

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



TESIS

**Relación entre el juicio moral y las actitudes ambientales de
los estudiantes del Quinto Grado de Secundaria de los P.A.
"GPA". Ayacucho, 2016**

Para obtener Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria,
Especialidad: Ciencias Sociales y Filosofía, con mención en Turismo

PRESENTADA POR

Bach. Boris Chumbile Huamani

ASESORA

Mg. María Flores Gutiérrez

Ayacucho-Perú

2016

Al país que me vio
nacer y crecer: Perú

AGRADECIMIENTOS

A Leonidas, mi madre, y a mis hermanos, Yaneth, Alicia, María Elena, Anthony y Yonny, por el inmenso cariño que día tras día me ofrecen y que constituye la fuerza que me impulsa a seguir.

A la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, porque en ella cultivé los conocimientos en general y por formarme como profesional en Educación Secundaria.

A mis estimados docentes que, con mucho esfuerzo, contribuyeron en mi formación académica y personal.

A los Planteles de Aplicación “Guamán Poma de Ayala”, de la UNSCH, por brindarme todas las facilidades para poder realizar la presente investigación; asimismo, al señor director, a los profesores y en forma muy especial a los estudiantes del quinto grado “B” de secundaria.

Al profesor Arturo Navarro Torres quien, con su conocimiento y experiencia, supo guiarme en forma adecuada durante las prácticas preprofesionales.

A la Mg. María Flores Gutiérrez, por su apoyo y asesoramiento incondicional en la realización de la presente investigación.

A Roly, más que un buen amigo, que supo brindarme sus conocimientos en los momentos oportunos.

Un reconocimiento especial a Elvia Daill Romero Najarro, por su cariño y apoyo desinteresado.

RESUMEN

La presente investigación se realizó en los Planteles de Aplicación “Guamán Poma de Ayala”, de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. El objetivo general fue *Determinar la relación entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. “GPA”. Ayacucho, 2016*. Los juicios morales se refieren a un proceso mental que consiste en realizar estimaciones valorativas, a la luz de la moral, con respecto a hechos de la realidad y vinculados con la propia conducta o de los demás; cuenta con tres niveles y seis estadios. Mientras que las actitudes ambientales son tendencias a responder, evaluativamente, de una determinada manera u otra, con reacciones favorables o desfavorables, hacia el medio ambiente; cuenta con tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual; los cuales, a su vez, se interrelacionan entre sí. La población de estudio estuvo constituida por todos los estudiantes del nivel secundario, entre varones y mujeres, siendo un total de 298 individuos. La muestra se estableció a través del muestreo no probabilístico y por un criterio de conveniencia, quedando conformada por 28 estudiantes de la sección “B” del quinto grado. La investigación fue de tipo descriptiva y diseño correlacional-transversal. Los datos se obtuvieron mediante los instrumentos denominados cuestionario de reflexión socio-moral (SROM) y la escala de actitud ambiental (ESACAMB). Los resultados se obtuvieron con el programa Microsoft Excel 2013 y el estadístico SPSS 21; mientras que el Chi-cuadrado de Pearson se utilizó para probar las hipótesis, indican la existencia de una relación directa entre ambas variables, lo mismo ocurre entre sus dimensiones.

PALABRAS CLAVE: Juicio moral y actitudes ambientales

ABSTRACT

This research conducted, was in the Application Center of "Guamán Poma de Ayala", Faculty of Educational Sciences of the National University of San Cristobal de Huamanga. The overall objective was to *determinate the relationship between moral judgment and environmental attitudes in the fifth grade students of secondary P.A. "GPA" Ayacucho, 2016*. Moral judgments refer to a mental process that consists to make valuation, estimates the fact of morality regarding facts of reality and links the behavior themselves or others; it has three levels and six furlongs. While environmental attitudes are tendencies to respond evaluative, in a certain way or another, with favorable or unfavorable reactions to the environment. It has three components: cognitive, affective and behavioral, at the same time, they are interrelated. The researching population consisted all students in the secondary level, between men and women, with 298 individuals. The sample established through non-probability sampling and criteria convenience, made up being of 28 students from the "B" in fifth grade. The research was descriptive and correlational-cross design. Instruments denominated questionnaire socio-moral reflection (SROM) and scale environmental attitude (ESACAMB) obtained the data. The results obtained were with Microsoft Excel 2013 and statistical program SPSS 21; while the Pearson Chi-square used was to test the hypotheses, this result indicates the existence of direct relationship between two variables, the same is true among its dimensions.

KEY WORDS: Moral judgment and environmental attitudes

ÍNDICE

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTOS.....	III
RESUMEN	IV
ABSTRACT.....	V
ÍNDICE.....	V
INTRODUCCIÓN.....	VIII
 CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Determinación del problema.....	1
1.2 Formulación del problema	4
1.3 Objetivos de la investigación	5
1.4 Justificación de la investigación	5
1.5 Limitaciones	6
 CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	7
2.1 Antecedentes de la investigación	7
2.2 Bases teóricas.....	13
2.2.1 Juicio moral.....	13
2.2.2 Las actitudes.....	31
2.2.3 Problemas ambientales	40
2.2.4 Actitudes ambientales.....	48
2.2.5 Educación ambiental.....	49
2.2.6 La adolescencia.....	50
2.3 Definición de términos básicos.....	51
 CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....	53
3.1 Hipótesis de la investigación	53
3.2 Variables e indicadores	54
3.3 Operacionalización de variables.....	54
3.4 Enfoque de la investigación.....	56
3.5 Tipo de investigación.....	57

3.6	Diseño de investigación	57
3.7	Método de investigación.....	58
3.8	Población y muestra	59
3.9	Técnicas e instrumentos de investigación	60
CAPÍTULO IV. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS		64
4.1	Selección y validación de instrumentos.....	64
4.2	Tratamiento estadístico e interpretación de resultados	66
4.3	Prueba de hipótesis.....	79
4.4	Discusión de resultados	84
CONCLUSIONES		88
RECOMENDACIONES.....		90
BIBLIOGRAFÍA		91
ANEXO		100
	Anexo n.º 1. Matriz de consistencia.....	101
	Anexo n.º 2. Instrumentos de investigación.....	102
	Anexo n.º 3. Base de datos de la investigación	131
	Anexo n.º 4. Evidencias fotográficas	135

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, existen serios problemas ambientales relacionados a la atmósfera, suelo, agua, basura, energía, biodiversidad e incremento de la población; debido a que, desde el inicio de la revolución industrial, el hombre ha venido degradando el medioambiente; lo cual originó una ruptura en el equilibrio ecológico, afectando la biósfera y limitando la supervivencia de la vida en la tierra (Navarini y Elmir, 2012).

La problemática mencionada se evidencia también en las instituciones educativas de nuestro país. Por ejemplo, en los Planteles de Aplicación “Guamán Poma de Ayala” (P.A. “GPA”), de la ciudad de Ayacucho, los estudiantes del nivel secundario muestran algunas actitudes antiambientalistas e inmorales; las cuales se manifiestan en los garabatos de las paredes de los baños y las aulas, maltratos a las plantas y animales, daños a las carpetas, ensuciar y manchar las aulas y los patios, dejar los caños abiertos, tirar la basura en los lugares no indicados, entre otros.

Frente a ello, consideramos importante investigar en estudiantes de los P.A. “GPA”, a sabiendas que se encuentran en una etapa de desarrollo esencial y conflictivo como la adolescencia, en base al cual configurarán su futura personalidad. En tal cometido, el juicio moral debe ocupar un lugar central, ya que permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica (Hers, Paolitto y Reimer, 1984).

En tal sentido, el informe está organizado en cuatro capítulos. El primero, denominado *Planteamiento del problema*, aborda lo referente al enunciado y formulación del problema, los objetivos, la justificación y las limitaciones del caso.

El segundo capítulo, titulado *Marco teórico*, incluye a los antecedentes de la investigación; luego, al diseño teórico, en donde se desarrolla definiciones y conceptos, tomando en cuenta, para ello, las dos variables de investigación (juicio moral y actitudes ambientales); y la definición de los términos básicos empleados en la investigación.

En el tercer capítulo, llamado *Metodología*, contiene a las hipótesis, enfoque, tipo, diseño y método de investigación; asimismo, a las variables y su operacionalización, la población y muestra; del mismo modo, a las técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos; finalmente, el tratamiento estadístico que se empleó en la investigación.

En el capítulo cuarto, denominado *Instrumentos de investigación y presentación de resultados*, se especifica la selección y validación de los instrumentos; luego, se presenta el tratamiento estadístico e interpretación de los resultados; asimismo, se muestra la prueba de hipótesis y la discusión de los resultados.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones, en base a los resultados descritos en el capítulo anterior y en coherencia con los objetivos formulados en la investigación. Asimismo, se considera la bibliografía y el anexo de la investigación, como pruebas de la ejecución del trabajo.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Determinación del problema

En la actualidad, vivimos una profunda crisis ambiental, la cual se caracteriza por la explotación rapaz de los recursos naturales, la pérdida acelerada de la biodiversidad, el calentamiento global y cambio climático, el adelgazamiento de la capa de ozono, la escasez de agua, la masiva generación de residuos, el incremento de las precipitaciones, los huracanes y ciclones, las olas de calor y frío en algunas regiones, así como la agudización de las sequías y la desertificación de los suelos en otras, etc. Esta preocupante situación ambiental se ha generado por el accionar del hombre; quien, desde el inicio de la revolución industrial, ha venido degradando el medioambiente; lo cual conllevó inevitablemente a una ruptura en el equilibrio ecológico, afectando la biósfera y limitando la supervivencia de la vida en la tierra (Navarini y Elmir, 2012).

No obstante, la preocupación por el medioambiente no debe basarse ni en la utilización de los recursos naturales ni en la generación de residuos; ya que estos son inevitables y comunes a cualquier especie de ser vivo. La preocupación, según Tommasino, Foladori y Taks (s/f), debe surgir cuando esos recursos son utilizados a un ritmo mayor que las capacidades de la naturaleza por reproducirlos; o cuando los desechos son generados a un ritmo también mayor a la capacidad de absorción de la naturaleza, este último

ocasionado por la propia humanidad. En este sentido, según Galano et al. (2002), la crisis ambiental es:

La crisis de nuestro tiempo. No es una crisis ecológica, sino social. Es el resultado de una visión mecanicista del mundo que, ignorando los límites biofísicos de la naturaleza y los estilos de vida de las diferentes culturas, está acelerando el calentamiento global del planeta. Este es un hecho antrópico y no natural. La crisis ambiental es una crisis moral de instituciones políticas, de aparatos jurídicos de dominación, de relaciones sociales injustas y de una racionalidad instrumental en conflicto con la trama de la vida. (p. 1)

Entonces, la degradación ambiental actual es síntoma de crisis de la civilización capitalista: de su moral y valores, de su modelo económico, tecnológico y cultural, marcada por el predominio del desarrollo de la razón tecnológica por encima de la organización de la naturaleza, la cual ha depredado a la naturaleza (Leff, 2004). Así, pues, en la razón tecnológica, el juicio moral, que implica dictaminar o sentenciar como bueno o malo una determinada conducta del ser humano, no está desarrollada adecuadamente; ya que, en las relaciones entre los hombres y de estos con la naturaleza, reina la inmoralidad e irracionalidad.

En este contexto, de crisis ambiental global, en nuestro país, también vivimos con el menú cotidiano de la contaminación generalizada. Son muchísimas las fuentes y existen tanto en la actividad industrial y minera, como en el ámbito municipal y en el día a día de los ciudadanos. Estos problemas se evidencian desde un vertimiento a un río de sustancias tóxicas; pasando por los botaderos con residuos peligrosos de muchas municipalidades del país; así como la basura que se dispone de cualquier manera por parte de los ciudadanos. En este panorama, la minería es la que más genera críticas y protestas por sus consecuencias nefastas. Así, en Junín, los relaves de las minas de La Oroya y Morococha han destruido la flora y fauna en el río Mantaro; asimismo, Yanacocha, en Cajamarca; lo mismo ocurre en Pasco, Huancavelica, Madre de Dios, Ayacucho y Arequipa. Esta última región

experimentó recientes protestas antimineras de los pobladores de la provincia de Islay en defensa del valle del Tambo contra la empresa Southern Perú y el Proyecto minero “Tía María”, registrándose números heridos y muertes. Todo esto ocurre debido a que las empresas mineras no cumplen las normas internacionales y nacionales de protección y conservación del medio ambiente; más, por el contrario, hacen caso omiso, ya sea por el consentimiento inmoral de algunas leyes pro minería y/o las de autoridades nacionales, regionales y locales.

En suma, por dondequiera que observemos, en el Perú, encontramos indicadores de contaminación de las aguas, el aire y suelo. Frente a ello, los dueños de las empresas, las autoridades e incluso la propia población permanecen indiferentes, pese a sus múltiples consecuencias (Yarlequé, 2004). Así, el juicio moral de los peruanos está sometido completamente a la razón tecnológica o no está adecuadamente fortalecido y orientado; lo cual no les permite discriminar convenientemente, a pesar de existir algunos intentos importantes con miras a la protección y conservación del medio ambiente implementados por algunos programas.

Por otro lado, en las instituciones educativas de nuestro país, los estudiantes presentan ciertas acciones antiambientales e inmorales, debido probablemente a que están inmersos en la problemática de índole moral y medioambiental global, así como a nivel nacional. En este sentido, les toca enfrentar cotidianamente la escasez de áreas verdes, tráfico vehicular en las principales vías públicas, inadecuada limpieza pública, la inseguridad ciudadana, la corrupción de autoridades, entre otros.

Particularmente, en los P.A. “GPA”, hay estudiantes del nivel secundario (mujeres y varones) que muestran algunas actitudes antiambientales e inmorales, las cuales se manifiestan en los garabatos de las paredes de los baños y las aulas, maltratos a las plantas y animales, daños a las carpetas, ensuciar y manchar las aulas y los patios, dejar los caños abiertos, tirar la basura en los lugares no indicados, entre otros.

Frente a ello, hubo la necesidad de investigar sobre la relación que existe entre el juicio moral (que implica dictaminar o sentenciar como bueno o malo una determinada conducta del ser humano) y las actitudes ambientales (que implican una dosis de racionalidad, a través del componente cognitivo, una cuota de afectividad importante para sostener la actividad humana y finalmente una predisposición a la acción o componente conductual).

1.2 Formulación del problema

En base a las anteriores consideraciones, mediante del presente trabajo de investigación, se propone resolver los siguientes problemas.

1.2.1 Problema general

PG: ¿Qué relación existe entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016?

1.2.2 Problemas específicos

PE1: ¿Qué relación existe entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016?

PE2: ¿Qué relación existe entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016?

PE3: ¿Qué relación existe entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo principal

OG: Determinar la relación entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.

1.3.1 Objetivos específicos

OE1: Determinar la relación entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.

OE2: Determinar la relación entre el juicio moral y la actitud ambiental afectiva de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.

OE3: Determinar la relación entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.

1.4 Justificación de la investigación

En Perú, las investigaciones realizadas sobre las actitudes ambientales que desarrollan los estudiantes de educación básica son muy escasas, a pesar de su gran importancia para enfrentar los problemas ambientales locales, nacionales y globales. Sabemos que hay que cuidar el ambiente y todos los elementos que forman parte de él; sin embargo, en la realidad, se hace todo lo contrario. Frente a ello, se hace urgente desarrollar en los estudiantes, mediante la educación ambiental, conocimientos, sentimientos, emociones, actitudes y conductas en favor del ambiente, en base al nivel de juicio moral que posean. En este sentido, la investigación se justifica en tres ámbitos: teórico, práctico y metodológico.

A nivel teórico, pretende diagnosticar y conocer con mayor profundidad las actitudes del estudiante ayacuchano con respecto al ambiente, en base a los niveles y estadios de juicio moral del psicólogo estadounidense Lawrence Kohlberg; ya que solo tal conocimiento permitirá diseñar programas ambientalistas para desarrollar actitudes y comportamientos deseados.

A nivel práctico, servirá como base para diseñar e implementar políticas de educación ambiental a nivel nacional, regional, local e institucional; además, coadyuvará en la elaboración de talleres, sesiones y proyectos de aprendizaje que permitan desarrollar y fortalecer las actitudes deseadas en los estudiantes en favor del medio ambiente.

A nivel metodológico, pretende analizar la relación entre el juicio moral y las actitudes ambientales en los estudiantes de educación secundaria. También, emplear instrumentos de investigación válidos y confiables, que sirvan de referentes para futuras investigaciones; asimismo, nuestros resultados de investigación.

1.5 Limitaciones

Las principales limitaciones que se presentaron en la realización de la presente tesis son:

- Escasa bibliografía y falta de tesis a nivel local sobre la temática abordada.
- La economía, ya que la investigación fue autofinanciada en su totalidad.
- El tiempo fue otra limitante; pues, se tuvo que organizar para elaborar el proyecto y al mismo tiempo cumplir con actividades y labores docentes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

Al realizar una búsqueda exhaustiva de estudios relacionados con el tema de interés de la presente tesis, se han identificado algunas que detallamos a continuación:

Bernal (2013), de la Universidad Nacional Autónoma de México, en su tesis titulada "Educación ambiental en estudiantes de Tercero de Secundaria: una comparación docimológica en base a datos históricos", de naturaleza cuantitativa, tipo descriptivo y diseño descriptivo comparativo, con una muestra conformada por un total de 100 estudiantes del tercer grado de secundaria de distintas instituciones educativas, cuyo instrumento utilizado para recabar información fue el cuestionario de encuesta, como conclusión señala:

La necesidad de desarrollar estrategias apropiadas que vinculen el pensamiento con las actitudes y comportamientos pro-ambientales; que, a su vez, dirijan a la sociedad hacia el consumo responsable. Dicho de otro modo, en los centros educativos, falta integrar competencias, capacidades y habilidades cognitivas ambientales con las comportamentales, pero también con las actitudes.

De la misma forma, Balaguera y Sánchez (2012), de la Universidad de Tolima, realizó un trabajo de investigación titulado “Conciencia moral ambiental desde el colegio: transformando actitudes para la sustentabilidad”. El trabajo se ha desarrollado desde un enfoque cuantitativo, tipo experimental y un diseño cuasi-experimental; con una muestra que estuvo constituida por 44 estudiantes (varones y mujeres) y para recoger datos utilizó la escala tipo Likert y el material experimental. Las conclusiones relevantes a las cuales arribaron son:

1. Los resultados comparativos confirman la pertinencia de la propuesta, estableciendo al desarrollo del juicio moral como una determinante significativa de la conciencia ambiental. La integración de actividades y mediaciones orientadas a la formación de conciencia ambiental generaron cambios actitudinales que deberían afectar en forma positiva la percepción y el desempeño de los jóvenes en sus relaciones ambientales. Los aspectos reactivos y afectivos mostraron significativos avances, siendo estos de especial relevancia en el comportamiento de los jóvenes. 2. El análisis de antecedentes y fundamentos teóricos corroboran la necesidad de fortalecer las prácticas y la reflexión pedagógica en torno a la educación ambiental, generando estrategias que contribuyan a la autoformación de jóvenes sensibles e identificados con su entorno natural. Las mediaciones propuestas para tal efecto mostraron su pertinencia y efectividad en relación a los resultados esperados. Estas estrategias deben complementar la formación de ciudadanos ambientales en las instituciones de educación secundaria, ser tenidas en cuenta en las políticas de ambientalización e influir en las prácticas pedagógicas de la educación ambiental. 3. El razonamiento abordado desde el juicio moral, la emotividad apropiada para el trabajo colaborativo y participativo y para la resolución de conflictos, y finalmente, la disposición a la acción moral ambiental a partir de la solución de

problemas del contexto; hacen parte fundamental de una unidad pedagógica que busque el desarrollo de autonomía desde la conciencia moral del individuo. Las actitudes son una variable subyacente que facilita verificar la pertinencia y efectividad de la intervención. Los componentes estudiados admiten relacionar los elementos teóricos con los prácticos, agregando un nivel de detalle que garantiza conclusiones de pertinencia y nuevas posibilidades de indagación para propuestas futuras. Los resultados pueden ser dirigidos al estudio de muchas otras variables y ser el preámbulo de nuevas propuestas.

De lo citado, un programa educativo basado en el juicio moral ha permitido desarrollar una conciencia ambiental de un grupo de estudiantes; asimismo, actitudes positivas hacia el medio ambiente. Por tanto, se hace necesario más investigaciones y con otras metodologías sobre la problemática.

También, Chalco (2012), de la Universidad San Ignacio de Loyola, en su tesis titulada “Actitudes hacia la conservación del ambiente en alumnos de secundaria de una institución educativa de Ventanilla”, de enfoque cuantitativo, tipo descriptivo y diseño descriptivo simple, aplicando el instrumento denominado “Escala de actitudes hacia la conservación ambiental de Luis Alberto Yarlequé Chocas”, a una muestra de 150 alumnos de educación secundaria de una institución educativa del distrito de Ventanilla (Callao), concluye en lo siguiente:

1. La mayoría de los alumnos del nivel secundario de una I.E. de Ventanilla presentan una “baja” actitud hacia la conservación del ambiente.
2. En el componente cognoscitivo, la mayoría de los alumnos del nivel secundaria de una I.E. de Ventanilla presentan una “baja” actitud hacia la conservación del ambiente.
3. En el componente reactivo, en la mayoría de los alumnos del nivel secundaria de una I.E. de Ventanilla predomina una “baja” actitud hacia la conservación del ambiente.
4. En el componente afectivo, la mayoría de los alumnos del nivel secundario de una

I.E. de Ventanilla presentan una “baja” actitud hacia la conservación del ambiente.

Como podemos apreciar, el grupo de estudiantes investigados obtuvo bajas puntuaciones en cuanto al nivel de las actitudes hacia la conservación del ambiente, en sus componentes cognitivos, afectivos y conductuales. Esto, probablemente, por la falta de empleo de teorías y estrategias metodológicas adecuadas para desarrollarlas.

Por su parte, Chumbe (2011), de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, estudió sobre el “Juicio moral y actitud ambiental de los alumnos de quinto grado de educación secundaria de Barranco”, de carácter cuantitativo, tipo descriptivo y diseño transeccional-correlacional. La muestra estuvo conformada por 238 alumnos, mientras que los instrumentos empleados para recabar información fueron un cuestionario de reflexión socio moral: SROM y una escala de actitud ambiental: ESACAMB. El autor, en base a sus resultados concluye, diciendo que:

Existe una correlación significativa entre el juicio moral y la actitud ambiental, también hay una correlación según el tipo de gestión educativa. Respecto al juicio moral, los alumnos se ubican en la tercera etapa de la teoría de Kohlberg; los alumnos de centros educativos no estatales evidencian mayor juicio moral que los alumnos de estatales; no se hallan diferencias significativas según el género ni la edad. En relación a la actitud ambiental, los estudiantes se ubican en un nivel alto; las mujeres superan significativamente a los varones; y no se encuentran diferencias significativas de acuerdo al tipo de gestión educativa ni a la edad.

Como podemos apreciar, el juicio moral de la muestra se correlaciona con su actitud ambiental. Además, los estudiantes implicados se ubican en el tercer estadio de la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, lo que implica que se encuentran entre los 12 hasta los 16 años de edad.

Asimismo, Yarlequé (2004), de Universidad Nacional Mayor de San Marcos, trabajó su tesis "Actitudes hacia la conservación ambiental en estudiantes de educación secundaria", la cual fue realizada bajo un enfoque cuantitativo, tipo sustantiva, nivel descriptivo y diseño descriptivo comparativo. La muestra estuvo conformada por 2893 estudiantes residentes en las zonas urbanas y 944 de la zona rural; 2014 mujeres y 1823 varones; 899 de la costa, 1516 de la sierra y 1422 de la selva. De estos, 764 cursaban el primer grado; 710, el segundo; 876, el tercero; 780, el cuarto y 716, el quinto. El instrumento fundamental para recoger información fue una escala de tipo Likert. El autor concluye en que:

1. Las actitudes hacia la conservación ambiental en los estudiantes de educación secundaria no son homogéneas; ni alcanzan, en todos los casos, niveles similares de desarrollo, en general ni en sus componentes. El departamento que mostró actitudes más favorables hacia la conservación ambiental es Arequipa, aunque no en todos los componentes de la actitud, seguido por Ucayali, Lima, Huánuco, Junín, Pasco y Huancavelica. Mientras que, el que ocupa el último es Loreto. 2. Por otra parte, los estudiantes de la Costa han mostrado tener actitudes más favorables a la conservación ambiental que los de la sierra y selva y los de la selva, a su vez mejores que los de la sierra. Asimismo, los estudiantes de las zonas urbanas han mostrado ventajas actitudinales con respecto a los de la zona rural. 3. Las variables grado de instrucción y edad cronológica parecen no tener un papel distintivo en las actitudes hacia la conservación ambiental. Pese a que las estructuras curriculares oficiales incluyen el área ambiental. El grupo femenino reveló poseer actitudes más favorables que los varones, asimismo en el componente cognitivo y afectivo pero no se diferencia en el componente reactivo.

De la misma forma, Vargas (2007), de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en su trabajo de investigación titulado “Juicio moral y autoestima en estudiantes escolares del quinto año de secundaria de colegios de Lima metropolitana”, de enfoque cuantitativo, tipo sustantivo, nivel descriptivo y diseño transeccional-correlacional, en donde la muestra estuvo conformada por 400 alumnos de sexo masculino entre 16 y 17 años de edad del 5to. grado de secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana, donde el instrumento empleado para recoger información fue el *inventario de autoestima forma escolar de Coopersmith* y un *cuestionario de reflexión socio-moral (SROM) de Gibbs y Widaman*, concluye señalando que:

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.

Ahora bien, las investigaciones mencionadas aportan al trabajo en el tratamiento de las variables de estudio, del juicio moral así, como de las actitudes ambientales. Sin embargo, en el presente trabajo, se aborda el problema en Ayacucho, específicamente en estudiantes de los P.A. “GPA”, buscando para ello relaciones existentes entre ambas variables; para luego proporcionar, en base a los resultados, algunas sugerencias para enfrentar la problemática.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Juicio moral

Empezaremos el presente apartado aclarando el término moral, el cual se utiliza de diversas maneras y según el contexto; lo que genera numerosas interpretaciones. Al respecto, la Real Academia Española [RAE] (2014) indica que la moral es perteneciente o relativa a las acciones o caracteres de las personas, desde el punto de vista de la bondad o malicia.

Consuegra (2011, p. 187) define a la moral como el “conjunto de prescripciones y de normas culturales a través de las cuales se expresa la ética, cuyo cumplimiento se exhorta a seguir en una época y en una sociedad o cultura determinadas”. En este concepto, la moral está relacionada a los modos de hacer y comportarse de las personas.

Abbagnano (1986) señala que, en tiempos más contemporáneos, la moral es definida como todas aquellas conductas dirigidas o disciplinadas por las normas. Así, la moral constituye el objeto de la ética; de esta forma, es pertinente a las conductas y por lo tanto susceptibles de valoración moral positiva. Asimismo, Shishkin (1966) afirma que la moral es el conjunto de principios o normas de comportamiento de las personas que regulan las relaciones de estas entre sí y también respecto a la sociedad. De acuerdo a estas normas o reglas, ciertas acciones se consideran morales mientras que otras aparecen como inmorales, unas son buenas y otras malas.

Por su parte, Cortina y Martínez (2001) aclaran que la palabra moral se utiliza como sustantivo y otras veces como adjetivo. Como sustantivo, se refiere a un conjunto de principios, prohibiciones, mandatos, patrones de conducta, valores e ideales de vida buena; que, en conjunto, constituyen un sistema que pertenece a un grupo humano en una determinada época. De la misma forma, puede referirse al código de conducta personal de un sujeto; código que guía los actos de una persona a lo largo de la vida. Se trata de un conjunto de convicciones y pautas de conducta que constituyen un sistema coherente, que

se utiliza como base para los juicios morales que se realizan sobre los demás y sobre sí mismo. También, es el uso hispánico de la palabra moral como sustantivo; lo cual es importante para comprender la vida moral. Este uso tiene significación filosófica y se encuentra en las expresiones: “tener la moral alta”, o “estar alto de moral” y similares; utilizadas como sinónimo de buena disposición de ánimo, para enfrentarse a los retos que presenta la vida. Otro aspecto, donde se utiliza el término moral como sustantivo, es en género neutro: lo moral, para referirse a la dimensión moral de la vida humana; es decir, ese aspecto compartido por todos y que se fundamenta en la necesidad de tomar decisiones y llevar a cabo acciones por las que el sujeto debe responder ante sí mismo y ante los demás. Esa necesidad es la que impulsa a buscar orientaciones en valores, principios y preceptos que constituyen la moral.

