

Con respecto al porqué o causas de la violencia: la comunidad secundaria señaló en primer instancia el deseo de dominar al otro mediante el miedo, porque ellos/as son así y porque las normas de convivencia no se cumplen.

La comunidad universitaria en cambio señala, en principio como causas, el hecho que las normas no se cumplen, luego el deseo de poder dominar con el miedo y finalmente por el consumo de alcohol o droga.

Con respecto a cuándo o cómo es la violencia: la comunidad secundaria señaló en primera instancia la violencia física, luego la verbal y finalmente la psicológica.

La comunidad universitaria señala primero la violencia verbal, luego la psicológica y finalmente la física.

Con respecto a la pregunta entre quiénes tiene lugar la violencia ambas comunidades coinciden en que primero se da entre pares, luego del docente al alumno y del padre al hijo.

Con respecto a que la violencia es un problema, la comunidad secundaria señala primero que es un problema de la sociedad, luego de la persona y después de la familia. Mientras la comunidad universitaria señala primero es un problema de la sociedad, luego de la familia y finalmente de la persona.

En las preguntas restantes coinciden ambas comunidades en que los principales indicadores de la violencia son: la ira o bronca descontrolada, las amenazas y falta de empatía (una relación de poder sin considerar al otro).

También coinciden ambas comunidades en considerar que la solución está en el recurso a la autoridad.

Referencias

- Berger, P. L. y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*, Bs.As.: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1995). *Obras completas*, Bs.As. Amorrortu Editores. T. VII (1901-1905) T XIII (1913-14), T.XIV (1916), T XIX 1923-25), T XXI (1927-31)
- Gilligan, C. (1985), *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. Trad. de J. J. Utrillo, México: FCE (original: *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*, Cambridge: Harvard University Press, 1982).
- E. Husserl, Hua IX: *Phänomenologische Psychologie. Vorlesungen Sommersemester 1925*. A cargo de W. Biemel, 1962
- Kohlberg, L. (1981). *Philosophy of Moral Development: Stages and Idea of Justice*, San Francisco, Harper & Row.

- Kohlberg, L. (1998). *De lo que es a lo que debe ser. Como cometer la falacia naturalista y vencerla en el estudio del desarrollo moral*, Buenos Aires: Almagesto
- Moreno, J. E. (2002). Ideologías Educativas y Enfoque Cognitivo del Desarrollo Moral. *Publicación Virtual, Facultad de Psicología y Psicopedagogía, UsaL Nro 9 Marzo 2002*.
- Oser, F. (1995). Futuras perspectivas de la educación moral. *Revista Iberoamericana de Educación*. 8, 9-32.
- Otero, S. (2010). *E. Husserl, un análisis fenomenológico de la memoria*. Río Cuarto, Córdoba: Ed. ICALA.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos superiores*. Barcelona. Crítica.
- Winnicott, D. W., (1996). *Deprivación y delincuencia*. Bs.As. Paidós.
- Winnicott, D. W. (1979). *Escritos de Pediatría y Psicoanálisis*. Barcelona, Ed. Laia.
- Winnicott, D. W. (1993). *Los procesos de maduración y el Ambiente*. Buenos Aires: Paidós.



II Parte²

2) Introducción

A partir de los lineamientos de la *Ratio Studiorum* (1992:141ss) presentes en el lema de nuestra Institución Jesuita “Ciencia a la mente y virtud al corazón” consideramos que, en función de los tiempos que vivimos, no es suficiente saber de valores y actitudes morales, sino que es necesario saber cómo aplicarlos tanto en situaciones de la vida cotidiana como en la praxis profesional. Por cuanto nos proponemos medir el nivel de las competencias morales y ocuparnos de la formación de las mismas, en nuestros alumnos. Incrementar la formación de sus competencias morales proporciona una mayor posibilidad de su aplicación, en situaciones correspondientes.

