



Emociones morales y corrupción judicial: Un estudio exploratorio*

Susana Frisancho

Pontificia Universidad Católica del Perú

Resumen

En esta investigación se exploran dos aspectos importantes del desarrollo moral de un grupo de jueces peruanos: a) la capacidad de reconocimiento y diferenciación del dominio de las convenciones y el dominio moral, y b) el reconocimiento de emociones morales en sí mismos y en terceros al enfrentar un dilema ético o cometer actos de corrupción. El muestreo fue de tipo no probabilístico intencional, participando del estudio catorce jueces especializados y anticorrupción, de ambos sexos, que trabajan en la ciudad de Lima. Mediante una entrevista en la que se presentaron tres historias breves con transgresiones morales, se exploró el razonamiento y toma de posición ante dichas historias, así como su reconocimiento de haber o no pasado durante su trayectoria laboral por algún conflicto de este tipo. Los resultados indican que si bien los jueces logran reconocer como trasgresiones morales las situaciones-estímulo presentadas, no todos predicen experimentar emociones morales negativas de estar ellos en dicha situación, y cuando lo hacen, las razones para ello no son siempre razones intrínsecas. El trabajo discute algunos alcances de los resultados obtenidos para la lucha anticorrupción y la formación ética de los jueces.

Abstract

[*Moral emotions and corruption: an exploratory study*]. This study explores two important aspects of the moral development of a group of Peruvian judges: a) the ability to make distinctions between the conventional domain and the moral domain, and b) the capacity to recognize their own moral emotions and those of others when facing a moral dilemma or committing corruption offences. Sampling was non-probability, purposive. Participants were fourteen judges of the city of Lima, male and female, specialized and anti corruption. The information was gathered through an interview composed by three short stories with moral transgressions. The interview explored the subjects' moral reasoning and opinions about those stories as well as their personal experiences with similar situations during their work as judges. Results showed that even though the participants were able to recognize the stimulus-situations as depicting moral transgressions, not all of them predicted to experiment negative moral emotions, would they had been in such situations, and when they did predict those feelings, the reasons put forward were not always intrinsic. The paper also discuss some implications of these findings related with anti corruption efforts and the ethical education of judges.

Palabras clave:

Desarrollo moral, emociones morales,
dominio de las convenciones, corrupción, jueces.

Key words:

Moral Development, Moral Emotions,
Conventional Domain, Corruption, Judges.

* Una versión más breve de este artículo se publicó antes como Frisancho, S. (2008). "Jueces y corrupción: algunas reflexiones desde la psicología del desarrollo moral". *Revista memoria* 4, Agosto 2008. Lima: IDEHPUCP. Esta investigación no hubiera sido posible sin el apoyo del Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la PUCP (IDEHPUC) y de la Asociación de Jueces para la Justicia y la Democracia (JUSDEM). Agradecemos muy especialmente a Félix Reátegui, Javier Ciurlizza, María Isabel Hasembank y Víctor Quinteros. Igualmente reconocemos el aporte de la Dirección Académica de Investigación de la PUCP (DAI) que apoyó este proyecto. Agradezco también a Fernando del Mastro por su ayuda con textos especializados de derecho.

Tabla de contenidos

Introducción

Aspectos teóricos: Las emociones morales y su predicción

Método

Participantes

Medidas

Procedimientos

Resultados

Informaciones generales

Reconocimiento y diferenciación del dominio de las convenciones y el dominio moral

Reconocimiento de emociones morales en sí mismos y en terceros

Discusión: La lucha anticorrupción... ¿es efectiva tal como se hace?

Introducción

América Latina ha tenido una larga historia de conflicto social, violencia, dictaduras y corrupción, la que es conocida por todos los que habitamos esta región del planeta. Por esa razón, y tal como indicara Magendzo ya en 1994, los más urgentes dilemas morales en América Latina no son situaciones hipotéticas creadas con fines educativos, sino asuntos que tienen impacto directo en los modos en que las personas viven e interactúan entre sí.

La difundida presencia de la corrupción en las entidades públicas y privadas en esta región del mundo puede interpretarse como la expresión de conflictos éticos profundos por los que atraviesa la sociedad Latinoamericana. En relación al Perú (aunque esto se aplica a muchos otros países de América Latina), a lo largo de su historia, y en especial en las últimas décadas, este país ha sido testigo de una serie de actos de corrupción, entendida ésta como el uso y abuso del poder público para provecho personal (Helfer, Alvarado, Gutiérrez y Pascasio, 2004). Esta manera de entender la corrupción va de la mano con la que reconocen los ciudadanos, tal como revela una encuesta de opinión pública sobre corrupción realizada en Junio 2007 por el Instituto de Opinión Pública de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Los entrevistados en dicha encuesta identifican principalmente como “corrupción” el conseguir beneficios particulares aprovechándose del cargo público, estafar y robar en perjuicio de otro, y usar la ley para beneficio propio.

La corrupción, que lamentablemente forma parte de los usos y costumbres de la vida pública y privada en América Latina, es la causa de que a miles de ciudadanos se les niegue el ejercicio de sus derechos fundamentales, violentando su dignidad como seres humanos y causando perversos efectos sociales, económicos y políticos. Este fenómeno ha afectado enormemente la confianza y credibilidad de la población hacia las autoridades, los líderes y las instituciones del Estado y de la sociedad civil a la vez que ha deteriorado las relaciones interpersonales y la orientación ética de las personas. Más aún, dado que sabemos que mediante la observación de los demás las personas adquieren nuevos patrones de conducta (Bandura, 1987), muchos niños y jóvenes, a partir de la exposición a

situaciones de abierta corrupción a través de los medios, han visto afectada su capacidad para diferenciar lo correcto de lo incorrecto, aprendiendo formas de relacionarse con los demás y patrones generales de conducta altamente inadecuados y perversos*.

