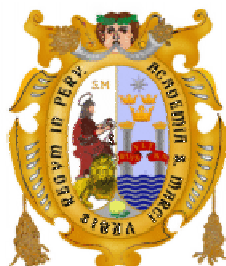


**UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS**  
**(Universidad del Perú y Decana de América)**

**FACULTAD DE PSICOLOGIA**  
**UNIDAD DE POST GRADO**



**“JUICIO MORAL Y AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES  
ESCOLARES DEL QUINTO AÑO DE SECUNDARIA DE COLEGIOS  
DE LIMA METROPOLITANA”**

**TESIS**

**Para optar el Grado Académico de:**

**MAGISTER EN PSICOLOGIA**

**MENCIÓN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**AUTORA**

**JULIA HORTENCIA VARGAS GILES**

**LIMA – PERÚ**

**2007**

## **DEDICATORIA**

**A mi madre, que aunque no está presente,  
me sigue impulsando a terminar lo que inicio.**

**A mis hijos, por ser como son,  
Iosef, por su capacidad intelectual, trabajo creativo y superación constante.  
Kathiana, por su espíritu emprendedor, de constante lucha y estrategia de vida.  
Vladimir, por su permanente accionar en la teoría y la práctica.**

**A mis hermanos por destacar en diferentes campos y  
estar siempre presentes.**

Agradezco al Mg. Miguel Ecurra Mayaute  
por su trabajo de asesoría.

A los magísteres Oswaldo Orellana y Carlos Velásquez  
por su contribución como informantes.

Al licenciado Carlos Alva Sánchez  
por su invaluable cooperación en la investigación.

Al Doctor Carlos Arenas y Doctora Elisa Yanac  
por sus inteligentes opiniones y orientación.

A la Doctora Lupe García,  
Excelente profesional, extraordinaria persona y  
modelo permanente a seguir

**...la psicología debe ser real para personas reales**

**Luria**

**...la felicidad es la capacidad de sentirse bien consigo mismo**

**Branden**

**...la moral también conlleva a la felicidad**

**Aristóteles**

## INDICE

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Introducción</b>  | 6         |
| <b>Capítulo I: Planteamiento y formulación del problema</b>          |           |
| 1.1. Planteamiento del problema                                      | 10        |
| 1.2. Delimitación de objetivos                                       | 12        |
| 1.3. Justificación del problema                                      | 14        |
| 1.4. Limitaciones de la investigación                                | 15        |
| <b>Capítulo II: Marco Teórico</b>                                    |           |
| <b>2.1. Base teóricas</b>  |           |
| <b>2.1.1 Autoestima</b>  |           |
| 2.1.1.1. Antecedentes históricos de la Autoestima                    | 16        |
| 2.1.1.2. Definición de la Autoestima                                 | 18        |
| 2.1.1.3. La importancia de la Autoestima                             | 21        |
| 2.1.1.4. Componentes de la Autoestima                                | 22        |
| 2.1.1.5. Formación de la Autoestima                                  | 23        |
| 2.1.1.6. Autoestima y autoimagen                                     | 29        |
| 2.1.1.7. Autoestima, autonomía y afectividad                         | 30        |
| 2.1.1.8. Escalera de la autoestima                                   | 31        |
| 2.1.1.9. Autoaceptación incondicional vs. autoestima                 | 33        |
| <b>2.1.2. Panorama Global de teorías psicológicas de la moral</b>    | <b>35</b> |
| 2.1.2.1. Teoría de desarrollo moral de J. Piaget                     | 38        |
| 2.1.2.2. Teoría de desarrollo moral de Lawrence Kohlberg             | 43        |
| 2.1.2.3. Los Métodos Kohlbergianos                                   | 45        |
| 2.1.2.4. El Esquema del Desarrollo moral en Kohlberg                 | 47        |
| 2.1.2.5. Algunas precisiones acerca de juicio moral y conducta moral | 53        |
| 2.1.2.6. Conducta Moral Práctica                                     | 54        |
| 2.1.2.7. Pobreza y moral   | 55        |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>2.1.3. Adolescencia</b>   |           |
| 2.1.3.1. Definición de adolescencia                                      | 56        |
| 2.1.3.2. Características de la adolescencia                              | 57        |
| <b>2.2. Definiciones conceptuales</b>                                    | <b>60</b> |
| <b>2.3. Antecedentes de investigaciones nacionales e internacionales</b> | <b>61</b> |
| <b>Capítulo III: Sistema de hipótesis</b>                                |           |
| 3.1. Hipótesis de la investigación                                       | 66        |
| <b>Capítulo IV: Metodología</b>  |           |
| 4.1. Diseño de Investigación   | 68        |
| 4.2. Población   | 68        |
| 4.3. Muestra   | 68        |
| 4.4. Variables   | 70        |
| 4.5. Instrumento de recolección de datos                                 | 71        |
| 4.6. Procedimiento de recolección de datos                               | 78        |
| 4.7. Procesamiento estadístico   | 79        |
| <b>Capítulo V: Resultados, análisis y discusión</b>                      |           |
| 5.1. Resultados  | 80        |
| 5.2. Análisis y discusión de los resultados                              | 99        |
| <b>Capítulo VI: Conclusiones y recomendaciones</b>                       |           |
| 6.1. Conclusiones  | 105       |
| 6.2. Recomendaciones   | 107       |
| Referencias Bibliográficas   | 109       |

## **INDICE DE TABLAS**

|  |    |
|--|----|
| Tabla N° 1 Distribución de alumnos por tipo de colegio de la muestra estudiada en la investigación | 69 |
| Gráfico N° 1 Alumnos procedente según tipo de colegio  | 70 |
| Tabla N° 2 Coeficiente de confiabilidad de Alfa Cronbach de la prueba de SROM                      | 81 |
| Tabla N° 3 Comparación del puntaje del nivel de autoestima   |    |

|  |    |
|--|----|
| en estudiantes de colegios estatales y particulares  | 82 |
| Tabla N° 4 Comparación del puntaje del nivel de juicio moral en estudiantes de colegios estatales y particulares               | 83 |
| Tabla N° 5 Coeficiente de correlación del puntaje de Coopersmith entre estudiantes procedentes de colegio estatal y particular | 84 |
| Tabla N° 6 Coeficiente de correlación del puntaje de SROM entre estudiantes procedentes de colegio estatal y particular        | 85 |
| Tabla N° 7 Coeficiente de correlación entre el nivel de autoestima y juicio moral que proceden de colegio estatal              | 86 |
| Tabla N° 8 Coeficiente de correlación entre el nivel de autoestima y juicio moral  | 87 |
| Gráfico N° 2 Medias del nivel de autoestima por tipo de colegio estatal o particular   | 88 |
| Tabla N° 9 Coeficiente de correlación entre el nivel de autoestima y juicio moral  | 89 |
| Gráfico N° 3 Media del juicio moral por tipo de colegio estatal y particular   | 90 |
| Tabla N° 10 Coeficiente de correlación entre el nivel de juicio moral y las subescalas de autoestima                           | 91 |
| Tabla N° 11 Comparación del puntaje de los subniveles de autoestima en estudiantes de colegios estatales y particulares        | 93 |
| Gráfico N° 4 Puntaje de los subniveles de autoestima por tipo de colegio particular o estatal                                  | 94 |
| Tabla N° 12 Frecuencia de los estudiantes que presentan niveles de juicio moral por tipo de colegio                            | 95 |
| Gráfico N° 5 Sujetos con nivel de juicio moral pre convencional y convencional por tipo de colegio estatal o particular        | 96 |
| Tabla N° 13 Diferencia significativas del puntaje de SROM, Coopersmith y su subescala según edad                               | 97 |

|   |    |
|---|----|
| Tabla N° 14 Cantidad de alumnos por subnivel del juicio moral<br>procedentes de colegios estatales y particulares | 98 |
| Gráfico N° 6 Alumnos según subnivel de juicio moral procedentes de<br>colegios estatales y particulares.          | 99 |



## RESUMEN

La presente investigación plantea como problema la relación entre el juicio moral y la autoestima en estudiantes de quinto año de secundaria de colegios de Lima metropolitana.

La hipótesis central que se formula es la relación entre el puntaje de juicio moral y el puntaje de autoestima en estudiantes escolares del quinto año de secundaria de colegios de Lima Metropolitana.

La muestra, de carácter intencional, estuvo conformada por 400 estudiantes entre 16 y 17, de sexo masculino y que están en quinto año de secundaria, provenientes de tres colegios de Lima metropolitana conformado por dos particulares y un estatal. Se aplicaron el Inventario de Reflexión Socio – moral (SROM) de Gibbs y Widaman y el Inventario de Autoestima de Coopersmith.

El diseño de investigación es correlacional. Los resultados indican que existen diferencias significativas de juicio moral y autoestima entre colegios estatales y particulares siendo los particulares los que obtienen mayor puntaje. Asimismo la conclusión encontrada es que existe correlación significativa y positiva entre autoestima y juicio moral.

## INTRODUCCIÓN

Si bien la mayoría de los teóricos de la personalidad como Adler, Rogers, Fromm, entre otros, no han mencionado a la autoestima como tal, si han considerado importante el logro de una actitud favorable hacia uno mismo. Siendo definida en términos generales, la autoestima, como la actitud de conocerse, quererse, aceptarse y valorarse a sí mismo en los ámbitos donde la persona se desarrolla (Rodríguez, 1986). Craig (1988) indica que la autoestima es una de las consideraciones centrales para el desarrollo de la personalidad volviéndose un campo relevante de estudio.

James (1890 citado por Myers 1991) define a la autoestima como el nivel de éxitos, que se obtienen en relación a las pretensiones; revelando que las personas cuyo desempeño o actuación no es equivalente a sus aspiraciones personales, a pesar de tener logros importantes, se evalúan o se valoran como inferiores, experimentando sentimientos de culpabilidad, timidez y/o depresión. Es por ello que en la práctica clínica, en general, se aprecia que las personas que buscan ayuda psicológica con frecuencia reconocen que experimentan sentimientos de insuficiencia, desmerecimiento por no sentir haber alcanzado o realizado alguna característica u objetivo en su vida sea personal, familiar, profesional y/o socioafectivo; percibiéndose a sí mismas tan desamparadas, inferiores, como incapaces para actuar, marginándose y aislándose de los demás.

La autoestima se complementa y guarda una relación cercana con el nivel de juicio moral; pues Kohlberg (1989) señala que el juicio moral es el resultado de la comprensión del orden de las cosas como consecuencia de la percepción que el sujeto tiene de los que es justo e injusto; asimismo, propone que este juicio moral y la aparición de las etapas morales se relacionan con el desarrollo cognitivo de los sujetos y es producto de las interacciones de la persona. Considerándose que las figuras parentales o tutores, mediante la disciplina y educación, influyen como factores importantes en el orden social del niño o niña, educando y fomentando valores en su proceso de evolución. En consecuencia se considera que los valores guardan estrecha relación con la autoestima, en tanto también es un juicio de valor, pero de uno mismo, siendo los componentes que la conforman y desarrollan las figuras paternas, escuela y área social como estructuras o referentes que brindan una identidad y juicio de valor al individuo (Coopersmith, 1990). Por lo tanto, parte de los valores sociales que son estimulados de alguna manera por estos componentes, van conformando también un yo social y dentro de él una identidad con valores que son parte de la totalidad de su persona y le conllevará a estructurar un juicio de valor propio, que según este autor nos acerca a lo que es autoestima. Es así que al asumir un juicio moral implica también asumir roles morales con respecto a los demás implicando un componente de empatía emocional y una capacidad cognoscitiva para definir situaciones en perspectivas de otras personas y uno mismo, comprensión de derechos y obligaciones recíprocas, pero teniendo como base la autopercepción y juicio de valor en uno mismo como es la autoestima para luego poder ponerme en lugar del otro en base a mi propio juicio de valores. Por tanto una

buena autoestima y un juicio de valor desarrollado en la misma persona podría proyectarse en conductas morales adecuadas hacia el entorno.

Kohlberg (1978 citado en Loreti, 1990), logró consolidar una tipología de los "estadios" morales y sus características a través de estudios transversales (incluso transculturales) y longitudinales, con adolescentes y adultos. No solo se dedicó a estudiar la vida moral; sino también, a proponer iniciativas educativas para promover el cambio hacia una conducta moral. Por tanto, es importante el estudio de la relación de estas dos variables para los psicólogos y educadores que laboran en el área psicopedagógica y psicosocial. Además, es relevante despertar el interés científico por el estudio de estos constructos, en especial para quienes están ejerciendo una influencia significativa en el desarrollo socioafectivo de los estudiantes del nivel secundaria de escuelas de Lima Metropolitana que experimenten o vivencien la adolescencia, donde el juicio moral y nivel de autoestima forman un rol importante en su desarrollo psicológico. Mucho más en países como el Perú que atraviesa una crisis estructural económica y social que ha generado la pérdida de valores, el deterioro de las mínimas condiciones de supervivencia humana, conllevando a la desvalorización de la persona y, por tanto, a la pérdida de la autoestima y la aparición de conductas desadaptativas y antisociales como la delincuencia, pandillaje, etc. que son consecuencia de un nivel de juicio moral inadecuado.

En suma, esta investigación apunta a estudiar la relación que existe entre el nivel de juicio moral y la autoestima, en el grupo etareo que conforma la mayor población del

país, la adolescencia, debido a que constituye el grupo más golpeado puesto que por no ser niño, no es priorizado en los programas y políticas de promoción, apoyo y emergencia social y en tanto no es un adulto no se ha insertado en el mercado laboral. Si a esto se le suma las características críticas propias de esta etapa de desarrollo, se tiene que es imprescindible priorizar a los adolescentes, en la investigación de los principales problemas que dificultan su adecuado desarrollo personal, ajuste e integración a su entorno familiar y social.

# CAPITULO I

## PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

### 1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los procesos socio - afectivos, en los que la autoestima constituye el eje central, se desarrollan en las diferentes etapas de la vida del individuo, complejizándose en la adolescencia, y se explicitan en conductas que se presentan en situaciones diversas, en términos de preceptos morales y evidenciándose o dando cuenta de un buen o deficiente nivel de ajuste e integración social.

Coopersmith (1990) considera que la autoestima es fundamentalmente un juicio al mérito que contiene diversas actitudes evaluativas y valoraciones hacia el propio ego pero que guarda relación con otros aspectos de la persona. Es así que existen diversas investigaciones que demuestran la relación y/o influencia de la autoestima en el accionar del individuo con las diferentes esferas de su vida, por ejemplo: clase social, religión, características étnicas, raciales, rendimiento escolar y género (Diez, 1983; Panizo, 1988; Rosenberg, 1973). La autoestima es fundamentalmente un juicio valorativo sobre sí mismo, y como tal, forma parte central en los procesos afectivos del individuo. Asimismo Kohlberg (1978 citado por Loreti, 1990) menciona que el juicio moral es la percepción o idea que el sujeto tiene de lo justo e injusto para sí mismo y su entorno, siendo un proceso cognitivo

que permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica frente a diversas circunstancias. En este aspecto influye la interacción con sus referentes parentales y la influencia sobre los valores sociales que se inculcan durante el desarrollo de la persona. Es así que se considera, existe relación entre juicio moral con la autoestima; ya que, para poder internalizar valores sociales debemos hacerlo primero parte de nuestro yo, repercutiendo en un juicio de valor sobre nosotros mismos, y son la figuras parentales y escuela las que llevan a cabo esa labor, como componentes también en la formación de la autoestima e identidad (Coopersmith, 1990). Es importante tener en cuenta que un individuo al poseer juicio de valor apropiado de las características y valores sociales personales se podrá poner en el lugar de los demás usando como referente estos valores y principios propios de la persona para brindar una imagen de justicia a la sociedad. Es por ello la importancia de la relación entre el juicio moral y la autoestima, donde el primero, como percepción de lo justo o injusto de sí mismo y con los demás se complementa y relaciona también con el juicio valorativo propio que tiene la persona de sí misma.

Grinder (1993) menciona que dentro del proceso de desarrollo de la personalidad, es en la adolescencia donde se establecen rasgos definitorios que son influenciados por el aspecto social, académico y familiar, así como el cuestionamiento de su esquema de valores, conductas morales y la estructuración de su autoestima, en base a como se percibe a sí mismo, especialmente en el aspecto corporal y social.

Cárdenas (1989) señala que existe influencia del factor socioeconómico en la conformación de la personalidad del individuo y en su autoestima, repercutiendo éstos en su relación familiar. Por tanto esta variable socioeconómica se convierte en un factor importante que se expresa en un nivel socioeconómico bajo en un colegio estatal y un nivel socioeconómico medio en un colegio particular.

De lo planteado anteriormente permite preguntar: ¿Qué niveles de autoestima y juicio moral alcanzan los estudiantes del 5to año de secundaria?; ¿Existen relaciones o diferencias significativas entre los niveles de autoestima y juicio moral en los estudiantes del 5to año de secundaria según el colegio de procedencia: estatal o particular?

Por lo tanto, se plantea la siguiente pregunta en la investigación ¿Cómo es la relación entre autoestima y juicio moral en estudiantes del quinto año de secundaria de colegios estatal y particular de Lima Metropolitana?

## **1.2. DELIMITACIÓN DE OBJETIVOS**

### **1.2.1. OBJETIVO GENERAL**

- Establecer la relación entre autoestima y juicio moral en estudiantes del 5to año de educación secundaria de tres colegios del área de Lima Metropolitana



### **1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- a) Identificar y comparar los puntajes de la autoestima en los estudiantes del 5to año de educación secundaria pertenecientes a colegio estatal y particular.
- b) Establecer y comparar el puntaje de juicio moral en los estudiantes de 5to año de educación secundaria de colegios estatal y particular.
- c) Relacionar los puntajes de autoestima y de juicio moral en los estudiantes del 5to año de educación secundaria de un colegio estatal.
- d) Relacionar los puntajes de autoestima y de juicio moral en los estudiantes del 5to año de educación secundaria de un colegio particular.
- e) Relacionar el puntaje de autoestima en los estudiantes del 5to año de educación secundaria de colegios estatal y particular.
- f) Relacionar el puntaje de juicio moral en los estudiantes de 5to año de educación secundaria de colegios estatal y particular.

### **1.3. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA**

La actual situación socioeconómica por la que atraviesa el país impacta en la personalidad de los adolescentes, observándose una crisis afectiva y psicosocial; de pérdida de la autoestima, con la configuración de sujetos que adoptan a su vez conductas desadaptativas social y moralmente, incrementando la pérdida de valores y descomposición social. Adicionalmente, la crisis, en el sistema educativo formal, acrecienta los problemas del adolescente, por sus propias características de desarrollo. Por esto, realizar una investigación que intente vincular la autoestima y juicio moral en los estudiantes del 5to. año de educación secundaria es importante porque se da una lectura práctica a los principales problemas a nivel individual y a sus posibilidades de ajuste adecuado al entorno. Es así que el abordaje del juicio moral de los estudiantes ayudará a incrementar el sistema de valores y actitudes adaptativas; además, si se confirma la relación positiva con la autoestima tendríamos como plan de trabajo en futuras prevenciones en el campo educativo y otros, fomentar también una base en la afirmación y fortalecimiento de las características psicológicas y valores sociales de la persona en su totalidad, en las etapas de autoconocimiento, autoaceptación y autoafirmación, que son parte de la autoestima. (Rodríguez, 1986); Asimismo implementar y establecer diversas estrategias para fortalecer el tema de la identidad moral en relación con la autoestima en los adolescentes.