En este sentido, nuestro trabajo presenta tres cuestiones: 2.1) Una reflexión sobre la motivación, en general, como proceso psico-socio-afectivo que mueve a la acción, y,

² Trabajo presentado y publicado con el Título: “La formación de competencias morales, aporte a la solución de conflictos, en el ámbito educativo”. Prueba piloto con estudiantes de 1ro-4to de Psicología y 1ro-5to-6to de Arquitectura, Área Pilar-Usal- de S. Otero, E. Moreno, E. Crowe, B. Rausch, en las XVIII Jornadas Internacionales Interdisciplinarias “30 años después. La democracia como realidad y como proyecto inconcluso”. Río Cuarto, Córdoba. Fundación ICALA. 4 y 5 de Noviembre de 2013.

promueve la generación de las competencias haciendo posible la anticipación de la acción, en nuestros programas de formación; 2.2) la medición de las competencias morales, mediante la administración del Test de Juicio Moral de G. Lind (2007:50), con la descripción del estudio de campo, como prueba piloto, realizado con estudiantes de 1ro y 4to de Psicología, y 1ro y 4to-5to de Arquitectura –Área Pilar- de Usal; y 2.3) las conclusiones alcanzadas, en nuestra Institución Privada (sin fines de lucro), como aporte a la solución de conflictos sociales, desde el ámbito educativo.

2.1) Reflexiones sobre la motivación, en la formación superior

La motivación en general, más allá de toda discusión psicológica, puede ser estudiada, como un proceso psíquico-socio-afectivo que mueve a la acción, y, que genera competencias morales que hacen posible la anticipación de la acción. En ambos casos se implica la persona humana, por un lado, como agente de la acción, es decir, como quién actúa, y, por el otro, a la acción (activa, pasiva –productiva, destructiva, preventiva- von Wright (1979:139) que realiza ella misma, como aquello que se hace, y, nos conduce al análisis del porqué (motivo) y el para qué (meta) de la acción, como resultado y consecuencia de la misma.

La explicación (causa- motivo) y la comprensión (meta) de la acción, son aspectos que están contemplados ambos, como procedimientos complementarios, en la concepción fenomenológica-hermenéutica de la acción.

A través del análisis genético de la memoria, en Otero (2010: 34 ss y 143ss), vemos que para Husserl, la motivación de la espera en la estructura del proceso perceptivo, se conoce también como posibilidad abierta o causalidad motivacional cuya función consiste en la formación constante de las configuraciones futuras. La fuerza de la espera asociativa (anticipación inductiva-futuro) depende de la fuerza del despertar asociativo de la rememoración (pasado), mediatizada por la fuerza de la asociación originaria (presente), en la pura pasividad del presente fluyente. El ser verdadero en las esperas no es obligatorio y puede también ser decepcionado. Sin embargo, es evidente, que sólo el recuerdo y la percepción deciden sobre el ser verdadero, en lo nuevo de la espera.

En este sentido, consideramos que la motivación como generadora de competencias morales, tiene lugar, en el proceso educativo presente, cuando los estudiantes debaten y

discurren sobre posibles acciones entorno a una situación conflictiva de orden moral, ficticia y/o real relacionada a sus respectivas carreras, generando en ellos mismos como futuros agentes de la acción: competencias morales y habilidades procedimentales, que facilitarán su aplicación, en situaciones similares que puedan tener que afrontar el día de mañana, en la vida cotidiana y/o en su praxis profesional.

La fuerza de la motivación, en el ámbito educativo

A partir de lo dicho, la fuerza de la motivación, como anticipación de la acción, que tiene lugar, en el ámbito intersubjetivo e interactivo del contexto educativo (alumno-profesor), va a depender de la fuerza con que el formador-profesor despierte el interés (o motivo propio del educando) por los contenidos (o metas educativas) mediada por la fuerza de su atención presente. Pero, mantener el interés del educando, va a depender de la motivación, como proceso dialéctico (aprehensión, reproducción y reconocimiento, en constante y dinámica retroalimentación) entre el motivo o motor -interno- de la acción, descubierto, en el educando, y, la meta -externa- educativa propuesta explícitamente, en los objetivos por el educador mismo. Para esto, el formador-profesor va a necesitar planificar dicho proceso con actividades y estrategias psico-socio-afectivas, que conduzcan a la construcción y desarrollo autónomo del conocimiento, por parte del educando.

