoria Desde Kohlberg Al Horizonte De La Filosofía Experimental Y La Neurociencia Cognitiva. *Limite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 10(32), 15–25.
- Carrillo, I. (1992). Discusión de dilemas morales y desarrollo progresivo del juicio moral. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (15), 55–62. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126265>
- Christensen, J. F., & Gomila, A. (2012). Moral dilemmas in cognitive neuroscience of moral decision-making: A principled review. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 36(4), 1249–1264. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2012.02.008>
- Cortada, N. (2008). Los sesgos cognitivos en la toma de decisiones. *International Journal Of Psychological Research*, 1(1), 68–73. Retrieved from <http://mvint.usbmed.edu.co:8002/ojs/index.php/web/article/view/415%5Cnhttp://mvint.usb>

med.edu.co:8002/ojs/index.php/web/article/download/415/406%5Cnhttp://mvint.usbmed.edu.co:8002/ojs/index.php/web/article/viewArticle/415

- Echeverri Álvarez, J. (2016). Haidt y Gigerenzer : la decisión moral. *Katharsis : Revista de Ciencias Sociales*. (21), 449–479.
- Etxebarria, I., Apodaca, P., Eceiza, A., Fuentes, M. J., & Ortiz, M. J. (2003). Gender differences in emotions and social behaviour at school age. *Infancia y Aprendizaje*, 26(2), 147–161. <https://doi.org/10.1174/021037003321827759>
- Itziar Etxebarria Bilbo, Pedro Apodaca Urquijo, M. J. O. B. (2009). Emociones Morales y Conductas en Niños y Niñas. *EduPsykhé*, 8(1), 3–21.
- León, O. G. (2014). La toma de decisiones individuales con riesgo desde la psicología. *Estudios de Psicología*, 8(29–30), 79–94. <https://doi.org/10.1080/02109395.1987.10821482>
- Louren, O. (2003). Making sense of Turiel ' s dispute with Kohlberg : the case of the child ' s moral competence. *New Ideas in Psychology*, 21(October 2003), 43–68.
- Martí, M. (2008). Las necesidades humanas desde la psicología moral. *Papeles*, (102), 89–101.
- Martinez-Selva, J. M., Sánchez Navarro, J. P., Bechara, A., & Román, F. (2006). Mecanismos cerebrales en la toma de decisiones. *Revista de Neurologia*, 42(7), 411–418. <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2010.07.024>
- Mathiesen, M. E., Yáñez, G. C., Merino, J. M., Mardones, O. M., & Saldaña, G. N. (2013). Diferencias en el desarrollo cognitivo y socioemocional según sexo. *Estudios Pedagogicos*, 39(2), 199–211. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052013000200013>
- Plascencia González, M., & Romo, J. (2009). Categorías de análisis para el razonamiento sociomoral en niños de 10 a 11 años de edad. Una aproximación. *Investigación y Ciencia: De La Universidad Autónoma de Aguascalientes*, (43), 38–45.

Squillace, M. (2011). La influencia de los heurísticos en la toma de decisiones, 22.

Tomasello, M. (n.d.). *Los orígenes culturales de la cognición humana*.

Yáñez, J., & Perdomo, A. (2009). Los dominios del desarrollo sociomoral: una nueva propuesta sobre el desarrollo. *Horizonte Pedagógico*, 11(1), 55–67. Retrieved from dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4892974.pdf

Anexos

Anexo 1. Dilemas morales

Dilema #1

Es el primer día de Unini en el nuevo colegio, sus papás lo acompañan. Sí, Unini tiene dos papás hombres.

Sus compañeros se asombran, pero suponen que son sus hermanos.

- Oye, ¿cómo te llamas?
- Mi nombre es Unini y... ¿el tuyo?
- Me llamo Rocco.
- Qué genial que te trajeron tus hermanos, los míos no salen mucho conmigo.
- Oh, no son mis hermanos... son mis papás.
- ¿papás? ¿cómo vas a tener dos papás?
- Sí, papás.
- ¿no tienes mamá?
- No, yo tengo dos papás.

Rocco llega a casa y narra a sus padres lo que pasó ese día en el cole.

- Mamá, papá, tengo un nuevo compañero, se llama Unini. Es muy divertido y tiene dos papás, no tiene mamá. ¿por qué?
- Porque hay personas que actúan mal, te prohíbo que seas su amigo, de lo contrario te castigaremos y nos sentiremos defraudados.

