

## Desarrollo del razonamiento moral posconvencional y desarrollo intelectual en jóvenes adolescentes

### INTRODUCCIÓN

Siguiendo a Piaget, Kohlberg (1969) mantiene que el desarrollo de los estadios de juicio moral tiene un básico componente estructural. Aunque los motivos y los afectos están involucrados en el desarrollo moral, el desarrollo de estos motivos y afectos está, en gran parte, mediatizado por los cambios en los modelos de pensamiento.

Ello implica, entre otras cosas, que debería haber una correlación empírica entre la madurez de juicio moral y los aspectos no morales del desarrollo cognitivo. En efecto, Kohlberg (1969, 97) comprueba que en diversos estudios se han obtenido correlaciones de .30 a .50 entre Cociente Intelectual y nivel de juicio moral. Ello supone para Kohlberg la existencia de una relación entre juicio moral y desarrollo intelectual, por el hecho de que el concepto de estadios morales asume que la capacidad de operaciones intelectuales concretas son necesarias para la moralidad convencional (estadios 3 y 4) y las operaciones formales son necesarias para la moralidad de principios (estadios 5 y 6).

Esos resultados a la larga sugieren que la madurez cognitiva es una condición necesaria pero no suficiente para la madurez del jui-

cio moral. Aunque las operaciones formales pueden ser necesarias para la moralidad de principios, se puede ser físico teórico y no hacer juicios morales al nivel de principios. Se ha podido constatar, escribe Kohlberg, una relación curvilínea entre el cociente intelectual y la madurez del juicio moral. Así en el tramo de un continuo por debajo de la media se da una correlación lineal ( $r = .53$ ) entre el Cociente Intelectual y la madurez moral, mientras que en el tramo por encima de la media no habría correlación significativa entre ambas medidas ( $r = .16$ ). Dicho de otra manera, los niños de cociente intelectual por debajo de la media están también, casi todos, por debajo de la media en madurez del juicio moral, mientras que niños de cociente intelectual por encima de la media pueden estar tanto por debajo como por encima del promedio de madurez del juicio moral.

Dice textualmente Kohlberg: «las teorías que se acaban de proponer sugieren no sólo una relación no lineal entre el cociente intelectual y la madurez moral, sino un declive en la correlación entre los dos con la edad. El juicio moral continúa evolucionando hasta los 25 años (Kramer, 1968). Aunque los niños inteligentes alcancen estadios posconvencionales de operaciones antes que los menos inteligentes, la mayoría de éstos lo alcanzan en algún momento. Los niños menos brillantes tienden a evolucionar más lentamente en el juicio moral, pero pueden evolucionar durante más tiempo. El cociente intelectual es, pues, mejor indicador de un temprano grado de evolución que de una posición final, cosa que está más determinada por la experiencia social» (Kohlberg, 1969, 98).

A su vez Rest (1979) reconoce que las pruebas de Cociente Intelectual, de aptitud y de logro son medidas de habilidades intelectuales que generalmente tienen relaciones significativas con las medidas de desarrollo cognitivo, tal como Kohlberg había señalado en su momento. Los tests de Cociente Intelectual presumiblemente indican la rapidez de los sujetos en el aprendizaje, la habilidad para comprender relaciones complejas, la habilidad para pensar con categorías abstractas y procesar información. Por ello los sujetos que tienen puntuaciones más altas en Cociente Intelectual tienden por lo gene-

ral a puntuar también más alto en el desarrollo del juicio moral. Lo que parece sugerir que entre el DIT y las pruebas de Cociente Intelectual habría correlaciones significativas.

En efecto, la mayoría de estudios que han relacionados pruebas de Cociente Intelectual y de rendimiento ofrecen correlaciones que oscilan entre .20 y .50. Hay que subrayar que el rendimiento en matemáticas y ciencias permite predecir las puntuaciones en DIT de un modo similar a como se puede predecir con puntuaciones en lenguaje, vocabulario o ciencias sociales. Ello sugiere que sería un factor de inteligencia general lo que tienen en común esas pruebas con el DIT y no un factor especial o habilidades particulares de tipo lingüístico o de conocimiento de vocabulario. Así no habría evidencia de que las altas puntuaciones en DIT se debieran a capacidad para la lectura o conocimiento de vocabulario más que de desarrollo de la capacidad cognitiva general (Rest, 1979).

Años más tarde Rest (1986) resume en estos términos los resultados más destacables en la investigación actual sobre el desarrollo del juicio moral:

'Education and IQ have the most consistent relations to the DIT of the variables examined here... Furthermore, demographic variables and IQ type variables have special value in the exploration of moral judgment because these measures are well known and reasonably well established in terms of reliability and validity... Age, education and IQ are indirect indicators of cognitive development» (Rest, 1986, 6-7).

## I. INSTRUMENTOS

### 1. EL CUESTIONARIO DE PROBLEMAS SOCIOMORALES (DIT)

DIT es un test que consta de seis dilemas sociomorales.

En primer lugar el sujeto evalúa doce alternativas por dilema en una escala de cinco grados de importancia (de importantísimo a nada importante) para la resolución del problema planteado.

En un segundo momento, los sujetos seleccionan las cuatro alternativas que consideran más importantes (jerarquizándolas por orden: de la 1.<sup>a</sup> a la 4.<sup>a</sup> más importante) para la solución del dilema. La puntuación permite situar a los sujetos en un continuo de 6 estadios jerarquizados del desarrollo del juicio moral.

Las respuestas de los sujetos se adscriben a seis estadios (2, 3, 4, 5A, 5B y 6) y, además, el DIT permite obtener una puntuación P, una puntuación A y una puntuación en la escala M.

Como es ya sabido, el estadio 2 corresponde al nivel *preconvencional* de razonamiento sociomoral, los estadios 3 y 4 integran el nivel *convencional* y los estadios 5A, 5B y 6 forman conjuntamente el nivel *posconvencional* de razonamiento sociomoral (P %) o de moral de principios (Pérez-Delgado & García-Ros, 1991).

El cuestionario se pasó en el primer trimestre del año académico 1991-1992.