Este conocimiento también servirá como aporte para replantear criterios educativos, reglas y normas valorativas en los centros que han servido de muestra procurando su generalización en el contexto metropolitano; con la generación e implementación de programas de desarrollo, técnicas de estimulación, trabajo de grupo, modelos motivacionales a fin de mejorar la autoestima y nivel de juicio moral de los adolescentes recomendando su intervención a nivel psicopedagógico, psicosocial y socio - familiar.

#### **1.4. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

Una limitación fue la escasez de estudios o investigaciones específicas sobre el nivel de juicio moral hechas en universidades del Perú, para que sirvan como base teórica para esta investigación.

Otra limitación estuvo relacionada con la no existencia de suficientes instrumentos estandarizados para medir el nivel de autoestima y juicio moral en nuestro medio.

Una tercera limitación fue la inaccesibilidad de los colegios particulares para autorizar la evaluación del juicio moral.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. BASE TEÓRICA**

##### **2.1.1. AUTOESTIMA**

###### **2.1.1.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA AUTOESTIMA**

Desde el inicio del siglo pasado hasta la actualidad se ha tomado en cuenta de manera implícita y explícita el término de autoestima siendo cada vez más relevante su presencia dentro del campo de la psicología. Se repasarán algunos autores que han venido tomando en consideración este constructo:

Fromm (1993), expresa que las personas que requieren ayuda psicológica frecuentemente manifiestan sentimientos de insuficiencia y desmerecimientos, dudan sobre su valor propio, aludiendo al concepto de autoestima; asimismo mencionó que lo anterior generaba problemas para expresar y recibir afecto, temor a la intimidad, porque podría involucrar rechazo. Maslow (1985) señala dentro de su teoría de la autorrealización a una jerarquía de necesidades donde las primeras son las fisiológicas y de seguridad, las cuales son poderosas en el sentido que si no se satisfacen, impedirían la realización de las otras necesidades en su jerarquía como son necesidad de pertenencia, estima y autorrealización.

Allport (1961, citado en Milicic, 1992) si bien no hablaba propiamente de Autoestima, desarrollaba el concepto de propium, el que incluye un sentido corporal, sentido de auto identidad, conceptos de imagen del yo, extensión del yo y estima del yo. Rogers (1971, citado por Myers, 1991) concluye también que en su práctica clínica casi todos sus clientes se despreciaban, desvalorizaban y se consideraban indignos de ser amados teniendo dificultad en la percepción de su autoimagen, autoestima y autoaceptación.

Rosemberg (1973) señala que la autoestima es un término que refleja el sentimiento de que uno es lo “suficientemente bueno” porque se es digno de la estima de los demás y respeto por lo que es. Es decir se acepta a sí mismo, implicando conocerse a sí mismo, reconociendo sus potencialidades y dificultades, pero también involucrando sus deseos de mejorar. De otro lado, Mckay y Fanning (1991) concluye que si bien la psicoterapia tiene una eficacia limitada para los problemas que pretende ayudar; si afecta positivamente a la autoestima y ésta mejora es un indicador que nos señala un buen pronóstico en la persona. Branden (1990) también aporta a este constructo, expresando que la manera como cada persona se siente con respecto a sí mismo afecta de modo determinante en todos los aspectos de su experiencia: cómo es la relación con sus padres, hermanos, pareja y también en los campos académico o laboral. Fishman (2000) define la autoestima como un proceso que está orientado a ser conscientes de nuestros actos implicando el previo autoconocimiento de nosotros mismos.

La autoestima ha sido objeto de mucha discusión teórica y aplicada en la historia por ser una variable de gran importancia.

#### **2.1.1.2. DEFINICIÓN DE AUTOESTIMA**

Coopersmith (1990), filósofo y psicólogo define a la autoestima como la evaluación que una persona hace y comúnmente mantiene con respecto a sí misma, expresando una actitud de aprobación que indica la medida que una persona cree ser importante, capaz, digno y exitoso; en resumen, un juicio de mérito. Branden (1990) indica que la autoestima es el componente evaluativo del sí mismo, entendiendo por concepto de sí mismo, quién y qué pensamos que "somos", consciente y subconscientemente respecto a los rasgos físicos y psicológicos en cuanto a cualidades, defectos, creencias, valores necesidades y motivaciones. Por lo tanto, se afirma que la autoestima es el conjunto de varios aspectos de competencia, traducidos en la confianza y seguridad en uno mismo, reflejando un juicio implícito que cada uno hace de su habilidad para enfrentar los desafíos, comprender y superar los problemas y tener el derecho a ser feliz al cumplir sus objetivos. Es fundamental priorizar el conocimiento de sí mismo a fin de identificar las potencialidades para desarrollarlas y los déficits para superarlos o aceptarlos.

Coopersmith (1990) destaca tres características de su definición:

1. Se centra en la estima relativamente estable de la autoestima general y no en cambios transitorios y específicos. Esto se verifica a través de medidas obtenidas bajo condiciones similares y con los mismos instrumentos.
2. La autoestima puede variar a través de diferentes áreas de experiencia y de acuerdo al sexo, la edad y otras condiciones definitorias de roles.
3. El término "autoevaluación", se refiere a un proceso de juicio en el cual una persona examina su desempeño, capacidades y atributos de acuerdo a las normas y valores personales, llegando a la decisión de su mérito.

Asimismo Maslow (1985) considera que el hombre desea sentirse digno de algo, sentirse competente, capaz de dominar algo del ambiente propio, independiente, libre y que se le reconozca algún tipo de labor o esfuerzo. Las personas que se aceptan a sí mismas, tienden a aceptar a otros y al mundo como realmente es, de una forma real no como desearía que fuera, es decir de una forma ideal.

Además la autoestima es la suma de la confianza y el respeto de uno mismo. Refleja el juicio implícito que cada uno hace de su habilidad para enfrentar los desafíos, para comprender y superar los problemas y tener el derecho a ser feliz, respetando y defendiendo sus intereses y necesidades. Asimismo Mackay y Fanning (1991) señalan que la autoestima es más que el mero reconocimiento de

las cualidades positivas de uno, sino que es una actitud de aceptación y valoración hacia uno mismo y hacia los demás.

Otros autores identifican y resaltan el término Autoestima, entre ellos Branden (1990) quien expresa que la manera en que nos sentimos con respecto a nosotros mismos, afecta de modo determinante todos los aspectos de nuestra experiencia: cómo nos relacionamos con los padres, hermanos, pareja, amigos, y cómo también funcionamos en el campo académico laboral. Es así que, de la Autoestima se desprenden las posibilidades que se tienen para progresar y constituir la clave del éxito o fracaso en la vida. Este autor considera que la Autoestima es la suma de la confianza y respeto por uno mismo, reflejando un juicio implícito que cada uno hace de su habilidad para enfrentar los desafíos, para comprender y superar sus problemas, defender sus intereses y necesidades, es decir, posibilita el derecho a ser feliz.

Por esto la Autoestima más que el reconocimiento de las cualidades positivas de sí mismo se debe entender fundamentalmente también como la actitud de aceptación a si mismo.

De otro lado es importante distinguir entre los aspectos situacionales y caracterológicos de la Autoestima, la primera es más global, tiende a afectar a muchas áreas de la vida, existe una sensación de “maldad” de “estar mal” o de “bondad” de “estar bien”, producto generalmente de experiencias tempranas de buen trato, maltrato o abandono. La caracterológica, se refiere a áreas



concretas, por ejemplo a nivel laboral, a nivel sexual, social. Es decir, en un área se puede sentir muy apto y con mucha confianza en sí mismo, pero en otras no, mostrándose inseguro y desconfiado ante sí mismo.

### **2.1.1.3 IMPORTANCIA DE LA AUTOESTIMA**

Diversos autores han destacado la importancia de la autoestima en el desarrollo del ser humano encontrando que la baja autoestima está relacionada con síntomas depresivos y problemas a nivel de relaciones interpersonales, como es el de generar comportamientos de rechazo mas que de aceptación con otros (Cortés, 1999). La autoestima es un constructo de suma importancia, ya que, influye en el sentido de vida de la persona en la forma que piensa, actúa y siente acerca de sí misma y de otras personas. Asimismo Rodriguez (1986) señala que la persona con una autoestima adecuada vive y se siente importante, tiene fe en sus propias decisiones y se percibe a sí misma como su mejor recurso. Es así que este constructo se vuelve relevante porque facilita la capacidad de conocernos, evaluarnos las potencialidades que tenemos para dar una satisfacción interna y valor a nosotros mismos.

#### 2.1.1.4 COMPONENTES DE LA AUTOESTIMA

Coopersmith (1990) considera que existe una Autoestima global, conformada por autoestimas específicas o componentes que el sujeto va evaluando y asimilando de acuerdo a sus debilidades y fortalezas:

**a) Casa – Padres:** está constituida por los diversos sentimientos que se tienen en relación al hogar y a las dinámicas que interactúan dentro de éste. Es la más importante y la que constituye prácticamente la Autoestima inicial.

**b) Académica:** es la sensación de capacidad para resolver problemas eficazmente, rescatando no solamente el tradicional concepto de inteligencia global, sino el de inteligencias múltiples, puesto que cada persona es capaz y competente en determinadas áreas y es muy importante que sienta esa competencia.

**c) Social:** son las habilidades sociales que se poseen, en cuanto a la aceptación o rechazo; simpatía o antipatía que genera en el grupo. La integración al grupo o a las redes sociales es vital porque le otorga pertenencia y soporte emocional.

Además de estos componentes, se integra lo propuesto por Grinder (1993) en relación al componente corporal, señalando que es la primera en formarse, producto del contacto físico con los padres que transmiten calor, confort y

cuidados, produciendo sentimientos de confianza y seguridad. Tiene que ver también con la percepción de sentimientos de aceptación o rechazo a la imagen corporal que se posee. Asimismo este autor destaca la importancia de la imagen corporal en el desarrollo de la personalidad.

Asimismo se debe tener en cuenta que la Autoestima es el resultado de la historia de cada persona a través de una larga y permanente secuencia de interacciones que la van configurando en el transcurso de toda su vida. Posee una estructura consistente y estable pero no es estática sino dinámica, por tanto puede crecer, fortalecerse y en ocasiones también puede disminuir en forma situacional por fracasos.

#### **2.1.1.5. FORMACIÓN DE LA AUTOESTIMA**

En relación a la formación de la autoestima, se coincide en señalar que se forma en la casa, fundamentalmente por la influencia de los padres. Según Coopersmith (1990) a través de determinadas pautas o estilos de crianza que van a determinar la cantidad de autoestima inicial del niño. Muchos estudios de niños pequeños, según Mackay y Fanning (1991), refieren que después, este nivel de autoestima inicial podría modificarse por otras influencias como el éxito académico, status y/o éxito social, pero estas circunstancias externas no determinarían exactamente la autoestima sino que interactuarían unas con otras; es decir más que las circunstancias en sí, lo que se modifica es la percepción o interpretación de las circunstancias, es decir de las ideas.

Craig (1988 ) considera que para el desarrollo de la personalidad del niño, es importante y necesario conservar un sentimiento de autoestima. El niño aprende a reevaluarse a sí mismo durante los primeros años en base a cómo lo trataron sus padres primero y luego el grupo de compañeros de su misma edad. Ambas interacciones son decisivas en la conformación de su Autoestima.

Los niños que desde el principio cuentan con las ventajas de gran seguridad en sí mismo y excelentes habilidades sociales y perciben que tales cualidades son reforzadas por su grupo de amigos fortalecen su Autoestima. Este proceso puede darse también en sentido inverso, pues los niños que han enfrentado pocas dificultades al inicio, por ser demasiado consentidos por los padres, siendo los niños enfermizos, o poco hábiles, tienden a mostrar ansiedad y timidez cuando el grupo no responde positivamente ante ellos, experimentando intensa ansiedad, disminuyendo su autoconcepto y confianza en su valía personal.

Adler (1950 citado en Bischof, 1992) expresa que el niño mimado y caprichoso es un lisiado psicológico, no tiene la oportunidad de ejercer y desarrollar un sentimiento de superioridad, siente que carece de valor para sí mismo y vale todavía menos para el mundo, cuando un ser humano no tiene nada por qué luchar ya que se le han eliminado o reducido todos los obstáculos, es imposible que aprenda a superar lo que encuentra en el futuro

El niño abandonado no tiene referentes que inhiban o refuercen sus conductas, es obligado a tenerse a sí mismo como único modelo o autoguía lo que le resulta costoso por sus constantes esfuerzos para obtener logros y finalmente deja de luchar e incluso los éxitos que pueda obtener no son percibidos como tales y no los siente como suyos. El resultado final es un estilo de vida indiferente que no le produce felicidad ni placer y este vacío se proyecta también hacia otras personas.

Feldman (2000) señalan que los niños en edad escolar gustan de los contactos sociales y les satisfacen, pero para que un niño acepte y se sienta satisfecho con los vínculos social afectivos con el mundo que le rodea, tendrá que sentirse aceptado y querido por los demás y en especial por el núcleo familiar. Asimismo cuando un niño aprende a comprenderse a sí mismo, a aceptarse, puede lograr adaptarse de modo satisfactorio a los demás.

Los niños no vienen al mundo con un sentimiento o valor propio, no tienen experiencias de comportamiento, ni poseen una escala de valoración con la cual compararse. Más bien irán aprendiendo con la experiencia de las interacciones con las personas que los rodean, con la forma como éstas los tratan y los sentimientos que se generan producto de esto. (Coopersmith, 1990).

En un primer momento las personas más importantes para el niño son sus padres, luego otros familiares significativos. Posteriormente intervendrán otras influencias como el grupo de amigos, los profesores, pero éstas tenderán a

reforzar los sentimientos de valor o carencia de él, que se hayan adquirido en el hogar. Sin embargo, es posible que otras personas importantes para el niño, como los maestros, puedan ayudar a fomentar el sentimiento de confianza en sus habilidades, suficiencias y así alentar la autoestima dentro del salón de clases.

El niño va a ir incorporando creencias para responder a la necesidad de ser querido y aprobado por los padres. Después va a incorporar las creencias del grupo de amigos que responden a la necesidad de pertenencia; y finalmente las creencias vinculada al bienestar emocional, físico y moral: necesidad de autoestima, necesidad de placer, excitación y sentido, necesidad de protegerse de emociones dolorosas como el daño y la pérdida, necesidad de seguridad emocional y física.

Hay que destacar la importancia que tienen los contenidos y valoraciones de las verbalizaciones, gestos o comportamientos en las interacciones, ya que van a impactar directamente en la Autoestima del que recibe el mensaje. Watzlavvick (1981) señala que todo lo que se dice o expresa a una persona, jamás es neutral, siempre tiene un impacto positivo o negativo en la autoestima.

A su vez existe escasa o distorsionada percepción y conciencia de los referentes sociales más importantes, (padres y profesores) en cuanto al contenido y a la forma en que emiten los mensajes. Es muy común observar a

padres y maestros creer que están “educando” adecuadamente al niño y sin embargo éste se siente maltratado y herido en su Autoestima.

El papel que cumple el profesor dentro del aula, es vital, ya que va a fomentar sentimientos de confianza y seguridad en las habilidades y suficiencias del niño y/o adolescente incrementándole la autoestima dentro del salón de clases.

Dentro y fuera de la escuela, las relaciones con el grupo de amigos es vital para el desarrollo del niño y adolescente, y su base es la amistad entendida como sentimiento de simpatía en general. La amistad es un proceso en el cual se destacan cuatro etapas ( Craig, 1988) :

- a) Física y geográfica (hasta los 7 años), el niño hace amistad con el niño que está cerca, en el mismo espacio, es vecino de su casa o se sienta junto a él en el colegio.
- b) Recíproca (7 - 9 años), implica considerar sentimientos subjetivos de los demás.
- c) Auténticamente recíproca y confiada (8 - 12 años), se inicia el sentimiento de intimidad muy importante para elaborar contactos emocionales con el otro.

d) De identidad e intimidad (a partir de los 12 años), la amistad se dará en forma estable y constituirá un ejercitamiento para su futura relación de pareja.

Allport (1961 citado en Milicic, 1994) plantea que existen siete pasos que conforman el desarrollo de la personalidad, pero sería durante los tres primeros años de vida que se genera la base del concepto propium y que incluyen: desarrollo del sentido del propio cuerpo (corporalidad), sentido de la autoidentidad, es decir quién se es, la relación de uno con los otros y la posición que se tiene en la vida y sentido de orgullo en el yo propio o sentimiento de amor propio.

El concepto de propium de Allport se puede evidenciar en el comportamiento de los niños en los Centros de Educación Inicial, puesto que se observa que ya tienen actitudes y comportamientos de valoración positiva o negativa con respecto a sí mismo: solicitando materiales, mostrando sus trabajos, reclamando lo que es suyo, participando espontáneamente en las actividades del grupo o permaneciendo pasivo o aislado.

De los cuatro a seis años se extienden los límites del yo, al tener mayor y estrecho contacto con más personas. De los seis a doce años, ya enfrenta soluciones y resuelve problemas que se le van presentando. En el nivel adolescente deberán terminar de desarrollarse estos siete pasos para terminar de consolidarse en el nivel adulto.



En el caso del adolescente, Grinder (1993) manifiesta de que su imagen corporal es muy importante en la autoestima ya que, es producto de experiencias reales y fantasiosas, generadas en parte por su propio desarrollo físico, del resalte de los compañeros ante estos atributos físicos y de la percepción cada vez mayor de las experiencias culturales. Es decir, que de las expectativas de los otros y de la valoración de éstos, en el adolescente, infiere un concepto de su propia importancia y de su status ante los demás.

En general, la imagen corporal es de importancia más crítica para las mujeres que para los varones adolescentes, ya que la sociedad da mayor relevancia y propagandiza más a la figura femenina y las mujeres tienen mayor inclinación por mejorar y aprovechar al máximo su apariencia corporal, aunque hay que reconocer que actualmente existe mayor preocupación por parte de los hombres por mejorar su imagen corporal y se viene promocionando un “culto a la corporalidad”, a través de los medios de comunicación e instituciones creadas para tal fin. Los estudios concluyen que en general, los muchachos con físicos admirables, poseen actitudes y comportamientos vinculados a un mayor nivel de autoestima (Bonet, 1994; Burns, 1999; Clark, 1993; Grinder, 1993).

#### **2.1.1.6. AUTOESTIMA Y AUTOIMAGEN**

Coopersmith (1990) expresa que la forma en que son tratados los niños por las personas que le son importantes determina la autoimagen. Esta constituiría el

contenido de las percepciones y opiniones que se tengan sobre sí mismo. La autoestima involucra las actitudes o valores positivos o negativos que una persona tiene hacia su autoimagen y las evaluaciones o juicios que hace sobre ella.

Los criterios que Coopersmith señala como base para la imagen de sí mismo son las siguientes:

- 1.- Significación.- grado en que sienten que son amados y aceptados por aquellos que son importante para ellos.
- 2.- Competencia.- Capacidad para desempeñar tareas que consideran importantes.
- 3.- Virtud.- Consecución de niveles morales y éticos.
- 4.- Poder.- Grado en que pueden influir en su vida y en la de los demás.

El criterio de virtud está en relación a los logros vinculados a principios morales, éticos y evidentemente se traduce en conductas provenientes del juicio moral.