Rocco al otro día al encontrarse de nuevo con Unini en el colegio y ver que es un gran compañero de clase y amigo, no sabe si obedecer a sus padres o aceptar a un nuevo amigo.

- ¿qué harías tú en la posición de Rocco? ¿por qué?

- ¿Qué piensas de la reacción de los papás de Rocco?

Dilema #2

Andy pide permiso para ir al baño, cuando llega observa como unos chicos de la liga prejuvenil y que evidentemente son más grande están golpeando a uno de los compañeros. Mientras lo golpean esculcan su maleta, dañan sus pertenencias y se quedan con su dinero. Andy intenta no hacer ruido, pero choca con una caneca y los brabucones se percatan de que hay alguien más con ellos.

- ¿qué haces acá intruso?
- Nada, solo quería...
- Quieres llorar.
- Eres un miedoso.
- No, no lo soy, y no deberían hacer eso.
- Mira mocoso, nosotros hacemos lo que queramos. Ni tú, ni nadie nos dirá qué hacer. Está claro.
- Si nos delatas, te pasará lo mismo. Vete ahora mismo de acá.

Andy sale del baño muy asustado, no sabe si debe contarle ya a su profesora o protegerse de esos brabucones.

- ¿para ti en este caso qué es lo correcto?
- ¿Qué harías tú?
- ¿Es justo el comportamiento de los chicos más grandes? ¿por qué?

Dilema #3

Lupiña ve que Morla, su mejor amiga tiene cada clase objetos nuevos. Así que planea empezar a investigar ya que nota a su amiga un poco extraña.

De esta manera, al otro día en el receso de la clase Lupiña decide seguir a Morla, ¡vaya sorpresa! La descubre sacando algunos colores de la cartuchera de un compañero.

Lupiña se asusta, pero piensa que tal vez los pidió prestados y por eso fue por ellos.

Decide no prestarle atención. Sin embargo, ella sigue con algunas conductas extrañas y sus compañeros empiezan a denunciar con el profe de la pérdida de objetos.

Así que decide seguirla nuevamente y no hay dudas. Morla está hurtando.

Lupiña decide confrontarla:

- ¿qué haces Morla? Sabes que no está bien eso que haces.
- No te metas.
- ¿Qué te pasa? Tú no eres así.
- Pues sí soy así, y más te vale que te quedes callada, porque si no te acuso a ti y a ambas nos va a ir muy mal.

Morla sale rápidamente del salón y Lupiña preocupada no sabe si quedarse en silencio para no ser acusada injustamente por su mejor amiga o denunciarla.

- ¿qué harías tú si fueras Lupiña?

Anexo 2. Cartilla versión niñas

¿QUÉ HAGO?



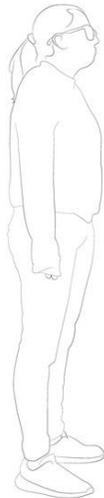
Morla pide permiso para ir al baño, cuando llega observa como unas chicas de secundaria y que evidentemente son más grandes, están golpeando a su mejor amiga.



**Morla intenta no hacer ruido, pero
choca con una caneca y
se percatan de que hay
alguien más con ellas.**



- ¿Qué haces acá?
- Nada, solo quería...
- Quieres llorar.
- Eres una miedosa.
- No, no lo soy. Ustedes no deberían hacer eso.
- Mira mocosa, nosotras hacemos lo que queremos. Ni tú, ni nadie nos dirá qué hacer. ¿Está claro?
- Si nos delatas, te pasará lo mismo. Vete ahora mismo de acá.



