



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE TUCUMÁN



FACULTAD DE  
CIENCIAS ECONOMICAS  
UNIVERSIDAD NACIONAL TUCUMAN

# LA INFLUENCIA DE LAS IDEAS ECONOMICAS EN LA VIDA SOCIAL

Autor: Mena, Andrés Sebastián

Director: Leguizamon, María Cristina

**2015**

Trabajo de Seminario: Licenciatura en Economía

## **RESUMEN**

Una serie de estudios de carácter experimental contribuyeron a reafirmar la creencia de que los economistas en general se comportan de manera más egoísta y menos cooperativa que el resto de las personas. Dado que este comportamiento coincide con el enseñado en las aulas a través del modelo canónico de elección racional cuyo protagonista es el *Homo Economicus*, existe la teoría de que la educación en economía incentiva la consolidación de una estructura moral egoísta en las personas. Los detractores de esta teoría sin embargo aclaman que estas diferencias entre economistas y no-economistas también son observadas en alumnos que recién se inician en los estudios económicos, por lo que el motivo de las diferencias no sería la educación sino que estaría operando un proceso de autoselección en el que personas egoístas eligen voluntariamente estudiar economía. Este trabajo ofrece evidencia empírica en contra de la teoría de autoselección y en favor del llamado *efecto adoctrinamiento*. En base a tres experimentos realizados con alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Tucumán y mediante el procesamiento de los datos con el método de Diferencias en Diferencias se muestra que la educación en economía tiene un efecto tal que disminuye la contribución voluntaria para la provisión de bienes públicos, disminuye el porcentaje de donaciones y produce un sesgo en la toma de decisiones empresariales tendiente a priorizar la maximización de beneficios frente a la cantidad de despidos. Se realizó además un test del juicio moral que descarta el efecto negativo de la educación de los economistas en esta dimensión pero confirma autoselección de personas con menor desarrollo moral.

# INTRODUCCIÓN

## **Motivación**

La incapacidad del saber económico de dar respuesta a la crisis iniciada en el año 2008 y que actualmente sigue operando a nivel global reavivó y profundizó los debates en la disciplina económica. Dicho debate se pretendía superado por una suerte de "*visión compartida*"<sup>2</sup> alcanzada luego de años de desregulación, aparentemente eficiente, de los mercados financieros e internacionales, el refinamiento de los modelos de equilibrio dinámico, y una convergencia en la metodología aplicada en general. Dicho debate cubrió y cubre muchos aspectos de la profesión, los cuales van desde qué políticas económicas deben seguirse para superar la crisis, o cuál es el verdadero alcance de la metodología utilizada para comprender y predecir los efectos de las anteriores, hasta el rol que juegan las aulas de economía y su capacidad para la formación de pensadores sociales y técnicos aptos para dirigir y trazar las líneas necesarias para el desarrollo económico de las sociedades. Un ejemplo de la dureza del debate lo encontramos en las declaraciones de Paul Krugman, quien intentando explicar las razones por las cuales según él la disciplina económica había caído en una suerte de oscurantismo medieval decía:

---

<sup>2</sup> BLANCHARD, O., *The State of Macro*. NBER Working Paper 14259. (Washington, 2008)

“Cohortes sucesivas de Alumnos fueron entrenadas sólo en los novedosos y rigurosos modelos macroeconómicos, perdiendo en el proceso contacto con el campo de los logros intelectuales previos”<sup>3</sup>.

A su vez, por el año 2011 se iniciaban en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Tucumán (de ahora en adelante FACE) las primeras discusiones respecto a la reforma del plan de carrera de la Licenciatura en Economía que desembocó en el “Plan de Estudio 2014”, discusión que sin embargo parecía ajena al debate anteriormente mencionado y se encontraba más concentrado en cuestiones de forma antes que de fondo respecto del tipo de enseñanza que se estaba impartiendo en esta institución, la cual se mantiene en línea con las enseñanzas de los programas de economía dictados por las principales universidades estadounidenses y del mundo. El hecho de que este tipo de saber se haya impuesto a nivel global a pesar de la evidencia en contra es para Joseph Stiglitz<sup>4</sup> una prueba del triunfo de la ideología sobre la ciencia.

Esta lectura de los nexos entre ideologías, saber académico y responsabilidad de la profesión en el diseño y ejecución de políticas económicas, entre otras tareas, y su posterior impacto en la vida social de las personas sirvió de incentivo para emprender una investigación rigurosa del efecto producido por la enseñanza de este corpus en el desarrollo moral<sup>5</sup>, comportamiento, y forma de tomar decisiones de los alumnos de la FACE.

### **Estrategia**

El *Homo Economicus*, entendido como el individuo movido estrictamente por su propio interés buscando maximizar su bienestar a través

---

<sup>3</sup> KRUGMAN, P., *The Profession and the Crisis*. Eastern Economic Journal. (New York, 2011)

<sup>4</sup> STIGLITZ, J., *There is no invisible hand*. The Guardian, (New York, 2008, 20 de Diciembre)

<sup>5</sup> Entendiendo moral como el conjunto de normas y reglas que rigen el comportamiento humano en su relación con otros, consideramos al desarrollo moral como la mayor o menor capacidad de formar a partir de una reflexión ética profunda una estructura propia de valores y principios morales que guíen el comportamiento en sociedad del sujeto y le permitan actuar de manera sostenible y coherente con estos principios.

de decisiones racionales en el sentido instrumental, es la figura clave<sup>6</sup> del pensamiento económico dominante, enseñado en gran parte de las aulas de economía así como en la FACE. De manera similar, se considera a la empresa como una unidad cuyo único objetivo es maximizar beneficios, sin otra responsabilidad que la de producir eficientemente al menor costo posible. La buena noticia es que en un mundo competitivo, donde los mercados operen libremente y la figura del estado se reduzca al mínimo o sea nula, la interacción de los actores anteriores otorgaría el mejor de todos los resultados posibles para los habitantes de una sociedad. Ésta, en pocas líneas y harto simplificada es la historia que se repite una y otra vez a los estudiantes de economía, enmascarada en diversos modelos y ecuaciones que lo demuestran, aceptando por supuesto excepciones pero como casos particulares al general.

La hipótesis de esta investigación es que a pesar de que el alumno es advertido que el mundo anterior se trata solo de una simplificación de la realidad con el objetivo de aislar las dimensiones de interés del objeto de estudio del economista, la constante exposición de las personas a este discurso en sus diversas formas opera de manera significativa modificando su forma de interpretar las relaciones sociales, así como su forma de comportarse y tomar decisiones.

Para intentar comprobar esta hipótesis se emprendió una tarea interdisciplinaria que requirió la indagación y el asesoramiento de especialistas en los campos de Economía del Comportamiento, Economía Experimental, y Teoría de los Juegos, así como en las áreas de Sociología y Psicología. Esto permitió diseñar cuatro experimentos, llevados a cabo con 171 alumnos de la FACE a fines del año 2013, los cuáles brindaron la posibilidad de generar situaciones tales que la “*influencia de las ideas*” se torne observable e incluso cuantificable.

---

<sup>6</sup>TOMER, J., *Economic man vs. heterodox men: the concepts of human nature in schools of economic thought*. Journal of Socio-Economics. (London, 2001)

## **Estructura del trabajo**

A partir de aquí el trabajo está dividido en tres secciones. La sección dos incluye una breve revisión de los trabajos previos en el área, donde primero se intenta trazar una línea que indique de que forma la economía del comportamiento llegó a interesarse en los tópicos aquí estudiados para luego abordar los principales experimentos de laboratorio que dan cuenta de la existencia de un comportamiento diferenciado por parte de los economistas. Seguidamente se expone una revisión de las críticas a esta metodología en cuanto a su capacidad para aportar pruebas fehacientes del comportamiento así como sus limitaciones. Se concluye esta sección con el repaso de otros estudios que también tienen de objeto a los economistas y el efecto que producen las enseñanzas aprendidas en estos, pero a diferencia de los anteriores no están basados en la economía del comportamiento.

La sección tres da cuenta de la metodología utilizada en este trabajo, enunciando las hipótesis que busca probar y detallando cada uno de los cuatro experimentos que se utilizaron para ello. El primero es la versión clásica del conocido *Juego de los Bienes Públicos*, en el que se otorga una dotación a los jugadores y se les solicita la dividan según su criterio entre una cuenta privada y una inversión común. La cuenta privada no produce rentabilidad mientras que la inversión común sí, sin embargo dichos beneficios son distribuidos de manera equitativa entre todos los jugadores independientemente del grado de aporte. El segundo es la *Encuesta de Decisión Empresaria*, la cual plantea un dilema entre despidos y beneficios de una empresa y se le solicita al encuestado que desde la posición de gerente de dicha firma tome una decisión sobre cuántos empleados despedir. El tercer experimento busca obtener un indicio del grado de *Altruismo* en los participantes mediante la solicitud de una donación de parte o el total del dinero ganado en el juego de los bienes públicos a la cooperadora de la FACE. Por último se detalla la estructura y fundamentos

del *Test del Juicio Moral* desarrollado por el psicólogo alemán Georg Lind, el cual está basado en la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg y Jean Piaget.

En la sección cuatro se presentan los resultados de cada uno de los experimentos junto con una breve noción del método de diferencias en diferencias que se eligió para procesar los datos y probar las hipótesis, incluyendo al final del trabajo una discusión sobre los resultados obtenidos.

# **CAPITULO 1**

## **ANTECEDENTES**

- Sumario:** 1.1- Economía Experimental y la Hipótesis del “self-interest”.  
1.2 - Economía del Comportamiento aplicada a Economistas  
1.3- Otros Estudios Sobre Economistas

### **1.1 Economía Experimental y la Hipótesis del “self-interest”**

La economía del comportamiento tuvo un importante impulso a partir de la década de 1980, cuando se retomaron esfuerzos por ampliar el modelo básico de elección racional que pregona al interés propio como único motor en la acción económica de los individuos. Si bien las observaciones que rechazan este modelo de conducta existen desde que el mismo fue formulado, los experimentos en el laboratorio realizados por Vernon Smith en la década del ‘50<sup>7</sup> confirmaban que a pesar de que existen otro tipo de motivaciones en los individuos (sentimientos de justicia, lealtad, altruismo, equidad, compromiso, indignación, etc.) los cuáles influyen en su comportamiento económico, en condiciones de competencia perfecta e intercambiando bienes homogéneos estos operan “como si” fueran movidos únicamente por su propio interés, lo que permite a través del modelo básico predecir los equilibrios, considerándose esta evidencia como suficiente para aceptar la hipótesis de “*self-interest*”.

---

Smith, V., *An Experimental Study of Competitive Market Behavior*. The Journal of Political Economy, Vol. 70 N. 2, (Massachusetts, 1962), pp 111-137

Uno de los juegos experimentales que eventualmente llevó a muchos investigadores a pensar que la hipótesis de interés propio es problemática<sup>8</sup> se trata del “*Juego del Ultimatum*”. Este juego consiste en indicar a un jugador “A” que haga una oferta, en general anónima, a otro jugador “B” sobre cómo repartir una suma de dinero entre ambos (por ejemplo \$100). Dicha oferta solo puede ser aceptada o rechazada por el jugador B. En caso de aceptarla ambos reciben las partes acordadas y en caso de rechazarla ambos reciben 0. El equilibrio que predice la teoría de los juegos para jugadores movidos únicamente por el propio interés es que el jugador A obtiene \$100 y el B \$0 (o 99-1 en caso de que 1/100 sea la mínima fracción permitida). Los experimentos<sup>9</sup> sin embargo demostraron que las personas tienen fuerte sentido de la equidad y de la indignación, por lo que gran parte de los jugadores ofrecían 50-50 como una división que consideraban justa y a su vez otros tantos rechazaban propuestas que consideraban ofensivas en contra incluso de su propio interés, ya que preferían aceptar \$0 antes que una oferta baja (en general las inferiores a 80-20), estableciéndose así en promedio equilibrios de 60-40 a lo largo de experimentos en diversos grupos y laboratorios. Un resultado muy diferente al que predice la teoría.

A partir de aquí los estudios de laboratorio sobre altruismo<sup>10</sup>, equidad<sup>11</sup>, reciprocidad<sup>12</sup>, provisión de bienes públicos<sup>13</sup> y cooperación entre

---

<sup>8</sup> Problemática en el sentido de que no es lo suficientemente descriptiva del comportamiento económico de las personas y por lo tanto poco útil para construir modelos que permitan predecir correctamente equilibrios u otras cuestiones de interés para el economista.

<sup>9</sup> GÜTH, W., SCHMITTBERGER, R., SCHWARZE, B. *An experimental analysis of ultimatum bargaining*. Journal of Economic Behavior and Organization III, (Berlin, 1982) 367–388.

<sup>10</sup> ANDREONI, J. et al, *Altruism in Experiments*. New Palgrave Dictionary of Economics, 2nd Edition, (San Diego, 2007)

<sup>11</sup> KAHNEMAN, D. Et al, *Fairness and the Assumptions of Economics*. Journal of Bussines, Vol. 52 , (Chicago, 1986), pp.285-300

<sup>12</sup> FHER E., SCHMIDT K., *The Economics of Fairness, Reciprocity and Altruism - Experimental Evidence and New Theories*. Handbook of the Economics of Giving, Altruism and Reciprocity, Volume 1, (Florenca, 2006)

<sup>13</sup> ANDREONI, J., *Impure Altruism and Donations to Public Goods: A theory of Warm Glow Giving*. The Economic Journal, Vol. 100, (San Diego, 1990), pp. 464-477

otros<sup>14</sup>, crecieron de manera considerable junto con los journals y revistas especializadas en las ramas de economía del comportamiento y economía de la generosidad.

A pesar de las críticas que suelen ser dirigidas a la metodología de laboratorio, como ser la facilidad de caer en sesgos, los problemas de diseño y sobre todo los de incentivos en los participantes para actuar de la misma forma que en la vida cotidiana, los trabajos de laboratorio han continuado perfeccionándose y mejorando su capacidad de obtener resultados que dan cuenta fehaciente de las preferencias de los individuos<sup>15</sup> dejando de ser la introspección o la pura teoría las principales formas de entender el comportamiento. Dicho avance fue reconocido por la comunidad académica cuando en 2002 se otorgó el Premio Nobel en Economía de manera conjunta al psicólogo Daniel Kahneman y a Vernon Smith por sus aportes en esta línea.

## **1.2 Economía del Comportamiento aplicada a Economistas**

El trabajo de Marwell y Ames<sup>16</sup> publicado en 1981 es el primero en hacer referencia a un sesgo de comportamiento en estudiantes de postgrado en economía. Este equipo de psicólogos de la Universidad de Wisconsin buscaba probar la hipótesis del “free-rider” propuesta por Hardin y Olson a mediados de los ‘60<sup>17</sup><sup>18</sup>, la cual, aunque no había sido demostrada, era ampliamente aceptada por la comunidad académica y defendida a través de ejemplos. La hipótesis versa que ante la imposibilidad de exclusión en los

---

<sup>14</sup> DECLERCK, C., et al, *When Do people cooperate? The neuroeconomics of pro social decision making*. Faculty of applied economics, Antwerp University papers. (Antwerp, 2011).

<sup>15</sup> BARAM, M. et al, *Can we infer social preferences from the lab. Evidence from the trust game*. Chicago Booth Working Paper 10-02 (Chicago, 2009)

<sup>16</sup> MARWELI, G. y AMES, R., *Economist free ride, does anyone else? Experiments on the provision of public goods*. Journal of Public Economics Vol. (Wisconsin, 1981) 15, pp. 293-315

<sup>17</sup> OLSON, M., *The Logic of Collective Action: Public Goods and the Theory of Groups* (Revised edition ed.). Harvard University Press, (Massachusetts, 1971)

<sup>18</sup> HARDIN, G. *The tragedy of the commons*. Science. 162, (Minnesota, 1968), pp. 1243-1248. En este artículo el ecologista introduce el concepto que será base para el turismo sustentable y el ecoturismo.

beneficios de un bien público<sup>19</sup> a quien no aporte a la producción de éste, la contribución para su provisión resulta irracional para agentes movidos por su propio interés, cayendo así en equilibrios ineficientes donde la provisión es escasa o nula<sup>20</sup>.

Para probar esto Marwell y Amses implementaron un sencillo experimento en el que otorgaron una suma de dinero a los participantes, éstos, de manera anónima, debían decidir que porción de esta suma destinar a una inversión común. Dicha inversión tiene la característica de que generara beneficios para todo el grupo y estos son distribuidos de manera independientemente al aporte individual. Repitieron este experimento con pequeñas modificaciones en distintos grupos de personas entre los que se encontraban estudiantes de economía de post-grado. Aunque la provisión del bien en general resultó sub-óptima, en ningún caso ésta fue nula como predice el modelo básico. Sin embargo al comparar el resultado de las inversiones de los economistas con la del resto de los grupos notaron que ésta había sido considerablemente menor, del 20% de su dotación respecto de un 50% promedio. Además el experimento incluyó una encuesta a los participantes sobre cuál consideran es la proporción “justa” de inversión pública y si es que tienen en consideración el concepto de “justicia” a la hora de invertir. Mientras que el 75% de las personas había indicado con un

---

<sup>19</sup> Recordemos la definición de bien público provista por Elinor Ostrom que dice : “*Un bien que está disponible a todos y del cual el uso por una persona no subtrae del uso por otros*”, es decir un bien de consumo no rival y no excluyente.