No resulta novedad afirmar que existe corrupción en las entidades públicas, la que se considera en general como un problema muy grave (Instituto de Opinión Pública de la PUCP, 2007). En el Perú, el poder judicial es, lamentablemente, una de las instituciones más corruptas y desacreditadas del país. Un informe especial del Instituto de Opinión Pública de la PUCP de noviembre de 2006 revela que el 65% de entrevistados no confía en los abogados, y un 18% piensa que son precisamente los abogados los que incentivan la corrupción en el Poder Judicial. Parafraseando a García Belaunde (2004), existe plena conciencia del nivel de desprestigio de los jueces, ya que «todo el mundo que se atreve a pisar el Palacio de Justicia, sabe que entra a una olla de grillos en donde todo pasa y todo vale». El discurso público, en la actualidad, no tolera la corrupción, y diversas instituciones luchan contra ella. La veracidad, la transparencia y la honestidad han cobrado renovada importancia como elementos esenciales para construir una sociedad más democrática y justa, y se hacen esfuerzos de diversa índole para desarrollar sistemas éticos más sólidos en las personas y en las instituciones sociales, ya sea —por ejemplo— a través de propuestas educativas que proponen líneas de acción generales sobre cómo debe abordarse la educación ética en las escuelas, o más específicamente, tratando de enseñar ética a los jueces y demandando, desde la sociedad civil, mecanismos de evaluación de los postulantes a jueces y fiscales que aseguren en la medida de lo posible la selección de personas de «conducta y trayectoria moral intachable» (Asociación pro Derechos Humanos, 2002).

El que se considere necesario «enseñar» ética a los jueces, además de evidenciar un reconocimiento a la importancia de la formación moral de estos para la autonomía del Poder Judicial, revela también algo acerca del estado de la administración de justicia en el país y de las cualidades personales de quienes tienen que llevar a cabo esta delicada tarea. Definitivamente, ser juez significa —o debería significar— que se tiene un alto nivel de autonomía moral, capacidad de discernimiento y razonamiento crítico. El juicio racional es necesario porque los jueces cumplen la función de impartir justicia en la sociedad de manera independiente, y esta independencia queda garantizada, en parte, por su facultad de razonar con autonomía. Analizando los problemas de independencia del sistema de justicia, el diagnóstico interinstitucional de la Comisión Especial de Estudio del Plan Nacional de Reforma Integral de la Administración de Justicia (CERIAJUS) enfatiza lo anterior al afirmar que «La independencia, implica, entonces, la regla de que los jueces puedan dictar sus fallos premunidos de las garantías suficientes para que éstas se produzcan, sin más consideración que el juicio racional en función de los hechos, la Constitución y la ley [...]» (CERIAJUS, 2004, p. 33).

* Esto se ve con claridad en la respuesta que un adolescente da a su maestro cuando éste le pide su opinión acerca de lo que observaba por la televisión. El estudiante dijo que él “creía que estaba bien, que en el Perú todos compran a todos y así tiene que hacerse para sobrevivir”; lo único malo, dijo, “es que los hayan atrapado a todos, eso demuestra que no eran tan inteligentes como creían” (Comunicación personal a partir de la experiencia de un docente de educación secundaria de escuela pública con uno de sus estudiantes).

La opinión pública entiende cada vez más que desarrollar las más altas capacidades de los jueces es un requisito indispensable para garantizar su independencia. Diversos analistas señalan que en las sociedades modernas es fundamental que los jueces tengan pensamiento crítico, resistencia a la corrupción y capacidad de reflexión, ya que la independencia judicial no proviene sólo del diseño legal e institucional que se adopte sino principalmente de la conciencia y las capacidades del juez (Cfr. Ordóñez, 2004; Pásara, 2007; Villavicencio, 1999). Ya Rawls (1971) afirmaba que la educación moral es una educación para la autonomía, ya que cuando llegue el momento de tener que decidir cada quien sabrá por qué debe adoptar los principios de justicia que se derivan de las condiciones de igualdad en una sociedad de personas morales. La idea es pues que el raciocinio y discernimiento están detrás de las decisiones que los jueces toman, aun cuando estas se basen en la Constitución y la ley.

Aunque la corrupción no es un fenómeno nuevo, pues se sabe que existió y fue tolerada e incluso promovida por los países colonizadores en sus colonias (Carbajal, 2003), en la actualidad la lucha anticorrupción se ha convertido en un tema de gobernabilidad, y han cobrado renovada importancia la verdad, la transparencia y la honestidad, elementos que tienen una significación a la vez ética y psicológica, pues constituyen finalmente comportamientos individuales de las personas. Definitivamente, existe en América Latina en general y en el Perú en particular una creciente preocupación social por el desarrollo de valores, una mayor intolerancia ante la corrupción y el abuso de poder, así como un interés cada vez mayor por construir una sociedad democrática, intercultural y justa (Comisión de la Verdad y Reconciliación, 2004; Frisancho, 2002, 2004; Misgeld y Magendzo, 1997; Sime y Tincopa, 2005).

En la misma línea, Villavicencio (1999, p. 210) señala que se necesita “un magistrado interpretativo y de espíritu creativo, es decir, un magistrado que sea capaz de entender la normatividad vigente con la finalidad de aplicarla para resolver los conflictos llevados ante su despacho”, lo que demanda “...un magistrado independiente e imparcial, es decir que sea capaz de resistir a las influencias externas que afectan su función” (p. 211). Igualmente, Ordóñez (2004) señala que en las sociedades modernas se le exige al juez capacidad de discernimiento, pensamiento crítico y reflexión, ya que las sociedades democráticas actuales requieren que los poderes públicos (lo que incluye a los jueces) “presenten sus decisiones razonadamente ante la opinión pública” (p. 297). Agregando que:

Mientras antes el juez era llamado sobre todo a decidir con la mirada vuelta hacia el pasado –de modo, como se suele decir, “retrospectivo”- hoy se le pide con frecuencia que escoja, respecto a las posibles alternativas que explícitamente se le han dejado abiertas, la que se presta mejor para satisfacer los objetivos fijados de antemano. De este modo se transfiere al juez la responsabilidad de considerar las posibles soluciones alternativas, de imaginar sus consecuencias, de evaluar y, por último, de tomar una decisión con la mirada puesta constantemente en el futuro... (Guarnieri y Pederzoli, citados por Ordóñez, p. 32).