## 2. LOS TESTS DE INTELIGENCIA

Los *datos de Inteligencia* han sido obtenidos con las pruebas siguientes:

2.1 T.H.M. (Test de Habilidad Mental) de Carlos Yuste Hernanz. Pretende medir el factor 'g' de la inteligencia no verbal, aplicable desde 6 años en adelante.

Una puntuación alta puede indicar: buena capacidad para el razonamiento lógico-abstracto; rapidez y/o agilidad para captar relaciones y descubrir leyes o principios; flexibilidad y rapidez en la comprensión y manejo de símbolos abstractos; aptitud para deducir ideas nuevas a partir de las relaciones halladas.

Una puntuación baja puede indicar: poca capacidad en cualquiera de los aspectos antes reseñados; dificultad en la percepción visual-espacial; escasa aptitud de razonamiento espacial; en ocasiones puede también indicar la existencia de problemas, excesiva fatiga o falta de motivación para hacer la prueba (Yuste Hernanza, 1991).

2.2 T.I.R. Es un test de razonamiento, de inteligencia general con elementos verbales. Es aplicable desde los nueve años hasta los 19-20 años. Aquí se incluye únicamente las puntuaciones del factor razonamiento lógico/abstracto.

Una puntuación alta puede significar: buena capacidad para relacionar objetos o cosas, aunque no estén expresados mediante palabras o números; buena inteligencia o dotación para el trabajo intelectual; buena capacidad para razonar con contenidos no verbales; agilidad o flexibilidad para resolver cuestiones de carácter lógico abstracto.

Una puntuación baja puede indicar: falta de un adecuado desarrollo intelectual; dificultades para el razonamiento en general; lentitud para captar y resolver secuencias lógicas; bloqueo para realizar una tarea intelectual desconocida (García Nieto, 1990).

### 3. RENDIMIENTO ACADÉMICO

El rendimiento académico corresponde a la nota promedio que los sujetos obtuvieron en las asignaturas del año académico 1991-1992.

## II. LA DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

La edad media de los sujetos es de 15,3 años; la desviación típica es de 1,24 años. Con un rango de 13 años como mínimo hasta 19 años como edad tope. La edad media de los chicos es de 15,2 años y la edad media de las chicas es de 15,7 años. En más de tres cuartas partes son varones y en una escasa cuarta parte mujeres (Tabla 1).

**TABLA 1**  
**DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA**

Nivel Educativo	Varones	Mujeres	Total	%
EGB .....	56	27	83	12,85
BUP 1 .....	108	37	145	22,44
BUP 2 .....	129	28	157	24,30
BUP 3 .....	167	47	214	33,13
COU .....	47	0	47	7,28
<b>TOTAL % .....</b>	<b>507</b>	<b>139</b>	<b>646</b>	<b>100</b>
	(78,48 %)	(21,53 %)	(100 %)	

Los sujetos de esta población son en su mayoría alumnos de colegios privados de la ciudad de Valencia, aunque también hay alumnos de Institutos de la misma ciudad.

### III. RESULTADOS GENERALES Y RELACIÓN CORRELACIONAL ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO POSCONVENCIONAL SOCIOMORAL

Presentamos ahora, en primer lugar, los resultados sobre el desarrollo del razonamiento moral de los sujetos que han resuelto los dilemas presentados en el '*Cuestionario de Problemas Sociomorales*' (DIT) de J. Rest, tomando como criterio los niveles y estadios de razonamiento moral tal como los describe Kohlberg y se reflejan en el cuestionario utilizado. Como se dijo anteriormente, las puntuaciones que obtienen los sujetos en cada estadio están expresadas en porcentajes y refleja la cantidad de respuestas emitidas por los sujetos que

corresponden a cada uno de esos modelos de razonamiento moral que son los estadios morales (Tabla 2).

### 1. PUNTUACIONES GENERALES DE LOS SUJETOS EN RAZONAMIENTO MORAL

Como se ve en la Tabla 2, los sujetos han razonado preferentemente según los estadios 3 y 4, que forman el nivel convencional de razonamiento moral. Más en concreto, en casi un 60% de ocasiones han resuelto los dilemas morales según razones convencionales. Las puntuaciones 'media', 'moda' y 'mediana' de esos estadios así lo demuestran. Este grupo de adolescentes se habrían guiado de ordinario por razones de grupo más que por razones personales posconvencionales.

TABLA 2

#### DATOS GENERALES SOBRE LAS PUNTUACIONES DE LOS SUJETOS EN LOS ESTADIOS MORALES

Estadios	Media	D.T.	Moda	Mediana
2 .....	7,45	5,02	5	6,66
3 .....	27,04	9,31	30	26,66
4 .....	31,98	9,94	28,33	31,66
5A .....	19,05	8,61	23,33	18,33
5B .....	4,37	0,17	0	3,33
6 .....	2,92	3,36	0	1,66
A .....	3,81	0,15	0	3,33
M .....	3,30	0,14	0	1,66
TOTAL % .....	26,35	10,52	25,0	25,0

Sin embargo, un cuarto de sus respuestas (P % 26,35) son ya de rango posconvencional, es decir, los sujetos han recurrido a soluciones morales fundamentadas en principios para seleccionar las soluciones más adecuadas moralmente. Comparativamente, ese porcentaje de pensamiento posconvencional es equivalente al obtenido en otras muestras similares de jóvenes adolescentes de los mismos niveles de estudios (Zanón, 1993,232; Pérez-Delgado, 1994, 226).

Por otro lado, recuérdese que Kohlberg considera que el nivel convencional es el nivel característico de la mayoría de los adolescentes de nuestra sociedad y de no pocos adultos.

En nuestra población predomina el razonamiento convencional pero empieza a despuntar el nivel de principios, que habría que relacionarlo con ciertos factores principales como sexo, edad, nivel educativo de los sujetos, etc. (Tabla 3).