#### **2.1.1.7. AUTOESTIMA, AUTONOMIA Y AFECTIVIDAD**

Hablamos de autonomía en relación con la autoestima porque se cree es un componente fundamental, que las personas se orienten, se valgan por sí mismas en las diferentes circunstancias de la vida, dando apoyo y pedirlo si es

necesario fijándose normas y responsabilidades y cumplirlas por el bien de cada uno y del grupo con el que interactúa. Asimismo esto dará integridad, amor y seguridad en la persona misma lo cual se verá reforzado por el establecimiento de valores y normas que forjarán la autoestima de la persona en sus diversos campos donde se desarrolla casa, escuela y amigos (Coopersmith, 1990).

La afectividad y su expresión son fundamentales para el desarrollo de la persona integral y su autoestima; ya que, nos ayuda a relacionarnos adecuadamente con los demás y formar la capacidad para responder tanto al amor como al desamor. Nos permite aceptarnos como seres sociales con capacidad de comunicación

#### **2.1.1.8. ESCALERA DE LA AUTOESTIMA**

Rodríguez (1986) menciona que existen etapas que debemos trabajar para constituir una autoestima sólida, estas son:

##### **Autoconocimiento**

Es etapa comprende el conocer las partes que componen el yo, cuáles son sus manifestaciones, necesidades, habilidades, los papeles que vive cada individuo y a través de los cuales se conoce el por qué, como actúa y siente una persona.

## **Autoconcepto**

Es una serie de creencias que se tiene acerca de sí mismo, que se manifiestan en la conducta. Si alguien se cree tonto actuará como tal; si se cree inteligente, apto, como tal actuará.

## **Autoevaluación**

Es la capacidad que se tiene para evaluarnos, de considerar si las cosas que hacemos están bien, si son interesantes, si nos satisfacen, o si son enriquecedoras para nuestra vida.

## **Autoaceptación**

Es admitir y reconocer todas las partes de nosotros mismos, como la forma de ser y sentir, ya que solo a través de la aceptación se puede transformar lo que somos.

## **Autorespeto**

Es atender y satisfacer necesidades y valores. Expresar y manejar en forma conveniente sentimientos y emociones, sin hacerse daño ni culparse. Buscar y valorar todo aquello que nos haga sentir orgullosos de nosotros mismos.

## **Autoestima**

Viene a ser la síntesis de todos los pasos anteriores. Si una persona se conoce y está consciente de sus cambios crea su propia escala de valores y desarrolla sus capacidades; y si se acepta y respeta, tendrá autoestima. Por el contrario, si una persona no se conoce, tiene un concepto pobre de si mismo, no se acepta ni se respeta, entonces tendrá una autoestima inadecuada. Sólo se puede amar cuando se conoce a si mismo.

### **2.1.1.9 AUTOACEPTACIÓN INCONDICIONAL VS AUTOESTIMA.**

Ellis (2000) plantea a las personas utilizar más la autoaceptación incondicional que la autoestima condicional; ya que ésta última, es un concepto irracional, debido a que la persona se acepta a sí en función a realizar las cosas bien y recibir la aceptación de personas significativas, conllevando a una filosofía que no lleva a nada positivo, por cuanto: a) errar es humano y ocurre a menudo; b) aunque uno haga perfectamente las cosas, los demás pueden decidir rechazarle por un motivo u otro; c) Si uno es bien aceptado hoy , no sabrá con seguridad como será mañana; d) Lo apropiado es calificar a las acciones y no a las personas, sino recaeremos en una sobregeneralización incorrecta; e) La opinión de otros no puede modificar lo que realmente somos.

Por lo tanto, la Terapia Racional Emotiva Conductual propone como alternativa la autoaceptación incondicional tratando de convencer a la persona de su valor intrínseco como ser humano, y que posee valía por el solo hecho de existir y ser un individuo único; independientemente, de lo bien que realice las cosas, y de si recibe o no, la aprobación de los demás. Asimismo evaluará como bueno o malo, las acciones, sentimientos y pensamientos que contribuyan a conseguir las metas y propósitos básicos, mas no a su persona (Ellis, 2000).

Coopersmith (1967) y Rosenberg (1965 citado en Mruk, 1998) plantean una teoría de la autoestima desde una perspectiva social; ya que, debemos recordar que el hombre por ser un ser social va a verse influido por la cultura, y por la forma en que los demás seres humanos le demuestran su opinión y su percepción, indicándonos estos autores la relevancia de la autoestima en un aspecto externo y social. Sin embargo, Branden (1994), Dyer (1976), Fischman (2000), y Rodríguez (1990) hacen mención de una autoestima intrínseca como complemento de la percepción que tiene el ser humano de sí mismo a nivel social, invitando no sólo a valorarse desde el aspecto externo o social; sino que encuentre también un valor en sí mismo, por la potencialidades que posee, en base a su autoconocimiento, poniéndolo en contacto con las fortalezas y debilidades, y no le haga caer en una sobregeneralización sino en el hecho de apreciarse como un todo, con su lado positivo y negativo de manera integral conllevándolo a que se valore por estar vivo y ser un ser único. Esta postura nos señala cómo la persona vale por lo que se valora a sí misma, y no solo por la valorización hecha por los demás. Por lo tanto, la autoestima tiene dos

dimensiones: una interna sustentada en el grado de afecto, aceptación, respeto y confianza que tiene de sí mismo de sus fortalezas y debilidades como un todo; y la otra, externa donde el hombre como ser social va a haberse influido por su entorno o cultura (Alva, 2005).

Asimismo Rodríguez (1986) señala el constructo de autoaceptación, como un peldaño a desarrollar dentro de los procesos que han de pasar para alcanzar el proceso cúspide de la autoestima. Por tanto, el autor señala desarrollar este orden; primero fomentar un autoconocimiento, autoconcepto, autoevaluación, autoaceptación, autorespeto y autoestima como síntesis de todos los procesos anteriormente dichos.

Por último, cabe mencionar que aunque la TREC, por sí sola, no promueve la autoestima es útil para la aplicación de programas de autoestima basado en este enfoque (Alva, 2005).

### **2.1.2. PANORAMA GLOBAL DE TEORIAS PSICOLOGICAS DE LA MORAL**

La moral ha constituido un tema obligado de las diversas disciplinas humanas. A su estudio han concluido inquietudes intelectuales, en distintas épocas, cada cual con el interés de una explicación global que permita su comprensión más cabal, o asegurar la argumentación de sus consecuencias fácticas. Es así que desde una perspectiva filosófica, Aristóteles en el siglo IV A.C. empieza a

sistematizar la moral buscando mostrar las perfecciones, excelencias, y virtudes que dominan a los apetitos, esto es, la fortaleza, la templanza y los racionales como la justicia. Todas ellas, buscarán el camino a la realización del mas alto ideal basando en una moral que lo guíe y lo lleve a la felicidad humana. Marias (1974) señala que en la época de Platón, la conciencia moral era conocer el bien y el mal; el mal constituía la miseria moral, el vicio del alma que se caracteriza por la injusticia y la maldad; y el bien la idea mas importante que permite que el hombre viva en comunidad. Derisi (1979) señala que dentro del objetivismo axiológico, los valores, incluidos los valores morales, son independientes de los objetos, bienes y sujetos, una vez develados en el sujeto son y valen por si mismos, la persona es de donde nacen los valores, por eso hay épocas en las cuales ciertos valores aparecen en toda su vigencia, en otras en cambio, el hombre pierde la intuición de los mismos observándose una ceguera de valores. Asimismo en tiempos más contemporáneos la moral es definida como todas aquellas conductas dirigidas o disciplinadas por las normas. La moral constituye el objeto de la ética, asimismo es pertinente a las conductas y por lo tanto susceptibles de valoración moral positiva (Abbagnano, 1986). Desde una perspectiva sociológica la moral está asumida como todo aquello que en una sociedad determinada conduce al control social del conjunto, o la manera como un grupo de ella logra que el resto asuma regularmente las reglas del comportamiento de acuerdo a los intereses del grupo que las dio ( Shoek, 1985).



Desde una perspectiva psicológica pareciera como usual tratar el tema de moral dentro de un curso de psicología cognitiva y llama en un primer momento la atención, al buscar información sobre el tema, encontrarla en el capítulo correspondiente al desarrollo intelectual del niño.

La racionalidad psicológica se debe a que la moral no es entendida en función de determinados rasgos de personalidad, comportamientos emocionales o influencias culturales, sino más bien vinculada a procesos de razonamiento. Piaget (1984) y Kohlberg (1978), los dos teóricos más importantes que aportaron desde una perspectiva psicológica a este tema tan importante, señalan que la moral se desarrolla a través de un proceso racional que coincide o es paralelo al desarrollo cognoscitivo del niño. Esto es denominado como isomorfismo.

Asimismo, ambos autores consideran que el desarrollo de la moral es un proceso continuo, constituido por etapas secuenciales y progresivas, las cuales se dan en todos los individuos, ningún individuo puede saltarse una etapa o pasar de una etapa mas avanzada, involucionar, a otra anterior.

Piaget (1984) y Kohlberg (1978) mencionan que la secuencia en el desarrollo de la moral es universal e invariable, y se considera que no reciben influencias determinantes por partes de un sistema religioso en particular; aunque algunos estudiosos, como Durkheim (1979) consideran que la moral está íntimamente ligada a la religión y condiciones socioculturales determinadas; pero no se

puede dejar de reconocer que pueden encontrarse algunas diferencias individuales o socioculturales, pero que tendrían que ver más con la velocidad con la que los individuos transitan a lo largo de las secuencias de desarrollo, así como también con el logro de estadios superiores.

En cada estadio existe el mismo concepto o aspecto moral pero a medida que se avanza a otros estadios, el concepto se hace más diferenciado, integrado y general.

Se puede concluir, entonces, que el pensamiento moral se comporta como todos los demás tipos de pensamiento.

#### **2.1.2.1 TEORÍA DEL DESARROLLO MORAL DE J. PIAGET**

Piaget (1984) propuso desde un inicio el estudio de juicio moral, entendido como "noción moral"; es decir, el proceso de transformación de toda una serie de nociones que son utilizadas para formular valoraciones morales y que pueden encontrarse como fundamento de la conducta moral concreta. Por esto estudiar el desarrollo del juicio moral es introducirse en la esfera cognitiva. Este autor menciona que la construcción de los procesos del conocimiento avanzado se desarrolla al mismo tiempo que la construcción de los principios éticos; un buen desarrollo cognitivo es factor indispensable para un buen desarrollo moral.

En el estudio del juicio moral Piaget trasluce o incorpora directa o indirectamente conceptos vinculados al pensamiento infantil : su representación e interpretación del mundo, su egocentrismo, la cooperación fundada en la mutua comprensión (por ejemplo en las reglas cambiadas por consenso), el carácter preoperatorio de los niños pequeños y operatorio en los niños más grandes que es expresado en la incapacidad de los niños pequeños de formular reglas o normas morales, y diferente a los más grandes que si pueden elaborarlas en forma más creadora. Sin embargo un déficit en el estudio del desarrollo del juicio moral en Piaget es que sólo investigó hasta el comienzo de la pre-adolescencia, a diferencia del estudio del desarrollo cognitivo que realizó hasta la adolescencia. Piaget plantea que todo niño nace con ciertas estrategias para interactuar con el ambiente, siendo éste el punto de partida para el desarrollo del pensamiento y a medida que pasa el tiempo estas estrategias inicialmente primitivas y básicas, se tornan sujetas al control del niño. Estos descubrimientos se suceden en una secuencia fija, en donde el ritmo en el que pasa de una secuencia a otra depende del ambiente en el que crece el niño.

Piaget (1984) identifica 2 etapas en el desarrollo de la moral:

a) Primera Etapa: Moralidad heterónoma y coercitiva, hasta los 6 a 7 años caracterizada por el respeto al adulto y por la convicción de que cada regla es sagrada e inviolable. Es una fase intermedia, de tránsito breve, en donde el niño se conduce a un sentimiento de obligación, no sólo al adulto sino a la regla en sí. El niño considera un acto como totalmente bueno o totalmente malo y

piensa que todo el mundo lo considera en la misma forma, tiende a juzgar un acto en términos de las consecuencias físicas reales, no de la motivación subyacente. El respeto es unilateral estando a favor del castigo severo y expiatorio. Confunde las leyes morales con las leyes físicas y cree que cualquier accidente o percance físico que ocurra después de una mala acción es un castigo enviado por Dios o por cualquier fuerza sobrenatural.

b) Segunda Etapa: Moralidad autónoma. Se inicia a partir de los 7 a 8 años y se caracteriza por que se deja de lado las primeras convicciones sobre la existencia de reglas absolutas, realismo moral, para orientarse hacia una moral basada en el respeto por los demás, por sus puntos de vista y la comunicación de que las reglas tienen origen y validez a partir de acuerdos y consensos, relativismo moral. El niño puede colocarse en el lugar de otros. Ya que no es absolutista en cuanto a los juicios, ve la posibilidad de más de un punto de vista, juzgando los actos por sus intenciones, no por sus consecuencias. Reconoce que las reglas fueron hechas por las personas y que estas mismas pueden cambiarlas como cualquier otro. El respeto mutuo por la autoridad y los iguales permite al niño valorar sus propias opiniones y capacidades a un nivel más alto, y a juzgar a las otras personas en forma más realista. Está a favor de un castigo recíproco, mas leve, que lleve a la indemnización de la víctima y ayude a reconocer al culpable, el porqué su acción fue mala, conduciéndolo así a reformarse. No confunde los percances naturales de un castigo.

Piaget (1967) señala que el juicio moral se inició con los juegos de los niños de "canicas", que se dan en la calle sin presencia de los adultos. Para el juego existen reglas pero el niño más pequeño juega para sí mismo, el egocentrismo prevalece, se imita la regla de los mayores en forma absoluta pero estos conceptos son usados sin ser conscientes de su valor. Después de 7 a 8 años se inicia la cooperación social, se usan las reglas para poner a todos en el mismo nivel y que gane el más capaz. En un primer momento las reglas son promisorias no están codificadas en un conjunto que tenga validez para todos y después se asume que se pueden modificar por acuerdo de todos.

Asimismo el desarrollo de la noción de la "regla" es paralelo a las demás nociones y está directamente vinculada con la sociabilidad consciente del sujeto. Asimismo se considera que los niños pequeños tienen la tendencia a resaltar el contenido de la regla más que la intención llamándose a esto realismo moral.

Piaget (1984) señala que la justicia es la noción fundamental de la vida moral. Esta noción es una característica dominante del desarrollo autónomo (a partir de 7 a 8 años). Asimismo señala que hay dos sentidos del término justicia: La justicia como función distributiva, es decir la división de un bien o castigo entre todos, y la justicia como función equitativa, con un equilibrio entre acciones y compensaciones. En el primer caso, en un primer momento, el castigo tiene un carácter expiatorio (sin ninguna conexión con la falta cometida), y es considerado como más justo por los niños más pequeños. Es así que Piaget en los resultados de las investigaciones concluyó que en niños de 6 a 7 años, el

70% lo apoya: en niños de 8 a 9 el 56 % y en los de 11 a 12 años sólo el 22%. Con el paso de los años el niño va desarrollando sus criterios para definir el castigo enfatizándose el carácter recíproco del mismo, en relación con la falta cometida, lo que evidencia su mayor capacidad para relacionarse con el ambiente en forma mas adecuada y madura; en el segundo, el equilibrio entre acciones y compensaciones se evidencia un concepto directamente vinculado con el castigo en su carácter expiatorio sin ninguna conexión con la falta cometida, y el castigo por reciprocidad

Piaget (1967) advierte que no se deben tomar en cuenta los resultados de la "moralidad verbal" porque no son paralelos a los de la "moralidad práctica" puesto que es el más difícil de analizar y diferenciar de manera sistemática.

El autor considera que la moralidad verbal implica una toma de conciencia que siempre es más tardía que la noción real de la conducta infantil que se manifiesta en acciones inmediatas

Asimismo considera que el niño primero "hace", "realiza", "actúa" y después de esto, poco a poco progresivamente va siendo consciente de sus acciones. Además observa que el niño al pedir que juzgue la conducta de los demás o su propia conducta en la misma interacción opina una cosa, pero con mucha frecuencia se porta en forma diferente a lo que opinó (diferencia entre noción y conducta del individuo).

La visión piagetana y las constricciones se limitan al mundo de los padres durante la infancia y que las constricciones "sociales" deben ser después superadas para alcanzar la cooperación colectiva; la que es una imagen objetivo a muy largo plazo muy difícil y compleja de alcanzar.

#### **2.1.2.2. TEORIA DEL DESARROLLO MORAL DE KOLHBERG**

Kohlberg (1989) señala que la conducta moral no se debe a condiciones, imitaciones o productos de aprendizaje, en cuanto es el pensamiento el que dirige la acción, por ello el juicio moral es el resultado de la comprensión del orden de las cosas y de naturaleza de las propias acciones progresivamente, y se produce como consecuencia de la percepción idea de que el sujeto tiene de lo que es justo y de lo que es injusto.

Este autor afirma que un individuo no puede seguir principios morales, si no los entiende o no cree en ellos, pero si lo hace, se puede prever su conducta, asimismo en general si se conoce el grado de desarrollo moral de un individuo se puede también predecir su conducta.

Kohlberg (1978) señala que elaboró programas de intervención socio-educativos para probar la influencia que tiene estimular el desarrollo del juicio moral cognitivo en la conducta concreta en escuelas y con reclusos señalando que los resultados de estas intervenciones son positivos.

Además considera el desarrollo del juicio moral como un hecho casi exclusivo de madurez, unido al desarrollo intelectual del cual depende y resta importancia al contexto socio-cultural. Lo conceptúa como un movimiento interno de cada individuo que tiene un ritmo propio y una serie de etapas obligadas que se suceden según un orden preciso. Estos son de carácter universal y escasamente influenciadas por la cultura.

Kohlberg a través del concepto de "juicio moral" propone que la aparición de las etapas morales es el producto de las interacciones del niño con otras personas más que el desenvolvimiento de procesos biológicos de estructuras neuronales. Sin embargo insiste que el niño no solo introyecta los valores de sus padres o los adquiere de manera directa sino que son la disciplina y la educación paterna las que influyen como aspecto de orden social, según lo percibe el niño. Es así que al llegar el niño a relacionar valores sociales propios de la cultura y expresados por sus padres o sus propias metas como un yo social, en ese momento los asimila y los hace suyos, advierte que la realización de efectividad de roles sociales implica desarrollar implícitamente la capacidad de asumir los papeles de los demás hacia uno mismo y hacia uno con el otro. Por consiguiente asumir roles morales implica un componente de empatía emocional o simpatía, así como una capacidad cognoscitiva para definir situaciones en función de las perspectivas de otras personas, comprensión de derechos y obligaciones recíprocas.

Hersh, R; & Paolitto, D. (1984) señalan que Kohlberg al igual que Piaget proponen en el desarrollo moral la diferenciación entre orientación moral objetiva



y perspectiva moral subjetiva. Así, la orientación moral objetiva se presenta en los niños más pequeños que evalúan su conducta, buena o mala, por los resultados o efectos concretos de la acción. En cambio con la perspectiva moral subjetiva se juzga o evalúa la conducta según la intención que los motivan.

Un aspecto importante que se derivan de las propuestas de Piaget y Kohlberg en relación al desarrollo del pensamiento abstracto y la fase moral post-convencional es la búsqueda de una moral abstracta y al mismo tiempo universal, rechazando las convenciones y las tendencias a leyes morales generales, a fin de renovar las conductas morales individuales o sociales.

