



PONTIFICIA  
**UNIVERSIDAD**  
**CATÓLICA**  
DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRIA EN COGNICIÓN, APRENDIZAJE Y DESARROLLO

**Competencia Moral y Satisfacción con la vida  
en profesores de educación básica**

Tesis para obtener el grado de Magíster en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo

que presenta la Licenciada:

ANA FIORELLA DASSO VASSALLO

Asesor:

SANTIAGO CUETO

Jurados:

Dra. Mary Claux

Dra. Susana Frisancho

San Miguel, 2016





## **Agradecimientos**

En primer lugar quiero agradecer a mis padres y demás familiares por el inmenso apoyo que me dan en todos los proyectos que me propongo realizar.

También debo agradecer a mi asesor, Dr. Santiago Cueto, por todo el tiempo y trabajo que invirtió en esta investigación.

Por otra parte, agradezco también a mis profesores y compañeros de la maestría por todo lo compartido y aprendido juntos durante este tiempo.

Así mismo, quisiera agradecer a los directores de las instituciones educativas que participaron en esta investigación, al abrirme las puertas a sus escuelas y de la misma manera a los docentes que dedicaron su tiempo en ayudándome en este trabajo.

Por último, agradecer a Jenny por su tiempo y las horas de estudio compartido.

## **Competencia Moral y Satisfacción con la vida en profesores de educación básica**

### **Resumen**

La presente investigación busca describir el nivel de satisfacción con la vida y el nivel de razonamiento moral en profesores de educación básica regular, siendo estas dos las variables dependientes. La muestra fueron 98 docentes de cinco instituciones educativas elegidas intencionalmente por su filiación religiosa (laica, religiosa católica y religiosa evangélica) y su tipo de gestión (pública, privada o compartida). El 77,6% de la muestra fueron mujeres y la edad media es 40,7 años. Este estudio es de metodología mayoritariamente cuantitativa puesto que se utilizaron estos métodos para busca describir las variables satisfacción con la vida y razonamiento moral y métodos cualitativos para buscar encontrar una posible explicación para las mismas. Los instrumentos utilizados fueron, la escala de Satisfacción con la Vida (Diener, 1985), el Test de Competencia Moral (Lind, 2008), una ficha de datos sociodemográficos y una entrevista dirigida a los directores de las escuelas para conocer que características institucionales pueden afectar las variables dependientes. Los principales resultados arrojaron puntajes medio bajos en el Test de Competencia Moral y puntajes medio altos en los niveles de satisfacción con la vida. Así mismo, no se encontró relación entre las variables dependientes, pero si entre ellas y las características sociodemográficas de los docentes. Se encontró que la frecuencia de asistencia a los servicios religiosos está inversamente relacionada con el razonamiento moral y que las personas que profesan la religión católica tienen puntajes superiores,

estadísticamente significativos. De la misma manera se encontró que los docentes casados o convivientes tienen una satisfacción con la vida superior.

**Palabras claves:** Razonamiento Moral; Satisfacción con la vida; Docentes; Educación básica regular; Filiación religiosa.



**Abstract**

This research aims to describe the level of satisfaction with life and the level of moral reasoning in K-12 teachers, therefore these are the two dependent variables. The participants were 98 teachers from five schools chosen by their religious affiliation (secular, religious Catholic and evangelical religious) and the type of management (public, private or mixed). To describe the sample, 77.6% of them were women and the average age is 40.7 years. This study used a mainly qualitative methodology these methods were used to describe the variables, satisfaction with life and moral reasoning, and qualitative methods were used to find a possible explanation for them. The instruments used were the Satisfaction with Life Scale (Diener, 1985), the Moral Judgement Test (Lind, 2008), a questionnaire to record the socio-demographic data of the participants and an interview for the school principals to know what institutional features could affect the dependent variables. The main results showed lower average scores on the Moral Judgement Test, according to the author of the test, and high levels on the Satisfaction with Life Scale. Likewise, no relationship between the dependent variables was found, but there were some links between them and the sociodemographic characteristics of teachers. It was found that the frequency of attendance at religious services is inversely related to moral reasoning and that people who profess the Catholic faith have scores significantly higher. In the same way it was found that married or cohabiting teachers have a higher life satisfaction.

**Key words:** Moral Reasoning; Satisfaction with live, teachers, K-12, religious affiliation.

## Tabla de Contenidos

Introducción .....	1
Metodología .....	25
Participantes .....	25
Medición .....	27
Entrevista semiestructurada para directores de las instituciones educativas .....	27
Ficha de datos sociodemográficos.....	29
Escala de Satisfacción con la Vida.....	30
Adaptación española del Test de la competencia Moral de LIND .....	32
Procedimiento .....	33
Resultados .....	37
Discusión.....	51
Referencias.....	67
Anexo I: Ficha de Consentimiento Informado.....	75
Anexo II: Ficha de Datos sociodemográficos .....	76
Anexo III: Escala de Satisfacción con la vida.....	77
Anexo IV: Pautas para la entrevista a los directores de las instituciones educativas.....	78





## Introducción

Los docentes son parte fundamental de la educación. Ellos son quienes guían el aprendizaje de los niños y fungen de ejemplo. En los profesores recae mucha responsabilidad; sin embargo, la educación que se les da no necesariamente los prepara para afrontarla. Esto ocurre en distintas áreas de la formación docente, especialmente en lo que respecta a educación moral. Según un estudio descrito por Shwartz (2008), los profesores norteamericanos durante su formación no reciben la educación necesaria para afrontar dicha tarea.

En el Perú los docentes son una población sobre la que no han sido trabajados varios temas vinculados a sus características socioemocionales, personales y de formación que pueden dar luces para generar políticas que finalmente traigan beneficios para la educación de los niños.

Es por ello que los temas a investigar en este trabajo son los niveles de satisfacción con la vida y el nivel de razonamiento moral en docentes escolares de cinco instituciones educativas seleccionadas intencionalmente por su gestión y por la su filiación religiosa. También se indagará sobre la relación entre ambas variables y las características de la institución en la que laboran.

La *moral* es entendida por Kant (2004 *versión*) como la relación entre las acciones y la autonomía de la voluntad. La autonomía, a su vez, hace referencia a la capacidad de elegir según las máximas que incluyen los principios básicos universales.

Desde la psicología, la moral puede ser descrita de distintas maneras. Por ejemplo, Turiel (2008) afirma que el funcionamiento moral es la manera como la persona entiende lo que es bueno y lo que es malo según su concepción de justicia, bienestar y derechos. Así mismo, Berkowitz (2012) define la moral como un sistema público y universal de preocupaciones sobre el bienestar humano, la justicia y los derechos que toda persona racional quisiera que los demás tengan.

También desde la psicología, la teoría de moral más difundida es la de Lawrence Kohlberg, puesto que fue él quien convirtió la moral en un aspecto central de la psicología y aún hoy su definición de moral es la más utilizada (Snarey & Samuelson, 2014). Él definía la moral basándose en principios universales de justicia (Kohlberg, 1992 *versión*) y, en coincidencia con Piaget (1984 *versión*), define al niño como un filósofo moral. Ambos asumen que el razonamiento moral es un proceso de desarrollo por el cual el niño construye su propia moral hasta llegar a una basada en principios universales. Sin embargo, se diferencian en que para Kohlberg la moral se basa en el principio de justicia mientras que para Piaget se basa en el principio de cooperación.

Por otra parte, el razonamiento moral es entendido como el proceso de pensamiento que lleva la resolución de dilemas morales (Berkowitz, 2012). Este concepto es trabajado por Kohlberg (1992 *versión*), quien define su teoría con la etiqueta de cognitivo-evolutiva puesto que hace referencia a un conjunto de estadios que presentan una secuencia lógica en donde el sujeto logra representaciones de los estímulos provenientes del ambiente. Este modelo propone el desarrollo en una secuencia invariable que se entiende como un proceso irreversible (Walker, 1984).

Por otro lado, Lind (2007) afirma que para tener una conducta moral madura es necesario no solo poseer los ideales morales “correctos” sino también la capacidad racional para aplicarlos a las situaciones de la vida cotidiana.

Para Lapsley (2008), Kohlberg demuestra que el desarrollo cognitivo de la moral es progresivo y que se basa en un proceso de socialización. Kohlberg (1992 *versión*) describe una serie de estadios y niveles de desarrollo del razonamiento de justicia en donde existe una elaboración progresiva con una perspectiva sociocultural.

Kohlberg (1992 *versión*) organiza su teoría del desarrollo moral en tres niveles que abarcan dos estadios cada uno. Los niveles son definidos por el cambio de perspectiva que posee el sujeto frente a los hechos sociales y a los valores socio-morales, a esto él lo llama perspectiva socio-moral. Los estadios son etapas para la complementación de cada nivel, en el segundo estadio de cada nivel la perspectiva social de este se ve lograda. En la siguiente tabla se presentan los niveles del desarrollo moral propuesto por el autor y sus características principales.

Tabla 1  
*Niveles y estadios de desarrollo moral según Kohlberg*

Nivel	Autopercepción	Orientación del estadio	Valor de la vida
Pre convencional	Fuera del grupo	Obedecer o pagar orientación hacia el castigo	Confusión con objetos físicos
Convencional	Dentro del grupo	Satisfacción propia (y algunas veces de otros) Obtener la aprobación de otros ayudándolos Mentalidad de ley y orden: cumplir con sus obligaciones	Necesidad instrumental de poseer Basada en la empatía con la familia Basada en las obligaciones y los deberes legales
Post convencional	Por encima del grupo	Respeto a los derechos individuales y acatados por valores evaluados críticamente. Actuar con principios desarrollados mediante la lógica y aceptados universalmente.	La vida como derecho humano universal La vida es sagrada

*Nota:* Fuente Adaptado de White, R. D. (1999). Are Women More Ethical? Findings on the Effects of Gender upon Moral Development (p. 461) *Journal of Public Administration Research and Theory*, 459-471.

El primer estadio representa un pensamiento egocéntrico y heterónomo (Lapsley, 2008). El punto de vista que toma el sujeto para su razonamiento moral es solo el propio. El segundo estadio se caracteriza por una perspectiva que valora la búsqueda de intereses propios mediante el intercambio con otros. El sujeto comprende que existen otros con sus propios puntos de vista y se adelanta a estos para lograr objetivos egoístas (Kohlberg, 1992 *versión*).

El siguiente nivel, que incluye los estadios tres y cuatro, está marcado por el reconocimiento del otro y de la pertenencia a un grupo con el que se comparten valores. El tercer estadio se caracteriza por la identificación de los roles sociales y la aceptación de la

subordinación de las preferencias individuales ante las grupales. El cuarto estadio es la realización de esta perspectiva grupal, en donde el sujeto no solo se identifica con un grupo cercano sino que es capaz de situarse dentro de una colectividad impersonal (Lapsley, 2008).

El tercer nivel, que incluye los estadios cinco y seis, se caracteriza por la comprensión que existen principios morales que anteceden a las leyes (Lapsley, 2008). Según Kohlberg (1992 *versión*) una persona en este nivel, postconvencional, define sus valores por principios “auto escogidos”. En tal sentido llega a parecerse al primer nivel, puesto que los principios que guían el comportamiento moral no están basados en las reglas de la sociedad; sin embargo, esta puede ser compartida por todos los sujetos morales puesto que son reglas que anteceden a la sociedad y sobre las cuales se guía el sujeto comprometido con la misma. En el estadio cinco el sujeto entiende que cuando la ley falla, los principios morales son quienes deben guiar el comportamiento (Lapsley, 2008). El sujeto es capaz de separar lo legal de lo moral, pero no logra definir esta perspectiva moral sin la legalidad (Kohlberg, 1992 *versión*). En el sexto estadio los principios morales se formalizan en principios morales universales. Es sólo en este momento que se puede llegar a consensos morales universales, más allá de la relatividad cultural (Lapsley, 2008). El sujeto es capaz de definir principios universales éticos de justicia (Kohlberg, 1992 *versión*).

Por otra parte, en cuanto a la *medición del desarrollo moral*, Kohlberg desarrolló una entrevista semiestructurada para evaluar la posición en la que se encuentra una persona en su secuencia de desarrollo moral. Este trabajo concibe que la moral de una persona debe interpretarse como valiosa para este sujeto y por ello debe evaluarse desde la perspectiva del sujeto evaluado. También se basa en la importancia de la estructura del pensamiento

más que en el contenido de las respuestas que da un determinado sujeto. Por último, para Kohlberg, el desarrollo moral se construye en la interacción del sujeto con su ambiente (Colby & Kohlberg, 1987).

Así mismo, Rest en 1974 creó el DIT (por sus siglas en inglés, Defining Issues Test). Este es un instrumento basado en la teoría de Kohlberg y en las entrevistas creadas por el mismo. El DIT presenta al sujeto una serie de historias que implican un dilema moral. El participante entonces, debe indicar qué debería hacer el personaje de la historia y validar los argumentos para cada una de las acciones que este debe realizar (Thoma, 2008).

Basándose tanto en los trabajos de Kohlberg como los de Rest, Lind (2008) creó un test para medir la competencia moral que puede ser administrado en grandes grupos y puede ser utilizado para investigaciones de tipo cuantitativas. El test de la competencia moral, mide la capacidad de valorar un argumento moral a pesar de que este no esté de acuerdo a nuestra propia opinión. Para ello el test presenta dos dilemas morales y una serie de argumentos que deben ser calificados por el sujeto. Este instrumento recoge el concepto del desarrollo moral como un proceso cognitivo.

Por otra parte, en cuanto a la *moral en la escuela*, según Kohlberg (1992 *versión*) el fin último de la educación es el desarrollo del individuo en sus aspectos personales, morales e intelectuales. Se sabe que, en la escuela se dan interacciones sociales que llevan al desarrollo del razonamiento moral tanto por parte de los niños como de los adultos. La institución educativa, y las normas que esta posee, dan un marco referencial para el desarrollo moral y las interacciones sociales que en ella se dan (Campbell, 2014).



Lind (2007) se refiere a las dificultades de insertar la educación moral en las escuelas, afirmando que si bien en la mayoría de propuestas formativas se toma en consideración la educación moral, está no siempre es puesta en práctica y cuando lo es cuenta con menores recursos que el resto de materias.