## 2. LOS DETERMINANTES DEL DESARROLLO DEL RAZONAMIENTO POSCONVENCIONAL

Efectivamente, en la Tabla 3 se constata principalmente los efectos significativos de las variables sexo, edad y nivel de estudios sobre el desarrollo del pensamiento moral posconvencional. La prueba estadística aplicada (ANOVA) para comprobar el alcance de las puntuaciones medias obtenidas en P% muestra que la edad y el nivel educativo tienen más influjo que el sexo en el desarrollo del razonamiento posconvencional.

TABLA 3

**ANOVA DE 1 FACTOR CON LOS EFECTOS PRINCIPALES  
DE LAS VARIABLES: SEXO, EDAD, NIVEL EDUCATIVO  
Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTADIOS  
DE RAZONAMIENTO MORAL**

Estudios	Sexo	Edad	N. Educ.
2 .....	ns	ns	ns
3 .....	ns	ns	ns
4 .....	0106	0054**	0016**
5A .....	ns	0103**	0197*
5B .....	ns	0002***	0001***
6 .....	ns	ns	ns
A .....	0373*	ns	ns
M .....	ns	ns	ns
P % .....	0184*	0001***	0001***

Legenda: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .00$ ; \*\*\*  $p < .000$ ; ns = no significativa.

Como precisión habría que advertir que, dadas las características de nuestra población, se produce solapamiento entre el efecto de la edad y el del nivel de estudios, dado que la edad y el curso están ajustados por ley, de modo que lo normal es terminar EGB con 14 años, BUP 1 con 15, etc. Por ello es muy difícil saber cuándo los resultados en P % son debidos a efectos de la edad de los sujetos o a su diferente nivel de estudios.

En lo que se refiere al efecto del sexo en el P % de los sujetos puede resultar curioso que no apareciendo diferencias significativas en ninguno de los estadios del nivel posconvencional (5A, 5B y 6) se

den diferencias significativas en P % (que es el sumatorio de esos estadios). Pues bien, ha sido justamente efecto de acumulación de diferencias en cada uno de los estadios a favor de las chicas lo que ha convertido al índice P % en significativamente diferente según sexo. Con todo, esa diferencia en pensamiento posconvencional a favor de las chicas está más vinculada a la edad de los sujetos que a la propia condición femenina. Efectivamente, un ANOVA de 2 factores (sexo/edad) que permite aislar el efecto propio del sexo y el efecto propio de la edad sobre el P % muestra que desaparecen las diferencias significativas entre chicos y chicas por razón del sexo cuando se considera la diferente edad entre ellos y ellas (F: 2,13;  $p = .1449$ ). Este resultado coincide con los obtenidos en otras investigaciones (Zanón, 1993). Por tanto, si entre varones y mujeres adolescentes aparecen diferencias significativas en cuanto al P %, ello sería atribuible a efecto de la edad y no a la característica sexual de los sujetos.

### 3. PUNTUACIONES DE LOS SUJETOS EN P % SEGÚN SU RENDIMIENTO ACADÉMICO

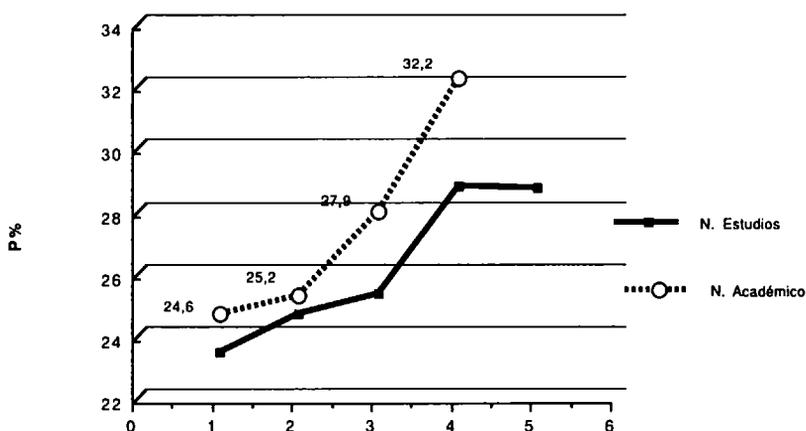
Como se señaló más arriba, el rendimiento académico ha sido medido por la nota media que ha obtenido cada sujeto en el curso anterior al que se le pasó el DIT. Se vio ya anteriormente que los niveles educativos producían diferencias significativas en el desarrollo del pensamiento moral posconvencional.

En la Tabla 4 se constata a su vez que la mejora en el Rendimiento Académico va acompañado de diferencias significativas en la mejora del P %, como se ha demostrado con el ANOVA de 1 factor (F: 11,098;  $p = .0001$ ).

**TABLA 4**  
**PUNTUACIONES EN P % DE LOS SUJETOS**  
**SEGÚN NIVELES DE ESTUDIOS**  
**Y SEGÚN RENDIMIENTO ACADÉMICO**

N. Estudios	P %	R. Académico	P %
EGB .....	23,43	Insuficiente	24,63
BUP 1 .....	24,65	Aprobado	25,20
BUP 2 .....	25,29	Bien	27,92
BUP 3 .....	28,75	Notable+	32,20
COU .....	28,65		

**GRÁFICO 1**  
**PUNTUACIONES EN P % SEGÚN NIVEL DE ESTUDIOS**  
**Y R. ACADÉMICO**



La Gráfica 1 visibiliza con nitidez el crecimiento acompasado entre rendimiento académico y pensamiento posconvencional. La

tendencia ascendiente es clara, constante y significativa. En todas las comparaciones entre los niveles de rendimiento académico son significativas las diferencias entre las medias en P %, salvo en la comparación entre el subgrupo de 'insuficientes' y el subgrupo de 'suficientes'. La gráfica lo representa con un trazo de línea casi plano. Como puede percibirse, es más pronunciada la subida del pensamiento posconvencional como efecto del rendimiento académico que como efecto del nivel de estudios de los sujetos.

Ese claro correlato entre rendimiento académico y las puntuaciones de pensamiento moral posconvencional obtenidas en el DIT no se solapa con el efecto del nivel de estudios, tal como consta por el ANOVA de 2 factores aplicado para comprobarlo (Tabla 5).