<sup>20</sup> En español es conocido como problema del polizone, y hace referencia a aquellos miembros de un colectivo que amparados en las características de los bienes públicos, se benefician de la producción de los mismos sin contribuir a su financiación. El caso de la iluminación y decoración de la recepción de un edificio de departamentos podría servir de ejemplo para graficar esto. Si bien todas las personas que viven en este lugar se beneficiarían de las mejoras en las instalaciones de los espacios comunes, si no existiese un consorcio que se haga cargo de las inversiones necesarias para que esto ocurra, dichas mejoras no serían llevadas a cabo o probablemente se harían con menor frecuencia de lo deseado por sus habitantes. La razón de que esto ocurra es el déficit de inversión producto de que algunos co-propietarios optarán por no contribuir con el trabajo y recursos necesarios para que las mejoras se lleven a cabo a sabiendas de que de todas formas serán beneficiados por estas. En un caso extremo, todos los co-propietarios razonarán de la misma manera, ninguno optará por contribuir, y ninguno será beneficiado por las mejoras. Este último escenario es también llamado “Tragedia de los Comunes”, una situación tal en la que a pesar de que el costo proporcional es menor al beneficio común que resulta de un bien, la provisión del mismo no se hace efectiva.

simple “sí” a la última pregunta, las respuestas de los economistas, en palabras de los investigadores, eran “imposibles de procesar” dado que o simplemente no respondían o en su defecto emitían respuestas muy rebuscadas y difíciles de decodificar, tal como si para ellos el concepto de justicia fuera ajeno a ese contexto.

Este trabajo a pesar de las críticas recibidas por debilidades metodológicas (sesgo en la edad de los grupos de control y gran proporción de hombres en el grupo de economistas principalmente) sirvió de incentivo para que se realizaran varios estudios en el tema. Así Seguino et al<sup>21</sup> replicó el experimento salvando estas fallas y descubrió que en su experimento el grupo de hombres economistas era el único que mostraba diferencias significativas en el aporte. A su vez comprobó que esta diferencia se debía al efecto de los cursos tomados por economistas, ya que con cada curso extra disminuía la cantidad aportada a la inversión pública.

Otra referencia importante en el área es el trabajo de Frank et al<sup>22</sup>, quien además de ofrecer una buena revisión de los experimentos realizados hasta el momento, llevó a cabo mediciones en donaciones, cooperación vía el dilema del prisionero, y equidad a través del juego del ultimátum. El estudio revela una menor tendencia al comportamiento “pro social” por parte de los economistas, cuestión que no puede atribuir en principio a las enseñanzas en economía dado que podría haber otros motivos no evaluados operando en esa dirección. En una segunda etapa comprueba vía encuestas al comienzo y al final de un curso de microeconomía inicial, dictado por los docentes “A” y “B” de ideologías distintas dentro de la misma universidad (el A del “mainstream” especializado en organización industrial y teoría de los juegos y el B especializado en el desarrollo económico de la China Maoista),

---

<sup>21</sup> SEGUINO, S. et al, *Gender and Cooperative Behavior. Economic man rides alone*. Feminist Economics 2(1), (Vermont, 1996) pp. 1-21

<sup>22</sup> FRANK R., et al, *Does Studying Economics Inhibit Cooperation*. The Journal of Economic Perspectives, Vol. 7, Issue2, (New York, 1993) pp. 159-171

que los alumnos del curso A respondieron con mayor preponderancia al “self-interest” luego de finalizado el curso.

El trabajo realizado por Ali Ahmed (2008) de la Universidad de Vaxjo, Suecia, en grupos de policías, economistas, y estudiantes de humanidades, se encuentra en línea con los realizados por Frank et al en cuanto a metodología. Utilizando el dilema del prisionero y un juego llamado “stag hunt” que plantea también dilemas de cooperación, el investigador se propone evaluar si la educación puede afectar el comportamiento “pro social”. Ahmed rechaza tanto la hipótesis de autoselección como la de adoctrinamiento<sup>23</sup> en los estudiantes de economía, pero afirma que el comportamiento pro social puede ser incentivado ya que los alumnos de la escuela de policía muestran una marcada inclinación hacia la cooperación respecto de los otros grupos. En estudios similares utilizando el juego de los bienes públicos Ahmed (2007-2008) encuentra que las personas que realizan prácticas religiosas (no así las auto-declaradas religiosas) también poseen una marcada tendencia al comportamiento pro social.

### **1.3 Otros estudios sobre Economistas**

Frey y Meier<sup>242526</sup> de la Universidad de Zurich, Suiza, realizan -a diferencia de los experimentos comentados con anterioridad- uno del tipo natural. Dicho experimento cuenta con 96.500 observaciones de donaciones realizadas por alumnos de la universidad durante 15 semestres. La metodología utilizada tiene la fortaleza de proveer gran confianza dado el

---

<sup>23</sup> Luego de encontrar diferencias en el comportamiento de los economistas se inició un debate respecto de si estas diferencias eran producto de la educación recibida por estos o si en cambio ya eran diferentes antes de estudiar economía, razón por la cual probablemente optaron por esa profesión. Al primer caso, en el que las diferencias pueden ser explicadas por las enseñanzas en economía, se le llamó hipótesis de adoctrinamiento. Al segundo caso, en el que las diferencias se consideran previas al estudio de economía, se le llamó hipótesis de autoselección.

<sup>24</sup> FREY, B. y MEIER, S., *Selfish and incotrinated Economists?*. *Institute of empirical research in economics*, W.P. 103, (Zurich, 2001)

<sup>25</sup> FREY, B. y MEIER, S., *Are political economists selfish and indoctrinated?*. *Evidence from a natural experiment*. *Economic Inquiry*, Vol. 41., (Zurich, 2003)pp. 448-462

<sup>26</sup> FREY, B. y MEIER, S., *Do Business Students Make Good Citizens?*. *Journal of Economic Business*, Vol. 11 (2), (Zurich, 2004), pp. 141-163

tamaño de la muestra y de permitir verificar las hipótesis de adoctrinamiento y autoselección. Su mayor ventaja es sin embargo que las personas se encuentran en su ambiente natural sin riesgo de ser influidos por los investigadores o de que no sean sinceros en su comportamiento, pudiéndose superar así una de las grandes dudas que dejaban los experimentos de laboratorio respecto de si los estudiantes de economía solo repetían los equilibrios aprendidos en clases en lugar de comportarse como lo hacen cotidianamente. Estos investigadores luego de controlar por sexo, edad y nacionalidad encuentran que “economista se nace, no se hace” apoyando la hipótesis de autoselección y desechando la de adoctrinamiento. El porcentaje de estudiantes de economía que contribuye con estos bonos es inferior a la media de la universidad a lo largo de todo el periodo y aunque el grado de contribución va disminuyendo a medida que avanzan en sus estudios, no lo hacen menos que estudiantes de veterinaria o medicina. Una curiosidad es que el porcentaje de donaciones es similar al observado en estudiantes de leyes. A su vez encuentran otra cosa, los estudiantes de negocios realizan menos donaciones que los de economía política, efecto que pueden distinguir recién luego del 3<sup>er</sup> año donde los grupos se separan al optar por una especialización.

Ariel Rubinstein<sup>27</sup> llevó a cabo en las Universidades de Tel Aviv y Jerusalem encuestas a estudiantes de matemáticas, filosofía, administración de empresas, leyes y economía. La misma fue luego repetida a su vez de forma masiva a través de un diario de Israel permitiendo discriminar entre graduados en economía y otros, y luego en estudiantes del post grado en economía de Harvard y el MIT. Resulta interesante citar el primer párrafo de este trabajo en el que Rubinstein expresa sus motivaciones:

*“Esta investigación está motivada por mi preocupación respecto de la forma en que la economía es enseñada actualmente*

---

<sup>27</sup> RUBINSTEIN, A., *A sceptics comment on the study of economics*. The Economic Journal 116 (march), (Cambridge, 2006) pp. 1-9

*en las universidades. Los estudiantes que vienen a nosotros a “estudiar economía” en cambio se vuelven expertos en manipulaciones matemáticas. Además sospecho que su visión en las cuestiones económicas está influenciada por la forma en que enseñamos, tal vez sin que ellos se den cuenta siquiera.”*

El estudio utiliza una encuesta en extremo sencilla que plantea un dilema al encuestado en el cual se le pide posicionarse de manera imaginaria en el lugar del vicepresidente de una compañía y tomar una decisión entre maximizar beneficios despidiendo la mitad de sus trabajadores o continuar con menos ganancias despidiendo menos. Los resultados muestran que los estudiantes de economía presentan un marcado sesgo hacia la maximización de beneficios respecto del resto, mientras que los de filosofía en su mayoría optan por no despedir empleados. Estos resultados son confirmados por los estudiantes de Harvard y los encuestados a través del diario donde los que tenían entrenamiento en economía optaban por despedir un 20% más que el promedio. A su vez encuentra que las mujeres tienden a despedir menos que los hombres. Dos cosas más son interesantes en el estudio de Rubinstein, el primer aspecto es que al reemplazar una tabla donde figuran la cantidad de despidos y beneficios de la firma por una fórmula que representa la función de beneficios de la firma, el número de personas que optan por la opción de maximizar beneficios aumenta significativamente (en no economistas también). El otro aspecto es la diferencia entre la elección propia y la que indicaban que tomaría un verdadero vicepresidente. Estas respuestas presentaron grandes brechas, incluso entre las respuestas de los alumnos de Harvard quienes en su mayoría habían optado por maximizar beneficios como decisión propia. Respecto a esto el investigador se pregunta ¿Cuál es la verdadera utilidad de estos modelos si ni siquiera la elite de estudiantes

de economía confía en ellos para predecir el comportamiento real de las empresas?.

Alessandro Lanteri<sup>28</sup> realiza una amplia y estimulante revisión de las investigaciones realizadas en la materia, con un acento marcadamente crítico hacia las falencias metodológicas y la ambigüedad en criterios a la hora de definir qué es un comportamiento egoísta por parte de los economistas, el cual suele ser confundido con falta de cooperación, falta de sentido de justicia, deshonestidad o hacer trampa. Además de sorprenderse por el tenor emocional del juicio moral elevado por economistas a los de su misma especie, a diferencia de la normal curiosidad intelectual demostrada en otras áreas, realiza críticas tales como que la mayoría de los experimentos compara grupos de economistas con otros subgrupos de la población, los cuales no son necesariamente representativos del total, o que los ambientes creados por el laboratorio son incapaces de representar correctamente las características centrales de las situaciones físicas e institucionales que determinan el proceso decisorio de los sujetos ya que éstas son construidas subjetivamente por cada uno y por lo tanto imposibles de reproducir. Una de las observaciones más fuertes tal vez, es que no existen bases empíricas para determinar evidencias de rasgos característicos en las personas, ya que el comportamiento es necesariamente situacional. No hay una regla que indique que alguien se comporta siempre y de la misma manera ante situaciones diferentes, sino que al contrario, en distintos contextos o arreglos institucionales los mismos individuos actúan de manera diferente. Lanteri reconoce sin embargo que existe una diferencia en el comportamiento observado de los economistas, aunque desmerece la común disputa respecto de si esta diferencia es debida a adoctrinamiento o autoselección en favor de una teoría de mutua retroalimentación entre las dos causas. Enuncia

---

<sup>28</sup> LANTERI, A., *Why (do) selfish people self-select in economics?*. Erasmus Journal for Philosophy and Economics, (Autumn, 2008) pp. 1-23

además algunas hipótesis que pueden explicar las diferencias las cuales resumiremos en cuatro propuestas:

i) Los economistas acostumbrados a pensar en términos referidos al ambiente del mercado donde actuar de manera egoísta es la norma, reproducen esta forma de tomar decisiones con mayor frecuencia

ii) El entrenamiento en economía predispone a los sujetos a desconfiar de la cooperación de los otros, lo que deriva en que cooperar tampoco sea la mejor manera de actuar, transformándose ellos mismos en su propia predicción.

iii) Los ambientes diseñados para realizar los experimentos pueden condicionarlos a actuar como si se tratase de un examen de economía o un test de IQ, replicando así los equilibrios aprendidos en clase aunque en el general de las situaciones se comportarían de forma distinta

iv) Existen estereotipos respecto del comportamiento esperado por parte de los economistas, el cual puede generar que los mismos busquen amoldarse a este.<sup>29</sup>

Lanteri nos da además una pista, que tomaremos luego en esta investigación, al indicar que existe confusión en diferenciar dos cuestiones muy relacionadas entre sí. La primera es la posibilidad de que los economistas sean incapaces de distanciarse de un estándar de comportamiento que normativamente debe ser evitado (por ejemplo no cooperar, no realizar donaciones, no actuar como “free rider”, etc). En

---

<sup>29</sup> Lanteri intenta probar que existen estereotipos pidiendo a un grupo de terapeutas ocupacionales que respondan una encuesta en una primera instancia y que luego la repitan pero respondiendo como si fuesen economistas. Los resultados fueron que las personas indicaban respuestas con marcada tendencia al “self interest” cuando se ponían en lugar de economistas.

dicho caso estaríamos ante sujetos que podrían definirse como moralmente incompetentes, aspecto sobre el cual según el investigador no existían estudios hasta la fecha de publicación de su trabajo y que nosotros decidimos evaluar en esta investigación a través del test de juicio moral desarrollado por Georg Lind. La otra posibilidad es que en cambio estén verdaderamente convencidos que, dado el contexto planteado, actuar de manera egoísta sea la mejor decisión, ya sea porque nacieron egoístas y consideran que lo mejor es tomar ventaja en cada oportunidad que se les presente o porque fueron educados de manera tal de esperar que los otros actúen egoístamente a lo que su mejor respuesta es actuar de esa forma, por lo que no serían moralmente incompetentes sino tan solo egoístas.

## **CAPITULO 2**

### **METODOLOGÍA**

**Sumario:** 2.1- Juego de los Bienes Públicos. 2.2 – Altruismo. 2.3- Encuesta Decisión Empresaria. 2.4-Test del Juicio Moral  
2.4.1-Teoría de Kohlberg del Desarrollo Moral 2.4.1b- Críticas a la Teoría de Kohlberg. 2.4.2- El Test de Juicio Moral. 2.4.2a- Dilema del Médico y Dilema del Trabajador. 2.4.2b- Cálculo e Interpretación del Índice C

Nuestra tarea consistió en llevar a cabo pruebas de laboratorio entre los meses de Octubre y Noviembre de 2013 con 171 alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Tucumán. Los mismos eran alumnos pertenecientes a las tres carreras de la facultad (Contador Público Nacional, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía) y en ese momento se encontraban cursando materias de segundo y quinto año de sus respectivas carreras. La participación de éstos fue voluntaria a sabiendas de que el estudio se encontraba avalado por la Cátedra Abierta de Economía y Sociedad y que además serían recompensados con un crédito que podría ser gastado en la fotocopidora o el bar de la facultad. El objetivo de los experimentos fue indagar en una hipótesis que puede resumirse en la siguiente pregunta:

*¿Produce la enseñanza de lo que la disciplina económica reconoce como saber central y se difunde en los*

*principales centros académicos un efecto tal que desanima el comportamiento “pro-social” de los estudiantes, afecta la calidad de sus decisiones y/o limita su desarrollo moral?*

Para dar cuenta de ello realizamos cuatro experimentos divididos en dos etapas. La primera etapa fue presencial, al principio o al final del horario habitual de clases y sin previo aviso. La segunda se llevó a cabo de manera online, a través de cuestionarios que fueron enviados a la dirección de email indicada por los participantes en la primera etapa. Los cuatro experimentos fueron el “juego de los bienes públicos”, el “el test del juicio moral” desarrollado por Lind, una “encuesta de decisión empresaria” que reproduce parte de la realizada por Rubinstein (2006) y por último una solicitud de donación de parte o el total de lo ganado.

### **2.1 Juego de los Bienes Públicos**

Similar al utilizado por Marwell y Amses (1981), Seguino et al (1996) y Ahmed (2007), el juego de los bienes públicos está pensado para evaluar la contribución de los individuos a una canasta pública, y por contrapartida la tendencia a comportarse como polizone (free-rider). Una “trampa social” es una situación de elección en la que dos o más individuos, al comportarse de manera egoísta, obtienen resultados desfavorables tanto colectiva como individualmente. Las trampas sociales se han modelado como juegos experimentales, que consisten en interacciones estratégicas, situaciones en las que las consecuencias de las acciones de cada individuo dependen de las acciones tomadas por los otros, y esta interdependencia mutua es reconocida por los involucrados.

Utilizamos la forma lineal estándar del juego, en el cuál la contribución es anónima y sin repeticiones. Se les informa a los alumnos que recibieron una dotación de E\$100 (cien ecopesos, intercambiables en la

cantina o la fotocopidora a un tipo de cambio E\$5 a \$1<sup>30</sup>) los cuáles deben ser divididos según su elección entre dos cuentas, una privada que no genera rendimientos y una pública o “canasta común” que duplica lo depositado en ella y luego es redistribuida de forma equitativa entre todos los miembros del “pool de inversión” sin discriminar la cantidad individual aportada por cada uno. El tamaño de cada pool es de 30 jugadores y es armado al azar del total de participantes de los experimentos. El total de ecopesos que gana finalmente el jugador resulta entonces de la suma entre sus ahorros individuales y las ganancias de la inversión pública obtenidas por el grupo. Dicho total puede ser calculado a partir de la siguiente fórmula:

$$E\$ Y_i = (E\$ 100 - E\$ I_i) + \left(\frac{2}{30} \times \sum_{i=1}^{30} E\$ I_i\right) \quad i= 1, \dots, 30$$

**Donde:**

- E\$ Y<sub>i</sub> es la cantidad de ecopesos recibida por el individuo i
- E\$ I<sub>i</sub> es la cantidad de ecopesos destinada por el individuo i a la canasta común
- $\sum_{i=1}^{30} E\$ I_i$  es la suma de las inversiones del pool.

El coeficiente 2/30 indica la relación entre el rendimiento de la inversión y el tamaño del grupo y es llamado usualmente “Rendimiento Marginal Per-Cápita”, es decir cuánto beneficio otorga por persona la inversión pública de \$1. Si bien esta tasa es fuente de amplia investigación empírica<sup>31</sup> intentando encontrar si es que existe una tasa óptima que maximice la inversión pública, a nuestros fines basta con que sea menor que 1 para asegurar que la estrategia dominante sea la del free-rider (una inversión individual de \$0). El hecho de que el grupo de inversión sea

---

<sup>30</sup> En el momento que se realizó el experimento esa dotación era equivalente al precio de un almuerzo tipo “menú” con bebida y postre o a 80 fotocopias.