### **2.1.2.3. Los Métodos Kohlbergianos para el estudio de la moral**

Los métodos de investigación que utilizó Kohlberg en sus estudios fueron los “dilemas morales” porque éstos no proveen una sola respuesta correcta sino más bien, brindan la posibilidad de seleccionar varias alternativas que pueden ser contradictorias y discutibles. Esto es importante para Kohlberg puesto que define como objeto de estudio los elementos que el sujeto toma en cuenta para elaborar juicios, la importancia que se le otorga a los diferentes aspectos del problema y los modelos de razonamiento utilizados.

Kohlberg (1989) identifica 25 conceptos o aspectos morales básicos, el más importante a nuestra consideración es el “valor de la vida humana”, que se

desarrollaría a través de diferentes estadios propuestos por el autor de la siguiente manera:

1. El valor de la vida humana depende de status socioeconómico, características físicas de su poseedor. Se le confunde con el valor de los objetos.
2. El valor de vida humana depende de lo útil que pueda ser para satisfacer las necesidades de su poseedor y de otras personas, se le asigna un valor instrumental.
3. El valor de una vida humana se basa en su capacidad de desarrollar sus capacidades afectivas y/o amicales con su familia y pares.
4. La vida se considera como algo sagrado porque así lo disponen preceptos morales vigentes, los que pueden ser sociales, religiosos, etc.
5. La vida es conceptuada como valor por las contribuciones para el bienestar de la comunidad y porque es un derecho humano universal.

6. La concepción de la vida es, por sí misma, sagrada y constituye el máximo valor representativo del reconocimiento el hombre como ser humano.

#### **2.1.2.4 El Esquema del Desarrollo Moral en Kohlberg**

El autor ha afinado los conceptos de Piaget y los ha sometido a una revelación empírica con muestras de niños norteamericanos de diferentes edades. Distinguirá seis tipos de juicio moral agrupados en tres fases, que implican también conductas respectivas. Kohlberg sugiere paralelismo entre fases de desarrollo lógico y moral, el lógico es condición necesaria, pero no suficiente para el desarrollo moral: muchos sujetos se encuentran en el nivel mas alto lógico de la fase moral paralela, mientras que nadie se encuentra en una fase moral mas alta correspondiente al nivel de pensamiento lógico.

Es así que se describe:

#### **NIVEL I.**

##### **A.- Moral. Pre - convencional. (Aproximadamente de 7 a 8-9 años)**

- No se ha llegado a comprender las reglas, las normas y expectativas sociales. El niño responde a reglas culturales de lo que es bueno o malo en

función de las consecuencias. El nivel cognitivo del niño es el pensamiento operatorio concreto. Los tipos en este aspecto son:

**- Tipo 1. Moral heterónoma. Con orientación al castigo y la obediencia**

Aquí las consecuencias físicas determinan si la acción es buena o mala. Las acciones de los niños están dominadas por el deseo de evitar el castigo. Es así, como el niño obedece al adulto porque lo considera en situación de superioridad. La obediencia y las decisiones están basadas en la fuerza física y el poder. Desde la perspectiva social, el punto de vista es egocéntrico, no considera los intereses de otros, no relaciona dos puntos de vista.

**- Tipo2. Hedonismo instrumental ingenuo (primitivo).**

Aquí la motivación del sujeto es satisfacer los propios deseos y el de las personas agradables o queridas por el sujeto. Sin embargo, se observa un escaso interés por los otros y una carencia de empatía. Desde la perspectiva social constituye una visión concreta individualista. Hay conciencia que todos tienen intereses que perseguir y que pueden entrar en conflicto. Se puede llegar a un acuerdo para satisfacer sus propios intereses y de los demás; y las normas son relativas.

## **B.- Moralidad Convencional de conformidad con los roles.**

Se presenta en la mayoría de adolescentes y adultos. Aquí aceptan las reglas sociales y se adecuan a ellas, se respeta las expectativas de la familia, grupo o nación, como valor en sí mismos, aunque no haya consecuencias inmediatas a favor propio. Se respeta la autoridad que impone orden y normas. Los sujetos en ésta etapa se encuentran en un nivel de pensamiento operatorio abstracto. Aquí el castigo, la recompensa, lo agradable y desagradable pierden importancia. Los juicios se basan en normas y expectativas de grupo. Lo que señala el grupo es correcto y encontramos la importancia que tienen los criterios de la familia, grupos, pares, entre otros.

A su vez, se encuentran las siguientes fases:

- **Tipo 3. Moralidad de “niño bueno” u Orientación de la concordia interpersonal.-**
- Mantiene buenas relaciones y necesita aprobación de los demás. El individuo se siente parte de un sistema donde la confianza, lealtad, respeto y gratitud son importantes. Este estadio se caracteriza por la aceptación social. La persona formula sus juicios morales en función de lo que le agrada y produce placer a otros. Tomándose en cuenta las necesidades e intervenciones ajenas. Desde la perspectiva social hay

comportamientos compartidos, acuerdos y expectativas que son primordiales.

- **Tipo 4. Moralidad mantenida por la autoridad y basada en la ley y el orden para existencia de sociedad.-**

Las personas se guían por reglas, leyes o convenciones para resolver los dilemas morales. Los juicios morales de los sujetos de esta etapa, se rigen por las prescripciones que dictan las reglas. La importancia se desplaza hacia la sociedad, lo correcto es lo que dice la ley, es así como, cumplir con los deberes, respetar la autoridad, mantener el orden social y las leyes religiosas son absolutas. La autoridad se respeta no por su poder de castigo sino porque constituye la expresión de un orden social y moral

**C.- Moralidad Post – Convencional, de autoaceptación de los principios morales.**

Se encuentra en mayores de 20 años, pero son sólo una minoría. Se considera que éstas están por encima de las normas mismas y aún pueden contradecir éstas. Las premisas morales tienen validez universal. Y sólo se presenta en los sujetos que han logrado a la perfección pensamiento operativo formal. Aquí los juicios y las decisiones dependen de la situación, son relativos y nunca se pueden solucionar aplicando una regla fija.

Tiene a su vez dos fases:

- **Tipo 5. Moralidad basada sobre el contrato social (reciprocidad y utilidad colectiva), derechos individuales y leyes establecidas democráticamente por el grupo de pertenencia.**
- Aquí lo justo debe ser respetado por un motivo de reciprocidad y de utilidad colectiva que pueda asumir la forma de contrato social. Hay valores y principios válidos, más allá de la autoridad de las personas o los grupos. Los valores de la sociedad son correctos pero pueden equivocarse y hay medios para cambiarlos.
- **Tipo 6. Orientación en búsqueda de principios éticos racionales universales.** Aquí los principios de justicia en este estadio son universales y no tienen que estar necesariamente escritos. Lo que guía es la conciencia moral, allí se fundan los principios. Los juicios se basan en principios fundamentales y universales.

Woolfolk (1990) crítica la propuesta de Kohlberg: las etapas no se dan en forma separada y secuenciada puesto que a veces unas se interponen con otras, por ejemplo: una persona puede razonar en una situación dada en una etapa y en otra situación reflejar otra etapa o a su vez expresar contenidos pertenecientes a dos etapas simultáneamente.

Schwartz (2001) menciona que los valores son representaciones cognitivas inherentes a tres formas de exigencia universal: las exigencias del organismo, las reglas sociales de interacción y las necesidades socio-institucionales que aseguran el bienestar y el mantenimiento del grupo. El autor refiere que los sistemas de valores se organizan alrededor de tres dimensiones fundamentales: el tipo de objetivo (trascendencia o beneficio personal; conservación o cambio), los intereses subyacentes (individuales o colectivos), el dominio de la motivación (tradicción, estimulación, seguridad). Por tanto cada valor expresa un objetivo motivacional, que dependiendo de la naturaleza del objetivo se puede llegar a establecer una estructura general. Según esta propuesta existe una vinculación intrínseca entre lo afectivo (las motivaciones) y los valores como representaciones cognitivas.

Hersh (1984) plantea que el desarrollo moral implica siempre un progreso, puesto que supone apartarse del egocentrismo cognoscitivo y social, y orientarse hacia el crecimiento de la empatía y de la capacidad para asumir papeles sociales; este desarrollo está en función de la experiencia interpersonal, especialmente dentro de la familia, destacando el tipo de autoridad paternal a la que el niño ha estado expuesto. Los estudios experimentales de Alcántara (2001) corroboran las afirmaciones de Hersh, ya que han mostrado la eficacia de los modelos y el reforzamiento social para modificar en los niños algunas orientaciones morales características de su grupo de edad.



### **2.1.2.5 Algunas precisiones acerca de juicio moral y conducta moral**

A pesar de que existe cierto paralelismo en su desarrollo hay muchas diferencias porque en la “moralidad teórica” existen diversos planos: convicciones reales (conocimientos que el niño va formando e incorporando en la percepción del comportamiento de los adultos que lo rodean) convicciones superficiales derivadas de enseñanzas desarrolladas en forma conceptual, verbal “no debes mentir” pero el modelo del padre dice mentiras. Esto podría explicar, en parte, las diferencias entre las verbalizaciones que realizan los sujetos de algunas normas morales, por ejemplo, “mentir es malo” y en su práctica cotidiana para salir de apuros mienten.

Este es un gran problema que puede continuar investigándose a fin de identificar las condiciones básicas para garantizar la coherencia entre normas morales y conductas morales concretas, a fin de evitar la doble moral que se presenta en la vida cotidiana.

Es fundamental diferenciar el juicio moral que involucra razonamientos, convicciones y opiniones de lo que es bueno y la conducta moral constituida por las diferentes acciones que realiza el individuo y que por supuesto están basadas en consideraciones éticas. Se considera que la capacidad para razonar en un determinado nivel no predispone actuar de acuerdo a ese nivel. Kohlberg (1978) realizó un estudio con estudiantes a fin de determinar su nivel de juicio moral y su conducta concreta respecto a copiar en clase. Se concluyó

que copiaron estudiantes de los tres niveles encontrados: del nivel post – convencional copió el 15%, del nivel convencional el 55% y del pre – convencional 70%.

#### **2.1.2.6. Conducta Moral Práctica**

Piaget (1984) se propuso desde un inicio el estudio del juicio moral, entendido como "noción moral", no la conducta o los sentimientos morales, es decir el proceso de formación de toda una serie de nociones que son utilizadas para formular unas valoraciones morales y que pueden encontrarse, pero a veces no, como fundamento de la conducta moral concreta.

Piaget (1984) diferencia la "moralidad verbal" de la "moralidad práctica". Considera que la moralidad verbal implica una toma de conciencia que siempre es más tardía que la noción real de la conducta infantil que se manifiesta en acciones inmediatas.

Loreti (1990) realiza una distinción entre lo que denomina "moralidad teórica" y conducta moral, a pesar de reconocer su paralelismo, explicando que dentro de la moralidad teórica existen distintos planos integrados por convicciones reales, es decir por todos aquellos convencimientos que el niño va integrando de lo que observa en los comportamientos de los referentes adultos que están cerca a él; así mismo existirían también convicciones presentes sólo a través

de verbalizaciones, reglas o conceptos, que el niño reconoce como válidas por que los adultos lo han dispuesto.

Esta escasa puesta en práctica de las convicciones morales que se poseen a nivel teórico o a nivel de verbalizaciones es un gran problema a resolver a fin de hallar los mecanismos, estrategias y acciones educativas que articulen y hagan más coherente la moral práctica y la teórica, es decir, la conducta y juicio moral, así se podrá evitar la doble moral que se presenta en la vida cotidiana, por ejemplo: condena al aborto y sometimiento a prácticas abortivas; crítica a las relaciones extramatrimoniales y práctica de infidelidad amorosa; defensa de la honestidad y aceptación de coimas, robos, etc.

#### **2.1.2.7. POBREZA Y MORAL**

Las características de la moralidad la observamos en el actuar del comportamiento y actitud de los individuos. En el nuestro país la situación de pobreza tiene una relación con la moral. La pobreza comprende tres significados vistos de la siguiente manera: una pobreza social; es decir, no solo la desigualdad económica sino también la relación de inferioridad y/o dependencia que se tiene; el pauperrismo, es decir, las personas incapaces de manejarse a si mismas sin la asistencia exterior; y la pobreza moral; es decir, la influencia de la pobreza en la escala de valores de una sociedad o grupo humano (Hobsbawn, 1992 citado por Grimaldo, 1999).

Alarcón (1986) concluye las implicancias de la pobreza en el desarrollo psicológico y la conformación de rasgos de personalidad que se podrían considerar como antisociales.

Por tal razón, el desarrollo moral está influenciado por la condición socioeconómica y por ende debe ser motivo de mayor investigación y estudio.

### **2.1.3. ADOLESCENCIA**

#### **2.1.3.1. DEFINICIÓN**

La adolescencia es un periodo de transición en el desarrollo entre la niñez y la edad adulta que implica importantes cambios físicos, cognitivos, y psicosociales interrelacionados. Dura casi una década desde los 11 o 12 años hasta 19 o comienzos de los 20, pero ni en el comienzo ni el fin están marcados con claridad (Papalia, 2001). Asimismo la adolescencia ofrece oportunidades de crecimiento no solo en lo físico sino también en las competencias sociales y cognitivas, en la autonomía, la autoestima y en la intimidad. Asimismo la adolescencia se caracteriza por ser una etapa especialmente conflictiva para el individuo, en razón del proceso de maduración biológica que opera en el organismo y de la correspondiente aparición de intereses, deseos, y sentimientos nuevos, angustiantes y excitantes, que modifican la percepción que el adolescente tiene de si mismo y del entorno social, y que debe aprender a manejar. En esta etapa de cambios y

confusión se genera un proceso recíproco de ajuste entre el “sí mismo” y su entorno que va a conformar la individualidad y singularidad personal de cada adolescente.

Según (Papalia, 2001), el fenómeno de la adolescencia es complejo, y por esto, los numerosos autores que se han abocado a su estudio lo han definido e interpretado desde muy distintos puntos de vista teóricos. Es por ello que es incorrecto pensar que la adolescencia es una condición estática y sin cambios, similar para todo el que la vivencia. El impacto de la adolescencia, varían de una persona a otra, de una familia a otra, de un país a otro, y de una generación a otra. Los adolescentes son un producto de su época y su cultura, así como de su pasado, presente psicológico y su ambiente físico.

Para efecto del presente trabajo solo se referirá a las características del adolescente entre los 16 y 17 años, muestra objetiva con que se trabajará en esta investigación.

### **2.1.3.2 CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA**

#### **a) Desarrollo Intelectual**

El adolescente es un individuo que construye sistemas y teorías abstractas, su pensamiento es hipotético deductivo. Según Piaget (1984) el adolescente alcanza el nivel de las operaciones formales lo cual le permite reconocerse

como un individuo único con capacidad de reflexionar en relación a si mismo y a su entorno. En ese sentido es una edad de cuestionamiento del mundo adulto y especialmente de los padres y docentes en tanto de figuras ligadas al establecimiento y cumplimiento de normas y/o reglas que los adolescentes sienten como arbitrarias en la medida que no participaron de su elaboración. Por ello es importante negociar ciertas normas con los adolescentes pues en la medida que perciban su participación en la determinación, estarán más dispuestos a cumplirlas. Kohlberg (1989) menciona que el adolescente de acuerdo a este nivel intelectual formal se ubica también dentro de una etapa de moral convencional es decir ya no toma la norma en base al castigo o recompensa solamente, sino que la interioriza, analiza y la aplica en su vida percibiéndola como regla que estabiliza una sociedad.

Es importante alentar el espíritu crítico y reflexivo en los adolescentes debido a que es necesario que desarrollen una cualidad que recién se inicia durante esta etapa de sus vidas. No estimularla es atender contra su propio desarrollo.

El adolescente alcanza el equilibrio intelectual cuando la reflexión le permite comprender que la función que le corresponde no es la de contradecir sino la de anticiparse e interpretar la experiencia.

## **b) Desarrollo Socioemocional**

Consolida su personalidad a partir del momento en que forma su proyecto de vida fijándose metas y perseverando en ellas. Es la etapa en que se define su vocación y/o determina lo que hará en el futuro, y requiere mucho de los padres o tutores.

En algunos adolescentes se alternan conductas de timidez y coqueteo, jactancia y burla, exploración y aislamiento. Durante el inicio de su vida social el adolescente tiende a replegarse, pareciendo a la vista de los mayores un ser completamente asocial, es una manera de prepararse para su incorporación al mundo adulto a través de proyectos, de sistemas, a menudo teóricos, de planes, de reformas políticas o sociales.

Es una etapa en que las relaciones de grupo adquieren la mayor importancia. En general el adolescente está muy ansioso por lograr un status entre los de su edad y el reconocimiento de ellos, desea conformar sus acciones y estándares a las de sus iguales.

La adolescencia tiende a ser una etapa de desarrollo y evaluación de valores, la búsqueda de valores de control, en torno a los cuales la persona puede integrar su vida, va acompañada del desarrollo de los propios ideales y de la aceptación de su persona en concordancia con dichos ideales. Es un tiempo de conflicto entre el idealismo juvenil y la realidad.

Rosenberg (1973) señala que la adolescencia es el estadio de desarrollo donde el individuo tiende a cobrar mayor grado de conciencia e interés por la Autoimagen corporal, por varias razones entre ellas, los variados cambios drásticos y rápidos a nivel fisiológico y físico que se dan y producen un reacomodación de la imagen corporal en el adolescente.

## **2.2 DEFINICION CONCEPTUAL DE TÉRMINOS BÁSICOS:**

### **2.2.1. Autoestima**

Es definido como el nivel de elaboración de un sentimiento de valoración general sobre sí mismo, evidenciado en el grado de aprobación o desaprobación en relación a la competencia o al éxito. Se expresa en el puntaje obtenido en el Inventario de Autoestima de Coopersmith.

### **2.2.2. Juicio Moral**

Es el proceso de transformación de toda una serie de nociones que son utilizadas para formular valoraciones morales y que pueden encontrarse como fundamento de la conducta moral concreta. Se expresa en el puntaje obtenido en el Inventario de Reflexión Socio – moral (SROM) de Gibbs y Widaman



### **2.2.3 Adolescencia**

Es un periodo de transición en el desarrollo entre la niñez y la edad adulta que implica importantes cambios físicos, cognitivos, y psicosociales interrelacionados. Oscila entre los 11 y 20 años de edad.

## **2.3. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN NACIONALES E INTERNACIONALES RELACIONADOS CON EL ESTUDIO**

Entre las investigaciones encontradas relacionadas a las variables de la investigación se encuentran:

Meneses (2005) realizó un estudio donde relacionaba el juicio moral en adolescentes de un colegio militarizado y no militarizado. Se trabajó con una muestra de 540 estudiantes. Se concluyó que no hay diferencia significativa del juicio moral entre estudiantes de un colegio militarizado y no militarizado.

Romo (2004) realizó un estudio sobre el desarrollo de juicio moral en adolescentes de Aguascalientes, México, utilizando una muestra de 906 sujetos de escuelas diferentes. Los resultados señalaron que una minoría alcanzaba el nivel post convencional, pudiendo deberse a que el medio social no brinda elementos suficientes de estimulación que favorezca un desarrollo tanto cognitivo como social, que sea la base de un razonamiento moral de principios; de otro lado, el mayor porcentaje correspondía al nivel

convencional, lo que significa que la mayor parte de adolescentes mantienen buenas relaciones entre las personas, buscando la aprobación de los otros, estando de acuerdo que exista una autoridad que mantenga el orden y la moralidad por acuerdo social, teniendo una tendencia hacia el respeto y la lealtad activa.