La descripción de su aplicación, en una situación concreta

Es decir, como formadores, logramos captar el interés del alumno, con las estrategias psico-socio-afectivas y morales que giran en torno a una posible situación futura, que según la profesión, el alumno deberá afrontar (anticipación). En el caso concreto planteado, el alumno, podrá, por un lado, incorporar el procedimiento, en el ejercicio del mismo, y, por el otro, reflexionar y asumir una actitud crítica sobre las normativas pedagógicas-didácticas, morales y sociales que se cumplen o no en el material analizado. Sostener el interés dependerá de la interacción dialéctica, en constante retroalimentación, entre los alumnos y/o entre alumnos y profesores, siempre que haya un compromiso de ambas partes (alumno-profesor) en la construcción del proceso cognitivo-moral y, la promoción integral de la persona humana, como otro, en cada caso, en particular.

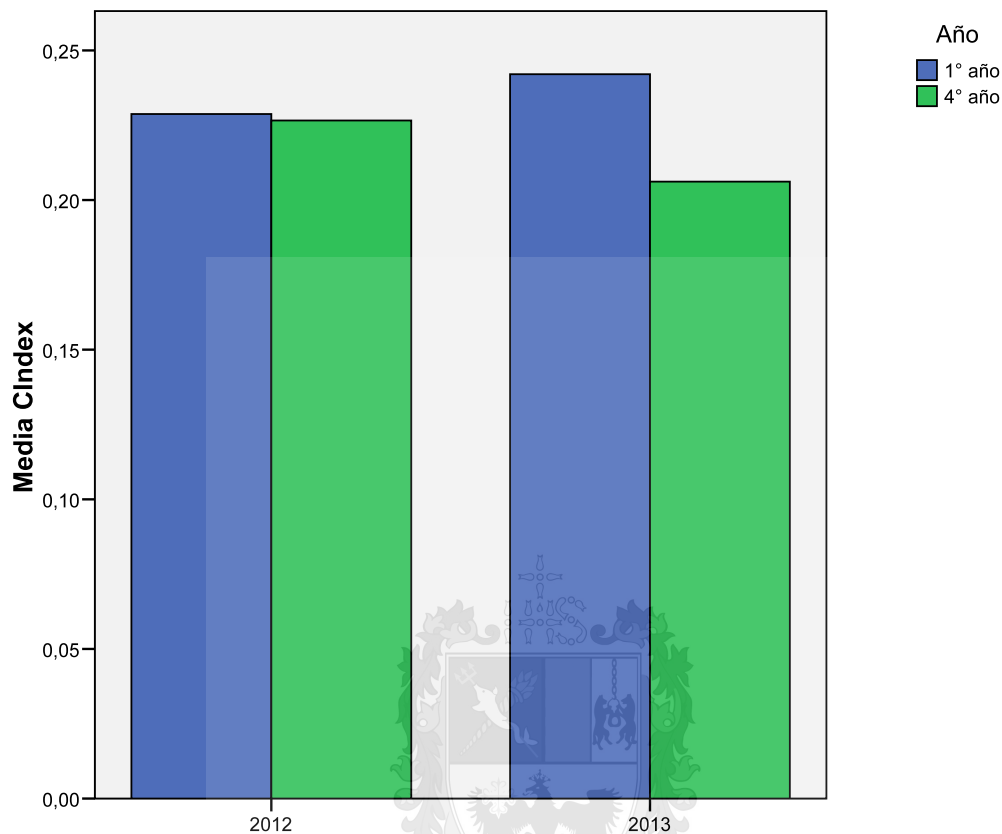
2.2.) Descripción del estudio de campo -prueba piloto- y resultados obtenidos

En marzo de 2012 realizamos, el Seminario-Taller: “Promoviendo las competencias morales y democráticas a través del Método *Konstanz* de Discusión de Dilemas” dictado por el Prof. Dr. G. Lind. Facultad de Medicina Universidad de Chile, 12 al 16 de Marzo 2012. Recibimos la Certificación correspondiente de entrenamiento en el método (KMDD) y la autorización para la aplicación del Test de Juicio Moral (instrumento empírico que sirve para medir las competencias morales), en los alumnos de 1r año y 4to año de Psicología de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía –sede Pilar-, re-direccionando nuestra propuesta inicial (2011).