<sup>31</sup> XU, B. et al, *Group Size, Coordination, and the effectiveness of punishment in the voluntary contributions mechanism: An experimental investigation*. Games, Vol 4, (Pekin, 2013) pp. 89-105

armado al azar tiene el fin de evitar colusión entre los participantes y junto con el anonimato reducir al mínimo la externalidad entre los alumnos sentados de forma contigua en las aulas.

Otro punto a destacar del experimento es que además de solicitar que se indique cuál es el monto destinado a la inversión pública y cuál es el monto destinado a reserva propia, se incluye un ejemplo acompañado por tres preguntas de control que deben ser completadas. El objetivo de éstas es verificar la comprensión del enunciado y excluir a los jugadores que no respondieron correctamente para evitar sesgos en los resultados.

## **2.2 Altruismo**

El famoso filósofo Thomas Nagel<sup>32</sup> provee una definición de altruismo: "*Por altruismo me refiero no al puro sacrificio propio, sino a la disposición a actuar en consideración de los intereses de otras personas, sin la necesidad de motivos ulteriores*". Aceptando esta definición, aún nos queda la pregunta de cómo distinguir el altruismo cuando lo vemos, y la respuesta es que no podemos. Solo podemos apreciar cuando no lo vemos. Desproveer un acto de todo "motivo ulterior" no es posible, lo mejor que podemos hacer es preparar un experimento que minimice las probabilidades de que aparezcan motivos externos a la consideración por el otro y se encuentren basados en el interés propio.

Nuestra estrategia fue solicitar, al final de la ronda de experimentos, una donación voluntaria de parte o el total de lo ganado en el juego de bienes públicos a la Cooperadora de la FACE la cual destinaría lo recaudado a un fondo para becas a estudiantes destacados y con dificultades económicas.

---

<sup>32</sup> NAGEL, T., *The Possibility of Altruism*, Oxford University Press. (Oxfordfield, 1970)

La idea de poner una restricción al destino de los fondos, es eliminar el beneficio personal que resultaría de aportar a la cooperadora, que es en sí misma un bien público para todos los estudiantes de la facultad.

### **2.3 Encuesta de decisión empresaria**

Tal como dijimos anteriormente la “Encuesta de Decisión Empresaria” replica parte del experimento realizado por Rubinstein (2006) con estudiantes de U. Tel Aviv, U. de Jerusalem, Harvard y MIT. Esta etapa del experimento se realizó de manera online mediante el envío de un formulario a los estudiantes que habían participado en los experimentos previos. En el mismo se plantea una situación hipotética sobre la que se les pide tomar el papel de CEO de una firma que vende servicios de limpieza tercerizado el cuál debe tomar una decisión que consiste en elegir el número de empleados a despedir teniendo en cuenta de forma simultánea los beneficios esperados para la empresa que otorga dicha elección. Podía optarse por despedir desde el total de los empleados (196) hasta ninguno (0). La opción 96 despidos es la que maximiza los beneficios, despedir por arriba de este número sería irracional ya que con menores despidos se podrían alcanzar beneficios superiores, la opción 0 despidos aún presenta beneficios positivos para la firma.

La intención de este experimento es evaluar si existe un sesgo de los estudiantes de economía hacia la maximización de beneficios, tal como enseñan los modelos de teoría de la firma y como se supone opera el óptimo social en los modelos equilibrio general, o si en cambio existe una consideración ulterior a los beneficios económicos. Se incluye también la pregunta de control que pide indicar cuál, en opinión encuestado, habría sido la decisión de un CEO real, lo que nos permite verificar si existe coincidencia entre las propias decisiones y la visión del mundo empresarial tal como es llevado a cabo hoy en día.

## **2.4 Test del Juicio Moral**

El Test del Juicio Moral (TJM) fue desarrollado por el psicólogo y profesor de la Universidad de Konstanz, Alemania, Georg Lind en 1978<sup>3334</sup> y se encuentra basado en la teoría del desarrollo moral de Kohlberg. La estrategia de Lind es plantear un dilema a través de una historia en la que sus protagonistas toman decisiones que pueden ser cuestionables desde el punto de vista moral, y luego se esgrimen seis argumentos a favor del accionar de los personajes y seis argumentos en contra. Se pide al encuestado primero indicar si se encuentra a favor o en contra del accionar del personaje, y posteriormente evaluar a través de una escala numerada (que va desde “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo”) cada uno de los argumentos. Esto permite al evaluador observar la consistencia en las respuestas y obtener un indicador llamado “factor C”, el cual toma valores de 1 a 100 y puede ser clasificado en alto, medio y bajo. Lind nos advierte a su vez que este test no debe ser utilizado para evaluar el desarrollo de individuos, ya que el juicio moral de las personas depende considerablemente de factores situacionales (fatiga, implicación, experiencias previas, etc.), aunque posee probada capacidad para hacerlo en grupos de personas<sup>35</sup> ya que estos factores situacionales mayormente se cancelan, así el promedio del factor C puede ser interpretado significativamente como capacidad de juicio moral.

---

<sup>33</sup> LIND, G., *The Moral Judgment Test. Manual for the test's application and revision*. En L.H. Eckensberger The development of moral judgment - Theory, Methods, Practice. (Saarbrücken, 1978), pp. 337 - 358.

<sup>34</sup> LIND, G., *How does one measure moral judgment? Problems and alternative possibilities of measuring a complex construct*. En G. Portele Socialization and Morality. (Weinheim, 1978) pp. 171 - 201

<sup>35</sup> El número mínimo de encuestados recomendado por Lind para obtener un factor C confiable es 15.

### **2.4.1 Teoría de Kohlberg del Desarrollo Moral**

La teoría del desarrollo moral es originalmente desarrollada por Jean Piaget<sup>36</sup> y luego profundizada por Lawrence Kohlberg, psicólogo estadounidense graduado en la Universidad de Chicago. Esta forma de entender el desarrollo moral como un proceso está enmarcado en la teoría cognitiva-evolutiva. Kohlberg<sup>37</sup> toma además conceptos de la llamada *teoría de la perspectiva social*, la cuál considera la capacidad creciente de los niños de comprender el punto de vista de otras personas, así como sentimientos y formas de pensar diferentes a las propias. A su vez aclara que el desarrollo de perspectiva social es necesario para el desarrollo moral, pero no suficiente.

La teoría de Kohlberg<sup>38</sup> considera al desarrollo moral como un proceso evolutivo y escalonado, de etapas estrictas en el que niveles superiores de desarrollo no pueden ser alcanzados sin antes haber atravesado los intermedios. En las etapas inferiores de desarrollo el individuo basa su juicio moral en respuesta a la obediencia a las normas establecidas y por miedo al castigo de la autoridad, mientras que etapas superiores sus preocupaciones están relacionadas con los derechos humanos y el bienestar en general de la sociedad, llegando a formar una moral nutrida de valores propios fruto de una profunda reflexión respecto de lo que es correcto y justo. A su vez las etapas superiores incluyen a las inferiores, ya que siguen operando en el sujeto pero de manera diferente. Para explicar este proceso de forma detallada Kohlberg presenta un modelo que divide el desarrollo moral en tres niveles y seis etapas.

#### **Nivel I: Nivel Preconvencional**

---

<sup>36</sup> PIAGET, J., *The moral judgment of the child*. (New York: The Free Press, 1965). (Original work published 1932)

<sup>37</sup> KOHLBERG, L., Levine, C. & Hower, A. *The current formulation of the theory*. In L. Kohlberg (Ed.), *Essays on moral development: Vol. II Psychology of moral development* (San Francisco, 1984), pp. 219-319

<sup>38</sup> KOHLBERG, L. *Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach*. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues*, (New York, 1976), pp.31-53.

**1° Etapa – Moralidad Heterónoma:** Está relacionada con la obediencia de reglas para evitar castigos. La preocupación del individuo se encuentra mayormente en las posibles consecuencias negativas de desobedecer las reglas antes que el efecto de sus acciones en las otras personas involucradas. Ejemplos de personas en este nivel en general son niños pequeños, para quienes existe un claro concepto de lo que se debe y no se debe hacer, y dichas normas no deben ser rotas bajo pena de apercibimientos.

**2° Etapa – Moralidad Instrumental Individualista:** Las reglas son acatadas porque esto resulta en su mayor beneficio. Comienza a desarrollarse un concepto de justicia en el que las reglas son justas si son equitativas. En esta etapa el individuo se preocupa por el bienestar de los otros si de alguna manera este afecta el suyo. Su motivación es puramente egoísta. Al igual que en la primera etapa el sujeto continúa actuando para evitar consecuencias adversas. Aún no desarrolló capacidad moral para pensar más allá de si mismo.

Es oportuno remarcar la estrecha relación que existe entre la descripción de esta etapa y el constructo del homo economicus, ese individuo egoísta preocupado únicamente por maximizar su bienestar material. Dicho estadio de desarrollo moral suele ser alcanzado por niños de temprana edad, y pareciera que éste incluso es más abarcativo que el modelo de hombre social utilizado por los economistas ya que nos dice que en la segunda etapa los sujetos presentan preocupaciones por conceptos tales como justicia y equidad, cuestiones que escapan de la esfera moral del homo economicus.<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> Uno de los fines de la teoría de Kohlberg de las etapas del desarrollo moral era educar y promover el desarrollo de los sujetos para la construcción de una sociedad más justa, tarea que llevó a cabo en el “Centro para el Desarrollo y la Educación Moral” fundado por él en Harvard, convencido de que la evolución moral podía ser fomentada y enseñada. En las aulas de economía en cambio pareciera

## **Nivel II: Nivel convencional**

**3° Etapa – Moralidad Interpersonal Normativa:** A los sujetos en esta etapa les preocupa ser vistos por los otros como “buenas personas”. Sienten que deben ser buenos estudiantes para sus profesores o cumplir con las responsabilidades típicas de un buen amigo para sus pares. En esta etapa los individuos muestran interés por las otras personas siempre y cuando existan intereses compartidos, más que por los intereses puros de los terceros.

**4° Etapa – Moralidad Social Sistémica:** Está enfocada en la equidad del sistema social en su conjunto. La preocupación de los individuos en esta etapa no se encuentra únicamente en la existencia de reglas para una sociedad, sino que las mismas apliquen y sean seguidas por todos sin excepciones. A partir de esta etapa se observa una preocupación de los sujetos por su responsabilidad y el rol que cumplen dentro de la sociedad en sentido amplio, así como interés en hacer lo que es necesario para mantener el orden social tal cual es concebido en ese momento y lugar. La atención está puesta principalmente en “lo que es correcto”, entendiendo como “correcto” a las leyes definidas por el sistema social al que pertenecen.

## **Nivel III: Nivel Postconvencional**

**5° Etapa – Moralidad de Derechos Humanos y Bienestar Social:** Existe una brecha grande entre las etapas cuatro y cinco. Los sujetos en esta etapa poseen una mirada crítica del orden social establecido. Evalúan que las leyes sean adecuadas para asegurar el bienestar de la sociedad en general y que las mismas fomenten el respeto por los derechos humanos. En este nivel las obligaciones morales y las relaciones están basadas no solo en hacer acuerdos, sino en que estos sean capaces a su vez de ser sostenibles y aseguren la cohesión social.

---

actuarse en sentido contrario, acentuando la figura arquetípica de un hombre con poco o nulo desarrollo moral.

**6° Etapa – Moralidad de lo Universal , lo Reversible y de Principios Éticos Prescriptivos:** En esta etapa la atención está puesta en la universalidad de las decisiones. Lo que aplica a una situación aplica en todas. Cada decisión tomada tiene en consideración si es justa y correcta en todo sentido. Existe la misma consideración por todos los individuos en cada una y en todas las decisiones morales. Kohlberg indica que esta etapa es muy difícil de alcanzar, y admite que no se comprobó empíricamente la existencia de ningún sujeto en esta etapa. Indica sin embargo que sujetos de este tipo son líderes tales como Martin Luther King Jr. y Mahadma Gandhi.

#### **2.4.1b Críticas a la teoría de Kohlberg**

Podemos resumir las principales críticas en cuatro grupos que comentaremos brevemente para conocer las limitaciones de este modelo de desarrollo moral.

i) **Modelo de etapas rígidas:** El hecho de que para avanzar en las categorías de desarrollo moral deben haberse cumplido de forma estricta todos los requisitos de una etapa determinada, torna el modelo muy rígido a las diferentes estructuras morales que pueden presentar las personas. En el caso de por ejemplo no cumplimentar tan solo uno de los aspectos de una etapa específica imposibilita el avance del sujeto en la escala moral a pesar que éste presente evolución en otras dimensiones. A su vez a pesar de que el orden de las primeras etapas fue observado en numerosos casos y posee relativa aceptación, existe menor claridad respecto del orden y la descripción de la evolución en etapas superiores.

ii) **Existen diferencias de género:** La primera en propiciar esta crítica fue una alumna y colaboradora de Kohlberg

llamada Carol Gilligan<sup>40</sup>. Esta postula que las mujeres tienen diferentes tendencias psicológicas y morales que los hombres, tales como mayores inclinaciones a la empatía y la compasión, modificando reglas para preservar las relaciones interpersonales. Por su parte el razonamiento de los hombres estaría más ligado al respeto de las reglas y derechos formales, así como la autonomía y la individualización, por lo que la teoría por etapas tendría un fuerte sesgo androcéntrico.

iii) **Orientación hacia la justicia:** Le atribuyen a la teoría estar demasiado orientada a la noción de justicia, dejando de lado aspectos muy relevantes en la estructura moral tales como la preocupación por el cuidado de otros, la protección, los aspectos afectivos y emocionales. Entre los principales exponentes de este tipo de críticas se encuentran Rest<sup>41</sup> y Knowles, R. S. Peters, y Walker<sup>42</sup>.

iv) **Religión y Cultura:** A pesar de la pretendida universalidad de la teoría del desarrollo por etapas, y de haber sido probada por el mismo Kohlberg<sup>43</sup> en diferentes países y grupos religiosos, se encontró que los procesos en diferentes culturas operan de manera disímil, aunque en general se respeta el orden de las etapas<sup>44</sup>. La teoría está marcada fuertemente por las concepciones morales de occidente, a tal punto de que aquellos con perspectivas liberales tienden a obtener resultados más altos en las pruebas. Dirks<sup>45</sup> encontró diferencias en personas de

---

<sup>40</sup> GILLIGAN, C., *In a difference voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press, (Massachusetts, 1993)

<sup>41</sup> REST, J.R., *Moral development: Advances in research and theory*. (New York: Praeger, 1986).

<sup>42</sup> WALKER, L.J. *The development of moral reasoning*. Annals of Child Development, 5, (Texas, 1988) pp. 33-78

<sup>43</sup> KOHLBERG, L., Levine, C. & Hewer, A. *Synopses and detailed replies to critics*. In L. Kohlberg (Ed.), *Essays on moral development: Vol. II Psychology of moral development*, (San Francisco, 1984). pp. 320-386

<sup>44</sup> HARKNESS, S. et al. *The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgment*. Developmental Psychology 17 (5), (Munich, 1981) pp. 595-603

<sup>45</sup> DIRKS, D. H. *Moral Development in Christian Higher Education*. Journal of Psychology and Theology 16(4), (Virginia, 1988) pp. 324-31.

diferentes religiones, donde por ejemplo aquellos pertenecientes a la Iglesia Evangélica son menos propensos a alcanzar etapas post convencionales.

#### **2.4.2 El Test de Juicio Moral de Lind**

El Test de Juicio Moral fue construido por Georg Lind para evaluar la capacidad moral de las personas tal cual como fue definida por Lawrence Kohlberg:

*“Capacidad de Juicio Moral, también llamada capacidad moral democrática o simplemente capacidad moral, está definida como la habilidad de resolver conflictos y dilemas a través de la deliberación y discusión con otros en base a principios morales compartidos y no a través del fraude, engaño, violencia o el abuso del poder”*

Se trata de un test de comportamiento del tipo experimental, o “Ideográfico”, y no de una prueba psicométrica. Evalúa la habilidad de los sujetos para juzgar argumentos controversiales en una discusión sobre un problema moral y de acuerdo a principios u orientaciones morales, no sobre la base de otros criterios como ser el acuerdo de opiniones o el dominio de opiniones. La clave del test es la “trampa moral” (o *moral task* tal como es llamada por Lind) con la que tienen que lidiar los sujetos para la resolución de los dilemas, la cual requiere evaluar argumentos que se encuentran a favor y en contra de la propia opinión de este, lo que lo vuelve “no falseable” en el sentido de que no puede ser sesgado hacia arriba en la escala moral.

Permite evaluar los dos aspectos de la teoría dual del desarrollo moral respetando sin embargo la inseparabilidad de estos declarada por Piaget<sup>46</sup>. La teoría dual del comportamiento moral enuncia que existe una

---

<sup>46</sup> “Los mecanismos afectivos y cognitivos son inseparables, aunque distintos: El primero depende de la energía y el segundo de la estructura” PIAGET, J., *The affective unconscious and the*

dimensión afectiva, la cual está relacionada con las ideas y principios subyacentes en la capacidad moral, y sirven de dirección y orientación para el comportamiento de los sujetos. Esto será posible a medida de que evolucione la capacidad cognitiva de los individuos para aplicar dichos principios en las decisiones, es decir organizarlos y crear una estructura moral. La teoría de etapas de Kohlberg es una descripción del desarrollo de ambas dimensiones.

La dimensión afectiva es evaluada mediante la preferencia de los individuos por las diferentes etapas del desarrollo de Kohlberg, la cual puede ser dilucidada a través de la valoración que hacen los sujetos de los argumentos presentados en los dilemas del test. Estudios empíricos, sin embargo<sup>4748</sup>, han encontrado que existe poca variabilidad entre las preferencias de los evaluados (la mayoría de las personas muestra preferencia por las etapas 5 y 6) y por lo tanto poca correlación con comportamientos tales como ayudar, ser honesto, evitar la violencia, etc. Debido a estas razones la medición de aspectos afectivos es raramente utilizada en investigaciones de este tipo.

La dimensión cognitiva por su parte es evaluada mediante el *Factor C*, el cual refleja el grado en que un individuo acepta o rechaza argumentos del tipo moral *en base a su cualidad moral* y no de acuerdo a la concordancia con la opinión del individuo u otras propiedades no-morales. No evalúa sin embargo una consistencia per se en las respuestas, sino que solo se considera moralmente competente al sujeto de acuerdo a sus propios principios morales. Este factor ha demostrado cumplir con ciertas características tales como crecimiento y decrecimiento gradual (no por saltos) en estudios longitudinales sobre el mismo grupo, dificultad de ser

---

*cognitive unconscious*. In B. Inhelder & H.H. Chipuran (Eds.), Piaget and his school. (New York: Springer, 1976). pp. 63-71

<sup>47</sup> LIND, G., *The importance of role-taking opportunities for self-sustaining moral development*. Journal of Research in Education, 10, (Konstanz, 2000) 9-15

<sup>48</sup> REST, J.R., et al, *Postconventional moral thinking. A Neo-Kohlbergian approach*. (Mahwah, NJ: Erlbaum, 1999)

falseado y consistencia intercultural independiente del idioma en que sea administrado el test<sup>49</sup> (existen versiones autorizadas por el autor en 29 idiomas). Georg Lind declara<sup>50</sup> que a diferencia de otros índices de moralidad y en vistas de evitar tautologías o circularidades en la prueba de teorías, el factor C no fue diseñado para correlacionar con algún criterio específico tal como edad, orientación política, educación superior, ni tampoco buscó sacrificar sensibilidad en favor de mayor estabilidad. En estudios empíricos<sup>51</sup> se encontró sin embargo que personas con valores altos del indicador C no presentan comportamiento del tipo criminal, estafador, o tendiente al consumo de drogas y si en cambio con predisposición a la ayuda de otros, a tareas democráticas y acciones motivadas por ideales.

#### **2.4.2a Dilema del Médico y Dilema del Trabajador**

En nuestro experimento utilizamos la versión estándar del MJT la cuál nos fue facilitada generosamente en su versión en español por Georg Lind. Este consiste en dos historias cortas, de aproximadamente seis líneas en las que se presenta al encuestado un dilema moral, los cuáles plantean una situación compleja sobre la cual no se puede tomar una decisión sin transgredir un principio moral importante. El dilema del médico es tomado del test original de desarrollo moral diseñado por Kohlberg<sup>52</sup> y relata la historia de una mujer con cáncer terminal que pide a su doctor le administre morfina suficiente para acabar con su vida debido al intenso dolor que la aqueja, lo que pone en conflicto profundos valores tales como la preservación de la vida, la calidad de vida y la empatía por el sufrimiento de otras personas. El dilema del trabajador es tomado de una novela alemana (*Stellenweise*

---

<sup>49</sup> LIND, G., *The cross-cultural validity of the Moral Judgment Test: Findings from 27 crosscultural studies*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, (Washington DC, 2005)

<sup>50</sup> LIND, G., *Review and Appraisal of the Moral Judgment Test (MJT)*. Psychology of Morality & Democracy and Education, (Konstanz , 2000).

<sup>51</sup> HEIDBRINK, H., *Moral judgment competence and political learning*. In G. Lind, H. A. Hartmann, & R. Wakenhut (Eds.), *Moral development and the social environment. Studies in the philosophy and psychology of moral judgment and education*, (Chicago, 1985), (pp. 259-271).

<sup>52</sup> COLBY, A., et al, *The measurement of moral Judgment*. Volume II, Standard issue scoring. New York: Columbia U Press. (New York, 1987)

*Glattéis* de Max von der Grün's ) en el que dos trabajadores deben decidir si irrumpir en las oficinas de la administración donde se sospecha que sus jefes tienen montado un sistema ilegal de espionaje utilizado para despedir a sus compañeros de manera injustificada. En este relato se presentan diferentes controversias morales tales como la procedencia de una ley arbitraria, la solidaridad con los pares así como los derechos de los empleados y empleadores. En ambos casos se pide al encuestado que califique el comportamiento final tomado por el doctor y los trabajadores en una escala de -3 a 3.

Posteriormente se presentan seis argumentos a favor del accionar del médico y los trabajadores, y seis argumentos en contra del accionar de estos. Se pide al encuestado evaluar cada uno de los argumentos en una escala de -4 (rechazo totalmente) a 4 (acepto totalmente).

Se ha comprobado que el dilema del médico evoca la preferencia de la mayoría de las personas por los argumentos relacionados con el nivel 6 de desarrollo moral de Kohlberg, mientras que en el dilema del trabajador suele preferirse el nivel 5. También se verificó en estudios empíricos que el dilema del Médico muestra mayores puntajes en el factor C que el del trabajador.<sup>53</sup>

#### **2.4.2b Cálculo e interpretación del Índice C**

Para calcular este indicador que oscila entre 1 y 100 debe tenerse en cuenta el patrón de respuestas en su conjunto y aplicar un análisis multivariado de varianzas. El resultado debe ser interpretado como el porcentaje de variación total en las respuestas del sujeto y puede categorizarse como muy bajo (1 a 9), medio (10 a 29), alto (30 a 49) y muy alto (superior a 50). Esta categorización es válida solamente para el test

---

<sup>53</sup> LIND, G., *Does religion foster or hamper morality and democracy?* Invited lecture at the annual meeting of the Association for Moral Education, (Krakow, 2003)

estándar, ya que si es aplicado por separado a cada uno de los dilemas, el valor será mayor debido a que no se considera la variabilidad conjunta.

Cada uno de los argumentos del MJT, tanto los que están a favor como los que están en contra del accionar de los protagonistas, se corresponde de manera simétrica con cada una de las etapas de la teoría del desarrollo moral de Kohlberg (Recordemos que son 6 argumentos a favor por cada dilema y 6 en contra, al igual que las 6 etapas de la teoría). Lo que hace el índice C no es más que calcular un coeficiente de determinación  $R^2$ , el cual pondera el porcentaje de la variabilidad total explicada por la variabilidad de las respuestas dentro de cada una de las etapas. Así una mayor variación entre las respuestas relacionadas con la etapa 1 por ejemplo, será signo de mayor consistencia en el juicio moral y por lo tanto mayor porcentaje de la varianza total explicada, lo que otorga un mayor valor del índice C. Si en su defecto el individuo valorase por ejemplo con valores extremamente positivos (4) los argumentos que coinciden con su opinión en esa etapa y por el contrario con valores extremamente negativos (-4) los que están en contra, esto sería una muestra de inconsistencia en el juicio moral y se vería reflejado con una variación explicada de 0 en esa etapa, y por consiguiente valores cercanos a 0 del índice C<sup>54</sup>.

---

<sup>54</sup> Se incluyen las fórmulas y un procedimiento paso a paso para el cálculo del índice C en el apéndice

## **CAPITULO 3**

### **RESULTADOS**

**Sumario:** 3.1- Juego de los Bienes Públicos. 3.2-Test del Juicio Moral  
3.3- Encuesta Decisión Empresaria. 3.4 – Altruismo.

De los 171 alumnos que componen el total de la muestra, 52% pertenece a la carrera de Contador Público Nacional (CPN), 16% a la de Lic. en Administración (LEA) y 32% a la Lic. en Economía (LEC). Estos a su vez fueron clasificados en pertenecientes al ciclo básico (alumnos de segundo año que tienen materias en común a las tres carreras) y pertenecientes al ciclo superior (quinto año y cursando materias específicas únicamente).

**Tabla 1 - Composición Muestra Alumnos de la FACE U.N.T.**

| <b>Carrera</b>        | <b>Sexo</b> | <b>Ciclo Básico</b> | <b>Ciclo Superior</b> | <b>TOTAL</b> |
|-----------------------|-------------|---------------------|-----------------------|--------------|
| <b>Contabilidad</b>   | Mujeres     | 29                  | 34                    | 63           |
|                       | Hombres     | 11                  | 15                    | 26           |
|                       | Total Cont. | <b>40</b>           | <b>49</b>             | <b>89</b>    |
| <b>Administración</b> | Mujeres     | 11                  | 9                     | 20           |
|                       | Hombres     | 3                   | 4                     | 7            |
|                       | Total Adm.  | <b>14</b>           | <b>13</b>             | <b>27</b>    |
| <b>Economía</b>       | Mujeres     | 16                  | 8                     | 24           |
|                       | Hombres     | 17                  | 14                    | 31           |
|                       | Total Eco.  | <b>33</b>           | <b>22</b>             | <b>55</b>    |
| <b>TOTAL</b>          |             | <b>87</b>           | <b>84</b>             | <b>171</b>   |

La composición de la muestra según carreras no fue realizada al azar del todo, sino que en cambio se intentó incluir la mayor cantidad de estudiantes de economía posibles dado que es el grupo que deseamos observar (Los ingresantes a la LEC representan alrededor del 7% del total de ingresantes en la FACE, mucho menos que en nuestra muestra, hecho que no nos afecta dado que nuestro interés no es que la misma sea

representativa de la población de la facultad). Las otras características de los grupos tales como sexo, religión, provincia de origen, cantidad de materias aprobadas, etc. no se tuvieron en cuenta a la hora de seleccionar la muestra por lo que se incluyeron preguntas en los cuestionarios que nos permiten incluir variables de control posteriormente. Elegimos realizar los experimentos con alumnos de 2do y 5to año para aislar cuatro grandes grupos que permitan probar las hipótesis de adoctrinamiento y autoselección en los estudiantes de economía. La estrategia fue clasificarlos para simular el método de cortes transversales repetidos en dos periodos y dos grupos, en el que los alumnos de la LEC son el grupo de tratamiento y el resto de los alumnos grupo de control y los dos periodos son el ciclo básico y el superior.

El grupo de alumnos de ciclo básico permitirá identificar si existe autoselección al discriminar economistas de no-economistas. Lo ideal para identificar autoselección hubiese sido realizar experimentos con alumnos de primer año y no de segundo, pero dado que los experimentos se realizaron en forma presencial, durante el horario de clases y de manera espontánea, hubiese resultado muy costoso encontrar alumnos de la LEC, ya que no tienen ninguna materia particular a su carrera durante el primer año. En cambio se realizaron los experimentos cuando éstos ya habían tomado dos meses de “microeconomía 1” que es la primera materia específica a la carrera.

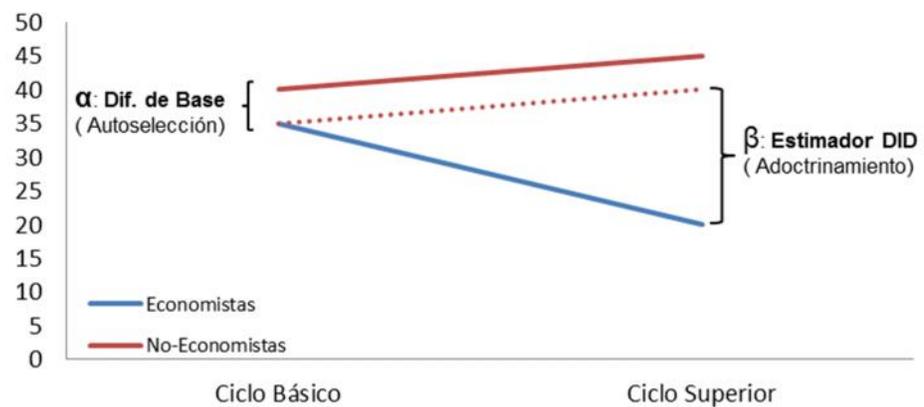
El grupo de alumnos del ciclo superior permitirá identificar si existe adoctrinamiento como producto de la enseñanza en economía. Para evaluar esto utilizaremos el método de las Dobles Diferencias o también llamado Diferencias en Diferencias<sup>55</sup> (DID por sus siglas en inglés). Para que esta metodología sea válida requerimos de dos supuestos claves. El primero es que los grupos de alumnos del ciclo superior eran idénticos a los grupos de alumnos del ciclo básico antes de cursar sus respectivas carreras (Idénticos

---

<sup>55</sup> WOOLDRIGE, J *Difference-in-Difference Estimation*. In *What's New in Econometrics?*, NBER Summer Lecture Notes 10, (Washington, 2007)

únicamente en las dimensiones evaluadas, que en este caso están representadas por los indicadores obtenidos por los grupos en los experimentos). El segundo supuesto es que la tendencia de los indicadores en el tiempo transcurrido durante el cursado hubiese sido la misma en ambos grupos si el grupo de tratamiento no hubiese sido tratado, lo que en nuestro caso significa que el cambio absoluto en las respuestas del grupo de economistas mayores respecto de los de ciclo básico hubiese sido el mismo que el cambio en el grupo de control de no haber estudiado economía.

**Gráfico 1 - Interpretación Gráfica del Estimador DID**



**Donde:**

$Y_0^{No-Eco}$  Es el promedio de respuestas en el indicador Y del grupo de No-Economistas de Ciclo Básico

$Y_1^{No-Eco}$  Es el promedio de respuestas en el indicador Y del grupo de No-Economistas de Ciclo Superior

$Y_0^{Eco}$  Es el promedio de respuestas en el indicador Y del grupo de Economistas de Ciclo Básico

$Y_1^{Eco}$  Es el promedio de respuestas en el indicador Y del grupo de Economistas de Ciclo Superior

De esta manera la hipótesis de Autoselección, es decir la diferencia de comportamiento entre el grupo de economistas y el resto de las personas

no por efecto de la enseñanza sino porque un grupo de individuos con determinadas características decide estudiar esta carrera puede aceptarse si existe una diferencia de base en los indicadores tal que:

$$\alpha = Y_0^{Eco} - Y_0^{No-Eco} \neq 0$$

Verificar la hipótesis de Adoctrinamiento es el principal interés de nuestra investigación, y una de las innovaciones de este trabajo respecto del resto de la literatura consultada sobre estudios en el comportamiento de economistas es aplicar el método DID<sup>56</sup> en lugar de la simple comparación de medias como suele hacerse. Esto permite aislar con mayor precisión el efecto que tiene la enseñanza de economía en los individuos ya que elimina el sesgo que podría resultar de comparar los grupos al final de la carrera sin considerar además las diferencias permanentes que pueden existir entre el grupo de tratamiento y el de control. Aceptaremos esta hipótesis si existe una diferencia en el estimador que representa el “Efecto Medio de Tratamiento en los Tratados” (ATOT por sus siglas en inglés) tal que:

$$\beta = (Y_1^{Eco} - Y_0^{No-Eco}) - (Y_1^{No-Eco} - Y_0^{No-Eco}) \neq 0$$

Para estimar  $\alpha$  y  $\beta$  utilizaremos un modelo de regresión lineal por mínimos cuadrados ordinarios (MCO) que puede definirse de la siguiente manera:

$$y_i = \alpha D_{eco_i} + \delta D_{sup_i} + \beta D_{eco\_sup_i} + \gamma X + \varepsilon_i$$

**Donde:**

- $D_{eco}$  toma el valor 0 para no-economistas y 1 para economistas
- $D_{sup}$  toma el valor 0 para el ciclo básico y 1 para el ciclo superior

---

<sup>56</sup> BERTRAND, M., DUFFLO, E., MULLAINATHAN, S. *How Much Should We Trust Differences-in-Differences Estimates?*. The Quarterly Journal of Economics, MIT Press, vol. 119(1), (Washington, 2004) pp. 249-275

- $D_{eco\_sup}$  es la interacción que surge de multiplicar las variables  $D_{eco}$  y  $D_{sup}$ , por lo que toma el valor 1 para alumnos economistas del ciclo superior y 0 en el resto de los casos
- $X$  es un vector de 1 para el intercepto y variables de control como ser sexo, edad, lugar de nacimiento, religión, y educación secundaria privada, entre otras.
- $\beta_0, \beta_1, \beta_2, \beta_3$  son los parámetros de la diferencia de base, efecto de tratamiento medio (ATOT), diferencia en el grupo de control, diferencias en las variables de control y el término del error respectivamente.

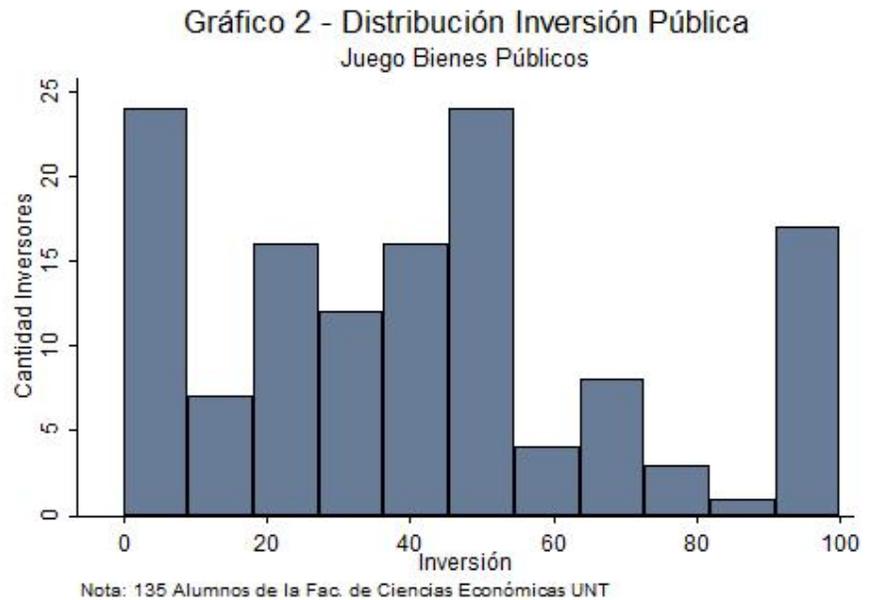
### **3.1 Juego de los Bienes Públicos**

Debido a la falta de respuesta, a la exclusión por inconsistencias y a la etapa en que se realizaron los experimentos (recordemos que la primera etapa fue presencial mientras que la segunda fue online condicional a haber participado en la primera) cada experimento presenta distinto número de observaciones. En el caso del juego de bienes públicos el total de respuestas consideradas válidas fue 132, lo que implica una pérdida significativa dado que este experimento se realizó de forma presencial en la primera etapa de la investigación. La razón del número de encuestas excluidas (alrededor de 15%) fue lo exigente de las preguntas de control incluidas en el cuestionario<sup>57</sup>. Dado que se trata de un experimento de “one-shot”, es decir sin repeticiones ni posibilidades de ajuste en las decisiones es muy

---

<sup>57</sup> Se incluye en el anexo los formularios originales entregados a los alumnos en cada uno de los experimentos. Allí se puede corroborar con mayor precisión los enunciados presentados y los tipos de preguntas de control.

importante distinguir entre aquellos que comprendieron correctamente la dinámica del juego y aquellos que no<sup>58</sup>.



El gráfico 2 muestra el histograma de la variable inversión pública, la cual es utilizada para evaluar la contribución media de los grupos. Las categorías E\$0-9 y E\$50-59 fueron las preferidas con 24 inversores cada una, seguida por E\$90-100 la cual contó con 18 inversores. La inversión media de todos los jugadores fue E\$41.5, resultado similar al obtenido por Marwell y Ames (1983) y otros juegos de bienes públicos estándar como el que se realizó. Al analizar la inversión media de los distintos grupos definidos previamente se puede observar que la inversión de los economistas del

---

<sup>58</sup> Una de las debilidades del criterio que se utilizó para excluir quienes entendieron el juego de quienes no, fue tal vez la necesidad de conocimientos mínimos de matemática (sumar, restar, dividir y multiplicar) para poder responder correctamente. Sin embargo dado que se trata de una facultad de ciencias económicas en la que los alumnos ya tomaron cursos de álgebra y análisis matemático y se acompañó el formulario con una explicación oral esperamos haber reducido al mínimo la sobre-exclusión. Algo que refuerza nuestro criterio es que ningún alumno de la Lic. en Economía fue excluido, por lo que el grupo de control simplemente habría sido refinado para permitir una comparación más justa.

último año fue considerablemente menor a la del resto de los grupos. El grupo de economistas del ciclo básico es el grupo que le sigue en bajas inversiones, aunque la diferencia con el grupo de no-economistas del ciclo básico es pequeña. Otro resultado que resulta interesante analizar es el porcentaje de “free-riders” (jugadores que decidieron realizar una inversión de E\$0), la cual es muy elocuente ya que el 36.4% de los economistas formados optó por no aportar a la inversión pública, en concordancia con la estrategia dominante enseñada en Teoría de los Juegos<sup>59</sup>, mientras que en el resto de los grupos la proporción de polizontes osciló entre el 5.7% y 7.1%. A su vez al analizar el porcentaje de jugadores que invirtió el total de su dotación en la bolsa pública, encontramos que el grupo con mayor proporción (aproximadamente 23%) fue el de no-economistas del ciclo superior, mientras que el grupo con menor proporción resultó ser la de economistas del ciclo superior con un 1%.

**Tabla 2 - Inversión Media y Cantidad Free Riders por grupo**

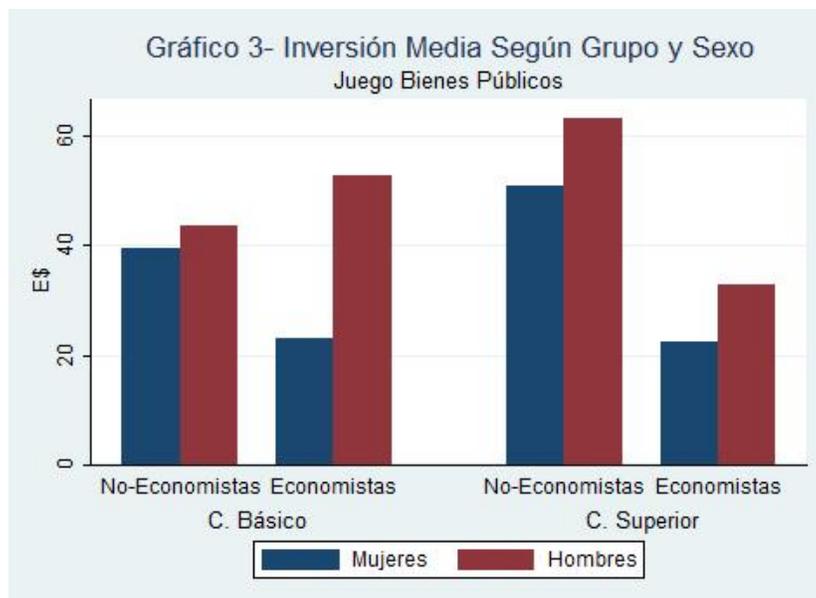
| Grupo              | n          | Inversión Media | Desv. Estándar | Free Riders | %            |
|--------------------|------------|-----------------|----------------|-------------|--------------|
| Eco Básico         | 33         | 38.18           | 31.69          | 2           | 6.1%         |
| No-Eco C. Básico   | 42         | 40.05           | 27.47          | 3           | 7.1%         |
| Eco-C. Superior    | 22         | 29.09           | 29.74          | 8           | 36.4%        |
| No-Eco C. Superior | 35         | 54.17           | 32.68          | 2           | 5.7%         |
| <b>Total</b>       | <b>132</b> | <b>41.5</b>     | <b>31.19</b>   | <b>15</b>   | <b>11.4%</b> |

Otro aspecto a destacar es la diferencia entre alumnos del ciclo básico con los del ciclo superior. La Tabla 2 parecería indicarnos que la proporción de free-riders tiende a disminuir mientras la inversión media tiende a aumentar conforme los alumnos van avanzando en sus respectivas

<sup>59</sup> En el cuestionario se pidió indicar a los jugadores si es que habían cursado la materia optativa Teoría de los Juegos dirigida a alumnos que hayan cursado previamente microeconomía 2 con la intención de incluirla posteriormente como variable de control. Resultó sin embargo que todos los jugadores del grupo economistas del ciclo superior habían cursado dicha materia mientras que ninguno de los otros jugadores lo había hecho, transformándola en redundante.

carreras, siempre y cuando no estudien economía ya que el grupo de economistas muestra una tendencia inversa en la que el número de polizontes aumenta y la inversión media disminuye.

De la Tabla 1 se puede concluir que la presencia de mujeres respecto de hombres es considerablemente mayor en el grupo de no-economistas que en el de economistas, cuestión que difiere especialmente con el grupo de economistas avanzados donde las mujeres representan solo el 36%. Por temor a que estas diferencias en la composición de los grupos esté sesgando las interpretaciones, en el sentido propuesto por Seguino et al (1996) quien recordemos encontró que las mujeres tendían a contribuir más en el juego de los bienes públicos, se comparó la inversión media por sexo encontrando resultados opuestos a los de Seguino et al ya que la inversión media de las mujeres resultó ser E\$37.9 mientras que la de los hombres E\$47.6. El sentido de las diferencias a su vez muestra ser consistente en todos los grupos, aunque pequeña dentro de los no-economistas del ciclo básico y muy marcada dentro de los economistas del mismo ciclo. Para corroborar las lecturas que tomamos de los gráficos y tablas y evaluar si esas diferencias son a su vez estadísticamente significativas estimamos el modelo de diferencias en diferencias mediante MCO, lo que a su vez nos permite incluir otras variables de control además del sexo para probar así nuestras hipótesis con menor riesgo de que las conclusiones estén sesgadas por variables omitidas



La columna 1 en la Tabla 3 muestra la estimación básica del modelo DID sin considerar variables de control, no es más que la comparación de las medias indicadas en la Tabla 2, puede corroborarse al ver que la constante cuyo valor estimado es 40.5 equivale a la inversión media del grupo no-economistas del Ciclo Básico. El coeficiente de  $D_{eco}$  es la diferencia de bases, que nos dice que a pesar de que la inversión media de los economistas del ciclo básico fue inferior a la de los no economistas del ciclo básico en E\$1.87, esta diferencia no es estadísticamente distinta de cero, por lo que debemos rechazar a priori la hipótesis de autoselección. El coeficiente de  $D_{eco.sup}$  por su parte es la estimación del ATOT, y nos dice que los economistas del nivel superior invirtieron E\$23.21 menos que lo que habrían invertido de no haber estudiado economía, esta diferencia es significativa al 5% por lo que podemos aceptar la hipótesis de adoctrinamiento.<sup>60</sup>

<sup>60</sup> El coeficiente de la variable  $D_{sup}$  puede interpretarse como la evolución que tuvo el grupo de control, es decir la diferencia entre la inversión de los no-economistas del ciclo básico y los no-economistas del ciclo superior. Esta es positiva y significativa al 5% también, siendo evidencia de aumento en la cooperación a medida que los alumnos avanzan en su carrera.

Al controlar por diferencias en sexo, encontramos que los hombres invirtieron más de manera significativa y a su vez podemos seguir sosteniendo la hipótesis de adoctrinamiento. Incluso si excluimos mediante la dummy de interacción Hombre Eco la diferencia que hubo entre los aportes de hombres y mujeres economistas, la cual es considerable según el gráfico 3, este efecto adoctrinamiento no desaparece. Una curiosidad es que en el modelo 3 descrito anteriormente la hipótesis de autoselección puede ser aceptada de manera simultánea a la de adoctrinamiento, pero con poca confianza.

**Tabla 3 – Estimación Diferencias en Diferencias mediante MCO  
Juego Bienes Públicos**

| <b>Inversión</b>  | <b>1</b>           | <b>2</b>           | <b>3</b>           | <b>4</b>           | <b>5</b>           |
|-------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| <b>Deco</b>       | -1.87<br>(-0.27)   | -6.84<br>(-1.01)   | -11.76<br>(-1.81)* | -7.34<br>(-1.07)   | -7.65<br>(-1.04)   |
| <b>Dsup</b>       | 14.12<br>(2.02)**  | 12.67<br>(-1.8)*   | 13.32<br>(-1.88)*  | 11.15<br>(-1.55)   | 15.43<br>(-1.13)   |
| <b>Deco.sup</b>   | -23.21<br>(2.13)** | -23.61<br>(2.22)** | -25.12<br>(2.31)** | -21.62<br>(1.99)** | -26.32<br>(2.14)** |
| <b>Hombre</b>     |                    | 15.31<br>(2.53)**  | 8.44<br>-0.91      | 14.76<br>(2.47)**  | 16.75<br>(2.46)**  |
| <b>Hombre Eco</b> |                    |                    | 13.89<br>(-1.16)   |                    |                    |
| <b>Privado</b>    |                    |                    |                    | -6.74<br>(-1.21)   |                    |
| <b>Tucumán</b>    |                    |                    |                    |                    | -7.38<br>(-1.05)   |
| <b>Edad</b>       |                    |                    |                    |                    | -0.51<br>(-0.44)   |
| <b>Materias</b>   |                    |                    |                    |                    | -0.09<br>(-0.11)   |
| <b>Religión</b>   |                    |                    |                    |                    | 6.19<br>(-1.06)    |
| <b>Constante</b>  | 40.05<br>(9.42)*** | 37.13<br>(8.64)*** | 38.44<br>(8.87)*** | 39.96<br>(8.48)*** | 51.81<br>(2.10)**  |
| Observaciones     | 132                | 132                | 132                | 132                | 127                |
| R-cuadrado        | 0.07               | 0.12               | 0.13               | 0.13               | 0.15               |

Estadístico t robusto a la heterocedasticidad entre paréntesis

\*significativo al 10%, \*\* significativo al 5% ; \*\*\* significativo al 1%

“Hombre” toma el valor 0 para las mujeres y 1 para los hombres, “Hombre Eco” toma valor 1 para hombres economistas, “Privado” toma valor 1 para alumnos provenientes de secundarios privados, “Tucumán” toma el valor 1 para tucumanos, “Religión” toma el valor 1 para los auto-declarados religiosos, “Edad” es la edad al momento de la encuestas y “Materias” el número materias de aprobadas por los participantes.

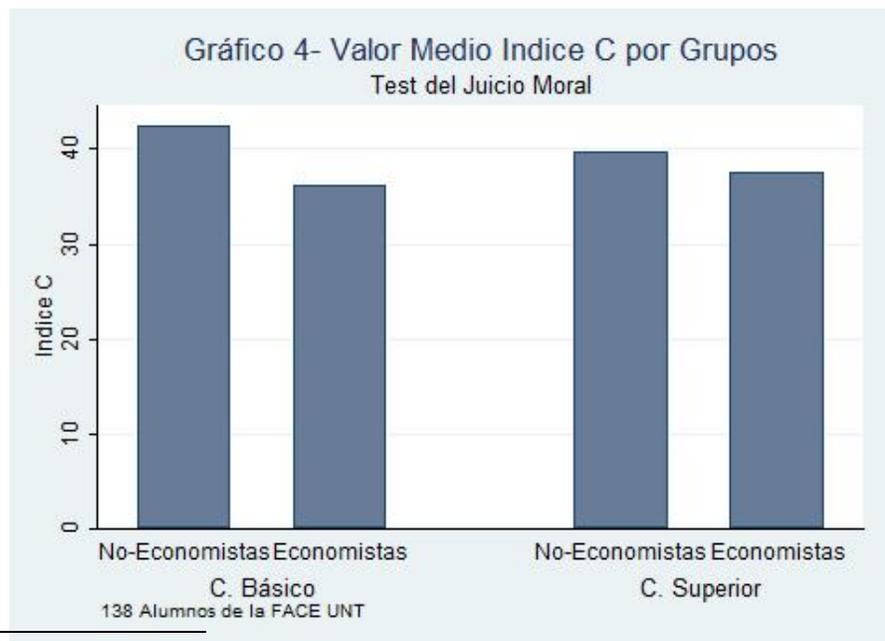
Para terminar de corroborar la hipótesis de adoctrinamiento consideramos las demás variables de control en los modelos 4 y 5, para las cuales no encontramos ninguna significancia e incluso reforzaron el efecto adoctrinamiento y la diferencia entre sexos.

### 3.2 Test del Juicio Moral

Para evaluar los resultados del test de juicio moral de Georg Lind utilizaremos los cálculos realizados del Factor C y se computarán las medias de los mismos para cada grupo. A pesar de que utilizaremos el criterio de las dobles diferencias para evaluar la hipótesis de adoctrinamiento no se podrá utilizar el estadístico t para evaluar la significatividad de las diferencias ya que eso implica suponer normalidad en la distribución, en cambio se utilizará el criterio indicado por el creador<sup>61</sup> de las prueba que dice:

*“De acuerdo a mi experiencia, el factor C, y las diferencias del factor C entre grupos solo pueden ser interpretadas si el promedio está basado en datos provenientes de grupos de al menos 15 sujetos. Una diferencia de 5 puntos C y más puede ser considerada alta, una diferencia de 10 puntos C y más muy alta”*

Una de las debilidades de este método de evaluación es que no podremos utilizar los grupos de control dado que se dividiría la muestra en grupos inferiores a 15 sujetos quitándole poder de representación al Índice C.



<sup>61</sup>LIND, G., *The meaning and measurement of moral judgment competence revisited - A dual-aspect model*. In: D. Fasko & W. Willis, Eds., *Contemporary philosophical and psychological perspectives on moral development and education*. (Cresskill, 2008) pp. 185 - 220

El valor C medio obtenido por el total de encuestados fue 39.19, valor que está en línea con los valores obtenidos en gran parte de las pruebas realizadas con este test. A su vez la comparación entre hombres y mujeres no arrojó diferencias importantes. En el gráfico 4 se puede apreciar que la discrepancia entre grupos es poca. A simple vista puede descartarse la hipótesis de que el adoctrinamiento tenga un efecto negativo en el desarrollo moral ya que el valor C medio del grupo de economistas aumenta mínimamente desde el ciclo inferior al superior, mientras que en el grupo de control disminuyó el índice C. Esta diferencia en tendencias no es suficiente sin embargo para asegurar que la educación de economía mejoró el desarrollo moral de los alumnos ya que la diferencia en diferencias es menor a 5 como indica la Tabla 4.

**Tabla 4 - Factor C Test juicio Moral y Estimadores**

| Grupo                     | n          | Inversión<br>Media | Desv.<br>Estándar | Diferencia de base | Diferencia en<br>Diferencia |
|---------------------------|------------|--------------------|-------------------|--------------------|-----------------------------|
| <b>Eco Básico</b>         | 33         | 36.2               | 20.77             | Eco CB - No-Eco CB | Eco CS - Eco CB             |
| <b>No-Eco C. Básico</b>   | 35         | 42.39              | 25.56             | -6.19              | 1.26                        |
| <b>Eco-C. Superior</b>    | 22         | 37.46              | 9.94              |                    | No-Eco CS - No-Eco CB       |
| <b>No-Eco C. Superior</b> | 49         | 39.69              | 23.12             |                    | -2.7                        |
| <b>Total</b>              | <b>139</b> | <b>39.19</b>       | <b>21.62</b>      | <b>-6.19</b>       | <b>3.96</b>                 |

Podemos afirmar sin embargo que existe una autoselección pues hay una diferencia alta de capacidad de juicio moral entre economistas y no economistas al inicio de sus respectivas carreras que indica el menor desarrollo de los primeros. Un dato extra a destacar es la mayor homogeneidad del grupo de economistas mayores respecto al resto de los grupos como se puede apreciar en su menor varianza, esto se puede explicar debido a que este grupo no presenta individuos con factor C menor a 22 ni mayor a 51, mientras que en la muestra se observaron valores C que van desde 1.5 a 95.<sup>62</sup>

<sup>62</sup> Se realizaron también comparaciones entre los grupos que se pueden armar según las variables de control sin llegar a fragmentarlo en subconjuntos menores a 15. No se encontraron diferencias mayores a 5 salvo para la variable Tucumán, la cual indica que el valor C para los alumnos oriundos de dicha provincia es inferior.

### 3.3 Encuesta de Decisión Empresaria

Tanto este experimento como la solicitud de donación fueron realizados en la segunda etapa, la cual se desarrolló de manera online. La pérdida de observaciones en esta etapa respecto de la anterior fue considerable dado que muchas de las personas que participaron anteriormente no indicaron correctamente su email, no recibieron las indicaciones o simplemente no desearon continuar con los experimentos; ésto podría implicar un sesgo en la muestra dado que tan solo los alumnos más responsables y comprometidos podrían haber optado por continuar. Por el contrario, podría ocurrir que los alumnos con mayor ambición económica hubiesen continuado dado que el pago del premio obtenido en el juego de los bienes públicos solo iba a ser entregado a quienes completaran el total de experimentos<sup>63</sup>. A su vez siguiendo el criterio de Rubinstein (2006) eliminamos dos observaciones por considerarlas inconsistentes dado que el número de empleados que decidieron despedir fue mayor al punto necesario para maximizar utilidades.

**Tabla 5 - Encuesta Decisión Empresaria (Decisión Propia)**

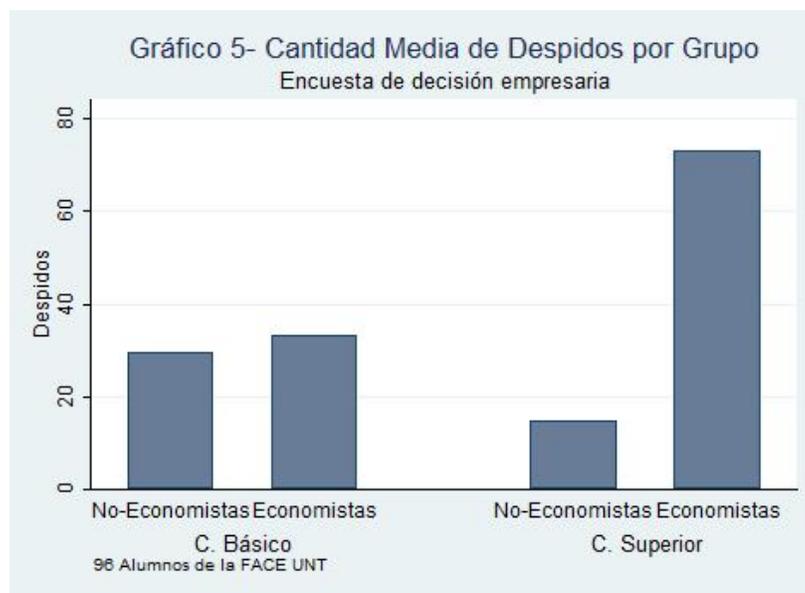
| Despidos | Total | Eco C. |     | No-Eco C. |     | Eco C. |     | No-Eco C. |     |       |
|----------|-------|--------|-----|-----------|-----|--------|-----|-----------|-----|-------|
|          |       | %      | Bco | %         | Bco | %      | Sup | %         | Sup |       |
| 0        | 36    | 36.73  | 12  | 50        | 8   | 30.77  | 0   | 0         | 16  | 57.14 |
| 26       | 22    | 22.45  | 0   | 0         | 10  | 38.46  | 4   | 20        | 8   | 28.57 |
| 52       | 22    | 22.45  | 8   | 33.33     | 6   | 23.08  | 4   | 20        | 4   | 14.29 |
| 96       | 18    | 18.37  | 4   | 16.67     | 2   | 7.69   | 12  | 60        | 0   | 0     |
| Total    | 98    | 100    | 24  | 100       | 26  | 100    | 20  | 100       | 28  | 100   |

La tabla 5 nos dice que el 60% de los economistas del ciclo superior optó por la opción de despedir 96 empleados y maximizar los beneficios, seguidos por el 16.7% de economistas del ciclo básico que decidió hacer lo mismo. Esto implica que de las 18 personas que optaron por maximizar beneficios 16 eran estudiantes de economía. La diferencia importante entre los economistas nóveles y los de mayor formación es la predisposición a no despedir trabajadores<sup>64</sup> ya que el 50% de los primeros, optó por 0 despidos, mientras que ninguno de los economistas del último

<sup>63</sup> Intentamos buscar diferencias en los promedios de respuestas en los experimentos anteriores entre los grupos de individuos que pasaron a la segunda etapa y aquellos que no, así como en la composición según sexo y carreras, pero éstas no parecen ser significativas.

<sup>64</sup> Cabe recordar que la opción 0 despidos si bien otorga ganancias mínimas a la firma, no implica pérdidas.

año la consideró una opción viable. El resto de los grupos no difiere en gran medida del de economistas del ciclo básico en esta respuesta. Sin embargo al comparar medias por grupos vemos que la diferencia de base es muy poca mientras que se amplía la diferencia entre economistas y no economistas en los tramos finales de sus respectivas carreras. A partir de lo que nos informa el gráfico 5 podríamos rechazar la hipótesis de autoselección y aceptar la de adoctrinamiento, sin embargo para corroborar estos resultados e incluir variables de control podemos repetir la regresión de MCO utilizada en el juego de los bienes públicos, solo que en este caso la variable de interés será la cantidad de empleados despedidos.



El modelo básico de DID confirma los resultados del gráfico, y afirma que existe un efecto adoctrinamiento y un sesgo hacia la maximización de beneficios por parte de los estudiantes avanzados de economía, esta conclusión se reafirma en todos los modelos estimados.

**Tabla 6 - Estimación Diferencias en Diferencias mediante MCO  
Decisión Empresaria**

|                      | <b>Despidos</b>    | <b>1</b>           | <b>2</b>           | <b>3</b>           | <b>4</b>           | <b>5</b>          |
|----------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------|
| <b>Deco</b>          | 3.95<br>(-0.42)    | 3.89<br>(-0.38)    | 12.22<br>(-1.07)   | 11.8<br>(-0.93)    | -0.04<br>(0,00)    |                   |
| <b>Dsup</b>          | -14.53<br>(2.23)** | -14.55<br>(2.17)** | -16.15<br>(2.48)** | -16.28<br>(2.38)** | -14.2<br>(-1.75)*  |                   |
| <b>Deco.sup</b>      | 54.39<br>(4.53)*** | 54.39<br>(4.51)*** | 57.77<br>(4.82)*** | 58.27<br>(4.49)*** | 59.74<br>(4.68)*** |                   |
| <b>Hombre</b>        |                    | 0.18<br>-0.03      | 12.55<br>(-1.68)*  | 12.88<br>(-1.68)*  |                    |                   |
| <b>Hombre Eco</b>    |                    |                    | -24.27<br>(-1.86)* | -24.3<br>(-1.8)*   |                    |                   |
| <b>No Católico</b>   |                    |                    |                    | 2.91<br>(-0.32)    |                    |                   |
| <b>Religión</b>      |                    |                    |                    | -0.66<br>(-0.1)    |                    |                   |
| <b>Privado</b>       |                    |                    |                    |                    |                    | -0.25<br>(-0.04)  |
| <b>Tucuman</b>       |                    |                    |                    |                    |                    | 15.85<br>(-1.97)* |
| <b>Edad</b>          |                    |                    |                    |                    |                    | -1.24<br>(-1.3)   |
| <b>Trabaja</b>       |                    |                    |                    |                    |                    | -1.67<br>(-0.24)  |
| <b>Constante</b>     | 29.38<br>(5.43)*** | 29.35<br>(5.41)*** | 26.97<br>(5.22)*** | 27.2<br>(4.09)***  | 45.91<br>(2.03)**  |                   |
| <b>Observaciones</b> | 98                 | 98                 | 98                 | 98                 | 98                 |                   |
| <b>R-cuadrado</b>    | 0.35               | 0.35               | 0.37               | 0.37               | 0.39               |                   |

Estadístico t robusto a la heterocedasticidad entre paréntesis

\*significativo al 10%, \*\* significativo 5% ; \*\*\* significativo al 1%

“No Católico” toma el valor 1 para los religiosos no católicos y 0 para el resto, Trabaja es 1 para los alumnos que trabajan y 0 para el resto.

La diferencia de base entre economistas y no economistas, a pesar de ser positiva en cantidad de despidos no resulta significativa en ninguno de los modelos. El sexo solo muestra diferencias cuando incluimos la interacción para economistas del ciclo superior, y nos dice que a pesar de que en general los

hombres optaron por despedir más que las mujeres en promedio, en el caso especial de economistas formados la tendencia se revirtió y las mujeres despidieron mayor cantidad de trabajadores. Otra variable que vuelve a mostrar ser relevante aunque con baja significancia es el haber nacido en la provincia de Tucumán, ya que en promedio los tucumanos despidieron más que el resto.

### 3.4 Altruismo

En el experimento con donaciones el cuál consistió en solicitar al final de las encuestas una donación, de parte o el total de lo ganado en el juego de los bienes públicos, a la cooperadora de la FACE se encontraron respuestas poco diferentes entre los grupos. Un observación derivada de la tabla 7 es que el grupo de economistas nóveles tuvo una tendencia más marcada a donar el total de lo ganado respecto del resto, lo que los ubica 16 puntos porcentuales en promedio por encima de los no-economistas del ciclo básico.

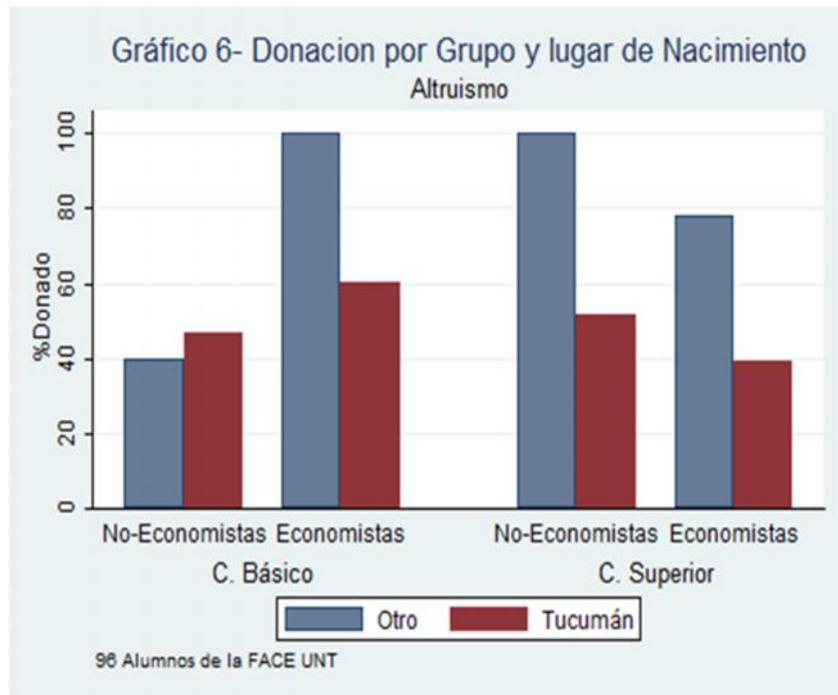
**Tabla 7 - Media y Distribución del porcentaje del premio Donado**

| % Donado       | Total         | Eco C. Bco    | No-Eco C. Bco | Eco C. Sup    | No-Eco C. Sup |
|----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| <b>0-24%</b>   | 22 22.4       | 4 16.7        | 6 23.1        | 4 20          | 8 28.6        |
| <b>25-49%</b>  | 18 18.4       | 4 16.7        | 6 23.1        | 4 20          | 4 14.3        |
| <b>50-74%</b>  | 20 20.4       | 4 16.7        | 8 30.8        | 4 20          | 4 14.3        |
| <b>75-100%</b> | 38 38.8       | 12 50.0       | 6 23.1        | 8 40          | 12 42.9       |
| <b>Total</b>   | <b>98 100</b> | <b>24 100</b> | <b>26 100</b> | <b>20 100</b> | <b>28 100</b> |
| <b>Media</b>   | <b>53.89%</b> | <b>62.16%</b> | <b>45.77%</b> | <b>55%</b>    | <b>53.57%</b> |

A su vez la tendencia de los no-economistas a donar aumentó en el ciclo superior, mientras que la de los economistas disminuyó.

El gráfico <sup>65</sup> nos permite observar que en promedio las personas no oriundas de Tucumán donaron más. Esta tendencia no se verifica a su vez en el grupo de no-economistas junior, lo que podría explicar las diferencias de base.

<sup>65</sup> Debe tenerse cuidado de realizar una lectura equivocada de este gráfico, ya que parecería indicar que en promedio los No-Economistas del ciclo superior donaron más que los Economistas del Ciclo Superior, lo que va en contra de los resultados de la Tabla 7 que nos dicen que fue al revés. La



Al repetir la estimación DID para este experimento el modelo básico nos otorga evidencia para negar tanto la hipótesis de adoctrinamiento como la de autoselección por no poder rechazar la hipótesis nula de que los coeficientes  $\gamma$  y  $\delta$  son estadísticamente distintos de 0. Al refinar por sexo y edad se acentúa la diferencia de base entre los grupos de tratamiento y control adquiriendo significancia y revelando un comportamiento más generoso de los economistas junior, lo que va totalmente en contra del supuesto de que personas egoístas se autoseleccionan para estudiar economía. Sin embargo al extender las variables de control encontramos mayor robustez en las explicaciones de las diferencias a través de la provincia de origen, el hecho de ser religioso pero no católico y provenir de un colegio secundario privado. La rigurosidad estadística del test de hipótesis nos lleva finalmente a rechazar a través del modelo condicionado que haya diferencias significativas entre economistas y no economistas en alguno de los niveles.

---

explicación de esto es que la proporción de alumnos no tucumanos en el grupo de economistas mayores de 36%, mientras que en el grupo de no-economistas mayores es tan solo 16%

**Tabla 8 - Estimación Diferencias en Diferencias mediante MCO**  
**Altruismo**

| <b>Donación</b>      | <b>1</b>           | <b>2</b>           | <b>3</b>          | <b>4</b>           | <b>5</b>           |
|----------------------|--------------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|
| <b>Deco</b>          | 16.4<br>(-1.49)    | 20.28<br>(-1.82)*  | 28.31<br>(2.40)** | 26.57<br>(2.25)**  | 18.79<br>(-1.64)   |
| <b>Dsup</b>          | 7.8<br>(-0.71)     | 9.38<br>(-0.84)    | 8.09<br>(-0.72)   | 12.58<br>(-1.11)   | 13.08<br>(-1.26)   |
| <b>Deco.sup</b>      | -14.97<br>(-0.9)   | -15.82<br>(-0.96)  | -13.92<br>(-0.84) | -18.66<br>(-1.11)  | -25.83<br>(-1.41)  |
| <b>Hombre</b>        |                    | -12.5<br>(-1.4)    | -2.29<br>(-0.17)  | -3.01<br>(-0.23)   |                    |
| <b>Hombre Eco</b>    |                    |                    | -20.68<br>(-1.17) | -15.77<br>(-0.88)  |                    |
| <b>Edad</b>          |                    |                    |                   | -1.59<br>(-1.51)   |                    |
| <b>No Católico</b>   |                    |                    |                   |                    | 32.67<br>(2.30)**  |
| <b>Privado</b>       |                    |                    |                   |                    | 15.97<br>(-1.78)*  |
| <b>Tucumán</b>       |                    |                    |                   |                    | -23.96<br>(2.15)** |
| <b>Religion</b>      |                    |                    |                   |                    | 3.52<br>(-0.41)    |
| <b>Constant</b>      | 45.77<br>(6.45)*** | 48.65<br>(6.59)*** | 46.3<br>(6.18)*** | 81.85<br>(3.37)*** | 56.61<br>(4.09)*** |
| <b>Observaciones</b> | 98                 | 98                 | 98                | 98                 | 98                 |
| <b>R-cuadrado</b>    | 0.02               | 0.04               | 0.06              | 0.07               | 0.11               |

Estadístico t robusto a la heterocedasticidad entre paréntesis

\*significativo al 10%, \*\* significativo 5% ; \*\*\* significativo al 1%

A pesar de reconocerse la importancia de la rigurosidad en el sentido estadístico para aceptar o rechazar las diferencias en los resultados entre grupos, se toma con cautela este criterio como determinante absoluto de las inferencias, en especial en los experimentos realizados en la segunda etapa donde el número de observaciones disminuye de manera considerable la posibilidad de encontrar significancia. Si observamos de manera más relajada los modelos estimados, la diferencia de base indica que los economistas jóvenes donaron entre 16% y 28% más que los no-economistas, mientras que el resultado del estimador ATOT indica

que los economistas del ciclo superior donaron en promedio entre 15% y 25% menos de lo que hubiesen donado en caso de no haber estudiado economía. Aunque nos es evidencia de carácter concluyente, si se la considera en este contexto al menos un indicio de comportamiento diferenciado.

## **DISCUSION**

El trabajo de Marwell y Ames (1983) inició una línea de investigaciones que puso el ojo en el comportamiento diferenciado de los economistas cuando de cooperar o actuar más allá de su propio interés se trata, intentando verificar si es que estos tienden a actuar como free-riders, de manera egoísta, o sin consideración por otros seres humanos con mayor frecuencia que el resto de las personas. Dado que en las aulas de economía suele enseñarse el modelo neoclásico de elección racional donde el homo economicus actúa movido únicamente por su propio interés con el fin de maximizar su utilidad, se acusó a estas enseñanzas de ser las responsables de influir en los principios morales de los estudiantes y transformarlos así en seres más egoístas (aunque siempre hubo ambigüedad por no definir claramente si más egoísta que quién, o que cuándo). Luego de años de investigación en el tópico llegó a preponderar la idea de que las diferencias en el comportamiento de los economistas existían, pero que su causa no eran las enseñanzas aprendidas en las aulas, sino los propios valores que éstos ya traían consigo antes de ingresar a la universidad operando así un proceso de autoselección y no uno de adoctrinamiento.

Los resultados aquí presentados aportan a esta línea de investigación, donde además de intentar observar si los economistas son o no free-riders y egoístas, se procura verificar si se encuentran condicionados por la teoría de la firma aprendida en el aula a la hora de tomar decisiones empresariales y si su desarrollo moral, o más precisamente su capacidad de juicio moral, tal como es definida por Georg Lind resultó afectada en el transcurso de sus estudios. Para verificar estas hipótesis utilizamos el enfoque de las diferencias en diferencias, que implica generar un contrafactual de manera tal que lo que se compara es si los economistas son más egoístas o no (o free-riders, o con menor desarrollo moral, etc.) que lo que hubieran sido en caso de no haber estudiado economía y haber estudiado otra de las carreras dictadas en la FACE.

En el juego de los bienes públicos se encontró una fuerte tendencia de los economistas formados a actuar como free-riders. Este efecto debe ser atribuido a lo aprendido en el aula, ya que la contribución a la canasta de inversión pública fue similar entre todos los estudiantes del ciclo básico, independientemente de su carrera; mientras que la contribución de los alumnos avanzados de las otras carreras en lugar de disminuir como en el caso de los economistas, incrementó respecto de los menos formados. Este resultado demostró ser robusto en todas las estimaciones, controlando por sexo, edad, religión y condición socio-económica entre otras cosas. En contra de los resultados obtenidos por Seguino et al (1996), quien indicaba que los únicos free-riders eran los hombres economistas, en nuestro caso las mujeres tanto economistas como no-economistas mostraron menor monto de inversión al bien público. En el experimento en el que se procura evaluar el altruismo se encontraron indicios leves de un efecto negativo de la enseñanza de economía en el porcentaje del premio que fue donado a la cooperadora de la FACE, ya que la evaluación de distintas medias condicionadas indican que los economistas del ciclo superior donaron entre un 15% y un 25% menos que su contrafactual. Sin embargo a diferencia de los resultados del Juego de los bs. Públicos estas diferencias no resultaron ser estadísticamente significativas, hecho atribuible a lo pequeño de la muestra en este último experimento. A su vez debemos destacar que el grupo de economistas nóveles resultó ser el que mayor porcentaje donó, diferencia que llegó a ser significativa al 5% en algunos de los modelos estimados, por lo que no hay ninguna prueba para inferir que existe una autoselección de personas egoístas en dicha carrera.

La Encuesta de Decisión Empresaria, la cual plantea un dilema entre despidos y beneficios en una firma, mostró resultados robustos del efecto adoctrinamiento y un sesgo hacia la maximización de beneficios por parte de los economistas formados. En promedio los economistas del ciclo superior optaron por despedir entre 54 y 60 empleados más, diferencia que también resultó significativa en todas las estimaciones realizadas. La causa que explica esta diferencia es que el 60% de los economistas de este grupo consideró como mejor decisión la que maximizaba los beneficios, proporción muy por encima de la del resto de los grupos. Al igual que Rubinstein (2006) encontramos que los hombres en promedio despiden más que las mujeres, sin embargo esta tendencia se revierte en el grupo de

economistas mayores, ya que las mujeres economistas despidieron más que hombres economistas.

Lanteri (2008) plantea la posibilidad de que los economistas no actúen de manera diferente por poseer una estructura moral que puede ser cuestionable desde el punto de vista ético o normativo, sino que en cambio su comportamiento podría estar explicado por una incapacidad en el desarrollo moral la cual les impide distinguir claramente cuál es la forma correcta o incorrecta (definida según el criterio de cada individuo, y no en base a un valor absoluto de lo que es correcto) de actuar en cada caso, y por lo tanto de comportarse de manera coherente según principios. Se probó si la enseñanza de economía obstaculizó el desarrollo moral de los alumnos a través del Test del Juicio Moral creado por Georg Lind a tal fin, y la hipótesis fue rechazada fehacientemente. De hecho el desarrollo moral mostró leves mejoras en los estudiantes avanzados, aunque estos cambios no son significativos según los criterios brindados por Lind para la interpretación del test. Algo que si se confirmó mediante el test, es que los alumnos de economía del ciclo básico presentan un desarrollo moral significativamente inferior, por lo que podría estar operando un proceso de autoselección entre personas con menor capacidad moral, lo que no implica sin embargo que sean más egoístas o tendientes a actuar según su propio interés, sino tan solo que en promedio poseen menor capacidad que el resto de los grupos de tomar decisiones consistentes según principios morales.

A pesar de que somos conscientes de las limitaciones que tiene la metodología aplicada para extender los resultados particulares obtenidos a través de este tipo de experimentos a casos más generales, o incluso el grado de coincidencia poco claro que existe entre la forma que tienen los seres humanos de comportarse en situaciones de laboratorio y la forma en que se comportan habitualmente en su vida cotidiana, consideramos que los resultados encontrados en estos experimentos no son alentadores y plantean un desafío para continuar pensando cuál es el rol que tienen las enseñanzas impartidas desde las aulas de economía en la vida social de las personas que se ven influenciadas por ellas tanto de manera directa como indirecta.

## **BIBLIOGRAFIA**

AHMED, A. y SALAS, O., *The Effect of Religious Context on Prosociality in an Economic Game*. Vaxjo University Working Papers, (Vaxjo, 2011).

AHMED, A. y SALAS, O., *In the back of your mind: Subliminal influences of religious concepts on prosocial behavior*. Vaxjo University Working Papers in Economics, No 331, (Vaxjo, 2008).

AHMED, A., *Decisions under unpredictable losses: An examination of the restated diversification principle*. Judgment and Decision Making, Vol. 2, No. 5, (Vaxjo, 2007) pp. 312–316

AHMED, A., *Can education affect pro-social behavior? Cops, economists and humanists in social dilemmas*. International Journal of Social Economics, (Vaxjo, 2008) Vol.35, pp.298-307

ANDREONI, J. et al, *Altruism in Experiments*. New Palgrave Dictionary of Economics, 2nd Edition, (San Diego, 2007)

ANDREONI, J. y BERNHEIM, D., *Social image and the 50-50 norm: a theoretical and experimental analysis of audience effects*. Econometrica, Vol. 77, No. 5, (San Diego, 2009) pp. 1607–1636

ANDREONI, J. y PETRIE, R., *Public goods experiments: without confidentiality: a glimpse into fund raising*. Journal of Public Economics, n 88, (San Diego, 2004), pp. 1605-1623

ANDREONI, J., *Impure Altruism and Donations to Public Goods: A theory of Warm Glow Giving*. The Economic Journal, Vol. 100, (San Diego, 1990), pp. 464-477

BALKENBORG, D. y KAPLAN, T., *Economic Classroom Experiments*. The Handbook for economics lecturers. (New York, 2010)

BARAM, M. et al, Can we infer social preferences from the lab. Evidence from the trust game. Chicago Booth Working Paper 10-02 (Chicago, 2009)

BEKKERS, R. y WIEPKING, P., Generosity and philanthropy. A literature review. Science of Generosity. (Ginebra, 2007)

BERTRAND, M., DUFFLO, E., MULLAINATHAN, S. How Much Should We Trust Differences-in-Differences Estimates?. The Quarterly Journal of Economics, MIT Press, vol. 119(1), (Washington, 2004) pp. 249-275

BLANCHARD, O., The State of Macro. NBER Working Paper 14259. (Washington, 2008)

CARTER, J. y IRONS, M., Are Economist Different, and if, so Why?. Journal of Economic Perspectives, Vol 5., (Dublin, 1991) pp. 171-177

COLBY, A., et al, The measurement of moral Judgment. Volume II, Standard issue scoring. New York: Columbia U Press. (New York, 1987)

DECLERCK, C., et al, When Do people cooperate? The neuroeconomics of pro social decision making. Faculty of applied economics, Antwerp University papers. (Antwerp, 2011)

DIRKS, D. H. Moral Development in Christian Higher Education. Journal of Psychology and Theology 16(4), (Virginia, 1988) pp. 324-31.

ECKEL, C., y Grossman, P., Altruism in Anonymous Dictator Games. Journal of Economic Literature, (Saint Cloud, 1996), pp. 181-191

ECKEL, C., y GROSSMAN, P., Differences in the economics decisions of men and women: Experimental evidence. Working Paper (Saint Cloud, 2001)

FHER E., SCHMIDT K., The Economics of Fairness, Reciprocity and Altruism - Experimental Evidence and New Theories. Handbook of the Economics of Giving, Altruism and Reciprocity, Volume 1, (Florenca, 2006)

FRANK R., et al, Does Studying Economics Inhibit Cooperation. The Journal of Economic Perspectives, Vol. 7, Issue2, (New York, 1993) pp. 159-171

FREY, B. y MEIER, S., Selfish and incotrinated Economists?. Institute of empirical research in economics, W.P. 103, (Zurich, 2001)

FREY, B. y MEIER, S., *Are political economists selfish and indoctrinated? Evidence from a natural experiment.* Economic Inquiry, Vol. 41., (Zurich, 2003)pp. 448-462

FREY, B. y MEIER, S., *Do Business Students Make Good Citizens?*. journal of economic Business, Vol. 11 (2), (Zurich, 2004), pp. 141-163

GILLIGAN, C., *In a difference voice: Psychological theory and women's development.* Cambridge, MA: Harvard University Press, (Massachusets, 1993)

GÜTH, W., SCHMITTBERGER, R., SCHWARZE, B. *An experimental analysis of ultimatum bargaining.* Journal of Economic Behavior and Organization III, (Berlin, 1982) 367–388.

HARDIN, G. *The tragedy of the commons.* Science. 162, (Minesota, 1968), pp. 1243-1248

HARKNESS, S. et al, *The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgment.* Developmental Psychology 17 (5), (Munich, 1981) pp. 595–603

HEIDBRINK, H., *Moral judgment competence and political learning.* In G. Lind, H. A. Hartmann, & R. Wakenhut (Eds.), Moral development and the social environment. Studies in the philosophy and psychology of moral judgment and education, (Chicago, 1985), (pp. 259-271).

KAHNEMAN, D. Et al, *Fairness and the Assumptions of Economics.* Journal of Bussines, Vol. 52 , (Chicago, 1986), pp.285-300

KOHLBERG, L. *Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach.* In T. Lickona (Ed.), Moral development and behavior: Theory, research, and social issues, (New York, 1976), pp.31-53

KOHLBERG, L., LEVINE, C. & HEWER, A. *The current formulation of the theory.* In L. Kohlberg (Ed.), Essays on moral development: Vol. II Psychology of moral development (San Francisco, 1984), pp. 219-319

KOHLBERG, L., LEVINE, C. & HEWER, A. *Synopses and detailed replies to critics.* In L. Kohlberg (Ed.), Essays on moral development: Vol. II Psychology of moral development, (San Francisco, 1984). pp. 320-386.

KRUGMAN, P., *The Profession and the Crisis*. Eastern Economic Journal. (New York, 2011)

LANTERI, A., *Why (do) selfish people self-select in economics?*. Erasmus Journal for Philosophy and Economics, (Autumn, 2008) pp. 1-23

LIND, G., *Does religion foster or hamper morality and democracy?*. Invited lecture at the annual meeting of the Association for Moral Education, (Krakow, 2003).

LIND, G., *The meaning and measurement of moral judgment competence revisited - A dual-aspect model*. In: D. Fasko & W. Willis, Eds., Contemporary philosophical and psychological perspectives on moral development and education. (Cresskill, 2008) pp. 185 - 220

LIND, G., *How does one measure moral judgment? Problems and alternative possibilities of measuring a complex construct*. En G. Portele Socialization and Morality. (Weinheim, 1978) pp. 171 - 201

LIND, G., *The Moral Judgment Test. Manual for the test's application and revision*. En L.H. Eckensberger The development of moral judgment - Theory, Methods, Practice. (Saarbrücken, 1978), pp. 337 - 358.

LIND, G., *Review and Appraisal of the Moral Judgment Test (MJT)*. Psychology of Morality & Democracy and Education, (Konstanz , 2000).

LIND, G., *The importance of role-taking opportunities for self-sustaining moral development*. Journal of Re-search in Education, 10, (Konstanz, 2000) 9-15

LIND, G., *The cross-cultural validity of the Moral Judgment Test: Findings from 27 crosscultural studies*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, (Washington DC, 2005)

MARWELL, G. y AMES, R., *Economist free ride, does anyone else? Experiments on the provision of public goods*. Journal of Public Economics Vol. (Winsconsin, 1981) 15, pp. 293-315

NAGEL, T., *The Possibility of Altruism*, Oxford University Press. (Oxfordfield, 1970)

OLSON, M., *The Logic of Collective Action: Public Goods and the Theory of Groups* (Revised edition ed.). Harvard University Press, (Massachusetts, 1971)

PIAGET, J., *The affective unconscious and the cognitive unconscious*. In B. Inhelder & H.H. Chipuran (Eds.), *Piaget and his school*. (New York: Springer, 1976). pp. 63-71

PIAGET, J., *The moral judgment of the child*. (New York: The Free Press, 1965). (Original work published 1932)

RAVALLION M., *Evaluating Anti-Poverty Programs*. World Bank Policy Research Working Paper 3625, (Washington, 2005)

REST, J.R., *Moral development: Advances in research and theory*. (New York: Praeger, 1986)

REST, J.R., et al, *Postconventional moral thinking. A Neo-Kohlbergian approach*. (Mahwah, NJ: Erlbaum, 1999)

RUBINSTEIN, A., *A sceptics comment on the study of economics*. The Economic Journal 116 (march), (Cambridge, 2006) pp. 1-9

SCHECHTER, L., *Theft, Gift-Giving, and Trustworthiness. Honesty is Its Own Reward in Rural Paraguay*. Agricultural and applied Economics, (UW Madison, 2006)

SEGUINO, S. et al, *Gender and Cooperative Behavior. Economic man rides alone*. Feminist Economics 2(1), (Vermont, 1996) pp. 1-21

SMITH, V., *An Experimental Study of Competitive Market Behavior*. The journal of Political Economy, Vol. 70 N. 2, (Massachusetts, 1962), pp 111-137

STIGLITZ, J., *There is no invisible hand*. The Guardian, (New York, 2008, 20 de Diciembre)

TOMER, J., *Economic man vs. heterodox men: the concepts of human nature in schools of economic thought*. Journal of Socio-Economics. (London, 2001)

WALKER, L.J. *The development of moral reasoning*. Annals of Child Development, 5, (Texas, 1988) pp. 33-78

WOOLDRIGE, J *Difference-in-Difference Estimation. In What's New in Econometrics?*, NBER Summer Lecture Notes 10, (Washington, 2007)

XU, B. et al, *Group Size, Cordination, and the effectiveness of punishment in the voluntary contributions mechaninsm: An experimental investigation.* Games ,Vol 4, (Pekin, 2013) pp. 89-105

YEZER, A., et al, *Does studying economics discourage cooperation? Watch What We Do, Not What We Say or How We Play.* Journal of Economic Perspectives - Vol 10, (New York, 1996) pp. 177-186

**ANEXO 1**

**JUEGO BIENES PÚBLICOS**

IDENTIFICADOR: **C1**

|   |  |
|---|--|
| <b>Edad:</b> .....  | <b>Sexo:</b> M      F                        |
| <b>Lugar de Nacimiento:</b> .....   |  |
| <b>Carrera:</b> CPN    LAE    LE  | <b>Cantidad de Materias Aprobadas:</b> ..... |
| <b>¿Cursó o está cursando teoría de los juegos?</b> SI      NO                        |  |
| <b>Educación Secundaria:</b> PUBLICA    PRIVADA    RELIGIOSA                          |  |
| <b>¿Profesa alguna religión o práctica espiritual?</b> SI      NO <b>¿Cuál?</b> ..... |  |
| <b>¿Trabaja?</b> SI      NO <b>¿Tiene hijos?</b> SI      NO                           |  |
| <b>Email:</b> .....   | <b>Celular:</b> .....                        |

**Juego de los Bienes Públicos**

Usted acaba de ganar la suma de **E\$ 100 (cien eco-pesos)**, los cuales podrán ser utilizados para consumo suyo tanto en la cantina como en la fotocopiadora de la facultad de ciencias económicas.

Además existe la posibilidad de que estos se incrementen, siempre y cuando usted y/o sus compañeros de grupo decidan destinar parte o el total de los E\$100 a una inversión pública. Está es una inversión como pocas las hay, ya que por cada E\$1 que se depositan ésta arroja instantáneamente E\$2 de vuelta. Sin embargo al ser pública los beneficios son distribuidos de manera idéntica entre todos los miembros del grupo sin discriminar cuanto invirtió cada uno. Los grupos están conformados por 30 individuos cuyos integrantes son elegidos al azar entre todos los participantes del juego, por lo que no necesariamente estarán allí incluidos sus compañeros de curso.

El premio en E\$ que usted ganará finalmente estará entonces determinada por el siguiente cálculo:

$$\boxed{100} - \boxed{\text{Su Inversión}} + (2 \times \boxed{\text{Suma Inversiones del Grupo}}) / 30 = \text{E\$ Ganados}$$

Complete en la línea de puntos (puede utilizar la hoja para hacer los cálculos)

*Si por ejemplo usted decidiera invertir E\$30 y sumados el resto sus compañeros (Sin incluirlo a ud.) decidió invertir E\$570 entonces los siguientes valores serían:*

- *Suma Inversiones del Grupo:*.....
- *E\$ Ganados Finalmente por usted:*.....
- *E\$ Ganados Finalmente por un compañero suyo que decidió no invertir:* .....

Habiendo comprendido la modalidad del juego le pedimos que tome la siguiente decisión

De los E\$100 que poseo deseo destinar ..... a la inversión pública y reservar ..... para consumo propio.

**ANEXO 2**

**TEST JUICIO MORAL**

# The *Moral Judgment Test* (MJT)

Moralisches Urteil-Test El Testa del Juicio Moral  
L'essai de jugement moral

© Copyright for this and all other language versions by Georg Lind<sup>1</sup> 1977 - 2009

The holder of the copyright for all versions of the Moral Judgment Test (MJT) is the author, Dr. Georg Lind and, if applicable, the translator of the foreign language version.

Each page of a copy of the MJT must bear this copyright note:

**International Copyright** For the *Moral Judgement Test* MJT by Georg Lind. No changes or copies are allowed without written permission.  
Contact: Georg.Lind@uni-konstanz.de. More information: <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/> .

The MJT can be copied for free when used for research and teaching in public institutions. For use of the MJT by private institutions and commercial projects (program evaluation and alike), please contact the author. The joint copyright for translated and certified versions of the MJT is with the author and the translator as published on the internet (see above).

The standard MJT must not be changed in any way without written permission of the copyright holder. Changes of the MJT usually require a new validation and certification process. In many instances, changes have proven to be unnecessary and lowering the validity of the test. For a list of certified versions of the MJT see the Internet.

The MJT is designed for use in research and evaluation projects. It is **not** designed as an instrument for individual diagnostics or selection purposes.

The most recent statement on the MJT and its rationale can be found in this paper: Lind, G. (2008). The meaning and measurement of moral judgment competence revisited - A dual-aspect model. In: D. Fasko & W. Willis, Eds., *Contemporary Philosophical and Psychological Perspectives on Moral Development and Education*, pp. 185 - 220. Cresskill, NJ: Hampton Press, or also on the internet: <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/>

In test-retest studies, test weariness may be a problem. This problem can result in unusually low C-scores on the retest. You may use this instruction to prevent this retest effect: "Some of the questions will be the same as you have been given the first time. We want to know whether your thoughts have changed. Please fill them out as sincerely as you did the first time."

If a non-certified version of the MJT is used, this must be made recognizable for the audience by changing the name of the test.

---

<sup>1</sup> Author's address: Prof. Dr. Georg Lind, University of Konstanz, Department of Psychology, D-78457 Konstanz, Germany. Fax: +49-7531 882899, Phone: +49-7531 882895. E-mail: [Georg\\_Lind@web.de](mailto:Georg_Lind@web.de).

## DILEMA DEL TRABAJADOR

Ante una serie de despidos aparentemente improcedentes (injustificados), algunos trabajadores de la fábrica sospecharon del espionaje de los gerentes (administradores) sobre sus empleados a través de un sistema oculto de escucha y del uso de esa información contra ellos. Los administradores negaron rotunda y públicamente (oficialmente) esta acusación. El sindicato declara que sólo actuará contra la empresa cuando haya sido encontrada la prueba que confirme esta sospecha. Entonces, dos trabajadores irrumpen en las oficinas administrativas y toman las cintas que prueban la acusación de espionaje.

¿Está usted en desacuerdo o de acuerdo con la conducta de los trabajadores?

-3 -2 -1 0 +1 +2 +3

| ¿En qué grado acepta usted (está de acuerdo con) los siguientes argumentos <i>a favor</i> de la conducta de los dos trabajadores? Suponga que alguien argumentara...                                | Rechazo totalmente        | Recepto totalmente |
|---|---------------------------|--------------------|
| 1. Que ellos no causaron un gran daño a l empresa   | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |
| 2. Que dado el desprecio de la ley por parte de la empresa, los medios utilizados por los trabajadores eran admisibles para restaurar la ley y el orden .....                                       | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |
| 3. Que la mayoría de los trabajadores aprobarían su acción y muchos de ellos se alegrarían de lo realizado. ....  | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |
| 4. Que la confianza entre las personas y la dignidad individual cuentan más que las normas internas de la empresa.....  | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |
| 5. Que ya que la empresa ha cometido una injusticia primero, los trabajadores estaban justificados para asaltar las oficinas. ....  | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |
| 6. Que los trabajadores no encontraron medios legales para desenmascarar la violación del secreto profesional por parte de la empresa, y por tanto, eligieron lo que consideraron un mal menor..... | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |

| ¿En qué grado acepta usted (está de acuerdo con) los siguientes argumentos <i>en contra</i> de la conducta de los dos trabajadores? Suponga que alguien argumentara ...              | Rechazo totalmente        | Recepto totalmente |
|--|---------------------------|--------------------|
| 7. Que la ley y el orden sociales se pondrían en peligro si cada uno actuara como lo hicieron los dos trabajadores. ....   | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |
| 8. Que nadie debe violar tales derechos fundamentales como el derecho de propiedad ni tomarse la justicia por su mano, a menos que un principio moral universal lo justificara ..... | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |
| 9. Que es imprudente arriesgarse a ser despedido de la empresa por causa de otros  | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |
| 10. Que los trabajadores deberían haber utilizado los cauces legales a su alcance y no haber violado gravemente la ley.....  | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |
| 11. Que nadie roba ni asalta si quiere que lo consideren una persona decente y honrada   | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |
| 12. Que a ellos no les afectaban los despidos de otros compañeros y por tanto, no tenían razón para robar las cintas.  | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |                    |

**DILEMA DEL MEDICO**

Una mujer tenía cáncer y no había esperanza de salvarla. Ella tenía un dolor terrible y estaba tan debilitada que una fuerte dosis de un tranquilizante como la morfina le habría causado la muerte. En una leve mejoría, ella rogó al doctor que le administrase la morfina suficiente para matarla. Ella dijo que no podía soportar más el dolor y que de todas maneras moriría en unas cuantas semanas. El doctor accedió a su deseo.

¿Está usted en desacuerdo o de acuerdo con la conducta del doctor?

|                                    |                                 |
|------------------------------------|---------------------------------|
| Totalmente<br>en <i>desacuerdo</i> | Totalmente<br>de <i>acuerdo</i> |
| -3 -2 -1 0 +1 +2 +3                |                                 |

¿En qué grado acepta usted (está de acuerdo con) los argumentos siguientes *a favor* del doctor? Suponga que alguien dijo que el actuó correctamente

|                       |                      |
|-----------------------|----------------------|
| Rechazo<br>totalmente | Acepto<br>totalmente |
|-----------------------|----------------------|

- |  |                           |
|--|---------------------------|
| 1. Porque el doctor actuó de acuerdo con su conciencia. La condición de la mujer justificaba una excepción de la obligación moral de preservar la vida | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |
| 2. Porque el doctor era el único que podía hacer realidad el deseo de la mujer; el respeto de su deseo le hizo actuar de esa manera.....               | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |
| 3. Porque el doctor sólo hizo lo que la mujer le pidió que hiciera. El no tenía necesidad de preocuparse por las consecuencias desagradables. ....     | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |
| 4. Porque la mujer hubiera muerto de cualquier manera, y no le suponía al doctor mucho esfuerzo darle una sobredosis de tranquilizante. ....           | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |
| 5. Porque el doctor no violó realmente la ley, ya que la mujer no podía curarse y el sólo quería acortar el sufrimiento de ella. ....                  | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |
| 6. Porque la mayoría de sus colegas doctores habrían presumiblemente hecho lo mismo en una situación similar. ....                                     | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |

¿En qué grado acepta usted (está de acuerdo con) los siguientes argumentos *en contra* de la conducta del doctor? Suponga que alguien le dijo que él actuó incorrectamente

|                       |                      |
|-----------------------|----------------------|
| Rechazo<br>totalmente | Acepto<br>totalmente |
|-----------------------|----------------------|

- |   |                           |
|---|---------------------------|
| 7. Porque el actuó contrariamente a las convicciones de sus colegas. Si ellos están en contra de la muerte por piedad, el doctor no debería hacerlo. ....   | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |
| 8. Porque el paciente debería confiar plenamente en la obligación del doctor de preservar la vida, aunque alguien bajo los efectos de un gran sufrimiento prefiriese morir. .   | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |
| 9. Porque la protección de la vida de cada persona es la obligación moral más prioritaria. Y que no hay criterios morales claros para distinguir entre muerte por piedad y asesinato, nadie puede disponer de la vida de otro. .... | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |
| 10. Porque el doctor podía meterse en muchos problemas. Otros han sido ya gravemente castigados por hacer la misma acción. ....   | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |
| 11. Porque hubiera sido más fácil para él, si hubiera esperado y no interferido en la muerte de la mujer. ....  | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |
| 12. Porque el doctor violó la ley. Si uno no está de acuerdo con que la muerte por piedad sea legal, no debería acceder a tales peticiones. ....  | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 |

## ANEXO 3

### CÁLCULO FACTOR C

Nine Steps for Scoring of the MJT: C-score of Moral Judgment Competence and Six Indices of Moral Attitudes

☞ First, transfer the raw scores X into the correct grey fields. Second, calculate the numbers in the bold boxes: Square Xs and do steps ①, ② ... ⑨

| Dilemma:  | <i>Workers' Dilemma</i>                      |                                     |   |                                     | <i>Doctor's Dilemma</i>                      |                                     |                       |                                     |  |  |
|---|--|-------------------------------------|---|-------------------------------------|--|-------------------------------------|-----------------------|-------------------------------------|--|--|
| Opinion:  | <i>disagree (-3 to -1)   agree (0 to +3)</i> |                                     |   |                                     | <i>disagree (-3 to -1)   agree (0 to +3)</i> |                                     |                       |                                     |  |  |
|   | <i>Pro</i>                                   |                                     | <i>Contra</i>   |                                     | <i>Pro</i>                                   |                                     | <i>Contra</i>         |                                     | ① Sum up the 4 arguments for each Stage                        | ② Square the sums on the left                          |
| Orientation/Stage (X <sub>j</sub> )   | <b>X<sub>11</sub></b>                        | <b>(X<sub>11</sub>)<sup>2</sup></b> | <b>X<sub>12</sub></b>   | <b>(X<sub>12</sub>)<sup>2</sup></b> | <b>X<sub>13</sub></b>                        | <b>(X<sub>13</sub>)<sup>2</sup></b> | <b>X<sub>14</sub></b> | <b>(X<sub>14</sub>)<sup>2</sup></b> | $\sum X_{j,1-4}$   | $(\sum X_{j,1-4})^2$                                   |
| 1   | A,P,1  |                                     | A,C,1   |                                     | D,P,1  |                                     | D,C,1                 |                                     |  |  |
| 2   | A,P,2  |                                     | A,C,2   |                                     | D,P,2  |                                     | D,C,2                 |                                     |  |  |
| 3   |  |                                     |   |                                     |  |                                     |                       |                                     |  |  |
| 4   |  |                                     |   |                                     |  |                                     |                       |                                     |  |  |
| 5   |  |                                     |   |                                     |  |                                     |                       |                                     |  |  |
| 6   |  |                                     |   |                                     |  |                                     |                       |                                     |  |  |
| Sum up all columns and check total sums! →  |  |                                     |   |                                     |  |                                     |                       |                                     | ③ Sum up above<br>$\sum_1^{24} x$                              | ④ Sum up above<br>$\sum_{j=1}^6 \sum_{i=1}^4 x_{ij}^2$ |
| SS <sub>tot</sub> = $\sum (X_j^2)$ →<br>Square all data and add them up                                     | ⑤  |                                     | Use ④ and ⑥: $SS_{Stage} = \sum_{j=1}^6 \sum_{i=1}^4 x_{ij}^2 / 4 - SS_M \rightarrow$ |                                     |  |                                     | ⑥                     |                                     | Use ⑤ and ⑦<br>$100 * \frac{SS_{Stage}}{SS_{Dev}} \Rightarrow$ | ⑨ <b>C-index:</b>                                      |
| SS <sub>Dev</sub> = SS <sub>max</sub> = $(\sum X_j^2) / 24$ →<br>Use ③, square this sum and divide it by 24 | ⑥  |                                     | $SS_{PC} = \sum_{j=Pro} \sum_{i=1}^{12} x_{ij}^2 / 12 - SS_M \rightarrow$             |                                     |  |                                     | Optional*             |                                     | $r_{PC}^2 = \frac{SS_{ProCon}}{SS_{Dev}} \Rightarrow$          | Optional* PC-Index                                     |
| Subtract ⑥ from ⑤<br>SS <sub>Tot</sub> - SS <sub>max</sub> →<br>= SS <sub>Dev</sub>                         | ⑦  |                                     | $SS_{DM} = \sum_{j=Work} \sum_{i=1}^{12} x_{ij}^2 / 12 - SS_M \rightarrow$            |                                     |  |                                     | Optional*             |                                     | $C^* = \frac{SS_S}{SS_{Dw} - SS_{DM}} \Rightarrow$             | Optional* C'-Index                                     |

\* These calculations are optional. If used, Pro and Con are to be scored according to the subject's opinion. Rule: If the subjects agrees in one case with the solution given in the story AND disagrees with the solution of the other story, then the columns must be added like this: A + D and B + C.

**ANEXO 4**

**ENCUESTA DECISIÓN EMPRESARIA**  
**(TEXTO DESDE LA VERSIÓN ONLINE)**

# Decisión Empresaria

¡Muchas Gracias Por Su Participación!

A continuación se presentan que representa una toma de "Decisión empresaria", se solicita que elija entre una de siete opciones respecto de cuantos trabajadores mantener empleados en una empresa.

El tiempo estimado para completar el formulario es 5 minutos, pero puede utilizar el que usted considere necesario.

Al final del formulario encontrará un botón para enviarlo. Si no llegase a aparecer una confirmación del envío luego de presionar el botón es probable que no se hayan completado todos los campos obligatorios, deberán entonces revisar si quedó alguna respuesta sin marcar.

Exitos!!!

PD: Enviaremos una respuesta a la casilla de email indicada con el vale por los "ecopesos" ganados por usted en el juego de los bienes públicos. Por cualquier consulta o comentario, puede hacerlo en el apartado al final de esta ficha o a la dirección [economiaysociedad@face.unt.edu.ar](mailto:economiaysociedad@face.unt.edu.ar).

\*Obligatorio

## Introduzca su código de identificación

### Confirme su dirección de email \*

#### A) Decisión Empresaria \*

Suponga que usted es el CEO de "Todo Limpio, Todo en Orden SRL". La misma fué fundada hace 5 años y es propiedad de tres familias pero dirigida por usted y brinda servicios administrativos y de limpieza tercerizados. Cuenta con 196 empleados de limpieza, los cuales están bajo un régimen temporal mientras que los empleados administrativos no pueden ser despedidos porque tienen un contrato permanente. El trabajo realizado por el personal requiere solo una semana de capacitación antes de iniciar con las tareas. Todos los empleados que se desempeñan actualmente tienen entre tres y cinco años en la empresa. El sueldo de un

empleado incluidas horas extra ronda entre \$4000 y \$5000 y la empresa cumple con todos los aportes requeridos por ley (obra social, aportes jubilatorios, A.R.T. etc.). Aunque últimamente la empresa estaba siendo muy rentable, los problemas que está atravesando la economía local en estos momentos produjo una disminución significativa en las ganancias de los socios. Usted tiene una reunión con la junta directiva y debe emitir una recomendación sobre cuántos empleados despedir. Según los informes del sector financiero debe optar por uno de los siguientes escenarios:

- Despedir 196 empleados (todos) y soportar pérdidas por \$8 millones
- Despedir 146 empleados y obtener ganancias de \$1 millón
- Despedir 131 empleados y obtener ganancias de \$1.5 millones
- Despedir 96 empleados y obtener ganancias por \$2 millones
- Despedir 52 empleados y obtener ganancias por \$1.6 millones
- Despedir 26 empleados y obtener ganancias por \$1 millón
- Despedir 0 empleados (ninguno) y obtener ganancias por \$0.4 millones

**¿Cual cree usted que hubiese sido la respuesta de un CEO real? \***

- Despedir 196 empleados (todos) y soportar pérdidas por \$8 millones
- Despedir 146 empleados y obtener ganancias de \$1 millón
- Despedir 131 empleados y obtener ganancias de \$1.5 millones
- Despedir 96 empleados y obtener ganancias por \$2 millones
- Despedir 52 empleados y obtener ganancias por \$1.6 millones
- Despedir 26 empleados y obtener ganancias por \$1 millón
- Despedir 0 empleados (ninguno) y obtener ganancias por \$0.4 millones

## **TRABAJO DE SEMINARIO**

**Materia:** Economía I/Principios de Economía II

**Tema:** La Influencia de las Ideas Económicas en la Vida Social

**Autor:** Mena Andrés Sebastián **DNI:** 33.703.919

**Director:** Lic. María Cristina Leguizamón

**Carrera:** Licenciatura en Economía

**Periodo Lectivo:** 2015

# INDICE

## Introducción

|                           |   |
|---------------------------|---|
| <u>INTRODUCCIÓN</u> ----- | 0 |
|---------------------------|---|

## Capítulo 1 - Antecedentes

|   |    |
|---|----|
| 1.1 <u>Economía Experimental y la Hipótesis del “self-interest”</u> ----- | 5  |
| 1.2 <u>Economía del Comportamiento aplicada a Economistas</u> -----       | 7  |
| 1.3 <u>Otros estudios sobre Economistas</u> -----                         | 10 |

## Capítulo 2 - Metodología

|   |    |
|---|----|
| 2.1 <u>Juego de los Bienes Públicos</u> -----                 | 17 |
| 2.2 <u>Altruismo</u> -----                                    | 19 |
| 2.3 <u>Encuesta de decisión empresaria</u> -----              | 20 |
| 2.4 <u>Test del Juicio Moral</u> -----                        | 21 |
| 2.4.1 <u>Teoría de Kohlberg del Desarrollo Moral</u> -----    | 21 |
| 2.4.1b <u>Críticas a la teoría de Kohlberg</u> -----          | 25 |
| 2.4.2 <u>El Test de Juicio Moral de Lind</u> -----            | 27 |
| 2.4.2a <u>Dilema del Médico y Dilema del Trabajador</u> ----- | 29 |
| 2.4.2b <u>Cálculo e interpretación del Índice C</u> -----     | 30 |

## Capítulo 3 - Resultados

|  |    |
|--|----|
| 3.1 <u>Juego de los Bienes Públicos</u> -----    | 36 |
| 3.2 <u>Test del Juicio Moral</u> -----           | 43 |
| 3.3 <u>Encuesta de Decisión Empresaria</u> ----- | 45 |
| 3.4 <u>Altruismo</u> -----                       | 49 |

## Discusión

|                        |    |
|------------------------|----|
| <u>DISCUSION</u> ----- | 53 |
|------------------------|----|

## Bibliografía

|                           |    |
|---------------------------|----|
| <u>BIBLIOGRAFIA</u> ----- | 56 |
|---------------------------|----|

## Anexo

|   |    |
|---|----|
| <u>ANEXO 1</u>                            |    |
| <u>JUEGO BIENES PUBLICOS</u> -----        | 62 |
| <u>ANEXO 2</u>                            |    |
| <u>TEST JUICIO MORAL</u> -----            | 64 |
| <u>ANEXO 3</u>                            |    |
| <u>CALCULO FACTOR C</u> -----             | 68 |
| <u>ANEXO 4</u>                            |    |
| <u>ENCUESTA DECISIÓN EMPRESARIA</u> ----- | 70 |

