



Maurits Cornelis Escher - Cascada - 1961 - https://verne.elpais.com/verne/2015/07/13/album/1436801897_490586.html

Perspectivas contemporáneas del desarrollo moral

Ricardo Andrade Rodríguez
Jesús Goenaga Peña

Este artículo proviene de los resultados de dos investigaciones: “Desarrollo moral, patrones de apego y función ejecutiva”, realizada en convenio entre la Universidad de San Buenaventura y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA); y la investigación “Revisión sistemática sobre juicio moral en toma de decisiones morales”, realizada en la Maestría en Psicología de la Universidad de Antioquia. El objetivo es presentar la revisión documental que sirvió para orientar ambos trabajos y el horizonte interpretativo de los datos recogidos y sobre todo del Desarrollo Moral. Metodología: se contrastó el acervo teórico de ambas investigaciones para rastrear documentos en bases de datos, a partir del cual se codificaron. La codificación permitió elaborar categorías para agrupar las tendencias de la moralidad y de su desarrollo. Se encuentra, de un lado una carencia de estudios en lenguas latinas, especialmente en Colombia, donde se realizó la investigación en el contexto del conflicto. Se encontró que los tópicos más relevantes para los estudiosos del tema son: las Emociones Morales, El Self Moral, las relaciones existentes entre patrones de crianza con desarrollo moral y las decisiones morales.

Palabras clave: desarrollo moral, emociones morales, self moral, apego, juicio moral, decisiones morales.

This article comes from the results of two investigations: “Moral development, attachment patterns and executive function”, carried out in an agreement between the University of San Buenaventura and the National Learning Service (SENA); and the research “Systematic review of moral judgment in moral decision-making”, carried out in the Master of Psychology of the University of Antioquia. The objective is to present the documentary review that served to guide both works and the interpretative horizon of the data collected and, above all, of Moral Development. Methodology: the theoretical collection of both investigations was contrasted to track documents in databases, from which they were codified. The codification allowed to elaborate categories to group the tendencies of morality. There is, on the one hand, a lack of studies in Latin languages, especially in Colombia, where research was conducted in the context of the conflict. It was found that the most relevant topics for the students of the subject are: Moral Emotions, The Self Moral, the existing relationships between parenting patterns with moral development and moral decisions.

Keywords: moral development, moral emotions, moral self, attachment, moral judgment, moral decisions.

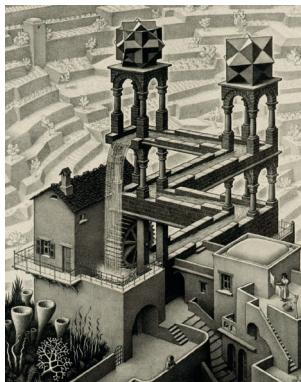
Para citar este artículo

Andrade, R., Goenaga, J. (2020). Perspectivas contemporáneas del desarrollo moral. *Tempus Psicológico*, 3(1), 45-79. <https://doi.org/doi:10.30554/tempuspsi.3.1.3431.2020>

Recibido: 30.03.2019 – Aceptado: 30.06.2019

Artículo de investigación

ISSN - 2619-6336



Perspectivas contemporáneas del desarrollo moral

Contemporary perspectives of moral development

Ricardo Andrade Rodríguez¹
Jesús Goenaga Peña²

¹ Psicólogo. Doctor en Filosofía. Docente. Universidad de San Buenaventura.  0000-0002-6546-7432. - Correo: psicologia.armenia@usbmed.edu.co

² Psicólogo. Magister en Psicología. Docente Universidad de San Buenaventura.  0000-0003-1936-1642 - Correo jesus.goenaga@udea.edu.co

Introducción

Las transgresiones morales (como el asesinato y el robo) son definidas por sus consecuencias frente a los derechos y el bienestar de los otros. En contraste, las transgresiones a las convenciones sociales (como hablar en clase, vestirse como el género opuesto) son definidas como violaciones a la uniformidad comportamental, que estructura las interacciones sociales. Las personas con un desarrollo típico distinguen ambos tipos de transgresión desde la edad de 39 meses (Smetana, 1981, citado por Blair, 2010). Sin embargo, en particular, los adultos que presentan psicopatía muestran menor capacidad de distinguir entre transgresiones morales y convencionales debido a una disminución en la capacidad empática y la aversión al daño dadas por su condición (Greene & Haidt, 2002).

Definir la moral, como concepto, no es sencillo. Filosóficamente, existen múltiples puntos de vista. Algunos estudios (Assor, 2011; Kitwood, 1996) adoptan el punto de vista de que las acciones humanas pueden ser vistas como morales si envuelven un intento de tomar en cuenta las necesidades de otros. Desde esta perspectiva, la ejecución de acciones morales tiene que ver con lo que en la teoría de la autodeterminación es entendido como motivación autónoma, que es significativamente diferente de la motivación moral controlada. Son acciones cuya inspiración no depende de fuerzas externas.

La idea de la motivación autónoma permite considerar elementos innatos o naturales a la especie que están asociados a principios morales y determinan los procesos de resolución de los conflictos morales. Múltiples estudios de primatología sostienen que la cooperación y la reciprocidad se establecen como principios morales básicos sin los cuales la especie no habría podido establecer logros evolutivos que le permitieran la supervivencia, incluso influenciando procesos de cambios biológicos y sociales (De Waal, 2006). Bajo el desarrollo de esta línea se formuló la teoría del Órgano Moral (Hauser, 2006) considerando que al sentido moral de los seres humanos, subyace una capacidad innata que configura la capacidad moral, es decir, el recurso cognitivo que permite generar procesamiento y comportamiento moral.

En este sentido, expone Pinker (2003), la moralidad se refiere a un dispositivo evolutivo, “un ensamblaje de circuitos neuronales, engarzados a partir de piezas más antiguas del cerebro de los primates y configurados por la selección natural para realizar un trabajo” (p. 431). Sin embargo, esta exposición aparentemente biologicista, esta fundada en los logros sociales

de la especie que permiten una carga filogenética. Por este motivo, el estudio antropológico de las comunidades humanas permite evidenciar una serie de principios universales que se constituyen en sistemas de valores y creencias universales, que trascienden la modificación o el ajuste cultural (Shweder, 1991).

Según una perspectiva de desarrollo evolutivo, los seres humanos construirían en el transcurso de su desarrollo las capacidades mentales que permiten el comportamiento moral. Este proceso mediante el cual los seres humanos construyen a través de su ciclo vital los principios morales autónomos -que serán a su vez matriz de comportamientos en pro o en contra de la cultura, de decisiones y juicios que permitan elegir entre estas opciones paradójicas- se conoce como Desarrollo Moral. En general, se supone que el ser humano va estructurando a lo largo de su ciclo vital los dispositivos mentales y relacionales que lo llevan a preferir comportarse moralmente en condiciones dilemáticas.

El comportamiento moral está definido como la tendencia a la prosocialidad (el comportamiento voluntario de propender por el beneficio de otro) y la inhibición de comportamientos antisociales (Koenig, Cicchetti, & Rogosch, 2004). Además, durante el ciclo vital se desarrolla la capacidad de sentir remordimiento y de discernir lo bueno y lo malo, la habilidad de regular el comportamiento en concordancia con los estándares esperados, así como la autorregulación temperamental y comportamental (Terminini, Golden, Lyndon, & Sheaffer, 2009; Vale, 2006).

Habría, por tanto, un estado de inmadurez y de madurez moral. El último es un aspecto integral de la vida humana individual y colectiva. La madurez moral de una persona se evidencia no solo en la capacidad de hacer lo que es correcto y de empatizar con otros, sino también en una comprensión de las bases de las normas personales, interpersonales y societales. Igualmente importante es la comprensión de las normas de la filiación, el contrato por la verdad, la propiedad, la ley y la justicia. Es un discernimiento claro de lo que es intrínsecamente moral, sin confusiones o consideraciones exógenas (Gibbs, Basinger, & Grime, 2003; citados por Gibbs, 2013).

Estudiar la relación que existe entre el desarrollo moral, como variable dependiente, el desarrollo de la función ejecutiva y los patrones de apego en niños entre los 5 y los 7 años de edad fue el objetivo de un proyecto de investigación del cual hace parte este artículo. Como tal, constituye el análisis de literatura, especialmente en bases de datos. Su finalidad es esta-

blecer las tendencias investigativas y los principales aspectos conceptuales y teóricos que permiten el estado de la cuestión.

Breve comentario sobre el modelo de Kohlberg

Quizás uno de los referentes obligados para aproximarse al Desarrollo Moral sea Kohlberg, quien en su famosa tesis doctoral retomara estudios de Piaget y Dewey, con el fin de desarrollar una forma de comprensión del juicio moral y la acción moral. En su perspectiva, el Juicio moral se entiende como: “un proceso que permite reflexionar sobre los valores y ordenarlos en jerarquía lógica, especialmente cuando se enfrenta un dilema moral” (Basanta, Ormart & Brunetti, 2002, citados en Goenaga, 2016, p. 51). Así, en esta perspectiva, el elemento fundamental para comprender las acciones ante dilemas morales es el juicio; es decir, se trata de una perspectiva cognitiva de la moralidad. Este juicio sería anterior a la acción y supondría capacidades cognitivas y desarrollo social para poder llevarse a cabo.

Para Kohlberg, el juicio moral se desarrolla a través de tres niveles básicos en cada uno de los cuales habría dos estadios de desarrollo. Ellos estarían organizados jerárquicamente desde el menor al de mayor nivel de abstracción y serían homólogos en todos los seres humanos, sin importar el contexto cultural, religioso, o los patrones familiares. Como se anotó anteriormente, su perspectiva privilegia la formación de valores y principios que anteceden la acción y cuyos niveles son el preconvencional, el convencional y el posconvencional.