Respecto al adjetivo moral, Cortina y Martínez (2001) explican que tiene sentidos diferentes. Primero, está la moral en oposición a lo inmoral, usado como término valorativo para referirse a una conducta que es aprobada o reprobada, como sinónimo de moralmente correcto e incorrecto. Es necesario que exista algún código moral como referencia, para emitir el juicio moral correspondiente. También, está la moral como opuesto a lo amoral, aplicado a los seres humanos que han alcanzado un desarrollo completo y una conducta moral. Los términos moral y amoral describen una situación expresando si una conducta es susceptible o no de ser calificada moralmente; porque cumple con los requisitos necesarios para ser relacionada con las orientaciones morales. Le corresponde a la ética explicar cuáles son los requisitos que regulan el uso descriptivo del término moralidad.

En el aspecto formal, según Cortina y Martínez (2001), los juicios morales se refieren a actos libres y responsables; lo que hace posible suponer que los seres humanos poseen una estructura bio-psicológica necesaria para la libertad de elección y la consiguiente responsabilidad. En relación al contenido, los juicios morales coinciden con aquello que los seres humanos

anhelan, necesitan y consideran valioso; cambia según la época y la sociedad en la que habitan.

Por otro lado, Cameille (2012) señala que toda moral se ve reflejada en los juicios morales. Del mismo modo, los juicios morales propios de morales diferentes, presentan similitudes en el aspecto formal y en el contenido. Pero, ¿qué es el juicio moral? A continuación, trataremos de dilucidar esta pregunta a través de algunos autores.

Según Robles (2010), el juicio moral se define como la capacidad de tomar decisiones, de realizar valoraciones morales y conducirse conforme a tales. Además, Leal (2011) precisa como la capacidad que tiene toda persona para formar proposiciones ético-valorativas, con respecto a hechos de la realidad vinculados con la propia conducta o con la de los demás, y son estas las que regulan la interacción con otros. Igualmente, Rest (1988), citado por Altez (2004), define al juicio moral como la capacidad que toda persona tiene para establecer proposiciones ético-valorativas acerca de hechos de la realidad que tiene que ver con las conductas propias o de sus semejantes en la persona que la posee, regular sus interacciones con otros de acuerdo con ciertas normas que él ha construido o adoptado. Refleja organizaciones internas de pensamiento que se desarrollan a través de una determinada sucesión de transformaciones. En tal sentido, permite dictaminar como bueno o malo, justo o injusto, honesto o deshonesto las acciones humanas, a la luz de los valores morales (Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora [CBES], 2010).

Para Anónimo (s/f), se llama juicio moral a aquel acto mental que afirma o niega el valor moral ante una situación determinada o un comportamiento del que somos testigos; es decir, el juicio moral que se da como resultado se pronunciará específicamente sobre la presencia o ausencia de ética en un hecho o actitud. Entonces, los juicios morales son posibles gracias al sentido moral que todo ser humano posee, el cual es resultado de los esquemas, normas y reglas que hemos ido adquiriendo y aprendiendo a lo largo de nuestras vidas. De modo que, en la primera instancia, será la familia, los

padres y los abuelos quienes nos transmitirán esa información y preceptos; luego, las instituciones educativas y, en última instancia, el entorno en el cual nos desenvolveremos, el cual también nos irá diciendo e indicando que está bien o mal, nos guiará sobre lo bueno o malo, entre otras cuestiones.

De la misma manera, Kohlberg (1927), citado por Osorio (2014, p. 30), define como la “capacidad de tomar decisiones y emitir juicios morales (es decir, basados en un principio interior) y de actuar de acuerdo con tales juicios”. Abundando, al respecto, Valladares (1998, p. 47) afirma que el juicio moral “no es arbitrario, interviene la razón, que es la que juzga la bondad o la maldad de las acciones. Se funda en la realidad de las cosas, en la realidad del ser humano y en su sentido moral natural”.

En resumen, el juicio moral es un proceso mental que consiste en realizar estimaciones valorativas, a la luz de la moral, con respecto a hechos de la realidad y vinculados con la propia conducta o de los demás; es decir, radica en dictaminar o sentenciar como bueno o malo, moral o inmoral, justo o injusto, honesto o deshonesto, etc., una determinada conducta o acto moral del ser humano y conducirse en base a ellas.

2.2.1.1 Aspectos del juicio moral

El juicio moral, según Robles (2009), implica dos aspectos inseparables, el afectivo y el cognitivo. Además, puede llevarse a la práctica diaria contextual y ser aprendida a través de ejercicios.

a) Cognitivo. Los juicios racionales acerca de un acto son formulados antes y después de su realización. Antes de actuar, se juzga qué tan bueno es el acto. Posteriormente, la conciencia acepta si considera correcto y lo rechaza en el caso contrario. A través del juicio moral, se evalúa también si una conducta es digna de recompensa o castigo (anónimo, s/f).

b) Afectivo. Además del aspecto racional, el juicio moral tiene un ámbito afectivo. El ser humano, por naturaleza, actúa con el sentimiento de hacer el bien, ya que el deber cumplido le produce satisfacción (anónimo, s/f).

Por tanto, todo juicio moral está impregnado por estos dos aspectos que son inseparables, ya que el ser humano es racional, pero también es afectivo.

2.2.1.2 Elementos del juicio moral

En todo juicio moral, según Anónimo 2 (s/f), intervienen tres elementos fundamentales, estos son:

a) Hecho sancionable moralmente o acto moral. Es “el proceso mediante el cual el sujeto moral realiza un comportamiento susceptible de ser valorado bajo un sentido moral (bueno o malo)” (Escobar, 1995, citado por Flores, 2011, p. 83). Según Flores (2011), “este acto moral, por ejemplo, puede ser: cumplir con la palabra empeñada, decir siempre la verdad, acudir en defensa de una persona que es víctima de una injusticia, evitar la pasividad frente a la ejecución de acciones prohibidas por las buenas costumbres, etc.” (pág. 83). Además, en todo acto, intervienen siete elementos principales, los cuales son:

- **El sujeto moral** (individuo con conciencia moral),
- **El motivo o intenciones** (aquello que impulsa a actuar de una manera o a perseguir un determinado fin, sea bueno o malo),
- **La conciencia del fin que se persigue** (anticipación ideal al resultado que se pretende alcanzar),
- **Los medios** (recursos a utilizar para el logro de un fin),
- **La elección** (elegir un fin entre otros y la decisión de realizar el fin elegido),
- **El acto** (instancia en que el hombre ejecuta la acción elegida por sí mismo),
- **El resultado** (realización o plasmación del fin perseguido).

b) Valoración moral de esos hechos. “Es la acción en la que se atribuye un valor (bueno o malo) a un acto o producto humano” (Flores, 2011). Al mismo tiempo, en la valoración, intervienen tres elementos:

- **Valor atribuible** (bueno o malo)
- **Objeto valorado** (actos o productos humanos)
- **Sujeto que valora** (el hombre)

c) Normas en la que nos basamos para valorar el juicio moral. Son unas reglas de conducta que dicen lo que hay que hacer o no para actuar moralmente, de acuerdo con un código moral concreto. Nos ayuda a conseguir los valores y después los ideales (Anónimo 2, s/f). Estas normas tienen las siguientes características:

- **Tienen carácter imperativo y universal.** Son órdenes válidas para todos.
- **Regulan las relaciones entre personas con el fin de asegurar la convivencia social.** Se ponen normas cuando hay menos recursos que personas, y esto ayuda a la convivencia.
- **Son aceptadas personalmente y reconocidas como obligatorias por aquel que las usa.** Se cumplen por convencimiento interno, por cumplimiento exterior de las normas, vacía de contenido de hecho moral, el cumplimiento coercitivo (uso de la fuerza) de una norma moral vacía el acto moral de significado y, a la vez, exime al individuo de responsabilidad.

Entonces, a la hora de emitir todo juicio moral, intervienen tres elementos esenciales.

2.2.1.3 Desarrollo del juicio moral

El desarrollo moral se refiere a la evolución de etapas continuas que cada persona va alcanzando con respecto a las nociones de reglas y normas que

regulan su relación con otros sujetos (Leal, 2011). Asimismo, Altez (2004) lo define como:

El proceso dinámico por el cual una persona evoluciona desde etapas o estadios de menor complejidad a otros de mayor complejidad, a través de un mecanismo de activa interacción con el medio. Por consiguiente, el desarrollo del juicio moral es la evolución de etapas sucesivas, a las que va accediendo cada persona en lo referente a sus concepciones sobre ciertas cuestiones que tienen que ver con las reglas y normas que regulan su relación con los demás. (p. 69)

Para Papalia (1985), citado por Altez (2004), las personas deben ser capaces del razonamiento abstracto para entender los principios de moral universal. El desarrollo cognoscitivo avanzado no garantiza un desarrollo moral avanzado, pero debe existir para que se produzca el desarrollo moral. En esta consideración, se destaca la importancia del desarrollo cognitivo, sin el cual no sería posible emitir un juicio moral.

Por su parte, Kohlberg (1971), citado por Altez (2004), señala que, hasta no lograr el estadio piagetiano de operaciones formales abstractas, no se podrá alcanzar los estadios más avanzados de desarrollo moral. De acuerdo con lo dicho, Barba (2004) afirma que el desarrollo del juicio moral se produce por el movimiento progresivo entre los estadios uno a seis; y se relaciona con la capacidad del individuo de efectuar juicios morales, con perspectiva superior; conforme a la valoración de lo que es justo hacer en una circunstancia determinada. Además, cada sujeto, según su edad, tiene un perfil en que un estadio de juicio moral es dominante; y junto a este hay estadios anteriores que decrecen y estadios posteriores que crecen; lo cual depende del desarrollo cognitivo y de las oportunidades de toma de perspectivas morales en la socialización del sujeto. El autor se refiere a los estadios en las etapas del desarrollo moral de Kohlberg, las cual veremos detalladamente más adelante.

En definitiva, el desarrollo del juicio moral tiene que ver con la evolución de etapas y estadios continuos que cada persona va alcanzando con respecto a sus concepciones sobre ciertas cuestiones que tienen que ver con las reglas y normas que regulan su relación con los demás y conforme a la valoración de lo que es justo hacer en una circunstancia determinada.

2.2.1.4 Teorías del desarrollo moral

En el siglo pasado (XX), se han logrado consolidar y articular distintos fundamentos vinculados al desarrollo de la moral, convirtiéndose finalmente en teorías; las cuales guían la mayoría de estudios que se realizan, a fines de ese periodo e inicios del presente siglo XXI, sobre el desarrollo del juicio moral (Chumbe, 2011). En tal sentido, a continuación, mencionaremos las dos principales teorías que nos ayudarán a entender el tema tratado en la presente investigación.

a) Teoría del desarrollo moral de Piaget

El representante principal de esta teoría, Piaget (1984), intentó comprender cómo las personas alcanzan un conocimiento objetivo de la realidad, a partir de las estructuras más elementales presentes desde su infancia. En tal sentido, se basó en dos aspectos del razonamiento moral para formular sus teorías: el respeto por las reglas y la idea de justicia de los niños. Con base en las respuestas que los niños daban a sus preguntas, estableció varias etapas de desarrollo moral.

Según Gesell, Ilg y Ames (1974), la psicología moral de Piaget se relaciona con su teoría del desarrollo del pensamiento, la cual está constituida por cuatro estadios, y son las siguientes:

- ✓ **El primer estadio (sensoriomotor).** Abarca la percepción, el reconocimiento, la coordinación medio-fines y se prolonga desde el nacimiento hasta algún momento alrededor de los dos años.

- ✓ **El segundo estadio (preoperatorio).** Desde los dos hasta siete años, en el cual el pensamiento entraña la comprensión de las relaciones funcionales y el juego simbólico.
- ✓ **El tercer estadio (operatorio concreto).** De los ocho a once años, en la que se remarca la estructura invariable de las clases, las relaciones y los números.
- ✓ **El cuarto estadio (operatorio formal).** Abarca desde los once hasta trece años, cuando se llega al pensamiento hipotético y de proposiciones.

Por tanto, en la primera, Piaget examina las nociones que tiene el niño sobre el respeto de las reglas de juego. Analiza la práctica de las reglas en el juego de las canicas y la conciencia que tiene de dichas reglas de juego. En la segunda, prioriza el estudio de la concepción infantil de las normas y valores específicamente morales como son las mentiras. La tercera investigación es un estudio que aborda las características que comprende la moral autónoma basada en el principio de justicia (Nuévalos, 2008).

Por otro lado, Piaget (1984) plantea dos etapas o estadios de la moralidad, estas son:

1. **La moralidad heterónoma o realismo moral (5 – 10 años de edad).** Se caracteriza por el gran respeto que tiene el niño hacia el adulto. Además, tener la convicción de que las normas son “sacrosantas” y, por ende, inviolables. Considera una marcada diferencia entre quien respeta (niño) y el respetado (padre, maestro, etc.). El egocentrismo le impide ponerse en el lugar del otro, cree que todos piensan igual que él. Además, confunde leyes morales con leyes físicas; tal es así que, ante una mala acción, todo aquello que ocurra consecuentemente, como un accidente o daño físico, es un castigo propio de Dios o de algún poder superior.
2. **La moralidad autónoma o relatividad moral (aparición, 10 – 11 años de edad).** El niño reconoce que las reglas pueden ser criticadas y, hasta, modificadas tratándolas con los responsables que las establecieron o

aplican; es decir, no existen reglas absolutas, porque las necesidades humanas pueden estar por encima de los acuerdos. También, obtiene mayores nociones de cooperación e igualdad, debido a las relaciones sociales. En base a las experiencias, gradualmente, irá logrando una mayor empatía (ponerse en el lugar del otro). Los juicios morales se centran en las intenciones y no solo en las consecuencias. Logran diferenciar entre las leyes morales y físicas.

Teniendo en cuenta esta segunda etapa, los niños de once y doce años empiezan a jugar con reglas y a cómo obedecerlas; pero también saben que hay ocasiones en que las reglas pueden y deben ser alteradas (Hers, Paolitto y Reimer, 1984).

A pesar de su aporte notable al campo de la moralidad, de acuerdo con Vidal (1981), citado por Grimaldo (1999), Piaget fue también objeto de críticas, sea como por la edad (limitada entre los 4 y 13 años), la muestra correspondiente a la clase media de Suiza, la entrevista a una mayor cantidad de niños, en comparación a las niñas o la excesiva “teorización” frente al reducido número de datos experimentales.

b) Teoría del desarrollo moral de Kohlberg

Lawrence Kohlberg, psicólogo estadounidense, considerado una de las figuras más importantes dentro de la psicología moral, al igual que Piaget, cree que la moral se desarrolla en cada individuo pasando por una serie de fases o etapas. Kohlberg se enmarca dentro de la orientación estructural, a través del enfoque cognitivo-evolutivo del desarrollo moral. En este sentido, su aporte es fundamental en la psicología de la moralidad; asimismo, para la renovación de la ecuación moral y enfoques de la educación en valores (Barba, 2004).

Según Hers, Paolitto y Reimer (1984), aunque se refiera a la teoría de Kohlberg como “la teoría del desarrollo moral”, sería más preciso entender como una descripción del desarrollo moral; ya que la mayor contribución de

Kohlberg fue aplicar el concepto de desarrollo en estadios que Piaget elaboró para el desarrollo cognitivo, al estudio del juicio moral. El juicio o ejercicio moral es un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica. En tal sentido, el razonamiento moral es, en parte, una función del desarrollo cognoscitivo. Además, un individuo no puede seguir los 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. Aclarando lo mencionado, Vargas (2007) afirma que:

Kohlberg 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" (p. 44)

De acuerdo con Nuévalos (2008), el objetivo principal de Kohlberg es encontrar las características estructurales por las que atraviesa el razonamiento moral en su desarrollo y demostrar su universalidad y progresiva superioridad. En tal sentido, Escámez (1987), citado por Nuévalos (2008), resume las tesis fundamentales de la teoría de Kohlberg:

- Existen seis estadios en el desarrollo moral, cada uno con dos subestadios, entendidos como modos estructurales de reunir, procesar la información y tomar decisiones.
- Son universales e invariantes, subsumiendo jerárquicamente el estadio superior a los anteriores.
- Existe un progreso moral en los individuos según se asciende del primer estadio a los siguientes.
- Cada estadio se caracteriza por unos rasgos formales, manifestados en el razonamiento moral de los sujetos; es decir, por el específico nivel de

perspectiva social y por el concreto modo de estructurar las obligaciones y derechos, que adoptan ante un determinado dilema moral.

- Conforme se asciende en los estadios, los principios morales que los regulan manifiestan las propiedades de universalidad, prescriptividad, reversibilidad y generalidad, por lo que la acción moral regulada por los principios de los estadios superiores puede decirse que es adecuada y obligatoria.
- Los principios morales no son innatos, sino emergen de la interacción del sujeto con su medio social, como patrones de equilibrio satisfactorio entre las distintas normas que entran en conflicto en las situaciones morales.

A continuación, y de acuerdo Kohlberg (1992), citado por Nuévalos (2008), detallaremos los niveles y etapas del juicio moral de Kohlberg, establecido en correspondencia entre el desarrollo cognitivo, la toma de perspectiva social y el desarrollo del razonamiento moral; este último, expuesto en dos aspectos: lo que se considera qué está bien y las razones aludidas para hacer el bien.

Nivel I: Preconvencional

Etapas 1 (desde 0 hasta los 7/8 años)

- **Desarrollo cognitivo.** De preoperaciones. Aparece la "función simbólica", pero el razonamiento está marcado por la irreversibilidad.
- **Perspectiva social.** Caracterizada por la subjetividad y el egocentrismo. No considera los intereses de los otros o reconoce que son distintos de los de él; no relaciona dos puntos de vista. Las acciones se consideran físicamente más que en términos de los intereses psicológicos de los demás. Confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia.
- **Razonamiento moral.** Moralidad heterónoma
 - **Lo que está bien.** Someterse a reglas apoyadas por el castigo; obediencia a la regla por sí misma; evitar daño físico a personas o propiedad.

- **Razones para hacer el bien.** Evitar el castigo, poder superior de las autoridades.

Etapas 2 (de 7/8 hasta los 11/12 años)

- **Desarrollo cognitivo.** De operaciones concretas. Las características objetivas de un objeto están separadas de la acción a la que se refieren; se desarrollan las destrezas de clasificación, seriación y conservación.
- **Perspectiva social.** De autorreflexión y perspectiva concreta individualista. Consciente de que todos tienen intereses que perseguir y que pueden entrar en conflicto; el bien es relativo (en el sentido concreto individualista).
- **Razonamiento moral.** Fines instrumentales e intercambio.
 - **Lo que está bien.** Seguir las reglas solo cuando es por el propio interés inmediato; actuar para cumplir los propios intereses y necesidades y dejar a otros hacer lo mismo. El bien es lo que es justo y es un intercambio igual, pacto, acuerdo.
 - **Razones para hacer el bien.** Servir los propios intereses en un mundo donde se debe reconocer que los demás también tienen intereses.

En resumen, en este nivel, se ubica el mayor porcentaje de niños menores de 9 años, al igual que algunos adolescentes y de muchos delincuentes. Su enfoque moral se da desde los intereses concretos de los individuos implicados y en función de las consecuencias inmediatas de sus acciones, lo cual implica buscar la evitación del castigo y defender los propios intereses. Las reglas y expectativas todavía no se logran comprender y, por ende, defender. A nivel cognitivo, son personas que mantienen un enfoque muy concreto. Su razonamiento moral se basa en el nivel preoperatorio o de las operaciones concretas del desarrollo cognitivo.

Nivel II: Convencional

Etapas 3 (a partir de los 12/13 hasta los 16 años)

- **Desarrollo cognitivo.** Inicio de las operaciones formales. Hay un desarrollo de la coordinación de la reciprocidad con inversión; se puede usar la lógica proposicional.
- **Perspectiva social.** Perspectivas mutuas del individuo en relación a otros individuos. Conciencia de sentimientos compartidos, acuerdos, y expectativas que toman primacía sobre los intereses individuales. Relaciona puntos de vista a través de la *Regla de oro*, concreta poniéndose en el lugar del otro. Todavía no considera una perspectiva de sistema generalizado.
- **Razonamiento moral.** Expectativas interpersonales mutuas. Relaciones y conformidad interpersonal.
 - **Lo que está bien.** Vivir de acuerdo con lo que espera la gente cercana de un buen hijo, hermano, amigo, etc. Se hace hincapié en los estereotipos de la buena persona, tales como mantener relaciones mutuas de confianza, lealtad, respeto y gratitud.
 - **Razones para hacer el bien.** La necesidad de ser buena persona a los propios ojos y a los de los demás, preocuparse de los demás; creer en la *Regla de oro*; deseo de mantener las reglas y la autoridad que apoyan la típica buena conducta.

Etapas 4 (desde los 16 hasta los 22 años)

- **Desarrollo cognitivo.** Tempranas operaciones formales básicas. Surge la vía hipotético-deductiva, que requiere capacidades de crear unas posibles relaciones entre las variables y de organizar análisis experimentales.
- **Perspectiva social.** Sistema social y convencional. Diferencia el punto de vista de la sociedad de acuerdos o motivos interpersonales. Toma el punto de vista del sistema que define roles y reglas; considera las relaciones interpersonales en términos de lugar en el sistema.

- **Razonamiento moral.** Sistema social y conciencia.

- **Lo que está bien.** Cumplir deberes a los que se han comprometido; las leyes se han de mantener excepto en casos extremos cuando entran en conflicto con otras reglas sociales fijas. El bien está también en contribuir a la sociedad, grupo o institución.
- **Razones para hacer el bien.** Mantener la institución en marcha y evitar un deterioro del sistema "si todos lo hicieran"; imperativo de la conciencia de cumplir las obligaciones definidas de uno (fácilmente confundido con la creencia del estadio 3 en las reglas y la autoridad).

En este nivel, se logra ubicar la mayoría de los adolescentes y adultos. La orientación del individuo se puede dar en función de las expectativas de los demás o del mantenimiento del sistema social. "Convencional" implica someterse a las reglas, las expectativas y las convenciones sociales y a la autoridad; y defenderlas porque son reglas, expectativas y convenciones de la sociedad. Por eso el yo se identifica con las reglas y expectativas de los demás. Las personas que adoptan una perspectiva convencional consideran las cuestiones más abstractas de lo que su sociedad esperaría de ellos. Emplean el razonamiento moral que se basa al menos en las primeras operaciones formales (Hers, Paollito y Reimer, 1984). En tal sentido, la presente investigación se enfocará en este nivel de desarrollo moral, ya que trabajaremos con adolescentes.

Nivel III: Posconvencional o de principios

Etapas 5 (desde los 22/23 años a más)

- **Desarrollo cognitivo.** Operaciones formales básicas consolidadas. Las operaciones están ahora completamente finalizadas y son sistemáticas.
- **Perspectiva social.** Interacción simbólica y perspectiva anterior a la sociedad. El individuo racional consciente de los valores y derechos antes de acuerdos sociales y contratos. Integra las perspectivas por mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad objetiva y proceso debido.

Considera puntos de vista legales y morales; reconoce que, a veces, están en conflicto y encuentra difícil integrarlos.

- **Razonamiento moral.** Contrato social o utilidad y derechos individuales.
 - **Lo que está bien.** Lo correcto se define por modelos mutuos sobre los que la sociedad en conjunto se ha puesto de acuerdo. Ser consciente de que la gente tiene una variedad de valores y opiniones y que la mayoría de sus valores y reglas son relativas a su grupo. Las reglas son, normalmente, mantenidas por el bien de la imparcialidad y porque son fruto del contrato social. Algunos valores y reglas no relativas (ej. la vida, la libertad) se deben mantener en cualquier sociedad, sea cual sea la opinión de la mayoría.
 - **Razones para hacer el bien.** Sentido de obligación de ley a causa del contrato social de ajustarse a las leyes por el bien de todos y la protección de los derechos de todos. Un sentimiento de compromiso de contrato que se acepta libremente para con la familia, amistad, confianza y las obligaciones del trabajo. Preocupación de que las leyes y los deberes se basen en cálculos racionales de utilidad general: "el mayor bien para el mayor número posible".

Etapas 6

- **Desarrollo cognitivo.** Se mantienen y afianzan las características del estadio anterior.
- **Perspectiva social.** Perspectiva de un punto de vista moral del que parten los acuerdos sociales. La perspectiva es de un individuo racional que reconoce la naturaleza de la moralidad o el hecho de que las personas son fines en sí mismas y como tales se les debe tratar.
- **Razonamiento moral.** Principios éticos universales.
 - **Lo que está bien.** Según principios éticos escogidos por uno mismo. Las leyes y los acuerdos sociales son normalmente válidos porque se apoyan en tales principios; cuando las leyes los violan, uno actúa de acuerdo con sus propios principios. Los principios son universales, de

justicia: la igualdad de los derechos humanos y respeto por la dignidad de los seres humanos como individuos.

- **Razones para hacer el bien.** La creencia como persona racional en la validez de los principios morales universales y un sentido de compromiso personal con ellos.

Concluyendo, solo se ubica una minoría de adultos y únicamente a partir de los 22-23 años. Se logra establecer una autonomía moral basada en principios que permitirían alcanzar una sociedad ideal. Tiene una visión moral que trasciende las normas y leyes establecidas por la sociedad. Se comprenden y aceptan básicamente las reglas de la sociedad, pero dicha aceptación se basa precisamente en la formulación y aceptación de los principios morales de carácter general que están debajo de esas reglas. Si se presenta un conflicto moral, primarán los principios por sobre las normas. Estas personas piensan en las categorías puramente formales de lo que sería la mejor solución, dados estos principios morales. Emplean un razonamiento basado en operaciones formales avanzadas o consolidadas (Hers, Paollito y Reimer, 1984).

2.2.1.5 Desarrollo moral de Kohlberg en la educación

Teniendo en cuenta la gran importancia de los aportes de la Teoría de Kohlberg a la educación, Palomo (1989) señala que intentó aplicar su investigación a la teoría y a la práctica de la educación. Siguiendo sus principales postulados, se puede sacar la conclusión de que todo fomento de desarrollo moral tiene que basarse en prácticas de socialización e interacción tempranas, siendo las primeras fuentes de moralidad, los compañeros y amigos. Así, por su aplicación al campo educativo, principalmente en el niño, el desarrollo moral depende de:

- Estímulos cognitivos puros, considerados como base necesaria para el desarrollo moral, pero no la engendra directamente. Por otro lado, la ausencia de los estímulos cognitivos necesarios para desarrollar razonamiento lógico formal puede ser importante para explicar los topes de nivel moral.

- Oportunidad de adopción de roles. Más importantes que los factores relacionados con el estímulo cognitivo, son los factores de la experiencia y el estímulo social. Lo que diferencia la experiencia de la interacción de las cosas es el hecho de que la expresión social implica la adopción de roles; es decir, comprender la actitud de los otros, tomar consciencia de sus sentimientos, ponerse en su lugar.

Profundizando al respecto, Kohlberg, Power y Higiins (1998) señalan que Blatt, en sus estudios, demostró tres puntos esenciales para esta clase de educación moral:

1. El desarrollo del juicio moral responde a la intervención educacional; el traslado de una etapa a la próxima, que naturalmente se produce en un periodo de varios años, puede concretarse en un lapso concentrado.
2. El desarrollo estimulado no es efecto temporal de aprender “respuestas correctas”; sino que, como se midió un año más tarde, es tan duradero como el desarrollo “natural” y se extiende a nuevos dilemas no tratados en el aula.
3. El desarrollo estimulado se produce cuando la intervención determina las condiciones que originan el traslado a otra etapa, entre ellas: proporcionar oportunidades para el conflicto cognitivo, la conciencia moral, la asunción de roles y el acceso a una forma de razonamiento moral que está por encima de la propia etapa.