Vega (2003) efectuó un análisis teórico empírico de la autoestima, autoconcepto y autoeficacia, donde el objetivo de esta investigación era si estos tres constructos mencionados pertenecen a una sola variable o son distintos. Se trabajó con una muestra de 300 estudiantes de primero a noveno semestre de la universidad de Las Américas – Puebla. Se concluyó que la autoeficacia y el autoconcepto no son variables independientes sino partes de la autoestima.

Ansari (2002) realizó un estudio de la relación de género y juicio moral en estudiantes de la universidad de Kuwait con una muestra de 189 estudiantes graduados de la Facultad de educación. Los resultados señalaron que en la muestra predominaba un juicio moral del estadio 4, según los estadios de Kohlberg y que no hubo diferencias significativas del nivel de razonamiento moral en cuanto a género.

Llinares, Angeles & Musitu (2001) realizó un estudio de las relaciones existentes entre algunas dimensiones del autoconcepto, como componente de la autoestima y las prioridades de valor. Los resultados indican que no

existe un perfil de valores distintivo y coherente que se asocia con mayor probabilidad a una autoestima global elevada. En cambio, las dimensiones de la autoestima –académica y física-, sí se relacionan significativamente y coherentemente con ciertas prioridades de valor.

Levy (2001) realizó un estudio de la relación entre las actitudes del adolescente hacia la autoridad, autoconcepto y delincuencia en tres grupos: adolescente no delincuentes, delincuentes institucionalizados, y delincuentes no institucionalizados. Se encontró que existe una correlación positiva entre el autoconcepto y actitudes positivas hacia la autoridad. Además se encontró que las actitudes positivas hacia la autoridad son mayores en el grupo de no delincuentes que los de delincuentes.

Castillo (1999) realizó un estudio acerca de la autoestima y su relación con la percepción de las actitudes de los progenitores en niños de condición socioeconómica media y baja. El estudio señala que la autoestima de estos menores está íntimamente relacionada con las actitudes de los padres y recomienda que los progenitores deben tomar conciencia sobre la importancia de este valor para que sus hijos puedan enfrentar los diversos problemas cotidianos que se les presentan ahora y en el futuro. Asimismo concluye que la autoestima de los niños está relacionada con las actitudes del nivel de aceptación o rechazo, aprobación o censura, inclusión o exclusión que perciben de la comunicación cotidiana que tienen con sus padres y otras personas.

Grimaldo (1999) realizó un estudio de los niveles de juicio moral en estudiantes de quinto año de secundaria de nivel socioeconómico bajo y medio con una muestra de 540 estudiantes varones y mujeres. Los resultados encontrados fueron que un gran porcentaje de la muestra obtuvo el nivel convencional de juicio moral. Con respecto a las sub etapas del nivel convencional se encontró diferencia en los estudiantes de nivel socioeconómico bajo tipo “3”, mientras en el nivel socioeconómico medio llegan a ubicarse en el tipo “4”, concluyendo que existen diferencias significativas en el nivel de juicio moral en relación al nivel socioeconómico, sin embargo no existen diferencias en el juicio moral respecto al sexo.

Delgado (1995) realizó una investigación sobre la atracción interpersonal como una función del tipo de actitudes morales y del nivel de autoestima encontrando que existe una relación causal entre semejanza de actitudes morales y atracción interpersonal. Es decir, las condiciones experimentales de semejanza de actitudes morales suscitaron un mayor efecto sobre la atracción en comparación con las condiciones de diferencia de actitudes morales. Asimismo el nivel de autoestima también se revela como un factor determinante de la atracción pero no en la misma medida que en la semejanza de actitudes morales.

Cárdenas (1989) realizó un estudio acerca de la relación de la autoestima en niños urbanos marginales y su relación con el nivel de soporte social brindado

por padres y pares, resaltando la importancia y necesidad de soporte de padres en la autoestima de los niños urbanos marginales de Lima Metropolitana. Encontrando este autor un considerable porcentaje de niños de las zonas de San Juan de Lurigancho y Comas que tienen baja autoestima producto del escaso soporte familiar obtenido.

Montenegro (1987) realizó un estudio sobre el nivel de juicio moral y el nivel de pensamiento en un grupo de maestros de educación infantil encontrando que existe una correlación positiva ( $r = 0.66$ ) entre el nivel de ambas variables. Concluyendo que este resultado apoya el planteamiento piagetano del isomorfismo en el desarrollo cognoscitivo afectivo. Sin embargo se encontró una correlación negativa entre la edad y los niveles de pensamiento y juicio moral en la muestra, puesto que un 46% de los profesores se ubicaban en el nivel concreto de pensamiento y se obtuvo una correlación positiva con el nivel de juicio moral,

Cardo (1985) realizó un estudio de la relación entre enuresis, autoestima en el niño y aceptación - rechazo de la madre, según la percepción del niño, donde concluye que la enuresis, emisión completa e involuntaria de orina, casi siempre nocturna e inconsciente en un niño que haya pasado la edad de los tres años, tiende a bajar el nivel de autoestima de los niños que la padecen, debido a que es rechazado muchas veces por la madre dejando al niño en una situación de culpabilidad.

## **CAPITULO III**

### **SISTEMA DE HIPÓTESIS**

#### **3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN**

En referencia al problema específico a estudiar, se plantean las siguientes hipótesis:

##### **3.1 Hipótesis General:**

El puntaje de autoestima está en relación del puntaje de juicio moral en estudiantes escolares del quinto año de secundaria de colegios de Lima Metropolitana

##### **3.2 Hipótesis específicas:**

H<sub>1</sub>: Existe una correlación positiva y significativa entre los puntajes de juicio moral y el puntaje de autoestima en los estudiantes del 5to año de educación secundaria que proceden de colegio estatal y de colegio particular.

H<sub>2</sub>: Existe una correlación positiva y significativa entre los puntajes de juicio moral y el puntaje de autoestima en los estudiantes del 5to año de educación secundaria que proceden de colegio estatal.

Hi 3: Existe una correlación positiva y significativa entre los puntajes de juicio moral y el puntaje de autoestima en los estudiantes del 5to año de educación secundaria que proceden de colegio particular.

Hi 4: Existen diferencias significativas en los puntajes de autoestima entre los estudiantes del 5to año de educación secundaria que proceden de colegio estatal y particular.

Hi 5: Existen diferencias significativas en los puntajes de juicio moral entre los estudiantes del 5to año de educación secundaria que proceden de colegio estatal y particular.

## **CAPITULO IV**

### **METODOLOGÍA**

#### **4.1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

El presente estudio se realizó en base al método correlacional y el diseño que se utilizó para la presente investigación es un diseño correlacional simple según lo descrito por Sánchez y Reyes (2006).

El diseño correlacional simple consiste en el grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos o el grado de relación existente entre dos eventos o fenómenos observados.

#### **4.2. POBLACIÓN**

La población está formado por todos los estudiantes del 5to año de educación secundaria entre 16 y 17 años de condición socioeconómica media y baja de colegios de Lima Metropolitana comprendiendo los de gestión particular y estatal o nacional.

#### **4.3. MUESTRA**

La muestra estuvo conformada por 400 alumnos de sexo masculino entre 16 y 17 años de edad del 5to año de secundaria de colegios estatales y particulares de lima

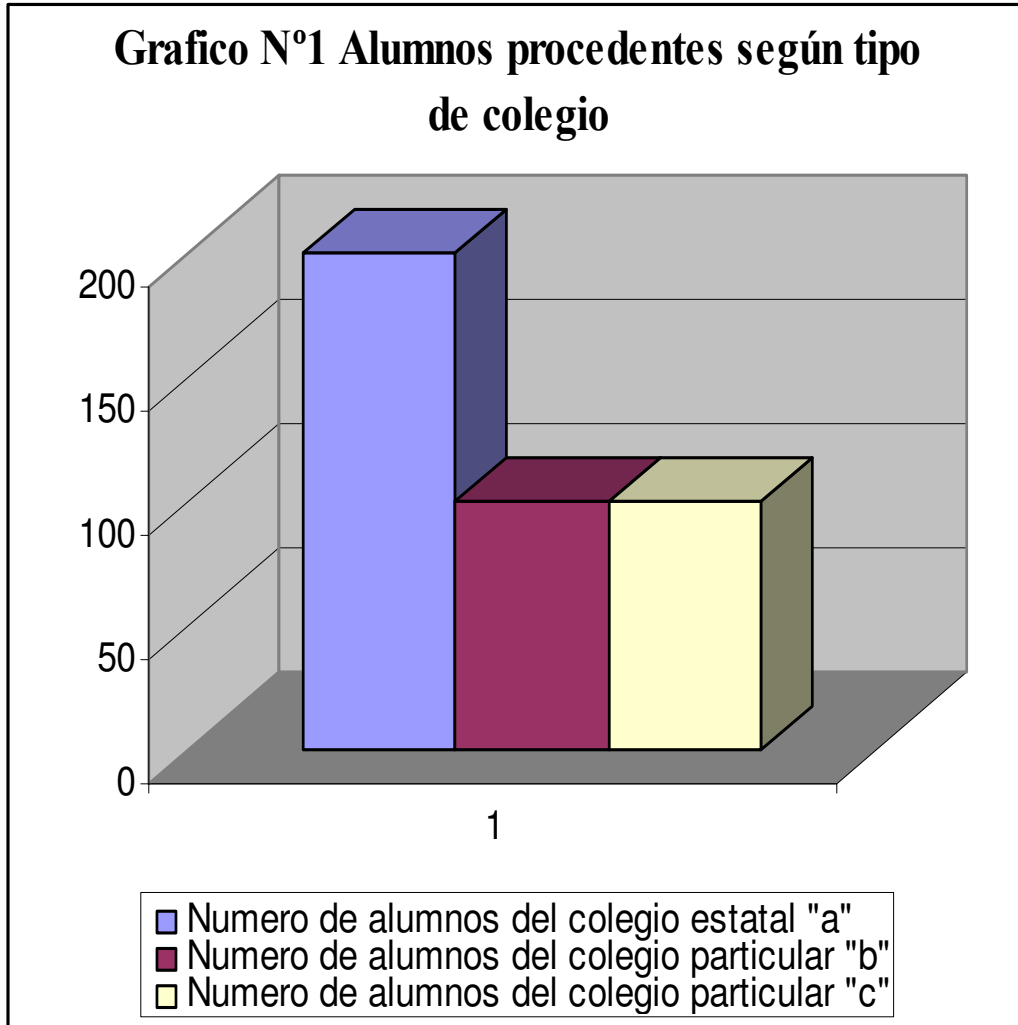


metropolitana. La técnica de muestreo utilizada en esta investigación fue seleccionar de manera intencional, por las facilidades de accesibilidad otorgadas por las autoridades de los colegios permitiendo el desarrollo de esta investigación, 200 alumnos de un colegio estatal con una gran población estudiantil y 200 alumnos de dos colegios particulares, de los cuales fueron escogido los estudiantes de 16 y 17 años; para excluir aquellos de menor o mayor edad (15 y 18 años) que pueden haber adelantado o retrasado en sus años escolares, puesto que la edad influye en la etapa de desarrollo de juicio moral (Kolhberg, 1989) así también, en la ficha técnica de Coopersmith, la población a utilizarse debe ser a partir de los 16 años; todos los alumnos son de sexo masculino puesto que en anteriores investigaciones no se encuentra diferencias en la relación de sexo con juicio moral (Ansari, 2002; Grimaldo, 1999; Majluf, 1993); asimismo, la muestra pertenece a un sector económico bajo en el colegio estatal y sector socioeconómico medio bajo en el colegio particular, tomando en cuenta como indicadores el distrito de procedencia y la pensión de los alumnos. (Ver tabla N° 1 y Gráfico N° 1).

**Tabla N° 1**

**Distribución de alumnos por tipo de colegio de la muestra estudiada en la investigación**

| <b>Centro educativo</b> | <b>Nº de alumnos</b> | <b>Porcentaje</b> |
|-------------------------|----------------------|-------------------|
| Colegio estatal "A"     | 200                  | 50%               |
| Colegio particular "B"  | 100                  | 25%               |
| Colegio particular "C"  | 100                  | 25%               |
| <b>Total</b>            | <b>400</b>           | <b>100%</b>       |



#### 4.4. VARIABLES DE ESTUDIO

En esta investigación se consideró las siguientes variables de estudio:

- Autoestima
- Juicio Moral

Variables de control:

- Grado de instrucción
- Colegio de procedencia
- Edad 16 y 17 años
- Sexo masculino

## **4.5 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

### **4.5.1 Inventario de Autoestima Forma Escolar de Coopersmith**

#### **Ficha Técnica:**

- Nombre: Inventario de Autoestima
- Nombre Original: Self Esteem Inventory (SEI)
- Autor: Stanley Coopersmith
- Estandarización de la prueba: Isabel Panizo (1985)
- Procedencia: EEUU
- Objetivo: Medir las actitudes valorativas hacia si mismo en las áreas:  
Personal, Familiar y social de la experiencia del individuo.
- Tiempo de Aplicación: 15 minutos aproximadamente
- Administración: Individual y Colectiva
- Edad de aplicación: 16 años en adelante

#### **Descripción del Instrumento:**

El inventario de Autoestima de Coopersmith fue diseñado por Stanley Coopersmith en 1967, quien lo describe como un inventario que está constituido por 58 ítems. Los cuales están referidas a las autopercepciones del

individuo con respecto a las siguientes áreas: autoestima general, autoestima social, hogar – padres, escolar – académica, además de la escala de mentiras.

- El área de autoestima general está referida a la evaluación general que presenta el sujeto con respecto a si mismo, dando a conocer el grado en que se siente seguro, capaz valioso y significativo.

- El área de autoestima social evalúa tanto la participación, como liderazgo de la persona frente a diversas actividades con jóvenes de su misma edad, como también el que se pretende como un sujeto abierto y firme al dar sus puntos de vista, dándolos a conocer sin limitación alguna.

- El área escolar evalúa el grado de satisfacción personal frente a su trabajo personal y la importancia que le otorga, así como también el interés de ser interrogado y reconocido en el salón de clase.

- El área de Hogar – Padres mide el grado en que el sujeto se siente aceptado por su entorno familiar; es decir, en qué medida es aceptado, respetado, amado y comprendido por cada uno de los miembros de su familia.

- Escala de Mentiras: si el puntaje bruto resulta ser mayor a 10, significa que las respuestas del sujeto son poco confiables e invalidan la aplicación del inventario.

Los ítems por área de la prueba son:

- Autoestima General: serían los ítems 1, 2, 3, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 57 58.
- Autoestima Social: 4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53.
- Autoestima Escolar: 7, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56
- Autoestima Hogar: 5, 12, 19, 26, 33, 47, 54
- Escala de Mentiras: 6, 13, 20, 27, 34, 41, 48, 55

### **Forma de Calificación**

La calificación se puede hacer siguiendo la clave de respuestas o mediante cinco plantillas perforadas. Cada reactivo resuelto adecuadamente es calificado por un punto y los reactivos mal resueltos se califican con cero. Cada plantilla es colocada sobre el protocolo de respuesta del examinado coordinando cada respuesta. Cada subescala permite un puntaje parcial para obtener así la puntuación total de 50; que multiplicado por 2 nos da el puntaje máximo de 100. La escala L no se puntúa, la cual es dudable a partir de 5 respuestas dadas. La puntuación directa obtenida mediante la sumatoria de los aciertos que ha logrado el sujeto en la prueba son convertidos a un baremo o Escalas, en Percentiles, Puntajes T, o Eneatipos. Obteniendo el puntaje parcial de las sub escalas y el total se seguirá con la interpretación cualitativa.

## **Confiabilidad**

Al respecto, se sabe que Stanley Coopersmith (1967) reportó la confiabilidad de su inventario a través del test – retest (0.88). Los primeros trabajos que se realizaron sobre la confiabilidad de la prueba se conocieron por la investigación realizada con la prueba de niños.

Se obtuvo un rango entre 0.87 y 0.92 de coeficiente Kr-20s para la confiabilidad interna de la prueba. Así como un  $r = 0,93$  para la escala si mismo general (Kimbal, 1972; Coopersmith, 1986 citado en Vizcarra, 1997).

En nuestro medio, Panizo (1985, citada en Vizcarra, 1997) utilizó el coeficiente de confiabilidad por mitades al azar, obteniendo luego de ese procedimiento que la correlación entre ambas mitades fue de 0.78. Hasta el momento las investigaciones que se han realizado con esta prueba; arrojan un nivel de confiabilidad necesario.

## **Validez del Inventario de Autoestima de Coopersmith**

Coopersmith (1967) indica que la correlación de esta prueba en la forma escolar, es decir la original, es de 0.80 de los alumnos de su muestra, conformada por 647 estudiantes.

Panizo (1985 citado en Vizcarra, 1997) validó la forma escolar de esta prueba en nuestro medio. Realizó una investigación donde estudió la relación de autoestima y rendimiento académico en niños de 10 a 12 años de distinta clase social. Para realizar la validez del constructo de la prueba, la sometió a una correlación ítem por ítem. En éste encontró un nivel de significancia de 0.001 en todas las preguntas y en todas las subescalas.

#### **4.5.2 Cuestionario de Reflexión Socio Moral (SROM) de Gibbs & Widaman**

##### **Ficha Técnica:**

- Nombre: Cuestionario de Reflexión Socio Moral (SROM)
- Nombre Original: Sociomoral Reflection Objective Measure
- Autor: Gibbs & Widaman
- Estandarización de la prueba: Mirian Pilar Grimaldo Muchotrigo (2002)
- Procedencia: EEUU
- Objetivo: Estimación del nivel de juicio moral según la escala de Kohlberg.
- Tiempo de Aplicación: 50 minutos aproximadamente
- Administración: Individual y Colectiva
- Edad de aplicación: 14 años en adelante

### **Descripción del Instrumento:**

El Cuestionario de Reflexión Socio Moral (SROM) fue diseñado por Gibbs & Widaman en 1984, quien lo describe como un cuestionario que hace uso de dilemas morales, donde las respuestas que brinda el examinado se basan en una selección, en vez de una producción escrita u oral. Las respuestas deben escogerse entre cinco alternativas válidas más una pseudoalternativa, las que se tabulan y computan, traducándose en puntajes cuyos rangos poseen equivalencia con la escala de niveles de juicio moral de Kohlberg y permiten ubicar al sujeto en el nivel de madurez que le corresponde. Cada una de las alternativas de respuesta representa un tipo de razonamiento característico de las cinco etapas de desarrollo del juicio moral

### **Confiabilidad del Cuestionario de Reflexión Socio Moral (SROM)**

El SROM muestra índices de confiabilidad aceptables en lo que respecta a su consistencia interna, lo que constituye un indicador positivo en torno a su precisión para evaluar el juicio moral. La correlación total con la edad fue .767,  $p < 0.01$  es decir muy significativa. Las correlaciones por edad indican que existe una correlación significativa en el grupo de 14 años y muy significativa para los grupos de 15, 16, 17, 18, 19, 20 y 21 años (Grimaldo, 2002).