El planteamiento de “enseñar” ética a los jueces surge al reconocer que la educación moral de los jueces es fundamental para la autonomía del Poder Judicial. Lamentablemente,

se sabe que usualmente los abogados egresan de las facultades de derecho con habilidades para el razonamiento legal pero sin mucha capacidad para razonar sobre asuntos morales complejos (Mangan, 2007), lo que atenta precisamente contra la principal función que los jueces deben cumplir. En este estado de cosas, es llamativo que las investigaciones psicológicas acerca del desarrollo moral y la formación del comportamiento ético de los funcionarios públicos sean escasas en nuestro país. Teniendo el problema de la corrupción un importante componente psicológico, hasta donde conocemos no existen en el Perú investigaciones orientadas a explorar esta problemática desde una perspectiva psicológica del desarrollo cognitivo. Aunque análisis psicológicos de los porqués de la corrupción se han hecho muchos, éstos casi siempre han invocado a categorías tales como inconsciente, perversión, instinto de muerte, personalidad autoritaria o psicopatía, no han estado orientados a explorar los componentes racionales de la construcción del comportamiento ético ni el papel de las emociones morales en dicho comportamiento, y se han basado en las creencias u opiniones de los autores y no en datos provenientes de la investigación empírica (ver a modo de ejemplo, Bruce, s.f.; Peña, 2003).

Aspectos teóricos: las emociones morales y su predicción

El estudio psicológico de las emociones morales se ha incrementando significativamente en los últimos años. Es ahora ampliamente aceptado que éstas tienen un papel relevante en el desarrollo moral pues ayudan a las personas a distinguir características morales en contextos específicos, funcionan como fuente de motivación para el comportamiento moral pues contribuyen a la aceptación de principios morales y a crear la motivación necesaria para actuar de acuerdo a esos principios, frenan el comportamiento indeseable o inmoral, y tienen un rol comunicativo que permite revelar nuestras preocupaciones morales tanto a nosotros mismos como a los demás.

Una nomenclatura ampliamente aceptada denomina emociones morales positivas a aquellas que nos permiten entrar en contacto con los demás (la empatía y la simpatía por ejemplo), y emociones morales negativas las que, a diferencia de las primeras, nos hacen sentir malestar psicológico por haber infringido normas éticas (la culpa y la vergüenza caen en esta última categoría). Ambos tipos de emociones son muy importantes para la vida moral.

Se llama emociones morales auto-conscientes o autoevaluativas a un grupo particular de emociones —entre las que están la culpa y la vergüenza— para las que la comprensión y la evaluación del *self* o sí-mismo resultan fundamentales (Eisenberg, 2000; Tangney y Dearing, 2004; Tangney, Stuewig y Mashek, 2007). Para prevenir confusiones, conviene advertir que en castellano la vergüenza tiene un sentido muy amplio. En su sentido más débil (similar al *embarrassment* en inglés) es la menos seria de las emociones morales negativas, e involucra antecedentes, experiencias y manifestaciones no-verbales distintas de las de la culpa y de la vergüenza en su sentido más fuerte (similar al término inglés *shame*). Ese primer tipo de vergüenza implica menos rabia contra el sí-mismo y menos interés en hacer correcciones a la conducta puesto que no se relaciona tanto con trasgresiones morales

sino más bien con trasgresiones de convenciones sociales y eventos accidentales por los cuales la gente se siente poco responsable. Pero la vergüenza, en un sentido fuerte, es más bien una emoción basada en un estado de desesperanza y melancolía causada por eventos altamente aversivos relacionados al sí-mismo. La persona avergonzada de sí misma devalúa o condena la totalidad de su ser, experimenta el sí-mismo como fundamentalmente quebrado, se siente autoconsciente acerca de la visibilidad de sus acciones, teme al desprecio y, por eso, tiende a esconderse y evitar a otros. Con este tipo de vergüenza, el sí-mismo completo se siente expuesto y degradado. Al experimentar esta emoción moral frecuentemente existe en la persona el deseo de enmendar o rehacer el sí-mismo, aunque esta relación no es en absoluto directa, pues está mediada por una serie de variables que hacen que, por ejemplo, algunas personas reaccionen con hostilidad y externalicen su rabia precisamente para no enfrentarse con su propia vergüenza (Tangney y Dearing, 2004). En relación a la culpa, la literatura coincide en señalar que se trata de una emoción moral importante pero menos dolorosa y dañina que la vergüenza. Con culpa se experimenta dolor y arrepentimiento, pero la preocupación está focalizada en una acción concreta, distinta del sí-mismo. Por lo tanto, la culpa se asocia con el deseo de enmendar o rehacer una acción específica y no con la devaluación global del sí-mismo y el deseo de enmendarse como persona.

Un aspecto relevante en el proceso de construcción de emociones morales es la capacidad de la persona para predecir su propia experimentación de emociones (o la de terceras personas) en un caso de trasgresión de principios éticos fundamentales, es decir, la capacidad de identificar emociones morales en uno mismo y en los demás. Como afirman Tangney, Stuewig y Mashek:

Para que la presión de las emociones morales tenga efecto, no es necesario que se manifiesten directamente en conductas reales. Las personas pueden anticipar cuáles serían sus reacciones emocionales más probables (p.ej. culpa vs. orgullo/autocomplacencia) al considerar alternativas de comportamiento. Así, las emociones morales auto-conscientes pueden ejercer una fuerte influencia sobre las elecciones morales y la conducta, al proporcionar una retroalimentación crítica tanto en relación a la conducta anticipada (retroalimentación bajo la forma de vergüenza, culpa u orgullo por anticipado) y a la conducta real (retroalimentación bajo la forma de vergüenza, culpa u orgullo subsiguiente)* (2007, p. 347).

La gran mayoría de estudios sobre emociones morales se han centrado en las dos emociones negativas más usuales: la vergüenza y la culpa. Esto ha sido estudiado fundamentalmente en niños, y existe considerable información acerca de la comprensión que tienen los niños de las emociones que experimenta un trasgresor que realiza una acción

* [Nuestra traducción de: "Actual behavior is not necessary for the press of moral emotions to have effect. People can anticipate their likely emotional reactions (e.g. guilt versus pride/self-approval) as they consider behavioral alternatives. Thus, the self-conscious moral emotions can exert a strong influence on moral choice and behavior by providing critical feedback regarding both anticipated behavior (feedback in the form of anticipatory shame, guilt or pride) and actual behavior (feedback in the form of consequential shame, guilt or pride)". Los editores.]

deseada pero inmoral (Arsenio y Kramer, 1992; Arsenio, y Lemerise, 2001; Arsenio y Lover, 1995; Keller, Lourenço, Malti y Saalbac, 2003; Nunner-Winkler y Sodian, 1988), por ejemplo, un niño que desea el caramelo de otro y que para obtenerlo lo roba sin ser visto, o empuja, golpea y lastima al dueño del caramelo para quitárselo.