Por otro lado, Kohlberg (1973), citado por Barraza, Galdames, Rosales, Vásquez y Villar (2012), sostiene que la tarea pedagógica se centra en el desarrollo del pensamiento activo sobre la sociedad. La insistencia en el pensamiento activo y en la razón más que en la transmisión de hechos, ya que busca desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo; pues, la distinción entre el contenido del pensamiento y su proceso, de manera que la educación tiene que focalizarse en la formación del proceso del pensamiento.

Además, Kohlberg enfatiza la necesidad de la interdisciplinariedad en la educación, por lo que pone a disposición la tesis acerca del desarrollo del juicio moral como finalidad educativa; la cual se centra esencialmente en los principios de justicia, realidad en que cada niño o adolescente en el sistema educativo debiera ser formado para discernir dilemas morales (situaciones hipotéticas, en la que los derechos y deberes de un sujeto colisionan con los derechos y deberes de los demás; por lo cual se producen conflictos de valores, que requieren de razonamientos morales para poder resolverse), guiado y acompañado por quien conduce el proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, el docente, priorizando por sobre todo la participación de los educandos en la construcción de principios de justicia, estableciendo la pedagogía de la “Escuela justa”, como refiere Kohlberg (Barraza et al., 2012).

En esta línea de ideas, la labor educativa no puede limitarse a la mera información, más bien tiene que ser un proceso dinámico de información y formación; ya que los planteamientos de Kohlberg implican exponer a los estudiantes al “conflicto cognitivo” sobre los distintos dilemas morales, respetando su nivel, pero no “estancándose” en aquel sino dinamizando, produciendo movilidad de nivel y, en consecuencia, de estadio en el que la persona está en su desarrollo, en este caso, los estudiantes.

La presente investigación se fundamenta en la Teoría del desarrollo moral de Kohlberg, ya que brinda un consistente modelo teórico; además en estudios empíricos que aprueban la solidez de la teoría; lo cual conlleva, a la vez, a su aplicación y adaptación al plano real. Asimismo, permite la integración de la filosofía moral, la psicología moral y la educación moral (Chumbe, 2011).

2.2.2 Las actitudes

Existen numerosas definiciones sobre la actitud en la actualidad. Al respecto, la RAE (2014) la define como “la postura del cuerpo humano, especialmente cuando es determinada por los movimientos del ánimo, o expresa algo con eficacia”. Entonces, se trata de un estado del ánimo que se expresa de una

cierta manera. Asimismo, en su *Diccionario de Psicología*, Consuegra (2011) define a la actitud como:

Tendencia o predisposición relativamente duradera para evaluar de un determinado modo a una persona, suceso o situación a partir de los significados que se les da y a actuar en consonancia con esta evaluación. Comprende una orientación social en términos de una respuesta favorable o desfavorable que se manifiestan a través de contenidos cognoscitivos, afectivos y de comportamiento comunicables de manera verbal y no verbal. (p. 3)

Por otro lado, las actitudes son “evaluaciones globales y relativamente estables que las personas hacen sobre otras personas, ideas o cosas que, técnicamente, reciben la denominación de objetos de actitud” (Morales, Moya, Gaviria y Cuadrado, 2007, p. 459). Clarificando esta definición, y “de una manera más concreta, al hablar de actitudes, se hace referencia al grado positivo o negativo con que las personas tienden a juzgar cualquier aspecto de la realidad, convencionalmente denominado objeto de actitud” (Eagly y Chaiken, 1998; Petty y Wegener, 1998, citados por Morales et al., 2007, p. 459). Además, las actitudes son consideradas como fenómenos mentales; es decir, reflejan una tendencia evaluativa que no es directamente observable desde fuera del propio sujeto. Por tanto, se hace necesario inferir las actitudes de las personas a partir de ciertos indicadores.

Gaviria, Cuadrado y López (s/f), sostienen que la actitud consiste en la evaluación integral de un objeto que incluye aspectos cognitivos, emocionales y conductuales. En esta definición, podemos notar la relevancia que ponen los autores en los componentes de la actitud.

Asimismo, Carlsmith y Sears (1970), citados por Yarlequé (2004), dicen que las actitudes son colecciones de cogniciones, creencias, opiniones, hechos (conocimientos), incluyendo las evaluaciones (sentimientos) positivas y negativas; todo relacionándose y describiendo a un tema u objeto central.

Para Triandis (1971), citado por Yarlequé (2004), son ideas cargadas de emociones que predisponen a un conjunto de acciones, en un conjunto particular de situaciones sociales. Como predisposiciones de un sujeto, las actitudes sirven para aceptar o rechazar un determinado objeto, fenómeno, situación u otro sujeto y que pueden ayudar a predecir la conducta que aquel tendrá frente al objeto actitudinal; las actitudes son susceptibles de ser modificadas, por ser relativamente estables (Yarlequé, 2004).

Por su parte, Whittaker (1988) afirma que las actitudes son constructos que nos permiten explicar y predecir la conducta. Las actitudes no solo explican y permiten predecir la conducta, sino también ayudan a modificar la conducta humana. Una vez evaluadas las actitudes de un individuo, podemos introducir un método para cambiárselas, que se convertirá en un procedimiento de modificación de conducta dada la relación existente entre las actitudes y la conducta.

A la luz de estas definiciones, podemos decir que las actitudes son las predisposiciones a responder, evaluativamente, de una determinada manera u otra, con reacciones favorables o desfavorables, hacia el objeto de actitud. Se componen de opiniones o creencias, los sentimientos y las conductas, factores que a su vez se interrelacionan entre sí.

2.2.2.1 Características de las actitudes

Según Castro (2002), es posible distinguir los siguientes elementos que caracterizan las actitudes:

- **Signo.** Las actitudes se diferencian en buenas o positivas si se dirigen a los valores; pero, en malas o negativas, si se disponen a actos contrarios a nuestra naturaleza y nos orientan hacia los contravalores o si nos alejan de los objetos y situaciones que representan valores con cierto nivel de intersubjetividad social.

- **Dirección.** Se deriva del signo de la actitud y se evidencia con el acercamiento/aceptación o con el alejamiento/rechazo hacia el objeto de la actitud. Se indica en términos bipolares (acepto/rechazo, positiva/negativa).
- **Magnitud o intensidad.** Se refleja por el grado de acercamiento/aceptación o alejamiento/rechazo hacia el objeto o situación de la actitud. Queda indicada por el nivel de polarización de la actitud.

Por consiguiente, las actitudes tienen signo, dirección e intensidad, las cuales se constituyen en función de sus implicaciones individuales y sociales.

2.2.2.2 Componentes de las actitudes

Las actitudes pueden basarse en creencias y conocimientos (componente cognitivo), en sentimientos y emociones (componente afectivo), o en las experiencias en comportamientos anteriores (componente conductual). Es decir, cada uno de estos tres componentes pueden constituir la estructura que da origen de una determinada actitud, favorable o desfavorable, hacia un objeto (Gaviria et al., s/f, p. 165). Conjuntamente, los autores señalan que estos tres componentes no están necesariamente separados ni necesariamente unidos en la valoración del objeto.

De acuerdo a Morales, Moya, Gaviria y Cuadrado (2007), conocer los componentes de una actitud puede ayudar a inferir dicha actitud. Entonces, las actitudes se organizan mentalmente de acuerdo a lo que se ha dado en denominar concepción tripartita de las actitudes: cognitivo, efectivo y conductual. A continuación, veamos de manera más detallada cada una de ellas:

a) El componente cognitivo. Se basa en las percepciones de las personas sobre el objeto de actitud y de la información que posee sobre él. De esta manera, las actitudes poseen ideas, imágenes, percepciones, creencias sobre los objetos, personas o situaciones a los que se dirigen. Entonces,

incluye los pensamientos y creencias de la persona acerca del objeto de actitud.

b) El componente afectivo. Conformado por los sentimientos que genera el objeto de la actitud. Las actitudes tienen una gran carga emotiva. En efecto, la presencia cognitiva de un objeto de actitud no es un hecho puramente racional, sino que va acompañada de sentimientos agradables o desagradables hacia él mismo. Esta carga afectiva fortalece a estos elementos, emotivamente. Entonces, agrupa los sentimientos y emociones asociados al objeto de actitud.

c) El componente conductual (conativo o reactivo). Son tendencias, disposiciones e intenciones hacia el objeto, así como las acciones dirigidas hacia él; es decir, las actitudes no son solamente creencias sobre un objeto determinado provisto de un afecto respecto al mismo. Entonces, recoge las intenciones o disposiciones a la acción, así como los comportamientos dirigidos hacia el objeto de actitud.

Sin embargo, no hay que confundir la actitud con los componentes en los que se basa. La actitud es un constructo psicológico no observable, de carácter evaluativo, que media entre un objeto y las respuestas que cada persona da ante ese objeto. Aunque no se pueda observar directamente, se supone que esa valoración positiva o negativa de un objeto lleva consigo una predisposición a responder de una determinada manera hacia él. Es decir, llamamos actitud a una experiencia psicológica, en relación con un objeto, que influye en las reacciones y conductas de la persona ante ese objeto. Por esa razón, las actitudes se infieren a partir de su expresión en forma de respuestas que se dan al objeto de actitud. Esas respuestas pueden ser de tres tipos: cognitivas, afectivas y conductuales (Gaviria et al., s/f).

2.2.2.3 Funciones de las actitudes

Según Katz (1960), citado en Hollander (1968), las actitudes cumplen cinco funciones en nuestras vidas: conocimiento, instrumental, ego-defensiva, valórico-expresiva, y de adaptación.

- **Función de conocimiento.** Mediante las actitudes, los sujetos ordenan y categorizan el mundo de manera coherente, satisfaciendo así la necesidad de tener una imagen clara y significativa del mundo. Las actitudes ayudan al sujeto a ordenar, entender y asimilar las informaciones que pueden resultar complejas, ambiguas e impredecibles.
- **Función instrumental.** Las actitudes permiten maximizar las recompensas y minimizar los castigos, satisfaciendo una necesidad hedónica. Así, las actitudes ayudan a las personas a lograr objetivos deseados y evitar aquellos que no se desean.
- **Función ego-defensiva.** La actitud permite afrontar las emociones negativas hacia sí mismo, externalizando ciertos atributos o denegándolos. Las actitudes ayudan a proteger la autoestima y evitar los conflictos internos como la inseguridad, ansiedad y culpa.
- **Función valórico-expresiva o de expresión de valores.** Las actitudes permiten expresar valores importantes para la identidad o el auto-concepto. Las personas a través de sus actitudes pueden expresar tendencias, ideales y sistemas normativos.
- **Función de adaptación o ajuste social.** Las actitudes permiten integrarse en ciertos grupos y recibir aprobación social. Las actitudes pueden ayudar a cimentar las relaciones con las personas o grupos que se consideran importantes; es decir, permiten al sujeto estar adaptado a su entorno social, ser bien vistos, aceptados, etc.

Así, una actitud no cumple una única función; en ocasiones, puede estar cumpliendo varias funciones.

2.2.2.4 Enfoques teóricos sobre las actitudes

De acuerdo a Nuévalos (2008), las distintas teorías sobre las actitudes se han orientado fundamentalmente a la clarificación teórica; pero, sobre todo, a establecer el nivel de predictibilidad conductual que pueden garantizar las actitudes. A continuación, y de acuerdo al autor, destacaremos a los siguientes enfoques en la presente investigación:

a) Enfoque mentalista o teorías cognitivas

La posición mentalista concibe la actitud como un concepto mental, una tendencia emergente desde el interior del sujeto. El pionero en el estudio de las actitudes en este enfoque fue Kurt Lewin y su escuela, cuyo interés se centró en los procesos internos del individuo, que mediatizaban la acción.

El aspecto subyacente de este enfoque es, en definitiva, la dinamicidad de los procesos psicológicos internos, desde que se defiende que la actitud es, esencialmente, algo interno al organismo humano. Teniendo en cuenta ello, el cambio de actitudes requiere de justificación interna; porque, en ella, el sujeto se compromete internamente en la modificación de sus propias actitudes. Así, por ejemplo, excesos en las recompensas externas inducirían a la elaboración de justificaciones meramente externas (Nuévalos, 2008).

b) Enfoque funcionalista

El enfoque funcionalista aporta las primeras teorías sistematizadas sobre los procesos de influencia social, centradas casi exclusivamente en la conformidad como proceso único de influencia, siendo esta siempre asimétrica; es decir, la mayoría es fuente de influencia y la minoría el blanco o receptor de influencia. La influencia social no aparece nunca como factor de cambio, sino solamente como inductora de conformidad social en su versión positiva y deseable, y en su versión negativa de desviación o marginación.

Nuévalos (2008), refiriendo a Moscovici (1981) y Canto (1994), manifiesta que estos autores, desde una postura cercana al enfoque funcionalista, han

identificado los axiomas más importantes asociados a este enfoque, que sustentan las investigaciones desarrolladas en él, y estos son:

- El consenso con el grupo y sus representantes es, en todas las circunstancias, no solo necesario, sino también preferible al aislamiento.
- La conformidad es favorable al desarrollo social e individual. La desviación es nociva, peligrosa y perjudicial para este desarrollo.
- La socialización y el aprendizaje llevan finalmente a la conformidad, mientras que la desviación es el síntoma del fracaso.
- La conformidad es el mediador de los intercambios entre el grupo y el individuo.

Las actitudes se consideran desde este enfoque como mediadoras entre las demandas e intereses internos y exigencias sociales; en consecuencia, su fin primordial es contribuir a la adaptación del sujeto al entorno. Sus máximos representantes son Smith, Bruner y White. Además, Katz y Stotland (1959), citados por Nuévalos (2008), sostienen que, a menos que conozcamos la necesidad psicológica que una actitud satisface, no podremos predecir cuándo o cómo variará dicha actitud. Para estos autores, las actitudes cumplen estas cuatro funciones:

1. La actitud cumple una función de ajuste, caracterizándose como un instrumento para la consecución de un objetivo.
2. La actitud cumple una función de defensa del yo, protegiendo a la persona contra el reconocimiento de verdades no deseables para el propio individuo.
3. La actitud cumple una función de expresión de un valor que la persona aprecia.
4. La actitud cumple una función de organizar el ambiente, comprender los fenómenos que le rodean e integrarlos en forma coherente.

c) Enfoque genético o interaccionista

El enfoque genético o interaccionista, según Nuévalos (2008), supone un auténtico cambio paradigmático respecto a los modelos anteriores, en

especial como oposición al modelo funcionalista predominante en el ámbito de la influencia social. Para uno de sus máximos representantes, Moscovici, este modelo integra la interacción, el cambio y el conflicto frente al modelo tradicional estático, cerrado y generador de dependencia. Moscovici (1981), referido por Nuévalos (2008), clarificando las diferencias entre el enfoque interaccionista respecto a la funcionalista, señala:

Para poner claro las diferencias que median entre el modelo funcionalista y el modelo genético, cabe afirmar que el uno considera la realidad social como dada, y el otro como construida; el primero subraya la dependencia de los individuos respecto al grupo y su reacción frente a este, mientras que el segundo subraya la interdependencia del individuo y del grupo y la interacción en el seno del grupo; aquel estudia los fenómenos desde el punto de vista del equilibrio, este desde el punto de vista del conflicto. Finalmente, para el uno, individuos y grupos tratan de adaptarse, mientras que, para el otro, intentan crecer; es decir, buscan y tienden a variar su condición y transformarse a sí mismos -por ejemplo las minorías desviantes que se convierten en minorías activas- incluso crear nuevas formas de pensar y de obrar. (p. 194)

El modelo interaccionista tiene influencia del paradigma constructivista o cognitivo-evolutivo, en concreto de la teoría de Piaget; ya que las opiniones, valores, actitudes y conductas de los sujetos no son exclusivamente el resultado de la influencia externa, son más bien fruto de una interacción con el medio. Por consiguiente, en el desarrollo y cambio de actitudes, el individuo no es sujeto pasivo de las influencias externas, participa activamente y aporta elementos intrínsecos que pueden modificar sus propias actitudes y conductas; también, pueden modificar e innovar las circunstancias sociales que le rodean (Nuévalos, 2008).

Dicho de otro modo, el cambio no solo viene desde los grupos mayoritarios, poderosos o prestigiosos; sino, también, desde individuos y minorías que carecen de poder, y están en situación de desventaja social.

Otro aspecto muy importante en este enfoque es en cuanto al papel del conflicto, ya que es “una condición necesaria de la influencia; es decir, es el punto de partida y el medio para cambiar a los otros, para establecer nuevas relaciones o consolidar las antiguas. La incertidumbre y la ambigüedad son conceptos y estados que derivan del conflicto, la duda nace del encuentro con el otro” (Moscovici, 1981, citado por Nuévalos, 2008, p. 197). El conflicto al cual hace referencia el autor coincide con el generado ante los dilemas morales (situaciones hipotéticas en las que los derechos y deberes de un sujeto colisionan con los derechos y deberes de los demás; por lo cual se producen conflictos de valores que requieren razonamientos morales para poder resolverse) a los que se enfrenta el individuo, en el planteamiento de Kohlberg. Es decir, existen elementos comunes y puntos de convergencia que pueden facilitar el camino hacia una teoría integral del desarrollo de la moralidad. El tal sentido, la presente investigación se sustenta en este enfoque, por ser el más integral y coherente.

2.2.3 Problemas ambientales

Se entiende por medio ambiente al entorno que afecta y condiciona la vida de las personas y la sociedad en su conjunto. Alcanza el agregado de valores naturales, sociales y culturales existentes en un lugar y un momento determinados, que influyen en la vida del hombre y en las generaciones venideras (Carrato y Marval, 2007). Como podemos observar, no se trata solo del espacio en el que se desarrolla la vida; sino, también, abarca seres vivos, objetos, agua, suelo, aire y las relaciones entre ellos, así como los elementos culturales.

La Ley n.º 81, del Medio Ambiente de Cuba (1997), citado por Baldi y García (2005), entiende por ambiente como todo lo que rodea a las personas; es decir, “el sistema de elementos abióticos, bióticos y socioeconómicos con que

interactúa el hombre, a la vez que se adapta al mismo, lo transforma y lo utiliza para satisfacer sus necesidades” (p. 10). El ambiente también es un conjunto de elementos relacionados entre sí, de forma tal que un cambio en un elemento afecta al conjunto de todo el sistema. Está formado por los seres humanos, por la naturaleza, su entorno y sus interrelaciones (Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz [IPEDEHP], 2010).

Por elementos bióticos, se entiende a todos los organismos vivos que interactúan con su medio físico, pero también con otros seres vivos: la flora y fauna de un lugar; en cambio, los elementos abióticos tienen que ver con el espacio físico en el cual habitan los seres vivos; entre los más importantes, están el agua, la temperatura, la luz, el pH, el suelo y los nutrientes. Estos elementos bióticos y abióticos influyen y condicionan la vida de las personas y de la sociedad.

Hajek (2006), referido por la Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación [SADSN] (s/f), precisa que el ambiente “es un sistema global complejo, de múltiples y variadas interacciones, dinámico y evolutivo en el tiempo, formado por los sistemas físico, biológico, social, económico, político y cultural en que vive el hombre y demás organismo” (p. 49).

Por lo tanto, el medio ambiente o simplemente ambiente es el sistema complejo que rodea a las personas, el cual está compuesto por elementos bióticos (flora y fauna) y abióticos (espacio físico); asimismo, las interrelaciones entre los seres vivos, así como con su medio físico que, influyen y condicionan la vida de las personas y de la sociedad. De modo que un cambio o alteración de un elemento afecta al conjunto de todo el sistema y la vida de los seres humanos.

Sin embargo, en la mayoría de las sociedades actuales, nos hemos impuesto un estilo de vida que supone un alto gasto de recursos naturales y energéticos, que son componentes del ambiente; por lo que nuestra forma de vida se define como perteneciente a una “sociedad de consumo”. Las formas industriales de producción para atender este consumo desmedido, sin tomar en cuenta las medidas para la protección y conservación del agua, del aire, de los suelos,

de los bosques, etc. están ocasionando diversos problemas ambientales que apuntan a la destrucción del planeta (IPEDEHP, 2010). Asimismo, García y Priotto (2009) señalan que la irracionalidad ecológica de los patrones dominantes de producción y consumo, es decir capitalista, está marcando los límites del crecimiento económico. Esta irracionalidad se pone de manifiesto al observar que el 20 % más rico del mundo consume el 80 % de los bienes del planeta; es decir, existe un sobreconsumo de los elementos del medio ambiente, el cual se constituye en la principal problemática ambiental de nuestros tiempos (SADSN, s/f).

La problemática ambiental en su conjunto origina la crisis ambiental; esta se manifiesta por una crisis de civilización, crisis de un modelo económico, tecnológico y cultural que ha depredado la naturaleza y que ha negado las culturas y visiones alternas. El actual modelo dominante, capitalista, deteriora el ambiente, subvalora la diversidad cultural y desconoce a los otros; privilegiando la producción y un estilo de vida insustentable, hegemónico y globalizado (Galano et al., 2002).

Según SADSN (s/f), los principales problemas ambientales globales a los cuales se enfrenta la humanidad, los seres vivos y el mismo planeta son: la contaminación ambiental (del aire, agua y suelo), pérdida de la biodiversidad, el cambio climático, adelgazamiento de la capa de ozono, desertificación y escasez del agua. Asimismo, la generación de residuos sólidos urbanos (RSU), la deforestación, degradación de suelos, agotamiento de recursos energéticos, sobrepoblación, hambre y guerra.

Para Corral-Verdugo (2001), es posible resumir en siete los principales problemas que enfrenta la biósfera terrestre: la atmósfera, los suelos (incluidos bosques), el agua, la basura (residuos sólidos), la energía, la biodiversidad y la población; los cuales se detallan a continuación:

- **La atmósfera.** Según McKenzie-Mohr y Oskamp (1995), citado en Corral-Verdugo (2001), las tres funciones vitales que tiene la atmósfera para propiciar la vida en el planeta están siendo amenazadas. Estas tres

funciones son: brindar un clima estable, proteger a la tierra de radiaciones letales y proveer aire fresco y limpio.

Con respecto al clima, se sabe que el mundo experimenta un cambio climático a causa de la concentración excesiva de los gases de efecto invernadero contaminantes como dióxido de carbono (CO_2), metano (CH_4), óxido nitroso (N_2O), fluorocarbonados (CCL_2F_2), hidrofluorocarbonados (CCl_2F_2), perfloroetano (C_2F_6), hexafluoruro de azufre (SF_6); los cuales se desprenden de las actividades humanas directa o indirectamente. Para el IPCC (Panel Intergubernamental del Cambio Climático), citado en Rodríguez y Mance (2009), la temperatura del planeta aumentó $0,74^\circ\text{C}$ en el periodo 1906-2005. Dicho aumento está directamente relacionado con el incremento en el nivel de CO_2 en la atmósfera. En su Informe de 2007, el IPCC prevé un incremento adicional de entre $1,1^\circ\text{C}$ y $6,4^\circ\text{C}$ para el periodo 2089-2099 en relación con el año 2000. Otras proyecciones científicas presentadas en el 2009 prevén un aumento de 4°C antes de 2055, si continuamos el camino actual.

La concentración en la atmósfera del CO_2 , principal causante del calentamiento global, a nivel mundial, ha crecido desde la época preindustrial, de 280 partes por millón (ppm) a 387 ppm en 2009. Esta concentración excede el rango natural de concentración de CO_2 en los últimos 600.000 años, que ha variado entre 180 y 300 ppm, en el muy largo plazo (Rodríguez y Mance, 2009). Las principales consecuencias relacionadas al cambio climático en la actualidad son:

- Fusión de los casquetes polares (Ártico y Antártico);
- Retroceso de los glaciares, en las cordilleras;
- Elevación del nivel del mar;
- Eventos climáticos extremos como olas de calor, inundaciones, sequías, huracanes, etc.;
- Amenaza y extinción de especies de flora y fauna;
- Desertificación;
- Aparición de enfermedades como el dengue, malaria; etc.

En cuanto a la protección de la tierra de las radiaciones letales, se sabe que la capa de ozono (que absorbe entre el 97 a 99 % de los rayos ultravioleta (UV) que ingresan a la tierra, protegiendo de esta manera a los seres vivos y purificando el aire de bacterias y virus, se ha venido debilitando. La causa principal es el uso de los clorofluorocarbonos (CFCS) o gases freones, los cuales originan los “agujeros” en la Capa de Ozono, por donde ingresan fácilmente los rayos UV a la superficie terrestre, originando consecuencias como:

- Cáncer a la piel, melanomas, eritemas, quemaduras, etc.;
- Daños al sistema inmunológico de las personas, exponiendo a la acción de varias bacterias y virus;
- Daño a los ojos: cataratas, presbicia y ceguera;
- Reducción del crecimiento y rendimiento de las plantas;
- Reducción del rendimiento de la industria pesquera; etc.

En lo que se refiere a proveer aire fresco y limpio, la atmósfera ha sido y está siendo contaminada por diversos agentes contaminantes. Así, el smog, definido como una mezcla de niebla, humo y contaminantes como dióxido de azufre (SO_2), ozono troposférico (O_3), dióxido de carbono (CO_2), óxidos nitrosos (NO_2 y NO), entre otros, presente en las grandes ciudades, es responsable de problemas como:

- Reducción de la visibilidad y accidentes de tránsito;
 - Daño al sistema respiratorio y problemas de salud asociadas a ello;
 - Irritación en los ojos;
 - Mareos, náuseas, fatigas, desmayos, vómitos y hasta la muerte.
- **Los suelos.** La degradación ambiental también alcanza a la superficie terrestre, incluyendo el suelo y sus bosques. Así, uno de los problemas relacionados a ella es la “lluvia ácida”, entendida como la precipitación cuyo grado de acidez es alta (PH por debajo de 5), debido a la absorción de contaminantes (SO_2 , NO_2 y NO) por el agua de las nubes, formándose así ácidos sulfúricos y nítricos, los cuales ocasiona la acidificación de suelos y terrenos, destruyendo bosques y la variedad de organismos en ella.

Asimismo, muchas actividades humanas como la agricultura, ganadería, tala, minería, industria, entre otras, son causantes del deterioro de los suelos y bosques, ya que sobreexplotan, deterioran su calidad y no permiten su ciclo de recuperación.

- **El agua.** El acceso y escasez de agua constituyen uno de los problemas más acuciantes para muchas poblaciones humanas, especialmente del agua potable. El hombre puede subsistir con 5 litros de agua diaria; ciertas poblaciones de nómadas de zonas saharianas se contentan con dicha cantidad por largos períodos; sin embargo, teniendo en cuenta los aspectos de higiene personal y doméstica, se calcula en una media 40-50 litros consumidos por persona y día. A ello hay que sumar las necesidades de agua en la agricultura y ganadería (Barba, 2002).

De acuerdo con Barba (2002), existen cuatro focos principales de contaminación antropogénica: industria (construcción, minería, energía, textil y piel, automoción, navales, siderurgia, fertilizantes, etc.), vertidos urbanos (residuos orgánicos y emisión de vehículos), navegación y, agricultura y ganadería. Todos estos manejos irracionales sobreexplotan y deterioran la calidad, los componentes, las funciones y el ciclo de recuperación del agua.

También, ocurre la acidificación de las aguas superficiales (lagos, mares y ríos) a causa de la lluvia ácida, perjudicando seriamente el desarrollo de la vida acuática y el consumo humano.

- **La basura.** Según Johnson (1992), citado en Corral-Verdugo (2001), los problemas asociados a la producción de la basura o desechos sólidos son fundamentalmente tres: gasto de recursos, muchos de los cuales no son renovables; pérdida de espacio para seres humanos, plantas y animales, debido a la necesidad de destinar lugares para almacenar la basura; y contaminación de aire, agua y suelos, con los consecuentes riesgos para la salud.

Por tanto, la excesiva producción de desechos sólidos obliga a establecer servicios especiales de recogida y almacenamiento de los desperdicios en las sociedades. No obstante, muchos de estos residuos se siguen vertiendo al río y a sus riberas, se incineran, se acumulan en vertederos clandestinos y producen un serio impacto sobre el paisaje, la flora y la fauna del lugar. Asimismo, generando graves problemas de salud en las personas, principalmente en los más vulnerables.