En cuanto a los estudios realizados sobre *moral en el Perú*, Frisancho (1996) realiza una investigación cuasi experimental con 18 alumnos de educación secundaria con edades entre 15 y 16 años en donde compara dos grupos. Con uno de ellos se lleva a cabo el Programa de Estimulación de la Complejidad Cognitiva y el otro grupo sirve de control. En este estudio se encuentra que si bien ninguno de los alumnos presenta cambios significativos en su desarrollo moral ni en su nivel de complejidad cognitiva, en el grupo experimental los alumnos lograron encontrar un mayor número de factores en el dilema propuesto, lo que demostraría que el razonamiento moral estaría empezando a complejizarse.

En otro estudio, Frisancho (2010) trabaja con trece jueces peruanos en donde se les plantean transgresiones morales mediante viñetas y se evalúa su respuesta emocional frente a estas, así como también al ponerse ellos en el lugar del transgresor. La autora afirma que, en sociedades como la latinoamericana, donde es común la corrupción, los adultos pueden tener dificultades para distanciarse de la mirada infantil del perpetrador feliz (happy victimizer) así como también de lo convencional. En este estudio se encuentra que casi la totalidad de la muestra presenta emociones negativas frente a la propia transgresión; sin embargo, en un 80% de la misma estas emociones son extrínsecas (temor a ser descubiertos o temor a la sanción).

Esta es una conclusión similar a la encontrada por Vélchez & Frisancho (2013) en un estudio a cerca de creencias sobre los derechos humanos en un contexto universitario. En esta investigación, las autoras encuentran que un curso sobre ética y ciudadanía ofrece contenidos importantes que ayudan a desarrollar actitudes positivas frente a los derechos humanos y argumentar su postura de forma coherente.

Por otra parte, en cuanto a la *preparación de los docentes*, según reporta Schwartz (2008), en un estudio realizado en 1999 por el Center for the Advancement of Ethics and Character at Boston University y el Character Education Partnership in Washington, DC con universidades estadounidenses, en donde se ofrece la carrera de educación, se encontró que si bien el 90% de los decanos y rectores de las mismas consideran que el desarrollo moral es importante para los futuros docentes, sólo el 24% afirmó que la educación del carácter o la educación moral es enfatizada en sus instituciones y solo el 13% se siente satisfecho con cómo se enseñan estos temas en sus facultades.

Es importante mencionar que en el estudio antes señalado no se hace diferencia entre la educación del carácter y la educación moral, ya que para los sentidos de esa investigación no se consideró relevante, puesto que se buscaba conocer si los estudiantes recibían algún tipo de educación moral. Estos son dos paradigmas opuestos en cuanto a la formación moral de los estudiantes cuya diferencia radica en la forma cómo se define la moral. Se procederá a describir brevemente ambas.

La educación y el desarrollo moral se encuentran subscritas a la teoría del constructivismo. Ellas incluyen tanto la socialización de contenido moral como también la promoción del razonamiento moral (Snarey & Samuelson, 2014). Kohlberg (1987) afirma que la educación moral se da a través de la interacción con modelos, en el caso de la



escuela los profesores; la discusión entre iguales a través de dilemas morales; y un ambiente que promueva una comunidad justa.

Por otra parte, la educación del carácter busca formar explícita y directamente el comportamiento de sus estudiantes a través de una transformación del carácter de la persona que ocurre mediante la participación en el entorno social. El carácter es la suma de todas las partes que constituyen una persona, cognitivas, afectivas y físicas (Arthur, 2003).

Así mismo, resultados similares a los encontrados por Schwartz, fueron hallados por Lind y Schumacher (1998) en Alemania. Los autores describen cómo en la denominación de la escuela, ésta pretende ser un lugar en donde los alumnos obtengan no solo el dominio de ciertas tecnologías y conocimientos, sino también se preparen para la vida en sociedad. Sin embargo, en una entrevista con docentes, 85% de ellos informó no sentir que la formación recibida los preparaba para dicha tarea (Citado en Lind, 2007).

Por último, sobre *la importancia del razonamiento moral de los docentes* en la educación de los estudiantes, se sabe que dado que los profesores son referentes de sus alumnos, en ellos recaen exigencias mayores sobre la resolución de dilemas morales que puedan ocurrir en la comunidad escolar. Así mismo, el docente debe ser capaz de integrar la formación moral de sus estudiantes en las diferentes materias para promover en ellos el desarrollo de esta capacidad (Lind, 2007). Según el autor los docentes necesitan una formación especializada que les permita mejorar su propio nivel de razonamiento con la finalidad de poder enfrentar a sus alumnos a dilemas morales adecuados para su edad y situación social particular.

Así mismo, en la literatura se encuentra que el docente tiene una doble función en cuanto a la moral de sus estudiantes, él debe ser una persona moral y un educador moral. La persona moral hace referencia a la manera como el mismo se conduce en el ámbito escolar,

con integridad, honestidad, justicia, entre otros. En cuanto a la labor de ser educador moral, esta hace referencia a los conocimientos que el mismo posee y su capacidad de conciencia para manejarse en diversas situaciones morales (Campbell, 2014).

Un estudio realizado en Brasil con docentes de educación primaria demostró que si bien los profesores reconocían la importancia de generar momentos de aprendizaje a partir de conflictos morales generados en el aula, cuando ellos ocurrían los docentes no los aprovechaban, más bien tendían a confrontarlos mediante el castigo. En este estudio se resalta la importancia del ambiente socioemocional de la escuela como factor de importancia en el desarrollo moral del niño (Barrios, 2016). Por ello resulta indispensable la evaluación de la competencia moral de los docentes de las escuelas peruanas puesto que la forma cómo ellos resuelven los conflictos se refleja en la educación que brindan a sus estudiantes.

Por otro lado, *la satisfacción con la vida* es un componente del bienestar subjetivo, que hace referencia a la forma como la persona evalúa su propia vida (Platsidou, 2013). Esta evaluación se ve influenciada por una gran variedad de factores, entre los que se encuentran algunos factores de la personalidad como por ejemplo la autoestima o el optimismo (Oishi, Diener, Lucas, & Suh, 2009).

Sin embargo, existe un gran número de factores externos que influyen en esta variable, entre ellos los cinco más importantes son: bienestar profesional, bienestar social, bienestar económico, bienestar físico y bienestar comunitario (Hefferon & Boniwell, 2011).

En un estudio realizado a nivel mundial, en donde no participo el Perú, se encontró que la situación económica, es aún más importante en países pobres, es decir en países en

donde el ingreso per cápita era menor la situación económica tenía una correlación mayor con el nivel de satisfacción con la vida. Los autores refieren que esto podría explicarse desde la teoría de Maslow, donde al no verse cubiertas las necesidades básicas estas ejercen una mayor influencia en la valoración global de las vidas de las personas. En Chile se encontró una mayor cantidad de personas satisfechas con su vida en los niveles socioeconómicos A, B y C1 y mayor cantidad de personas insatisfechas en los niveles C3, D y E (Schnettler, y otros, 2014).

La salud es otro factor importante en la satisfacción con la vida, se encontró una relación significativamente negativa entre la cantidad de días con problemas de salud y la satisfacción con la vida. Esto es especialmente significativo en los niveles socioeconómicos más bajos (Schnettler, y otros, 2014).

Sin embargo, existen factores que se mantienen estables a través de las distintas culturas y los estratos socioeconómicos en la predicción de la satisfacción con la vida. Uno de ellos es la satisfacción laboral ya que esta influye tanto en la capacidad de satisfacer las necesidades básicas y la autorealización (Oishi, Diener, Lucas, & Suh, 2009).

La composición familiar también afecta los niveles de satisfacción con la vida. Esto se explica porque la familia es la primera fuente de soporte emocional. Se encontró que en padres con muchos niños, la satisfacción con la vida disminuye. Si bien existe una relación positiva entre la presencia de hijos en el matrimonio, cuando son muchos niños los padres presentan un menor nivel de satisfacción con la vida. Así mismo, los padres solteros también presentan un menor nivel en esta variable, así como también, los padres de los niños menores de 12 años (Schnettler, y otros, 2014).

Por otra parte, también se encuentra una correlación positiva entre los niveles de satisfacción con la vida y la religiosidad en adultos norteamericanos. Los autores explican la relación por dos motivos, primero los fuertes lazos sociales que se forjan dentro de una comunidad religiosa y segundo, la identificación con una determinada religión. Estas dos variables explican un sentimiento de pertenencia a un grupo, lo que conllevaría a los mayores niveles en la satisfacción con la vida (Lim & Putnam, 2010).

Así mismo, se encontró una relación positiva entre los niveles de satisfacción con la vida y los estudios, es decir, aquellas personas que cursaron estudios superiores suelen tener mayor nivel de satisfacción con la vida y suelen posicionarse en niveles socioeconómicos mayores (Schnettler, y otros, 2014).

La mayoría de las pruebas utilizadas para la *evaluación de la satisfacción con la vida* son instrumentos de auto reporte, que piden a las personas hacer una evaluación global de su felicidad haciendo uso de estrategias heurísticas (Diener, Napa Scollon, Oishi , Dzokoto, & Suh, 2009). Para medir el nivel de satisfacción con la vida se utilizan cinco áreas importantes, estas son salud, economía personal, amistades, familia y religión; sin embargo, se sabe que la satisfacción con la vida global es mayor al promedio por áreas. Es decir la satisfacción con la vida global es influenciada por la satisfacción en las distintas áreas, pero es mayormente influenciada por cómo la persona juzga los distintos aspectos de su vida de forma global, más que una evaluación detallada de ellos mismo (Diener, Napa Scollon, Oishi , Dzokoto, & Suh, 2009).

En cuanto a *la satisfacción con la vida en el Perú*, en un estudio realizado a nivel mundial, Perú obtuvo una satisfacción con la vida promedio de 23.31 de una escala de 5 a

35, lo que lo ubica en un nivel promedio superior. En este estudio, China obtuvo el puntaje más bajo con un promedio de 16.43 y Colombia el puntaje más alto con 26.40 (Diener, Napa Scollon, Oishi, Dzokoto, & Suh, 2009). Así mismo, se sabe que más de dos tercios de la población del mundo se considera satisfecha con su vida (Hefferon & Boniwell, 2011).

Un estudio realizado en el Perú con adolescentes, mostró una relación positiva y significativa entre los niveles de satisfacción con la vida, medida a través de la escala de satisfacción con la vida (SWLS por sus siglas en inglés) de Pavot & Deiner, instrumento que se utilizará en esta investigación, y las estrategias de afrontamiento de tipo funcional. En este estudio también se encontró una relación negativa entre los niveles de satisfacción con la vida y las estrategias de afrontamiento disfuncionales, es decir el auto inculparse, ignorar el problema y reservarlo para sí (Mikkelsen, 2009).

Del mismo modo, otro estudio realizado en el Perú utilizando la SWLS mostró diferencias entre grupos etarios, siendo que los adolescentes entre 16 y 18 años tenían puntajes significativamente menores a los adultos tardíos entre los 60 y 65 años. Sin embargo, es importante mencionar que todos los promedios de los grupos etarios eran mayores al puntaje medio posible (20), lo que sugiere que en general las personas se encuentran satisfechas con sus vidas (Martínez, 2004).

Finalmente, en cuanto al efecto de *la satisfacción con la vida de los docentes* y su consecuencia en la educación de los estudiantes, no se ha encontrado ningún estudio que relacione ambas variables. Sin embargo, en un estudio realizado en Rumania se encontró una relación entre la satisfacción con la vida de los docentes y su inteligencia emocional.

En ese mismo estudio se encontró que los docentes con mayor satisfacción con la vida mostraban una mejor actitud frente al trabajo (Ignata & Clipaa, 2012).

Del mismo modo, un estudio realizado en España encontró resultados similares, una correlación entre la inteligencia emocional y la satisfacción con la vida. En este trabajo se enfatiza la importancia de la inteligencia emocional como fuente de recursos que le permiten al docente lidiar con las dificultades que puedan sucederle en el aula, así como el estrés y el burnout laboral (Peña, Rey, & Extremera, 2012).

Por otro lado, en Estados Unidos, también se encontró una relación entre las emociones positivas (satisfacción, alegría y orgullo) y prácticas educativas innovadoras (Sutton & Wheatley, 2003).

Estos estudios enfatizan la necesidad de tomar medidas para mejorar la vida tanto profesional como personal de los docentes fomentando su desarrollo psicoemocional (Peña, Rey, & Extremera, 2012).

Por otra parte, un estudio realizado en Perú, demostró que casi la mitad de los docentes entrevistados no se encontraba a gusto con su profesión. Ante la pregunta “Me desagrada mi labor como docente” más de 31% respondió que se encontraba “Muy de acuerdo” y más de 12% respondió “De acuerdo”. Resultados similares fueron encontrados en las preguntas “Cualquier profesión es mejor que la docencia” y “Me desagrada la labor que realizo como docente” (Cuenca & Portocarrero, 2001).

Si bien el trabajo citado previamente no hace referencia específicamente a la satisfacción con la vida de los docentes si muestra una actitud negativa frente a la profesión de un buen número de participantes, lo que podría demostrar bajos niveles de satisfacción



laboral que a su afectarían la satisfacción con la vida. Conociendo como ella se relaciona con la inteligencia emocional y los recursos que el docente posee para enfrentar su labor resulta de vital importancia conocer cómo funciona esta variable en la población docente peruana.

Los estudios formales del *vínculo entre la satisfacción con la vida y la moral* son escasos. Desde la psicología, estos estudios, suelen hacer referencia a la relación entre las emociones y las transgresiones morales, más no toman en consideración variables más estables como por ejemplo la satisfacción con la vida.

La relación entre las decisiones morales y las emociones se encuentra presente incluso en edades tempranas. Los niños a partir de los seis años de edad suelen atribuir emociones negativas a las personas que transgreden las normas morales; inclusive en aquellos niños que presentan el modelo de “happy victimizer” (perpetuador feliz). Sin embargo, con una adecuada socialización se reconoce un cambio en la perspectiva de estos niños (Smetana, 2008).

Así mismo, se ha encontrado una relación positiva y significativa entre la empatía y la asertividad social y la satisfacción con la vida (Venhooven, 2015). La empatía es una de las emociones morales que mayor influencia tiene en motivar una respuesta actitudinal frente a una situación de conflicto moral (Carlo, 2008).

Siguiendo con la relación entre las emociones y la moral, se ha encontrado una relación entre conductas pro-sociales y emociones positivas. Se relaciona el orgullo moral que genera el actuar de acuerdo a los valores morales y el desarrollo de niveles positivos de autoestima, autocontrol y orientación a la meta; así mismo se encuentra una relación

negativa entre este tipo de orgullo y los niveles de depresión, ansiedad y agresión (Tangney & Tracy, 2003).