Aunque el tema es muy complejo y presenta interesantes sutilezas, en términos generales podemos decir que los niños de entre aproximadamente 5 y 7 años suscriben un modelo conocido como "happy victimizer" (que puede traducirse como "agresor feliz" o "perpetrador feliz"). Este fenómeno muestra que, a pesar de poseer habilidades bastante sofisticadas para diferenciar lo correcto de lo incorrecto, este grupo de niños percibe las acciones que obtienen una meta deseada (como empujar o golpear y obtener así el chupete) como productoras de respuestas emocionales positivas, aun cuando otros hayan sido lastimados en el proceso. En otras palabras, estos niños anticipan sentirse bien luego de haber cometido tales acciones; a pesar de mostrar una razonable comprensión moral (medida con pruebas alternativas de razonamiento moral), estos niños parecen dejar fuera de su comprensión de la situación emociones tales como la tristeza, la culpa, la vergüenza o el remordimiento. Usualmente la anticipación de emociones positivas se debe a que los niños centran su atención en que el agresor obtendrá lo deseado.

Los niños mayores suelen desarrollar patrones más complejos e integradores, conocidos como "unhappy victimizer" ("agresor" o "perpetrador" infeliz). Básicamente existen dos tipos distintos de este patrón: en uno, el foco está en la regla moral, en el daño infringido a la víctima y/o en su dolor o su pena (el agresor se siente mal por el daño que se le hace a la víctima); en el otro, el foco está en los intereses del agresor (este se siente mal porque puede ser atrapado y castigado). Sólo el primer caso es verdaderamente moral. En resumen, el fenómeno del "happy victimizer" muestra que aunque los niños mayores reconocen que un niño que comete una trasgresión moral que no es detectada tendrá posiblemente sentimientos encontrados (se sentirá bien y mal al mismo tiempo), los preescolares atribuyen solamente emociones positivas a los agresores. Aunque la mayoría de niños construye en el curso de su desarrollo visiones más negativas de la victimización, algunos podrían no llegar a hacerlo, especialmente aquellos que han desarrollado un patrón conductual de agresión constante como estrategia para obtener lo que desean. De hecho, se han encontrado diferencias culturales en estos cambios de perspectiva, por ejemplo, los niños en Alemania mostraron una asociación muy fuerte entre la edad y el cambio de perspectiva hacia una visión negativa de la victimización (Nunner-Winkler & Sodian, 1988), mientras que los niños portugueses no la mostraron (Lourenço, 1997).

Si extrapolamos estos resultados al desarrollo adulto, asumiendo que algunos de los niños que muestran una visión positiva de la victimización pueden no corregirla nunca, resulta importante explorar este fenómeno en personas adultas —como los participantes de este estudio— que se enfrentan día a día con conflictos éticos que ponen en movimiento las dimensiones emocionales de la moralidad, conflictos cuya resolución adecuada exige procesos de toma de conciencia de las emociones que se generan a partir de la elección de un curso de acción en particular.

Método

Esta investigación explora dos aspectos importantes del desarrollo moral de los individuos: por un lado, la capacidad de diferenciar moralidad de convención (teoría del dominio, Cfr. Turiel, 1983), y por el otro, la capacidad de predecir la experimentación de emociones displacenteras al violar principios éticos (emociones morales y fenómeno del "happy victimizer"). Por lo tanto, los objetivos centrales de este estudio fueron a) identificar la capacidad de reconocimiento y diferenciación del dominio de las convenciones y el dominio moral en un grupo de jueces del poder judicial peruano; y b) explorar el reconocimiento de emociones morales en sí mismos y en terceros al enfrentar un dilema ético o cometer actos de corrupción.

Participantes

Los participantes fueron 13 jueces, de ambos sexos (8 mujeres, 5 hombres), de la ciudad de Lima. El muestreo fue de tipo no-probabilístico, intencional, siendo los participantes jueces especializados y anticorrupción. Para la selección de la muestra se excluyeron a los jueces de paz letrados y no letrados. Las características generales de la muestra así obtenida pueden consultarse en el Anexo 1*.

Medidas

Para la obtención de los datos se utilizaron las siguientes medidas: 1) Ficha de datos demográficos. Se usó una ficha para recoger datos tales como edad, estado civil, universidad de procedencia, grado académico alcanzado, y experiencia en el poder judicial. 2) Viñetas con tres historias representando trasgresiones morales. Se presentaron a los participantes tres viñetas (historias impresas) conteniendo las siguientes transgresiones morales: a) incumplir una promesa a fin de obtener un beneficio económico; b) mentir sobre las propias habilidades para ganar un concurso laboral; y c) no asumir responsabilidades que le corresponden y aceptar que terceras personas las asuman. Dos de estas historias presentan hechos vinculados a la propia experiencia del juez y una tercera está referida a una situación de la vida cotidiana (véase el Cuadro No. 1).

Cuadro No. 1

Viñetas empleadas para presentar trasgresiones morales

a) María es dueña de una lavandería en la que, como un aspecto importante de su estrategia de mercadeo, ofrece nunca mezclar la ropa sucia de un cliente con la de otro. Sin embargo, en varias ocasiones —para ahorrar costos y tiempo— María y sus empleados han incumplido esta promesa. Mezclando ropa de diferentes personas en una sola lavada. Esto no ha sido detectado por los clientes, los que por el contrario siempre han manifestado sentirse satisfechos con el servicio que reciben.