El primero está caracterizado por la naturaleza heteronómica de la moralidad, valga decir, por el hecho de que la norma se vive como algo exterior que compele a la obediencia con el fin de lograr un bien individual. En el segundo, hay una primacía de lo interpersonal; se observan las normas porque se actúa en conformidad con lo que se espera por parte del otro. Finalmente, en el tercer nivel, la norma es acatada con base en el contrato social y siguiendo principios más abstractos, presentes, por ejemplo, en los derechos colectivos e individuales (Goenaga, 2016, p. 54).

Lo anterior permite suponer que el modelo de comprensión del desarrollo planteado por Kohlberg efectivamente sigue el de su maestro Piaget: “...proceso de sucesivas equilibraciones, a partir de una serie de estadios caracterizados por la construcción de organizaciones totales y universales que se despliegan en una secuencia invariable” (Yáñez-Canal & Mojica, 2012). Por ello, se puede afirmar que su modelo de comprensión del desarrollo moral es de carácter cognitivo estructural: un desarrollo ontogé-

tico de las estructuras cognitivas que permiten unas respuestas conductuales (Goenaga, 2016, p. 57). Al mismo tiempo, como ya se ha planteado, se supone que el desarrollo conduce a una expresión mayor de capacidad formal; cuanto mayor el nivel de desarrollo más cerca se está del funcionamiento ideal y el sujeto debería operar de modo progresivamente autónomo e independiente.

Desde esta perspectiva, lo moral puede ser comprendido como una especie de procedimiento que permite al humano hacer una evaluación de las situaciones dilemáticas y actuar de acuerdo a condiciones de universalidad, imparcialidad y equidad. Es decir, una ética que se basa en principios universales, que contemplan el respeto a las libertades individuales. Para ello, por supuesto, el sujeto debería haber desplegado formas de cognición indiferentes a las contingencias y los intereses de carácter individual. (Yáñez-Canal & Mojica, 2012, p. 73).

Algunas discusiones actuales

Aunque hay evidencia empírica de que los estadios descritos por Piaget y retomados por Kohlberg siguen siendo un referente fundamental para la comprensión del desarrollo del juicio moral, varias críticas han sobrevenido (Cocorada & Cazan, 2011). En principio, hay algunas que lo han catalogado de “desarrollista”, pues es probable considerar que las actuaciones morales que difieren de las ideales y universales se explicarían como la expresión de un desarrollo defectuoso o una forma de pensamiento primitivo. Otra excepción a dicha perspectiva es que, al parecer, no es el razonamiento sobre la justicia lo que parece orientar de manera más decidida la resolución de dilemas morales. En efecto, un estudio del 2011, realizado con 72 niños y niñas entre 6 y 8 da mayor relevancia al comportamiento de cuidado por el otro (Muthukrishna & Govender, 2011) que a la abstracción basada en los juicios.

Por otro lado, hay quienes han señalado que la perspectiva de Kohlberg descuida el carácter social del desarrollo moral, a causa de su falta de consideración de las variaciones que acontecerían en determinados contextos sociales (Cameron, Lau, Fu, & Lee, 2012). En esta línea de críticas, por ejemplo, podría tomarse el estudio de Zhao & Selman (2019) quienes sostienen que “el desarrollo moral está formado no sólo por discursos culturales más amplios sobre la moralidad sino también por procesos locales de socialización y por la construcción de significado individual”. Así, tanto la naturaleza discursiva de la moralidad como la significación que se le da a

comportamientos socialmente localizados serían un elemento central en el Desarrollo Moral, lo cual supone una importancia más discreta del aspecto cognitivo.

También se ha señalado la falta de consideración del papel del género y de la identidad en dicho desarrollo. Ejemplo de este problema teórico serían los estudios que, con base en los trabajos de Kohlberg, se hicieron en la década de los 60 y los 70. Según ellos, “las mujeres permanecían normalmente en el estadio tres de desarrollo moral, mientras los hombres alcanzaban normalmente el estadio cuatro o el cinco” (Yáñez-Canal & Mojica, 2012, p. 75). A estas conclusiones, además de las dimensiones políticamente problemáticas de su supuesto, la contradicen estudios en los que se evidencia que, en referencia a la conducta de donación a pares necesitados, hay efectos significativos del género; las niñas de 4 años de edad tienden a donar significativamente más que los niños de la misma edad (Ongley, Nola, & Malti, 2014). Esta información es soportada por otro estudio que demuestra que las niñas entre 2.9 y 6 años tienen más interacciones positivas con sus pares y docentes que los niños de igual edad (Altay & Güre, 2012). En igual sentido, estudios sugieren que existen estructuras diferenciadoras basadas en el género que influyen la organización moral de los comportamientos de cuidado frente al otro (Serrano-Pascual, Artiaga-Leiras, & Crespo, 2019).

De otro lado, experiencias investigativas contemporáneas dan cuenta de una suerte de discrepancia entre el juicio moral, la edad y la atribución emocional que los niños realizan. Por ejemplo, si a un niño se le cuestiona por la adecuación de un comportamiento inmoral a edades tan tempranas como los cuatro años, sabe perfectamente que es reprochable; sin embargo, cuando se le solicita atribuir un estado emocional a sí mismo en caso de que fuera el agresor, es probable que reporte sentimientos felices. A este patrón de comportamiento se le llama Happy-victimizer -victimizador feliz- (Krettenauer, 2012).

Igualmente, los niños de la misma edad tienden a evaluarse más positivamente de lo que implicarían indicadores objetivos y tienden a privilegiar su autoimagen positiva (Conry-Murray, 2013), lo que la literatura en inglés llama positive bias (sesgo positivo), y es más pronunciado entre los 3 y 4 años. En consecuencia, hay dudas de que puedan experimentar emociones de vergüenza o culpa. Ello supone consecuentemente que dichas emociones no están asociadas con su autoconcepto moral¹ (Laurier, 2012).

De otro lado, en la perspectiva de Kohlberg se supondría previsible que los niños más pequeños basaran sus juicios morales en ganancias materiales, mientras las personas mayores tenderían a considerar los estados mentales de los otros. Estudios recientes han apuntado a que niños entre 3 y 5 años de edad pueden evaluar el comportamiento basados en estados mentales, como la intención. Otros estudios, demostraron que los niños pequeños pueden entender estados mentales y realizar juicios morales dependiendo de su consideración (Hayashy, 2010). Lo anterior resulta particularmente relevante, si se tiene en cuenta que la Teoría de la Mente y las investigaciones sobre Desarrollo moral muestran una relación directa; actualmente hay una tendencia importante a continuar la investigación sobre este fenómeno (Conry-Murray, 2013).

En cuanto a la Prosocialidad, referida anteriormente como uno de los componentes del desarrollo moral, también hay observaciones que urgen por una revisión de algunos postulados. Aunque, normalmente, según los modelos tradicionales de comprensión del comportamiento prosocial, la ayuda espontánea de los niños de dos años se atribuye al desarrollo de habilidades, tales como la comprensión de las emociones y la toma de perspectiva frente a la situación; desde el punto de vista del desarrollo, precede formas complejas de comprensión de la emoción social. Pareciera que antes de que haya una comprensión racional de las situaciones sociales, que suponen la necesidad de ayudar a otro, ya aparece la conducta, lo cual soporta la idea de que la perspectiva exclusivamente cognitiva resulta insuficiente (Kim & Sankey, 2009; Thompson, 2012).

Así, el desarrollo moral supondría la evolución de dos tipos diferentes de procesos mentales y del modo en el que interactúan. De un lado un componente cognitivo y de otro uno emocional (Malti & Keller, 2010; Malti & Latzko, 2010; Malti & Keller, 2009).

El ingreso del referente cognitivo-emocional en la teoría del desarrollo moral marcó un cambio importante frente a la tradición racionalista clásica de las teorías de Piaget y Kohlberg planteadas en el siglo XX (Goenaga, 2016). Ambos autores habían reconocido la presencia de los elementos emocionales en el Desarrollo moral, sin embargo, hicieron explícita su decisión por no incluir esta variable en el análisis de sus teorías, a fin de fun-

Moral self-concept. Se resalta la expresión original en inglés porque el concepto de Self Moral o Moral Self representa un interés resaltable dentro de las investigaciones sobre Desarrollo Moral encontradas en las bases de datos actuales.

damentar el juicio en un referente racional y una toma de conciencia de la norma moral. Durante la década de los 90s, con el auge de los estudios que utilizaron técnicas de resonancia magnética funcional (fMRI) para hacer análisis de la toma de decisiones de los participantes, se hace evidente la influencia del procesamiento emocional y los procesos racionales pierden su absoluta determinancia sobre las resoluciones cognitivas (Olivera-La Rosa & Rosselló, 2014).

A su vez, el componente emocional está relacionado con la motivación y el sí mismo (y un conjunto de fenómenos que caben dentro de su campo semántico, como identidad, identidad moral y conciencia de sí). Satomi, Ogawa, y Wilson (2002) comparten esta apreciación, pues en su estudio con niños japoneses (15 niñas y 13 niños, seleccionados al azar) encontraron tres temas relacionados con el desarrollo moral: el sistema de valores, las emociones y la responsabilidad. De algún modo hacen referencia al conocimiento de las normas sociales, a las emociones morales y a la identidad constante, en referencia con el reconocimiento de características propias y obligaciones.

Así, podemos decir que hay cuatro categorías que agrupan las tendencias investigativas contemporáneas en torno al desarrollo moral: las emociones morales, el Self (Podría decirse: la identidad) moral, el aspecto vincular en el desarrollo moral y la toma de decisiones morales. Sobre cada una se hará un sucinto desarrollo.