**TABLA 5**  
**ANOVA DE 2 FACTORES**  
**(N. ESTUDIOS Y R. ACADÉMICO)**  
**PARA DETECTAR LOS EFECTOS**  
**DE AMBOS FACTORES**  
**EN EL DESARROLLO PENSAMIENTO**  
**POSCONVENCIONAL (P %)**

R. Académico	Insuficiente	Aprobado	Bien	Notable +	Total
<b>N. Estudios:</b>					
EGB .....	18	16	11	7	52 Sujetos
	17,59	22,60	25,60	36,90	<b>23,43 P %</b>
BUP 1 .....	55	39	36	8	138 Sujetos
	23,90	23,20	25,92	31,04	<b>24,65 P %</b>
BUP 2 .....	53	43	37	16	149 Sujetos
	24,40	24,3	25,74	29,79	<b>25,29 P %</b>

TABLA 5 (Continuación)

R. Académico	Insuficiente	Aprobado	Bien	Notable +	Total
<b>N. Estudios:</b>					
BUP 3 .....	66	68	46	29	209 Sujetos
	26,59	26,93	31,41	33,73	28,75 P %
COU .....	15	12	7	8	42 Sujetos
	27,99	28,61	30,24	28,54	28,65 P %
TOTALES .....	207	178	137	68	590
	24,63	25,20	27,92	32,20	26,44

Efectivamente, tanto el 'rendimiento académico' (F: 3,69;  $p = .0056$ ) como el 'nivel de estudios' (F: 8,77;  $p = .0001$ ) ha producido diferencias significativas en P %, una vez evitados los solapamientos mutuos.

#### IV. EL EFECTO DEL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA GENERAL VERBAL Y DE LA INTELIGENCIA GENERAL NO VERBAL EN EL DESARROLLO DEL RAZONAMIENTO MORAL POSCONVENCIONAL

Sólo a una parte de la población (N = 262) se le pasó un test de Inteligencia General Verbal (T.I.T.) y otro de Inteligencia General no Verbal (T.H.M.), para detectar la relación entre estas medidas de la capacidad cognitiva y la capacidad de juicio moral de nuestros sujetos.

Como es habitual, para precisar el influjo de esas variables las hemos manipulado formando tres categorías, según que los sujetos

tuvieran puntuaciones 'bajas', 'medias' y 'altas' en los tests de inteligencia. En el grupo de puntuaciones 'bajas' están los sujetos cuyas puntuaciones se sitúan a 2 puntuaciones típicas por debajo de la puntuación media, son del grupo de puntuaciones 'medias' aquellos sujetos que se sitúan entre  $\pm 1$  desviación típica y son del grupo de las 'altas' aquellos sujetos que están a 2 puntuaciones típicas por encima de la puntuación promedio del grupo total.

La Tabla 6 recoge los resultados en pensamiento posconvencional de acuerdo con la inteligencia 'baja', 'media' y 'alta' de los sujetos. El ANOVA aplicado da resultados significativos, es decir, en la medida que aumenta la inteligencia verbal (F: 9.73;  $p = .001$ ) mejora sensiblemente el P % y también según aumenta la inteligencia no verbal (F: 7.977;  $p = .0004$ ) aumentan los porcentajes del pensamiento moral posconvencional. Sucede otro tanto respecto al rendimiento académico (F: 12,53;  $p = .0001$ ).

TABLA 6

**PUNTUACIONES EN P % SEGUN LOS NIVELES 'BAJO',  
'MEDIO' O 'ALTO' DE 'INTELIGENCIA GENERAL VERBAL'  
Y DE 'INTELIGENCIA GENERAL NO VERBAL'**

R. Acad	P %	IGV	P %	IGNV	P %
Insuficiente .....	24,16	Bajo	23,25	Bajo	22,56
Aprobado .....	24,71	Medio	27,15	Medio	26,23
Bien .....	29,23	Alto	35,68	Alto	32,03
Notable + .....	36,05				

Estaría, pues, claro que esas variables cognitivas y el desarrollo del pensamiento moral posconvencional crecen según la misma ley: cuando aumenta una, aumenta la otra. Ahora bien, la intensidad de

esa tendencia general a desarrollarse simultáneamente se puede apreciar con más precisión si comparamos las puntuaciones obtenidas en P % por cada uno de los subgrupos. Las ANOVAS aplicadas prueban que todas las comparaciones de medias son significativamente diferentes entre sí, salvo si se compara el P % obtenido por los 'insuficientes' frente a los 'aprobados'. En los casos de los subgrupos de 'Inteligencia verbal' como de 'Inteligencia no verbal' todas las comparaciones de las medias en P % son significativas (Tabla 7).

TABLA 7

**COMPARACIONES ENTRE MEDIAS EN P %  
SEGÚN RENDIMIENTO ACADÉMICO, INTELIGENCIA GENERAL VERBAL E INTELIGENCIA GENERAL NO VERBAL**

R. Acad.	Dif. Media	IGV	Dif. Media	IGNV	Dif. Media
I vs A .....	ns	Bajo vs Medio	**	Bajo vs Medio	*
I vs B .....	**	Bajo vs Alto	**	Bajo vs Alto	**
I vs N + .....	**	Medio vs Alto	**	Medio vs Alto	**
A vs B .....	*				
A vs N + .....	**				
B vs N + .....	**				

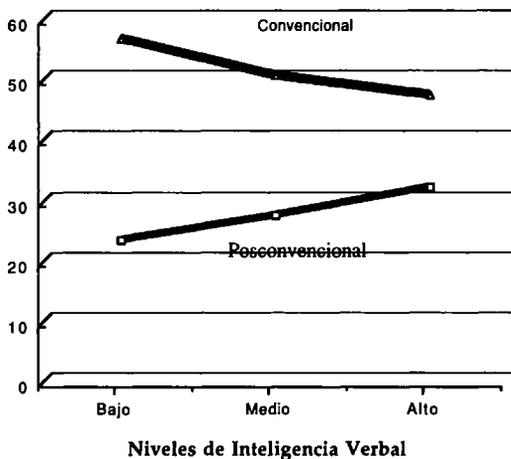
ns = no significativa

\* = significativo en la prueba de Fisher PLSD

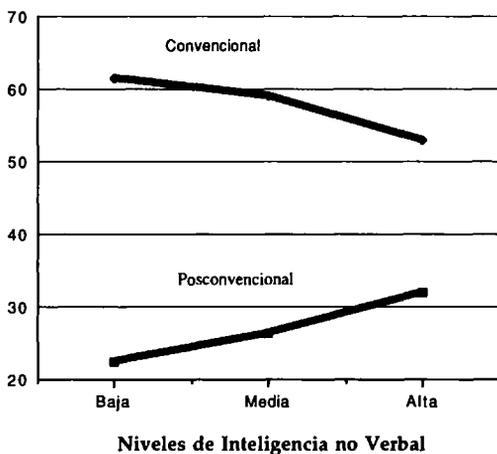
\*\* = significativo en la prueba de Fisher PLSD y en la prueba F de Scheffe