Estos hallazgos se corroboran con los estudios realizados por Gibbs, et. Al. (1984) quien obtuvo una correlación total de .82, .76 excluyendo la edad. En



ese estudio la consistencia interna fue valorada en los términos del coeficiente de Cronbach y se obtuvo .84. Ferguson, Mc Leron & Cairns (1994) analizaron la confiabilidad mediante el método test retest encontrando un nivel aceptable de consistencia interna. Vigneaux (1994) determinó la confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach .71. Nilsson, et. Al. (1989) también estableció la confiabilidad del SROM en Suecia, los resultados mostraron un coeficiente de consistencia interna de .76.

### **Validez del Cuestionario de Reflexión Socio Moral (SROM)**

Grimaldo (2002) realizó un análisis de varianza a partir del criterio de edad, se observó un efecto significativo en la dirección esperada ( $F = 6,858$ ;  $P < 0.000$ ). lo cual indica que las diferencias observadas en el juicio moral de los participantes se ven influidas por la edad. Los resultados anteriormente mencionados fueron corroborados en la segunda medición, en la cual se observa también la influencia de la edad en el desarrollo moral ( $F = 11,563$ ;  $p < 0.000$ ). Aquí se observa una progresión del juicio moral a mayor edad. Estos resultados se ratifican por Gibbs, et. Al. (1984) al trabajar validez de constructo encuentra que había una correlación entre SROM y la edad ( $F = .42$ ;  $p < 0.001$ ). Nilsson et. al (1989) también determinaron la validez de constructo del SROM. Los resultados mostraron una validez que variaba entre 0.83 y 0.92 con un coeficiente de consistencia interna de 0.76. Este estudio sugiere la aplicabilidad del SROM fuera del contexto norteamericano.

En nuestro contexto, Majluf (1993) realizó un estudio con estudiantes de 14 y 16 años, universitarios y adultos de clase socio económica media de Lima. En este estudio se proporcionaron evidencias respecto a la universalidad del Juicio moral, a la secuencia invariante de las etapas así como el incremento del nivel de juicio moral con la edad, como lo postula Kohlberg. Se pudo estimar que los puntajes del SROM ubican a los adolescentes de 14 años de Perú así como de USA, en la etapa 3, a los 16 años y 18 años en la etapa 4. Estos resultados corroboran los estudios de Gibbs y al mismo tiempo comprueban la validez de la escala en nuestro país.

#### **4.6. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Primero se eligió la muestra en forma intencional, solicitando y obteniendo los permisos respectivos con los directivos de tres colegios de secundaria de Lima Metropolitana, uno de característica estatal y dos particulares; se seleccionaron alumnos de 5to año de secundaria. Segundo se estableció comunicación con los tutores de aula, con la intención de informarles sobre las características de la investigación y la forma de evaluación. Tercero se motivó a los estudiantes para que la participación sea efectiva y se responda con veracidad. Cuarto se acordó que las pruebas de los alumnos se identificaran con seudónimos y que se efectuara en dos sesiones. Quinto se aplicó a la muestra estudiada dos instrumentos de evaluación psicológica, uno para medir la autoestima (Coopersmith) y otro para juicio moral (SROM). Después de la adecuación y validación estadística de las pruebas se procedió a procesar estadísticamente los

datos de la muestra en el programa estadístico SPSS versión 14, se analizaron los datos y se utilizó procedimientos de carácter paramétricos (Alarcón, 1991), la distribución de normalidad y de homogeneidad de varianza.

#### **4.7. PROCESAMIENTO ESTADISTICO**

Para probar las hipótesis de la presente investigación se utilizó los siguientes tipos de análisis:

- a) En primer lugar la prueba t para permitir analizar y estudiar las diferencias significativas de los puntajes de las variables estudiadas por grupo.
- b) En segundo lugar se aplicó el coeficiente de Pearson porque permitió analizar cuidadosamente las relaciones que hay entre las variables estudiadas.
- c) En tercer lugar para el análisis de las variables cualitativas se aplicó la prueba chi-cuadrada.;

Los cálculos estadísticos fueron procesados utilizando el SPSS (Statistical Package for Social Sciences) versión 14.

## **CAPITULO V**

### **RESULTADOS, ANALISIS Y DISCUSIÓN**

#### **5.1. Resultados**

La primera parte de la presentación de los resultados se centra en los análisis psicométricos del inventario de Coopersmith y la prueba de SROM, luego se efectuaron los análisis descriptivos, el contraste de las hipótesis y los análisis complementarios

##### **5.1.1 Análisis psicométrico**

El análisis psicométrico del inventario de Autoestima de Coopersmith, incluido en la tabla N° 2, permite apreciar que todos los ítems son significativos a un nivel del 0.05 y además se encuentra que presentan valores superiores a 0.20, por lo cual pueden conformar la escala.

El análisis de la confiabilidad realizada a través del coeficiente Kuder Richardson 20 indica que se alcanza un valor de 0.79, lo que permite concluir que el inventario de autoestima de Coopersmith, presenta confiabilidad.

**Tabla N° 2**

**Análisis de Validez y Confiabilidad de la Escala de Autoestima de  
Coopersmith**

| <b>Item</b>                    | <b>M</b> | <b>D: E:</b> | <b>ritc</b> | <b>Item</b>   | <b>M</b> | <b>D: E:</b> | <b>ritc</b> |
|--------------------------------|----------|--------------|-------------|---------------|----------|--------------|-------------|
| <b>Item 1</b>                  | 0.68     | 0.47         | 0.20 *      | <b>Item31</b> | 0.68     | 0.47         | 0.27 *      |
| <b>Item2</b>                   | 0.48     | 0.50         | 0.41 *      | <b>Item32</b> | 0.22     | 0.41         | 0.28 *      |
| <b>Item3</b>                   | 0.24     | 0.43         | 0.24 *      | <b>Item34</b> | 0.67     | 0.47         | 0.28 *      |
| <b>Item4</b>                   | 0.67     | 0.47         | 0.26 *      | <b>Item35</b> | 0.48     | 0.50         | 0.24 *      |
| <b>Item6</b>                   | 0.63     | 0.48         | 0.23 *      | <b>Item36</b> | 0.20     | 0.40         | 0.40*       |
| <b>Item7</b>                   | 0.66     | 0.48         | 0.21 *      | <b>Item37</b> | 0.72     | 0.45         | 0.23 *      |
| <b>Item8</b>                   | 0.47     | 0.50         | 0.23 *      | <b>Item38</b> | 0.91     | 0.31         | 0.25 *      |
| <b>Item9</b>                   | 0.69     | 0.46         | 0.43 *      | <b>Item39</b> | 0.71     | 0.45         | 0.33 *      |
| <b>Item10</b>                  | 0.66     | 0.48         | 0.21 *      | <b>Item40</b> | 0.82     | 0.39         | 0.28 *      |
| <b>Item11</b>                  | 0.97     | 0.16         | 0.29 *      | <b>Item41</b> | 0.59     | 0.49         | 0.22 *      |
| <b>Item14</b>                  | 0.46     | 0.50         | 0.24 *      | <b>Item42</b> | 0.44     | 0.50         | 0.28 *      |
| <b>Item15</b>                  | 0.78     | 0.42         | 0.26 *      | <b>Item43</b> | 0.92     | 0.27         | 0.21 *      |
| <b>Item16</b>                  | 0.70     | 0.46         | 0.34 *      | <b>Item44</b> | 0.74     | 0.44         | 0.31 *      |
| <b>Item18</b>                  | 0.63     | 0.48         | 0.41 *      | <b>Item45</b> | 0.27     | 0.46         | 0.23*       |
| <b>Item19</b>                  | 0.66     | 0.48         | 0.37 *      | <b>Item46</b> | 0.30     | 0.46         | 0.29 *      |
| <b>Item20</b>                  | 0.75     | 0.44         | 0.50 *      | <b>Item48</b> | 0.82     | 0.39         | 0.38 *      |
| <b>Item21</b>                  | 0.82     | 0.39         | 0.33 *      | <b>Item49</b> | 0.81     | 0.40         | 0.24 *      |
| <b>Item22</b>                  | 0.69     | 0.88         | 0.28 *      | <b>Item50</b> | 0.30     | 0.46         | 0.28 *      |
| <b>Item23</b>                  | 0.68     | 0.47         | 0.28 *      | <b>Item51</b> | 0.78     | 0.42         | 0.41 *      |
| <b>Item24</b>                  | 0.66     | 0.47         | 0.26 *      | <b>Item52</b> | 0.58     | 0.50         | 0.27 *      |
| <b>Item25</b>                  | 0.79     | 0.41         | 0.23 *      | <b>Item53</b> | 0.31     | 0.46         | 0.22 *      |
| <b>Item27</b>                  | 0.80     | 0.40         | 0.38 *      | <b>Item55</b> | 0.72     | 0.45         | 0.25 *      |
| <b>Item28</b>                  | 0.83     | 0.38         | 0.20 *      | <b>Item56</b> | 0.99     | 0.12         | 0.26 *      |
| <b>Item29</b>                  | 0.58     | 0.50         | 0.34 *      | <b>Item57</b> | 0.35     | 0.48         | 0.24 *      |
| <b>Item30</b>                  | 0.41     | 0.49         | 0.27 *      | <b>Item58</b> | 0.58     | 0.49         | 0.26 *      |
| <b>Kuder-Richardson = 0.79</b> |          |              |             |               |          |              |             |

\* p < .05

N = 400

Para analizar la prueba del SROM, se efectuó el análisis de ítems a través de la correlación ítem test corregida, observándose que existen correlaciones significativas, por lo cual se pueden incluir todos los ítems en el instrumento (Ver Tabla N° 3).

Con relación a la confiabilidad, el análisis de la consistencia interna calculada a través del coeficiente alfa Cronbach alcanza un valor de 0.78, lo que indica que el SROM presenta una confiabilidad adecuada.

**Tabla N° 3**  
**Análisis de Ítems y Confiabilidad del SROM**

| <b>Item</b>       | <b>M</b> | <b>D: E:</b> | <b>ritc</b> |
|-------------------|----------|--------------|-------------|
| <b>item1srom</b>  | 3.31     | 1.419        | 0.30 *      |
| <b>item2srom</b>  | 3.01     | 1.424        | 0.47 *      |
| <b>item3srom</b>  | 2.88     | 1.112        | 0.39 *      |
| <b>item3srom</b>  | 2.92     | 1.305        | 0.22 *      |
| <b>item5srom</b>  | 2.43     | 1.385        | 0.29 *      |
| <b>item6srom</b>  | 2.62     | 1.559        | 0.38 *      |
| <b>item7srom</b>  | 3.29     | 1.283        | 0.29 *      |
| <b>item8srom</b>  | 2.57     | 1.257        | 0.29 *      |
| <b>item9srom</b>  | 3.13     | 1.682        | 0.27 *      |
| <b>Item10srom</b> | 3.16     | 1.544        | 0.30 *      |
| <b>Item11srom</b> | 2.50     | 1.375        | 0.29 *      |
| <b>Item12srom</b> | 3.32     | 1.453        | 0.28 *      |
| <b>Item13srom</b> | 3.01     | 1.355        | 0.23 *      |
| <b>Item14srom</b> | 3.04     | 1.159        | 0.48 *      |
| <b>Item15srom</b> | 2.94     | 1.777        | 0.51 *      |
| <b>Item16srom</b> | 2.80     | 1.431        | 0.38 *      |

**Alfa de Cronbach = 0.78**

\* p < .05

**N = 400**

### 5.1.2 Análisis Descriptivo

A fin de analizar las características de la distribución de las puntuaciones de los instrumentos aplicados, se utilizó la prueba de bondad de ajuste a la curva normal.

Los resultados incluidos en la tabla N° 4, indican que tanto el puntaje total del SROM como el puntaje del Coopersmith alcanzan valores que no son estadísticamente significativos, por lo que se puede concluir que sí presentan una adecuada aproximación a la curva normal y por lo tanto es posible utilizar estadísticas paramétricas para contrastar las hipótesis.

**Tabla N° 4**  
**Prueba de bondad de ajuste a la curva normal**

| <b>Variables</b>                     | <b>M</b>      | <b>D. :E.</b> | <b>Kolmogorov-<br/>Smirnov Z</b> | <b>p</b>    |
|--------------------------------------|---------------|---------------|----------------------------------|-------------|
| <b>Puntaje<br/>total de<br/>SROM</b> | <b>306.95</b> | <b>62.40</b>  | <b>1.28</b>                      | <b>1.33</b> |
| <b>Puntaje del<br/>copersmith</b>    | <b>66.61</b>  | <b>14.45</b>  | <b>0.07</b>                      | <b>0.06</b> |

N = 400

### 5.1.3 Contraste de Hipótesis

El contraste de la hipótesis 1 fue desarrollado a través del análisis con el coeficiente de correlación de Pearson en toda la muestra, observándose que el coeficiente asciende a  $r = 0.25$ ,  $p < .000$ , lo cual indica que existe una correlación significativa positiva y moderada entre el puntaje del juicio moral y el puntaje de autoestima (Ver en la tabla N° 5).

Este resultado permite indicar que la hipótesis 1 de la investigación es aceptada

**Tabla N° 5**  
**Coefficiente de correlación entre el nivel de autoestima**  
**y juicio moral de la muestra total**

| Variable               | Coeficiente de correlación "r"<br>Puntaje Juicio Moral | p    |
|------------------------|--|------|
| Puntaje de Coopersmith | 0.25   | .000 |

**N = 400**

Para el contraste de la hipótesis 2, se correlacionó la autoestima y el juicio moral en el grupo de estudiantes pertenecientes a los colegios, encontrándose una correlación de  $r = .33$  y  $p < .000$ , lo cual indica que existe



una correlación significativa positiva y moderada entre el puntaje del juicio moral y el puntaje de autoestima en dicho grupo de estudiantes (Ver la tabla N° 6).

Este resultado permite indicar que la hipótesis 2 de la investigación es aceptada

**Tabla N° 6**  
**Coefficiente de correlación entre el nivel de autoestima**  
**y juicio moral sólo del colegio estatal**

| Variable               | Puntaje Juicio Moral<br>Coeficiente de correlación "r" | p    |
|------------------------|--|------|
| Puntaje de Coopersmith | 0.33   | .000 |
| <b>N = 200</b>         |  |      |

En lo concierne a la hipótesis 3, se correlacionó la autoestima y el juicio moral en el grupo de estudiantes pertenecientes al colegio particular, se obtiene una correlación de  $r = .09$  y  $p = .212$ , lo cual indica que no existe una correlación significativa entre el puntaje del juicio moral y el puntaje de autoestima en dicho grupo de estudiantes (Ver en la tabla N° 7).

El resultado alcanzado permite concluir que la hipótesis 3 no es aceptada

**Tabla N° 7**

**Coefficiente de correlación entre el nivel de autoestima  
y juicio moral sólo del colegio particular**

| <b>Variable</b>               | <b>Puntaje Juicio<br/>Moral</b>            | <b>p</b> |
|-------------------------------|--|----------|
|                               | <b>Coefficiente de<br/>correlación "r"</b> |          |
| <b>Puntaje de Coopersmith</b> | 0.09                                       | 0.212    |

**N = 200**

Con el objetivo de contrastar las hipótesis específicas planteadas se analizaron los resultados de la autoestima de los estudiantes de 5to año de secundaria que proceden de colegio estatal y particular a través de la prueba t de student para muestras independientes con el propósito de determinar si hay diferencias significativas.

Se encontró que existen diferencias significativas en la autoestima entre colegios estatales y particulares, porque la t de Student fue significativa, ( $t = 5.16$ ,  $P = .000$ ); por lo que se concluye que la hipótesis 4 es aceptada (Ver tabla N° 8).

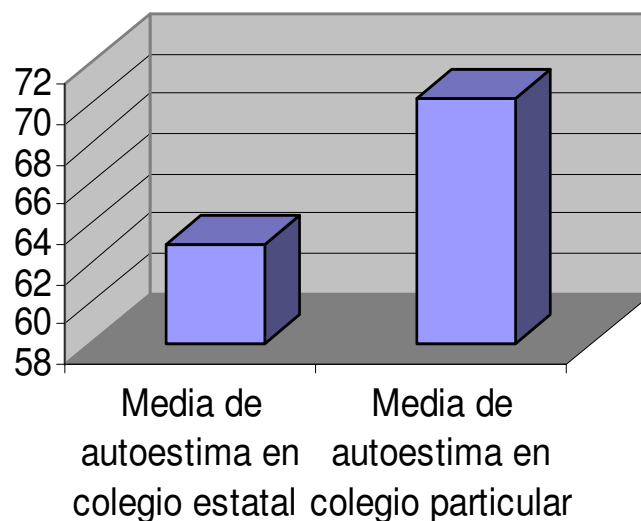
Asimismo al observar las diferencias de las medias, se apreció que la media de los estudiantes de colegios particulares (M = 70.22, DE = 15.16) es mayor que la media de los estudiantes del colegios estatales (M = 62.99, DE = 12.73), por lo que se puede afirmar que en los colegios particulares el nivel de autoestima es mas elevado que en los colegios estatales. (Ver grafico N° 2)

**Tabla N° 8**

**Comparación del puntaje del nivel de autoestima en estudiantes de colegios estatales y particulares**

| Variable | Colegio Particular<br>N = 200. |       | Colegio Estatal<br>N = 200 |       | t | p |
|----------|--------------------------------|-------|----------------------------|-------|---|---|
|          | M                              | D. E  | M                          | D. E  |   |   |
|          | Puntaje de<br>Coopersmith      | 70.22 | 15.16                      | 62.99 |   |   |

## Grafico N° 2 de las medias del nivel de autoestima por tipo de colegio estatal y particular



Para el contraste de la hipótesis 5, se aplicó la prueba t de student, encontrándose que existen diferencias estadísticas significativas en el nivel de juicio moral entre colegios estatales y particulares, pues la t de Student alcanzó un valor de -5.40 con una  $P = .000$ ; Por lo que la hipótesis 5 es aceptada (Ver tabla N° 9).