Es importante definir el orgullo moral. Esta emoción es la consecuencia de una autovaloración en donde la persona se da cuenta de su propio valor social positivo. También se propone que dicha forma de orgullo puede promover futuras conductas socialmente aceptables con la finalidad de mantener la autovaloración positiva (Tracy, Shariff & Cheng, 2010).

Por otra parte, existen estudios desde la psicología positiva que vinculan los aspectos positivos de la personalidad y altos niveles de satisfacción con la vida. Estos aspectos de la personalidad son los que los académicos de esta área llaman “character strengths”; que podría traducirse como “fortalezas de carácter”. Estas hacen referencia a aquellas características positivas que se expresan mediante pensamientos, emociones y conductas. Los criterios para considerar una cualidad de la personalidad como una fortaleza de carácter son amplios y entre ellos se encuentra la posibilidad de ser universales, ser estables a lo largo del tiempo y tener un fuerte valor moral (Park, Peterson, & Seligman, 2004).

Así mismo, se encuentra relación entre el bienestar subjetivo colectivo y la moral grupal (Veenhoven, 1991). Años después, el autor explica que esto puede deberse a que el deterioro moral de una sociedad afecta la convivencia entre sus miembros y esto a su vez el nivel de bienestar de las personas que la conforman (Veenhoven, 2010).

Por último, se ha encontrado que existe una relación positiva entre la internalización de los propios valores y la satisfacción con la vida (Park, Peterson, & Seligman, 2004).



Si bien desde la psicología los estudios que vinculan la satisfacción con la vida y la moral son escasos, desde la filosofía encontramos autores que vinculan ambas variables. Melnick (2014) explica que para una auténtica felicidad es necesario tomar en consideración la felicidad de los otros y es ahí donde la moral se convierte en un requisito fundamental para la satisfacción con la vida. Este autor afirma que la relación entre la satisfacción con la vida y la moral recae en que a la base de la felicidad propia está la búsqueda de la felicidad de los otros, puesto que uno no puede estar satisfecho con la propia vida si en sus acciones bloquea la búsqueda de satisfacción de otra persona. Es importante mencionar que para este autor la felicidad auténtica es estar satisfecho con la propia vida y ello incluye una evaluación cognitiva de la misma basándose en los estándares que el sujeto mismo se plantea. Esta definición de felicidad es similar a la usada por Diener et al. (1985) para definir la satisfacción con la vida.

Así mismo, desde ese campo de estudios otros autores tienen teorías similares. Annas (1993) afirma que para lograr una felicidad definitiva una persona debe respetar la felicidad de los otros e inclusive ayudar en su realización. La autora explica que esto se debe a la necesidad humana de justicia. Cabe resaltar que la definición de felicidad que utiliza Annas se aproxima a la definición de satisfacción con la vida.

Por otro lado, es importante mencionar que existen grandes diferencias entre las distintas instituciones educativas. Estas pueden clasificarse según diversas características. Para este estudio se tomaron dos clasificaciones: instituciones educativas privadas, públicas y de gestión compartida; y por otro lado las instituciones educativas laicas y las confesionales.

Si bien existen diferencias entre las instituciones educativas privadas y públicas, este es un tema poco estudiado en nuestro país. Sin embargo, un estudio realizado en Colombia, da cuenta de las desigualdades en el clima institucional y la percepción de los trabajadores sobre su propio ambiente laboral comparando ambos tipos de institución educativa. Este estudio nos muestra que, en términos generales, los trabajadores de instituciones educativas privadas tienen una mejor percepción sobre el clima organizacional (Martínez & Rodríguez, 2011).

Otro estudio realizado en América Latina demostró una relación entre el ambiente laboral y el desempeño de los docentes en el aula. En este se demostró que el problema de la docencia no necesariamente recae en bajos sueldos sino en el ambiente laboral que afecta la satisfacción general de los docentes. En este mismo estudio se encontró que las escuelas públicas suelen tener ambientes laborales más hostiles que las escuelas privadas (De Moura & Ioschpe, 2007).

Del mismo modo, un estudio realizado en India demuestra que existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la satisfacción con la vida de los docentes según el tipo de escuela en el que trabajaban. Sin embargo, contrariamente a lo que ocurre en Colombia, dicho estudio demostró que los docentes de escuelas públicas tienen mayor satisfacción con la vida que los docentes de escuelas privadas. El autor plantea que esto puede deberse a las condiciones laborales de ambos tipos de institución (Kumar, 2014). En el Perú no existe información sobre el tema y por ello se considera necesario explorar más sobre las diferencias institucionales y como estas afectan al profesorado.

Por otra parte, sobre las diferencias entre las instituciones educativas laicas y religiosas existe más información; sin embargo, en su mayoría esta proviene del extranjero. Por ejemplo, en Europa se encontró que los padres, a pesar de no profesar ninguna religión, preferían las instituciones educativas confesionales por la relación positiva entre el profesorado y los alumnos. Así mismo es importante mencionar que la religión católica o anglicana, dado el caso, han ejercido gran influencia en la educación del continente europeo y su influencia en las instituciones educativas es aún visible (Nipkow, 2008). Caso similar ocurre en el Perú en donde, además, rige un acuerdo entre el Estado Peruano y el Vaticano para impartir la religión católica en las escuelas públicas. Así mismo, muchas instituciones educativas privadas dictan el curso de religión católica a pesar de no ser confesionales, puesto que siguen los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación.

En cuanto a la relación entre la filiación religiosa de las instituciones y la moral, se encontró un estudio realizado en Estados Unidos donde se precisaba que las universidades confesionales daban mayor importancia a la educación moral de sus estudiantes puesto que encontraban que ella estaba directamente relacionada con el propósito de la enseñanza, mientras que las universidades no confesionales solían considerar este tema como accesorio. Este estudio consistió en una entrevista con diversos decanos o rectores de universidades en donde se dictaba la carrera de educación (Schwartz, 2008). Sin embargo, es importante recordar que el estudio anterior no hace diferencia entre la educación moral y la educación del carácter y como ya ha sido mencionado ambas reflejan paradigmas distintos que conciben la moral desde puntos de vista diferentes.

Para complementar el estudio anteriormente citado, se sabe que la educación del carácter es un concepto originalmente desarrollado desde la enseñanza religiosa con la

finalidad de introducir en sus seguidores características moralmente aceptadas basándose en las creencias particulares del grupo religioso, que luego se introdujo en la educación escolar (Berkowitz, Sherblom, Bie, & Battistich, 2006). Por ello podría interpretarse que si bien el estudio de Schwartz (2008) no hace diferencia entre paradigmas, sus resultados podrían estar sesgados hacia la educación del carácter.

Cabe mencionar que existe mayor información a nivel individual sobre las diferencias entre personas religiosas y personas que no profesan una religión, sin embargo, esta es poco concluyente. Por ejemplo, se han encontrado estudios que afirman que la religión puede promover los prejuicios y la intolerancia, así como también la tolerancia y la comprensión (Donahue & Nielsen, 2005). Así mismo, otros estudios han encontrado una relación positiva entre la religión y la búsqueda del sentido de la vida que se relaciona con emociones positivas como la auto-valía (Santrock, 2010).

Por todo ello y luego de la revisión teórica sobre las variables se plantea las siguientes preguntas:

- ¿Existe una relación entre el nivel de competencia moral y el nivel de satisfacción con la vida de los docentes?
- ¿Cuáles son los factores individuales de los docentes (edad, sexo, estado civil, número de hijos, nivel de instrucción, profesión, tipo de contrato, nivel de ingresos, religión, frecuencia de asistencia a los servicios religiosos, tipo de vivienda, composición familiar y comodidades que posee en casa) que se asocian con la satisfacción con la vida y el nivel de competencia moral?

- ¿Existe una diferencia entre el nivel de competencia moral y el nivel de satisfacción con la vida según la institución educativa en la que enseña el docente?

Por todo lo anteriormente expuesto se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Describir el nivel de competencia moral de los docentes escolares de un grupo de instituciones educativas seleccionadas por su gestión y filiación religiosa.
- Describir el nivel de satisfacción con la vida en los docentes escolares de un grupo de instituciones educativas seleccionadas por su gestión y filiación religiosa.
- Identificar la relación entre ambas variables dependientes, satisfacción con la vida y competencia moral.
- Identificar la relación entre las variables dependientes y las características sociodemográficas de los participantes.
- Evaluar si existe una diferencia entre los puntajes en ambas variables dependientes según el tipo de institución educativa en donde trabaja el docente.

A partir de estos objetivos, se plantean las siguientes hipótesis:

- En cuanto a la relación entre las variables dependientes, competencia moral y satisfacción con la vida, se espera encontrar una relación positiva y significativa entre ellas.
- En cuanto a la relación entre la competencia moral y las características sociodemográficas de los docentes:
  - Con respecto a la edad, se espera encontrar una asociación positiva
  - Con respecto al sexo, no se espera encontrar diferencias.

- Con respecto al estado civil, no se espera encontrar diferencias significativas.
- Con respecto al nivel de instrucción, se espera encontrar que las personas con estudios superiores y de posgrado obtengan puntajes mayores que los demás grupos.
- Con respecto al nivel de ingresos, no se espera encontrar diferencias significativas.
- Con respecto a la frecuencia de asistencia a los servicios religiosos se espera encontrar que las personas que asisten más frecuentemente a dichas celebraciones obtengan puntuaciones mayores.
- Con respecto a la religión que se profesa, no se espera encontrar diferencias significativas.
- En cuanto a la relación entre la satisfacción con la vida y las características sociodemográficas de los docentes:
  - Con respecto al sexo, no se espera encontrar diferencias.
  - Con respecto al estado civil, se espera encontrar que las personas casadas o convivientes obtengan puntajes superiores.
  - Con respecto al nivel de instrucción, se espera encontrar que las personas con estudios superiores y de posgrado obtengan puntajes mayores que los demás grupos.
  - Con respecto al nivel de ingresos, se espera encontrar que las personas que perciben más dinero se encuentren más satisfechos.

- Con respecto a la frecuencia de asistencia a los servicios religiosos se espera que las personas que asisten más frecuentemente obtengan puntajes superiores.
- Con respecto a la religión que se profesa, no se espera encontrar diferencias significativas.









## Metodología

### Participantes

La muestra con la cual se trabajó para realizar esta investigación son docentes de cinco instituciones educativas elegidas por su gestión y filiación religiosa. Estas fueron una católica particular, una institución educativa de gestión compartida, una laica particular, una institución educativa estatal y una evangélica particular. La muestra no es probabilística. La elección de las instituciones educativas fue mediante un muestreo intencional, debido a que se trabajó en cinco escuelas que fueron elegidas para calzar los requerimientos de filiación religiosa y tipo de gestión (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Es decir, se buscó una escuela católica particular, una escuela evangélica particular, una escuela laica particular, una escuela de gestión compartida y una escuela pública. Todas estas pertenecían al área urbana de las ciudades de Lima e Ica. Ello se debe a que fue en esas regiones donde se encontraron las instituciones que cumplieran con los requisitos previamente descritos.

Por otra parte, los docentes de las instituciones educativas contactadas, participaron de manera voluntaria. Para ello, se concertó con el director de la escuela un momento para la aplicación grupal de los instrumentos. En primer lugar se les presentó el consentimiento informado a los docentes y se les explicó la finalidad del estudio y el tiempo de aplicación. Los profesores en ese momento tenían la posibilidad de desistir de su participación. Los docentes participantes fueron 98, lo que equivale al 81.5% de la población docente de los

planteles seleccionados. El detalle de los docentes por institución educativa se especifica en la siguiente tabla.

Tabla 2  
*Cantidad de participantes y cantidad de docentes por institución educativa*

Tipo de institución	Cantidad de docentes	Total de docentes	Porcentaje
Laica pública	17	30	56.6%
Laica privada	24	26	92.3%
Gestión compartida	17	20	85%
Católica privada	19	21	90.5%
Evangélica privada	20	22	90.9%

Así mismo, los datos sociodemográficos de los participantes se detallan en la siguiente tabla.

Tabla 3  
*Datos sociodemográficos de los participantes*

Variable	Porcentaje
Sexo:	
Mujeres	77,6
Estado civil:	
Soltero	37.5
Casado o conviviente	55.2%
Divorciado	7,3%
Religión:	
Católica	77.1%
Otros	22.9%
Nivel de estudios	
Superior concluido	55,1%
Postgrado	29,6%

Es importante mencionar que la edad promedio de los participantes es 40,7 años de edad con una desviación estándar de 10,6 años.

## **Medición**

Esta es una investigación mayoritariamente cualitativa, ya que se utilizaron instrumentos cualitativos y técnicas de recolección de información cuantitativas. Se utilizó una entrevista semiestructurada dirigida a los directores de las instituciones educativas elegidas. También se empleó una ficha de datos sociodemográficos, una escala y una prueba. Estas estaban dirigidas a los docentes. La ficha de datos fue usada para conocer los datos de filiación de los participantes. Los instrumentos que se utilizaron son la Escala de Satisfacción con la vida (Diener et al., 1985) y la versión española del Test de la Competencia Moral de Lind. Estas se utilizaron con la finalidad de medir las variables que investiga este trabajo.

### **Entrevista semiestructurada para directores de las instituciones educativas**

Esta entrevista fue diseñada por la autora del estudio y estuvo dirigida a los directores de las instituciones educativas elegidas y tuvo como finalidad conocer más sobre el clima de cada institución. A continuación se pasará a detallar las preguntas y explicar la finalidad de las mismas para la resolución de los objetivos de investigación.

La primera pregunta se refería a la filiación religiosa de la institución educativa. Ella tenía la finalidad de confirmar la categoría en donde estaría ubicada la escuela. Ello con el objetivo de hacer las comparaciones entre instituciones y conocer si existían diferencias en las variables dependientes según los grupos. Esta pregunta respondía al

cuarto objetivo de esta investigación “Evaluar si existe una diferencia entre los puntajes en ambas variables según el tipo de institución educativa en donde trabaja el docente”.

La pregunta siguiente “¿Cuántos profesores tiene el colegio?” si bien no tiene relación directa con la finalidad del estudio buscaba conocer el porcentaje de participación de los docentes en la investigación.