El pensamiento moral posconvencional aumenta a medida que aumenta la inteligencia general verbal o la inteligencia general no verbal, mientras que el pensamiento moral convencional sigue el movimiento contrario, tal como aparece en las Gráficas 2 y 3.

**GRÁFICO 2**  
**PENSAMIENTO CONVENCIONAL**  
**Y POSCONVENCIONAL SEGÚN IGV**



**GRÁFICO 3**  
**PENSAMIENTO CONVENCIONAL**  
**Y POSCONVENCIONAL SEGÚN IGVN**



1. EFECTO DEL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS SUJETOS  
Y DEL NIVEL DE INTELIGENCIA VERBAL  
EN EL PENSAMIENTO POSCONVENCIONAL

Para aislar el solapamiento del influjo de esas variables sobre el desarrollo del pensamiento moral posconvencional se ha aplicado una ANOVA de 2 factores. Así resulta que si se mantiene separado el efecto de cada una de esas variables podemos comprobar que el nivel de estudios no produce diferencias significativas en P % (F: 1,87;  $p = .135$ ), mientras que el nivel de inteligencia verbal de los sujetos sí produce efectos significativos en P % (F: 11,94;  $p = .0001$ ), aun restándole el efecto debido al nivel académico.

**TABLA 8**  
**ANOVA DE 2 FACTORES (N. ESTUDIOS E IGV)**  
**PARA DETECTAR SU EFECTO EN P %**

IG Verbal	Bajo	Medio	Alto	Total
<b>N. Estudios:</b>				
EGB .....	5	39	5	49 Sujetos
	10,99	23,12	41,66	23,77
BUP 1 .....	24	42	1	67 Sujetos
	24,37	27,73	36,66	26,66
BUP 2 .....	14	36	8	58 Sujetos
	22,49	26,52	30,41	26,08
BUP 3 .....	20	48	3	71 Sujetos
	25,49	30,37	39,44	29,38
<b>TOTAL .....</b>	<b>63</b>	<b>165</b>	<b>17</b>	<b>245 Sujetos</b>
	<b>23,25</b>	<b>27,14</b>	<b>35,68</b>	<b>26,73</b>

Ello evidenciaría que es mayor el efecto de la inteligencia verbal de los sujetos sobre su pensamiento moral posconvencional que el efecto del nivel de estudios en el que están.

2. EFECTO DEL NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS SUJETOS  
Y DEL NIVEL DE INTELIGENCIA NO VERBAL  
EN EL PENSAMIENTO POSCONVENCIONAL

El ANOVA de 2 factores para aislar los efectos del Nivel de Estudios y del nivel de Inteligencia general no Verbal ha dado resultados significativos para ambas variables en el P %, una vez reducido el efecto de solapamiento mutuo. Por ello, hay que subrayar que el nivel de estudios origina diferencias significativas ( $F: 2,683; p = .047$ ) entre los sujetos en cuanto a su capacidad de razonamiento sociomoral y otro tanto sucede con la variable de Inteligencia general no verbal ( $F: 10,53; p = .0001$ ). Debe anotarse, sin embargo, que las diferencias entre los subgrupos son mucho más marcadas y constantes en la variable de inteligencia que en la variable del nivel de estudios.

TABLA 9

ANOVA DE 2 FACTORES (N. ESTUDIOS E INTELIGENCIA  
GENERAL NO VERBAL) PARA DETECTAR SU EFECTO EN P %

IG no Verbal	Bajo	Medio	Alto	Total
<b>N. Estudios:</b>				
EGB .....	2	32	8	42 Sujetos
	7,5	20,05	35,41	<b>22,37</b>
BUP 1 .....	15	45	4	64 Sujetos
	22,55	27,14	31,24	<b>26,32</b>

TABLA 9 (Continuación)

IG no Verbal	Bajo	Medio	Alto	Total
<b>N. Estudios:</b>				
BUP 2.....	12	32	12	56 Sujetos
	24,16	26,09	27,63	<b>26,00</b>
BUP 3.....	12	48	10	70 Sujetos
	23,47	29,57	35,49	<b>29,37</b>
TOTAL.....	41	157	34	232 Sujetos
	<b>22,55</b>	<b>26,22</b>	<b>32,20</b>	<b>26,20</b>

En la Tabla 8 llama puntualmente la atención que el subgrupo de EGB con inteligencia general no verbal 'alta' obtiene un P % prácticamente igual que el subgrupo de BUP 3 con 'alta' inteligencia también, es decir, un P % de 35,41 y 35,49, respectivamente.

En síntesis hay que decir que la 'inteligencia no verbal' correlaciona más alto ( $r = .307$ ) con el P % que la 'inteligencia verbal' ( $r = .25$ ), aunque en ambos son correlaciones significativas.

## V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Nos propusimos en esta investigación avanzar en el establecimiento de las relaciones entre desarrollo del razonamiento moral y desarrollo intelectual de los adolescentes. De acuerdo con las hipótesis de Kohlberg y los resultados obtenidos por Rest sería esperable que encontráramos también en nuestro contexto cultural una relación significativa entre ambas variables. Anteriormente había ya esta-

blecido teóricamente Piaget que el desarrollo del juicio moral supone el paso del pensamiento concreto al pensamiento abstracto. Así también la madurez del juicio moral conlleva un desarrollo equivalente del C.I., si bien no es necesaria la situación inversa. Podremos encontrarnos muy frecuentemente con un alto cociente intelectual sin que vaya acompañado de pensamiento moral posconvencional. Precisan-do más la situación, lo que parece que hay que suponer para que se dé pensamiento moral posconvencional es un desarrollo intelectual general y no el desarrollo de habilidades intelectuales específicas.