- **La energía.** El bienestar humano y la sobrevivencia de la civilización dependen del aporte de suministros energéticos. De ahí que el petróleo sea la principal fuente, aportando el 30 % de uso comercial. El gas natural emerge como una alternativa ambiental, con varios usos, y contribuye con el 23 % de la utilización. El carbón mantiene un importante papel como generador de fuerza, con 22 % de aportación al uso de energéticos. Ninguno de estos suministros es renovable, pues algún día se agotarán; asimismo, su uso produce efectos secundarios indeseables al utilizarlos de manera indiscriminada (Flavin y Dunn, 1999, citado por Corral-Verdugo, 2001).

Uno de los problemas más acuciantes relacionados a su inadecuado e irracional empleo, además de su agotamiento, es la contaminación y sus diversas consecuencias. Por ejemplo, la liberación de desechos radiactivos y de agentes contaminantes al aire, agua y suelo afecta seriamente a los ecosistemas y la vida humana.

- **La biodiversidad.** Se refiere a la variedad y variabilidad de las formas de vida sobre la Tierra (plantas, animales, microorganismos y los genes que lo componen). La biodiversidad abarca una gama amplia de conceptos y puede considerarse a distintos niveles: genética, especies y ecosistemas. Los científicos han identificado una gran biodiversidad en el mundo, siendo vital para la humanidad, ya que una provee una serie de servicios y recursos necesarios para su supervivencia. Estos incluyen: alimentos, fibras para confeccionar ropa, purificar el aire y el agua, proteger contra desastres naturales, formar suelos fértiles, regular el clima, entre otros.

A pesar de ello, según Heywood y Davis (1997), referido en Corral-Verdugo (2001), existen evidencias muy sólidas que muestran que la actividad humana es por hoy la principal amenaza a la biodiversidad del planeta, atentándose contra su integridad y permanencia. Esto es resultado de la acción combinada de cinco mecanismos: pérdida de hábitats, introducción de especies foráneas, sobreexplotación de recursos, contaminación y cambio climático.

- **La población.** Al 30 de junio del 2015, existe en el mundo alrededor de 7 mil 325 millones de habitantes. En Perú, somos 31 millones 151 mil 643 personas. Hacia el 2021, año del bicentenario de nuestra independencia nacional, superaremos los 33 millones; para el año 2050, se estima que llegará a 40 millones de habitantes (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2015). En otras palabras, tanto la población mundial como la peruana experimenta un aumento anual.

Según Sponsel (1987), citado en Corral-Verdugo (2001), en ecología, existe una regla que establece que los límites de crecimiento poblacional de una especie están dados por la disponibilidad de recursos. De ahí que los seres humanos en general estamos muy cerca de ese límite; en algunas regiones, ya se ha rebasado, lo que explica en parte las hambrunas en ciertas zonas del planeta. Esto quiere decir que una de las causas más serias de los problemas ecológicos es la sobrepoblación que lleva al agotamiento de recursos y la contaminación, debido a que ejerce presión sobre los ecosistemas y sus ciclos naturales de recuperación.

Estos problemas ambientales son profundos y requieren soluciones igualmente hondas, esto no será posible sin cambios radicales en nuestras formas de vida. Esto exige una reflexión ética, que suponga una síntesis de aquellos valores personales, sociales y ambientales necesarios para crear un mundo más justo, más solidario y con un mayor bienestar ambiental. Por consiguiente, un cambio moral es necesario para promover una transformación en los valores, actitudes y acciones, que genere una auténtica

innovación en las relaciones del hombre con el entorno natural (Nuévalos, 2008).

2.2.4 Actitudes ambientales

Se manejan distintos conceptos sobre las actitudes ambientales, las cuales se enmarcan dentro de los dos paradigmas más influyentes en los estudios realizados sobre el tema, nos referimos a los modelos unidimensionales o tridimensionales.

Desde el enfoque unidimensional, se restringe el término actitud ambiental únicamente al componente afectivo. Así, según Holahan (1991), citado por Álvarez y Vega (2009, p. 247), afirma que las actitudes ambientales son “los sentimientos favorables o desfavorables que se tienen hacia alguna característica del medio o hacia un problema relacionado con él”.

Por el contrario, en el modelo tridimensional, las actitudes ambientales se entienden como determinantes directos de la predisposición hacia acciones a favor del medio ambiente (Taylord y Todd, 1995, citado por Álvarez y Vega, 2009). Es decir, son predisposiciones a responder a alguna clase de estímulo con alguna clase de respuesta; estas pueden ser afectivas, cognitivas y/o conductuales. De esta manera, la actitud se considera un concepto global integrado por tres componentes relacionados entre sí: cognitivo, afectivo y conductual. Así, las actitudes ambientales están compuestas por las creencias o cogniciones que mantenemos al respecto, el afecto que sentimos hacia el entorno natural y el comportamiento ecológico (Cialdini, Petty y Cacioppo, 1981, citados por Aragonés y Amérigo, 2002).

En la presente investigación, se adopta la definición desde el modelo tridimensional, por ser la más coherente con los objetivos trazados.

2.2.5 Educación ambiental

A pesar que la Educación Ambiental (EA) está aún en proceso de constitución y de debate, en la actualidad, goza ya de un cuerpo sólido de base teórica y práctica. Los fundamentos esenciales más propios y específicos de esta joven y prometedora disciplina los inspiran, en buena medida, los informes internacionales revisados y reflexiones de expertos (Nuévalos, 2008). Teniendo en cuenta la aclaración del autor, a continuación, presentamos las definiciones más importantes:

En base a los postulados de la UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura], Cañal (2001), referido por Castro (2012), define a la EA como una manera de alcanzar los objetivos de la protección del medio ambiente. La educación ambiental no es una rama de la ciencia o una materia de estudio separada. Debería llevarse a cabo de acuerdo con el principio de una educación integral permanente. En esta definición, como podemos apreciar, la EA es indispensable para la protección del medio ambiente; asimismo, se resalta su integralidad y su persistencia en todo proceso educativo.

Sánchez (2009), de acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas (1977), define a la EA como:

Un proceso dirigido a desarrollar una población mundial que esté consciente y preocupada del medio ambiente y de sus problemas y que tenga conocimientos, actitudes, habilidades, motivación y conductas para trabajar, ya sea individual o colectivamente, en la solución de los problemas presentes y en la prevención de los futuros. Un proceso permanente de carácter interdisciplinario, destinado a la formación de una ciudadanía que reconozca valores, aclare conceptos y desarrolle habilidades y actitudes para una convivencia armónica entre seres humanos, su cultura y su medio básico circundante. (p. 8)

Asimismo, desde la postura de Consejo Europeo, se entiende por la EA como un proceso de reconocimiento de los valores y clasificación de los conceptos gracias a los cuales el sujeto adquiere las capacidades y los comportamientos que le permiten conocer, comprender y apreciar las relaciones de interdependencia entre el hombre, su cultura y su medio biofísico (Cañal, 2001, citado por Castro, 2012).

Por su parte, Cañal, García y Porlán (2001) manifiestan que la EA es el proceso en el curso del cual el individuo va logrando asimilar los conceptos e interiorizar las actitudes mediante las cuales adquiere las capacidades y comportamientos que le permiten comprender y enjuiciar las relaciones de interdependencia establecidas entre una sociedad, con su modo de producción, su ideología y su estructura de poder dominante, y su medio biofísico, así como para actuar en consecuencia con el análisis efectuado.

Por tanto, la EA no solo contempla la sensibilización y la adquisición de ideas o conceptos por parte de un individuo, sino también la ejecución de acciones en pro de la protección y conservación del medio ambiente. Es decir, la EA busca en la humanidad tomar conciencia de los problemas ambientales y luego enfrentarlos mediante acciones en base a una educación integral y permanente.

Sin embargo, a pesar de la gran importancia de la EA, no ha sido tomada en cuenta suficientemente en las reformas que han sido llevadas a cabo en el sector de educación. En este sentido, las universidades y las ONG locales dedicadas a la conservación juegan un papel fundamental para capacitar a los profesionales sobre principios ambientales y desarrollo sostenible (Zevallos, 2005). Es en esta línea de investigación y preocupación que el presente trabajo se enmarca.

2.2.6 La adolescencia

En la presente investigación, se trabajó con adolescentes (mujeres y varones) del quinto grado de secundaria. En tal sentido, según Papalia, Wendkos y Duskin (2001), 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.

En base a la anterior definición, Vargas (2004) afirma que 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. Además, 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 sí 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.

Sin embargo, el fenómeno de la adolescencia es complejo, debido al cual los muchos autores que se han abocado a su estudio lo han definido e interpretado desde muy distintos puntos de vista. 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 varía 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 (Papalia, Wendkos y Duskin, 2001).

2.3 Definición de términos básicos

- **Moral.** Conjunto de normas, reglas o principios que regulan las acciones de los individuos que viven en una determinada sociedad, propiciando el bien y censurando el mal.

- **Juicio.** Es la capacidad y facultad humana para distinguir racionalmente el bien del mal y lo verdadero de lo falso.
- **Actitudes.** Son las predisposiciones a responder evaluativamente, de una manera u otra, con reacciones favorables o desfavorables hacia algo.
- **Actitud cognitiva.** Percepciones, creencias y opiniones sobre el objeto de actitud; es decir, una representación cognoscitiva.
- **Actitud afectiva.** Sentimiento en favor o en contra del objeto de actitud, el cual surge de experiencias intensas de carácter positivo o negativo.
- **Actitud conativa.** Son tendencias, disposiciones e intenciones, así como las acciones dirigidas hacia el objeto de actitud.
- **Medio ambiente.** Sistema complejo que rodea a las personas, compuesto por elementos bióticos (flora y fauna) y abióticos (espacio físico); asimismo, las interrelaciones entre los seres vivos y su medio físico, las cuales influyen y condicionan la vida de las personas y la sociedad.
- **Educación ambiental.** Proceso integral y permanente de enseñanza-aprendizaje que implica tomar conciencia sobre los problemas ambientales y luego enfrentarlos mediante acciones en pro de la protección y conservación del ambiente.
- **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.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Hipótesis de la investigación

3.1.2 Hipótesis general

HG: Existe una relación directa entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.

3.1.2 Hipótesis específicas

HE1: Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.

HE2: Hay una relación directa entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.

HE2: Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.

3.2 Variables e indicadores

3.2.1 Variable 01: Juicio moral

El juicio moral es la “capacidad de tomar decisiones y emitir juicios morales (es decir, basados en un principio interior) y de actuar de acuerdo con tales juicios” (Kohlberg, 1927, citado en Osorio, 2014, p. 30). Dicho de otro modo, es un proceso racional que consiste en realizar estimaciones valorativas, a la luz de la moral, con respecto a hechos de la realidad y vinculados con la propia conducta o de los demás; por ejemplo, dictaminar o sentenciar como bueno o malo, moral o inmoral, justo o injusto, honesto o deshonesto, etc. una determinada conducta o acto moral del ser humano y conducirse en base a ellas. Cuenta con tres niveles (preconvencional, convencional y posconvencional) y seis etapas o estadios.

3.2.2 Variable 02: Actitudes ambientales

Las actitudes ambientales se refieren a determinantes directos de la predisposición hacia acciones a favor del medio ambiente (Taylord y Todd, 1995, citados por Álvarez y Vega, 2009). En otras palabras, se trata de tendencias a responder de una determinada manera u otra, con reacciones favorables o desfavorables, hacia el objeto de actitud: el medio ambiente. Tiene tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual; los cuales, a su vez, se interrelacionan entre sí.

3.3 Operacionalización de variables

Tabla n.º 1. Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	VALORACIÓN
Variable 01: Juicio moral	NIVEL I: Preconvencional La moral se centra en los intereses concretos de los individuos.	- Estadio 1: Moral heterónoma - Estadio 2: Individualismo, propósito instrumental e intercambio	16 ítems	Cercana / No Cercana / No estoy seguro
	NIVEL II : Convencional Se asume la necesidad de vivir de acuerdo a las normas comunes.	- Estadio 3: Relaciones, expectativas interpersonales mutuas, y conformidad interpersonal - Estadio 4: Sistema social y conciencia		
	NIVEL III : Posconvencional o de principios Se construyen principios morales autónomos que permitirían llegar a una sociedad ideal.	- Estadio 5: Contrato o utilidad social y derechos individuales		
		- Estadio 6: Principios éticos universales		
	Variable 02: Actitudes ambientales	- Tiene nociones sobre la actual problemática ambiental. - Percibe las causas y consecuencias de la contaminación ambiental. - Tiene ideas para proteger y conservar al medio ambiente. - Sabe qué países contaminan más y menos al medio ambiente. - Conoce los recursos agotables y no agotables.	10 ítems	Muy de acuerdo / De acuerdo / Ni de acuerdo ni en desacuerdo / En desacuerdo / Muy en desacuerdo
		- Se muestra sensible ante la problemática medio ambiental. - Indica respeto por cada elemento del medio ambiente.	13 ítems	
		- Realiza acciones que contribuyan a la protección y conservación del ambiente. - Muestra interés en participar en actividades que protegen y conservan a su medio ambiente. - Promueve la participación de los demás con acciones a favor del medio ambiente.	12 ítems	

3.4 Enfoque de la investigación

La investigación es de naturaleza cuantitativo-positivista, debido a que emplea la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para luego establecer patrones de comportamiento y probar teorías. En este sentido, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), es cuantitativo porque:

Es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos. El orden es riguroso; aunque, desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas, se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto de la o las hipótesis. (p. 4,5).

Es decir, este enfoque se caracteriza por seguir una marcada secuencia de ciertos procedimientos, los cuales exigen rigurosidad. Además, utiliza la recolección de datos para probar hipótesis mediante la matemática y la estadística, con el fin establecer patrones de comportamiento. Dicho de otro modo, “tiene que ver con la “cantidad” y, por tanto, su medio principal es la medición y el cálculo” (Niño, 2011, p. 29).

Por otro lado, según Dobles, Zúñiga y García (1998) es positivista, ya que este enfoque sostiene que el único conocimiento verdadero es producido por la ciencia, particularmente con el empleo de su método científico (característico de las ciencias naturales). Por consiguiente, el positivismo como base epistemológica asume que solo las ciencias empíricas son fuente aceptable de conocimiento.

Por tanto, la presente investigación fue secuencial en sus procedimientos y empleó la estadística para la comprobación de hipótesis (general y específicas), para luego establecer conclusiones sobre la misma.

3.5 Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo descriptiva, la cual “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente” (Tamayo, 2003, p. 46). Es decir, este tipo de investigación trabaja sobre realidades de un hecho, a partir de la determinación de variables o categorías ya conocidas, y su característica esencial es presentar una descripción e interpretación correcta.

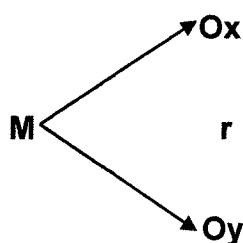
De la misma forma, Arias (2012, p. 24) afirma que “la investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento”. Por consiguiente, los procedimientos ejecutados en la presente investigación se orientaron a la descripción e interpretación sobre la relación existente entre el juicio moral y las actitudes ambientales en la muestra estudiada; es decir, no se manipularon las variables.

3.6 Diseño de investigación

La presente investigación empleó el diseño correlacional-transversal. Es correlacional ya que en ella se intenta establecer las relaciones o asociaciones entre variables a fin de brindar una imagen más completa del fenómeno y avanzar en el conocimiento de la realidad como producto de la interacción de varias variables (Tamayo, 2003). En otras palabras, pretende determinar si las variables poseen algún tipo de asociación y ayudan a establecer las relaciones existentes entre ellas.

Por otro lado, es transversal o transeccional; porque, en ella, según Hernández et al. (2010, p. 157), se “describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causa-efecto (causales)”.

Así, pues, en el diseño correlacional-transversal, se describen las relaciones entre las variables estudiadas; en este caso, entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes, para lo cual los datos han sido recabados en un único momento. La fórmula del diseño es:



Donde:

- M** : Muestra
- O** : Observaciones recopiladas
- x, y** : Variables a observar, x (juicio moral), y (actitudes ambientales)
- r** : Relación que existe entre ambas

3.7 Método de investigación

En la presente tesis, se ha empleado el método hipotético-deductivo, principalmente, el cual es “un procedimiento que toma unas aseveraciones en calidad de tesis y comprueba tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que confrontamos con los hechos. Este procedimiento es parte de la metodología de las ciencias y su aplicación se halla vinculada a varias operaciones metodológicas” (Cerde, 1993, p. 121). Entre las operaciones metodológicas se encuentran: observación del fenómeno, elaboración de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales de la propia hipótesis, y verificación o

comprobación de la verdad de los enunciados deducidos, comparándolos con la experiencia, para luego llegar a conclusiones.

En síntesis, el método hipotético-deductivo se concreta en tres fases o momentos: observación del fenómeno, formulación de la hipótesis y contrastación de la hipótesis. De modo que, en el presente trabajo, se ha seguido cada uno de ellos.

3.8 Población y muestra

3.8.1 Población

La población de estudio estuvo conformada por un total de 298 estudiantes (incluye varones y mujeres) de educación secundaria, desde el primer al quinto grado de secundaria, de los P.A. "GPA", matriculados en el año lectivo 2016. Cada grado dividido en dos secciones: "A" y "B", siendo un total 10 secciones.

3.8.2 Muestra

La muestra quedó conformada por 28 estudiantes, incluye varones y mujeres, del quinto grado "B" de secundaria de los P.A. "GPA", del año lectivo 2016.

La técnica muestral que se empleó para determinar la muestra de estudio se denomina muestreo no probabilístico; la cual, según Monje (2011), "no depende del azar, los elementos se escogen de acuerdo a unas características definidas por el investigador o la investigación; es decir, depende de decisiones de personas" (p. 125). El tipo de muestreo no probabilístico utilizado se denomina muestreo por conveniencia, en el cual "se aplica el criterio de qué muestra es la más conveniente para el caso" (Niño, 2011, p. 57).

De ahí que, en la presente investigación, se fijó la sección "B" del quinto grado de secundaria, por ser conveniente. En primer lugar, por tratarse de

estudiantes con quienes realicé mis prácticas profesionales; en segundo lugar, porque se encuentran en el período de la adolescencia, siendo una transición entre la niñez y la edad adulta, que implica importantes cambios físicos, cognitivos y psicosociales interrelacionados (Papalia et al., 2001); en tercer lugar, por encontrarse, en teoría, en el nivel convencional del juicio moral de Kohlberg, que implica someterse a las reglas, las expectativas y las convenciones sociales, y a la autoridad, y defenderlas porque son reglas, expectativas y convenciones de la sociedad.

3.9 Técnicas e instrumentos de investigación

En la presente investigación, se emplearon las técnicas denominadas escala de actitudes y encuesta, con sus respectivos instrumentos. A continuación, se detalla cada uno de ellos.

- **Encuesta.** Es una de las estrategias de recojo de datos más conocida y practicada en la investigación. Referido a ella, Arias (2012, p. 72) la define como “una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular”.

De la misma forma, Niño (2011) señala que permite la recolección de datos que proporciona una muestra de estudio, para identificar sus opiniones, apreciaciones, puntos de vista, actitudes, intereses o experiencias, entre otros aspectos, mediante la aplicación de cuestionarios, técnicamente diseñados para tal fin.

Por lo cual, el instrumento empleado se designa cuestionario de reflexión socio moral (SROM) de Gibbs y Widaman. Al respecto, Vargas (2007), dice que:

Fue diseñado por Gibbs & Widaman en 1984, quienes lo describen 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 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. (p. 76)

Asimismo, Chumbe (2011) señala que los autores del SROM son Gibbs y Widaman (1984) y fue adaptada para el Perú por Mirian Grimaldo Muchotrigo en el año 2002. En concreto, se trata de un instrumento de auto informe sobre las 6 etapas y los tres niveles (preconvencional, convencional y posconvencional) del juicio moral de la teoría de Kohlberg. Se organiza en dos dilemas, socio y moral.

El primer dilema (*Dilema de Juan*) contiene un total de diez arreglos de preguntas o afirmaciones en torno a este. Cada uno presenta seis opciones de elección por parte del evaluado; entre las que se encuentran las siguientes: A - B - C - D - E – F, cada una presenta un tipo de razonamiento característico de las etapas y niveles de juicio moral.

Es así que el individuo debe señalar, ante cada una de esas afirmaciones o razones, si son cercanas (parecidas), no cercanas (no parecidas) o marcar no estoy seguro. Después, el evaluado indica cuál de las afirmaciones planteadas en cada uno de los diez arreglos de preguntas constituye la más cercana (más parecida) a la que él daría frente al dilema o conflicto moral planteado. Igualmente, se procede con el segundo dilema (*Dilema de José*), que está compuesto por seis arreglos de preguntas, cada uno con las seis afirmaciones antes señaladas. Así que los arreglos de los dos dilemas hacen un total de dieciséis ítems.

El SROM tiene como objetivo identificar el nivel de juicio moral de los individuos. Puede ser administrado individual o colectivamente a

estudiantes de 14 años de edad en adelante. El tiempo de aplicación es de 50 minutos aproximadamente.

- **Escala de medición.** Según Quezada (2010), consiste en la medición, frecuentemente, de actitudes, las cuales son la suma total de inclinaciones y sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y convicciones de un individuo acerca de cualquier asunto específico.

El instrumento que se empleó fue la escala de actitud ambiental (ESCAMB), tipo Likert, que fue elaborado y sistematizado por Chumbe (2011). La escala de Likert, según Quezada (2010, p. 132), “mide actitudes o predisposiciones individuales en contextos sociales particulares. Se le conoce como la escala sumada, debido a que la puntuación de cada unidad de análisis se obtiene mediante la sumatoria de las respuestas obtenidas en cada ítem”.

Además, la ESACAMB está elaborada en base al análisis realizado por Corral-Verdugo (2001) sobre problemas ambientales en siete dimensiones: la atmósfera (efecto invernadero y destrucción de capa de ozono), suelos (degradación de suelos y deforestación), agua (escasez del líquido y contaminación del agua), basura (producción excesiva de desechos y contaminación), energía (agotamiento de recursos energéticos), biodiversidad (extinción de especies) y población (hambre y guerra, sobrepoblación).

La ESCAMB consta de 35 ítems: 10 cognitivos, 13 afectivos y 12 conductuales; considerando la dirección, 17 son negativos y 18 positivos. La valoración es nominal, constituida por 4 opciones: totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Su objetivo es identificar el nivel de actitud ambiental de los individuos y se puede aplicar en un lapso de 15 minutos aproximadamente (Chumbe, 2011).

Tabla n.º 2. Técnicas e instrumentos que se emplearon en la investigación

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Encuesta	Cuestionario de reflexión socio moral (SROM)
Escala de medición	Escala de actitud ambiental (ESACAMB)

CAPÍTULO IV

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Selección y validación de instrumentos

Para recabar los datos de la muestra, se emplearon dos instrumentos: cuestionario de reflexión socio moral (SROM) y escala de actitud ambiental (ESACAMB) tipo Likert, los cuales presentan validez y confiabilidad, tanto a nivel internacional como nacional.

4.1.1 Cuestionario de reflexión socio moral (SROM)

a) Ficha técnica

- Nombre: Cuestionario de Reflexión Socio Moral (SROM)
- Nombre Original: Sociomoral reflection objective measure
- Autor: Gibbs y Widaman
- Estandarización de la prueba en el Perú: Mirian Pilar Grimaldo Muchotrigo (2002)
- Procedencia: EE.UU.
- 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

b) Validez y confiabilidad del SROM

Con respecto a la validez, Grimaldo (2002) realizó un análisis de varianza a partir del criterio de edad, donde observó un efecto significativo en la dirección esperada; lo cual indica que las diferencias observadas en el juicio moral de los participantes se ven influidas por la edad. Dicho de otro modo, se observa una progresión del juicio moral a mayor edad.

De igual manera, Chumbe (2011) obtuvo las medias de los puntajes por edades del SROM, a través del análisis de los resultados de la muestra definitiva y al analizar las medias de los puntajes por edades del SROM; donde se denota que existe una tendencia hacia el incremento del juicio moral a medida que aumenta la edad; es decir, existe una coherencia con los resultados de otros estudios, donde se señala que la edad está vinculada al juicio moral.

En cuanto a confiabilidad, Grimaldo (2002) demostró índices de confiabilidad aceptables en lo que respecta a su consistencia interna del SROM, lo que constituye un indicador positivo en torno a su precisión para evaluar el juicio moral en nuestro país. Estos hallazgos se corroboran con los estudios realizados por Gibbs et al. (1984), citados en Vargas (2007); asimismo, por otros investigadores a nivel mundial.

Asimismo, Chumbe (2011), empleando el método del Test-Retest, refiere que consiste en aplicar la misma prueba (SROM), después de un intervalo de tiempo, de un mes aproximadamente, a un grupo ($f = 19$) de la muestra estudiada, obtuvo una correlación de Pearson, que estadísticamente es significativa, positiva y alta ($r = 0.81$ $p < 0.05$), por lo que se concluyó que el SROM presenta confiabilidad.

Por consiguiente, estos resultados demuestran que el SROM mide realmente para lo que fue diseñado: el juicio moral; asimismo, evalúa características relativamente estables; es decir, es aplicable.

4.1.2 Escala de actitud ambiental (ESACAMB)

a) Ficha técnica

- Nombre: Escala de actitud ambiental (ESACAMB)
- Autor: Aldo Christian Chumbe Rodríguez (2011)
- Procedencia: Perú
- Objetivo: Estimación del nivel actitud ambiental de los individuos
- Tiempo de aplicación: 15 minutos aproximadamente
- Administración: Individual y colectiva
- Edad de aplicación: 14 años en adelante

b) Validez y confiabilidad de la ESACAMB

En cuanto a la validez, Chumbe (2011) lo elaboró con criterios estándar y empleó el análisis psicométrico a través de la correlación ítem total corregida, obteniendo como resultado que la gran mayoría de ítems supera el valor de 0.20. Por lo tanto, la ESACAMB mide realmente para lo que fue diseñado, nivel de actitud ambiental.

Con respecto a la confiabilidad, Chumbe (2011) evaluó la consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach de la prueba total. Donde, el valor obtenido fue de 0.84, lo cual indica que la ESACAMB es confiable. Dicho de otro modo, mide características relativamente estables.

4.2 Tratamiento estadístico e interpretación de resultados

Los resultados estadísticos de los datos de la investigación se obtuvieron con el programa Microsoft Excel 2013 y el estadístico SPSS 21. Estos se han organizado de acuerdo a tablas de frecuencias para cada dimensión de las variables de estudio, gráficos de barras y tablas de relación entre las variables; mientras que, para la comprobación de las hipótesis, se empleó el Chi-cuadrado de Pearson.

4.2.1 Tablas estadísticas y gráficos de las variables

4.2.1.1 Tabla de frecuencias de juicio moral

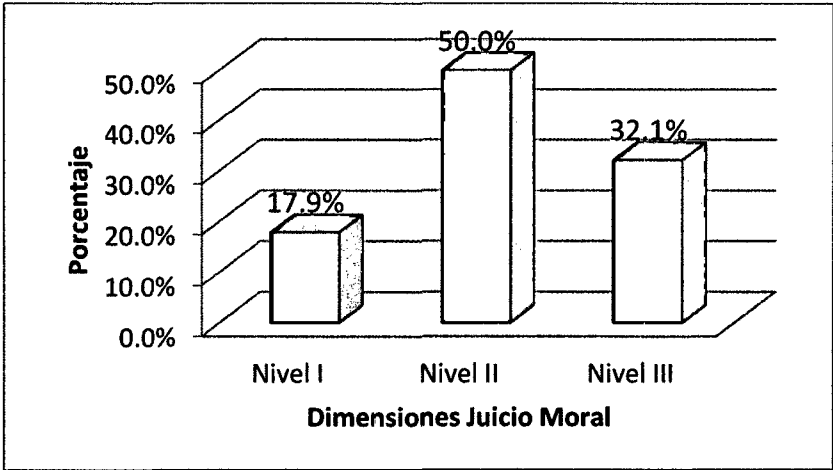
Tabla n.º 3: Juicio moral de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

Juicio moral	fi	hi %
Nivel I	05	17,9
Nivel II	14	50,0
Nivel III	09	32,1
Total	28	100,0

Fuente: Cuadro consolidado de datos estadísticos

La tabla n.º 3 muestra a cinco estudiantes (17,9 %) de la muestra con un nivel I de juicio moral denominado moral preconvencional, centrados en sus intereses concretos; mientras que catorce (50 %) tienen el nivel II (moral convencional), asumiendo la necesidad de vivir de acuerdo a las normas comunes; y nueve (32,1 %) se encuentran en el nivel III (moral posconvencional o de principios), construyendo principios morales autónomos que permitirían llegar a una sociedad ideal.