La tercera pregunta “¿Cuántos alumnos tiene el colegio? buscaba conocer el nivel de carga laboral que los docentes tenían. Esta pregunta usualmente iba seguida de la pregunta “¿Cuántas horas pedagógicas tiene en promedio cada profesor a la semana? Ello tenía como finalidad conocer cómo podría estar afectando el burnout laboral y el estrés a la satisfacción con la vida del personal de las diversas instituciones evaluadas (Peña, Rey, & Extremera, 2012). La pregunta correspondiente a las vacaciones tenía similar finalidad.

La siguiente pregunta, que hacía referencia a los sueldos promedios de los docentes, tenía como finalidad conocer la situación económica promedio del profesorado ya que ello está relacionado con la satisfacción con la vida como lo demuestra la literatura (Oishi, Diener, Lucas, & Suh, 2009).

La pregunta sobre las actividades que realiza el colegio para promover el bienestar de sus docentes tenía una doble finalidad. Primero conocer si existían actividades sociales en las que participaban los docentes ya que como se mencionó en la literatura, el bienestar social afecta la satisfacción con la vida (Hefferon & Boniwell, 2011). La segunda finalidad era conocer si los docentes participaban en capacitaciones fomentadas por la institución educativa. Ello a su vez cumplía una doble función; puesto que si la respuesta era positiva se buscaba conocer cuáles eran ellas dado que podrían estar relacionadas con el

razonamiento moral; la segunda función era conocer más sobre la satisfacción laboral de los docentes ya que ella está relacionada con la satisfacción con la vida (Hefferon & Boniwell, 2011).

Las otras dos preguntas “¿Qué valores promueve el colegio?” y “¿Qué prácticas tiene el colegio para promover el respeto de los derechos y los valores?” buscaban conocer más sobre el ambiente en el que se desenvuelven los docentes puesto que la institución educativa, y las normas que esta posee, dan un marco referencial para el desarrollo moral y las interacciones que en ella se dan, tanto de los alumnos como de los docentes (Campbell, 2014).

En el anexo V se encuentran las preguntas que guiaron la entrevista a las autoridades de las instituciones educativas.

### **Ficha de datos sociodemográficos**

Esta ficha fue diseñada por la autora del estudio y busca tomar los datos sociodemográficos de los participantes. Estos datos son la edad, sexo, estado civil, nivel de educación, profesión, tipo de contrato, nivel de ingreso, nivel al que enseña, religión y frecuencia de asistencia a los servicios religiosos. Estas variables serán utilizadas para analizar los resultados y encontrar relaciones entre ellas.

Los datos sociodemográficos fueron considerados en base a categorías. En primer lugar los datos de filiación, sexo y edad.

Luego los datos referentes a la situación familiar de los docentes, estado civil y número de hijos. Así mismo se buscó conocer el nivel académico de los participantes, con las preguntas nivel de instrucción, profesión y lugar de estudios. También se consideró la situación laboral de los docentes, mediante las preguntas sobre el tipo de contrato. Por último se preguntó sobre la situación económica a través de las preguntas sobre los ingresos, el tipo de vivienda y las comodidades que posee en ella. Todas estas preguntas tuvieron la finalidad de conocer cómo estás se relacionan con la variable satisfacción con la vida. Como se mencionó en la literatura, existe un gran número de factores externos que influyen en ella, entre más importantes se encuentran el bienestar profesional, bienestar social y bienestar económico (Hefferon & Boniwell, 2011).

Por último se consideraron las creencias religiosas con las preguntas religión que profesa y frecuencia de asistencia a los servicios religiosos. Ello con la finalidad de relacionarlas con la filiación religiosa de la institución educativa en donde trabajaban y su influencia en las variables dependientes.

En el anexo II se encuentra la ficha de datos sociodemográficos que se le aplicó a los docentes.

### **Escala de Satisfacción con la Vida**

La Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) fue creada por Diener et al. (1985) con la finalidad de medir el índice global de la satisfacción con la vida. La escala tiene 5 ítems con 7 opciones de respuesta cada uno. Estas van desde Totalmente de Acuerdo hasta Totalmente en Desacuerdo.

En lo que respecta a la validez, Diener et al. (1985) realizaron un análisis factorial, encontrando un único factor que explica el 66% de la varianza, por lo que todos los ítems miden el mismo constructo, lo que demuestra la validez del instrumento.

Por otra parte, en lo que respecta a la confiabilidad, Diener et al. (1985) llevaron a cabo estudios de consistencia interna utilizando el método de alfa de Cronbach, y hallaron un coeficiente de .87 lo que demuestra la confiabilidad del instrumento. Además, los autores efectuaron estudios de estabilidad a través del tiempo, mediante el método test-retest. Las aplicaciones se llevaron a cabo con dos meses de diferencia. El coeficiente de estabilidad encontrado en este estudio fue de .82.

Por último, en la población peruana, este instrumento fue utilizado por Martínez (2006). En esta aplicación se realizó el análisis de consistencia interna a través del método de alfa de Cronbach, que dio por resultado .81. Este resultado fue similar al resultado hallado por los creadores de la prueba. Al igual que estos autores, Martínez (2006) realizó un análisis factorial que dio por resultado un único factor que explicaba el 57.6% de la varianza. Este resultado fue similar también al hallado por los autores de la prueba.

En cuanto a la calificación de la Escala de Satisfacción con la Vida (Diener et al., 1985) todos los ítems se puntúan en una escala del 1 a 7, donde 1 corresponde a “Totalmente en desacuerdo” y 7 a “Totalmente de acuerdo”. Por ello, los autores (Diener et al., 1985) explican que un puntaje total entre 5 y 9 corresponde a un individuo extremadamente insatisfecho con su vida; un puntaje entre 10 y 14 señala que el individuo está insatisfecho con su vida; un puntaje entre 15 y 19 muestra un individuo ligeramente insatisfecho con su vida; 20 puntos es el puntaje neutral; entre 21 y 25 puntos indican que



el individuo está ligeramente satisfecho con su vida; entre 26 y 30 señala que el individuo está satisfecho con su vida; por último, entre 31 y 35 indica que el individuo está extremadamente satisfecho con su vida (Pavot & Diener, 1993).

En esta investigación también se buscó comprobar la fiabilidad de esta prueba, para ello se buscó el estadístico alfa de Cronbach obteniendo un resultado de .81. Así mismo, todos los ítems tienen una correlación elemento-total mayor a .51. Estos indicadores son similares a los hallados en otras aplicaciones de la prueba (Diener, 1985).

La prueba completa se encuentra en el anexo III.

### **Adaptación española del Test de la competencia Moral de LIND**

El test de la competencia Moral de Lind fue específicamente diseñado con la finalidad de medir la capacidad de las personas para evaluar los argumentos tanto a favor como en contra de un problema moral controversial, tomando como base sus propios argumentos morales pero dejando de lado su opinión sobre este (Lind, 2008).

Esta prueba confronta al sujeto con dos dilemas morales y se le pide primero que califique este y luego que evalúe una serie de argumentos, seis de ellos a favor y seis de ellos en contra, utilizando una escala de -4 a 4, en donde -4 significa “totalmente en desacuerdo” y 4 significa “totalmente de acuerdo”. Esta evaluación da como resultado el llamado “Índice C”, que es definido, como la capacidad del sujeto para evaluar un argumento basándose en la calidad moral del mismo, más que en su propia posición con respecto al dilema (Lind, 2008).



El Índice C puede tomar valores de entre cero y cien. Dichos valores se suelen categorizar de la siguiente manera: de cero a nueve, nivel bajo; de 10 a 29 nivel medio; de 30 a 49, nivel alto y más de 50 muy alto (Lind, 2008).

El Test de la competencia moral tiene un nivel de confianza de test-re-test de 0.9 y además posee una consistencia interna por alfa de Cronbach de .62 (Lind, 2008). Para este estudio no se realizó la prueba de consistencia interna mediante el alfa de Cronbach para el Test de Competencia Moral puesto que, como recomienda el autor, el índice C ha sido tomado como una medida global del desempeño moral del participante (Lind, 2008).

El test de Competencia Moral no se ha incluido en los anexos por protección de los derechos de autor.

## **Procedimiento**

La presente investigación tiene un diseño mayoritariamente cuantitativo, puesto que incluye una parte descriptiva correlacional y otra parte cualitativa. Es de nivel descriptivo puesto que se buscó explicar cómo se distribuyen las variables: competencia moral y satisfacción con la vida en una muestra de docentes de educación básica regular de distintas instituciones educativas del área urbana de Lima e Ica, seleccionadas intencionalmente según su gestión y filiación religiosa. Las características de tipo correlacional se deben a que el otro propósito de esta investigación es conocer y medir el grado de relación entre las variables, de encontrarse una correlación entre ambas (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

La parte cualitativa del estudio es la aplicación de una entrevista a los directores de las instituciones educativas seleccionadas. Ello tiene como finalidad conocer más sobre las instituciones educativas participantes y poder explicar los resultados.

Esta investigación es también, de tipo no experimental ya que no se manipulará ninguna variable, sino que las dos variables dependientes fueron medidas en su contexto natural (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

El diseño de la investigación es transversal debido a que los datos fueron recolectados en un solo momento y en un tiempo único, ya que ambas pruebas fueron suministradas en una sola sesión grupal por colegio (Kerlinger & Lee, 2002). Estas sesiones tuvieron una duración de entre 40 a 60 minutos.

Para esta investigación se realizó una selección intencional de las instituciones educativas con las que se deseaba trabajar. Luego se procedió a realizar una entrevista semiestructurada a los directores de dichas instituciones para conocer más sobre las características de las mismas.

Luego de la entrevista con los directores de las instituciones educativas seleccionadas, se realizó la aplicación de las pruebas a los docentes, no sin antes obtener el consentimiento informado por escrito de todos los profesores que participaron de la investigación. El consentimiento informado se encuentra en el anexo I. La aplicación de ambos instrumentos se llevó a cabo de forma grupal y se realizó en una sola sesión, ya que la longitud de ambos documentos así lo permite. Está tardó aproximadamente 40 y 60 minutos.

Terminada la aplicación de las pruebas a todos los participantes, se realizó el análisis de los resultados de las pruebas, para ello se creó una base de datos en el programa SPSS. A continuación se obtuvieron los datos descriptivos de la muestra. Luego se obtuvo la confiabilidad la escala de Satisfacción con la vida con el estadístico alfa de Cronbach.

Además, se realizó un análisis de correlación de Pearson para evaluar la relación entre satisfacción con la vida y competencia moral. Asimismo, se buscó evaluar si existía relación entre estado civil, sexo, nivel educativo, ingresos, grado en el que dicta, si trabaja fuera de la institución educativa, tipo de vivienda, cantidad de personas que viven en casa, cantidad de habitaciones para dormir, cantidad de comodidades en el hogar, lugar donde estudió y tipo de religión; con satisfacción con la vida y competencia moral.

Luego, se analizaron los datos obtenidos en las entrevistas semiestructuradas dirigidas a los directores con la finalidad de organizar la información recolectada. Para ello se buscaron los puntos de concordancia entre las instituciones educativas con la finalidad de crear categorías y patrones. Así mismo, se buscaron las diferencias para encontrar la particularidad de cada institución. Luego de ello, se generó una tabla para organizar la información ya sistematizada (Hernández, Fernández, & Batista, 2006).

Por último, se realizó un análisis de regresión multinivel para evaluar si existían diferencias entre las cinco instituciones educativas evaluadas en satisfacción con la vida y competencia moral.



## Resultados

A continuación se procederá a presentar los resultados obtenidos respondiendo a los objetivos de la investigación. Primero se presentarán los estadísticos descriptivos de las dos variables principales del estudio, satisfacción con la vida y competencia moral; luego se presentará la relación entre ellas y entre las mismas y las variables sociodemográficas de los participantes y por último las diferencias entre las instituciones educativas.

El primer objetivo de esta investigación es describir el nivel de competencia moral de los docentes de un grupo de instituciones educativas seleccionadas intencionalmente por su gestión y filiación religiosa. Para medir dicha variable en los participantes se utilizó el test de competencia moral de Lind (2008).

Luego de ingresar la información en el programa SPSS, se buscó medir la normalidad de la distribución de los resultados de la prueba y se encontró que estos no siguen una distribución normal, ya que los puntajes que se hallaron se encuentran mayoritariamente entre los niveles más bajos. Es importante mencionar que se esperaba ello ya que en investigaciones anteriores, utilizando esta misma prueba se encontraron resultados similares (Lind, 2008)

A continuación, en la tabla 4, se presentan los estadísticos descriptivos correspondientes a las variables dependientes, Competencia Moral y Satisfacción con la Vida.

Tabla 4  
*Estadísticos descriptivos de las variables dependientes*

Variable	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Test de la competencia moral	98	0.00	43.55	12.79	10.34
Escala de Satisfacción con la vida	98	12	35	27.42	4.73

*Nota:* El máximo teórico del Test de la Competencia Moral es 100 y de la Escala de Satisfacción con la vida es 35

Como se puede observar en la tabla 4 el 100% de los participantes respondieron al Test de Competencia Moral y los resultados de los participantes se encuentran entre 0 y 43,55. La media es de 12.79 que corresponde a un nivel medio bajo, tomando en cuenta que se consideran puntajes medios, aquellos que se encuentran entre los 10 y 29 puntos, según Lind (2008).

Siguiendo los cortes propuestos por Lind (2008) se puede observar que 48 personas obtuvieron puntajes caracterizados como bajos; 41 personas, puntajes medios y 9 personas obtuvieron puntajes altos. Estas normas se hicieron en base a puntajes de las investigaciones propias del autor (Lind, 2008). En el Perú sólo se ha encontrado como referencia un estudio realizado en la ciudad de Arequipa con jóvenes de entre 15 y 25 años de edad, en donde se encontró que el promedio de la competencia moral es de 17.01 (Osorio, 2011).

Luego de ello, se realizó un proceso similar con la variable satisfacción con la vida, que se midió utilizando la escala de satisfacción con la vida Diener (1985), respondiendo el

segundo objetivo de esta investigación. Para esta variable también se buscó medir la normalidad en la distribución de los puntajes obtenidos con esta prueba usando el estadístico Kolmogorov-Smimov, la distribución resultó normal dado que el resultado es mayor a .05; siendo este .171.

En cuanto los puntajes de los participantes se puede observar que el 100% de los participantes respondieron a esta prueba, obteniendo puntajes que fluctúan entre 12 y 35.

En la tabla 4, también se pueden observar los estadísticos descriptivos de la variable satisfacción con la vida. El promedio es de 27,42; este puntaje refleja que los participantes del estudio en promedio se sienten ligeramente satisfechos con su vida (Diener, 1985).