Al observar las diferencias en el puntaje del nivel de juicio moral, se encuentra que las medias de los estudiantes de colegios particulares ( $M = 323.24$ ,  $DE = 51.45$ ) son mayores que las medias de los estudiantes del colegios estatales ( $M = 290.66$ ,  $DE = 68.02$ ). Por lo tanto se puede afirmar

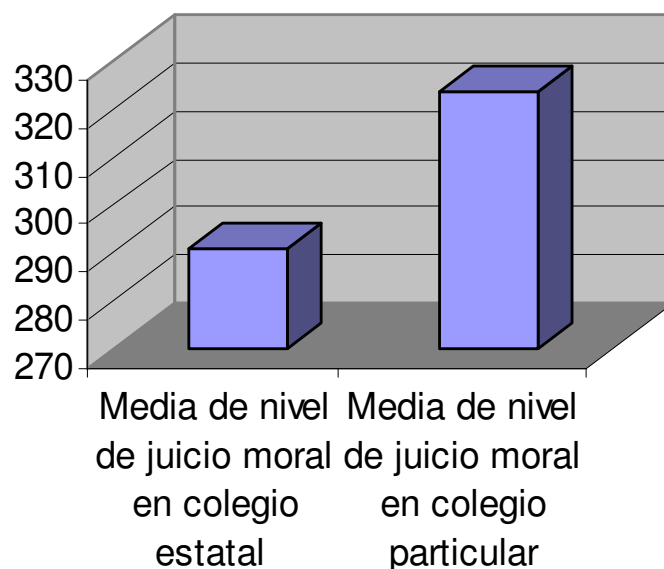
que en los colegios particulares el nivel de juicio moral es más elevado que en los colegios estatales. (Ver Grafico N° 3)

**Tabla N° 9**

**Comparación del puntaje del nivel de juicio moral en estudiantes de Colegios estatales y particulares**

| Variable | Colegio Particular<br>N = 200. |        | Colegio Estatal<br>N = 200 |        | t | p |
|----------|--------------------------------|--------|----------------------------|--------|---|---|
|          | M                              | D. E   | M                          | D. E   |   |   |
|          | Puntaje de<br>Coopersmith      | 323.24 | 51.45                      | 290.66 |   |   |

**Grafico N° 3 de la media del nivel de juicio moral por tipo de colegio estatal y particular**



#### 5.1.4 Análisis Complementarios

Para realizar los análisis complementarios se analizó la correlación entre los puntajes del SROM con cada una de las subescalas del Coopersmith (Ver tabla N° 10), de tal manera que la correlación del SROM con:

- a) La subescala de “casa” no presenta una correlación estadística significativa, pues el coeficiente de correlación de Pearson es de  $r = .06$ ,  $P = .214$

- b) La subescala “social” hay correlación positiva y moderadamente baja presentando un coeficiente de correlación de Pearson de  $r = .15$ ,  $P = .002$ .
- c) La subescala “escuela” hay correlación positiva y moderada presentando un coeficiente de correlación de Pearson de  $r = .27$ ,  $P = .000$ .
- d) La subescala “si mismo” hay correlación positiva y moderada presentando un coeficiente de correlación de Pearson de  $r = .24$ ,  $P = .000$ .

**Tabla N° 10**  
**Coeficiente de correlación entre el nivel de juicio moral y**  
**las subescalas de autoestima**

| Variable                   | Coeficiente de correlación “r” | p    |
|----------------------------|--------------------------------|------|
|                            | Puntaje Juicio Moral           |      |
| <b>Sub escala Casa</b>     | 0.06                           | .214 |
| <b>Sub escala Social</b>   | 0.15                           | 002  |
| <b>Sub escala Escuela</b>  | 0.27                           | .000 |
| <b>Sub escala Si mismo</b> | 0.24                           | .000 |

N = 400

A continuación se procedió a comparar las subescalas del Coopersmith según el tipo de colegio (Ver tabla N° 11 y Grafico N° 4), encontrándose que existen diferencias significativas en las subescalas del test de Coopersmith al comparar según la procedencia estatal o particular de los estudiantes en:

- a) Sub escala casa padres, (t de -2.08, P = .037), observándose que los alumnos del colegio particular (M = 5.21, DE = 1.96), superan a los alumnos del colegio estatal (M = 4.80, DE = 1.91).
- b) Sub escala social (t de -5.74, P = .000), observándose que los alumnos del colegio particular (M = 5.65, DE = 1.09), superan a los alumnos del colegio estatal (M = 4.96, DE = 1.28).
- c) Sub escala escuela (t de -3.71, P = .000), observándose que los alumnos del colegio particular (M = 5.10, DE = 1.78), superan a los alumnos del colegio estatal (M = 4.43, DE = 1.79).
- d) Sub escala si mismo (t de -4.76, P = .000), observándose que los alumnos del colegio particular (M = 19.43, DE = 4.53), superan a los alumnos del colegio estatal (M = 17.39, DE = 4.02).



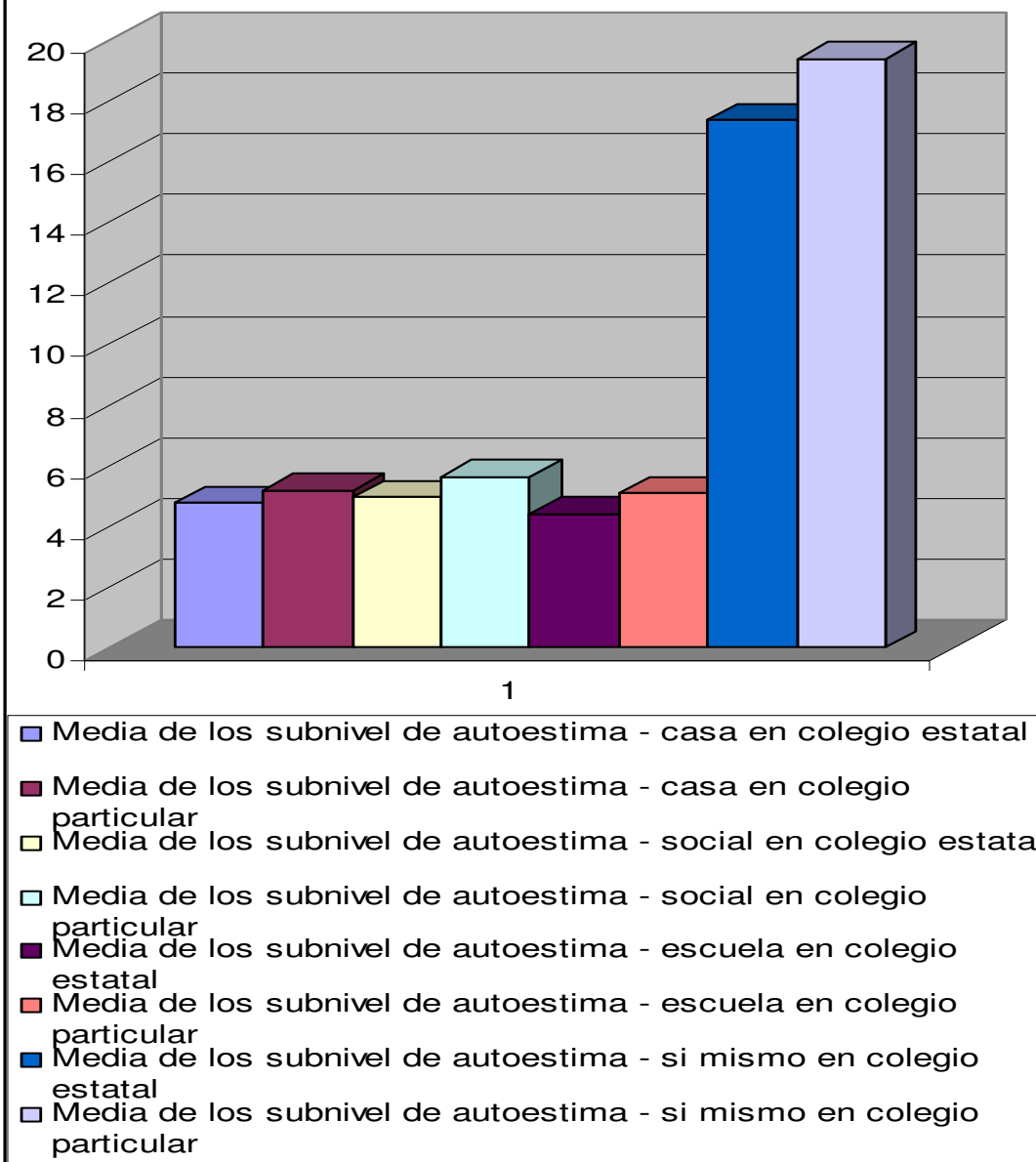
**Tabla N° 11**

**Comparación del puntaje de las subescalas de autoestima en estudiantes de colegios estatales y particulares**

| Variable                   | Colegio Particular<br>N = 200. |      | Colegio Estatal<br>N = 200 |      | t     | p     |
|----------------------------|--------------------------------|------|----------------------------|------|-------|-------|
|                            | M                              | D. E | M                          | D. E |       |       |
|                            | <b>Sub escala Casa</b>         | 5.21 | 1.96                       | 4.80 |       |       |
| <b>Sub escala Social</b>   | 5.65                           | 1.09 | 4.96                       | 1.28 | -5.74 | .000  |
| <b>Sub escala Escuela</b>  | 5.10                           | 1.78 | 4.43                       | 1.79 | -3.71 | .000. |
| <b>Sub escala Si mismo</b> | 19.43                          | 4.53 | 17.39                      | 4.02 | -4.76 | .000  |

**N = 400**

**Grafico N° 4 del puntaje de los subniveles de autoestima por tipo de colegio estatal y particular**



Al analizar los datos del nivel de pensamiento moral en la muestra (Ver tabla N° 12 y ver Grafico N° 5), se observa que predominan los sujetos que tienen juicio moral de nivel convencional (N = 331) sobre los que tienen juicio moral

de nivel pre convencional (N = 69), la comparación por tipo de colegio indica que existen diferencias significativas ( $\chi^2 = 26.63$ ,  $p = .000$ ) apreciándose que la proporción de los alumnos con juicio moral de nivel pre convencional es mayor en el colegio estatal, mientras que la mayor proporción de alumnos con juicio moral de nivel convencional corresponde al colegio particular.

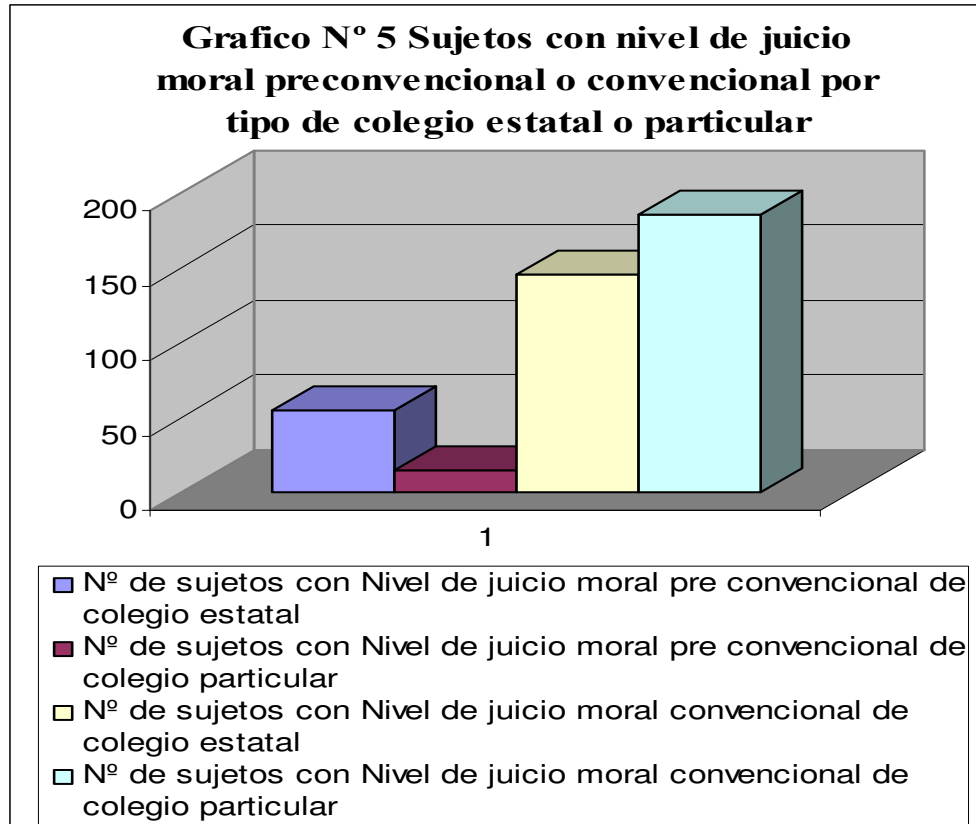
**Tabla N° 12**

**Frecuencia de los estudiantes que presentan niveles de juicio moral por tipo de colegio**

| <b>Variable</b>           | <b>Pre convencional</b> | <b>Convencional</b> | <b>Total</b> |
|---------------------------|-------------------------|---------------------|--------------|
| <b>Colegio estatal</b>    | 54                      | 146                 | 200          |
| <b>Colegio particular</b> | 15                      | 185                 | 200          |
| <b>Total</b>              | 69                      | 331                 | 400          |

$$\chi^2 = 26.63$$

$$P = .000$$



Además se encuentra (ver tabla N°13) que no existen diferencias significativas en:

- d) La relación entre el SROM y la edad pues  $\chi^2 = 2.20$ ,  $P = .334$
- e) La relación entre el puntaje del total de Coopersmith total y la edad pues se obtiene un  $\chi^2 = 0.94$ ,  $P = .626$ ;
- f) La relación entre el puntaje de la sub escala “si mismo” del coopersmith y la edad, pues se obtiene un  $\chi^2 = 0.99$ ,  $P = .611$
- g) La relación entre el puntaje de la sub escala “escuela” del Coopersmith y la edad, pues se encuentra un  $\chi^2 = 0.72$ ,  $P = .698$ ;

- h) La relación entre el puntaje de la sub escala “social” del Coopersmith y la edad, pues se encuentra un  $\chi^2 = 4.30$ ,  $P = .116$ .
- i) La relación entre el puntaje de la sub escala “casa” del Coopersmith, pues se encuentra un  $\chi^2 = 0.43$ ,  $P = .808$ .

**Tabla N° 13**

**Análisis de las relaciones entre los puntajes del SROM, el inventario de Coopersmith y sus Subescalas según edad**

| <b>Relaciones entre variable</b>                | <b>Chi cuadrado<br/>(<math>\chi^2</math>)</b> | <b>p</b> |
|---|---|----------|
| <b>Puntaje del SROM por edad</b>                | 2.20  | .334     |
| <b>Puntaje del Coopersmith total por edad</b>   | 0.94  | .626     |
| <b>Puntaje de subescala “si mismo” por edad</b> | 0.99  | .611     |
| <b>Puntaje de subescala “escuela” por edad</b>  | 0.72  | .698     |
| <b>Puntaje de subescala “social” por edad</b>   | 4.30  | .116     |
| <b>Puntaje de subescala “casa” por edad</b>     | 0.43  | .808     |

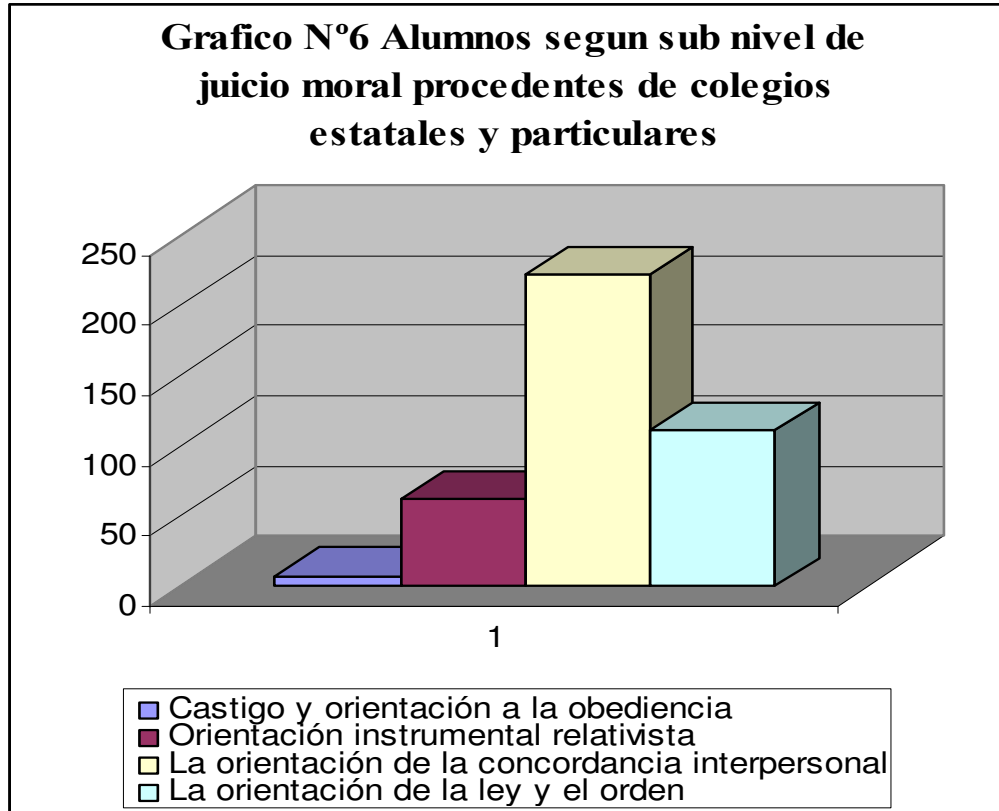
**N = 400**

La mayor cantidad de la muestra se encuentra ubicada dentro del tipo o sub nivel 3 de orientación de la concordancia interpersonal como se aprecia en la tabla N° 14 y grafico N° 6

**Tabla N° 14**

**Cantidad de alumnos por subnivel del juicio moral procedentes de colegios estatales y particulares**

| <b>Variable</b>  | <b>Pre convencional</b> | <b>Convencional</b> | <b>Total</b> |
|--|-------------------------|---------------------|--------------|
| <b>Castigo y orientación a la obediencia</b>           | <b>7</b>                | <b>0</b>            | <b>7</b>     |
| <b>Orientación instrumental relativista</b>            | <b>62</b>               | <b>0</b>            | <b>62</b>    |
| <b>La orientación de la concordancia interpersonal</b> | <b>0</b>                | <b>221</b>          | <b>221</b>   |
| <b>La orientación de la ley y el orden</b>             | <b>0</b>                | <b>110</b>          | <b>110</b>   |
| <b>Total</b>   | <b>69</b>               | <b>331</b>          | <b>400</b>   |



## 5.2. Análisis y discusión de resultados

El presente estudio tuvo como objetivo principal determinar la relación entre el juicio moral y autoestima en estudiantes escolares del quinto año de secundaria de colegios de Lima Metropolitana, utilizándose para ello como instrumentos de medición, el inventario de autoestima de Coopersmith y la prueba de SROM, los cuales presentan adecuados valores de confiabilidad en las muestras estudiadas, lo que asegura la consistencia de los resultados observados.

El análisis de la primera hipótesis realizado en la muestra total indica que existe una correlación positiva y significativa entre la autoestima y juicio moral, lo que indica que es válida y aceptada, coincidiendo con la investigación de Levy que había encontrado datos similares, al obtener una correlación positiva entre el autoconcepto y actitudes positivas hacia la autoridad basadas en la moral (Levy, 2001). El mencionado estudio nos lleva a inferir que el autoconcepto, como idea o juicio de uno mismo y componente para el desarrollo de la autoestima (Rodríguez, 1986) guarda relación con la actitud o juicio valorativo moral hacia la autoridad, Ellis (2000) en su propuesta TREC vincula lo cognitivo con lo afectivo, como aspectos complementarios donde la adecuada interacción de estas variables lleva al éxito de la terapia. La propuesta de inteligencia emocional donde integra la cognición y la emoción (Goleman 1996, citado en Feldman 2000) y de valores (Schwartz, 2001) donde consideran a los valores como representaciones cognitivas que se organizan a través de tres dimensiones, una de las cuales, es el dominio de la motivación y este es un componente afectivo. Las propuestas de estos autores sirven como mediadores entre los procesos cognitivos y afectivos. Asimismo Kohlberg (1989) explicita un componente de empatía emocional en el desarrollo del juicio moral y Coopersmith (1990) considera a la virtud como uno de los criterios de la imagen de sí mismo, que implica la consecución de niveles morales y éticos. Todo lo mencionado brinda mayor soporte a la correlación positiva y significativa de la autoestima y juicio moral de esta investigación.