Emociones morales

El enfoque que actualmente se da al estudio de las emociones morales necesariamente ha de incluir el abordaje clásico de las emociones. Los estudios de Ekman, Sorenson y Friesen (1969) demuestran la existencia de patrones universales para la expresión facial de ciertas emociones básicas, lo que da cuenta de un registro emocional general en la especie humana que se manifiesta ante estímulos similares; incluso reacciones parecidas en seres humanos y otros animales. Por otra parte, las emociones consideradas superiores o morales se han asociado comúnmente a la influencia de factores sociales, tales como costumbres, normas, valores y creencias y que, por tanto, varían en función de las atribuciones que las comunidades dan a las situaciones (Fridja, 1996). De esta manera, exponen Medina, Posada, Sánchez y Goenaga (2016), que “las emociones implican patrones socio-culturales determinados por la experiencia que se manifiestan en situaciones sociales específicas” (pp. 42-43).

La diferencia entre las emociones básicas, expresadas con base en el componente biológico, con las emociones morales está en que estas últimas implican un contenido cognitivo evaluativo, como guía de lo que es bueno o malo (Baum, 2011). De esta forma lo expresa Nussbaum (2003) en su propuesta cognitivo-evaluadora de las emociones; señala que en los seres humanos las emociones son cognitivas, ya que están impregnadas de inteligencia y discernimiento sobre las situaciones o personas, son evaluadoras porque estiman la calidad o importancia de dichas situaciones. Así pues, estas emociones complejas son el resultado, según Haidt (2003), de la percepción que se tiene de la existencia de violaciones morales implícitas o explícitas que motivan el comportamiento moral para evitar el sufrimiento o conceder satisfacción. De aquí se desprende la perspectiva integradora entre lo biológico y lo social en las emociones morales, ya que estas requieren estímulos activadores y refuerzo social.

Ahora bien, la caracterización de las emociones morales es compleja. Según Haidt (2003) existen dos rasgos prototípicos de una emoción moral: el incitador desinteresado y las tendencias de acción prosociales:

El primer rasgo, se refiere a las emociones que se producen principalmente cuando las cosas buenas o malas le suceden a uno mismo, también pueden ocurrir cuando las cosas buenas o malas le suceden a otra persona, pero tales reacciones parecen requerir que la persona esté íntimamente relacionada o se identifique con el otro. Cuanto más una emoción tienda a ser activada por inductores desinteresados, más se puede considerar una emoción moral prototípica. En el segundo rasgo, las emociones motivan a algún tipo de acción como respuesta al evento que las provocó y pone a la persona en un estado motivacional y cognitivo en los que hay una mayor tendencia a realizar ciertas acciones relacionadas con las metas. (Medina, Posada, Sánchez y Goenaga, 2016, p. 47)

De esta forma, Haidt (2003) formula cuatro familias de emociones morales: emociones de condena (desprecio, ira y asco¹), de autoconciencia (vergüenza, pudor y culpa²), relacionadas al sufrimiento ajeno (angustia por la aflicción del otro y simpatía / compasión³) y de admiración (admiración y devoción⁴). Según Medina, Posada, Sánchez y Goenaga (2016), las emociones de condena actúan como guardianes del orden moral motivando a cambiar las relaciones con los infractores morales, sin embargo, sólo la ira motiva a la acción directa. Las emociones de autoconciencia aparecen cuando una persona reconoce que ha transgredido una norma social y hacen que la gente se ajuste a las normas y mantenga el orden social. Las

emociones morales relativas al sufrimiento ajeno implican las respuestas ante la aflicción del otro; de esta forma la compasión aparece como efecto de la angustia provocada por la percepción de sufrimiento o dolor en otra persona y conduce al deseo de aliviar el sufrimiento percibido, lo que suele llevar a comportamientos altruistas. Las emociones morales de admiración están relacionadas con la sensibilidad ante la percepción de algo o de alguien considerado bueno o moralmente ejemplar motivando el comportamiento prosocial y permiten la promoción de virtudes o comportamientos definidos cercanos a la caridad, la lealtad o el autosacrificio.

Así pues, se considera que las emociones morales que los niños y adolescentes prevén para ellos mismos en circunstancias hipotéticas de transgresión moral son factor predictor de los comportamientos que llevan a cabo en circunstancias reales (Gasser, Malti, & Gutzwiller-Helfenfinger, 2012); de allí su relevancia creciente dentro de los estudios actuales. Esta relación no es moderada con la edad, por lo que no puede decirse que esté asociada a una etapa particular del desarrollo.

Hay observaciones de la presencia de emociones morales en niños de edades tan tempranas como los 17 meses. Durante el segundo y tercer año de vida, junto con el desarrollo de la autoconsciencia y la adquisición de estándares, reglas y objetivos prescritos culturalmente, al parecer empieza a haber un incremento en la vergüenza y la culpa.

Al mismo tiempo, los resultados de las investigaciones parecen sugerir que también las emociones pasan por un proceso de desarrollo. La culpa parece ser una emoción moral que aparece luego de la vergüenza. Al mismo tiempo, parece que la vergüenza estaría asociada a algunas patologías temperamentales y emocionales; mientras la culpa “sana” se correlaciona con características adaptativas y control comportamental (Bafunno & Camodeca, 2013; Lotze & Ravindran, 2010). A su vez, las emociones morales forman parte de la identidad e influyen en las relaciones que se establecen en diferentes contextos de socialización. Están determinadas por los vínculos afectivos conformados en el entorno familiar (Valdés, Martínez, Tánori, & Madrid, 2016).

¹ Contempt, Anger, and Disgust.

² Shame, Embarrassment, and Guilt.

³ Distress at another's distress, sympathy/compassion.

⁴ Gratitude, Awe and Elevation

Para Turiel & Killen (2010), la relación entre emociones y moralidad incluye por lo menos tres expresiones: que las emociones, en muchas circunstancias, suponen apreciaciones evaluativas frente a sí mismo o los otros, que las emociones están conectadas con los juicios morales (de modo que aún son objeto de investigación) y que las emociones, como apreciaciones evaluativas en el dominio moral, son usualmente de un tipo positivo y no principalmente aversivo. Aunque hay muchas investigaciones que se han centrado en la moralidad como la evitación de comportamientos determinados por fuertes emociones aversivas (odio, ansiedad, culpa y disgusto), estos autores proponen algo opuesto: que las emociones, como la simpatía, la empatía, el apego, y los deseos de promover la felicidad y evitar experiencias dolorosas, están cercanamente relacionadas con la moralidad y su desarrollo.

Una manera en la que se puede entender el modo en el que las emociones están envueltas en comportamientos moralmente relevantes es examinar las concepciones de los niños en torno a las consecuencias emocionales de diferentes eventos “sociomorales”¹ (Arsenio, 2010, p. 76). Así, es de suponerse que las relaciones persona-ambiente están cargadas afectivamente de manera inherente. Estos estados afectivos son normalmente memorizados como una parte básica de las representaciones de tales eventos. Los adultos y los niños usualmente recuerdan las emociones asociadas a los eventos y pueden usar la conexión afecto-evento, o sus atribuciones emocionales, para interpretar los resultados probables de diferentes tipos de eventos futuros.

Arsenio y Fleiss (1996 Citados por Arsenio, 2010) examinaron las atribuciones emocionales de dos grupos de niños entre 6 y 12 años de edad. Entre ellos, un grupo había sido diagnosticado con desorden oposicionista desafiante de la conducta según del DSM III-R y otro grupo de niños sin diagnóstico alguno; ambos escolarizados. Durante las entrevistas individuales, a los niños se les presentaron diferentes tipos de historias que incluían escenas prosociales simples (como ayudar a un par a recoger papeles caídos) y actos de victimización agresiva (amenazar a un par para que tuviera que limpiar el desorden del agresor). Los participantes predecían cómo se sentirían los personajes de las historias y debían proponer razones para explicar sus elecciones. Aunque muchas de las atribuciones de ambos grupos fueron similares, algunas diferencias claves aparecieron.

¹ Socio moral events en el texto original

Por ejemplo, más de la mitad de ambos grupos esperaban que los actores prosociales se sintieran felices; sin embargo, hubo un número significativamente menor de los niños con comportamiento disruptivo que tenían esta expectativa. Similarmente, comparados con sus pares, estos niños usualmente predecían en menor proporción que ante el hecho de ser agredidos las víctimas sintieran miedo. Igualmente, las concepciones de los niños frente a los eventos sociomorales diferían sistemáticamente en cuanto a la naturaleza del evento y el rol particular de la persona en la situación.

Sobre el mismo tema Malti & Keller (2010) argumentan que, si bien las emociones morales constituyen motivos para considerar el bienestar del otro y funcionan como una motivación que lleva a la acción moral, también es claro que no siempre es así. Los sentimientos de culpa, por ejemplo, no necesariamente previenen la violación a las reglas morales. Más bien, su presencia, luego de una violación moral, indica conciencia moral, o las características del self moral (moral self).

Pero, además, los estados emocionales asociados con la moralidad tienen una relación directa con la posibilidad de desarrollar una perspectiva del estado mental de las otras personas, es decir, con la empatía (usualmente definida como el proceso mediante el cual un observador usa información sobre el estado mental de otro). Sin embargo, aunque usualmente está definida en términos cognitivos (también asociada con el concepto de Teoría de la Mente), las definiciones utilizadas por numerosos teóricos incluyen aspectos emocionales: reacciones isomórficas al estado emocional de otro individuo. (Blair, 2010; Eisenberg, Eggum, & Edwards, 2010; Hoffman, 2001).

La empatía está notablemente relacionada con el razonamiento moral, eje del desarrollo clásico de Kohlberg y de Piaget. Blair (2010) propone distinguir algunas formas en las que este proceso puede darse: basado en el cuidado, en la justicia, en las convenciones y en las jerarquías. A excepción del razonamiento sobre la justicia (que insiste en el aspecto cognitivo), los otros tres modos de razonamiento moral están basados en las formas de comportamiento empático. Ellos pueden ser selectivamente interrumpidos. Particularmente, pacientes con psicopatía aparentan mostrar una suerte de discapacidad relativa para responder al miedo y a la tristeza de otros individuos. Pacientes con trastorno bipolar en la infancia y los que han sufrido lesiones en el córtex frontal muestran mayor dificultad para el reconocimiento de expresiones y para la modulación de las respuestas a ellas.