Así mismo, los resultados muestran que dos de las personas entrevistadas se encuentran insatisfechos con sus vidas; siete personas se encuentra ligeramente insatisfechas con su vida; una persona obtuvo un puntaje neutral; 14 personas se sienten ligeramente satisfechos con su vida; 52 personas están satisfechas con su vida y 22 personas se sienten muy satisfechos con su vida. Estas categorías son propuestas por los autores (Pavot & Diener, 1993). Como referencia de la población peruana podemos tomar un estudio hecho por Martínez (2006) en donde se encontró una media de 14.23.

Para responder al tercer objetivo de esta investigación se buscó describir la relación entre ambas variables. Para ello se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, hallándose que la correlación no es significativa, ya que fue de -.014 con un nivel de significancia de .89.

Respondiendo al siguiente objetivo de la investigación, se buscó la relación entre los distintos datos sociodemográficos de los participantes y los puntajes obtenidos en ambas



pruebas. Basándose en la literatura previamente revisada se tomaron en consideración las siguientes variables: sexo, edad, estado civil, nivel de instrucción, nivel de ingresos y frecuencia de asistencia a los servicios religiosos. Algunos de los datos obtenidos mediante la aplicación de la ficha de datos sociodemográficos no fueron tomados en consideración en el análisis de los datos ya que estos demostraron ser poco discriminadores en la muestra seleccionada.

En la tabla 5 se muestran las comparaciones hechas entre dichas variables y la competencia moral.

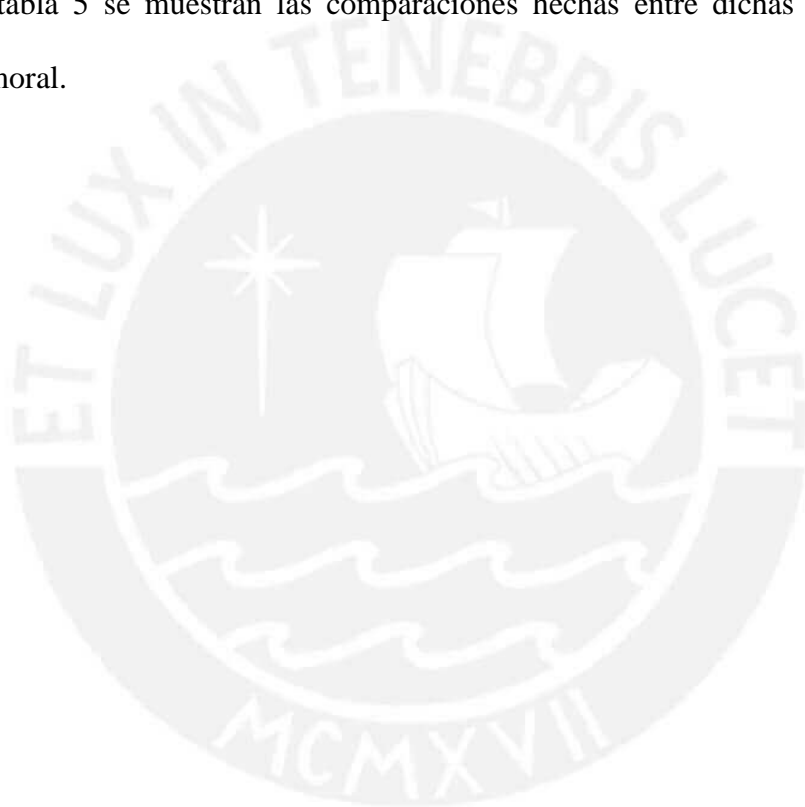


Tabla 5

*Asociación de las variables independientes con la competencia moral*

Variable	Grupos	N	Media	F	Sig.
Sexo	Femenino:	76	12,5	.91	.34
	Masculino:	20	15		
Estado civil	Casado o Conviviente	53	11.8	1.57	.21
	Soltero	36	14.9		
	Divorciado	7	8.6		
Nivel de Instrucción	Secundaria	14	9.2	1.23	.29
	Universitaria	54	14		
	Posgrado	29	12.4		
Nivel de Ingresos	Entre S/.mes 500 a 1000	12	10.9	.41	.80
	Entre S/.mes 1000 a 1500	35	13		
	Entre S/.mes 1500 a 2000	11	14.9		
	Entre S/.mes 2000 a 2500	11	14.2		
	Más de S/.mes 2500	19	11.2		
Frecuencia de asistencia a los servicios religiosos	Una o más veces por semana	37	8.8	2.26	.04
	Más de una vez por mes	12	12.4		
	Mensualmente	11	14.9		
	Esporádicamente*	25	16.4		
Religión que se profesa	Solo en ocasiones especiales	12	14.5	4.32	.04
	Católica**	74	14		
	Otra o No creyente	24	9		

*Nota:* \* Las personas que asisten a los servicios religiosos esporádicamente obtuvieron puntajes mayores en el Test de Competencia Moral (sig.=0.044)

\*\* Los participantes que profesan la religión católica tienen puntajes mayores en el Test de Competencia Moral (sig.=0.040)

Como se puede observar en la tabla 5, las variables sexo, estado civil, nivel de instrucción y nivel de ingresos no se relacionan con la competencia moral. En cuanto al sexo, los hombres obtuvieron puntajes mayores, sin embargo esta diferencia no es

significativa. En el caso del estado civil, las personas solteras obtuvieron puntajes mayores que las personas casadas y que las divorciadas, pero esta diferencia no es significativa. Del mismo modo las personas con estudios superiores obtuvieron puntajes más altos que las personas sin dichos estudios, no obstante esta diferencia tampoco es significativa. Por último, también se encontraron diferencias no significativas según el nivel de ingresos, las personas que perciben entre mil quinientos y dos mil soles mensuales obtuvieron puntajes mayores.

Por otro lado, si se encontraron diferencias significativas en las variables relacionadas a la religión. La variable “Frecuencia de asistencias a los servicios religiosos” sí tiene una relación con el nivel de competencia moral, siendo que los grupos que asisten más frecuentemente a estas celebraciones son quienes obtienen puntajes menores en el Test de la Competencia Moral.

Así mismo, se encontraron diferencias significativas en cuanto a la competencia moral de los docentes según las religiones que profesan. Los docentes que afirmaron tener como creencia la religión católica tienen mayor competencia moral que los docentes que profesan otro credo.

Es importante mencionar que para la variable edad, al ser esta continua, se corrió una correlación la cual demostró ser no significativa (-.14).

Luego de ello, se analizaron las mismas variables en su relación con el nivel de satisfacción de la vida. Los resultados de ello se presentan en la tabla 6.

Tabla 6  
*Asociación de las variables independientes con la satisfacción con la vida*

Variable	Grupos	N	Media	F	Sig.
Sexo	Femenino	76	27,3	.40	.53
	Masculino	20	28,1		
Estado civil	Casado o Conviviente*	53	28,1	5.03	.01
	Soltero	36	27,7		
	Divorciado	7	22,4		
Nivel de Instrucción	Secundaria**	14	24,8	3.17	.05
	Universitaria	54	27,5		
	Posgrado	29	28,6		
Nivel de Ingresos	Entre S/. 500 a 1000 mensuales	12	25,0	1.33	.27
	Entre S/. 1000 a 1500 mensuales	35	27,1		
	Entre S/. 1500 a 2000 mensuales	11	29,5		
	Entre S/. 2000 a 2500 mensuales	11	27,6		
	Más de S/. 2500 mensuales	19	27,7		
Frecuencia de asistencia a los servicios religiosos	Una o más veces por semana	37	27,7	1.14	.34
	Más de una vez mes	12	29,1		
	Mensualmente	11	26,2		
	Esporádicamente	25	27,1		
	Solo en ocasiones especiales	12	27,2		
Religión que se profesa	Católica	74	27,4	.00	.97
	Otras o No creyente	24	27,5		

*Nota:* \* Las personas con estado civil casado o conviviente tienen mayores puntajes que las personas con otros estados civiles (sig.=0,008).

\*\* Las personas con educación secundaria o superior incompleta tienen puntajes significativamente menores que aquellas personas con un grado académico mayor (sig.=0,047).

Como se puede observar en la tabla 6, las variables sexo, nivel de ingreso y frecuencia de asistencia a los servicios religiosos no se relacionan con el nivel de satisfacción con la vida. En cuanto al sexo, los hombres demostraron estar más satisfechos con su vida, sin embargo esta diferencia no es significativa. En cuanto al nivel de ingresos, las personas que perciben entre 1500 a 2000 soles mensuales obtuvieron puntajes más altos en la escala de Satisfacción con la vida, pero esta diferencia no es significativa.

Similarmente, las personas que asisten a los servicios religiosos más de una vez por mes, están más satisfechos con sus vidas, pero esta diferencia tampoco es significativa. Por último, en cuanto al credo, se pudo encontrar que las medias son muy similares por lo que no se encuentra diferencias significativas según esta variable.

Sin embargo, como se muestra en la misma tabla, si existe una diferencia significativa en las medias en cuanto al estado civil, siendo que aquellas personas divorciadas tienen puntajes menores al resto de grupos.

Igualmente, la tabla 6 muestra que el nivel de instrucción también se relaciona con el nivel de satisfacción con la vida, siendo este que aquellas personas con nivel de instrucción secundaria completa o universitaria incompleta tienen niveles más bajos en la variable satisfacción con la vida.

Por otra parte, la variable edad tampoco tiene relación con la satisfacción con la vida. Al ser la edad una variable continua se utilizó una correlación de Pearson que arrojó un valor de .09, lo que demuestra que no existe correlación estadísticamente significativa.

Por último y respondiendo al siguiente objetivo de esta investigación, se buscó saber si la institución educativa en donde trabajaban los docentes era un factor relevante en los resultados de las variables dependientes. Para ello se realizó una entrevista semiestructurada a los directores o representantes de las instituciones educativas para conocer más sobre estas. Las muestras fueron tomadas de cinco escuelas que se eligieron intencionalmente por su gestión y por su filiación religiosa.

En cuanto a los trabajos comunitarios todas las instituciones educativas, a excepción de la privada laica, tenían actividades en favor de los miembros más necesitados de sus comunidades. La institución educativa católica privada, tiene un proyecto de apoyo a la

comunidad, en donde los docentes se comprometen a cumplir con este a lo largo del año. Todos los días sábados grupos de profesores participan en este tipo de actividades. La institución educativa de gestión compartida participa en actividades que favorecen a las personas que viven en el área más próxima, de la misma manera la institución educativa privada evangélica, ya que ambos se encuentran en zonas de escasos recursos. Por su parte, la institución educativa pública, trabaja con los mismos miembros de la comunidad escolar. Esta institución, ayuda a sus propios alumnos a encontrar trabajos mediante alianzas con distintas ONG. Cabe resaltar que en todos los casos la participación de los docentes en dichas actividades es voluntaria.

Por otra parte, cabe mencionar que solo dos instituciones educativas realizan actividades recreativas en favor de su personal docente. La institución educativa católica privada realiza almuerzos y una actividad de integración de dos días, mientras que la institución educativa Evangélica privada solo realiza almuerzos. Cabe resaltar que esta institución educativa, al encontrarse dentro de una iglesia, la comunidad escolar tiene además las actividades que realiza dicha institución.

En las distintas instituciones educativas, hay coincidencias en el tipo de actividades que realizan en cuanto a la capacitación de los docentes; sin embargo, hay diferencias substanciales en la forma y cantidad. La institución educativa Laica privada y la evangélica tienen capacitaciones esporádicas y dirigidas específicamente a los cursos que dictan determinados docentes. Por otra parte, la institución educativa católica tiene un plan específico de capacitación que todo nuevo docente debe seguir, así como también un plan de formación continua para el personal estable. Así mismo, la institución educativa de gestión compartida tiene un plan diseñado por la institución a nivel nacional, dirigido tanto a las capacidades personales como a las profesionales de los maestros. De manera similar la

institución educativa pública sigue las indicaciones del Ministerio de Educación referidas a ese tema.

En cuanto al reconocimiento que dan las instituciones educativas a sus docentes se, encontró que solo aquella de gestión compartida tenía este tipo de prácticas.

La tabla 7 muestra una sistematización de las respuestas dadas por los directores o representantes de las instituciones educativas, durante la entrevista semiestructurada (ver Anexo V), en donde se preguntó por las actividades que se realizaban en favor de su personal docente o con la ayuda de este, en favor de la comunidad.

Tabla 7  
*Características de las instituciones educativas participantes*

Tipo	Gestión compartida	Católica Privada	Laica Pública	Laica Privada	Evangélica Privada
Niveles	Primaria	Inicial, primaria y secundaria	Primaria y secundaria	Primaria y secundaria	Inicial, primaria y secundaria
Ubicación	San Juan de Lurigancho – Lima	Miraflores - Lima	Miraflores - Lima	La Estancia - Ica	Comas - Lima
Filiación Religiosa	Laico con base Católica cristiana	Católico	Laico	Laico	Evangélico de la Asociación Cristiana y Misionera
Trabajos Comunitarios	Si	Si	Si	No	Si
Actividades Recreativas para docentes	No	Si	No	No	Si
Capacitación docente	Si	Si	Si	Si	Si
Reconocimiento a los docentes	Si	No	No	No	No



Luego, se realizó una comparación de medias para saber si la institución en donde trabajan los participantes se asociaba con las variables dependientes del estudio, el nivel de competencia moral y el nivel de satisfacción con la vida. Ello arrojó que si bien hay diferencias entre las medias para ambas variables estas no son estadísticamente significativas.

Tabla 8

*Medias de la variables dependientes según institución educativa*

		Razonamiento Moral		Satisfacción con la vida	
		Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar
Institución Educativa	Laico público	15,1	13.1	27,6	4.5
	Gestión compartida	12,2	9.7	28,6	4.1
	Privado católico	12,09	11.3	27,2	5.7
	Privado evangélico	9,7	7.8	28,5	3.8
	Laico privado	14,6	9.9	25,9	5.0

Por último, se realizó un análisis de regresión multinivel para evaluar si existían diferencias entre las cinco instituciones educativas evaluadas en satisfacción con la vida y competencia moral para corroborar los resultados hallados en la comparación de medias.