* Pulsando en "Herramientas de lectura" y luego "Ficheros adicionales".

b) Para la última evaluación de magistrados, el juez Inga construyó una hoja de vida (currículo vitae) a la medida de la evaluación. Aunque no había concluido sus estudios de maestría, consignó que los había acabado, y que estaba incluso cursando los de doctorado. También agregó certificados de cursos a los que no había asistido, y dio las referencias de dos libros en los que se presentaba como autor, sin que ninguno de ellos existiera realmente. Su hoja de vida fue muy bien valorada en el proceso de evaluación, en el que no se detectaron estas inconsistencias. Finalmente el juez logró ascender y por consiguiente obtuvo la plaza de Vocal en la Corte Suprema.

c) El Vocal Barriga y el Relator Vargas han trabajado por mucho tiempo en una Sala Mixta, lo cual les ha permitido generarse confianza mutua. En la Sala Mixta se han venido ventilando importantes procesos entre empresas transnacionales y bancos, por demandas que en algunos casos alcanzan cifras millonarias y que enfrentan a los Estudios o Bufetes de mayor prestigio de la capital. El Relator Vargas suele aprovechar las entrevistas solicitadas por los abogados de los Estudios a los Vocales para manifestarles la “gran complejidad” de la causa y pedirles que le proyecten una sentencia para ayudar a finiquitar pronto los autos, siempre conforme a lo peticionado por el Estudio o Bufete. Los abogados salen siempre convencidos de que se trata de una solicitud de todos los Magistrados de la Sala. Al recibir el proyecto de resolución, el Vocal Barriga y el Relator Vargas se encargan de incorporar algunas modificaciones para salvar las apariencias. Las investigaciones rutinarias de la oficina de control de la magistratura en contra de Barriga, no han logrado reunir ninguna evidencia que desdibuje su buena reputación.

Cada trasgresión es ilustrada por una historia. Con estas historias, el participante es evaluado en las siguientes áreas, mediante preguntas relevantes diseñadas para tal fin:

1. Juicio moral sobre la trasgresión.
2. Atribución de emoción al agresor/victimizador.
3. Atribución de emoción a sí mismo, poniéndose en el caso y asumiendo el rol del agresor/victimizador.
4. Evaluación moral de las emociones atribuidas al agresor/victimizador.
5. Evaluación moral del agresor/victimizador como buena o mala persona.

La información recogida se organizó en una ficha de respuestas (ver Anexo 3) para su posterior análisis.

Procedimientos

El contacto con los jueces se logró por varias vías. En un primer momento a través del apoyo del IDEHPUCP y la JUSDEM, se logró establecer contacto con un primer juez, quien después de su entrevista nos recomendó a otros dos jueces, a quienes se contactó posteriormente. De esta manera, siempre con el apoyo de la JUSDEM, se fueron reclutando a los demás participantes. Solo un magistrado fue reclutado a través del Centro de Análisis y Resolución de conflictos de la PUCP.

Las entrevistas se realizaron de manera individual y duraron aproximadamente 45 minutos cada una. Los jueces fueron contactados previamente por teléfono, concertándose una cita en un lugar (usualmente sus oficinas), fecha y hora conveniente para ellos. Sin embargo, el hecho de que las investigadoras fuésemos psicólogas, en lugar de abogadas, aparentemente generó resquemores o resistencias en algunos de ellos, pues hubo muchas

cancelaciones de última hora, a pesar de haberse confirmado la cita. Y dado que después de tres citas fallidas no se les insistió más, la muestra que en principio se diseñó para incluir entre 50 a 60 personas, en definitiva sólo consistió de 13 magistrados.

Antes de iniciar la entrevista, cada participante firmó una ficha de consentimiento informado (ver Anexo 4) en la que se le informaba de los objetivos de la investigación, así como sus derechos y responsabilidades en ella. Ellos se quedaron con una copia de este consentimiento. Se les aseguró confidencialidad en la información recogida pues esta sería usada solo con fines de la investigación. Del mismo modo, se les ofreció entregarles una copia del informe final con los resultados del estudio.

Resultados

Como se describió párrafos arriba, esta investigación tuvo como objetivos explorar, en un grupo de jueces del sistema judicial peruano, la capacidad de diferenciar moralidad de convención y de predecir la experimentación de emociones displacenteras al violar principios éticos. A continuación se presentan los principales resultados obtenidos.

Informaciones generales

Como ya se indicó en la descripción de la muestra, la mayoría de participantes se encontraban afiliados a alguna asociación profesional, principalmente la JUSDEM (Asociación de Jueces para la Justicia y Democracia). En general, las razones por las cuales los magistrados deciden o no afiliarse a alguna asociación profesional se sintetizan en el Cuadro 2.

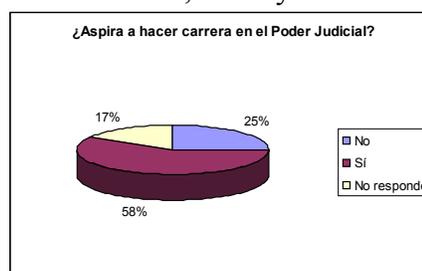
Cuadro No. 2

Razones para afiliarse o no, a asociaciones profesionales.

Razones para afiliarse	Frecuencias
Protección frente a la cúpula montesinista [se refiere a Vladimiro Montesinos, el corrupto asesor del ex presidente Alberto Fujimori], mantener la independencia judicial en épocas difíciles. Intentar mantener el equilibrio de poderes y la democracia en el país.	5
Interés en tener un espacio de participación, poder hacer algo por la comunidad, tener propuestas que tengan impacto en la sociedad. Reforzar valores en la sociedad.	2
Tener quien defienda los intereses propios, defender los derechos de los jueces, defender los fueros judiciales.	2
Trabajar por la defensa de los Derechos Humanos.	1
Porque es un grupo de amigos, un espacio de diálogo.	1

Razones para no afiliarse	Frecuencias
Falta de interés, no lo considera necesario.	3
Las asociaciones son grupos cerrados a los que no se puede entrar sin invitación.	1

Es importante señalar que de entre los magistrados entrevistados, la mayoría afirma aspirar a hacer carrera en el poder judicial. Las principales razones para este deseo son la satisfacción con la labor (“me satisface mi labor de juez, especialmente lo comercial que es una rama que es el ejemplo para todas las demás”), el ser una actividad académicamente atractiva, o el sentir que contribuye de esta manera con la justicia en el país (“apunto a lograr progreso mediante la administración de justicia que la sociedad reclama”). Aquellos que refieren no aspirar a hacer carrera señalan como razones la inexistencia de una ley de ascensos para subir de nivel, y que la carrera es excesivamente larga.