Gráfico n.º 1: Juicio moral de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016



Fuente: Tabla n.º 3

En el gráfico n.º 1, se puede visualizar mejor los resultados de la variable de juicio moral. Donde la gran mayoría (50 %) de la muestra total se encuentra en el nivel II (moral convencional) de juicio moral, asumiendo la necesidad de vivir de acuerdo a las normas comunes; mientras el 17,95 % de estudiantes se ubican en el nivel I (moral preconventional), centrados en sus intereses concretos; y un 32,1 % de la muestra está en el nivel III (moral posconvencional o de principios), construyendo principios morales autónomos que permitirían llegar a una sociedad ideal. De donde resulta que la mayoría de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016, poseen un juicio moral convencional.

4.2.1.2 Tabla de frecuencias sobre actitudes ambientales

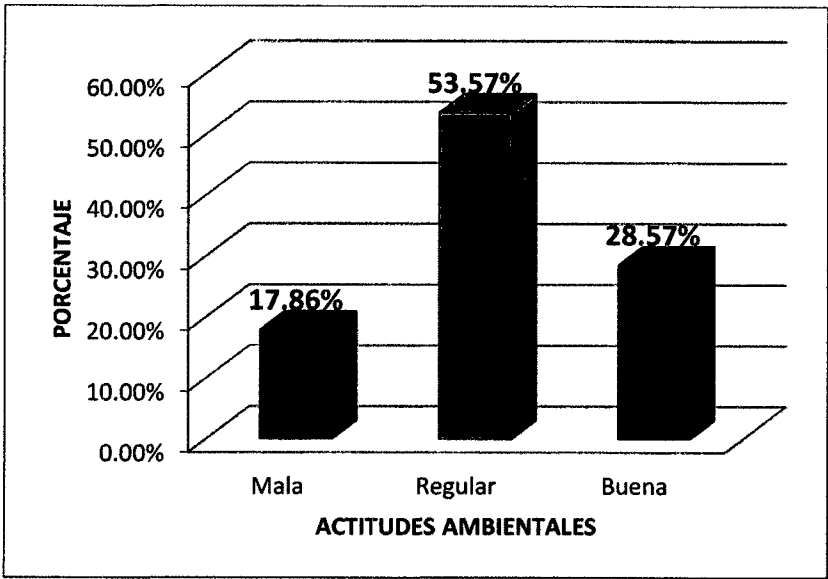
Tabla n.º 4: Actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

Actitudes ambientales	fi	hi %
Mala	05	17,85
Regular	15	53,57
Buena	08	28,57
Total	28	100,0

Fuente: Cuadro consolidado de datos estadísticos

En la tabla n.º 4, observamos que cinco estudiantes (17,85 %) de la muestra manifiestan una mala actitud ambiental; en cambio, quince (53,57 %) poseen una regular actitud ambiental, siendo la mayoría con esta actitud y solo ocho (28,57 %) poseen buena actitud ambiental.

Gráfico n.º 2: Actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016



Fuente: Tabla n.º 4

En el gráfico n.º 2, se puede visualizar mejor los resultados de la variable actitudes ambientales. Donde la gran mayoría de estudiantes (53,57 %) posee una actitud ambiental regular; mientras que el 28,57 % tiene una buena actitud ambiental; finalmente, el 17,86 % posee una mala actitud ambiental.

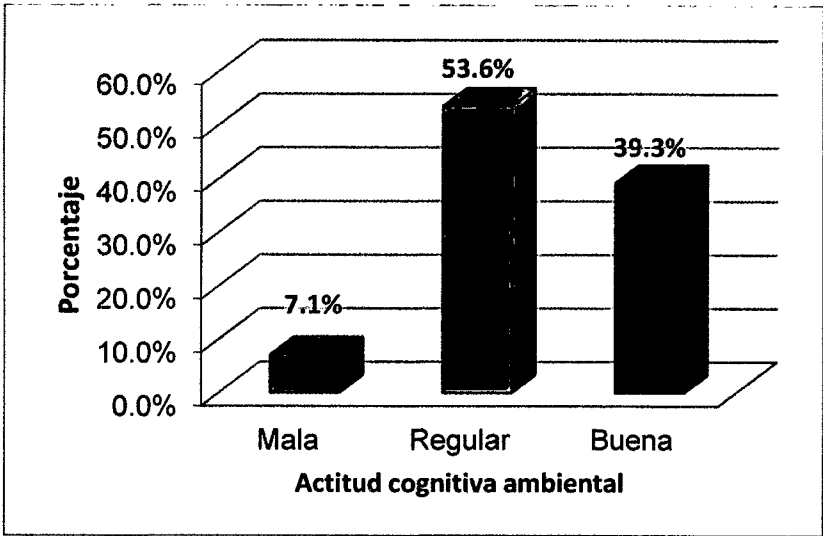
Tabla n.º 5: Actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

Actitud cognitiva ambiental	fi	hi%
Mala	02	07,1
Regular	15	53,6
Buena	11	39,3
Total	28	100,0

Fuente: Cuadro consolidado de datos estadísticos

En la tabla n.º 5, observamos que dos estudiantes (7,1 %) de la muestra total tienen una actitud cognitiva ambiental mala; en tanto, quince (53,57 %) poseen una actitud cognitiva ambiental regular, siendo la mayoría de los estudiantes con esa actitud; finalmente, once (39,3 %) manifiestan una buena actitud cognitiva ambiental.

Gráfico n.º 3: Actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016



Fuente: Tabla n.º 5

En el gráfico n.º 3, se observa mejor los resultados sobre la actitud cognitiva ambiental. La mayoría de estudiantes (53,6 %) tiene una actitud cognitiva ambiental regular; en cambio, el 39,3 % posee una actitud cognitiva ambiental buena; finalmente, solo el 7,1 % posee una actitud cognitiva ambiental mala.

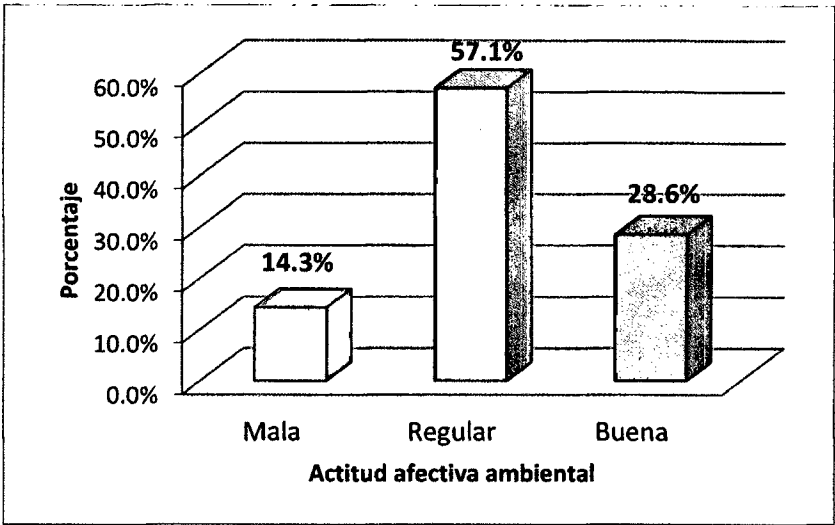
Tabla n.º 6: Actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

Actitud afectiva ambiental	fi	hi%
Mala	04	14,3
Regular	16	57,1
Buena	08	28,6
Total	28	100,0

Fuente: Cuadro consolidado de datos estadísticos

Según la tabla n.º 6, cuatro estudiantes (14,3 %) de la muestra total tienen una actitud afectiva ambiental mala; en tanto que 16 (57,1 %) poseen una actitud afectiva ambiental regular, siendo la mayoría de los estudiantes con esa actitud; finalmente, ocho (28,6 %) poseen una actitud afectiva ambiental buena.

Gráfico n.º 4: Actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016



Fuente: Tabla n.º 06

En el gráfico n.º 4, se observa mejor los resultados sobre la actitud afectiva ambiental. Donde el 14,3 % de estudiantes tienen una actitud afectiva ambiental regular; mientras que el 57,1 % posee una actitud afectiva ambiental regular, siendo la mayoría con esta actitud; finalmente, el 28,6 % goza de una buena actitud afectiva ambiental.

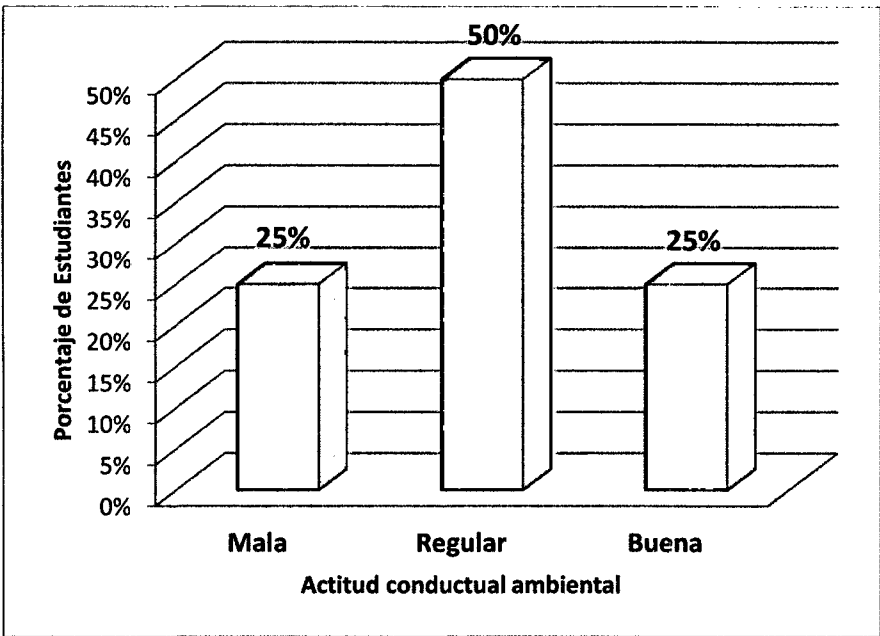
Tabla n.º 7: Actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

Actitud conductual ambiental	fi	hi%
Mala	07	25,0
Regular	14	50,0
Buena	07	25,0
Total	28	100,0

Fuente: Cuadro consolidado de datos estadísticos

En la tabla n.º 7, se aprecia a siete estudiantes (25 %) de la muestra total con una actitud conductual ambiental mala; en cambio, catorce (50 %) poseen una actitud conductual ambiental regular, siendo la mayoría con esa actitud; finalmente, siete (25 %) tienen una actitud conductual ambiental buena.

Gráfico n.º 5: Actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016



Fuente: Tabla n.º 7

En el gráfico n.º 5, se observa mejor los resultados sobre la actitud conductual ambiental. Donde el 25 % de estudiantes de la muestra total poseen una actitud conductual ambiental mala; en tanto que el 50 % manifiesta una actitud conductual regular, siendo la mayoría con esta actitud; finalmente, el 25 % muestra una actitud conductual ambiental buena.

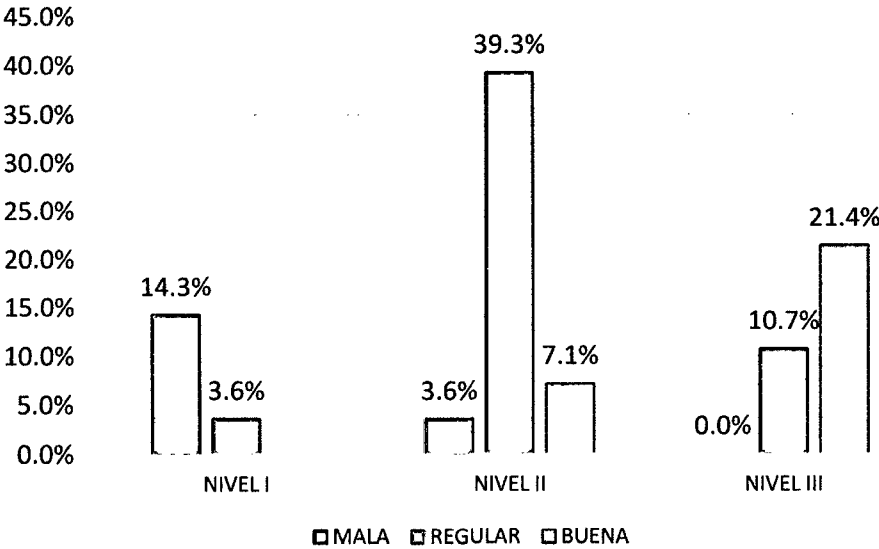
4.2.2 Tablas de relaciones entre el juicio moral y las actitudes ambientales

**Tabla n.º 8: Relación entre el juicio moral y actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. “GPA”.
Ayacucho, 2016**

			Actitudes ambientales			Total
			Mala	Regular	Buena	
Juicio moral	Nivel I	Recuento	4	1	0	5
		% del total	14,3 %	3,6 %	0,0 %	17,9 %
	Nivel II	Recuento	1	11	2	14
		% del total	3,6 %	39,3 %	7,1 %	50,0 %
	Nivel III	Recuento	0	3	6	9
		% del total	0,0 %	10,7 %	21,4 %	32,1 %
Total		Recuento	5	15	8	28
		% del total	17,9 %	53,6 %	28,56 %	100,0 %

Fuente: Cuadro consolidado de datos estadísticos

**Gráfico n.º 6: Relación entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. “GPA”.
Ayacucho, 2016**



Fuente: Tabla n.º 8

La tabla n.º 8 y el gráfico n.º 6 muestran la existencia de una relación cruzada entre las variables juicio moral y actitudes ambientales en la muestra

estudiada. Donde cuatro estudiantes (14,3 %) que se ubican en el nivel I (moral preconventional) del juicio moral, centrados en sus intereses concretos, se relacionan con una actitud ambiental mala; mientras que once de ellos (39,3 %), que se encuentran en el nivel II (moral convencional) del juicio moral, que asumen la necesidad de vivir de acuerdo a las normas comunes, se relacionan con una actitud ambiental regular; finalmente, seis estudiantes (21,4 %) se hallan con un nivel III (moral posconvencional o de principios) del juicio moral, que construyen principios morales autónomos que permitirían llegar a una sociedad ideal, se relacionan con una actitud ambiental buena. Por consiguiente, a un elevado nivel de juicio moral corresponde una actitud ambiental buena; en cambio, a un bajo nivel de juicio moral concierne una actitud ambiental mala.

Correlación entre el juicio moral y las actitudes ambientales

	N°	Correlación	Sig.
Correlación Spearman	28	0,852	0,000

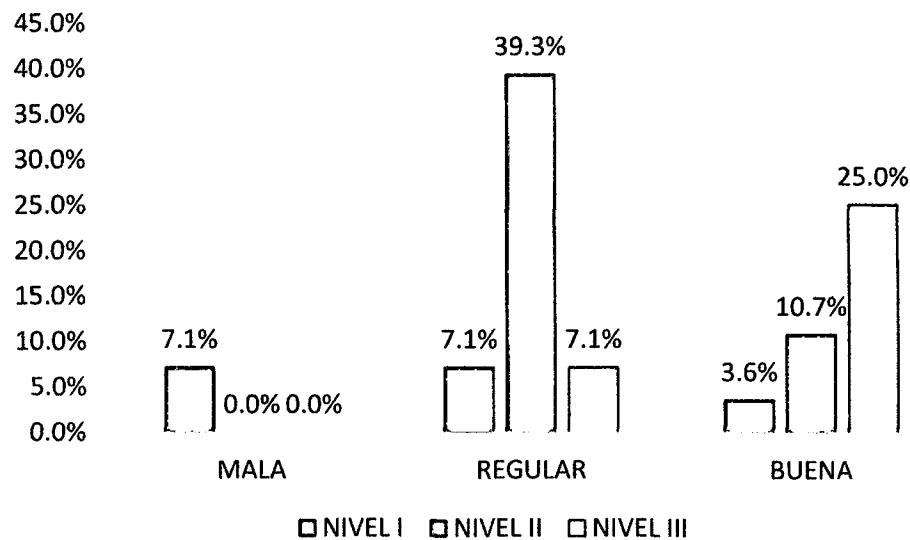
La Correlación de Spearman, con un 0,852 y nivel de significancia igual a 0,000, determina una correlación fuerte y directa entre ambas variables.

Tabla n.º 9: Relación entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

			Actitud cognitiva ambiental			Total
			Malo	Regular	Bueno	
Juicio moral	Nivel I	Recuento	2	2	1	5
		% del total	7,1 %	7,1 %	3,6 %	17,9 %
	Nivel II	Recuento	0	11	3	14
		% del total	0,0 %	39,3 %	10,7 %	50,0 %
	Nivel III	Recuento	0	2	7	9
		% del total	0,0 %	7,1 %	25,0 %	32,1 %
Total		Recuento	2	15	11	28
		% del total	7,1 %	53,6 %	39,3 %	100,0 %

Fuente: Cuadro consolidado de datos estadísticos

Gráfico n.º 7: Relación entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016



Fuente: Tabla n.º 9

La tabla n.º 9 y el gráfico n.º 7 nos muestran la existencia de una relación cruzada entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental en la muestra estudiada. En la que dos estudiantes (7,1 %) que se ubican en el nivel I (moral preconventional) del juicio moral, centrados en sus intereses concretos, se relacionan con una actitud cognitiva ambiental mala; mientras que once de ellos (39,3 %), que se encuentran en el nivel II (moral convencional) del juicio moral, que asumen la necesidad de vivir de acuerdo a las normas comunes, se relacionan con una actitud cognitiva ambiental regular; finalmente, siete estudiantes (25,0 %) con un nivel III (moral posconvencional o de principios) del juicio moral, que construyen principios morales autónomos, que permitirían llegar a una sociedad ideal, se relacionan con una actitud cognitiva ambiental buena. Dicho de otro modo, a un elevado nivel de juicio moral, toca una actitud cognitiva ambiental buena; contrariamente, a un nivel bajo de juicio moral, incumbe una actitud cognitiva ambiental mala.

Correlación entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental

	Nº	Correlación	Sig.
Correlación Spearman	28	0,815	0,000

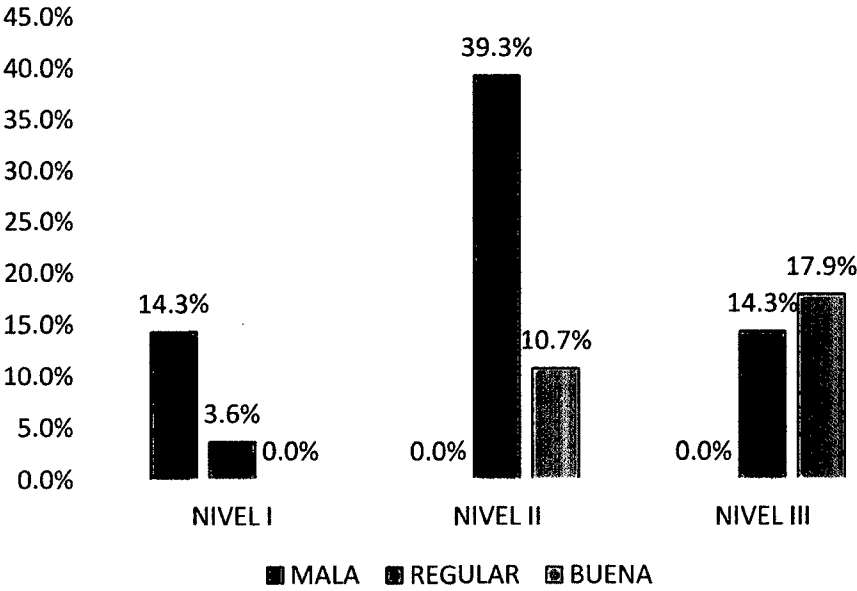
La Correlación de Spearman, con un 0,815 y nivel de significancia igual a 0,000, determina una correlación fuerte y directa entre ambas variables.

Tabla n.º 10: Relación entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

			Actitud afectiva ambiental			Total
			Mala	Regular	Buena	
Juicio moral	Nivel I	Recuento	4	1	0	5
		% del total	14,3%	3,6%	0,0%	17,9%
	Nivel II	Recuento	0	11	3	14
		% del total	0,0%	39,3%	10,7%	50,0%
	Nivel III	Recuento	0	4	5	9
		% del total	0,0%	14,3%	17,9%	32,1%
Total		Recuento	4	16	8	28
		% del total	14,3%	57,1%	28,6%	100,0%

Fuente: Cuadro consolidado de datos estadísticos

Gráfico n.º 8: Relación entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016



Fuente: Tabla n.º 10

La tabla n.º 10 y el gráfico n.º 8 nos muestran la existencia de una relación cruzada entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental en la muestra estudiada. Así, cuatro estudiantes (14,3 %), que se ubican en el nivel I (moral preconventional) del juicio moral, centrados en sus intereses concretos, se relacionan con una actitud afectiva ambiental mala; mientras que once alumnos (39,3 %), que se encuentran en el nivel II (moral convencional) del juicio moral, que asumen la necesidad de vivir de acuerdo a las normas comunes, se relacionan con una actitud afectiva ambiental regular; finalmente, cinco estudiantes (17,9 %), con un nivel III (moral posconvencional o de principios) del juicio moral, que construyen principios morales autónomos que permitirían llegar a una sociedad ideal, se relacionan con una actitud afectiva ambiental buena. En otras palabras, a un elevado nivel de juicio moral, concierne una actitud afectiva ambiental buena y viceversa.

Correlación entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental

	Nº	Correlación	Sig.
Correlación Spearman	28	0,877	0,000

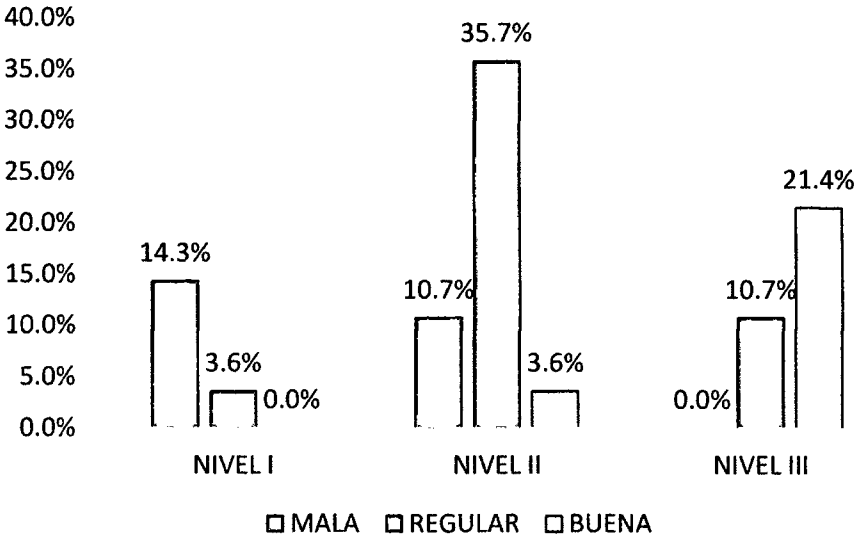
La Correlación de Spearman, con un 0,877 y nivel de significancia igual a 0,000, determina una correlación fuerte y directa entre ambas variables.

Tabla n.º 11: Relación entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

			Actitud conductual ambiental			Total
			Mala	Regular	Buena	
Juicio moral	Nivel I	Recuento	4	1	0	5
		% del total	14,3%	3,6%	0,0%	17,9%
	Nivel II	Recuento	3	10	1	14
		% del total	10,7%	35,7%	3,6%	50,0%
	Nivel III	Recuento	0	3	6	9
		% del total	0,0%	14,3%	21,4%	32,1%
Total		Recuento	7	14	7	28
		% del total	25,0%	50,0%	25,0%	100,0%

Fuente: Cuadro consolidado de datos estadísticos

Gráfico n.º 9: Relación entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016



Fuente: Tabla n.º 11

La tabla n.º 11 y el gráfico n.º 9 nos muestran la existencia de una relación cruzada entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental en la muestra estudiada. Donde cuatro estudiantes (14,3 %), que se ubican en el nivel I (moral preconventional) del juicio moral, centrados en sus intereses concretos, se relacionan con una actitud conductual ambiental mala; mientras que, diez estudiantes (35,7 %), que se encuentran en el nivel II (moral convencional) del juicio moral, que asumen la necesidad de vivir de acuerdo a las normas comunes, se relacionan con una actitud conductual ambiental regular; finalmente, seis estudiantes (21,4 %) con un nivel III (moral posconventional o de principios) del juicio moral, que construyen principios morales autónomos, que permitirían llegar a una sociedad ideal, se relacionan con una actitud conductual ambiental buena. Es decir, a un elevado nivel de juicio moral corresponde una actitud conductual ambiental buena y viceversa.

Correlación entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental

	Nº	Correlación	Sig.
Correlación Spearman	28	0,835	0,000

La Correlación de Spearman, con un 0,835 y nivel de significancia igual a 0,000, determina una correlación fuerte y directa entre ambas variables.

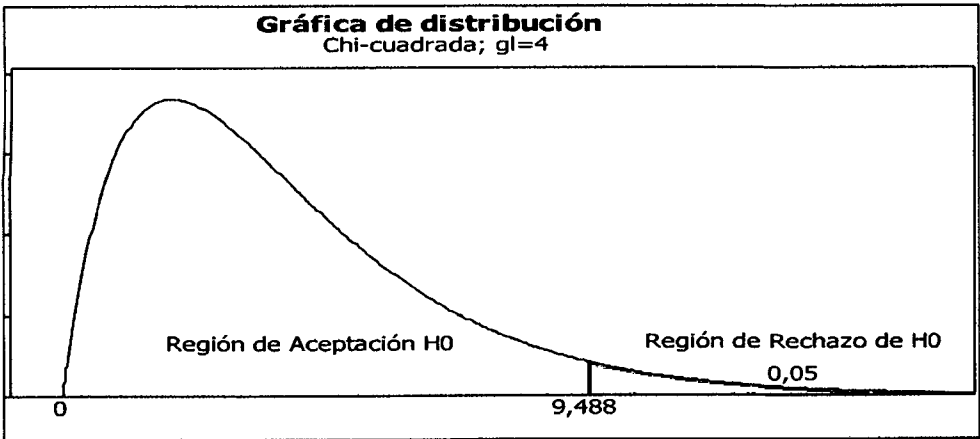
4.3 Prueba de hipótesis

Cuadro n.º 1: Prueba de la hipótesis general entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

Hipótesis			
H _a : Existe una relación directa entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016			
H ₀ : No existe una relación directa entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016			
Valor Chi-cuadrado calculado (χ^2_c)	Valor Chi-cuadrado tabulado (χ^2_t)	P	Decisión
23,693	9,488	P=0,00 < 0,05	Rechazo H ₀
Conclusión			
Existe una relación directa entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.			