Tabla 9  
*Modelo nulo de las variables dependientes*

	Competencia Moral			Satisfacción con la vida		
	Media	Error estándar	Prueba T	Media	Error estándar	Prueba T
Promedios Generales	12.7	1.0		27.4	0.5	
Parte Aleatoria						
Nivel Institución						
Varianza	0	0	0*	0.1	0.7	0.1*
Nivel sujeto						
Varianza	105.9	15.1		22.0	3.2	
Bondad de ajuste		735.1			581.5	
Grupos		5			5	
N		98			98	

*Nota:* \*Para mostrar que existen diferencias significativas entre las instituciones educativas, este valor debe ser mayor a 1.96 tomando en cuenta en intervalo de confianza de 95% con una distribución T (Snijder & Bosker, 1999)

En la tabla nueve se puede ver el modelo nulo de las variables competencia moral y satisfacción con la vida. Este explica la distribución probable de la variable dependiente según los grupos, sin tomar en consideración otras posibles explicaciones (Snijder & Bosker, 1999). Para este estudio, las variables dependientes son dos, competencia moral y satisfacción con la vida, y los grupos son cinco, las distintas instituciones educativas consideradas en el estudio. Según nos muestra la tabla 9, la varianza de las variables dependientes no puede ser explicada por la pertenencia a los grupos.

Por último, se presentan en la tabla 10 y 11 los modelos de regresión para las variables dependientes. En ellas se muestran los resultados obtenidos en el test de Wald que muestran la significancia de cada predictor (Snijder & Bosker, 1999).

Tabla 10:  
*Modelo Multinivel de moral con religión y frecuencia que va a la iglesia*

Variables	Estimadores	Error estándar	Test de Wald	Significancia	
Efecto fijo					
Promedio general					
	0	9.45			
Religión	Evangélica	-1.23	2.809	-0.44	0.66
	Testigo de Jehová	-7.402	9.693	-0.76	0.445
	Otro	-0.513	9.645	-0.05	0.957
	No creyente	4.12	13.365	0.31	0.758
Frecuencia ingreso iglesia	Semanal	9.872	9.693	1.02	0.309
	Dos veces al mes	12.64	9.847	1.28	0.199
	Una vez al mes	15.017	9.874	1.52	0.128
	Esporádicamente	16.423	9.645	1.70	0.089
	Rara vez	2.34	13.365	0.18	0.861
	Ocasiones especiales	16.508	9.911	1.67	0.096
Efecto variable					
Nivel: Escuela					
	Diferencias entre escuelas	0	0	0.00	1
Nivel: Sujeto					
	Diferencias entre docentes	89.307	12.824	6.96	0.0001
	Chi cuadrado del modelo:	711.006			

Como se puede observar en la tabla 10. Se rechaza la hipótesis nula, que las variables independientes afectan a la variable dependiente puesto que los resultados que se muestran en el test de Wald indican que estas variables no tienen una contribución estadísticamente significativa (Snijder & Bosker, 1999).

Tabla 11:  
*Modelo Multinivel de Satisfacción con estado civil y nivel educativo*

Variables	Estimadores	Error estándar	Test de Wald	Significancia	
Efecto fijo					
Promedio general					
	28.24	3.167			
Estado civil	Casado	0.161	0.986	0.16	0.87
	Divorciado	-5.177	1.766	-2.93*	0.003
	Viudo	0	0	0.00	1
Nivel educativo	Universitaria incompleta	-2.764	3.255	-0.85	0.396
	Universitaria completa	-0.303	3.062	-0.10	0.921
	Maestría/doctorado	0.209	3.115	0.07	0.947
Efecto variable					
Nivel: Escuela					
	Diferencias entre escuelas	1.206	1.346	0.90	0.37
Nivel: Sujeto					
	Diferencias entre docentes	17.285	2.577	6.71*	0.001
Chi cuadrado del modelo:					
	544.533				

*Nota:* \* Muestran resultados estadísticamente significativos

Como se muestra en la tabla 11, la única variable que contribuye a las diferencias encontradas en cuanto a la satisfacción con la vida es el estado civil divorciado (Snijder & Bosker, 1999). Este resultado es concordante con la encontrado en la literatura revisada (Oishi, Diener, Lucas, & Suh, 2009).

## Discusión

Los docentes son el eje central de la educación, ellos son los encargados a educar y ser ejemplo para sus estudiantes. Un fundamento de la educación escolar debería ser el razonamiento moral ya que contribuye al desarrollo integral de la persona (Lind, 2007); sin embargo, no se le da la debida importancia a este tema ni en la formación docente, ni en el currículo escolar (Schwartz, 2008).

Ciertos factores personales de los docentes, pueden influir en la forma como ellos se relacionan con sus estudiantes y enfrentan dichas tareas. Es por todo ello que se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Existe una relación entre el nivel de competencia moral y el nivel de satisfacción con la vida de los docentes?
- ¿Cuáles son los factores individuales de los docentes (edad, sexo, estado civil, número de hijos, nivel de instrucción, profesión, tipo de contrato, nivel de ingresos, religión, frecuencia de asistencia a los servicios religiosos, tipo de vivienda, composición familiar y comodidades que posee en casa) que se asocian con la satisfacción con la vida y el nivel de competencia moral?
- ¿Existe una diferencia entre el nivel de competencia moral y el nivel de satisfacción con la vida según la institución educativa en la que enseña el docente?

En el Perú, no se han encontrado investigaciones sobre la competencia moral de los docentes de educación básica regular, ni tampoco sobre sus niveles de satisfacción con la vida o menos aún sobre la relación entre ambas variables.

En cuanto a la satisfacción con la vida, si bien no se han encontrado estudios que vinculen esa variable con el desempeño escolar, se sabe que existe una relación entre ella y la inteligencia emocional. Esta a su vez se relaciona con una mejor actitud frente al trabajo (Ignata & Clipaa, 2012). Sobre esta variable sí se ha encontrado estudios peruanos que demuestran que casi la mitad de los docentes no se encuentran satisfechos con la labor que realizan (Cuenca & Portocarrero, 2001). En ello recae la importancia de evaluar la satisfacción con la vida de los docentes peruanos.

Del mismo modo, en cuanto a la importancia de estudiar la competencia moral de los docentes, Lind (2002) afirma que la moral, la formación y la democracia están intrínsecamente relacionadas. Recordemos que el docente tiene una doble función en cuanto a la moral de sus estudiantes, él debe ser una persona moral y un educador moral. Como educador moral, el docente debe poseer los conocimientos y la capacidad de conciencia para manejarse en diversas situaciones morales (Campbell, 2014).

El presente capítulo se organizará en base a los objetivos planteados para esta investigación. El primero de ellos es describir el nivel de competencia moral de los docentes seleccionados. En cuanto a dichos resultados, los docentes obtuvieron en promedio un puntaje medio bajo, según la prueba utilizada (Lind, 2008).

Este es inclusive menor al puntaje encontrado por Osorio (2011) quien utilizando la misma prueba en población adolescente de la ciudad de Arequipa, encontró en promedio un puntaje de 17 contrastado con el 12.8 obtenido por los profesores.

Una posible explicación para dichos puntajes puede deberse a lo descrito por Schwartz (2008). La autora describe que a pesar de que la educación moral en la carrera de los estudiantes de pedagogía es altamente valorada por los rectores y decanos de distintas

universidades norteamericanas, solo en un número muy limitado de escuelas se enseña adecuadamente y con el énfasis necesario.

Lind (2007) también hace énfasis en la discordancia que existe entre la importancia que se le da al desarrollo del razonamiento moral en la teoría y su efectiva puesta en práctica en la educación que reciben los profesores. Estudios como este no se encuentran en el Perú; sin embargo, luego de un breve repaso de los planes de estudio de diversas universidades peruanas, se puede ver que la educación moral no es considerada en ellos.

Otra posible explicación sobre los bajos resultados obtenidos por los docentes puede ser la discordancia entre su formación y la manera en la que está diseñada la prueba utilizada. Esta se encuentra ubicada bajo el paradigma del razonamiento moral en donde se busca que el sujeto de forma autónoma resuelva dilemas morales. Lind (2007), el autor de la prueba, afirma que para tener una conducta moral madura es necesario no solo poseer los ideales morales “correctos” sino también la capacidad racional para aplicarlos a las situaciones de la vida cotidiana. Pareciera ser que en nuestra educación se hace énfasis en tener los ideales morales “correctos” más no tanto en la capacidad racional para aplicarlos.

El segundo objetivo de esta investigación fue describir el nivel de satisfacción con la vida en los docentes de educación básica regular de las instituciones educativas seleccionadas.

Con respecto a esta variable, los datos cuantitativos hallados se encuentran de acuerdo a lo mencionado en la revisión teórica previa. Los docentes participantes demuestran estar ligeramente satisfechos con su vida, lo que significa que la evalúan de manera positiva (Platsidou, 2013).



La satisfacción con la vida, tal y como la entiende Diener, en la elaboración de la Escala de Satisfacción con la vida, es el componente cognitivo de la auto evaluación del bienestar subjetivo que realiza el sujeto evaluado (Pavot & Diener, 1993).

Así mismo, es importante recordar que la satisfacción con la vida es un concepto general por lo que este puede verse influenciado por distintas circunstancias por las que está atravesando el sujeto evaluado. Considerando que este un concepto que engloba diversos constructos relacionados a la propia evaluación que el sujeto realiza de su vida, para un conocimiento más profundo de dicha evaluación subjetiva deberían evaluarse diversos constructos (Diener, Kahnemanb, Tovec, & Arora, 2010). Es por ello que más adelante se discutirán los resultados obtenidos en las relaciones encontradas entre esta variable y los datos sociodemográficos de los participantes así como también diferencias entre las distintas escuelas.

La media de satisfacción con la vida de los participantes de este estudio, 27.4, ello es ligeramente superior a la media encontrada en una evaluación mundial en la que participó el Perú. En esta oportunidad se halló un promedio de 23.3 (Diener, Napa Scollon, Oishi , Dzokoto, & Suh, 2009) y en un estudio realizado por Martínez (2004) la media fue de 22.3. Estas diferencias pueden deberse a que dado que en ambos estudios previos se midió la satisfacción con la vida de la población en general y por lo tanto existen mayores diferencias en variables como educación, ingresos y edad que de cierta forma estaban controladas en esta investigación ya que todos los participantes ejercían la docencia, eran mayores de edad y poseían salarios similares.

Del mismo modo, Martínez (2004) encontró que la población adolescente (de 16 a 18 años) tenía puntajes significativamente más bajos que los de los adultos. Ya que en esta investigación dicha población no fue evaluada, ello explicaría parte de la diferencia.

A pesar de haberse hallado puntajes considerados medio altos, dado lo encontrado en la literatura en referencia a la actitud de los docentes frente a su labor (Cuenca & Portocarrero, 2001), se consideraría recomendar para futuras investigaciones considerar también la variable satisfacción laboral puesto a que ella puede afectar la satisfacción con la vida y el desempeño del docente en el aula.

El tercer objetivo de esta investigación era buscar la relación entre las variables dependientes, competencia moral y satisfacción con la vida.

Existe una relación teórica de ambas variables. Melnick (2014) explica que para una autentica felicidad es necesario tomar en consideración la felicidad de los otros y es ahí donde la moral se convierte en un requisito fundamental para la satisfacción con la vida. Así mismo, Annas (1993) afirma que para lograr una felicidad definitiva una persona debe respetar la felicidad de los otros e inclusive ayudar en su realización. La autora explica que esto se debe a la necesidad humana de justicia. Cabe resaltar que ambas definiciones de felicidad se aproxima a la definición de satisfacción con la vida puesto que incluyen una evaluación cognitiva de la misma. Sin embargo, estos estudios son puramente teóricos.

Por otra parte, desde la psicología, los estudios que involucran la moral y la satisfacción con la vida, en general, hacen referencia a la relación entre las emociones y las transgresiones morales, más no toman en consideración, variables más estables como por ejemplo la satisfacción con la vida.

Otro vínculo hallado en la literatura es la posible relación entre la crianza y el bienestar subjetivo. Se ha encontrado que una formación que fomenta el desarrollo moral en el niño, en la adultez, proporciona mayor estabilidad y ello puede influenciar en el nivel de satisfacción con la vida (Hefferon & Boniwell, 2011).

Por otra parte, Veenhoven (2010) encuentra que la relación entre el bienestar subjetivo y el desarrollo moral podría darse en un nivel más macro, ya que el deterioro moral de una sociedad afecta la convivencia entre sus miembros y esto a su vez el nivel de bienestar de las personas que la conforman.

A pesar de haberse hallado indicios de una posible relación entre ambas variables, los resultados de este estudio no la encuentra y ello puede deberse a diversos factores.

Una explicación para ello podría deberse a cómo ha sido elaborada la escala de satisfacción con la vida. En esta el sujeto mismo es quien plantea los criterios bajo los cuales evalúa su propia vida. Entonces si para el sujeto evaluado, la moral no forma parte de esos propios criterios, dicha evaluación no se verá afectada por ella (Pavot & Diener, 1993).

Así mismo, otra posible explicación podría encontrarse en lo descrito por Veenhoven (2010). El autor describe una relación entre la satisfacción con la vida y el desarrollo moral de la sociedad. Un ejemplo de ello es que los países con mayor discriminación hacia las mujeres o mayores índices de corrupción suelen ser los países con menores resultados en cuanto a la satisfacción con la vida de sus miembros, a pesar de que estas prácticas puedan ser aceptadas. En este estudio se buscó la relación de ambas variables a nivel personal.

En la búsqueda de una posible explicación para los resultados obtenidos, se realizó un análisis detallado de las respuestas dadas por los docentes en el test de competencia moral. Estas muestra que los docentes tienden a evaluar de manera negativa los argumentos que van en contra de sus creencias a pesar de que el argumento tenga en consideración la

visión del otro. Ello ocurre, por ejemplo, en el dilema del médico, la mayoría de los argumentos a favor de la decisión del doctor de terminar la vida de la paciente obtuvieron evaluaciones negativas por parte de los docentes. Ello podría demostrar la dificultad de las personas evaluadas de poder tomar la visión del otro. Así como también, la imposibilidad de separar sus creencias al evaluar los argumentos.

A la luz de lo descrito por Annas (1993) y Melnick (2014) quienes afirman que para que una persona sea auténticamente feliz, o satisfecho, es necesario que tomen la visión del otro e inclusive le ayuden a lograr su propia felicidad, los docentes demuestran que tienen carencias en la capacidad de comprender al otro. Esto podría estar afectando, no solo la relación entre las variables, sino también los resultados obtenidos en el test de Competencia moral. Recordemos que los docentes obtuvieron puntajes medio bajos. Todo ello pone en evidencia la necesidad de lugares de reflexión en donde los docentes tomen consciencia del otro, de sus necesidades y sepan transmitir esta consciencia a sus alumnos.