### 1. LO COGNITIVO Y EL JUICIO MORAL

Hemos manejado fundamentalmente cuatro variables de orden cognitivo: nivel de estudios de los sujetos, rendimiento académico y capacidad intelectual verbal o no verbal de los sujetos a quienes se les dio la tarea de resolver los dilemas morales del DIT. Esa manipulación ha tenido como objetivo comprobar si variando esos factores se producían cambios relevantes en el nivel de pensamiento moral posconvencional.

Bajo ese aspecto general podemos concluir, en primer lugar, que dichas variables cognitivas han tenido un efecto significativamente mayor sobre el P % que otras variables (sexo y edad) que también hemos analizado.

En segundo término, tanto el 'nivel de estudios' como el 'rendimiento académico' de nuestros sujetos son predictores relevantes de su capacidad de razonamiento sociomoral posconvencional, aunque las 'notas' obtenidas producen diferencias más marcadas en pensamiento posconvencional entre los grupos. Como complemento de esa información señalamos que el rendimiento académico se relaciona inversamente con el pensamiento moral preconven-cional y con el pensamiento moral convencional; o sea, a medida que los sujetos tienen mejor rendimiento académico se produce una tendencia significativa a conseguir puntuaciones más bajas en razonamiento precon-

vencional y en el convencional. Hay que hacer constar, sin embargo, que el 'rendimiento académico' produce resultados muy variables en la predicción del razonamiento posconvencional, debido, creemos, a que las notas no 'reflejan' siempre con la misma exactitud el aprovechamiento intelectual de los sujetos. Los centros educativos no ponen las 'notas' con los mismos criterios. Por el contrario, el 'nivel de estudios' da generalmente diferencias significativas en el desarrollo del pensamiento moral posconvencional (Pérez-Delgado & García-Ros, 1991; Pérez-Delgado, 1994).

En tercer lugar, hemos comprobado también (en una muestra más pequeña) el efecto significativo del nivel intelectual de los sujetos (inteligencia verbal o no verbal) en el P %. Ese efecto del desarrollo intelectual sobre la capacidad del pensamiento moral posconvencional es independiente del nivel de estudios o formación de los sujetos. Igualmente se ha constatado, como complemento, que el desarrollo del pensamiento convencional es inverso al desarrollo de la inteligencia: a más desarrollo de la inteligencia menos pensamiento moral convencional.

Por otra parte, la 'inteligencia verbal' y de la 'inteligencia no verbal' parecen tener efectos diferenciados sobre el P %. Entre 'inteligencia no verbal' y P % se da una  $r = .316$ , mientras que entre 'inteligencia verbal' y P % se da una  $r = .25$ . Ambas variables producen efectos significativos, pero el desarrollo de la «inteligencia verbal» se recorta con el efecto del 'nivel de estudios', es decir, del nivel cultural de los sujetos, de modo que llega a neutralizar el efecto de la variable 'nivel educativo'.

De todo ello se desprende que el factor 'juicio moral' o 'razonamiento moral' o «pensamiento moral» tal como aparecen medidos por el DIT tiene un componente fuertemente cognitivo o, dicho de otro modo, se apoya en el desarrollo de la inteligencia y en la adquisición de la cultura que se obtiene en la educación reglada. Queda por saber ahora en qué medida el desarrollo de la inteligencia es insuficiente, sin embargo, para predecir la capacidad de razonamiento moral de los sujetos, tal como se postuló.

Ahora bien, en nuestros datos se comprueba únicamente que es esperable que sujetos de nivel 'alto de pensamiento posconvencional' estén más desarrollados en 'inteligencia no verbal' ( $\text{Chi}^2: 5,10; p = .02$ ) pero no en 'inteligencia verbal' ( $\text{Chi}^2: 1,79; p = .179$ ). Por otra parte, tal como se vio, en el grupo de 'alto pensamiento posconvencional' se da una correlación más fuerte de P % con 'inteligencia no verbal' que con 'inteligencia verbal'.

## 2. JUICIO MORAL Y DECISIÓN MORAL:

### ¿JUICIOS DEÓNTICOS O JUICIOS DE RESPONSABILIDAD?

De ordinario no se actúa directamente por principios, sino que se actúa guiados por unos juicios específicos engendrados por esos principios. En las decisiones morales se supone que los principios morales o estructuras de razonamiento moral conducen a dos tipos de juicios más específicos: a juicios de elección deóntica, y a juicios de responsabilidad. Pero, ¿a qué tipo de juicio nos estamos refiriendo cuando hablamos de razonamiento moral preconventional, convencional y posconvencional?, ¿lo que mide el DIT son los juicios deónticos o los juicios de responsabilidad en una decisión moral?

#### 2.1. *Juicios deónticos y juicios de responsabilidad*

Según Kohlberg (1992, 479) los juicios morales cumplen dos funciones psicológicas que son necesarias para una acción. La primera es una función deóntica de decisión, un juicio de lo que está bien. La segunda es una función de seguir hasta el final, un juicio de responsabilidad de actuar según lo que uno ha juzgado como correcto.

El filósofo Frankena (1973) explica que un juicio deóntico es un juicio de que un acto está bien o es obligatorio. Los juicios deónticos derivan de una regla o principio. Responden a la pregunta: ¿qué acción es la correcta a seguir? El segundo juicio, el de responsabili-

dad, incluye una elemento que Frankena llama aretaico, es decir, 'un juicio de lo moralmente bueno, malo, responsable o culpable».

Los juicios deónticos son deducciones proposicionales a partir de una estructura de estadio o principio, mientras que los juicios de responsabilidad son actos de una voluntad que escoge. Los juicios de responsabilidad responden no sólo a la pregunta: ¿por qué está bien? sino también a preguntas como ¿por qué tengo que hacer X?

Los juicios morales, antes de llevar a una acción se procesan a través de un segundo conjunto de reglas o criterios, los criterios de responsabilidad. La función de un juicio de responsabilidad es determinar hasta qué punto aquello que es moralmente bueno o correcto es también estrictamente necesario para uno mismo. De esta forma, los juicios de responsabilidad cumplen la función de 'seguir hasta el final'. Los criterios utilizados para alcanzar los juicios de responsabilidad se relacionan con la auto-definición o la organización de uno mismo (Blasi, 1983).

Los antecedentes de esa distinción los encontramos en la moral de Aristóteles y en su prolongación medieval. Aristóteles distingue entre el juicio de la 'synesis' y el imperativo de la 'frónesis' (Gauthier & Jolif, 1970, 529-530). Para el filósofo griego el juicio de la 'synesis' es sin duda alguna un juicio de la inteligencia práctica y no de la inteligencia especulativa como quería Platón. Pero se trata de un juicio y de nada más que de un juicio, 'krisis', que el intelecto práctico por sí sólo basta para pronunciarlo. El imperativo de la 'frónesis' requiere algo más: exige la intervención del deseo rectificado por las virtudes morales, y justamente porque encuentra y funde con ese deseo por lo que el juicio de la prudencia no es un juicio puro, es un juicio imperativo, y este juicio imperativo es lo que Aristóteles llama decisión, *proairesis* (Gauthier & Jolif, 1970, 530).

Lo que distingue pues el juicio de la synesis, que sólo es un juicio, del juicio de la prudencia no es su contenido. Aristóteles insiste en que ambos juicio recaen sobre el mismo objeto (EN, VI, 11, 1143 a 6-7). Uno y otro recaen sobre la acción moral concreta, ambos dicen qué hay que hacer hic et nunc. Pero la diferencia está en que no lo

dicen de la misma manera. Explica Gauthier y Jolif sobre el concepto aristotélico: « S'il dit bien l'action que je dois faire hic et nunc, le jugement de la sinesis, parce ce qu'il s'exprime en termes de pure raison, met l'accent sur la obligation rationnelle et l'énonce à l'indicatif: ' Je dois, hic et nunc, faire cette action-ci'; c'est bien un jugement de l'intellect pratique, puisqu'il énonce une règle d'action, mais il n'aboutit pas à la position effective de l'action» (Gauthier & Jolif, 1970, 531). Con toda claridad se reconoce aquí el juicio de la sinesis, con todas las características que le corresponden: juicio normativo que enuncia el valor moral de la acción, pero que no se completa totalmente: se puede actuar en contra de la propia conciencia.

Por el contrario, el juicio imperativo de la prudencia, puesto que en él se produce la conjunción del deseo con la rectificación de las virtudes morales, avanza un paso más: acentúa no la obligación —que está sobreentendida— sino la acción a realizar efectivamente, y no se pronuncia en indicativo (yo debo hacer esta acción concreta), sino en imperativo: 'haz aquí y ahora esta acción que tú debes hacer, y la hace, porque este imperativo es la misma decisión del juicio imperativo (Gauthier & Jolif, 1970, 531).

En este contexto, antiguo y contemporáneo, de la filosofía moral hay que situar la psicología del desarrollo del juicio moral tal como aparece en la teoría de Kohlberg y hemos percibido a través del *Cuestionario de Problemas sociomorales* (DIT). Es el juicio deóntico el que está estrechamente vinculado al desarrollo intelectual de los sujetos, es decir, el juicio moral que determina qué es lo que se debe hacer y no el juicio moral que decide 'haz esto' (juicio de responsabilidad), o como diría Aristóteles, el juicio de la synesis y no el juicio de la frónesis. Por tanto, los niveles y estadios del razonamiento moral, representan diferentes estructuras de juicios deónticos. En concreto, los juicios deónticos posconvencionales se nos han presentado como significativamente vinculados a niveles más desarrollados de capacidad intelectual y de desarrollo cultural.

## 2.2. *La necesidad de los juicios deónticos para el obrar moral*

Para explicar la necesidad de los juicios deónticos los filósofos suelen distinguir entre una regla o norma moral, y un principio moral. No robar, respetar la propiedad, ser honesto, son varias afirmaciones de una regla moral. Cuando hay conflicto entre reglas, la cuestión deóntica es: ¿qué regla es la que hay que seguir? Cuando las reglas entran en conflicto, se requiere un principio. Un principio moral, como diferente a una regla, implica dos cosas. Primero, no es un 'tú harás' o 'no harás', es una forma de ver, de escoger cuando dos reglas entran en conflicto. Es un método de elección moral. Segundo, es algo que está por encima de una regla (el espíritu por encima de la ley), es una actitud, o una idea que genera reglas. El principio es más general y universal que una regla.

En la filosofía griega (Romilly, 1971; Michelakis, 1953) y también en la filosofía medieval (Deman, 1949), el juicio moral comienza por una estimación correcta de algún principio moral inicial y claro en sí, pero el proceso de la razón práctica, por versar sobre acciones concretas y singulares, necesita además de un principio práctico particular, adecuado para guiar la acción sobre la que recae la decisión prudencial. Por ejemplo, pongamos como principio universal: no se puede hacer daño a nadie ; y como principio particular: yo no debo hacer daño a esta persona sobre la que recae mi actuación.

El paso del principio universal al principio particular no es meramente deductivo sino que se produce al entrar en consideración la condición singular y circunstanciada de la acción a realizar. Ello se debe a la movilidad y variedad de las acciones humanas, que se escapan a todo conocimiento estable. Para poder dirigir las convenientemente se necesita constantemente adaptar nuestros conocimientos a las circunstancias y ampliarlas hasta alcanzar lo más singular en la situación del momento (Aristóteles: EN, II, 7, 1107a 27-32; EN, II, 2, 1103 b 34 -1109 a b).