Reconocimiento y diferenciación del dominio de las convenciones y el dominio moral

En relación a la diferenciación de lo convencional y lo moral, casi todos los jueces, a excepción de uno, reconocieron las tres transgresiones presentadas en las viñetas como transgresiones morales, y señalaron que dicho comportamiento es sin lugar a dudas incorrecto.

Respecto a la primera viñeta (María la lavandera), el tipo de transgresión que los participantes identifican es principalmente la falta a la buena fe por el incumplimiento de una promesa así como la transgresión a las relaciones de confianza que deben primar en la vida social.

En relación a la segunda viñeta (caso del juez Inga) el tipo de transgresión identificada fue la falta de honestidad y veracidad (mentir) y el tener ventajas innmerecidas o falsas frente a los compañeros, es decir, no someterse con honestidad y transparencia a las mismas reglas de juego. Esta viñeta fue identificada como una transgresión legal (a las normas y al reglamento) y no moral por uno de los jueces.

Respecto a la tercera viñeta (caso del vocal Barriga) se identifica principalmente como transgresión la colusión y la parcialidad del fallo.

Es importante señalar que al pedirles mayor argumentación acerca de las razones por las que consideraban que esas transgresiones son efectivamente transgresiones morales no se consiguió mayor elaboración. Por ejemplo, los jueces se limitaron a repetir que se trataba de una transgresión moral “por ser una falta de honestidad”, y no lograron elaborar acerca de las razones por las cuales es inmoral ser deshonesto. En general, las respuestas a estas preguntas fueron tautológicas y se limitaron a repetir lo anteriormente señalado sin añadir

información nueva que permita identificar la perspectiva del juez al hacer el juicio o los criterios que utiliza al razonar sobre lo moral o inmoral de la situación que la viñeta le presentaba.

Finalmente, cuando se les pide que organicen las tres viñetas en una secuencia jerárquica de la menos grave a la más grave solo un juez señala que las tres situaciones revisten el mismo nivel de gravedad pues se trata de tres diferentes manifestaciones de trasgresiones morales con consecuencias distintas pero igualmente serias y nocivas para la vida en sociedad. Los otros participantes coincidieron sistemáticamente en señalar el caso de María como el menos grave y el del vocal Barriga como el más grave, ya que este último afecta a terceros y se trata además de un delito de función tipificado en la legislación y reglamentos vigentes, por lo que sería un delito o trasgresión legal, una conducta funcional, lo que es evaluado por los jueces como de mayor gravedad que las otras situaciones.

Por último, llama la atención y es necesario por ello señalarlo especialmente que uno de los jueces, frente a la situación de María señala que él “haría lo mismo” si se encontrara en su situación, pues se trata de competir en el mercado y en ese contexto comportamientos como el María resultan válidos.

Reconocimiento de emociones morales en sí mismos y en terceros

En relación al reconocimiento de emociones todos los jueces participantes señalan que los personajes de cada una de las viñetas probablemente no sientan ningún remordimiento al hacer lo que hacen. Sin embargo, casi todos —a excepción de uno con el caso de María la lavandera— coinciden en señalar que ellos mismos sentirían grandes escrúpulos en una situación similar, por lo nunca se comportarían de esa manera.

Las razones por las que sentirían dichos escrúpulos, sin embargo, varían según el caso particular. En algunos casos los jueces señalan principalmente que “sentirían vergüenza de ser descubiertos” o “temor por haber infringido una regla y que alguien pueda enterarse”, evidenciando razones extrínsecas (desagrado o temor por la crítica, miedo al “qué dirán”, miedo a la sanción) para sus emociones. En otros, señalan más bien que “se sentirían mal con ellos mismos” y “no podrían llevarlo bien y vivir así”, lo que indica mayor sensibilidad frente a la incoherencia interna y mayor autonomía en la experimentación de emociones morales tales como la culpa o la vergüenza de uno mismo, lo que refleja a su vez —por lo menos en cierta medida— la construcción de un sí-mismo moral que les permite precisamente experimentar este tipo de emociones. Sin embargo, el primer tipo de respuestas (miedo a ser descubiertos o a la sanción) es el más común, apareciendo en el 80 % de la muestra.

Discusión: la lucha anticorrupción... ¿es efectiva tal como se hace?

El desarrollo moral no se restringe a la infancia. Éste continúa durante la adolescencia, período que es fundamental para la construcción de la identidad de la persona, y prosigue durante la vida adulta. Muchas nuevas fuentes de motivación para la acción moral se van formando en el curso del desarrollo, especialmente debido a que con la adultez se logra una mayor coordinación entre los diferentes dominios del conocimiento social, y mayor integración entre el razonamiento moral, la identidad y el autoconcepto. Así, la persona desarrolla conexiones entre sus principios morales y su sentido de sí mismo/a que no había construido antes, de modo que ambos sistemas inicialmente desconectados se coordinan e integran. Esto permite que los juicios y creencias morales dejen de ser externos al sí-mismo (cosas que la persona «conoce») y se conviertan en parte constituyente de ella o él, de manera que las preocupaciones morales pasan a ser un aspecto fundamental del modo en que la persona se define a sí misma (lo que la persona «es» y/o aspira a ser) (Bergman, 2002; Damon, 1996). Precisamente, debido a esta mayor capacidad de conexión y coordinación entre los distintos aspectos del conocimiento social, los adultos son capaces de predecir —de mucho mejor manera que los niños— la experimentación de emociones morales negativas al imaginarse en una situación en la que violan o anticipan violar sus estándares éticos, lo que no es ya una trasgresión de algo que la persona conoce sino una violación de lo que la persona es o quiere ser.