El cuarto objetivo de esta investigación es buscar la relación entre las variables dependientes y los datos sociodemográficos de los docentes. La discusión del mismo se hará en base a las hipótesis previamente planteadas.

En relación a la edad y el nivel de competencia moral, se esperaba encontrar una asociación positiva; sin embargo, no se encontró dicha correlación. El razonamiento moral se desarrolla a lo largo del ciclo vital (Kohlberg, 1992 *versión*). Todas las personas evaluadas para esta investigación fueron adultas y a pesar de que se puede seguir desarrollando la moral dentro de la edad adulta, ello podría explicar porqué no se encontró una relación.

Con respecto a la relación entre la competencia moral y el sexo no se esperaba encontrar una relación entre ambas variables basándose en lo descrito por Walker (1984). Los resultados obtenidos en esta investigación tampoco muestran que el sexo tenga algún efecto en la competencia moral.

En cuanto a la relación entre competencia moral y estado civil, no se encontró en la literatura ningún estudio que relacione ambas variables y por ello no se esperaba encontrar relación alguna. Los resultados no mostraron diferencias significativas entre los grupos.

Con respecto al nivel de instrucción y su relación con la competencia moral, se espera encontrar que las personas con estudios superiores y de posgrado obtengan puntajes mayores que los demás grupos. Los datos de este estudio no demuestran que existan diferencias significativas entre los grupos según su nivel académico. Ello puede explicarse por lo descrito por Schwartz (2008) y Lind (2007) quienes explican que no se le da el énfasis correspondiente a la educación moral en la educación superior de los docentes.

Sobre la relación entre el nivel de ingresos y el desarrollo moral, no se encontró indicios en la literatura que vincule ambas variables. Por ello no se espera encontrar diferencias significativas. Los resultados del estudio confirman dicha hipótesis.

Con respecto a la frecuencia de asistencia a los servicios religiosos y su vínculo con la competencia moral se espera encontrar que las personas que asisten más frecuentemente a dichas celebraciones obtengan puntuaciones mayores. Sin embargo, los datos encontrados demuestran lo contrario. Cabe mencionar que la literatura es ambigua en cuanto al efecto de la religiosidad en la competencia moral. Se han encontrado estudios que afirman que la

religión puede promover los prejuicios y la intolerancia, así como también la tolerancia y la comprensión (Donahue & Nielsen, 2005).

Sin embargo, una explicación a lo encontrado podría deberse a lo descrito por Hunsberger y Jackson (2005). Ellos encuentran que la religiosidad puede llevar a una persona a sobreestimar sus propios valores y moralidad. Esto a su vez afecta la manera como juzgan las decisiones de los otros cuando no están de acuerdo con sus propias creencias. En la forma cómo está elaborado el Test de Competencia Moral de Lind (2008) se le pide a los sujetos que evalúen una acción y que aprueben o desapruében los argumentos para actuar de esa determinada manera. Ello podría llevar a las personas con fuertes creencias religiosas a obtener puntajes más bajos, ya que tienden a evaluar de forma negativa los argumentos que explican las acciones que no están en concordancia con sus creencias. En el caso específico del test, las personas religiosas suelen a desaprobar la decisión del doctor de aplicar la eutanasia y por ende todos los argumentos a favor de ella.

Con respecto a la religión que se profesa y la competencia moral, no se espera encontrar diferencias significativas. Sin embargo, se halló que las personas que profesan la religión católica obtuvieron puntajes significativamente más elevados que las personas que profesan otras religiones. Dicho hallazgo contrasta con la correlación inversa entre la frecuencia de asistencia a los servicios religiosos y el nivel de razonamiento moral podrían parecer contradictorios; sin embargo, la literatura demuestra que la relación entre la religión y la competencia moral puede ser muy diversa.

Se ha encontrado una relación positiva entre la religión y la búsqueda del sentido de la vida que, de igual manera, está relacionado con los sentimientos de auto valía (Santrock,



2010), que se puede relacionar, a su vez, con el sentido de propósito que está ligado al razonamiento moral (Damon, 2003). Sin embargo, no se han encontrado estudios que vinculen una religión particular con puntajes más elevados en la satisfacción con la vida.

Así mismo cabe mencionar que en este estudio existía una gran diferencia entre el número de personas que profesan la religión católica (74) y el número de personas que profesaban otros credos (24).

Por otra parte, se revisarán las hipótesis planteadas sobre la relación entre satisfacción con la vida y las variables sociodemográficas de los docentes. En primer lugar no se esperaba encontrar que el sexo del participante marcara diferencias en la satisfacción con la vida y los resultados del estudio lo confirman.

Con respecto al estado civil, se espera encontrar que las personas casadas o convivientes obtengan puntajes más altos en la satisfacción con la vida. Los resultados confirmaron esta diferencia. Ello está de acuerdo con lo descrito por Schnettler, y otros (2014) quienes afirman que la situación familiar tiene una fuerte influencia en cómo el sujeto evalúa su propia vida. En la literatura también se afirma que el divorcio tiene consecuencias negativas en las personas, se ha encontrado que tanto los hombres como las mujeres que se divorcian experimentan dificultades para dormir, baja autoestima, ansiedad, entre otros (Hetherington, 2006), todo ello afecta la forma en que una persona evalúa su propia vida.

Sobre la relación entre satisfacción con la vida y el nivel de instrucción, se espera encontrar que las personas con estudios superiores y de posgrado obtengan puntajes mayores que los demás grupos. Se encontró una relación positiva entre estas variables, es



decir aquellas personas que cursaron estudios superiores suelen tener mayor nivel de satisfacción con la vida. (Schnettler, y otros, 2014). Esta relación puede explicarse desde el sentimiento de autorealización que genera la culminación de los estudios (Oishi, Diener, Lucas, & Suh, 2009).

Con respecto al nivel de ingresos, se espera encontrar que las personas que perciben más dinero se encuentren más satisfechas con sus vidas. Sin embargo, en este estudio no se encontró una correlación significativa positiva entre el nivel de ingreso y el nivel de satisfacción con la vida. Ello se puede deber, como se discutió anteriormente, a que si bien existen diferencias entre los salarios percibidos entre los profesores ello, no afecta la capacidad de satisfacer sus necesidades básicas y por tanto tampoco afecta su satisfacción con la vida (Oishi, Diener, Lucas, & Suh, 2009). Según estos autores, el nivel de ingresos solo afecta la satisfacción con la vida cuando los salarios son tales que no permiten a la persona satisfacer sus necesidades básicas y su autorealización.

Así mismo, para todas las personas evaluadas que mantienen un trabajo estable, ello tiene un fuerte impacto en la satisfacción y puede explicar por qué el efecto del nivel de ingresos no es más significativo (Hefferon & Boniwell, 2011).

Con respecto a la frecuencia de asistencia a los servicios religiosos se espera que las personas que asisten más frecuentemente obtengan puntajes superiores en la escala de satisfacción con la vida puesto que la literatura informa que las personas que se describen a sí mismos como religiosos tienden a tener una satisfacción con la vida ligeramente mayor a las aquellas personas que no lo hacen (Hefferon & Boniwell, 2011). El estudio antes descrito

explica ello por el sentimiento de pertenencia a un grupo religioso y esto podría no estar ocurriendo en la población evaluada.

Por último, sobre la relación entre la religión que se profesa y la satisfacción con la vida, no se espera encontrar diferencias significativas puesto que no se encontraron estudios que vinculen ambas variables. Los resultados obtenidos en esta investigación confirman lo esperado.

El último objetivo de este estudio es investigar las posibles diferencias en los resultados obtenidos por los docentes, según la institución educativa en dónde trabajan. El análisis demuestra que no existen diferencias significativas.

En cuanto a la de satisfacción con la vida la explicación pudiese ser que diversas variables afectan la satisfacción global que el sujeto realiza sobre su vida y la satisfacción laboral es solo una.

Así mismo la literatura es ambigua un estudio realizado en América Latina demostró que las escuelas públicas suelen tener ambientes laborales más hostiles que las escuelas privadas (De Moura & Ioschpe, 2007). Por el contrario una investigación realizada en India demostró que los docentes de escuelas públicas tienen mayor satisfacción con la vida que los docentes de escuelas privadas (Kumar, 2014). Ambos autores plantean que esto puede deberse a las condiciones laborales y en el ambiente laboral.

Así mismo, si bien los ingresos difieren en promedio por institución, la literatura afirma que esto es solo una variable influyente cuando la persona no es capaz de cubrir sus propias necesidades básicas (Diener, Kahnemanb, Tovc, & Arora, 2010).

Por otra parte, en cuanto a la competencia moral de los docentes, si bien se sabe que el ambiente escolar y las normas que la institución promueva afectan el desarrollo moral, tanto de los adultos como de los estudiantes (Lind, 2007), no se encontraron diferencias significativas entre las escuelas laicas y las confesionales, ni entre las públicas y las privadas.

A pesar de que en la literatura se encontró que existen diferencias entre las escuelas laicas y las confesionales (Schwartz, 2008), en esta investigación no se halló. Ello puede deberse al paradigma sobre el cual se trabaja en el estudio previamente citado y el de este trabajo.

El estudio mencionado precisaba que las universidades confesionales daban mayor importancia a la educación moral de sus estudiantes puesto que encontraban que ella estaba directamente relacionada con el propósito de la enseñanza, mientras que las universidades no confesionales solían considerar este tema como accesorio. Sin embargo, es importante mencionar que este estudio no hace diferencia entre la educación moral y la educación del carácter (Schwartz, 2008). Como ya ha sido mencionado ambas reflejan paradigmas distintos que conciben la moral desde puntos de vista diferentes. También se sabe que la educación del carácter es un concepto originalmente desarrollado desde la enseñanza religiosa que luego se introdujo en la educación escolar (Berkowitz, Sherblom, Bie, & Battistich, 2006). Por ello podría interpretarse que si bien el estudio de Schwartz (2008) no

hace diferencia entre paradigmas, sus resultados podrían estar sesgados hacia la educación del carácter y la prueba utilizada para esta investigación se encuentra dentro del paradigma de la educación moral. Ello explicaría porque no se encontraron diferencias entre las escuelas laicas y las confesionales de este trabajo.

Así mismo, el estudio de Schwartz (2008) trabaja con instituciones de educación superior mientras que para esta investigación se trabajó con instituciones educativas de educación básica regular.

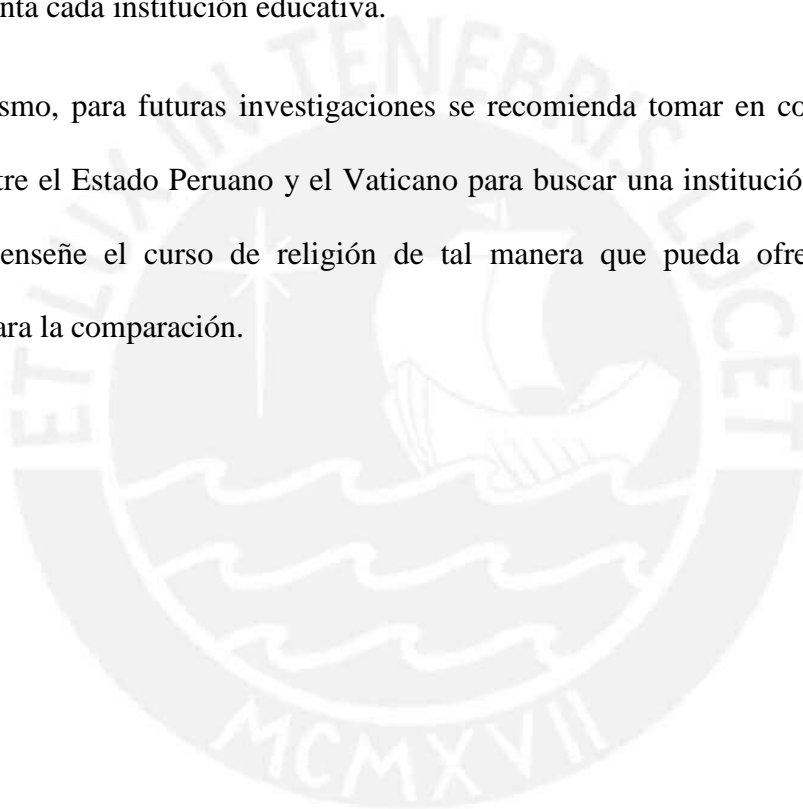
Por otra parte, en cuanto a las diferencias de filiación entre las instituciones educativas, es importante mencionar que si bien para esta investigación se tomaron instituciones laicas y confesionales. Todas las instituciones seleccionadas ofrecen dentro de su currículo el curso de religión obligatorio. La relación entre la educación y la religión es muy amplia y antigua. Si bien, en otros países como por ejemplo Estados Unidos, la religión ha dejado de ser un curso obligatorio en las escuelas públicas (Carper & Hunt, 2009), en el Perú aún no lo es. En los documentos oficiales propuestos por el Ministerio de Educación se incluye el curso de educación religiosa basada en la religión católica específicamente. Ello se debe a que el Estado peruano tiene un acuerdo con el Vaticano. Cabe resaltar que se respeta la decisión de las familias sobre la formación espiritual de los niños por lo que se permite la exoneración del curso de religión (MINEDU, 2010).

Por último, es importante mencionar las diversas limitaciones que tiene el estudio. En primer lugar el tamaño de la muestra, esta es pequeña y se concentra específicamente en áreas urbanas de dos ciudades principales, es por ello que para expandir el trabajo sería

importante incluir, áreas rurales y más participantes de tal manera que se logre mayor variabilidad en la muestra.

Por otra parte, este estudio es de tipo cualitativo; sin embargo, se toma como explicación una breve entrevista a los directores de las instituciones educativas, que incluye un componente cualitativo al estudio. En futuras investigaciones podría darse mayor énfasis a este componente para tratar de encontrar mayor información sobre aquellas características que hacen distinta cada institución educativa.

Así mismo, para futuras investigaciones se recomienda tomar en consideración el concordato entre el Estado Peruano y el Vaticano para buscar una institución educativa en donde no se enseñe el curso de religión de tal manera que pueda ofrecernos mayor información para la comparación.