**Morla sale del baño muy asustada,
no sabe si debe contarle ya a su
profesora o protegerse de las
brabuconas.**

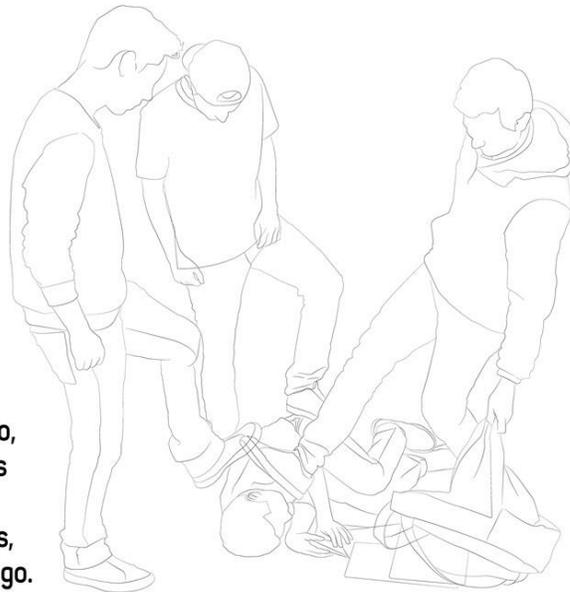


Anexo 3. Cartilla versión niños.

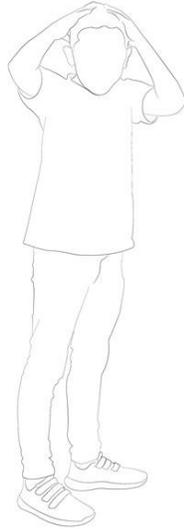
¿QUÉ HAGO?



Andy pide permiso para ir al baño, cuando llega observa como unos chicos de secundaria y que evidentemente son más grandes, están golpeando a su mejor amigo.



Andy intenta no hacer ruido, los brabucos se percatan de que hay alguien más con ellos.



- ¿Qué haces acá?
- Nada, solo quería...
- Quieres llorar.
- Eres un miedoso.
- No, no lo soy. Ustedes no deberían hacer eso.
- Mira mocoso, nosotros hacemos lo que queremos. Ni tú, ni nadie nos dirá qué hacer.
¿Está claro?
- Si nos delatas, te pasará lo mismo. Vete ahora mismo de acá.



**Andy sale del baño muy asustado,
no sabe si debe contarle ya a su
profesora o protegerse de esos
brabucones.**



Anexo 4. Consentimiento informado

Consentimiento informado

Características asociadas a la toma de decisiones frente a dilemas morales en niños entre 8 -12 años

Estudiante

Julieta Pineda Rendón

CC 1040181396

Correo electrónico: julieta.pineda@udea.edu.co

Cel: 3005226550

Asesor UdeA

Gilberto Gaviria Castaño

Correo electrónico: giga807@hotmail.com

Celular: 302 2392151

Propósito

Realizar un estudio descriptivo sobre la toma de decisiones frente a dilemas morales en niños entre los 8 y los 12 años.

Indicaciones

Este proceso de investigación de la Universidad de Antioquia -Seccional Oriente, el día de hoy busca invitar a los padres y sus hijos a participar del proceso investigativo. Para participar se debe tener presente que:

- La participación es voluntaria. Tanto el niño(a) como los padres de familia pueden retirarse o negarse a participar.
- No hay ningún beneficio material o económico que reciba el niño(a) o su familia por la participación, dado que es un proceso académico.
- La participación no genera ninguna evaluación psicológica individual, ni familiar. La investigación solo busca recolectar información para describir cómo se da la toma de decisiones y juicios morales en los niños de dichas edades.
- El ejercicio de recolección de datos no expone a su hijo(a) a ningún tipo de riesgo físico o psicológico.
- Se recolectarán datos sociodemográficos básicos, la información personal no será divulgada. Se usará con fines estrictamente investigativos, para poder analizar de manera objetiva la información recolectada.

Si está de acuerdo con que su hijo(a) participe del proceso, le invitamos a que llene la siguiente información.

Yo, _____, identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, y _____ identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____ manifestamos la aceptación para que _____ identificado con tarjeta de identidad número _____ de _____, participe del proceso de investigación explicado anteriormente.

Entendiendo que toda la información concerniente a la evaluación confidencial y no será divulgada ni entregada a ninguna otra institución o individuo sin el previo consentimiento.

En forma expresa manifestamos a ustedes que hemos leído y comprendido íntegramente este documento y en consecuencia aceptamos su contenido y las consecuencias que de él se derivan.

Firma del padre con documento de identidad: _____

Dirección _____

Lugar y fecha de firma _____

Yo, _____ manifiesto de manera voluntaria y libre que deseo participar de esta investigación. A su vez, confirmo que recibí la información relacionada con la investigación y con mis derechos al participar de ella.

Firma del menor de edad _____