La segunda hipótesis se encuentra que es válida o aceptada, pues se encontró que existe una correlación positiva significativa entre los niveles de juicio moral y autoestima en estudiantes del quinto año de secundaria procedente de colegio estatal. Aquí se aprecia que los estudiantes provenientes de colegios estatales guardan una estrecha relación del nivel valorativo propio con el nivel valorativo respecto a su entorno dando un jerarquía de lo que esta bien o mal o justo e injusto de acuerdo a la escala de valores que posean.

En cambio, la tercera hipótesis no es válida o es rechazada, debido a que no existe una correlación significativa entre los niveles de juicio moral y autoestima de estudiantes de quinto año de secundaria procedentes de colegios particulares. Probablemente debido a la poca variabilidad de los hallazgos y diferencias significativas encontradas entre juicio moral y autoestima de acuerdo a los tipos de colegios particular y estatal. Este resultado es una inquietud para seguir investigando. A pesar de ello, de manera general, se encuentra una correlación positiva y significativa entre el juicio moral y autoestima.

Respecto a la cuarta hipótesis se aprecia válida y aceptada; existen diferencias significativas en el puntaje de autoestima entre los estudiantes provenientes de colegios estatales y particulares, apreciándose un mayor puntaje promedio en los estudiantes que provienen de colegios particulares que los estudiantes de

colegios estatales, infiriendo que el factor pobreza influye en el desarrollo de la personalidad y por ende en la autoestima (Alarcón, 1986).

En la quinta hipótesis se encontró que es válida y aceptada, pues hay diferencias significativas en el nivel de juicio moral entre los estudiantes procedentes de colegios particulares y estatales, apreciándose un menor puntaje promedio de juicio moral en los estudiantes que provienen de colegios estatales que los estudiantes de colegios particulares. Aquí también se observa la influencia de la pobreza en la escala de valores (Hobsbawn, 1992 citado por Grimaldo, 1999).

Los análisis complementarios permiten apreciar de manera uniforme sin distinción la existencia de diferencias significativas en los puntajes de todas las sub escalas que componen la autoestima, como son: sub escala si mismo, casa – padres, escuela y social entre los estudiantes de ambos colegios particulares y estatales, siendo lo mas altos puntajes en las escuelas particulares que los estatales. Esto es un dato importante debido a que esta muestra es parte de la realidad en nuestro país; y es en los colegios estatales donde se registra más casos de problemas psicosocialmente relevantes: pandillaje, embarazo precoz y conductas de riesgo. Por tal motivo, se resalta lo importante de abordar el trabajo de fortalecimiento de autoestima y juicio moral principalmente en esta población socioeconómicamente baja, con el aporte de otras investigaciones anteriores. (Cárdenas, 1989; Castillo, 1999; Grimaldo, 1999).

El análisis de la correlación del puntaje del SROM con la subescalas que componen el inventario del Coopersmith, permite deducir que existe una correlación positiva con las sub escalas: sí mismo, escuela y social, pero no con la sub escala casa padres. Es decir, el juicio moral, como madurez para comprender el orden de las cosas de lo justo e injusto, bueno y malo dándole el valor subjetivo a cada persona, a los estímulos y circunstancias del entorno, está asociado al valor que el adolescente va teniendo de sí mismo y de lo que va construyendo en su grupo de pares correspondiendo a la sub escala social, al valor y juicio que va teniendo el propio sujeto de su interacción con sus profesores y estudios en la escuela, sub escala escuela y el valor propio de sí mismo, sintiéndose seguro y significativo, sub escala de sí mismo (Coopersmith, 1990).

Todos estas sub escalas están relacionados con el juicio moral en el adolescente; sin embargo, la sub escala casa padres no guarda mucha correlación esta variable, quizás porque en la etapa evolutiva de la adolescencia, las otras sub escalas asumen mayor jerarquía y significancia, debido a que el adolescente otorga mucho más importancia a la influencia social, amigos y compañeros, en la formación de su autoestima y desarrollo moral. Se considera que serían diferentes los resultados de la sub escala casa padres en niños pequeños, porque en esta etapa sí es el factor más importante e influyente en la formación de autoestima y juicio moral. (Castillo, 1999; Kolberhg, 1989).

Adicionalmente se encuentra que de la muestra total, el nivel de juicio moral de la mayoría de los alumnos es más convencional que pre convencional, existiendo diferencias significativas; esto es favorable y acorde a la edad que caracteriza la muestra, 16 y 17 años, puesto que los estudiantes deben estar en un nivel convencional; sin embargo, se observa que están más orientados al sub nivel 3: “la orientación de la concordancia interpersonal” cuando deberían estar dentro del sub nivel 4: “orientación de la ley y el orden” (Majluf, 1993). También existe una minoría de estudiantes que se encuentra en el nivel pre convencional siendo este nivel característico en menores de 7 a 12 años aproximadamente. (Kohlberg, 1978). Asimismo se aprecia que no existen diferencias significativas del puntaje de SROM, Coopersmith y sus correspondientes sub escalas con la variable edad.

Es debido a estos hallazgos que se puede inferir la importancia de generar estrategias de fortalecimiento de la autoestima y desarrollo de juicio moral complementados para abordar de manera conjunta estas variables, que guardan, como se ha comprobado estadísticamente en esta investigación, una asociación significativa. Así que ahora corresponde desarrollar programas específicos priorizando a los adolescentes, y entre estos a los de menor condición socioeconómica, para promover la adopción de comportamientos y estilos de vida más saludables y positivos en la vida cotidiana y en la sociedad.

## CAPITULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 6.1 CONCLUSIONES

Los resultados expuestos han permitido llegar a las siguientes conclusiones:

Existe correlación entre las variables juicio moral y autoestima. Los resultados expresan que, en general, considerando al total de los estudiantes evaluados, alumnos del 5to año de secundaria pertenecientes a tres colegios, uno estatal y dos particulares, el juicio moral correlaciona positivamente con los puntajes de autoestima. Esto permitiría inferir que existe una proximidad entre los procesos de juicio moral con los procesos afectivos, entre los que se cuenta a la autoestima.

En cuanto a la variable juicio moral los puntajes son mayores en el colegio particular que en el estatal, se observa que si bien la mayoría de estudiantes se encuentran en un nivel convencional, éstos se orientan mayormente hacia el estadio III quedando un pequeño grupo en el nivel pre convencional que es mayor en el colegio estatal (62) y en el particular 7. Esto podría explicarse, probablemente, por los factores asociados a la pobreza.

En relación a la variable autoestima los puntajes también son mayores en los estudiantes de los colegios particulares que los estatales, no solo en cuanto a la variable autoestima en forma global, sino en todas las sub escalas. Estos resultados podrían tener una explicación considerando en la influencia de la pobreza en la conformación de la personalidad y, en particular, de la autoestima.

Los hallazgos correlacionales entre las variables juicio moral y autoestima, positivo en el caso del colegio estatal e inexistente en el caso del colegio particular, puede explicarse en razón a las dificultades que se encontró para obtener los permisos respectivos en el colegio particular. Dificultades relacionadas con la imagen institucional del colegio, el prestigio, el temor a los resultados, etcétera. Tal situación podría haberse constituido como una variable extraña que haya distorsionado los resultados y que amerita mayores investigaciones.

Adicionalmente, al correlacionar los resultados de la prueba de juicio moral con las sub escalas de la variable autoestima se encuentran relaciones positivas con todas las sub escalas, excepto en la sub escala Casa Padres. Esto puede explicarse por ser la adolescencia una etapa del desarrollo

humano en la que el mundo de los padres aparece como más alejado, distante y confrontado con los hijos.

Finalmente, consideramos que el presente trabajo de investigación ha contribuido a destacar la conexión entre las esferas cognitivas y afectivas.

## **6.2. Recomendaciones**

a) Efectuar nuevas investigaciones con estudiantes de colegios particulares para profundizar el análisis del juicio moral, su relación con la autoestima y otros constructos psicológicos comprendidos en el desarrollo cognitivo.

b) Realizar programas pilotos con estudiantes de secundaria donde se estimule y fortalezca la autoestima y el juicio moral y observar como repercute en el desarrollo personal de los alumnos.

c) Promover investigaciones sobre juicio moral priorizando su vinculación o correspondencia con la conducta moral.

- d) Proponer el desarrollo de programas de capacitación para profesores con cursos- talleres vivenciales sobre el juicio moral y autoestima con la finalidad de que sean facilitadores del desarrollo óptimo de sus alumnos.
  
- e) Proponer investigaciones con temas prioritarios que permitan proponer políticas que complementen y coadyuven a prevenir o solucionar problemas psicosociales relevantes en los adolescentes..



## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Abbagnano, N. (1986). *Diccionario de Filosofía*. México: Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Alarcón, R. (1991). *Métodos y Diseños de Investigación del Comportamiento*. Lima: Fondo Editorial.
- Alarcón, R. (1986). *Pobreza y su desarrollo*. Lima: INIDE
- Alcántara, J. (1990). *Como Educar la autoestima*. Barcelona: Ed. CEAC.
- Alcántara, J. (1996). *Cómo educar la Autoestima*. Barcelona: CEAC (Colección Educación y enseñanza).
- Alcántara, J. (2001). *Educar la autoestima*. Barcelona: Ed. CEAC.
- Alva, C. (2005). *Efecto de un programa basado en la TREC sobre la autoestima en estudiantes ingresantes de la facultad d psicología de la universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Tesis para optar el título de psicólogo, Facultad de psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Peru.
- Ansary, E. (2002). *Effects of gender and education on the moral reasoning of Kuwait University. Social behavior and personality*. Proquest Psychology journals, p.75
- Aristóteles (1972). *Etica Nicomáquea*. México:Tercera edición
- Bischof, L. (1992). *"Interpretación de las teorías de la personalidad"*. Mexico: Ed. Trillas.

- Bonet, J. (1994). *Sé amigo de ti mismo: Manual de Autoestima*. Bilbao: Editorial Salterrae.
- Branden, N. (1990). *Cómo mejorar su Autoestima*. México: Editorial Paidós, 2da. Edición.
- Burns, D.(1999). *El manual de Ejercicios de Sentirse Bien*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Cárdenas, B. (1989). *Autoestima en niños urbano marginales y su relación con el nivel de soporte social brindado por padres y pares*. Tesis para optar el título de Psicólogo, Facultad de Psicología, Universidad Pontificia Católica, Lima , Peru.
- Cardo, S. (1985). *Relación entre enuresis, autoestima en el niño y aceptación - rechazo de la madre, según la percepción del niño*. Tesis para optar el título de psicólogo, facultad de psicología, Universidad Pontificia Católica, Lima, Perú.
- Castillo, C. (1999). *Autoestima y su relación con la percepción de actitudes de los progenitores en niños de condición socioeconomica media baja*. Tesis para optar el título de Psicólogo, Facultad de Psicología, UNIFE, Lima, Perú.
- Clark, A. (1993). *Como desarrollar la autoestima en los adolescentes*. Madrid
- Clark, S. (2003). *Como desarrollar la autoestima de tu hijo*. Barcelona: Ed. Paidos.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self – esteem*. San Francisco: Ed. Freeman.
- Coopersmith, S. (1990). *SEI: Self-Esteem-Inventories*. Palo Alto Consulting Psychologists Press.

Cortés, L.& Aragon, J. (1999). *Autoestima: comprensión y práctica*. Caracas: Ed. San Pablo.

Craig, G. (1988). *Desarrollo Psicológico*. México: Ed. Prentice Hall. 4ta edición.

Derisi, O. (1979). *Ética material de los valores*. Madrid.

Delgado, E. (1995). *La atracción interpersonal como una función del tipo de actitudes morales y del nivel de autoestima*. Tesis para optar el Título profesional de Psicóloga. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Diez, S. (1983). *Niveles de Autoestima en estudiantes mujeres en Colegios Estatales*. Tesis para optar el Título de Licenciada en Psicología. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Ellis, A. (2000). *Como controlar la ansiedad antes de que le controle a usted*. Barcelona: Ed. Paidós.

Dyer, W. (1978). *Tus zonas erróneas*. Barcelona: Ed. Grijalbo.

Elías M., Tobías S & Friedlander B. (2002) *Educación con Inteligencia Emocional*. Barcelona: Ed. Plaza Janés.

Derisi, O. (1979). *Ética Material de los valores*. Madrid: Ed, Magisterio español S.A.

Feldman, J. (2000). *Autoestima ¿cómo desarrollarla?: juegos, actividades, recursos, experiencias creativas*. Madrid: Ed. Marcea.

Ferguson, N. Mc Leron, F. & Cairns, E. (1994). *The Sociomoral Reflection Measure – Short form: An examination of its reliability and validity in a northern irish setting*. En *British Journal of Educational Psychology*. Nov. Vol 64 (3). p.483 – 489.

Figuroa, M. (1995). *Relación entre niveles de autoestima y niveles de funcionalidad familiar en adolescentes tempranos de un sector socioeconómico medio de Lima Metropolitana*. Lima: Tesis para optar el título de Psicología, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Fischman, D. (2000). *El camino del líder*. Lima: Ed. El comercio S.A.

Fromm. E. (1993). *El arte de amar* Lima : Ed. Vlacabo.

Gibbs, J. et. Al. (1984). *Construction and Validation of a multiple Choice Measure of Moral Reasoning*. En *Child Development* No 55, pp. 527 – 536.

Grimaldo, M. (1999). *Estudio de los niveles de juicio moral en estudiantes de quinto años de secundaria de niveles socioeconomicos medio y bajo*. Instituto de Investigación de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad San Martín de Porres, Lima, Ed: USMP.

Grimaldo, M. (2002). *Adaptación del cuestionario de Reflexión Socio Moral (SROM) de Gibas & Widaman*. Instituto de Investigación de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad San Martin de Porres, Lima, Ed: USMP.

Grinder, R. (1993). *Adolescencia*. México: Editorial Limusa Noriega.

- Hersh, R; & Paolitto, D. (1984). *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Madrid: Ed. Narcea S.A.
- Kohlberg, L. (1978). *El niño como filósofo moral*. Madrid: Ed. Delval, J. Alianza
- Kohlberg, L. (1989). *El sentido de lo humano. (Valores. Psicología y Educación)*. Bogotá: Ed. Biblioteca Internacional, 2da. ed.
- Levy, K.(2001). *The relationship between adolescent attitudes towards authority, selfconcept and delinquency*. Proquest Psychology Journals. p. 333
- Loreti, G. (1990). *Desarrollo del Juicio Moral en el Niño*. Lima: CISE - PUC - AVSI - Italia (Proyecto, Educación y Cultura de Paz); 122 pps.
- Llinares, L, Angeles, P. & Musitu, G. (2001). La autoestima y las prioridades personales de valor. Un análisis de sus interrelaciones en la adolescencia. *Revista Anales de Psicología de la Universidad de Valencia*. Vol 17(2), 189 – 200.
- Mackay, M. & Fanning, P. (1991). *Autoestima. Evaluación y Mejora*. Barcelona: Ed. Martínez Roca. S.A.
- Majluf, A. (1993). *Juicio Moral de Adolescentes de 14 y 16 años, universitarios y adultos de clase – socioeconómica Media de Lima*. En: *Marginalidad, Inteligencia y Rendimiento escolar*. Lima: Brandon Enterprice.
- Marias, J. (1974). *Historia de la filosofía*. Madrid: Manuales de la revista moderna
- Maslow, A. (1985). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Bs. Aires: ed. Troquel.

Milicic, N. (1992). *A ser feliz también se aprende*. Barcelona. Ed. Sudamericana

Milicic, N; Alcahay, H. & Toneti, A. (1994). *La mujer hoy y mañana*. Santiago: Ed. Sudamericana.

Meneses, (2005). “*Juicio moral en estudiantes de colegios militarizados y no militarizados*” Tesis para optar el grado de magíster en psicología con mención en psicología educativa. UNMSM Escuela de post grado, Lima , Perú.

Montenegro, (1987). “*Un estudio sobre el nivel del juicio moral y el nivel del pensamiento en un grupo de maestros de Educación Infantil*”. Tesis para optar el grado de Maestro en Ciencias con mención en Psicología. UPCH Escuela de Post Grado “Víctor Alzamora Castro”, Lima, Perú.

Montgomery, W. (1997). *Asertividad, autoestima y solución de conflictos interpersonales*. Lima: CEA.

Mruk, C. (1998). *Autoestima: Investigación, Teoría y Práctica*. Bilbao: Ed. Desclee de Brouwer.

Myers, D. (1991). *Psicología Social*. Madrid: Ed. Médica Panorámica.

Nilsson, I. et. Al. (1989). *The sociomoral Reflection measure. Applicatibility to Swedish children and adolescents*. En: *Sacandinavian Journal of Psychology*. Vol 32(1). Pp 48 - 56

Papalia, D., Wendkos, S. & Duskin, R. (2001). *Desarrollo Humano*. Bogotá: Ed. McGraw Hill Companies, Inc. 8va Edición.

Panizo, M. (1985). *Autoestima y rendimiento escolar en un grupo de niños de 5to. Grado*. Tesis para optar el título de Psicología, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Piaget, J. (1984). *El Criterio Moral en el Niño*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.

Piaget, Jean (1967). *“Los procedimientos de la Educación Moral”*. Buenos Aires: Ed. Losada. 3era. ed.

Riso, W. (2004). *Aprendiendo a quererse a sí mismo*. Bogotá: Ed. Norma S.A.

Rodríguez, M. (1986). *Autoestima, clave del éxito personal*. México: Ed. El Manual Moderno.

Rogers, C. (1951). *Client centered psychotherapy*. New York: Ed. Houghton Mifflin.

Romo, J. (2004). *Desarrollo del juicio moral en adolescentes de Aguascalientes*. *Revista Caleidoscopio de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*. México Vol. 15(8), 7 - 27

Rosenberg, M. (1973). *La Autoimagen del Adolescente y la Sociedad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Sánchez, H. & Reyes, C. (1984). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Ed. Visión universitaria

Sánchez, H. & Reyes, C. (2006). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Ed. Visión universitaria.

- Schwartz, S. (2001). *¿Existen aspectos universales en la estructura y contenido de los valores humanos?. Psicología social de los valores humanos*. Madrid: Ed. Biblioteca Nueva.
- Siegel, S. y Castellan, N. J. (1995). *Estadísticas No paramétricas aplicadas a las ciencias de la conducta*. México: Ed. Trillas.
- Schoek, H. (1985). *Diccionario de Sociología*. Barcelona, Ed. Herder.
- Vargas, J. (1999). *Autoestima*. Lima: Ed. Psicología cotidiana
- Vega, S. (2003). *Autoestima, autoconcepto y autoeficacia: análisis teórico empírico*. Tesis como requisito parcial para obtener el título de licenciatura en Psicología. Escuela de ciencias sociales, Departamento de Psicología, Universidad de Las Américas, Puebla, México.
- Vigneaux, M. (1994). *Adaptación de la Prueba Objetiva de Reflexión Sociomoral de Gibbs*. En: Revista PSYKHE. Vol 2. Oct. PP 175 – 184.
- Vizcarra, H. (1997). *Niveles de autoestima en universitarios que solicitan orientación vocacional en la Universidad de San Martín de Porres*. Tesis para optar al título de psicólogo, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Watzlawick P, Beavin, J. & Jackson, D. (1981). *Teoría de la Comunicación Humana: Interacciones Patológicas y Paradogas*. Barcelona: Ed. Herder.
- Woolfolk, A. (1990). *Psicología Educativa*. México: Ed. Prentice – Hall Hispanoamericana S.A., 3era. ed.