Al mismo tiempo, es posible hacer una distinción de la empatía respecto de otros dos términos usualmente relacionados: la simpatía y la angustia

personal. La simpatía es el sentimiento de tristeza o preocupación por otro. En contraste con la empatía no implica que ese sentimiento sea igual al del otro. La angustia también supone emociones que pueden provenir como respuesta al estado emocional de otro, pero está basada en el sí mismo; es una respuesta aversiva a la experiencia emocional de otro. Eisenberg, Eggum, & Edwards (2010) suponen que la empatía es moralmente neutra, mientras la simpatía envuelve sentimientos orientados al otro: a sus sentimientos, cogniciones y motivaciones.

La angustia resulta ser especialmente relevante, si se considera que hay investigaciones con personas agresivas que muestran reducida la capacidad de representación de la angustia de las víctimas. Aún más, fallan para mostrar asociaciones apropiadas del efecto negativo de las trasgresiones morales (Gray, MacCulloch, Smith, Morris, & Snowden, 2003 Citados por Blair, 2010, p. 104). El trabajo de Blair demostró que los niños entre 6 y 13 años que muestran altos niveles de déficits en el procesamiento emocional de la angustia son menos capaces de responder a las técnicas de socialización: la disfunción emocional interfiere directamente con la socialización moral.

Self moral

El self moral viene cumpliendo un rol creciente a nivel de las investigaciones teóricas y empíricas respecto a la moralidad, en general, y al Desarrollo Moral, particularmente, durante los últimos 28 años. En general, parece haber un consenso entre los científicos frente al papel vital que el Sí mismo (*self*) cumple en el agenciamiento moral individual (Jennings, Mitchell, & Hannah, 2014). “Estas ideas siguen una tradición ontológica en la Filosofía Moral y la Psicología, que propone que el self envuelve tanto una dimensión privada en la base del corazón del ser de uno mismo como una dimensión pública manifestada en una orientación de ser honesto con uno mismo en la acción (Jennings, Mitchell, & Hannah, 2014).

Este constructo, por tanto, está basado en el grado en el cual ser una persona moral tiene importancia para la identidad del individuo. Así, lo que diferenciaría a las personas altamente morales de otras es el grado en el cual experimenta coherencia entre su sentido de la moralidad y sus objetivos personales (Hardy & Carlo, 2011; Krettenauer, Campbell, & Herts, 2013). A su vez, la consideración del *self* como componente fundamental del desarrollo moral supone que no puede dejar de tenerse en cuenta que, a él, además de las emociones, están asociadas las Motivaciones Morales.

Por eso resulta fundamental estudiar el tipo de motivaciones que tienen los niños y particularmente su carácter intrínseco o extrínseco. Assor (2011) plantea estudios que pueden aportar al debate. Dos estudios, uno realizado en 1989 y otro en el 2010, mostraron que los niños pueden distinguir las formas de motivación prosocial externas, introyectadas e intrínsecas. También referencia a Weinstein & Ryan (Citados por Assor, 2011, p. 243), quienes muestran que la motivación autónoma predecía más los comportamientos en los que los niños compartían con generosidad y ayuda a los otros que los comportamientos motivados extrínsecamente.

Según Clyman y Oppenheim (Citados por Krettenauer, Campbell, & Herts, 2013) el *self* moral se establece entre los 2 y los 3 años de edad en torno a un núcleo afectivo de experiencias emocionales positivas y negativas en el contexto interpersonal de las acciones morales. Es decir, puede afirmarse que es una estructura mental de origen fundamentalmente experiencial en la que las emociones resultantes de las actuaciones en diferentes escenarios morales juegan un papel fundante. En esta perspectiva, las manifestaciones espontáneas de comportamiento moral que son observadas en los niños, combinadas además con la habilidad de formar autorrepresentaciones orientadas a estos comportamientos, pueden dar el origen a un temprano *self* moral.

Algunos teóricos de la Psicología Moral abogan por la idea de que el *self* y la moralidad son dos sistemas de desarrollo que se mantienen desconectados largamente durante la infancia y que se van integrando gradualmente en el curso de la adolescencia. Se presume, por tanto, que la integración de valores morales en el autoconcepto de los adolescentes da lugar al *self* moral, que genera comportamientos de preocupación sobre las conductas morales y la ética. Cuando ello ocurre, las atribuciones de emociones morales son conectadas con el comportamiento, como reacciones emocionales anticipadas a las inconsistencias al interior del *self* (Krettenauer, 2012).

Tal como lo plantea Rochat (2012): “la conciencia de sí es inseparable de la propensión humana a tomar una postura ética hacia los otros, pero también hacia sí mismo, en términos de reputación y de construcción de la identidad moral”. Los seres humanos, según esta concepción, tienen propensión a los actos cooperativos, colaborativos y de ayuda. Esta tendencia natural muestra los primeros signos de su aparición hacia el segundo año

¹ El *Self* moral por definición también supone en su construcción la relación del niño con la sociedad y la intersubjetividad a través de las diferentes narrativas con las que tiene contacto (Gutzwiller-Helfenfinger, Gasser, & Malti, 2010).

de edad. Si bien, entre primates y algunos otros animales (como los elefantes) se observan también estos signos, su manifestación entre humanos es muy particular y muestra una complejidad e intensidad mucho mayor. Para este autor, es posible que esta particularidad justamente radique en la autoconciencia: la humana es la única especie que se preocupa por su reputación. La autoconciencia, o conciencia de sí, es uno de los puntos fundamentales del desarrollo humano.

El desarrollo de la conciencia de sí es estudiado con el test de la marca del espejo (the mirror mark test) (Amsterdam, 1968, 1972, Gallup, 1970 Citados por Rochat, 2012, p. 161). El test consiste en que el rostro del niño es marcado en diferentes partes y luego le es enseñada su imagen en el espejo. Se espera que un desarrollo adecuado de la conciencia de sí permita que el evaluado no trate de tocar las marcas en la imagen del espejo, sino que lo haga en su propio rostro. Normalmente, los niños muestran capacidad de reconocerse y diferenciarse de la imagen de otros aproximadamente a los 21 meses. Los autistas, que son incapaces de “leer las mentes de los otros”, (Baron-Cohen, 1995, Citado por Rochat, 2012, p. 162) también son capaces de remover las marcas de sus rostros, pero, a diferencia de lo experimentado por los humanos en general, no experimentan aparente incomodidad frente a su propia imagen. Esta particularidad lleva al autor a proponer que en el caso de los autistas hay un significado diferente de la marca que descubren en sus rostros y que eventualmente remueven. No aparece la misma postura de autoevaluación autocrítica que es típicamente observada como expresión de las emociones asociadas a la conciencia de sí.

La notable complejidad que supone esta línea de estudio no sólo ofrece una base relevante para futuros trabajos, sino que propone la necesidad de un proceso académico alternativo a muchos estudios típicos sobre moralidad. En efecto, en relación, de nuevo, con los estudios clásicos de Kohlberg, parece evidente que la perspectiva cognitiva y su énfasis en el razonamiento moral para explicar el comportamiento ético, si bien ha demostrado alguna capacidad predictiva, es débil e inconsistente. Es lo que han llamado “*the judgment-action gap*” - El vacío (agujero) el razonamiento-acción- (Jennings, Mitchell, & Hannah, 2014).

Pero, además, si se tiene en cuenta que hay información creciente y escandalosa sobre la corrupción en casi todas las esferas del andamiaje social del país, la pregunta por la relación entre dichos comportamientos y la identidad de quienes los ejecutan resulta más que pertinente en un país como Colombia. Escándalos como los del cartel de la hemofilia, el Pro-

grama de Alimentación Escolar, los desvíos de dineros que deberían ser orientados a la protección de población vulnerables, suponen, necesariamente una aproximación que lleve más allá del razonamiento moral, es decir, puede dudarse razonablemente de que estas personas no entiendan que están cometiendo un acto inmoral, sin embargo, este razonamiento es notablemente insuficiente para impedir el comportamiento. Luego, la posibilidad de comprender el modo en el que los objetivos a los que tales comportamientos apuntan interactúan efectivamente con su identidad y por qué tal interacción permite una acción que a todas luces supone un mal para otros.

Si bien hay un acervo relativamente importante de estudios a este respecto, en el mundo parece haber más preguntas que claridades, pero especialmente en Colombia la línea de trabajo sobre moralidad no parece resaltar, al menos en el rastreo documental aquí consignado, por la producción en referencia a la identidad moral y su relación con los múltiples problemas que enfrenta el país. He ahí una necesidad importante de desarrollo científico para los próximos años.

La clave vincular

Si se tiene en cuenta lo desarrollado hasta aquí, se podrá afirmar que las emociones y la empatía son una clave fundamental para la comprensión del desarrollo moral. Pero, no sería discutible plantear que ambas tienen una raíz común en el modo en el que se establecen durante los primeros vínculos en la vida, esto es, en la vida familiar que sirve como epicentro de socialización primaria.

Mussen & Eisenberg (2001) muestran que una línea de trabajo fuerte en la psicología del desarrollo se interroga por las prácticas parentales que promueven y fortalecen el desarrollo del comportamiento prosocial. A sus ojos, mucho puede hacerse en los programas de educación para padres para estimular el uso de técnicas de crianza, como la inducción y el modelamiento. Ambas han sido demostradas por los investigadores como facilitadoras exitosas del desarrollo temprano de la conducta prosocial. De ese modo, puede decirse que hay una necesidad crítica de desarrollar y probar la eficacia de programas que pueden ser ejecutados en muchas instituciones educativas.

Esta relación teórica entre las prácticas de vinculación que establecen los padres con sus hijos es de vieja data en los estudios que toman por objeto al hombre. Propuestas tan antiguas como las de Locke (1693) o de

Rousseau (1762) (Marrone, 1999) ya daban cuenta de este interés. Numerosos estudios a este respecto señalan que los progenitores maltratantes o sobreprotectores producen previsiblemente desviaciones en el desarrollo de sus hijos. Resulta lógico, por tanto, que el desarrollo de la moralidad esté incluido dentro de esta afirmación, que cobija el desarrollo en general. Uno de los conceptos que mejor pueden dar cuenta de este campo de fenómenos es el de Apego.

Existen consideraciones teóricas que conectan los patrones de apego con la moralidad y proponen que los patrones disposicionales de apego pueden ayudar a distinguir entre elecciones morales auténticas o inauténticas (defensivas) (Shaver & Mikulincer, 2012). La tesis que sostienen estos autores se expresa en los siguientes dos postulados: “a) que las dos mayores formas inseguras de apego, ansiedad y evitación interfieren y distorsionan los motivos, las emociones y el comportamiento prosocial y b) la promoción experimental del apego seguro incrementa la preocupación empática, la compasión, el comportamiento altruista, la gratitud y el perdón”. Estas propuestas llevan a que propongan que las inseguridades en el apego, especialmente el apego ansioso, obligan a elecciones morales para defender las amenazas al sí mismo. Así, proponen que la promoción experimental del apego seguro contrarresta en individuos con apego ansioso (que usan la moralidad defensiva) el tipo ansioso de apego y les permite hacer elecciones prosociales más auténticas.

Así, por ejemplo, un modelo teórico propuesto por Valdés, Martínez, Tánori, y Madrid, (2016) sostiene que existen relaciones entre conflicto parental, crianza positiva, disciplina restaurativa, apoyo familiar, emociones morales (la vergüenza y la empatía) y la frecuencia de agresiones entre estudiantes. Su estudio, cuya muestra fue de 664 estudiantes de primaria, demostró que la dinámica de las familias impacta el desarrollo de las emociones morales y estas a su vez están relacionadas con la agresión estudiantil.

En efecto, si bien resulta claro que la información actual demuestra, a diferencia de las propuestas clásicas, que el juicio moral es un proceso intuitivo y cumplido a través de procesos psicológicos automáticos, rápidos e inconscientes (Govrin, 2014), no es del todo claro qué son esas intuiciones morales que subyacen a los juicios y el comportamiento de este tipo, ni cuál es el proceso mental que las soporta. Govrin sostiene que los patrones de intuición moral surgen como resultado directo de principios representados o reglas adquiridas en la infancia. Sigue, por eso, las afirmaciones de

Bowlby y Gilligan, por ejemplo, para proponer fundamentalmente en esta aproximación que el sentido moral está conectado con lazos tempranos entre el niño y su cuidador.

Del mismo modo, Koenig, Cicchetti y Rogosch (2004) demostraron que los niños físicamente abusados se ven involucrados en más comportamientos de robo que los que no lo han sido. Los niños objeto de negligencia parental tienden significativamente a hacer más trampa y a comportarse menos de acuerdo a las reglas que los niños que no han sido maltratados. Adicionalmente, encontraron que en referencia al maltrato hay diferencias susceptibles al género: las niñas abusadas físicamente expresan menos culpa y menos comportamientos de donación que las niñas que no han sido objeto de negligencia (Koenig, Cicchetti, & Rogosch, 2004).

En la misma línea (Hyde, Shaw y Moilanen (2010) realizaron un estudio con una población de 187 niños y niñas entre 1.5 y 17 años con el fin de evaluar los precursores del rompimiento moral¹ y la relación de éste con comportamientos antisociales. Los resultados señalaron una correlación entre las prácticas de crianza de rechazo temprano, el empobrecimiento del vecindario, la empatía infantil y el rompimiento moral posterior. Del mismo modo, hubo una relación importante de dicho rompimiento con conductas antisociales.

En la dimensión particular de las prácticas de crianza y la relación con la madre, como un caso particular de lo anteriormente descrito, la relación prosocial del niño con su madre resulta ser un predictor importante de la simpatía de los niños con sus pares y los docentes (Malti, Gummerum, & Buchman, 2007). Es evidente que la vinculación con la familia inmediata, especialmente con el cuidador principal, es una base fundamental para predecir el desarrollo de emociones morales, que predicen en buena medida la autorregulación por consideración de la alteridad.

Es esperable, siguiendo este desarrollo, que los patrones de apego se relacionen con el desarrollo moral. La dimensión evitativa del apego, por ejemplo, refleja desconfianza en los demás y distancia emocional frente a los otros, lo cual claramente supondría un estilo particular de comportamiento prosocial o empático. La ansiedad, de otro lado, supone la preocupación por que un otro significativo no esté disponible cuando se le necesite y por ello hay un gran esfuerzo por ganar su aprobación y su apoyo. Llevaría, por tanto a conductas sobreadaptadas, que incrementarían ostensible-

¹ Se usa esa palabra por no encontrar un equivalente en español para *disengagement*; originalmente la expresión usada es *Moral disengagement*.

mente la tendencia a monitorear constantemente los estados emocionales del otro. Estos presupuestos fueron confirmados por un estudio realizado en adolescentes argentinos, que evidenció relaciones significativas entre la percepción del apego parental y la prosociedad. Diferentes grados y tipos de apego estarían asociados con diferentes dimensiones de la conducta prosocial. (Bermejo & Muller, 2015).

Esta idea está apoyada por un estudio con niños con apego reactivo a quienes se les evaluó tres dimensiones del desarrollo moral: cognitivo, afectivo y comportamental. Estos niños mostraron al mismo tiempo gran preocupación por el castigo externo (en lugar de regulación interna de su comportamiento) y soluciones irrealistas agresivas frente a diferentes conflictos (Terminini, Golden, Lyndon, & Sheaffer, 2009).

Ahora bien, de nuevo, esta resulta ser un dominio científico notablemente pertinente para Colombia. Uno de los problemas sociales más destacados en Colombia en los tiempos actuales es el de la violencia en torno a los niños. De él podría afirmarse que hay dos grandes órdenes de situaciones: de un lado la infringida por adultos en contra de niños y de otro los casos en los que los agentes de la agresión contra los niños son los mismos niños. El primero es denominado maltrato infantil; en el segundo caso, generalmente es el bullying el fenómeno más resaltado.

En referencia al maltrato infantil, sólo en el año 2010 la Personería de Medellín recibió 35.000 denuncias; una cada 14 minutos. Reportes del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar señalan que sólo en los primeros tres meses del año 2018 se presentaron 5.870 procesos por algún tipo de violencia contra los niños; un promedio de más de 65 casos cada día (Semana, 2018). Para octubre del mismo año, el promedio de casos diarios se mantuvo en 68, según cifras de la página web del ICBF, con un total de 18.617 procesos para restablecer derechos a niños, niñas y adolescentes vulnerados por formas variadas de violencia (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2018). Según Bonilla, Periodista de El Tiempo, estas estadísticas como esta ubican a Colombia en el poco honroso tercer lugar entre 175 países en referencia a la violencia contra los niños (Bonilla, 2018).

Frente el llamado matoneo (*bullying*), estadísticas del 2013 plantean que el 37.6 % de una muestra de 3.373 manifestaron la presencia de este fenómeno en sus escenarios escolares. Según José Fernando Mejía, director ejecutivo del programa Aulas en Paz, las cifras más preocupantes del matoneo en Colombia se presentan en el grado quinto de primaria, cercanos al 37 %, mientras en noveno grado es aproximadamente del 27 % (Hernández,

2019). De hecho, en su perspectiva, es posible afirmar que en Colombia las cifras de matoneo son mucho más elevadas que en otros países. En su perspectiva, hay una asociación importante entre el matoneo y el nivel de violencia del país, no solo en lo que atañe al conflicto armado, sino también a la delincuencia común y la violencia intrafamiliar.

Sin embargo, en referencia al primero, Henry Kempe (Delauney, 2013), señala que el origen del maltrato infantil ha tenido pocas modificaciones desde los años 60; se trata de que los padres tienen antecedentes de privación psicoafectiva, maltrato físico o sexual o abandono durante su infancia. Por ello, la percepción del niño es desvalorizada y al mismo tiempo, hay un fracaso de la vinculación de la familia con la red de apoyo que configura la comunidad. Así, en última instancia, los orígenes del maltrato infantil y también el de la agresión entre escolares (bullying) tienen, entre sus múltiples variables, una posible relación con las experiencias infantiles, tanto de los padres de los niños maltratados como de los niños perpetradores de agresión. Una comprensión mayor de las dinámicas mentales que organizan los recursos de socialización durante este momento del ciclo vital autorizaría el diseño de estrategias de intervención que pudieran resultar más eficaces.

Ahora bien, es de suponer que hay múltiples ejes de la organización de la mente infantil que podrían estar implicados en el control de la agresividad. Sin embargo, la ordenación psíquica de los recursos que permiten la autorregulación de los comportamientos agresivos con el otro y con la sociedad es uno de los elementos más relevantes. Allí, podría haber buena parte de la diferencia entre las personas que agreden a otros y los que no. Se entenderá que de lo que se trata es de un problema de moral.

La situación de la infancia en Colombia, expresada brevemente en las estadísticas relacionadas, que probablemente hacen poca justicia a la complejidad de la situación, llevan a interrogar por el futuro mediato de la estructura social del país y, particularmente, a la conformación moral y ética del lazo social. En ese sentido, no sólo hay que estudiar más sobre este aspecto del desarrollo moral, sino que hay que generar intervenciones multidisciplinarias validadas científicamente para intentar romper con la cadena de repetición anudada a la negligencia y el maltrato infantil. De allí la pertinencia de revisar de modo cuidadoso lo que sabemos de las claves del desarrollo moral en Colombia y lo que se está emprendiendo a través de los diferentes órganos estatales para su cualificación.

Toma de decisiones morales

Según Fernández y Villada (2015) “La Toma de Decisiones (TD) es una actividad mental que, con algunas excepciones como las tareas rutinarias o mecanizadas por el hábito, es transversal a todas las actividades del ser humano” (p. 106). Tal como lo exponen Holyoak & Morrison (2005), el proceso de toma de decisiones está asociado al razonamiento, sin embargo “el proceso de pensamiento con el que se asocia la TD con mayor frecuencia es la elaboración de juicios” (Fernández y Villada, 2015, p. 106).

La psicología se incorpora al estudio de la toma de decisiones tras un arduo trabajo de otras áreas del conocimiento en este tema, motivo por el cual debe recoger las bases de otras ciencias. La comprensión tradicional del proceso de toma de decisiones refería a un proceso del pensamiento y su estudio pretendía una racionalidad del comportamiento para adecuarlo a modelos normativos (Holyoak & Morrison, 2005; Baron, 2008; Simon, 1955). El primer modelo que suele identificarse en la teorización de la toma de decisiones fue el modelo de elección racional (ER) propuesto por Adam Smith en 1776 como fundante de la teoría económica frente al cual, a mediados del siglo XX, la psicología presentó una serie de objeciones.

La investigación psicológica, en 1955, propuso que, a diferencia de lo descrito por el modelo de elección racional, la toma de decisiones estaría basada en una racionalidad limitada, ocurriendo de esta forma el cambio de enfoque en la psicología: del modelo de Elección Racional al modelo de Racionalidad Limitada (Simon, 1955). El agente racional empezó a considerarse sólo en un sentido limitado, a partir del ingreso de la psicología al estudio de la toma de decisiones, pues la racionalidad se vería limitada por factores asociados a la atención, a la memoria y a otras características propias y del entorno, que limitan la racionalidad del agente.

Ahora bien, la base del análisis concerniente a la arquitectura cognitiva a partir de la cual las personas toman decisiones, resulta útil para la toma de decisiones morales. De acuerdo con Kahneman (2003), la arquitectura cognitiva se encuentra dividida en dos sistemas:

Existe un acuerdo sustancial respecto a las características que diferencian a los dos tipos de procesos cognitivos, para los que Stanovich y West (2000) propusieron los rótulos neutrales de Sistema 1 y Sistema 2 [...] Las operaciones del Sistema 1 son rápidas, automáticas, sin esfuerzo, asociativas, y a menudo están cargadas emocionalmente; además, vienen deter-

minadas por la costumbre y consecuentemente son difíciles de controlar o modificar. Las operaciones del Sistema 2 son más lentas, consecutivas, requieren un gran esfuerzo, y están controladas de forma deliberada; son también relativamente flexibles y, potencialmente, vienen determinadas por reglas. (p. 184)

De este modo, los sistemas de la arquitectura cognitiva se dividen en: procesos intuitivos (sistema 1) y procesos racionales (sistema 2). Si bien la ciencia de la medición coloca sus esfuerzos en el control de los procesos del sistema 2, expone Kahneman que el razonamiento requiere mucho esfuerzo, mientras que el pensamiento intuitivo se presenta de forma espontánea, por lo cual afirma que “la observación superficial y la investigación sistemática indican que la mayor parte de los pensamientos y las acciones son normalmente intuitivos” (2003, p. 183).

Por estos motivos, surge un interés por el pensamiento intuitivo que aparece en las decisiones de resultados inciertos. En este sentido Damasio (2007) se refiere al despliegue emocional y sentimental que ocurre cuando se activan las regiones del cerebro asociadas a la toma de decisiones que, si acontece en el contexto adecuado frente a una decisión incierta, las emociones y sentimientos se convierten en presagios de lo que puede ser bueno o malo en el futuro y constituyen así el juicio moral. Esta hipótesis del marcador somático de Damasio cumple un papel auxiliar, no sustitutivo a los procesos racionales, pero que sí resulta más rápida en la modulación de la decisión en incertidumbre.

La investigación sobre la toma de decisiones morales aún se encuentra en pleno desarrollo y no se identifican tantos consensos teóricos debido a que los estudios en los que se abordan este tipo de decisiones se enfocan en la consideración del juicio moral más que en las decisiones que de este se derivan. Sin embargo, es posible identificar algunos autores que se han visto interesados por este tipo de decisiones de forma directa y en conjunto con el juicio moral, encontrándose trabajos empíricos desde distintas ramas de las ciencias cognitivas sobre el tema.

Geörd Lind (1999, 2000) retomando los planteamientos de Kohlberg sobre “la capacidad de juicio moral como aquella que permite tomar decisiones morales basadas en principios internos y de actuar con base a tales principios” (Zerpa, 2007, p. 149), propuso la así reconocida Teoría del aspecto dual, consistente en una aproximación explicativa al juicio moral que integra tanto propiedades cognitivas como afectivas a este juicio. La pretensión de Lind era acercar el juicio moral y la acción moral, por lo cual

consideró el comportamiento moral, el cual “supone integrar los ideales morales y los principios que sustentan a tales ideales y las capacidades cognoscitivas de las que puede servirse, aplicándose ambos a un proceso de decisión moral” (Zerpa, 2007, p. 149).

Ya Kohlberg había hecho uso de los dilemas morales, los cuales son utilizados por Lind a fin de considerar las decisiones morales, para lo cual creó el método de discusión de dilemas morales de la Universidad de Constanza, como propuesta de educación para el desarrollo de la competencia moral, distinguiéndose de los trabajos de sus predecesores por la integración afectivo cognitiva. Con este trabajo y la posterior creación del Test de Juicio Moral (Moral Judgment Test: MJT), Lind “logra incluir la exploración de la cualidad moral de un argumento moral evaluando si dicho argumento está en desacuerdo con la opinión que se tenga acerca de la solución de un dilema en consideración” (Zerpa, 2007, pp. 149-150). Su teoría enfatiza la formación de la autonomía moral y su desarrollo, la cual resulta “esencial para el mantenimiento y en ocasiones, la corrección del orden social” (Lind, 2000, p.6).

También otros autores han puesto su interés en la autonomía y el control sobre las decisiones morales para establecer desarrollos óptimos de las facultades humanas, debido a que la toma de decisiones resulta “esencial para la autonomía, la cual es absolutamente necesaria para el bienestar” (Schwarz, 2004, p. 4). La autonomía, además, es aquella que constituye el ejercicio de control sobre la decisión y el vehículo para percibir el control.

La filósofa Patricia Churchland, como asociada al Laboratorio Computacional de Neurociencias en el Instituto Salk, ha planteado el estudio del control de las decisiones morales con base en las neurociencias, a partir del entendimiento emergente sobre la función de elección de las estructuras prefrontales y la relación entre la estructura límbica y la corteza prefrontal. En este sentido las neurociencias buscan la posibilidad de control en la toma de decisiones, que permita inhibir los impulsos correspondientes al proceso de la decisión (Churchland, 2006).

Las distintas investigaciones frente a las decisiones morales, presentan una tendencia por la optimización o el control de este tipo de decisión. La pregunta rectora que recoge las decisiones morales está formulada en torno al actuar moral, y éste se encuentra tradicionalmente ligado al actuar racional y estructurado bajo una serie de premisas que se remontan a líneas de pensamiento filosófico racionalista, presentándose en términos tales como

el requisito de universalidad e imparcialidad, por lo que la razón es objetivamente válida.

Peter Singer (1979) cuestiona la validez de este planteamiento racionalista en el intento por responder la pregunta ¿por qué actuar moralmente? señalando que el valor moral comúnmente se atribuye a la acción llevada a cabo por un criterio racionalista, lo cual incluso hace deseable esta actitud en términos sociales, sin embargo contrapone que quienes aceptan solo el criterio racionalista como modelo para la toma de decisiones morales “están siendo víctimas de una especie de fraude, aunque, naturalmente, no se lleve a cabo de forma consciente” (p. 406). Singer propone, por tanto, un abandono a la noción kantiana de la ética (el autor indica que no diferencia los conceptos de ética y moral en los estos planteamientos), y opta por la distinción entre pensamiento intuitivo y crítico considerando la pregunta por el actuar moral por medio de razones, en un sentido amplio, y rescatando los intereses personales en la deliberación sobre la toma de decisiones morales.

Algunos autores se han dedicado a someter a prueba los distintos aspectos del juicio y la toma de decisiones dentro del dominio moral. Haidt y Kesebir (2008), refiriéndose al modelo de proceso dual (intuitivo-racional) propio de la arquitectura cognitiva, señala que “en el dominio moral, el Sistema 2 es por lo general un siervo del Sistema 1; sobre el plano de los hechos objetivos, el Sistema 2 tiene más independencia” (p. 224). La utilidad del Sistema racional en el dominio moral, según Haidt, resulta ser menor debido a que las emociones fuertes y los deseos están en juego en el dominio moral, por lo que probablemente no se toma parte en la motivación del razonamiento. “Cuando amenazas existenciales y asuntos invisibles están en juego, las presiones sobre el Sistema 2 para alcanzar la conclusión correcta -aquella que se apoya en el Sistema 1- resultan aplastantes” (p. 224).

En algunos estudios han utilizado la investigación con imágenes de resonancia magnética funcional (IRMf) generando de sus resultados mayores matices a la discusión contemporánea sobre los componentes que interactúan en el juicio moral y la importancia de cada uno de estos. Greene et al. (2001, 2004) se interesaron por la activación neuronal durante la elaboración de juicios sobre las acciones presentadas en los dilemas morales, encontrando que en los así llamados ‘dilemas morales personales’ DMP (dilemas hipotéticos en que el sujeto puede salvar varias vidas si decide

quitar la vida a un tercero), se presenta mayor activación de las zonas emocionales del cerebro que en los ‘dilemas morales impersonales’ (DMI).

A partir de estos resultados, Greene et al. (2001, 2004) generan nuevas categorías con relación a los tipos de normas asociadas a los juicios morales, puesto que los resultados permiten inferir que los DMP referían a normas deontológicas, que “prohíben el sacrificio de inocentes sin importar las consecuencias” (Rosas, 2013, p. 92); en este orden de ideas Greene et al. (2001, 2004) consideraron las emociones como casi constitutivas del juicio moral deontológico y no un mero efecto del juicio. Otros investigadores replicaron la metodología en pacientes con daño en la corteza pre-frontal ventromedial (Ciaramelli et al. 2007 & Koenigs et al. 2007) en quienes las emociones están seriamente comprometidas encontrando que los sujetos tendieron a evitar la respuesta deontológica y mostraron una tendencia a juzgar los dilemas morales desde un sistema normativo utilitarista.

Estos resultados permitieron considerar el juicio utilitarista contra-intuitivo, aquel que carece del referente emocional, una especie de “inclinación anormal al utilitarismo” (Rosas, 2013, p. 95) y que algunos investigadores referenciaron en la aplicación de DMP a psicópatas, tal y como refieren Greene y Haidt (2002) en el trabajo presentado en los antecedentes de la presente investigación.

Estas investigaciones confirman la sugerencia especulativa de Greene et al. (2004) sobre la existencia de dos aspectos morales en el cerebro en torno a los cuales se ejecutan los juicios morales. Sin embargo, este planteamiento ha sido criticado en filosofía desde la jurisdicción de la meta-ética explicativa, pues se considera que “la hipótesis de los dos módulos cerebrales con funciones morales distintas – uno para la moral utilitarista y otro para la deontológica – es ficción: creativa, pero ficción al fin y al cabo” (Rosas, 2014, p. 93). La crítica se fundamenta en que la hipótesis de los dos módulos implica considerar que el módulo deontológico sería ancestral en términos evolucionistas, y que el utilitarista sería reciente, lo cual no coincide con el hecho de que el utilitarismo como la deontología son vías de comprensión de los procesos cognitivos y emocionales del comportamiento moral. A juicio de Rosas (2014):

Las evidencias experimentales no hablan a favor de una hipótesis explicativa que postule dos módulos, sino que sugieren una explicación diferente, que apunta a una disfunción en la capacidad para la empatía [...] Su objetivo es entender, neuropsicológica- y funcionalmente, lo que sucede

en la mente de las personas cuando aprueban, contra-intuitivamente, acciones utilitaristas. (p. 94)

En la actualidad se identifican, por tanto, ciertas discusiones frente a los componentes del juicio moral estudiado a la luz de su consecuente actuación moral. Por una parte, continúa vigente la discusión del proceso consistente en los Sistemas de la arquitectura cognitiva, en donde algunos autores consideran el juicio moral como predominantemente racional y que, por tanto, las operaciones de control que lleva a cabo la ciencia deben estar ubicadas en torno a esta perspectiva, tales como muchas de las propuestas de educación moral; y quienes consideran el juicio en materia del actuar moral como privilegiado por la fuerza emocional, y que por tanto sus procesos resultan más rápidos, inconscientes y difíciles de modular. Por otra parte, llegando a cierto consenso frente a una interacción simultánea de los sistemas racional e intuitivo en el juicio moral, se sostiene una discusión sobre el contenido que presenta una clasificación de los juicios morales en utilitaristas y deontológicos, según sea el contenido de la situación o el dilema sobre el que se requiere elección moral; en este sentido los juicios utilitaristas recibirían mayor injerencia del componente racional y los juicios deontológicos la recibirían de las emociones.

Conclusiones

En un contexto social cuyas cifras de violencia dan cuenta de problemas importantes en la forma en la que su población está configurando las estructuras mentales que permiten la conducta prosocial y la evitación de los comportamientos de carácter disocial, el estudio del Desarrollo Moral puede suponer importante alternativas de comprensión e intervención.

Este concepto descansa en dos tipos de desarrollo, al parecer independientes, pero de gran interacción; uno que oscila en torno al razonamiento moral y otro de carácter emocional, inconsciente y primario. Por ello, en las investigaciones contemporáneas, si bien se sigue mostrando la relativa validez de los análisis de Kohlberg, se evidencia al mismo tiempo la necesidad de profundizar cada vez más en el aspecto cognitivo racional de la moralidad y, por otro lado, ampliar los estudios a aspectos tan variados y complejos como las emociones y la identidad, fundamentalmente, a causa de que elementos que resultarían ser básicos para la comprensión de la moralidad parecen estar directamente implicados en ellos.

Lo anterior, incluso, podría llevar a renovar concepciones sobre aspectos tan diversos como la psicopatología o el comportamiento social. Entre otras razones, porque supone una concepción más amplia de conceptos como el sentimiento de culpa y la ansiedad, estas últimas en referencia al primero, y la empatía o la interacción emocional, frente al segundo. Esto, teniendo en cuenta que en concepciones clásicas de los trastornos mentales, la capacidad de razonar moralmente es un aspecto fundamental, tanto en el terreno del diagnóstico como en el de la intervención terapéutica.

Las emociones morales resultan claves para comprender las motivaciones por las que una persona decide actuar moralmente y otra decide no hacerlo. A su vez, esta motivación supone un elemento teóricamente complejo, pero acaso una de las líneas de investigación más relevantes: la identidad, el *self moral*. Sobre esta base yace una gran probabilidad de intervenir con mayores probabilidades de éxito.

Pero, este aspecto supone un trabajo notablemente complejo y de poco uso común en la Psicología General; baste con mirar los libros de texto que al respecto conforman la base de la formación psicológica. Al respecto de la identidad resta mucho por avanzar y particularmente en su relación con las emociones y su relación con el comportamiento.

Pero, de otro lado, esta necesidad de investigación se complejiza cuando se tiene en cuenta la interacción de un concepto que puede resultar tan filosófico como el *self* con la vida social. Es así como resulta relevante considerar que hay numerosos estudios que dan cuenta de la enorme relación entre patrones discursivos y valorativos de la cultura sobre la conformación de la identidad y el comportamiento moral. Luego, no resulta descabellado suponer que hay sociedades promotoras del Desarrollo Moral y del *self moral* y otras que los desfavorecerían. Por supuesto, esta interrogante aplicaría para el caso colombiano, lo cual supone un enorme campo de ocupación, no solo para la Psicología sino para muchas otras disciplinas científicas, tanto en el campo de las humanidades, como de las llamadas ciencias naturales.

Además, no debe dejarse de lado que hay un componente familiar y social que implica otro centro de preocupación y de comprensión. La relación entre patrones de apego, estilos parentales y desarrollo moral puede conducir a suponer que la relevancia fundamental de la socialización primaria y secundaria en desarrollo moral. La educación, la familia y el entorno educativo deben ser parte inherente de todo intento por explicar la forma en la que los niños devienen sujetos y agentes de comportamiento moral.

Preocupa, por tanto, que en las bases de datos consultadas para constituir el acervo teórico que constituyó esta revisión, no muestren avances significativos o tendencias investigativas en Colombia, un país cuyas cifras al respecto son por decir lo menos alarmantes. Por supuesto, no puede decirse que esta sea una afirmación taxativa, pero sí puede sostenerse que existe una evidente tendencia. En ese sentido, pareciera probable afirmar que la Psicología colombiana, si bien ha dado importantes pasos para la comprensión de los fenómenos del Desarrollo Infantil, parece no haber tomado el desarrollo moral como un elemento clave para comprender las emergencias sociales que ocupan a las Ciencias Sociales en Colombia. Podría afirmarse que los fenómenos psicosociales asociados al comportamiento moral, entre ellos la corrupción y la violencia, exigen un trabajo interdisciplinario que se ocupe de los resortes en los que se soporta la configuración moral del lazo social colombiano.

Las implicaciones de estos estudios podrían llevar a aplicaciones tan variadas como las acciones didácticas, curriculares y pedagógicas, la psicoeducación de padres, la comprensión de las particularidades sociogenéticas de algunos trastornos del desarrollo, la disrupción y la socialización, hasta la construcción de políticas públicas que orienten las prácticas puericulturales y educativas. Pero, al mismo tiempo, supone además el trabajo sobre un concepto sobre el que se viene trabajando en algunas esferas académicas, pero sobre el cual podría hacer falta mayor precisión teórica: el de la educación emocional. Pareciera que las emociones morales suponen, además de un horizonte amplio de comprensión del desarrollo moral, promisorias alternativas de rehabilitación de diferentes emergencias problemáticas de la vida infantil y juvenil.

Finalmente, la toma de decisiones morales se ubica como tema contemporáneo de alto interés en las cunas académicas. El foco cognitivo central de estos estudios es el juicio moral, comprendido desde el referente racional e intuitivo, de alta carga emocional. La investigación sobre los procesos de toma de decisiones moral procura la optimización del proceso mismo; sin embargo, ante las dificultades que supone las decisiones morales frente a las decisiones económicas, se considera que la optimización del proceso cognitivo moral no podría plantearse de manera semejante al procesamiento económico, lo cual hace pertinente buscar otras vías para sugerir una modulación o mejoramiento de las decisiones morales, máxime ante la necesidad social que presenta el niño y el adolescente.

Referencias

- Altay, F., & Güre, A. (2012). Relationship among the parenting styles and the social competence and prosocial behaviors of the children who are attending to state and private preschools. *Educational sciences: theory and practice*, 2712-2718.
- Arsenio, W. L. (2010). *Emotions, Aggression, and Morality in Children: Bridging Development and Psychopathology*. Washington: APA.
- Assor, A. (2011). *Autonomous moral motivation*. En M. S. Mikulincer, The social Psychology of morality: Exploring the causes of good and evil (págs. 239-255). Washington: APA.
- Bafunno, D., & Camodeca, M. (2013). Shame and guilt development in preschoolers: the role of context, audience and individual characteristics. *European Journal of Development Psychology*, 128-143.
- Bermejo, F., y Muller, F. (2015). *Los estilos de apego y su relación con las conductas prosociales en la adultez emergente*. Acta Académica VII congreso de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología . Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Blair, R. (2010). *Empathy, moral development and aggression: A neuroscience perspective*. . En W. L. Arsenio, Emotions, aggression, and morality in children: Bringing development and psychopathology (págs. 97-114). Washington, D.C.: APA.
- Bonilla, J. (2018). *El Tiempo.com*. Obtenido de El Tiempo.com: <https://www.eltiempo.com/justicia/delitos/colombia-en-el-tercer-puesto-de-violencia-contra-los-ninos-segun-save-the-children-309166>
- Cameron, C., Lau, C., Fu, G., & Lee, K. (2012). Development of children's moral evaluations of modesty and self-promotion in diverse cultural settings. *Journal of moral education*, 61-78.
- Cocorada, E., & Cazan, A. (2011). The development of moral judgment during childhood and pre-adolescence in the romanian setting. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov*, 49-61.
- Conry-Murray, C. (2013). Young childrens understanding of beliefs about moral and conventional rule violations. *Merrill-Palmer Quarterly*, 489-510.

- Delaurbe. (2013). *Delaurbe*. Obtenido de Delaurbe: <http://delaurbe.udea.edu.co/2013/04/30/maltrato-infantil-en-medellin/>
- Eisenberg, N., Eggum, N., y Edwards, A. (2010). *Empathy-related responding and moral development*. En W. L. Arsenio, Emotions and morality in children: Bridging development and psychopathology (págs. 115-135). Washington, D.C.: APA.
- Garaigordobil, M. (1995). *Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad. Descripción y evaluación de un programa de juego para cooperar y crear en grupo (8-10/11 años)*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Gasser, L., Malti, T., & Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2012). Aggressive and nonaggressive children's moral judgments and moral emotion attributions in situations involving retaliation and unprovoked aggression. *The journal of genetic psychology*, 414-439.
- Gibbs, J. (2013). *Moral judgment and reality*. Oxford: Oxford University Press.
- Goenaga, J. (2016). *Revisión sistemática sobre juicio moral en toma de decisiones*. Tesis de Maestría. Medellín: Universidad de Antioquia.
- González, V., Mariaca, J., & Arias, J. (2014). Estudio exploratorio del bullying en Medellín. *Pensando Psicología*, 17-25.
- Govrin, A. (2014). The ABC of moral development: an attachment approach to moral judgment. *Frontiers in Psychology*.
- Gutzwiller, E., Gasser, L., y Malti, T. (2010). *Moral emotions and moral judgment in children's narratives: comparing real-life and hypothetical transgressions*. En Latzko, & T. Malti, Children's moral emotions and cognition: Developmental and educational perspectives. New directions for adolescents development (11-31). San Francisco: Jossey-Bass.
- Hammond, S. I. (2014). Children's early helping in action: Piagetian Developmental theory and early prosocial behavior. *Front Psychol*, 2-29.
- Hardy, S., y Carlo, G. (2011). Moral identity: What is it, how does it develop, and is it linked to moral action? *Child development perspectives*, 212-218.
- Hayashi, H. (2010). Young children's moral judgments of commission and omission related to understanding of knowledge or ignorance. *Infant and child development*, 187-203.
- Hernández, I. (31 de Enero de 2019). RCNradio.com. Obtenido de <https://www.rcnradio.com/estilo-de-vida/educacion/colombia-uno-de-los-paises-de-latina-con-mas-matoneo-escolar>

- Hoffman, M.L. (2001). *Toward a comprehensive empathy-based theory of prosocial moral development*. En A. Bohart, & D. Stipeck, Constructive and destructive behavior: implications for family, school & society (págs. 61-86). Washington, D.C.: APA.
- Hyde, L., Shaw, D., y Moilanen, K. (2010). Developmental precursor of moral disengagement and the role of moral disengagement in the development of antisocial behavior. *Abnormal children psychology*, 197-209.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2018). Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. En: <https://www.icbf.gov.co/noticias/icbf-atien-de-68-casos-diarios-de-violencia-contra-la-ninez-en-todo-el-pais>
- Jennings, P., Mitchell, M., y Hannah, S. (2014). The Moral Self: A review and integration of the literature. *Journal of Organizational Behavior*, 104-168. doi:10.1002/job.1919
- Kim, M., & Sankey, D. (2009). Towards a dynamic system approach to moral development and moral education: a response to the JME special issue. *Journal of moral education*, 283-298.
- Kitwood, T. (1996). *La preocupación por los demás*. Bilbao: Desclé de Brouwer.
- Koenig, A., Cicchetti, D., & Rogosch, F. (2004). *Moral development: The association between maltreatment and young children prosocial behaviors and moral transgressions*. Malden: Blackwell.
- Krettenauer, T. (2012). Linking moral emotion attributions with behavior: Why “(un)happy victimizers” and “(un)happy moralists” act the way they feel. *New directions for youth development*, 59-73.
- Krettenauer, T., Campbell, S., y Herts, S. (2013). Moral Emotions and the development of the moral self in childhood. *European Journal of Developmental Psychology*, 159-173.
- Laurier, M. (2012). Moral emotions and the development of the moral self in childhood. *European Journal of Developmental Psychology*, 159-173.
- Lotze, G., & Ravindran, N. (2010). Moral emotions, emotion self-regulation, callous-unemotional traits, and problem behavior in children of incarcerated mothers. *J Child fam stud*, 702-713.
- Malti, T., & Keller, M. (2009). The relation between elementary-school children's externalizing behavior to emotion attributions, evaluation of consequences, and moral reasoning. *European journal of developmental psychology*, 592-614.

- Malti, T., & Keller, M. (2010). *The development of moral emotions in a cultural context*. Washington: APA.
- Malti, T., & Latzko, B. (2010). *Children's Moral Emotions and moral cognition: towards an integrative perspective*. En T. Malti, & B. Latzko, Children's moral emotions and moral cognition: developmental perspectives: new directions for child and adolescents development (págs. 1-10). San Francisco : Jossey-Bass.
- Malti, T., Gummerum, M., & Buchman, M. (2007). Contemporaneous and 1-year longitudinal prediction of children's prosocial behavior from sympathy and moral motivation. *The journal of genetic Psychology*, 277-299.
- Marrone, M. (1999). *La teoría del apego: Un enfoque actual*. Madrid: Psimática.
- Mussen, P., y Eisenberg, N. (2001). *Prosocial development in context. Constructive & destructive behavior: Implications for family, school, & society*. En A. Bohart, y D. Stipek, Constructive and destructive behavior: implications for family, school & society (págs. 103-126). Washington: American Psychological Association.
- Muthukrishna, N., y Govender, D. (2011). Moral reasoning in the early years: age and gender patterns amongst young children in South Africa. *Gender and behavior*, 3624-3641.
- Narvaez, D., Gleason, T., y Mithcell, C. (2010). Moral Theme comprehension in children youth, and adults. *The journal of genetic psychology*, 363-388.
- Ongley, S., Nola, M., & Malti, T. (2014). Children's giving: moral reasoning and moral emotions in the development of donation behaviors. *Frontiers in Psychology*, 1-8.
- preschools, R. a. (2012). Altay, F.; Gúre, A. Educacional sciences: theory and practice, 2712-2718.
- Rochat, P. (2012). Self-consciousness and "conscientiousness" in development. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the study of Education and Development*, 387-404.
- S., H. (2014). Children's early helping in action: Piagetian developmental theory and early prosocial behavior. *Frontiers in Psychology*, 2-23.
- Satomi, T., Ogawa, T., & Wilson, J. (2002). Moral development of japanese kindergartnes. *International Journal of early childhood*, 12-18.

- Serrano-Pascual, A., Artiaga-Leiras, A., y Crespo, E. (2019). El género de los cuidados: repertorios emocionales y bases morales de la microsolidaridad. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 153–168.
- Shaver, P., y Mikulincer, M. (2012). *An attachment perspective of morality: strengthening authentic forms of moral decision making*. En P. Shaver, & M. Mikulincer, *The social psychology of moral: exploring the causes of good and evil*. Herziliya series on personality and social psychology (págs. 257-274). Washington: American Psychological Association.
- Terminini, K., Golden, J., Lyndon, A., & Sheaffer, B. (2009). Reactive attachment disorder and cognitive, affective and behavioral dimensions of moral development. *Behavioral development bulletin*, 18-27.
- Thompson, R. (2012). Whither preconvencional child? Toward a life-span development theory. *Child development perspectives*, 423-429.
- Turiel, E. K. (2010). *Taking emotions seriously: The role of emotions in moral development*. En L. E. W. Arsenio., *Emotions, Aggression, and Morality in Children: Bridging Development and Psychopathology* (págs. 33-52)). Washington, D.C: APA.
- Valdés, A., Martínez, E., Tánori, J., & Madrid, E. (2016). Relación entre funcionamiento familiar, emociones morales y violencia entre estudiantes de primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1093-1110.
- Vale, E. (2006). *Early moral sense: behavioral self-regulation, temperament, and prosocial behavior in young children in child-centered classrooms*. Portland (US): Portland State University.
- Yáñez-Canal, J., & Mojica, A. (2012). *Kohlberg y su teoría cognitiva de lo moral. algunas inconsistencias y limitaciones de su modelo formal*. En J. C. Yáñez-Canal, *Experiencia, Sabiduría y Desarrollo Moral* (págs. 67-113). Bogotá: Uniminuto.
- Zhao, X., & Selman, R. L. (2016). Bystanders' Responsibilities in a Situation of Teasing: A Dual Dynamic Analysis (DDA) for Understanding Culture, Context, and Youth Moral Development. *Qualitative Psychology*.