Sin embargo, en sociedades en las que campea la corrupción, como es el caso de América Latina, muchos adultos podrían tener dificultades para diferenciar lo moral de lo estrictamente convencional, lo que repercutiría en su capacidad de discernir el curso de acción que se tomará en distintas circunstancias, además de no haber corregido la visión positiva de la victimización que suelen tener los niños. Hemos visto que si bien los jueces entrevistados logran reconocer como trasgresiones morales las situaciones-estímulo presentadas, no todos predicen experimentar emociones morales negativas de estar ellos en dicha situación, y cuando lo hacen, las razones para ello no son siempre razones intrínsecas (del propio *self*), sino más bien extrínsecas y sociales, vinculadas al temor a la sanción o al malestar que les produciría verse descubiertos, malestar vinculado a la vergüenza social más que a la vergüenza interna y subjetiva que es producto de haber transgredido un principio moral, haber actuado injustamente y/ o haberle hecho daño a otro. Si bien se trata de un estudio preliminar, es importante prestar atención a este hallazgo; pues habla de la manera en que este grupo de jueces ha configurado su sí-mismo moral. Contrariamente a lo que se esperaría de las personas encargadas de administrar justicia, muchos de ellos no han sido capaces de argumentar sólidamente acerca de las razones por las cuales las trasgresiones presentadas son en efecto trasgresiones morales, y no han logrado tampoco predecir que ellos experimentarían vergüenza, culpa o remordimiento si actuaran igual que el personaje de la historia.

Estos hallazgos indican que centrarse sólo en el control ambiental y/o ofrecer información sobre ética son estrategias incompletas para llevar a cabo con éxito la lucha anticorrupción. Es más bien identificando el tipo de carencias y los retrasos en el desarrollo moral de las personas que se estará en mejores condiciones de ayudarlas, así como de

formar a los futuros profesionales de manera tal que se les ayude a desarrollar las características psicológicas protectoras de las que muchos carecen. Es esperanzador sin embargo que los jueces consideraran como más severa aquella transgresión que está relacionada a su quehacer cotidiano como jueces, y mucho menos severa (y menos inmoral, podría decirse) aquella otra que no está vinculada a su trabajo y que representa una situación comercial. Aunque el considerar poco grave una trasgresión puede hacer que se reaccione de manera poco intensa y hasta permisiva ante ella (diciendo incluso de manera extrema que se “haría lo mismo” estando en esa situación tal como manifestó uno de los jueces entrevistados), resulta positivo rescatar que las situaciones vinculadas a su ejercicio profesional se evalúan como más severas, lo que sería un indicador de que frente a dichas trasgresiones los jueces experimentarían emociones más intensas (incluso aunque estas estén más vinculadas a lo social que a lo interno) que podrían prevenir actos de corrupción en el futuro.

Referencias

- Arsenio, W. F., y Lover, A. (1995). Children's conceptions of sociomoral affect: Happy victimizers, mixed emotions and other expectancies. In M. Killen y D. Hart (Eds.). *Morality in everyday life: Developmental perspectives* (pp. 87-128). Cambridge: Cambridge University Press.
- Asendorpf, J. B. y Nunner-Winkler, G. (1992). Children's Moral Motive Strength and Temperamental Inhibition Reduce Their Immoral Behavior in Real Moral Conflicts. *Child Development*, Vol. 63, 5, 1223-1235.
- Asociación pro Derechos Humanos (APRODEH) (2002). Entrevista con el Dr. Jorge Angulo Iberico, presidente del Consejo Nacional de la Magistratura: “Familiares exigen jueces y fiscales de intachable trayectoria moral”. Recuperado de: <http://www.aprodeh.org.pe/notapress/notas/14ene2002ii.htm>
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción*. Barcelona: Martínez Roca.
- Bergman, R. (2002). Why Be Moral? A Conceptual Model from Developmental Psychology. *Human Development*, Vol. 45, Issue 2, 104-124.
- Bruce, J. (sin fecha). *Otto Kernberg. Poder y personalidad*. Recuperado de: <http://www.idl.org.pe/idlrev/revistas/133/pag32.htm>
- Bruce, J. (2007). *¿Educación para la corrupción?*. Páginas, Junio, 205.
- Carbajal, C. (2003). *Interpretación de los conceptos de gobernabilidad y lucha anti-corrupción desde el punto de vista de la teoría del desarrollo cognitivo de Kohlberg*. Recuperado de: <http://www.pucp.edu.pe/servext/consensus/?articulos.htm#art4>.
- Ceriajus. Secretaría técnica (2004). *Los problemas de justicia en el Perú: hacia un enfoque sistémico*. Lima: Poder judicial, Comisión Especial de Estudio del Plan Nacional de Reforma Integral de la Administración de Justicia.
- Comisión de la Verdad y Reconciliación (CVR) (2004). *Hatun Willakuy. Versión*

- abreviada del Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación.* Lima: Comisión de la Verdad y Reconciliación.
- Consejo Nacional de Educación (2005). *Hacia un Proyecto Educativo Nacional. Propuesta del Consejo Nacional de Educación.* Agosto 2005. Lima: CNE.
- Consejo Nacional de Educación (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021.* Recuperado de: <http://www.cne.gob.pe/pen/>
- Damon, W. (1996). The lifelong transformation of moral goals through social influence. En P.B. Baltes y U. M. Staudinger (eds.) *Interactive minds.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Defensoría del Pueblo (2007). *Con corrupción no hay Educación. Resultados de la Campaña Piloto "Educación sin Corrupción".* Serie Documentos Defensoriales, Documento N° 001. Disponible en: http://www.foro-latino.org/info_flape/corruptcion_no_hay_Educ.pdf
- Defensoría del Pueblo y Escuela Superior Antonio Ruiz de Montoya (2002). *Precariedad y Proyecto. Ética y función pública en el Perú.* Lima: Antonio Ruiz de Montoya.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation and moral development. *Annual Review of Psychology*, 52, 665-697.
- Eguiguren, F. (coordinador) (2002). Gobierno y administración del poder judicial, organización de la función jurisdiccional y sistema de carrera judicial. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- El Comercio, 17 de Marzo 2007. *Magistrados tendrán curso de ética.* Recuperado de: <http://www.elcomercio.com.pe/EdicionImpresa/Html/2007-03-17/ImEcPolitica0690552.html>
- Escuela Judicial. Consejo general del poder judicial (1999). *La experiencia jurisdiccional: del estado legislativo de derecho al estado constitucional de derecho.* Madrid: Consejo general del poder judicial.
- Frisancho, S. (2002). *Investigación diagnóstica: Experiencias, conocimientos, creencias, actitudes y habilidades para la educación en valores en maestros de escuela primaria del Perú.* Lima, Ministerio de Educación. Documento de trabajo.
- Frisancho, S. (2004). *Entre el sí mismo y los otros: carácter y comunidad en la pedagogía Ignaciana.* Lima: Universidad Antonio Ruiz de Montoya.
- García Belaunde, D. (2004). *El poder judicial en la encrucijada.* Lima: Ara editores.
- Helfer, G.; Alvarado, V. ; Gutiérrez, T. y Pascasio, N. (2004). *Educación libre de corrupción.* Lima: Congreso de la República del Perú.
- Instituto de Defensa Legal (2003). *Manual del sistema peruano de justicia.* Lima: justicia viva.
- Instituto de Opinión Pública de la PUCP (2006). *La Justicia: Informe especial Noviembre 2006.* Recuperado de: <http://blog.pucp.edu.pe/media/483/20070518-2006%20>