Fuente: Análisis estadístico

Gráfico n.º 10: Gráfico de distribución de la Chi-cuadrado para la hipótesis general



Nivel de significancia $\alpha = 0,05$

Interpretación

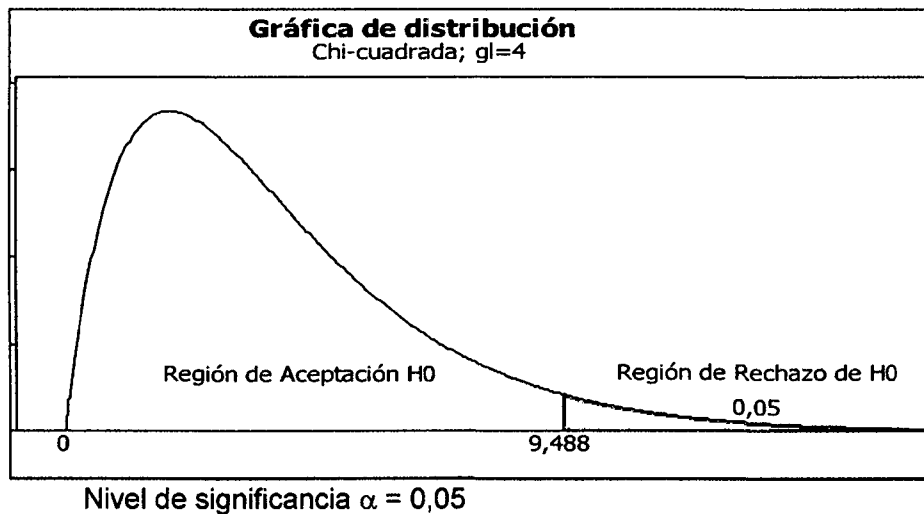
En el cuadro n.º 1 y gráfico n.º 10, se presenta la prueba de hipótesis para probar la relación entre el juicio moral y las actitudes ambientales de la muestra estudiada. Así, la prueba obtuvo, a un nivel de confianza de 95 % y 4 grados de libertad $gl = 4$, un $\chi^2_c = 23,693$, siendo superior al $\chi^2_t = 9,488$ ($23,693 > 9,488$); asimismo, un nivel de significancia $p=0,00$, el cual es menor a la asumida $\alpha = 0,05$ ($0,00 < 0,05$). Lo que lo implica rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar nuestra hipótesis general (H_g): ***Existe una relación directa entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.***

Cuadro n.º 2: Prueba de la primera hipótesis específica entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

Hipótesis			
H_{E1} : Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.			
H₀₁ : No existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.			
Valor Chi-cuadrado calculado (χ^2_c)	Valor Chi-cuadrado tabulado (χ^2_t)	P	Decisión
17,66	9,488	$P=0,01 < 0,05$	Rechazo H_{01}
Conclusión			
Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.			

Fuente: Análisis estadístico

Gráfico n.º 11: Gráfica de distribución de la Chi-cuadrado para la primera hipótesis específica



Interpretación

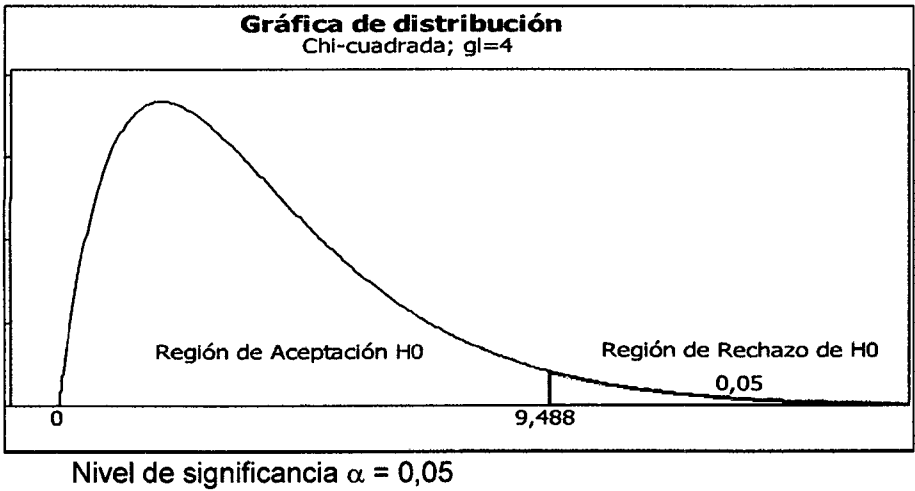
En el cuadro n.º 2 y gráfico n.º 11, se presenta la prueba de hipótesis para probar la relación entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de la muestra estudiada. La prueba logró, a un nivel de confianza de 95 % y 4 grados de libertad $gl = 4$, un $\chi^2_c = 17,66$, siendo superior al $\chi^2_t = 9,488$ ($17,66 > 9,488$); igualmente, un nivel de significancia $p=0,01$, el cual es menor a la asumida $\alpha = 0,05$ ($0,01 < 0,05$). Lo que lo implica rechazar la primera hipótesis específica nula (H_{01}) y aceptar nuestra primera hipótesis específica (H_{E1}): ***Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.***

Cuadro n.º 3: Prueba de la segunda hipótesis específica entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

Hipótesis			
H_{E2}: Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.			
H₀₂: No existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.			
Valor Chi-cuadrado calculado (χ^2c)	Valor Chi-cuadrado tabulado (χ^2t)	P	Decisión
24,958	9,488	P=0,00... < 0,05	Rechazo H ₀₂
Conclusión			
Existe una relación significativa entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.			

Fuente: Análisis estadístico

Gráfico n.º 12: Gráfica de distribución de la Chi-cuadrado para la segunda hipótesis específica



Interpretación

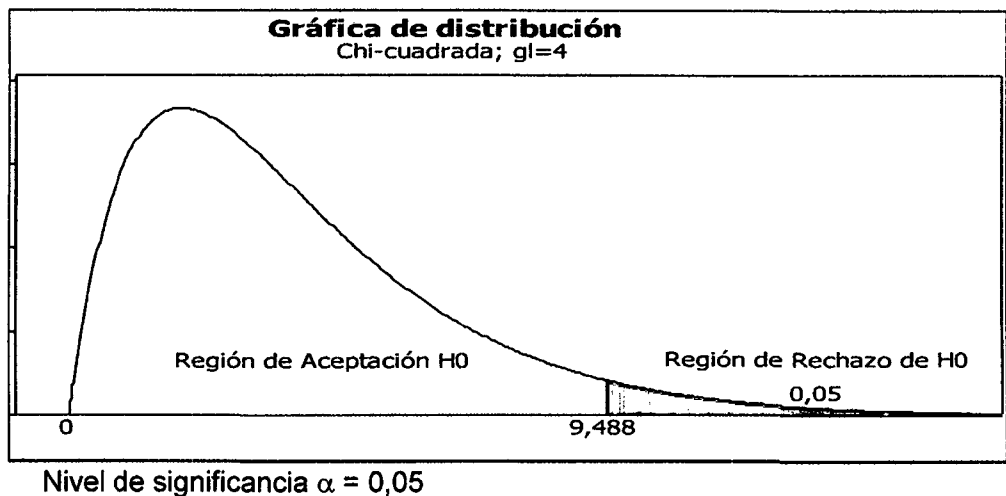
En el cuadro n.º 3 y gráfico n.º 12, se presenta la prueba de hipótesis para probar la relación entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental de la muestra estudiada. La prueba obtuvo, a un nivel de confianza de 95 % y 4 grados de libertad $gl = 4$, un $\chi^2_c = 24,958$, siendo superior al $\chi^2_t = 9,488$ ($24,958 > 9,488$); igualmente, un nivel de significancia $p=0,00$, el cual es menor a la asumida $\alpha = 0,05$ ($0,00 < 0,05$). Lo que lo implica rechazar la segunda hipótesis específica nula (H_{02}) y aceptar nuestra segunda hipótesis específica (H_{E2}): **Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.**

Cuadro n.º 4: Prueba de la tercera hipótesis específica entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016

Hipótesis			
H_{E3}: Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.			
H₀₃: No existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2015.			
Valor Chi-cuadrado calculado (χ^2_c)	Valor Chi-cuadrado tabulado (χ^2_t)	P	Decisión
20,343	9,488	$P=0,00 < 0,05$	Rechazo H ₀₃
Conclusión			
Existe una relación significativa entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2015.			

Fuente: Análisis estadístico

Gráfico n.º 13: Gráfica de distribución de la Chi-cuadrado para la tercera hipótesis específica



Interpretación

En el cuadro n.º 3 y gráfico n.º 13, se presenta la prueba de hipótesis para probar la relación entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de la muestra estudiada. La prueba obtuvo, a un nivel de confianza de 95 % y 4 grados de libertad $gl = 4$, un $\chi^2_c = 20,343$, siendo superior al $\chi^2_t = 9,488$ ($20,343 > 9,488$); de la misma forma, un nivel de significancia $p = 0,00$, el cual es menor a la asumida $\alpha = 0,05$ ($0,00 < 0,05$). Lo que lo implica rechazar la tercera hipótesis específica nula (H_{03}) y aceptar nuestra tercera hipótesis específica (H_{E3}): ***Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.***

4.4 Discusión de resultados

El objetivo general de esta investigación radicó en *determinar la relación entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016*. Los resultados indican la existencia de una relación fuerte y directa entre ambas variables, lo mismo ocurre entre sus dimensiones. Esto quiere decir que, a un elevado nivel de juicio moral, corresponde una actitud ambiental (cognitiva, afectiva y conductual) buena; en cambio, a un bajo nivel de juicio moral concierne una actitud ambiental (cognitiva, afectiva y conductual) mala. Esta deducción fue

comprobada mediante la prueba de hipótesis Chi-cuadrado de Pearson, lo que implicó rechazar las hipótesis nulas y aceptar las de la investigación.

Haciendo un análisis más detallado sobre la relación existente entre el juicio moral y las actitudes ambientales, se aprecia que la gran mayoría de los estudiantes de la muestra se ubica en el nivel II (moral convencional) del juicio moral, quienes asumen la necesidad de vivir de acuerdo a las normas comunes, relacionándose con una actitud ambiental (cognitiva, afectiva y conductual) regular; luego, siguen, pero en menor porcentaje, aquellos que están ubicados en el nivel III (moral posconvencional) del juicio moral, quienes construyen principios morales autónomos que permitirían llegar a una sociedad ideal, relacionándose con una actitud ambiental (cognitiva, afectiva y conductual) buena; mientras que un mínimo porcentaje constituyen aquellos estudiantes que se ubican en el nivel I (moral preconvencional) del juicio moral, quienes están centrados en sus intereses concretos, relacionándose con una actitud ambiental (cognitiva, afectiva y conductual) mala.

Por consiguiente, cada nivel de juicio moral se correlaciona con una determinada actitud ambiental de los estudiantes. Por ejemplo, moral preconvencional (nivel bajo) con una mala actitud ambiental; moral convencional (nivel intermedio) y una regular actitud ambiental; moral posconvencional (nivel elevado) con una buena actitud ambiental. Es decir, se encuentran disipados en los tres niveles. Al respecto, Kohlberg (1976) citado en Grimaldo (2007), señala que el primer nivel es característico de niños pequeños, algunos adolescentes y muchos delincuentes; pues, ellos no ha alcanzado a entender y mantener las normas sociales convencionales. De esta manera, los estudiantes que tienen estos rasgos morales se relacionan con malas actitudes ambientales, ya que el bien es relativo.

En cambio, la mayoría de los estudiantes de la muestra se ubica en el segundo nivel, propio de adolescentes y adultos, quienes se identifican con las normas sociales y con la sociedad (Kohlberg, 1976, citado por Grimaldo, 2007). Tales estudiantes se relacionan con actitudes ambientales regulares; debido a que, al llegar a la adolescencia, ya adquirieron un nivel suficiente de conocimiento

ambiental que les permite formar sus propios puntos de vista y actitudes acerca de temas ecológicos, pero en base a las expectativas sociales (Lozzi, 1989 y Kinsey y Wheatley, 1980, citados por Corral-Verdugo, 2001).

Finalmente, el tercer nivel, llamado posconvencional, es propio de una minoría de adultos, donde los juicios morales se basan en principios fundamentales y universales auto-escogidos. De ahí que los estudiantes ubicados en este nivel se relacionen con buenas actitudes ambientales; pues, la gente que manifiesta una gran preocupación y reflexión posee un alto nivel de actitud ambiental (Gagnon, Thompson y Marton, 1994; Séguin, Pelletier y Hansley, 1998; citados por Corral-Verdugo, 2001).

De lo dicho, los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA", a pesar de compartir la edad psicológica y el entorno similares, muestran diferencias significativas entre sí, respecto a sus actitudes ambientales. En relación a ello, Palomo (1989) refiere que el desarrollo cognitivo y la habilidad de ver las cosas en la perspectiva del otro constituyen las raíces del juicio moral; esto es necesario a la hora de analizar las diferencias en un mismo grupo etario, ya que uno no puede seguir principios morales correctamente sino los comprende o no cree en ellos (Kohlberg, 1976, citado por Grimaldo, 2007). De la misma forma, Kohlberg (1971), citado en Altez (2003), señala que el adolescente que no haya logrado el estadio piagetiano de operaciones formales abstractas no podrá alcanzar los estadios del desarrollo moral. En esta línea, Papalia (1985), citado por Altez (2003), sostiene que las personas deben ser capaces del razonamiento abstracto para entender los principios de moral universal; es decir, debe existir para que se produzca el desarrollo moral.

Sin embargo, las diferencias en los estudiantes no solo se presentan en cuanto al nivel de juicio moral, sino también en las actitudes ambientales; pues, hay actitudes regulares (mayor porcentaje), buenas (segundo mayor porcentaje) y malas (menor porcentaje). Estos resultados coinciden con los hallazgos de Yarlequé (2004), quien señala que las actitudes hacia la conservación ambiental en los estudiantes de educación secundaria no son

homogéneas, ni alcanzan en todos los casos niveles similares de desarrollo, menos en sus componentes. En cambio, Chalco (2012), en sus hallazgos, muestra que la mayoría de los estudiantes presentan una baja actitud hacia la conservación del ambiente, marcando diferencia con nuestros resultados.

Hay que señalar, además, la existencia de otras investigaciones que contrastan los resultados de la presente investigación. Así, en su tesis, Chumbe (2011) obtuvo resultados que muestran una correlación significativa entre el juicio moral y la actitud ambiental, en sus componentes cognitivo, afectivo y conductual. Asimismo, Vargas (2007) obtuvo resultados que indican la existencia de una correlación entre las variables juicio moral y autoestima. Es decir, a altos niveles de juicio moral, los sujetos logran desarrollar niveles de autoestima elevados; contrariamente, a bajos niveles de juicio moral, despliegan bajos niveles de autoestima. Por tanto, el juicio moral está relacionado también a otras variables.

Por su parte, Bernal (2013) obtuvo resultados que prueban la falta de vinculación entre el pensamiento con las actitudes y comportamientos pro ambientales, de ahí que señale como una necesidad el desarrollo de estrategias apropiadas que vinculen ambas variables; que, a su vez, dirijan a la sociedad hacia el consumo responsable. En este sentido, Balaguera y Sánchez (2012) han logrado establecer al desarrollo del juicio moral mediante la integración de actividades y mediaciones, como un determinante significativo de la conciencia ambiental y los cambios actitudinales, lo cual es muy importante.

En definitiva, el juicio moral se relaciona con las actitudes ambientales (cognitiva, afectiva y conductual) de los estudiantes. No obstante, el nivel que presentan en ambas variables no es homogéneo, a pesar de pertenecer al mismo grupo etario. Por todo ello, Barraza et al. (2012) señalan como necesidad primordial la instauración de una educación interdisciplinaria, centrada principalmente en los principios de justicia y realidad, donde cada estudiante debiera ser formado para discernir dilemas morales, guiado y acompañado por el docente, priorizando por sobre todo la participación de los

educandos en la construcción de principios de justicia y establecer la pedagogía de la *Escuela Justa*, como refiere Kohlberg, para así enfrentar los serios problemas ambientales.

CONCLUSIONES

1. Existe una relación directa entre el juicio moral y las actitudes ambientales en los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016, la cual fue corroborada a través de prueba estadística Chi-cuadrado, que obtuvo un nivel de significancia $p=0,00$ menor a la asumida $\alpha=0.05$, a un nivel de confianza de 95 %. Esto quiere decir que, a un elevado nivel de juicio moral, corresponden actitudes ambientales buenas; en cambio, a un bajo nivel de juicio moral, conciernen actitudes ambientales malas. Por otro lado la Correlación de Spearman, con un 0,852 y nivel de significancia igual a 0,000, determina una correlación fuerte y directa entre ambas variables.
2. Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental en los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016, la cual fue confirmada mediante la prueba estadística Chi-cuadrado, que obtuvo un nivel de significancia $p=0,01$ menor a la asumida $\alpha=0.05$, a un nivel de confianza de 95 %. Dicho de otro modo, a un elevado nivel de juicio moral, atañe una actitud cognitiva ambiental buena; contrariamente, a un nivel bajo de juicio moral, incumbe una actitud cognitiva ambiental mala. Mientras que la Correlación de Spearman, con un 0,815 y nivel de significancia igual a 0,000, determina una correlación fuerte y directa entre ambas variables.
3. Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental en los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016, la cual fue demostrada mediante la prueba estadística Chi-cuadrado, que obtuvo un nivel de significancia $p=0,01$ menor a la asumida $\alpha=0.05$, a un nivel de confianza de 95 %. En otras palabras, a un elevado nivel de juicio moral, concierne una actitud afectiva ambiental buena; opuestamente, a un nivel de juicio moral bajo, corresponde una actitud afectiva ambiental mala. Por otro lado la

Correlación de Spearman, con un 0,877 y nivel de significancia igual a 0,000, determina una correlación fuerte y directa entre ambas variables

4. Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental en los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016, la cual fue verificada mediante la prueba estadística Chi-cuadrado, que obtuvo un nivel de significancia $p=0,00$ menor a la asumida $\alpha=0.05$, a un nivel de confianza de 95 %. Es decir, a un elevado nivel de juicio moral, corresponde una actitud conductual ambiental buena; mientras que, a un bajo nivel de juicio moral, toca una actitud conductual ambiental mala y la Correlación de Spearman, con un 0,835 y nivel de significancia igual a 0,000, determina una correlación fuerte y directa entre ambas variables.

RECOMENDACIONES

1. Al Ministerio de Educación del Perú, a la Dirección Regional de Educación de Ayacucho y también a la Unidad de Gestión Local de Huamanga, para que diseñen y ejecuten cursos-talleres de capacitación para los docentes sobre el juicio moral y las actitudes ambientales, como impulsores del desarrollo integral de sus estudiantes.
2. A las Escuelas de Formación Profesional de Educación Secundaria, Primaria, Física e Inicial de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, incorporar en sus planes de estudio temas referentes al desarrollo del juicio moral y las actitudes ambientales, para que los futuros docentes se formen con las competencias necesarias y promuevan una educación integral.
3. A los directivos y docentes de los P.A. "GPA" y otras instituciones educativas a nivel local, regional y nacional, para que organicen y ejecuten talleres vivenciales para los estudiantes con el objetivo de desarrollar adecuadamente los niveles del desarrollo moral de Kohlberg y las actitudes favorables hacia el medio ambiente; asimismo, por su importancia, considerar a estos dos temas como ejes transversales de la educación.
4. A los intelectuales del ámbito local, regional y nacional, seguir desarrollando investigaciones de diversos tipos y diseños sobre el juicio moral y las actitudes ambientales en los estudiantes, debido a que existen serias deficiencias al respecto.

BIBLIOGRAFÍA

Abbagnano, N. (1986). *Diccionario de Filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.

Altez, I. (2003). *El juicio moral en estudiantes universitarios*. En: *Avances en Psicología: 40 años de Psicología*. En UNIFE, 177-190

Altez, I. (2004). *El juicio moral en estudiantes mujeres de una universidad en Lima Metropolitana*. Recuperado de:

http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?pid=S1680-38172004000100003&script=sci_arttext

Álvarez, P. Vega, P. (2009). *Actitudes ambientales y conductas sostenibles*. En: *Implicaciones para la educación ambiental*. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17512724006>

Anónimo (s/f). *El Juicio moral y el juicio ético*. Recuperado de:

http://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques//ITESCAM_Juicio_moral.pdf

Anónimo 2 (s/f). *Ética y moral*. Recuperado de:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Dk0jYPrmSikJ:jlfilosofia-1.wikispaces.com/file/view/%25C3%2589TICA%2BY%2BMORAL.doc+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=pe>

Aragonés, J. y Américo, M. (2002). *Psicología ambiental*. Madrid: Pirámide.

Arias, F. (2012). *Proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. 6.^a ed. Caracas: Episteme.

Balaguera, C. y Sánchez, H. (2012). *Conciencia moral ambiental desde el colegio: transformando actitudes para la sustentabilidad*. [Trabajo de grado para obtener el título de Magister en Educación, en la modalidad profundización]. Ibagué – Colombia: Universidad de Tolima.

Baldi, G. y García, E. (2005). *Calidad de vida y medio ambiente. La psicología ambiental*. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/373/37303003.pdf>

Barba, B. (2004). *Planteamiento y fundamentos del estudio*. Cap. I (pág. 54-67). En: *Escuela y socialización. Evaluación del desarrollo moral*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Barba, L. (2002). *Conceptos básicos de la contaminación del agua y parámetros de medición*. Recuperado de:

<http://www.bvsde.paho.org/bvsaar/e/fulltext/gestion/conceptos.pdf>

Barraza, E., Galdames, M., Rosales, V., Vásquez, F. y Villar, E. (2012). *Desarrollo del juicio moral en el ámbito de la educación*. Recuperado de:

<http://www.convergenciaeducativa.cl/principal/wp-content/uploads/01-desarrollo.pdf>

Bernal, T.A. (2013). *Educación ambiental en estudiantes de tercero de secundaria: una comparación docimológica en base a datos históricos* [Tesis para obtener título de Biólogo]. Los Reyes Iztacala-Estado de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Cameille, A. (2012). *Competencia de juicio moral en estudiantes universitarios de Psicología y Abogacía de la Universidad Empresarial Siglo 21*. [Trabajo final de graduación]. Córdoba-Argentina: Universidad Empresarial Siglo 21.

Cañal, P., García, J., y Porlán, R. (2001). *Ecología y escuela*. México, D.F.: Fontamara.

Castro, A. (2012). *Prácticas ambientales: un medio para favorecer valores en la escuela primaria*. [Tesis para obtener el grado de Maestría en

Desarrollo Educativo]. Chihuahua-México: Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado,

Castro, J. (2002). *Análisis de los componentes actitudinales de los docentes hacia la enseñanza de la matemática. Caso: 1.º y 2.º Etapas de Educación Básica Municipio San Cristóbal-Estado Táchira*. [Tesis para aspirar al grado de Doctora en Pedagogía]. Tarragona – Venezuela: Universitat Rovira I Virgili,

Carrato, A. y Marval, R. (2007). *Propuesta de un Programa de Educación Ambiental para la conservación del agua y recolección de residuos sólidos, aplicable a las comunidades*. [Trabajo de grado para optar el Título de Ingeniero Civil]. Venezuela: Universidad del Oriente.

Cerda, H. (1993). *Los elementos de la investigación. Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. 2.^a ed.). Santa Fe de Bogotá: El Buho.

Chalco, L. (2012). *Actitudes hacia la conservación del ambiente en alumnos de Secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla*. [Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención en Aprendizaje y Desarrollo Humano]. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.

Chumbe, A.C. (2011). *Juicio moral y actitud ambiental de los alumnos de quinto grado de educación secundaria de Barranco*. [Tesis para optar el grado académico de Magister en Psicología mención en Psicología Educativa]. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. (2010). *Ética y valores*. México: Bernardino Huerta Valdez y otros.

Consuegra, N. (2010). *Diccionario de Psicología*. 2.^a ed. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Cortina, A., Martínez, E. (2001). *El ámbito de la filosofía práctica*. Madrid: Akal.

- Corral-Verdugo, V. (2001). *Comportamiento proambiental*. Santa Cruz de Tenerife España: Resma.
- Dobles, M., Zúñiga, M., y García, J. (2001). *Investigación en educación: procesos, interacciones y construcciones*. 3.^a reimp. ed. San José: EUNED.
- Flores, M. (2011). *Filosofía andina. El humanismo ecológico*. 1.a ed. Lima: San Marcos.
- Flores, M. (2011). *Ética profesional*. Lima: San Marcos
- Galano, C., Curi, M., Motomura, O., Porto, C., Silva, M., Ángel, A., et al. (2002). *Manifiesto por la vida. Por una ética para la sustentabilidad*. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/asoc/n10/16893.pdf>
- García, D. y Priotto, G. (2009). *Educación ambiental. Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental*. Buenos Aires: Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación.
- Gaviria, E., Cuadrado, I. y López, M. (s/f). *Introducción a la Psicología Social*. Recuperado de:

<https://psicuagtab.files.wordpress.com/2012/06/introducccic3b3n-a-la-psicologc3ada-social-edit-sanz-y-torres.pdf>
- Gesell, A., Ilg, F. y Ames, L. (1974). *El niño de cinco a diez años*. Buenos Aires: Paidós.
- Grimaldo, M. (1999). *¿Hacia dónde van nuestros jóvenes?* Lima: Universidad de San Martín de Porres.
- Grimaldo, M. (2002). *Adaptación del cuestionario de reflexión socio moral: De Gibbs y Widaman*. Lima: Universidad de San Martín de Porres: Escuela Profesional de Psicología.

Grimaldo, M. (2007). *La teoría de L. Kohlberg, una explicación del juicio moral desde el constructivismo*. Recuperado de:

http://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_21_1_la-teoria-de-l-kohlberg-una-explicacion-del-juicio-moral-desde-el-constructivismo.pdf

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 6.ª ed. México: Mc-Graw-Hill/Interamericana.

Hers, R., Paolitto, P. y Reimer, J. (1984). *El crecimiento moral: De Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea.

Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz. (2010). *El Ambiente en el Perú y el Mundo*. Recuperado de:

<http://www.ipedehp.org.pe/userfiles/EI%20ambiente%20en%20el%20Peru%20y%20el%20Mundo%20-%20Misereor.pdf>

Hollander, E. (1968). *Principios y métodos de psicología social*. Buenos Aires: Amorrortu.

INEI. (2015). *Estado de la Población Peruana 2015*. Recuperado de:

https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1251/Libro.pdf

Kohlberg, L., Power, F. y Higgins, A. (1998). *La educación moral*. Barcelona: Gedisa.

Leal, N. (2011). *Juicio moral del estudiante de la UNA ante el fraude académico*. UNA Investig@ción Vol. III n.º 6. Recuperado de:

<http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/UNAINV/article/view/1096>

Leff, E. (2004). *Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. México: Siglo XXI editores y Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en ciencias y Humanidades PNUMA.

- Monje, C.A. (2011). *Metodología de investigación cuantitativa y cualitativa*. Guía didáctica. Neiva: Programa de comunicación social y periodismo.
- Morales, F., Moya, M., Gaviria, E. y Cuadrado, I. (2007). *Psicología social*. 3.^a ed. España: McGraw Hill.
- Navarini, E. A y Elmir, K. (2012). *Ética ambiental. Realidad y futuro necesidad de una ética con nuevas bases axiológicas*. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/877/87724141004.pdf>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación. Diseño y ejecución*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Nuévalos, C. (2008). *Desarrollo moral y valores ambientales*. [Tesis doctoral]. Valencia-España: Universidad de Valencia.
- Orellana, G., y Huamán, L. (1999). *Diseño y elaboración de proyectos de investigación pedagógica*. Huancayo, Perú: Instituto Andino de pedagogía.
- Osorio, J. (2014). *Competencia del juicio moral en escolares de quinto año de secundaria y universitarios de primer semestre en la ciudad de Arequipa*. Recuperado de:

<http://ucsp.edu.pe/investigacion/psicologia/wp-content/uploads/2014/01/Revista-de-Psicolog%C3%ADa-2do-art%C3%ADculo2.pdf>
- Palomo, A. (1989). *Lawrence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral la escuela*. España: Interuniv.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2001). *Desarrollo humano*. 8.^a ed. Bogotá: McGraw Hill.
- Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Martínez Roca.

Quezada, N. (2010). *Metodología de la investigación*. 1.^a ed. Lima: Macro.

RAE. (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. 26.^a ed. Recuperado de:

<http://www.rae.es/>

Robles, V. (2009). *Validación comparativa entre dos cuestionarios sobre competencia del juicio moral*. Recuperado de:

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=68611924006>

Robles, V. (2010). *El papel del rol y el contexto en la competencia del juicio moral: estudiantes de negocios vs. Burócratas*. Recuperado de:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012168052010000100010&script=sci_arttext

Rodríguez, M. y Mance, H. (2009). *Cambio climático: lo que está en juego* 1.^a ed. Bogotá: Foro Nacional Ambiental.

Sánchez, A. (2009). *Actitudes de los alumnos del segundo grado de educación secundaria de las instituciones educativas "Lizardo Otero Alcas" de Sojo, y "San Antonio de Padua" de Jibito frente a la conservación del medio ambiente*. Recuperado de:

<http://es.scribd.com/doc/86993419/Actitudes-Alumnos-Conservacion-Medio-Ambiente>.

Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación. (s/f). *Educación ambiental. Ideas y propuestas para docentes*. Recuperado de: http://scea.cat/documents/manualsEA/nivel_secundario.pdf

Shishkin, A. (1966). *Ética marxista*. México: Grijalbo S.A.

Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. 4.^a ed. México: Limusa.

Tommasino, H., Foladori, G. y Taks, J. (s/f). *La crisis ambiental contemporánea*. Recuperado de:

http://estudiosdeldesarrollo.net/coleccion_america_latina/sustentabilidad/Sustentabilidad4.pdf

Vargas, J. (2007). *Juicio moral y autoestima en estudiantes escolares del quinto año de secundaria de colegios de Lima metropolitana*. [Tesis de grado académico de Magister en Psicología, mención Psicología educativa]. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Valladares, P. (1998). *Introducción a la ética: modo de vivir*. Lima: San Marcos.

Whittaker, J. (1988). *La psicología social en el mundo de hoy*. México: Trillas.

Yarlequé, L. (2004). *Actitudes hacia la conservación ambiental en estudiantes de educación secundaria*. [Tesis de grado académico de: Doctor en Psicología]. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Zevallos, M. (2005). *Impacto de un proyecto de educación ambiental en estudiantes de un colegio en una zona marginal de lima*. [Tesis de grado de Magíster en Gerencia Social]. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

ANEXO

Anexo n.º 1: Matriz de consistencia

Título: Relación entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los "PAGPA". Ayacucho, 2016

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN /MUESTRA	TÉCNICAS/INSTRUMENTOS
<p>GENERAL PG: ¿Qué relación existe entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016?</p> <p>ESPECÍFICOS</p> <p>PE1: ¿Qué relación existe entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016?</p> <p>PE2: ¿Qué relación existe entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016?</p> <p>PE3: ¿Qué relación existe entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016?</p>	<p>GENERAL OG: Determinar la relación entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.</p> <p>ESPECÍFICOS</p> <p>OE1: Determinar la relación entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2015.</p> <p>OE2: Precisar la relación entre el juicio moral y la actitud ambiental afectiva de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2015.</p> <p>OE3: Determinar la relación entre el juicio moral y la actitud hacia conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.</p>	<p>GENERAL HG: Existe una relación directa entre el juicio moral y las actitudes ambientales de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.</p> <p>ESPECÍFICOS</p> <p>HE1: Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud cognitiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.</p> <p>HE2: Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud afectiva ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.</p> <p>HE2: Existe una relación directa entre el juicio moral y la actitud conductual ambiental de los estudiantes del quinto grado de secundaria de los P.A. "GPA". Ayacucho, 2016.</p>	<p>VARIABLE 01 Juicio moral</p> <p>VARIABLE 02 Actitudes ambientales</p>	<p>ENFOQUE Cuantitativo-positivista</p> <p>TIPO Descriptiva</p> <p>DISEÑO Correlacional-transversal</p> <p>MÉTODO Hipotético-deductivo</p>	<p>POBLACIÓN 298 estudiantes del nivel secundario de los P.A. "GPA"</p> <p>MUESTRA 28 estudiantes del quinto grado "B"</p>	<p>TÉCNICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escala de medición ▪ Encuesta <p>INSTRUMENTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escala de actitud ambiental (ESACAMB) ▪ Cuestionario de reflexión socio moral (SROM)

Anexo n.º 2: Instrumentos de investigación

CUESTIONARIO DE REFLEXIÓN SOCIO MORAL (SRM)

Apellidos y nombres: _____ Edad: _____

Sexo: _____ Grado: _____ Turno: _____

INSTRUCCIONES

Este cuestionario tiene como fin conocerte. Por eso te pedimos que respondas con completa sinceridad, sin dejar ningún ítem en blanco. Si tienes dudas o interrogantes, por favor pregúntanos inmediatamente.

A continuación encontrarás 2 problemas sociales con algunas preguntas para que tú respondas. Nos interesa conocer tu opinión sobre lo que debería hacerse en cada caso, y especialmente nos interesa entender por qué opinas de esa manera, es decir, cómo justificarías tu opinión. Por favor, contesta a todas las preguntas. Muchas gracias.

Primer problema

En cierto lugar, una mujer se estaba muriendo de cáncer. Pero había un remedio que los médicos pensaban podía salvarla: era una clase de medicina que un farmacéutico de la misma ciudad había descubierto recientemente. Sin embargo, la medicina era muy cara, pues el farmacéutico quería que la gente pagara diez veces lo que le había costado a él producirla.

El esposo de la mujer enferma, Juan, fue donde todas las personas que conocía para pedirles dinero prestado, pero sólo pudo conseguir la mitad de lo que el farmacéutico pedía. Juan le dijo a éste que su esposa se estaba muriendo y le pidió que le vendiera la medicina a un precio más bajo o que le permitiera pagarle después. Pero el farmacéutico respondió: “No, yo descubrí esa medicina y voy a ganar dinero con ella...”. Y rechazó la petición de ayuda de Juan...

Juan tiene un grave problema: él necesita ayudar a su esposa y salvarle la vida. Pero ahora la única forma en que podría conseguir la medicina que ella requiere es robándola y violando las leyes...

¿Qué debería hacer Juan...? (Marca tu respuesta)

Debería robar	No robar	No estoy seguro
---------------	----------	-----------------

¿Por qué?.....
.....
.....

Ahora cambiemos algunos datos del problema y veamos si aún tienes la opinión que indicaste arriba en el recuadro. También quisiéramos averiguar acerca de lo que piensas que es importante en éste y otros problemas y, especialmente **POR QUÉ** piensas que ello es importante.

Por favor, contesta a todas las preguntas, marcando claramente la respuesta que elijas.

1. ¿Y si la propia esposa de Juan le pide que robe la medicina...? Entonces, Juan debería:

Robar	No robar	No estoy seguro
-------	----------	-----------------

- 1(a). ¿Qué tan importante es para un esposo hacer lo que su esposa le pide, para salvarle robando, aun cuando él no estuviera seguro de que ello sea lo mejor que puede hacer...?

Muy importante	Importante	No estoy seguro
----------------	------------	-----------------

- 1(b). Digamos que tuvieras que dar una razón de *por qué es importante* para un esposo hacer eso. ¿Qué razón darías tú?

(Si alguna de las razones siguientes se acerca a la que tú darías, marca la respuesta "**Cercana**". Si alguna de las razones propuestas es difícil de comprender, parece tonta o que no tiene sentido, simplemente marca la respuesta "**No cercana**" o "**No estoy seguro**").

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque es su esposa, y ella le dijo que lo hiciera, él debe hacer lo que ella dice.			
B. Porque él se casó con ella, si él no quiere ayudarla, entonces para qué se casó con ella.			
C. Porque ellos han formado un compromiso mutuo muy profundo.			
D. Porque se espera que un buen esposo ayude a la esposa en la salud y en la enfermedad.			
E. Porque él no puede reconocerla sin aceptación.			
F. Porque al casarse él aceptó responsabilidades.			

- 1(c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías.
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

2. ¿Qué opinarías ahora si la persona que se está muriendo no es la esposa de Juan sino un amigo suyo, quien no tiene a nadie más que lo pueda ayudar...? Juan debería:

Robar	No robar	No estoy seguro
-------	----------	-----------------

2(a). ¿Cuán importante es hacer todo lo que se pueda, aún violar la ley, para salvar la vida de un amigo...?

Muy importante	Importante	No estoy seguro
----------------	------------	-----------------

2(b). Digamos que tuvieras que dar una razón de por qué es importante hacer eso. ¿Qué razón darías? ¿Es alguna de las siguientes razones cercana a la que tú darías? (Responde con el mismo criterio que en el caso anterior, o sea el ítem 1(b):

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque tu amigo puede haber hecho algo por ti, así es que tú tienes que hacerle un favor a tu amigo si quiere que te ayude en el futuro.			
B. Porque una amistad debe basarse en el respeto mutuo y la cooperación.			
C. Porque es tu amigo quien podría ser una persona importante.			
D. Porque podrías sentirte íntimamente ligado a tu amigo, y esperarías que tu amigo te ayude.			
E. Porque tu amigo y tú podrían haber realizado un compromiso total entre ambos.			
F. Porque el primer requisito de la afiliación es un parentesco.			

2(c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

3(a). ¿Y si en vez de un amigo se tratara de un extraño...? ¿Cuán importante es hacer todo lo que se puede hacer, inclusive violar la ley, para salvar la vida de un extraño?:

Muy importante	Importante	No estoy seguro
----------------	------------	-----------------

3(b). Supongamos que tuvieras que dar una razón de *por qué es importante* para ti hacer eso. ¿Qué razón darías?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque usted debería ser siempre amable.			
B. Porque la vida es la precondition de la existencia.			
C. Porque el extraño necesita la medicina y cualquiera quiere vivir.			

D. Porque otros derechos o valores no deben ser prioritarios sobre el derecho a la vida.			
E. Porque la vida es sagrada y, en cualquier caso, debe ser la base de las leyes.			
F. Porque la vida es preciosa y es inhumano dejar que alguien sufra cuando se le puede salvar la vida.			

3(c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

4(b). Digamos que tuvieras que dar una segunda razón de por qué es importante hacer todo lo que tú puedas, incluso el violar la ley, para salvar la vida de un extraño... ¿Qué razón darías tú?:

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque el extraño también debería tener una oportunidad de vivir, y algún día él podría salvar tu vida			
B. Porque el extraño podría ser una persona importante, que posee muchas propiedades			
C. Porque la vida de un extraño no debe ser considerada menos que la de cualquier otra persona			
D. Porque el compromiso de la vida supera al de la muerte.			
E. Porque el derecho a la vida trasciende el derecho a la propiedad			
F. Porque, ¿cómo te sentirías si te estuvieras muriendo y un extraño no te ayudara?			

4(c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

5. *¿Y si el farmacéutico solo quisiera que Juan le pagara el costo real de fabricación de la medicina, y Juan tampoco pudiera ni siquiera eso...? Entonces Juan debería:*

Robar	No robar	No estoy seguro
--------------	-----------------	------------------------

5(a). ¿Qué tan importante es para una persona no apropiarse de las cosas que pertenecen a otra persona?

Muy importante	Importante	No estoy seguro
-----------------------	-------------------	------------------------

5(b). Supongamos que tuvieras que dar una razón de por qué es importante para la gente no hacer eso... ¿Qué razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque robar es malo y tú irías a la cárcel si robas.			
B. Porque al robar a otros, se es egoísta y sin sentimientos.			
C. Porque robar no conduce a nada, y estarías arriesgándote demasiado.			
D. Porque el carácter de una persona debe ser un procedimiento legal.			
E. Porque vivir en sociedad significa aceptar obligaciones y no sólo beneficios.			
F. Porque el primer requisito de la afiliación es un parentesco.			

5 (c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo sólo una de ellas): **A B C D E F**

6(a). ¿Qué tan importante es para la gente obedecer la ley?

Muy importante	Importante	No estoy seguro
----------------	------------	-----------------

6(b). Supongamos que deberías dar una razón por qué es importante obedecer la ley, ¿Qué razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque de otro modo todos estarían robándose unos a otros y no quedaría nada seguro.			
B. Porque violar la ley crearía un orden jerárquico.			
C. Porque la ley está fundada -idealmente- en los derechos humanos universales.			
D. Porque la ley es para cumplirse y usted siempre debe obedecerla.			
E. Porque las leyes hacen posible la sociedad y de otra forma el sistema se derrumbaría.			
F. Porque de otra forma el mundo se volvería loco y habría caos.			

6 (c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

7. *¿Y si Juan efectivamente roba la medicina....? Su esposa mejora pero, mientras tanto, la policía captura a Juan y lo lleva ante el juez. En este caso, el juez debería:*

Encarcelarlo	Dejarlo libre	No estoy seguro
---------------------	----------------------	------------------------

7(a). *¿Qué tan importante es para un juez ser indulgente con personas como Juan?*

Muy importante	Importante	No estoy seguro
-----------------------	-------------------	------------------------

7(b). *Supongamos que tuvieras que dar una razón de por qué es importante que el juez sea indulgente con personas como Juan. ¿Qué razón darías tú?*

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. <i>Porque ella es su esposa y ella le pidió que lo hiciera, así que él hizo lo que ella dijo.</i>			
B. <i>Porque el juez debería comprender que el esposo salvó la vida de su esposa basado en el amor y no en el egoísmo.</i>			
C. <i>Porque en cualquier sociedad la función principal de la ley debería ser la de preservar la vida humana.</i>			
D. <i>Porque el juez también lo habría hecho, si él necesitara conseguir la medicina para evitar que su propia esposa muriera.</i>			
E. <i>Porque la justicia debería inclinarse hacia la misericordia, especialmente donde está involucrada una vida.</i>			
F. <i>Porque la base de la convicción personal trasciende la vida.</i>			

7(c). *De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F***

8. *¿Y si Juan le dijera al juez que él solo hizo lo que le indicó su conciencia...? Entonces el juez debería:*

Encarcelarlo	Dejarlo libre	No estoy seguro
---------------------	----------------------	------------------------

8(a). *¿Qué tan importante es que los jueces sean indulgentes con la gente que ha actuado basándose en su conciencia?*

Muy importante	Importante	No estoy seguro
-----------------------	-------------------	------------------------

8(b). Supongamos que tuvieras que dar una razón de por qué es importante para los jueces ser indulgentes con la gente que ha actuado basándose en su conciencia. ¿Qué razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque él no pudo hacer otra cosa, ya que su conciencia fue muy fuerte para él.			
B. Porque la conciencia se afirma sobre la indulgencia.			
C. Porque su conciencia le dijo que lo hiciera, así es que él tuvo que hacerlo.			
D. Porque, en este caso, la conciencia del esposo puede ser coincidente con la moralidad común.			
E. Porque de otra forma él no habría podido vivir en paz consigo mismo, sabiendo que hubiera podido salvar a su esposa y que no lo hizo.			
F. Porque de otra forma él no habría podido vivir en paz consigo mismo, sabiendo que hubiera podido salvar a su esposa y que no lo hizo.			

8 (c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

9(b). Digamos que –por el contrario- tuvieras que dar una razón de por qué no es importante para los jueces ser indulgentes con personas que han violado la ley basadas en lo que les dicta su conciencia... ¿Qué razón darías tú para enviar a la cárcel a dichas personas?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque su conciencia es sólo su mente, de modo que no tiene que hacer lo que ella dice.			
B. Porque la naturaleza subjetiva de la conciencia es una de las razones por las cuales existen las leyes normativas.			
C. Porque tú debes ser capaz de manejar tu conciencia.			
D. Porque la conciencia no siempre es correcta; usted podría tener una mente desequilibrada.			

E. Porque, a pesar de que Juan estaba en lo correcto al afirmar que la vida de su esposa es un derecho prioritario, sin embargo, él debería considerar también el punto de vista del juez.			
F. Porque la conciencia no puede ser equiparada con la fe.			

9(c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

10. *¿Y si la esposa de Juan no hubiera tenido nunca cáncer...? ¿Si ella hubiera estado solo un poco enferma y Juan hubiera robado la medicina sólo para que se mejorará más rápido...? En este caso, el juez debería:*

Encarcelarlo	Dejarlo libre	No estoy seguro
---------------------	----------------------	------------------------

10(a). ¿Qué tan importante es para los jueces enviar a la cárcel a las personas que han violado la ley?

Muy importante	Importante	No estoy seguro
-----------------------	-------------------	------------------------

10(b). Supongamos que tuvieras que dar una razón de por qué es importante para los jueces enviar a la cárcel a aquellas personas que han violado la Ley. ¿Qué razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque si tú te arriesgas y te apresan, entonces vas a la cárcel.			
B. Porque Juan debe haber sabido que lo que hacía estaba mal.			
C. Porque Juan debe estar preparado para dar razón de sus acciones.			
D. Porque el caso de Juan es de responsabilidad legal.			
E. Porque si uno está de acuerdo con que hayan leyes, también debería estar de acuerdo con que hayan sanciones por su incumplimiento.			
F. Porque Juan robó algo y robar es malo.			

- 10(c). De todas las razones propuestas anteriormente marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

Segundo Problema

José, es un muchacho de 14 años que deseaba mucho ir a un paseo. Su padre le prometió que podría ir si ahorraba el dinero necesario por sí mismo. Entonces José trabajó mucho vendiendo periódicos, y logró ahorrar el dinero necesario, y un poco más. Pero justo antes de la fecha del paseo, su padre cambió de opinión. Algunos de los amigos del padre estaban yendo de pesca, y él no tenía dinero suficiente para ir. Así que le dijo a José que le diera el dinero que había ahorrado con su trabajo. José no quería dejar de ir a su paseo, así que está pensando negarse a darle el dinero a su padre.

José tiene un problema. Su padre le había prometido que podría ir al paseo si él mismo ganaba y ahorraba el dinero. Pero, por otro lado, la única manera en que José podría ir al paseo sería desobedeciendo y no ayudando a su padre.

1. ¿Qué debería hacer José...? (Marca tu respuesta)

Debería negarse	No debería negarse	No estoy seguro
-----------------	--------------------	-----------------

¿Por qué?

.....

.....

.....

Ahora cambiemos algunos datos del problema y veamos si aún tienes la opinión que marcaste arriba en el recuadro. Además queremos conocer las cosas que tú consideras importante en éste y otros problemas y, especialmente **POR QUÉ** piensas que esas cosas son importantes. Por favor responde a todas las preguntas.

- 1(a). ¿Qué tan importante es para los padres mantener las promesas sobre permitir a sus hijos guardar su dinero?

Muy importante	Importante	No estoy seguro
----------------	------------	-----------------

- 1(b). Digamos que tienes que dar una razón de por qué es importante para los padres hacer eso. ¿Qué razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque los padres nunca deberían romper sus promesas.			
B. Porque los padres quieren que los hijos mantengan sus promesas, por lo que los padres deben mantenerlas también.			

C. Porque los hijos, al igual que los padres, son individuos con derechos humanos fundamentales.			
D. Porque si los padres actúan egoístamente, los hijos perderán la fe en ellos.			
E. Porque los padres que abusan de su autoridad no merecen el respeto de sus hijos.			
F. Porque los contratos necesitan promesas entre padres e hijos.			

1(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

2(b). ¿Y qué opinas sobre mantener la promesa hecha a un amigo? Digamos que tienes que dar una razón de por qué es importante mantener una promesa, si puedes a un amigo. ¿Qué razón darías?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque tu amigo puede haber hecho cosas por ti y tú necesitas amigos.			
B. Porque la sociedad debe basarse en la confianza.			
C. Porque de otro modo esa persona no será tu amigo de nuevo.			
D. Porque la afiliación es la esencia de la amistad.			
E. Porque de otra manera perderían la confianza el uno en el otro.			
F. Porque mantener una promesa sostiene el valor fundamental de la otra persona.			

2(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

3(b). ¿Y qué opinas sobre mantener la promesa hecha a un extraño? Digamos que tienes que dar una razón de por qué es importante mantener una promesa, si puedes a un extraño. ¿Qué razón darías?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque de otro modo el extraño se daría cuenta de que usted es un charlatán y le golpearía.			
B. Porque entonces podrá estar orgulloso de ti mismo y evitaría dar la impresión de ser una persona egoísta.			
C. Porque podrías volver a ver a esa persona alguna vez.			
D. Porque es importante para su propia integridad, así como por respeto a los otros.			
E. Porque los reclamos del extraño son tan importantes como los de cualquier individuo.			
F. Porque no hay interacción sin afiliación.			

3(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

4. ¿Qué pasaría si el papá de José no le hubiera prometido que podría quedarse con el dinero...? José debería:

Negarse	No debería negarse	No estoy seguro
---------	--------------------	-----------------

4(a). ¿Qué tan importante es para los padres dejar que sus hijos guarden el dinero que ganaron, aun cuando no les hubieran prometido guardarlo?

Muy importante	Importante	No estoy seguro
----------------	------------	-----------------

4(b). Digamos que tienes que dar una razón de por qué es importante para los padres hacer eso. ¿Qué razón darías?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque el chico trabajó por el dinero, entonces es suyo y puede hacer lo que quiera con él.			
B. Porque sin el individuo no puede haber un compromiso con los padres o con los hijos.			

C. Porque después de tanto sacrificio el chico lo merece, y tomar su dinero sería cruel.			
D. Porque los derechos morales del chico son de igual valor que el de los padres.			
E. Porque si le quitan el dinero, el chico podría llorar.			
F. Porque el chico aceptó una responsabilidad, y tiene derecho a una retribución justa por su esfuerzo.			

4(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

5(b). Digamos que tienes que dar una **SEGUNDA** razón de por qué es importante para los padres dejar que sus hijos guarden el dinero que han ganado, aun cuando no les hubieran prometido que podrían guardarlo. ¿Qué segunda razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque el chico está triste si le quitan el dinero.			
B. Porque sin dinero el chico no puede divertirse.			
C. Porque los derechos del chico son equivalentes a las promesas.			
D. Porque de esa manera el chico puede lograr un desarrollo personal como individuo.			
E. Porque de esa manera el chico puede desarrollar un sentido de autosuficiencia y responsabilidad.			
F. Porque de otro modo el chico puede volverse ocioso, y coger egoístamente lo que es de otros.			

5(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

6. ¿Y si el padre necesitara el dinero no para irse de pesca sino para la comida de la familia? José debería:

Negarse	No debería negarse	No estoy seguro
---------	--------------------	-----------------

6(a). ¿Qué tan importante es para los hijos ayudar a sus padres, aun cuando esto signifique que no podrán hacer algo que deseaban hacer?

Muy importante	Importante	No estoy seguro
----------------	------------	-----------------

6(b). Digamos que tienes que dar una razón de por qué es importante para los hijos hacer eso. ¿Qué razón darías?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque los padres pueden haber hecho muchos favores a sus hijos, y ahora necesitan que éstos les devuelven uno.			
B. Porque a veces un contrato entre individuos debe ser roto en beneficio del bien común.			
C. Porque las relaciones filiales trascienden a la familia.			
D. Porque los hijos siempre deben obedecer y ayudar a sus padres.			
E. Porque los hijos deben reconocer cuánto se han sacrificado sus padres por ellos.			
F. Porque cuando la unidad familiar está en peligro la familia debe estar por encima de deseos individuales.			

6(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo solo una de ellas): **A B C D E F**

ESCALA DE ACTITUD AMBIENTAL (ESACAMB)

Apellidos y nombres: _____
Grado: _____ Edad: _____ Sexo: Masculino () Femenino ()

INFORMACIÓN: Esta escala tiene como finalidad conocer lo que sinceramente usted piensa, siente y haría en determinadas situaciones relacionadas al medio ambiente.

INSTRUCCIONES: Por favor, lea atentamente cada enunciado, luego marque con una equis (X) dentro del paréntesis la alternativa que exprese mejor su grado de acuerdo o desacuerdo. Responda a todos los enunciados, porque todas sus respuestas son válidas e importantes. Gracias por su colaboración.

Valoración

- Muy de acuerdo = MA
- De acuerdo = DA
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo = NAND
- En desacuerdo = ED
- Muy en desacuerdo = MD

N°	ÍTEMS	VALORACIÓN				
		MA	DA	NAND	ED	MD
1	El aumento actual de la temperatura del planeta es algo normal y natural.					
2	Es triste que se destruyan los bosques y no existan castigos severos para los culpables.					
3	Deberíamos estar dispuestos a dejar de jugar carnavales en febrero para evitar el desperdicio de agua.					
4	En el colegio se puede botar papeles al piso porque, finalmente, hay personas que deben encargarse de la limpieza.					
5	Cuidar el medio ambiente es ir a un lugar caminando o en bicicleta en vez de ir en carro.					
6	Es bueno pertenecer a grupos defensores de animales y apoyar en sus actividades.					
7	El problema mundial del hambre no tiene relación con el medio ambiente.					
8	El castigo drástico a las personas que queman llantas, plantas o basura reducirá la contaminación ambiental.					
9	Deberíamos molestarnos si a las personas que arrancan plantas y flores de los jardines se les sancionara con multas.					

10	Da risa cuando vemos personas que dejan a propósito el caño abierto.					
11	Da gusto guardar las pilas viejas para luego llevarlas a un lugar donde le den un mejor uso.					
12	Incomoda que las personas quieran comprar cada vez más focos ahorradores.					
13	Tranquiliza saber que se castiga la caza indiscriminada de especies animales salvajes o silvestres.					
14	Es desagradable que las personas protesten tanto por sus tierras que están siendo contaminadas.					
15	Deberíamos dejar de usar continuamente los vehículos motorizados, así reduciríamos el calentamiento global.					
16	Las personas deberían participar en las campañas para plantar árboles siempre que se les pague por					
17	La contaminación ambiental es una de las causas importantes de que el agua se esté acabando.					
18	Es aburrido clasificar la basura en tres tachos distintos: para desechos orgánicos, para papeles y cartones y para plásticos.					
19	Se deberían apagar las luces luego de salir de una habitación.					
20	Sería vergonzoso pertenecer a un grupo defensor de los animales y apoyar en sus actividades.					
21	Da pena que por falta de educación las personas más pobres tengan tantos hijos, generando así una sobrepoblación.					
22	Provoca temor la destrucción de la capa de ozono ya que esto aumenta el cáncer de piel.					
23	La información sobre la importancia de plantar árboles permite que las personas cuiden mejor el medio ambiente.					
24	Si viviéramos al borde de un río y no contáramos con camiones de basura, también echaríamos los desperdicios al río.					
25	Un habitante de país pobre genera mayor cantidad de basura que un habitante de país rico.					
26	Deberíamos estar dispuestos a usar menos tiempo la computadora y / o laptop para ahorrar energía eléctrica.					

27	Se debe usar sin dudas un insecticida que mate a todos los insectos, porque la vida sin ellos sería mejor.					
28	Es mentira que la falta de recursos (agua, luz eléctrica, alimentos, Etc.) genere conflictos (hasta guerras) entre pueblos.					
29	Es preocupante que las personas utilicen cualquier espray para hacer grafitis (pintados).					
30	Se debe dar una ley para que los que corten un árbol, planten dos.					
31	Es exagerado decir que debido a la contaminación las reservas de agua se estén agotando.					
32	Es molesto que la gente bote al suelo cáscaras, papeles, bolsas, y otros residuos.					
33	Mejor que los focos ahorradores son los focos normales, porque cuestan menos.					
34	La caza deportiva de aves en nuestro país debe ser apoyada, porque como hay tantas aves no afectaría en nada.					
35	Deberíamos ayudar a resolver los conflictos de los pueblos, porque a la vez se estaría cuidando el medio ambiente.					

Escala de Actitud Ambiental (ESACAMB)

ESCALA DE ACTITUD AMBIENTAL

Apellidos y nombres: Salvatierra Vallejos Elián Diego

Grado: 5^{to} B Edad: 15 Sexo: Masculino (X) Femenino ()

INFORMACIÓN: Esta escala tiene como finalidad conocer lo que sinceramente usted piensa, siente y haría en determinadas situaciones relacionadas al medio ambiente.

INSTRUCCIONES: Por favor, lea atentamente cada enunciado, luego marque con una equis (X) dentro del paréntesis la alternativa que exprese mejor su grado de acuerdo o desacuerdo. Responda a todos los enunciados, porque todas sus respuestas son válidas e importantes. Gracias por su atención.

Valoración:

Muy de acuerdo = MA
De acuerdo = DA
Ni de acuerdo ni en desacuerdo = NAND
En desacuerdo = ED
Muy en desacuerdo = MD

N°	ITEMS	VALORACIÓN				
		MA	DA	NAND	ED	MD
1	El aumento actual de la temperatura del planeta es algo normal y natural.					X
2	Es triste que se destruyan los bosques y no existan castigos severos para los culpables.		X			
3	Deberíamos estar dispuestos a dejar de jugar carnavales en febrero para evitar el desperdicio de agua.		X			
4	En el colegio se puede botar papeles al piso porque, finalmente, hay personas que deben encargarse de la limpieza.				X	
5	Cuidar el medio ambiente es ir a un lugar caminando o en bicicleta en vez de ir en carro.		X			
6	Es bueno pertenecer a grupos defensores de animales y apoyar en sus actividades.			X		
7	El problema mundial del hambre no tiene relación con el medio ambiente.			X		
8	El castigo drástico a las personas que queman llantas, plantas o basura reducirá la contaminación ambiental.		X			
9	Deberíamos molestarnos si a las personas que arrancan plantas y flores de los jardines se les sancionara con multas.				X	
10	Da risa cuando vemos personas que dejan a propósito el caño abierto.			X		
11	Da gusto guardar las pilas viejas para luego llevarlas a un lugar donde le den un mejor uso.		X			
12	Incomoda que las personas quieran comprar cada vez más focos ahorradores.			X		

13	Tranquiliza saber que se castiga la caza indiscriminada de especies animales salvajes o silvestres.	X			
14	Es desagradable que las personas protesten tanto por sus tierras que están siendo contaminadas.			X	
15	Deberíamos dejar de usar continuamente los vehículos motorizados, así reduciríamos el calentamiento global.	X			
16	Las personas deberían participar en las campañas para plantar árboles siempre que se les pague por		X		
17	La contaminación ambiental es una de las causas importantes de que el agua se esté acabando.	X			
18	Es aburrido clasificar la basura en tres tachos distintos: para desechos orgánicos, para papeles y cartones y para plásticos.		X		
19	Se deberían apagar las luces luego de salir de una habitación.	X			
20	Sería vergonzoso pertenecer a un grupo defensor de los animales y apoyar en sus actividades.		X		
21	Da pena que por falta de educación las personas más pobres tengan tantos hijos, generando así una sobrepoblación.				X
22	Provoca temor la destrucción de la capa de ozono ya que esto aumenta el cáncer de piel.	X			
23	La información sobre la importancia de plantar árboles permite que las personas cuiden mejor el medio ambiente.	X			
24	Si viviéramos al borde de un río y no contáramos con camiones de basura, también echaríamos los desperdicios al río.				X
25	Un habitante de país pobre genera mayor cantidad de basura que un habitante de país rico.		X		
26	Deberíamos estar dispuestos a usar menos tiempo la computadora y / o laptop para ahorrar energía eléctrica.	X			
27	Se debe usar sin dudas un insecticida que mate a todos los insectos, porque la vida sin ellos sería mejor.		X		
28	Es mentira que la falta de recursos (agua, luz eléctrica, alimentos, Etc.) genere conflictos (hasta guerras) entre pueblos.		X		
29	Es preocupante que las personas utilicen cualquier spray para hacer grafitis (pintados).	X			
30	Se debe dar una ley para que los que corten un árbol, planten dos.	X			
31	Es exagerado decir que debido a la contaminación las reservas de agua se estén agotando.		X		
32	Es molesto que la gente bote al suelo cáscaras, papeles, bolsas, y otros residuos.	X			
33	Mejor que los focos ahorradores son los focos normales, porque cuestan menos.		X		
34	La caza deportiva de aves en nuestro país debe ser apoyada, porque como hay tantas aves no afectaría en nada.				X
35	Deberíamos ayudar a resolver los conflictos de los pueblos, porque a la vez se estaría cuidando el medio ambiente.	X			

Modelo del Cuestionario de Reflexión Socio Moral (SROM)

SROM (CUESTIONARIO DE REFLEXIÓN SOCIO MORAL)

Apellidos y nombres: Yanet, Rocio, R. Rivas Edad: 16
Sexo: Femenino Grado: 5° B Turno: Mañana

INSTRUCCIONES

Este cuestionario tiene como fin conocerte. Por eso te pedimos que respondas con completa sinceridad, sin dejar ningún ítem en blanco. Si tienes dudas o interrogantes, por favor preguntanos inmediatamente.

A continuación encontrarás 2 problemas sociales con algunas preguntas para que tú respondas. Nos interesa conocer tu opinión sobre lo que debería hacerse en cada caso, y especialmente nos interesa entender por qué opinas de esa manera, es decir, cómo justificarías tu opinión. Por favor, contesta a todas las preguntas. Muchas gracias.

Primer Problema

En cierto lugar, una mujer se estaba muriendo de cáncer. Pero había un remedio que los médicos pensaban podía salvarla: era una clase de medicina que un farmacéutico de la misma ciudad había descubierto recientemente. Sin embargo, la medicina era muy cara, pues el farmacéutico quería que la gente pagara diez veces lo que le había costado a él producirla.

El esposo de la mujer enferma, Juan, fue donde todas las personas que conocía para pedirles dinero prestado, pero sólo pudo conseguir la mitad de lo que el farmacéutico pedía. Juan le dijo a éste que su esposa se estaba muriendo y le pidió que le vendiera la medicina a un precio más bajo o que le permitiera pagarle después. Pero el farmacéutico respondió: "No, yo descubrí esa medicina y voy a ganar dinero con ella..." y rechazó la petición de ayuda de Juan...

Juan tiene un grave problema: él necesita ayudar a su esposa y salvarle la vida. Pero ahora la única forma en que podría conseguir la medicina que ella requiere es robándola y violando las leyes...

¿Qué debería hacer Juan...? (Marca tu respuesta)

Debería robar	<input checked="" type="checkbox"/> No robar	No estoy seguro
---------------	--	-----------------

¿Por qué? Porque el medicamento es muy caro y él no tiene suficiente dinero para comprarlo. Los médicos necesitan más tiempo para encontrar la cura para el cáncer.

Ahora cambiemos algunos datos del problema y veamos si aún tienes la opinión que indicaste arriba en el recuadro. También quisiéramos averiguar acerca de lo que piensas que es importante en éste y otros problemas y, especialmente **POR QUÉ** piensas que ello es importante.

Por favor, contesta a todas las preguntas, marcando claramente la respuesta que elijas.

1. ¿Y si la propia esposa de Juan le pide que robe la medicina...? Entonces Juan debería:

Robar	<input checked="" type="checkbox"/> No robar	No estoy seguro
-------	--	-----------------

1(a). ¿Qué tan importante es para un esposo hacer lo que su esposa le pide, para salvarle robando, aun cuando él no estuviera seguro de que ello sea lo mejor que puede hacer...?

Muy importante **Importante** **No estoy seguro**

1(b). Digamos que tuvieras que dar una razón de *por qué es importante* para un esposo hacer eso. ¿Qué razón darías tú?

(Si alguna de las razones siguientes se acerca a la que tú darías, marca la respuesta "**Cercana**". Si alguna de las razones propuestas es difícil de comprender, parece tonta o que no tiene sentido, simplemente marca la respuesta "**No cercana**" o "**No estoy seguro**").

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque es su esposa, y ella le dijo que lo hiciera, él debe hacer lo que ella dice.		X	
B. Porque él se casó con ella, si él no quiere ayudarla, entonces para qué se casó con ella.			X
C. Porque ellos han formado un compromiso mutuo muy profundo.	X		
D. Porque se espera que un buen esposo ayude a la esposa en la salud y en la enfermedad.	X		
E. Porque él no puede reconocerla sin aceptación.			X
F. Porque al casarse él aceptó responsabilidades.	X		

1 (c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías.

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): **A B C D E F**

2. ¿Qué opinarías ahora, si la persona que se está muriendo no es la esposa de Juan sino un amigo suyo, quien no tiene a nadie más que lo pueda ayudar...? Juan debería:

Robar **No robar** **No estoy seguro**

2(a). ¿Cuán importante es hacer todo lo que se pueda, aún violar la ley, para salvar la vida de un amigo...?

Muy importante **Importante** **No estoy seguro**

2(b). Digamos que tuvieras que dar una razón de *por qué es importante* hacer eso. ¿Qué razón darías? ¿Es alguna de las siguientes razones cercana a la que tú darías? (Responde con el mismo criterio que en el caso anterior, o sea el ítem 1(b):

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque tu amigo puede haber hecho algo por ti, así es que tú tienes que hacerle un favor a tu amigo si quiere que te ayude en el futuro.	X		
B. Porque una amistad debe basarse en el respeto mutuo y la cooperación.	X		
C. Porque es tu amigo, quien podría ser una persona importante.	X		
D. Porque podrías sentirte íntimamente ligado a tu amigo, y esperarías que tu amigo te ayude.		X	
E. Porque tu amigo y tú podrían haber realizado un compromiso total entre ambos.		X	
F. Porque el primer requisito de la afiliación es un		X	

parentesco.

2(c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): A B C D E F

3(a). ¿Y si en vez de un amigo se tratara de un extraño...? ¿Cuán importante es hacer todo lo que se puede hacer, inclusive violar la ley, para salvar la vida de un extraño?:

Muy importante Importante No estoy seguro

3(b). Supongamos que tuvieras que dar una razón de por qué es importante para ti hacer eso. ¿Qué razón darías?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque usted debería ser siempre amable.	X		
B. Porque la vida es la precondition de la existencia.		X	
C. Porque el extraño necesita la medicina y cualquiera quiere vivir.		X	
D. Porque otros derechos o valores no deben ser prioritarios sobre el derecho a la vida.		X	
E. Porque la vida es sagrada y, en cualquier caso, debe ser la base de las leyes.		X	
F. Porque la vida es preciosa y es inhumano dejar que alguien sufra cuando se le puede salvar la vida.	X		

3(c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): A B C D E F

4(b). Digamos que tuvieras que dar una segunda razón de por qué es importante hacer todo lo que tú puedas, incluso el violar la ley, para salvar la vida de un extraño... ¿Qué razón darías tú?:

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque el extraño también debería tener una oportunidad de vivir, y algún día él podría salvar tu vida		X	
B. Porque el extraño podría ser una persona importante, que posee muchas propiedades		X	
C. Porque la vida de un extraño no debe ser considerada menos que la de cualquier otra persona	X		
D. Porque el compromiso de la vida supera al de la muerte.		X	
E. Porque el derecho a la vida trasciende el derecho a la propiedad		X	
F. Porque, ¿cómo te sentirías si te estuvieras muriendo y un extraño no te ayudara?			X

4(c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): A B C D E F

5. ¿Y si el farmacéutico sólo quisiera que Juan le pagara el costo real de fabricación de la medicina, y Juan tampoco pudiera ni siquiera eso...? Entonces Juan debería:

☐ Robar ☒ No robar ☐ No estoy seguro

5(a). ¿Qué tan importante es para una persona no apropiarse de las cosas que pertenecen a otra persona?

☒ Muy importante ☐ Importante ☐ No estoy seguro

5(b). Supongamos que tuvieras que dar una razón de por qué es importante para la gente no hacer eso... ¿Qué razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque robar es malo y tú irías a la cárcel si robas.	<input checked="" type="checkbox"/>		
B. Porque al robar a otros, se es egoísta y sin sentimientos.	<input checked="" type="checkbox"/>		
C. Porque robar no conduce a nada, y estarías arriesgándote demasiado.	<input checked="" type="checkbox"/>		
D. Porque el carácter de una persona debe ser un procedimiento legal.		<input checked="" type="checkbox"/>	
E. Porque vivir en sociedad significa aceptar obligaciones y no sólo beneficios.	<input checked="" type="checkbox"/>		
F. Porque el primer requisito de la afiliación es un parentesco.		<input checked="" type="checkbox"/>	

5 (c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): A B C D E F

6(a). ¿Qué tan importante es para la gente obedecer la ley?

☒ Muy importante ☐ Importante ☐ No estoy seguro

6(b). Supongamos que deberías dar una razón por qué es importante obedecer la ley, ¿Qué razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque de otro modo todos estarían robándose unos a otros y no quedaría nada seguro.	<input checked="" type="checkbox"/>		
B. Porque violar la ley crearía un orden jerárquico.		<input checked="" type="checkbox"/>	
C. Porque la ley está fundada -idealmente- en los derechos humanos universales.	<input checked="" type="checkbox"/>		
D. Porque la ley es para cumplirse y usted siempre debe obedecerla.	<input checked="" type="checkbox"/>		
E. Porque las leyes hacen posible la sociedad y de otra forma el sistema se derrumbaría.	<input checked="" type="checkbox"/>		
F. Porque de otra forma el mundo se volvería loco y habría caos.		<input checked="" type="checkbox"/>	

6 (c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): A B C D E F

7. ¿Y si Juan efectivamente roba la medicina....? Su esposa mejora pero, mientras tanto, la policía captura a Juan y lo lleva ante el juez. En este caso, el juez debería:

Y si el farmacéutico sólo quisiera que Juan le pagara el costo real de fabricación de la medicina, y Juan tampoco pudiera ni siquiera eso...? Entonces Juan debería:

Robar **No robar** **No estoy seguro**

¿Qué tan importante es para una persona no apropiarse de las cosas que pertenecen a otra persona?

Muy importante **Importante** **No estoy seguro**

Supongamos que tuvieras que dar una razón de por qué es importante para la gente no hacer eso... ¿Qué razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
Porque robar es malo y tú irías a la cárcel si robas.	X		
Porque al robar a otros, se es egoísta y sin sentimientos.	X		
Porque robar no conduce a nada, y estarías riesgándote demasiado.	X		
Porque el carácter de una persona debe ser un procedimiento legal.		X	
Porque vivir en sociedad significa aceptar obligaciones y no sólo beneficios.	X		
Porque el primer requisito de la afiliación es un parentesco.		X	

b). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

Encierra en un círculo sólo una de ellas): **A B C D E F**

1. ¿Qué tan importante es para la gente obedecer la ley?

Muy importante **Importante** **No estoy seguro**

2). Supongamos que deberías dar una razón por qué es importante obedecer la ley, ¿Qué razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
Porque de otro modo todos estarían robándose unos a otros y no quedaría nada seguro.	X		
Porque violar la ley crearía un orden jerárquico.		X	
Porque la ley está fundada -idealmente- en los derechos humanos universales.	X		
Porque la ley es para cumplirse y usted siempre debe obedecerla.	X		
Porque las leyes hacen posible la sociedad y de otra forma el sistema se derrumbaría.	X		
Porque de otra forma el mundo se volvería loco y habría caos.		X	

c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

Encierra en un círculo sólo una de ellas): **A B C D E F**

¿Y si Juan efectivamente roba la medicina....? Su esposa mejora pero, mientras tanto, la policía captura a Juan y lo lleva ante el juez. En este caso, el juez debería:

salvar a su esposa y que no lo hizo.		
--------------------------------------	--	--

8 (c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): A B C D E F

9(b). Digamos que –por el contrario- tuvieras que dar una razón de por qué no es importante para los jueces ser indulgentes con personas que han violado la ley basadas en lo que les dicta su conciencia... ¿Qué razón darías tú para enviar a la cárcel a dichas personas?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque su conciencia es sólo su mente, de modo que no tiene que hacer lo que ella dice.		X	
B. Porque la naturaleza subjetiva de la conciencia es una de las razones por las cuales existen las leyes normativas.	X		
<input checked="" type="radio"/> C. Porque tú debes ser capaz de manejar tu conciencia.	X		
D. Porque la conciencia no siempre es correcta; usted podría tener una mente desequilibrada.		X	
E. Porque, a pesar de que Juan estaba en lo correcto al afirmar que la vida de su esposa es un derecho prioritario, sin embargo, él debería considerar también el punto de vista del juez.		X	
F. Porque la conciencia no puede ser equiparada con la fe.		X	

9(c). De todas las razones propuestas anteriormente, marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): A B C D E F

10. ¿Y si la esposa de Juan no hubiera tenido nunca cáncer...? ¿Si ella hubiera estado sólo un poco enferma y Juan hubiera robado la medicina sólo para que se mejorara más rápido...? En este caso, el juez debería:

Encarcelarlo	Dejarlo libre	No estoy seguro
-------------------------	---------------	-----------------

10(a). ¿Qué tan importante es para los jueces enviar a la cárcel a las personas que han violado la ley?

Muy importante	Importante	No estoy seguro
---------------------------	------------	-----------------

10(b). Supongamos que tuvieras que dar una razón de por qué es importante para los jueces enviar a la cárcel a aquellas personas que han violado la Ley. ¿Qué razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque si tú te arriesgas y te apresan, entonces vas a la cárcel.		X	
B. Porque Juan debe haber sabido que lo que hacía estaba mal.	X		
<input checked="" type="radio"/> C. Porque Juan debe estar preparado para dar razón de sus acciones.	X		
D. Porque el caso de Juan es de responsabilidad legal.		X	

E. Porque si uno está de acuerdo con que hayan leyes, también debería estar de acuerdo con que hayan sanciones por su incumplimiento.		X	
F. Porque Juan robó algo y robar es malo.	X		

10(c). De todas las razones propuestas anteriormente marca la más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:
 (Encierra en un círculo sólo una de ellas): A B C D E F

Segundo Problema

José, es un muchacho de 14 años que deseaba mucho ir a un paseo. Su padre le prometió que podría ir si ahorraba el dinero necesario por sí mismo. Entonces José trabajó mucho vendiendo periódicos, y logró ahorrar el dinero necesario, y un poco más. Pero justo antes de la fecha del paseo, su padre cambió de opinión. Algunos de los amigos del padre estaban yendo de pesca, y él no tenía dinero suficiente para ir. Así que le dijo a José que le diera el dinero que había ahorrado con su trabajo. José no quería dejar de ir a su paseo, así que está pensando negarse a darle el dinero a su padre.

José tiene un problema. Su padre le había prometido que podría ir al paseo si él mismo ganaba y ahorraba el dinero. Pero, por otro lado, la única manera en que José podría ir al paseo sería desobedeciendo y no ayudando a su padre.

1. ¿Qué debería hacer José...? (Marca tu respuesta)

Debería negarse	No debería negarse	No estoy seguro
----------------------------	--------------------	-----------------

¿Por qué?
 Por el suerte hecho que su padre le prometió que iría y
ahora no lo cumplió para como el que le ha robado el dinero
 Ahora cambiemos algunos datos del problema y veamos si aún tienes la opinión que marcaste arriba en el recuadro. Además queremos conocer las cosas que tú consideras importante en éste y otros problemas y, especialmente **POR QUÉ** piensas que esas cosas son importantes. Por favor responde a todas las preguntas.

1(a). ¿Qué tan importante es para los padres mantener las promesas sobre permitir a sus hijos guardar su dinero?

Muy importante	Importante	No estoy seguro
----------------	-----------------------	-----------------

1(b). Digamos que tienes que dar una razón de por qué es importante para los padres hacer eso. ¿Qué razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque los padres' nunca deberían romper sus promesas.	X		
<input checked="" type="radio"/> B. Porque los padres quieren que los hijos mantengan sus promesas, por lo que los padres deben mantenerlas también.	X		
C. Porque los hijos, al igual que los padres, son individuos con derechos humanos fundamentales.	X		
D. Porque si los padres actúan egoístamente, los hijos	X		

perderán la fe en ellos.			
E. Porque los padres que abusan de su autoridad no merecen el respeto de sus hijos.		X	
F. Porque los contratos necesitan promesas entre padres e hijos.	X		

1(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): **A B C D E F**

2(b). ¿Y qué opinas sobre mantener la promesa hecha a un amigo? Digamos que tienes que dar una razón de por qué es importante mantener una promesa, si puedes a un amigo. ¿Qué razón darías?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque tu amigo puede haber hecho cosas por ti y tú necesitas amigos.		X	
B. Porque la sociedad debe basarse en la confianza.		X	
C. Porque de otro modo esa persona no será tu amigo de nuevo.		X	
D. Porque la afiliación es la esencia de la amistad.	X		
E. Porque de otra manera perderían la confianza el uno en el otro.		X	
F . Porque mantener una promesa sostiene el valor fundamental de la otra persona.	X		

2(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): **A B C D E F**

3(b). ¿Y qué opinas sobre mantener la promesa hecha a un extraño? Digamos que tienes que dar una razón de por qué es importante mantener una promesa, si puedes a un extraño. ¿Qué razón darías?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque de otro modo el extraño se daría cuenta de que usted es un charlatán y le golpearía.		X	
B . Porque entonces podrá estar orgulloso de ti mismo y evitaría dar la impresión de ser una persona egoísta.	X		
C. Porque podrías volver a ver a esa persona alguna vez.	X		
D. Porque es importante para su propia integridad, así como por respeto a los otros.		X	
E. Porque los reclamos del extraño son tan importantes como los de cualquier individuo.		X	
F. Porque no hay interacción sin afiliación.		X	

3(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): **A B C D E F**

4. ¿Qué pasaría si el papá de José no le hubiera prometido que podría quedarse con el dinero...? José debería:

Negarse	No debería negarse	No estoy seguro
--------------------	-------------------------------	-----------------

4(a). ¿Qué tan importante es para los padres dejar que sus hijos guarden el dinero que ganaron, aun cuando no les hubieran prometido guardarlo?

Muy importante	Importante	No estoy seguro
----------------	-----------------------	-----------------

4(b). Digamos que tienes que dar una razón de por qué es importante para los padres hacer eso. ¿Qué razón darías?:

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque el chico trabajó por el dinero, entonces es suyo y puede hacer lo que quiera con él.	X		
B. Porque sin el individuo no puede haber un compromiso con los padres o con los hijos.		X	
C. Porque después de tanto sacrificio el chico lo merece, y tomar su dinero sería cruel.	X		
D. Porque los derechos morales del chico son de igual valor que el de los padres.	X		
E. Porque si le quitan el dinero, el chico podría llorar.		X	
F. Porque el chico aceptó una responsabilidad, y tiene derecho a una retribución justa por su esfuerzo.	X		

4(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): A B C D E F

5(b). Digamos que tienes que dar una **SEGUNDA** razón de por qué es importante para los padres dejar que sus hijos guarden el dinero que han ganado, aun cuando no les hubieran prometido que podrían guardarlo. ¿Qué segunda razón darías tú?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque el chico está triste si le quitan el dinero.		X	
B. Porque sin dinero el chico no puede divertirse.		X	
C. Porque los derechos del chico son equivalentes a las promesas.	X		
D. Porque de esa manera el chico puede lograr un desarrollo personal como individuo.	X		
E. Porque de esa manera el chico puede desarrollar un sentido de autosuficiencia y responsabilidad.	X		
F. Porque de otro modo el chico puede volverse ocioso, y coger egoístamente lo que es de otros.	X		

5(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): A B C D E F

6. ¿Y si el padre necesitara el dinero no para irse de pesca sino para la comida de la familia? José debería:

Negarse	No debería negarse	No estoy seguro
---------	-------------------------------	-----------------

6(a). ¿Qué tan importante es para los hijos ayudar a sus padres, aun cuando esto signifique que no podrán hacer algo que deseaban hacer?

Muy importante ~~**Importante**~~ **No estoy seguro**

6(b). Digamos que tienes que dar una razón de por qué es importante para los hijos hacer eso. ¿Qué razón darías?

	Cercana	No cercana	No estoy seguro
A. Porque los padres pueden haber hecho muchos favores a sus hijos, y ahora necesitan que éstos les devuelven uno.		X	
B. Porque a veces un contrato entre individuos debe ser roto en beneficio del bien común.		X	
C. Porque las relaciones filiales trascienden a la familia.	X		
D. Porque los hijos siempre deben obedecer y ayudar a sus padres.		X	
E. Porque los hijos deben reconocer cuánto se han sacrificado sus padres por ellos.	X		
F. Porque cuando la unidad familiar está en peligro la familia debe estar por encima de deseos individuales.	X		

6(c). De todas las razones anteriores, la razón que es más cercana (o la menos lejana) a la que tú darías:

(Encierra en un círculo sólo una de ellas): A B C D E F

Anexo n.º 3: Base de datos de la investigación

Nivel juicio moral (agrupado)

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos	NIVEL I	5	17,9	17,9	17,9
	NIVEL II	14	50,0	50,0	67,9
	NIVEL III	9	32,1	32,1	100,0
	Total	28	100,0	100,0	

Actitudes ambientales (agrupado)

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos	MALA	5	17,9	17,9	17,9
	REGULAR	15	53,6	53,6	71,4
	BUENA	8	28,6	28,6	100,0
	Total	28	100,0	100,0	

Actitud cognitiva ambiental

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos	MALA	2	7,1	7,1	7,1
	REGULAR	15	53,6	53,6	60,7
	BUENA	11	39,3	39,3	100,0
	Total	28	100,0	100,0	

Actitud afectiva ambiental

		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Válidos	MALA	4	14,3	14,3	14,3
	REGULAR	16	57,1	57,1	71,4
	BUENA	8	28,6	28,6	100,0
	Total	28	100,0	100,0	

Actitud conductual ambiental

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MALA	7	25,0	25,0
	REGULAR	14	50,0	75,0
	BUENA	7	25,0	100,0
	Total	28	100,0	100,0

Tabla de contingencia nivel juicio moral (agrupado) * Actitudes ambientales (agrupado)

			Actitudes ambientales (agrupado)			Total
			MALA	REGULAR	BUENA	
Nivel juicio moral (agrupado)	NIVEL I	Recuento	4	1	0	5
		% del total	14,3 %	3,6 %	0,0 %	17,9 %
	NIVEL II	Recuento	1	11	2	14
		% del total	3,6 %	39,3 %	7,1 %	50,0 %
	NIVEL III	Recuento	0	3	6	9
		% del total	0,0 %	10,7 %	21,4 %	32,1 %
	Total	Recuento	5	15	8	28
		% del total	17,9 %	53,6 %	28,6 %	100,0 %

Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica
Chi-cuadrado de Pearson	23,693 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	21,168	4	,000
Asociación lineal por lineal	14,528	1	,000
N de casos válidos	28		

a. 8 casillas (88,9%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,89.

Tabla de contingencia nivel Juicio Moral (agrupado) * Actitud cognitiva ambiental

			Actitud cognitiva ambiental			Total
			MALA	REGULAR	BUENA	
Nivel juicio moral (agrupado)	NIVEL I	Recuento	2	2	1	5
		% del total	7,1%	7,1 %	3,6 %	17,9 %
	NIVEL II	Recuento	0	11	3	14
		% del total	0,0%	39,3 %	10,7 %	50,0 %
	NIVEL III	Recuento	0	2	7	9
		% del total	0,0%	7,1 %	25,0 %	32,1 %
	Total	Recuento	2	15	11	28
		% del total	7,1%	53,6 %	39,3 %	100,0 %

Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica
Chi-cuadrado de Pearson	17,660 ^a	4	,001
Razón de verosimilitudes	15,204	4	,004
Asociación lineal por lineal	8,968	1	,003
N de casos válidos	28		

a. 7 casillas (77,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,36.

Tabla de contingencia nivel juicio moral (agrupado) * Actitud afectiva ambiental

			Actitud afectiva ambiental			Total
			MALA	REGULAR	BUENA	
Nivel Juicio Moral (agrupado)	NIVEL I	Recuento	4	1	0	5
		% del total	14,3 %	3,6 %	0,0 %	17,9 %
	NIVEL II	Recuento	0	11	3	14
		% del total	0,0 %	39,3 %	10,7 %	50,0 %
	NIVEL III	Recuento	0	4	5	9
		% del total	0,0 %	14,3 %	17,9 %	32,1 %
	Total	Recuento	4	16	8	28
		% del total	14,3 %	57,1 %	28,6 %	100,0 %

Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica
Chi-cuadrado de Pearson	24,958 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	21,602	4	,000
Asociación lineal por lineal	12,498	1	,000
N de casos válidos	28		

a. 7 casillas (77,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,71.

Tabla de contingencia nivel juicio moral (agrupado) * Actitud conductual ambiental

			Actitud conductual ambiental			Total
			MALA	REGULAR	BUENA	
Nivel Juicio Moral (agrupado)	NIVEL I	Recuento	4	1	0	5
		% del total	14,3 %	3,6 %	0,0 %	17,9 %
	NIVEL II	Recuento	3	10	1	14
		% del total	10,7 %	35,7 %	3,6 %	50,0 %
	NIVEL III	Recuento	0	3	6	9
		% del total	0,0 %	10,7 %	21,4 %	32,1 %
	Total	Recuento	7	14	7	28
		% del total	25,0 %	50,0 %	25,0 %	100,0 %

Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica
Chi-cuadrado de Pearson	20,343 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	20,513	4	,000
Asociación lineal por lineal	14,362	1	,000
N de casos válidos	28		

a. 8 casillas (88,9%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,25.

Anexo n.º 4: Evidencias fotográficas



Estudiantes del quinto grado "B" de los P.A. "GPA" en plena resolución de cuestionario de reflexión socio moral (SRM)



Estudiantes del quinto grado "B" de los P.A. "GPA" desarrollando la escala de actitud ambiental (ESACAMB)



Aclarando algunas dudas e interrogantes de los estudiantes del quinto grado "B" de los P.A. "GPA" durante la aplicación de instrumentos