A su vez, y en orden a dar realidad a la norma moral, la palabra clave para Tomás de Aquino es *aplicar* , en un doble sentido. Pri-

mero, 'aplicar' significa que después de haber deliberado y juzgado, hay que llegar hasta poner en movimiento la orden o precepto de actuar. En este concepto de *aplicar* se insiste, por tanto, en la necesidad de actuar y no sólo de conocer lo que se debe hacer moralmente

En una segunda acepción se entiende por *aplicar* la adaptación adecuada de los principios al caso concreto. En esta segunda acepción Tomás de Aquino acentúa la necesidad de contar con principios universales que desbordan por tanto el obrar concreto. No se debe considerar sólo las circunstancias y el actuar en autonomía total, sino que hay que tener en cuenta principios más generales y cuyo alcance desborda un momento y circunstancia dados. Pero tampoco basta conocer solamente lo que se debe hacer en general. Hasta que no se ha llegado a la consideración de la acción concreta el conocimiento moral es insuficiente (Deman, 1949, 415-416). La persona nace a la vida moral cuando es capaz de emitir ese juicio moral. Las virtudes 'synesis' y gnome (partes de la prudencia) son las virtudes que capacitan para juzgar correctamente lo que se debe hacer. En el caso de la 'synesis' cuando el criterio del juicio deóntico es la norma moral y en el caso de la 'gnome' cuando el juicio moral se guía por un principio que está por encima del criterio ordinario de acción (EN, 8, 1141 b 14-23; Gauthier & Jolif, 1970, 536).

A lo que nos conducen finalmente los datos de esta investigación es a comprender que el desarrollo del juicio moral se orienta hacia una capacitación de los sujetos cada vez mayor para tomar decisiones que se ajusten a la jerarquía de valores que entran en juego en cada situación. Los criterios posconvencionales son siempre principios de orden superior que hacen prevalecer los valores de rango superior sobre los de rango inferior, lo que es bueno moralmente para todos frente a lo que sólo es bueno para unos sujetos o para un grupo. En el pensamiento moral posconvencional se da primacía al bien humano versus el bien de un particular o de un grupo. Por eso es un nivel de pensamiento moral superior.

Esa dinámica evolutiva de la capacidad de juicio moral estaría impulsada principalmente por el desarrollo de la capacidad intelectual.

tual en el sentido de que el pensamiento posconvencional supone un nivel de desarrollo cognitivo superior. Lo que no habría quedado confirmado —quizás por insuficiencia del diseño de esta investigación— es en qué medida el desarrollo de la capacidad intelectual no es condición suficiente para predecir alto rendimiento en el razonamiento moral posconvencional. Sin embargo, los datos de esta investigación sí parecen afianzar la hipótesis de Rest de que es principalmente el factor general de desarrollo intelectual el que está más implicado en el desarrollo del razonamiento moral. Se vio, efectivamente, que 'la inteligencia no verbal' es la que más efecto tiene en el desarrollo del juicio moral. Por tanto, habría que concluir que se ha comprobado la dimensión cognitiva del juicio moral, si bien se requieren nuevas investigaciones que aclaren el componente no cognitivo del juicio moral tal como lo propone Kohlberg y es medido por el 'Cuestionario de problemas sociomorales' (DIT).

#### BIBLIOGRAFÍA

- Aristóteles (1958), *L' Ethique à Nicomaque*, Nouwelarts: Louvain.
- Blasi, A. (1983), 'Moral cognition and moral action. A theoretical perspective', *Dev. Rev.*, 1983, 3 (2), 178-210.
- Deman, Th (1949), *La prudence*. En *Saint Thomas d'Aquin, Somme Théologique*, Ed. Revue de Jeunes: Paris.
- Frankena, W. K. (1973), *Etica*. Uteha: México.
- García Nieto, N. (1990) *Test. T.I.T. (3,4,5,6). Test I.C.C.E. de razonamiento*. Publicaciones I.C.C.E.: Madrid.
- Gauthier, R. A. & Jolif, J. I. (1970), *Aristote. L'Ethique a Nicomaque. Commentaire*, vols. I-II Commentaire. Nauwelaerts: Louvain.
- Kohlberg, L. (1969) 'Stage and Sequence: The Cognitive-Developmental Approach to Socialization', en D. A. Goslin (ed.), *Handbook of socialization Theory and Research*. Rand McNally: Chicago. En castellano: L. Kohlberg (1992), *Psicología del desarrollo moral*. DDB: Bilbao, 97-98.
- Kohlberg, L. (1992) *Psicología del desarrollo moral*. DDB: Bilbao.

- Michelakis, E. (1953) *Platons Lehre von der Anwendung des Gesetzes und der Begriff der Billigkeit bei Aristoteles*. Max Hueber Verlag: München
- Pérez-Delgado, E. & García-Ros, R. (1991) *La psicología del desarrollo moral*. Ed. Siglo XXI: Madrid.
- Pérez-Delgado, E. & García-Ros, R. & Clemente, A. (1992) 'Efecto de las variables educación formal y sexo sobre el desarrollo de la capacidad de razonamiento sociomoral', *Revista de psicología (Universitas tarraconensis)*, 14 (2), 63-92.
- Pérez-Delgado, E. & Mestre, V. (1993) 'Desarrollo del juicio moral y valores humanos', *Cuadernos de Trabajo Social*, 6, 61-87.
- Pérez-Delgado, E. (1994) *Psicología, ética, religión*. Siglo XXI: Madrid (en prensa).
- Rest, J. (1979) *Development in Judging Moral Issues*. University of Minnesota Press: Minneapolis.
- Rest, J. (1986) *DIT Manual. Manual for the Defining Issues*. Test. University of Minnesota: Minneapolis.
- Romilly, J. de (1971) *La loi dans la pensée grecque des origines à Aristote*. Belles Lettres: Paris.
- Yuste Hernanz, C. (1991) *Tests. T.H.M. Test de Habilidad Mental*. Publicaciones I.C.C.E.: Madrid.
- Zanón, J. L. (1993) *Desarrollo de la capacidad de razonamiento sociomoral y valores humanos en adolescentes*. Tesis Doctoral. Universitat de València. Valencia.

E. PÉREZ-DELGADO  
M. J. SOLER BOADA  
Dep. Psicología Básica  
Universidad de Valencia