En este sentido, pudimos constatar mediante una evaluación transversal, como prueba piloto, que el nivel de las competencias morales registradas (por el Test de Juicio Moral, según C-Index de Lind donde se miden tanto lo cognitivo como lo afectivo), en 1ro año se han mantenido, en los alumnos de 4to de Psicología. El informe realizado fue comunicado oralmente junto al Programa-proyecto de Investigación:” La Formación de competencias morales y sociales, como aporte a la solución de conflictos, en el ámbito educativo” presentado y publicado, en Noviembre del año pasado, en XVII Jornadas Internacionales Interdisciplinarias: “Ciudades Modernas: problemas, conflictos, desafíos”, Fundación ICALA, Río Cuarto, Córdoba.

Gráfico de la muestra C-index Psicología 2012 y 2013

En el siguiente gráfico es posible ver y comparar, por un lado, 1) los datos registrados de las competencias morales entre los alumnos de 1r año y 4to de Psicología –Área Pilar- de Usal en 2012, donde observamos que el nivel de las mismas se mantienen. Por otro lado, podemos ver y comparar: 2) los datos registrados de las competencias morales entre los alumnos de 1r año y 4to de Psicología –Área Pilar- de Usal en 2013, en donde, si bien, se observa una diferencia decreciente del nivel de las competencias morales de los alumnos de 4to con respecto a los de 1ro, no es estadísticamente significativa.



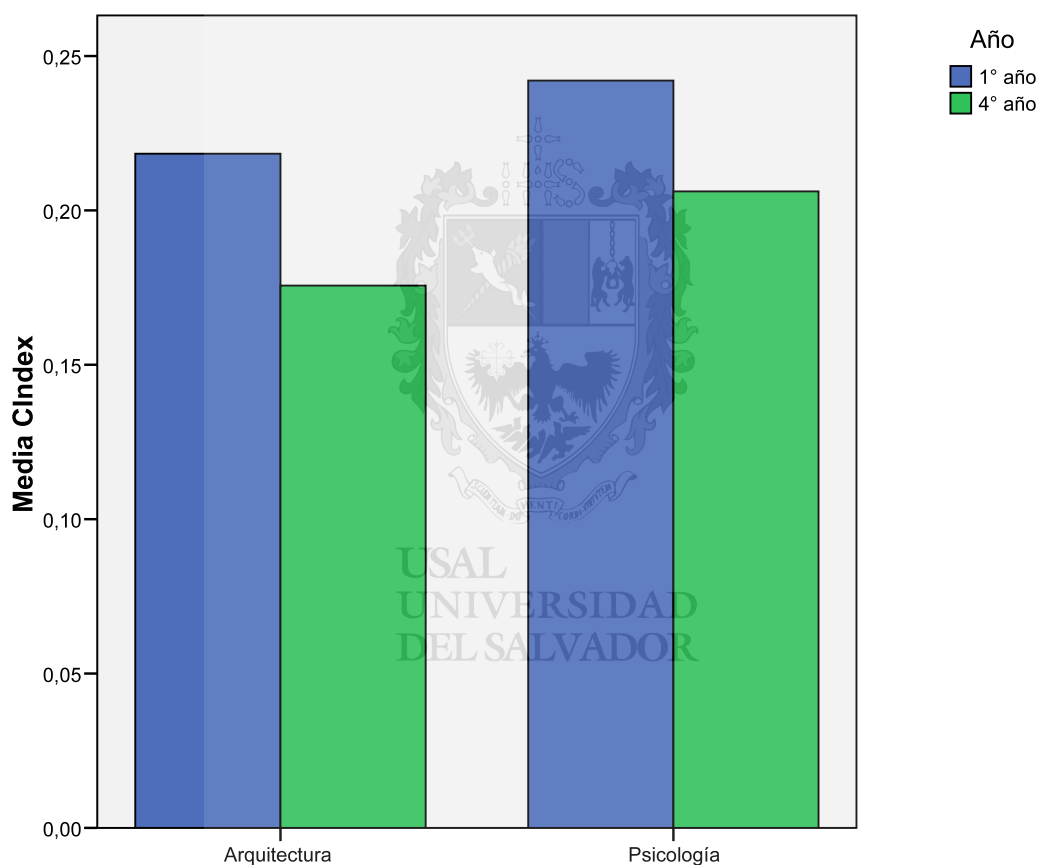
La evaluación transversal, como prueba piloto, llevada a cabo entre los alumnos de 1ro-4to de Psicología, en 2012 y 1ro-4to de Psicología, en 2013, presenta una leve diferencia decreciente, en el registro de competencias morales de los alumnos de 4to año con respecto a los alumnos de 1r año. Sin embargo se puede decir que los alumnos de 1ro este año presentan un mayor nivel de competencias morales que los alumnos de 1ro del año pasado, con lo cual nos enfrentamos a un mayor desafío hasta poder realizar la evaluación longitudinal de estos mismos alumnos cuando se encuentren en 4to año.