## Referencias

- Annas, J. (1993). *The morality of happiness*. New York: Oxford University Press.
- Arthur, J. (2003). *Education with Character: the moral economy in schooling*. London: Routledge Falmer.
- Barrios, A. (2016). Concepciones de conflictos interpersonales y desarrollo moral en la educación infantil brasileña. *Revista de Psicología*, 261-291.
- Berkowitz, M. (2012). Moral and Character Education. In K. Harris, S. Graham, & T. Urdan, *APA Educational Psychology Handbook Vol.2* (pp. 247-264). Washington: American Psychological Association.
- Berkowitz, M., Sherblom, S., Bie, M., & Battistich, V. (2006). Educating for Positive Youth Development. In M. Killen, & J. Smetana, *Handbook of moral development* (pp. 683-702). New Jersey: Lawrence ErlbaumAssociates.
- Campbell, E. (2014). Teaching Ethically as a Moral Condition of Professionalism. In L. Nucci, D. Narvaez, & T. Krettenauer, *Handbook of Moral and Character Education* (pp. 101-118). New York: Routledge.
- Carlo, G. (2008). Care-Based and Altruistically Based Morality. In M. Killen, & J. G. Smetana, *Handbook of Moral Development* (pp. 551-580). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Carper, J., & Hunt, T. (2009). *The Praeger handbook of religion and education in the United States*. Connecticut: Praeger Publishers.
- Colby, A., & Kohlberg, L. (1987). *The measurement of moral judgment, II. Standard Issue Scoring Manual*. New York: Cambridge University Press.



- Cuenca, R., & Portocarrero, C. (2001). *Actitudes y valoración de los docentes en servicio hacia su profesión*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Damon, W. (2003). *Noble Purpose: The Joy of Living a Meaningful Life*. West Conshohocken: Templeton Foundation Press.
- De Moura, C., & Ioschpe, G. (2007). La remuneración de los maestros en América Latina ¿es baja? ¿afecta la calidad de la enseñanza? In D. Vaillant, & S. Cuba, *Profesión docente en América Latina* (pp. 89-104). Lima: Tarea.
- Diener, E. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 71-75.
- Diener, E., Kahneman, D., Tovc, W., & Arora, R. (2010). Income's Association with Judgments of Life Versus Feelings. In E. Diener, R. Lucas, U. Schimmack, & J. Helliwell, *International Differences in Well-Being* (pp. 3-15). New York: Oxford University Press.
- Diener, E., Napa Scollon, C., Oishi, S., Dzokoto, V., & Suh, E. (2009). Positivity and the Construction of Life Satisfaction Judgments: Global Happiness is Not the Sum of its Parts. In E. Diener, *Culture and Well-Being* (pp. 229 - 243). Dordrecht: Springer.
- Donahue, M., & Nielsen, N. (2005). Religion, Attitudes, and Social Behavior. In C. Park, & R. Paloutzian, *Handbook of the psychology of religion and spirituality* (pp. 274-291). New York: The Guilford Press.
- Frisancho, S. (1996). Desarrollo del juicio moral y de la complejidad cognitiva a través de un diseño instruccional. *Revista de Psicología*, 81-106.
- Frisancho, S. (2010). Emociones morales y corrupción judicial: un estudio exploratorio. *Revista Postconvencionales*, 66-82.

- Hefferon, K., & Boniwell, I. (2011). *Positive Psychology : Theory, Research and Applications*. Berkshire: Open University Press.
- Hernández, R., Fernández, C., & Batista, P. (2006). *Metodología de la investigación Cuarta Edición*. México: McGraw - Hill.
- Hetherington, E. (2006). The Influence of Conflict, Marital Problem Solving and Parenting on Children's Adjustment in Nondivorced, Divorced and Remarried Families. In A. Clarke-Stewart, & J. Dunn, *Families Count: Effects on Child and Adolescent Development* (pp. 203-237). New York: Cambridge University Press.
- Hunsberger, B., & Jackson, L. (2005). Religion, Meaning, and Prejudice. *Journal of Social Issues*, 807-826.
- Ignata, A., & Clipaa, O. (2012). Teachers' satisfaction with life, job satisfaction and their emotional intelligence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 498 – 502.
- Kant, I. (2004). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- Kohlberg, L. (1987). *Child psychology and childhood education*. London : Longman Group.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kumar, M. (2014). Study of Life Satisfaction among Primary, Middle and Secondary Schools Teachers of District Kathua. *International Journal of Research*, 492-498.
- Lapsley, D. (2008). Moral Stage Theory. In M. Killen, & J. Smetana, *Handbook of Moral Development* (pp. 37-66). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lim, C., & Putnam, R. (2010). Religion, Social Network and Life Satisfaction. *American Sociological Review*, 914 - 933.

- Lind, G. (2007). *La moral puede enseñarse: manual teórico-práctico de la formación moral y democrática*. México: Trillas.
- Lind, G. (2008). The Meaning and Measurement of Moral Judgement Competence. In D. Fasko, & W. Willis, *Contemporary philosophical and psychological perspectives on moral development and education* (pp. 185-220). Creskill: Hampton Press.
- Martínez, M., & Rodríguez, O. (2011). *Caracterización del Clima Organizacional en Instituciones de Educación Infantil Privadas y Públicas (Tesis de Licenciatura)*. Chía: Universidad de la Sabana.
- Martínez, P. (2004). Perspectiva temporal futura y satisfacción con la vida a lo largo del ciclo vital. *Revista de Psicología de la PUCP*, 216-252.
- Martínez, P. (2006). Perspectiva temporal futura del Perú y satisfacción con él. *Liberabit*, 113-121.
- Mikkelsen, F. (2009). *Satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima*. Lima: Tesis PUCP.
- Ministerio de Educación del Perú. (2010). *Orientaciones para el trabajo pedagógico: Área de Educación Religiosa Cuarta Edición*. Lima: Corporación Gráfica Navarrete.
- Nipkow, K. (2008). Religious Education in Europe: Comparative approach, institutions, theories, research. In M. De Souza, G. Durka, K. Engebretson, & R. Jackson, *International Handbooks of Religion and Education* (pp. 577-591). Dordrecht: Springer.
- Oishi, S., Diener, E., Lucas, R., & Suh, E. (2009). Cross-Cultural Variations in Predictors of Life Satisfaction: Perspectives from Needs and Values. In E. Diener, *Culture and Well-Being* (pp. 109 - 127). Dordrecht: Springer.

- Osorio, J. (2011). Competencia del Juicio Moral en escolares de quinto año de secundaria y de primer semestre de universidad en la ciudad de Arequipa. *Revista de Psicología*, 29-38.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. (2004). Strengths of Character and Well-Being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 603-619.
- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, 164-172.
- Peña, M., Rey, L., & Extremera, N. (2012). Life Satisfaction and Engagement in Elementary and Primary Educators: Differences in Emotional Intelligence and Gender. *Revista de Psicodidáctica*, 341-358.
- Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Martinez Roca.
- Platsidou, M. (2013). Life Satisfaction in Adults: The Effect of Religiosity, Worry, and Perceived Physical Health State. In A. Efklides, & D. Moraitou, *A Positive Psychology Perspective on Quality of Life* (pp. 87 - 106). Dordrecht: Springer.
- Santrock, J. (2010). *Life-span development*. New York: McGraw-Hill.
- Schnettler, B., Miranda, H., Sepúlveda, J., Orellana, L., Denegri, M., Mora, M., & Lobos, G. (2014). Variables que influyen en la satisfacción con la vida de personas de distinto nivel socioeconómico en el sur de Chile. *Suma Psicológica*, 54 - 62.
- Schwartz, M. (2008). Teacher Education for Moral and Character Education. In L. Nucci, & D. Narvaez, *Handbook of Moral and Character Education* (pp. 583-600). New York: Routledge.
- Smetana, J. (2008). Social-Cognitive Domain Theory: Consistencies and Variations in Children's Moral and Social Judgments. In M. Killen, & J. Smetana, *Handbook of Moral Development* (pp. 119 - 153). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Snarey, J., & Samuelson, P. (2014). Lawrence Kohlberg's revolutionary ideas: Moral Education in the Cognitive-Developmental Tradition. In L. Nucci, D. Narvaez, & T. Krettenauer, *Handbook of Moral and Character Education Second Edition* (pp. 61-83). New York: Routledge.
- Snijder, T., & Bosker, R. (1999). *Multilevel analysis. An Introduction to basic and Advanced Multilevel modelling Second Edition*. London: Sage Publications.
- Sutton, R., & Wheatley, K. (2003). Teachers' Emotions and Teaching: A Review of the Literature and Directions for Future Research. *Educational Psychology Review*, 278-358.
- Tangney, J., & Tracy, J. (2003). Self-Conscious Emotions. In J. Tangney, & M. Leary, *Handbook of self and Identity Second Edition* (pp. 446-478). New York: Guilford Press.
- Thoma, S. (2008). Research on the Defining Issues Test. In M. Killen, & J. Smetana, *Handbook of Moral Development* (pp. 67-91). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tracy, J., Shariff, A., & Cheng, J. (2010). A naturalist's view of pride. *Emotion Review*, 163-177.
- Turiel, E. (2008). Thought, Emotions, and Social Interactional Processes in Moral Development. In M. Killen, & J. Smetana, *Handbook of Moral Development* (pp. 8-36). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Veenhoven, R. (1991). Questions on happiness: classical topics, modern answers, blind spots. In F. Strack, M. Argyle, & N. Schwarz, *Subjective well-being an interdisciplinary perspective* (pp. 7-27). Exeter: BPC Wheatons Ltd.

Veenhoven, R. (2015). The Overall Satisfaction with Life: Subjective Approaches. In W.

Glatzer, L. Camfield, V. Møller, & M. Rojas, *Global Handbook of Quality of Life* (pp. 207-239). Dordrecht: Springer.

Vilchez, G., & Frisancho, S. (2014). Creencias sobre los derechos humanos en estudiantes universitarios de la ciudad de Lima. *Liberabit*, 141-149.

Walker, L. (1984). Sex differences in the development of moral reasoning: A critical review. *Child Development*, 677-691.







## Anexo I: Ficha de Consentimiento Informado

### Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Ana Fiorella Dasso Vassallo (fiorella.dasso@pucp.edu.pe) de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es conocer el nivel de razonamiento moral y el nivel de satisfacción con la vida en los participantes e indagar sobre la posible relación entre estas variables.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder unas preguntas y completar dos pruebas. Esto tomará aproximadamente 40 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja es confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la prueba le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

---

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Ana Fiorella Dasso Vassallo. He sido informada de que la meta de este estudio es conocer el nivel de razonamiento moral, el nivel de satisfacción con la vida en los participantes e indagar sobre la posible relación entre estas variables.

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios lo cual tomará aproximadamente 40 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informada de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Ana Fiorella Dasso Vassallo.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Ana Fiorella Dasso Vassallo.

---

Nombre y Apellido

---

Firma

---

Fecha

**Anexo II: Ficha de Datos sociodemográficos**

1. Edad (años cumplidos)						
2. Sexo	Femenino (1)			Masculino (2)		
3. Estado civil	Soltero (1)	Casado (2)	Divorciado (3)	Conviviente (4)	Viudo (5)	
4. Número de hijos						
5. Nivel de educación	Secundaria (1)	Universitaria Incompleta (2)	Universitaria completa (3)	Maestría/ Doctorado (4)		
6. Profesión en la cual se tituló.						
7. Si usted estudió educación, dónde estudió.	Instituto pedagógico (1)			Universidad (2)		
8. Si trabaja para el estado, usted es	Nombrado (1)			Contratado (2)		
9. Si trabaja para un colegio particular, su contrato es	Indeterminado (1)			Temporal (2)		
10. Nivel de ingresos	S/. 500-1000	S/.1000-1500	S/.1500-2000	S/. 2000 - 2500	S/. 2500 - 3000	Más de S /. 3000
11. Nivel al que enseña.	Primaria (1)			Secundaria (2)		
12. Fuera del horario escolar, ¿usted tiene otro trabajo?	Si (1)			No (2)		
13. Religión	Católica (1)	Evangélica (2)	Testigo de Jehová (3)	Otro (4)	No creyente (5)	
14. Si marcó otro, ¿qué religión profesa?						
15. Frecuencia de asistencia a los servicios religiosos						
Diario (1)	Semanal (2)	Dos veces al mes (3)	Una vez al mes (4)	Esporádica-mente (5)	Rara vez (6)	Solo en ocasiones especiales (matrimonios, bautizos, etc). (7)
16. La vivienda en la que vive es	Alquilada (1)		Propia (2)		De un familiar (padres, hermanos, suegros) (3)	
17. ¿Cuántas personas viven en casa?						
18. ¿Cuántas habitaciones para dormir tiene su casa?						
19. ¿Cuál de los siguientes tiene en casa? Marque todos los que tiene	Teléfono fijo		Celular		Televisión por cable	Internet
	Auto		Horno microondas		Lavadora	Secadora

**Anexo III: Escala de Satisfacción con la vida****Escala de Satisfacción con la vida**

A continuación se presentan cinco afirmaciones con las que usted puede estar de acuerdo o en desacuerdo. Utilizando la escala de abajo, indique cuan de acuerdo está con cada elemento, eligiendo el número apropiado asociado a cada elemento. Por favor, sea abierto y honesto al responder.

<b>1. En la mayoría de las formas de mi vida se acerca a mi ideal.</b>						
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>2. Las condiciones de mi vida son excelentes.</b>						
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>3. Estoy satisfecho con mi vida.</b>						
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>4. Hasta ahora, he conseguido las cosas importantes que quiero en la vida.</b>						
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>5. Si pudiera vivir mi vida de nuevo, no cambiaría casi nada.</b>						
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

**Anexo IV: Pautas para la entrevista a los directores de las instituciones educativas.**

Pauta para la entrevista semiestructurada a los directores de los colegios.

- ¿Qué afiliación religiosa tiene el colegio?
- ¿Cuántos profesores tiene el colegio?
- ¿Cuántos alumnos tiene el colegio?
- ¿Cuál es el sueldo promedio de un docente de su institución educativa?
- ¿Qué valores promueve el colegio?
- ¿Qué prácticas tiene el colegio para promover el respeto de los derechos y los valores?  
(Tutoría, escuela de padres, charlas)
- ¿Qué actividades realiza el colegio para promover el bienestar de sus profesores?  
(Almuerzos, charlas, capacitaciones)
- ¿Cuál es el periodo de vacaciones promedio de los profesores del colegio?