Noviembre %20Justicia.pdf

- Instituto de Opinión Pública de la PUCP (2007). *Encuesta de opinión pública: Corrupción, Junio 2007*. Recuperado de: <http://blog.pucp.edu.pe/media/483/20070617-2007%20Junio%20Corrupcion.pdf>
- Keller, M.; Lourenço, O.; Malti, T. y Saalbac, H. (2003). The Multifaceted Phenomenon of 'Happy Victimizers': A Cross-Cultural Comparison of Moral Emotions. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(1), 1-18.
- Krettenauer, T. y Eichler, D. (2006). Adolescents' self-attributed moral emotions following a moral transgression: Relations with delinquency, confidence in moral judgment and age. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 489-506.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: the cognitive developmental approach. In: T. Lickona (Ed.). *Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues*, pp. 31-53. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kohlberg, L. (1984a). *Essays on moral development. Vol 1: The philosophy of moral development*. San Francisco: Harper and Row.
- Kohlberg, L. (1984b). *Essays on moral development. Vol 2: The psychology of moral development*. San Francisco: Harper and Row.
- López, L. (2001). *El poder judicial en el estado constitucional*. Lima. Palestra editores.
- Lourenço, O. (1997). Children's attributions of moral emotions to victimizers: Some data, doubts, and suggestions. *British Journal of Developmental Psychology*, 15(4), 425-438.
- Magendzo, A. (1994). Tensions and dilemmas about education in human rights in democracy. *Journal of Moral Education*, 23(3), 251.
- Mangan, K. (2007). Carnegie Foundation report suggests more focus on clients, less on Socratic dialogues. *Chronicle of Higher Education*, 53, 20, pp. A6-A8.
- Ministerio de Educación (2005). *Propuesta pedagógica de Formación Ética*. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de: http://portal.huascar.edu.pe/boletin/1boletin_emergencia/emergencia45/xtras/link5_quehayde-nuevo.pdf
- Misgeld, D. y Magendzo, A. (1997). Human Rights Education, Moral Education and Modernisation: The General Relevance of Some Latin American Experiences: A Conversation. *Journal of Moral Education*, 26, 2, 151-68
- Nucci, L. (1989). *Morality and the personal sphere of actions*. En E. Reed, E. Turiel, y T. Brown (Eds.). *Values and knowledge* (pp. 41-60). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Nucci, L. (2001) *Education in the moral domain*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nucci, L.; Saxe, G. y Turiel, E. (2000). *Culture, Thought, and Development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Nunner-Winkler, G., y Sodian, B. (1988). Children's understanding of moral emotions. *Child Development*, 59, 1323-1338.

- Ordoñez, D. (2004). *Jueces, derecho y política. Los poderes del juez en una sociedad democrática*. Navarra: Thomson Aranzadi.
- Pásara, L. (2007). La independencia judicial: una reconsideración. Artículo publicado en el diario Perú 21, el 29 de Octubre de 2007. Recuperado de: <http://www.peru21.com/comunidad/Columnistas/Html/PasaraIndex.html>
- Peña. S. (2003). *Psicoanálisis de la corrupción: política y ética en el Perú contemporáneo*. Lima: Peisa.
- Piaget J. (1932/1984). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Martínez Roca.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge: Harvard University Press.
- Sime, L. y Tincopa, L. (2005) *Estado de arte sobre ética, ciudadanía y paz en la educación en cinco países de América Latina*. FLAPE: Foro Latinoamericano de políticas educativas. Recuperado de: <http://www.foro-latino.org/>
- Tangney, J. y Dearing, R. L. (2004). *Shame and Guilt*. New York: The Guilford Press.
- Tangney, J.; Stuewig, J. y Mashek, D. (2007). Moral emotions and moral behaviour. *Annual Review of Psychology*, 58, 345-372.
- Transparency International (2007). *Transparency International's Global Corruption Report 2007. Corruption in Judicial Systems*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Turiel, E. (1983). *The Development of Social Knowledge: Morality and Convention*. New York: Cambridge University Press.
- Turiel, E. (1998). *Moral development*. En Eisenberg, N. (Ed.). Social, emotional, and personality development (pp. 863-932). En: W. Damon (Ed.). *Handbook of Child Psychology*, Volumen 3. New York: Wiley.
- Villavicencio, F. (1999). *Formación y capacitación de magistrados: el caso peruano*. En: Comisión Andina de Juristas (1999). *Formación de magistrados y derechos humanos*. Lima: Comisión Andina de Juristas.

Sobre la autora:

Susana Frisancho es Profesora Asociada del Departamento de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Es Doctora en Psicología del Desarrollo por la Universidad de Fordham. Entre las obras recientes de las cuales es autora o coautora figuran: *Entre el sí mismo y los otros: carácter y comunidad en la pedagogía Ignaciana* (2004); *Investigar la diversidad cultural. Teoría, conceptos y métodos de investigación para la educación y el desarrollo* (2006); *Formación en ciudadanía y desarrollo de la democracia* (2009); *La identidad moral y los Derechos Humanos en el desarrollo de las comunidades* (2009); y *Moral education and post-war societies: the Peruvian case* (2009). Miembro activo de la *Association for Moral Education, AME*, desde 1996.

Correo-e: sfrisan@pucp.edu.pe

Página web: <http://blog.pucp.edu.pe/index.php?blogid=189>