Gráficos de la Muestra C-index en Arquitectura y Psicología 2013

Este año 2013, además de replicar las aplicaciones nuevamente, en 1ro y 4to de Psicología, agregamos el registro de lo que sucede con los estudiantes de 1ro-4to-5to de Arquitectura –Sede Pilar- de Usal, para evaluar de un modo más preciso los programas de formación impartidos, en relación con las competencias morales registradas, en ambas carreras.

La evaluación transversal, como prueba piloto, llevada a cabo entre los alumnos de 1ro y 4to-5to de Arquitectura muestra una diferencia decreciente de los alumnos de 4to-5to con respecto a los de 1ro pero tampoco llega a ser estadísticamente significativa.

Sin embargo, podemos observar al comparar el registro obtenido entre las dos carreras que los niveles de las competencias registrados en los alumnos de 1ro y de 4to de Psicología presentan un mayor nivel de competencias morales que los registros de 1ro y 4to-5to de Arquitectura respectivamente.



Nuevamente, estos registros nos enfrentan a un gran desafío hasta poder realizar la evaluación longitudinal de los alumnos de 1ro cuando se encuentren en 4to-5to respectivamente.

2.3) Conclusiones alcanzadas

A modo de conclusión quisiéramos agregar que en el 2do cuatrimestre, nos proponemos continuar con 1ro-4to de Psicología del Centro y 1ro-4to de Psicología de la Institución

Estatad para comparar los resultados entre ambas. Del mismo modo, nos proponemos realizar esta aplicadón en la Facultad de Medicina Estatal, dado que tenemos el registro de lo que sucede en Facultades Estatales de Brasil y Alemania, en donde se constata el nivel decreciente de las competencias morales de los alumnos de 5to con respecto de los alumnos de 1ro.

Estas aplicaciones programadas para el 2do cuatrimestre, nos permitirían evaluar no solo los programas de formadón que se están impartiendo en las Universidades Privadas (sin fines de lucro) sino también comparar con la Formadón impartida en la Institución Estatal.

Referencias

- Gil, E. (1992). *El Sistema Educativo de la Compañía de Jesús. La .Ratio Studiorum*, Madrid: Publicaciones Universidad P. Comillas.
- Gilligan, C. (1985), *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. Trad. de J. J. Utrillo, México: FCE (original: *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*, Cambridge: Harvard University Press, 1982).
- Kohlberg, L. (1981). *Philosophy of Moral Development: Stages and Idea of Justice*, San Francisco, Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1998). *De lo que es a lo que debe ser. Como cometer la falacia naturalista y vencerla en el estudio del desarrollo moral*, Buenos Aires: Almagesto.
- Lind, G. (2007). *La moral puede enseñarse. Manual teórico práctico de la formadón moral y democrática*, México: Editorial Trillas.
- Moreno, J. E. (2002). Ideologías Educativas y Enfoque Cognitivo del Desarrollo Moral. *Publicadón Virtual, Facultad de Psicología y Psicopedagogía, UsaL Nro 9 Marzo 2002*.
- Oser, F. (1995). Futuras perspectivas de la educadón moral. *Revista Iberoamericana de Educadón*. 8, 9-32.
- Otero, S. (2010). *E. Husserl, análisis fenomenológico de la memoria*. Río Cuarto-Córdoba: Ed. ICALA.
- Von Wright, G: H. (1979) *Explicadón y comprensión*, versión castellana de L. Vega Peñon, Madrid. Alianza Editorial

Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos superiores*. Barcelona. Crítica.



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR