

## Cuadro de texto: CAPÍTULO II: DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD MORAL

### Cuadro de texto: II.1.- LA FORMACIÓN DE LA PERSONALIDAD MORAL

La dimensión moral está implicada, como ya hemos visto, tanto en el proceso como en el contenido de la escolarización. Profesores y alumnos encuentran valores y cuestiones morales constantemente y, sin embargo, los temas a menudo están ocultos y no se perciben como preocupaciones importantes. Incluso cuando los profesores son conscientes de ellos, pueden sentir que les faltan las aptitudes necesarias para ayudar a sus alumnos a adoptar valores y a desarrollar perspectivas morales más adecuadas.

La educación moral es importante, por tanto, como un aspecto más que contribuya a la educación integral del alumno, como una forma de hacer explícitos todos los valores que entran en juego en las distintas situaciones educativas y como una forma de asumir los fines y objetivos fundamentales de toda actividad educativa que recoge la LOGSE.

Para llevar a cabo esta labor de educar en valores, es necesario conocer qué teorías han estudiado el desarrollo moral, es decir, los estadios de configuración de la personalidad moral, de tal manera, que nos sirvan para proporcionarnos un marco conceptual que nos facilite integrar temas morales en el proceso y contenido de la enseñanza.

Hasta el momento han existido **dos enfoques** fundamentales que han estudiado el desarrollo moral y la configuración de la personalidad moral:

1. Los que consideran *la conducta moral como elemento básico en el proceso de socialización*.
2. Los que mantienen que *el conocimiento moral es la clave del desarrollo moral*.

<p style="text-align: center;"><b>Como elemento del Proceso de socialización</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Con clave en el conocimiento moral</b></p>
<p>Durkheim (sociologismo), Freud (psicoanálisis) y Bandura (aprendizaje social).</p>	<p>Piaget, <i>Kohlberg</i>, Turiel,...</p>
<p>§ El aprendizaje moral es parte esencial del proceso de <i>adaptación funcional al medio social</i>.</p> <p>§ CÓMO: mediante <i>procesos de identificación</i> (aprendizaje social, modelos,...) y <i>procesos de condicionamiento</i> (normas, premios y castigos,...) hasta que el sujeto <i>internaliza</i> las normas y valores del modelo y <i>se socializa</i> (se inserta en él).</p> <p>§ El desarrollo moral consiste en una creciente conformidad conductual y afectiva con unas reglas morales más que en un cambio cognitivo estructural.</p> <p>§ La motivación básica de la moral está arraigada en unas necesidades biológicas o en la búsqueda de recompensas sociales y en la evitación de un castigo social.</p> <p>§ El desarrollo moral o la moral son culturalmente relativos.</p> <p>§ Las normas morales básicas son la interiorización de unas reglas culturales externas.</p> <p>§ Las influencias del medio en el desarrollo moral están definidas por las variaciones cuantitativas en la fuerza de las recompensas, los castigos, las prohibiciones y la configuración de una conducta adaptada por los padres y otros agentes socializadores.</p>	<p>§ Se basa sobre todo en el desarrollo de las construcciones del conocimiento moral.</p> <p>§ CÓMO: mediante <i>reestructuraciones del conocimiento</i>.</p> <p>§ El desarrollo moral tiene, por tanto, un componente básico cognitivo-estructural o de juicio moral.</p> <p>§ La motivación básica de la moral es una motivación generalizada, basada en la aceptación, la competencia, la autoestima o la realización personal.</p> <p>§ Los principales aspectos del desarrollo moral son universales.</p> <p>§ Las normas o principios básicos son estructuras que nacen de las experiencias de interacción social más que de la interiorización de reglas externas.</p> <p>§ Las influencias del medio en el desarrollo moral están definidas por la extensión y la calidad general de los estímulos cognitivos y sociales a lo largo del desarrollo del niño, más que por</p>

	experiencias específicas con los padres, o experiencias de disciplina, castigo y recompensa.
--	--

Nosotros vamos a considerar que la formación de personas autónomas y dialogantes, dispuestas a comprometerse en relaciones personales y en la participación social basada en el empleo crítico de la razón, la apertura a los demás y el respeto a los derechos humanos, supone *formar un perfil moral* caracterizado por las siguientes adquisiciones:

8 El desarrollo de las estructuras universales de juicio moral que permitan la adopción de principios generales de valor.

8 La adquisición de capacidades y los conocimientos necesarios para comprometerse en un diálogo crítico y creativo con la realidad y consigo mismo, de manera que sea posible elaborar normas y proyectos contextualizados.

8 La formación de habilidades necesarias para hacer coherentes el juicio y la acción moral, y para impulsar la formación de una manera de ser realmente deseada.

Así, la primera finalidad de un programa de educación moral ha de ser el desarrollo del juicio moral, es decir, la capacidad cognitiva que permite reflexionar sobre situaciones que presentan un conflicto de valores o pueden presentarlo a fin de esclarecer mediante razones lo que consideramos correcto e incorrecto respecto a la situación considerada.

Para ello a continuación pasaremos a estudiar más detenidamente la teoría de L. Kohlberg (1927-1987). En ella interpreta la estimulación ambiental del desarrollo moral explicando que dicho desarrollo depende de unos estímulos definidos en términos cognitivo-evolutivos, pero estos estímulos deben ser también sociales, resultantes de la interacción social y de la toma de decisiones morales, el diálogo moral y la interacción moral.

A pesar de que para alcanzar un estadio moral es necesario un desarrollo cognitivo, este desarrollo cognitivo no lleva directamente al desarrollo moral. Sin embargo, la ausencia de los estímulos cognitivos necesarios para desarrollar el razonamiento lógico formal puede ser importante para explicar los topes del nivel moral.

Además tendremos presente que para la construcción de personalidades morales no es suficiente que los alumnos adquieran estructuras morales formales sino que también tienen que saberse servir de ella para comprender críticamente la realidad y llevar a cabo acciones morales. La **educación moral** deberá formar también las *capacidades de autorregulación que contribuirán a conseguir un acuerdo entre el juicio y la acción y a lograr la construcción progresiva de un modo de ser personal.*

## Cuadro de texto: II.2.- LAWRENCE KOHLBERG: EL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL

La obra de L. Kohlberg es considerada como el intento más exitoso y profundo de comprender el desarrollo moral desde un enfoque sociocognitivo. A través de su trabajo en filosofía moral, psicología del desarrollo e investigación pedagógica, ofrece a los educadores una ampliación de la educación en valores a la educación del dominio moral. Define la perspectiva moral en la que se apoyan los valores, no quedándose en una mera definición de los mismos. Nos da, en resumen, una razón poderosa y una explicación para que promovamos desde nuestras aulas el crecimiento moral de nuestros alumnos.

Kohlberg parte de la teoría *cognitivo-evolutiva* de Piaget, término que acuña él mismo a finales de los años 60 para denominar a la extensión del modelo piagetiano del desarrollo al estudio del cambio moral así como las aplicaciones educativas de dicha extensión. Este enfoque supone:

§ Que los principales cambios producidos en el desarrollo suponen importantes *reestructuraciones* en el significado que el sujeto da al mundo (*hipótesis cognitiva*).

§ Que el resultado de las mismas posibilita formas superiores de adaptación a dicho mundo (*hipótesis evolutiva*).

Es decir, que las nuevas estructuras logradas representan siempre *formas de equilibrio superior* en la interacción organismo-medio: una mayor reciprocidad entre la acción del organismo sobre el medio y la acción del objeto o situación sobre el organismo. La aplicación de las dos hipótesis anteriores al ámbito moral equivalen a afirmar que los principales cambios que se producen con el desarrollo son de tipo cognitivo y conducen a niveles de justicia superior.

Otras características que hemos de tener en cuenta si partimos de este modelo son:

§ Que los niños pasan a la vez por las secuencias de desarrollo cognitivo y el juicio moral, es decir, no dividen su experiencia en el mundo "físico" y el mundo "social" sino que juegan y piensan en objetos físicos a la vez que se desarrollan con otras personas. En la vida del niño existe una unidad de

desarrollo, hay un paralelismo en el desarrollo de conocimiento y afecto, pero los niños parecen progresar algo más rápido en su comprensión del mundo físico que en su comprensión de cómo estructurar relaciones en su mundo social.

§ El desarrollo de los periodos cognitivos es una condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo de los niveles paralelos sociomorales.

§ El estadio de razonamiento lógico nos indica el límite alcanzable en el razonamiento moral, aunque no todas las personas logran el límite superior de razonamiento moral que les posibilita el estadio lógico alcanzado.

§ Todos los procesos básicos implicados en el desarrollo del conocimiento del mundo físico son también fundamentales en el desarrollo social. Pero aparte de éstos, el conocimiento social requiere una capacidad específica para la *adopción de distintos papeles*; es decir, el conocimiento de que el otro es, en cierto sentido, como el yo y que aquél conoce o responde a éste en función de un sistema de expectativas complementarias (Kohlberg, 1969; Selman, 1980). En otras palabras, conocemos a los demás al ponernos en su lugar y nos conocemos a nosotros mismos al compararnos y diferenciarnos de ellos.

Este concepto de *role-taking* o habilidad de ver las cosas desde la perspectiva del otro sirve de intermedio entre las necesidades estructural-cognitivas y el nivel alcanzado de desarrollo moral y está profundamente relacionado con el concepto de justicia ya que ambos comparten la misma estructura de igualdad y reciprocidad.

La adopción de roles o perspectivas sociales es también una capacidad evolutiva y sigue unas secuencias de desarrollo o estadios. El afecto y el conocimiento se desarrollan paralelamente. El papel del afecto y la comprensión de las emociones (“empatía”), por tanto, va a ser fundamental también en el desarrollo moral, no sólo como una fuerza motivadora sino como una importante fuente de información.

§ Para explicar la relación que existe entre el razonamiento y la conducta moral es necesario comprender cómo define cada individuo su identidad moral y la importancia que la dimensión moral adquiere en su propia valoración, en el sentido que tiene de sí mismo. La *identidad moral* proporciona así una de las principales motivaciones para la acción moral, para comprometerse en las propias convicciones, y la acción se convierte en una prueba de consistencia de uno mismo.

Por tanto, la principal aportación de L. Kohlberg ha sido aplicar el concepto de desarrollo en estadios que Piaget elaboró para el desarrollo cognitivo, al estudio del

desarrollo moral. El juicio moral es un proceso cognitivo que se desarrolla *naturalmente*.

Su investigación ha demostrado que nuestro concepto de justicia, sobre el que se asienta toda la estructura esencial de nuestra moralidad, cambia y se desarrolla con el tiempo, a medida que interaccionamos con el entorno. Desde estos postulados desarrolla seis etapas de desarrollo moral, cada una de las cuales proporciona un sistema de razonamiento moral más complejo y, por tanto, un concepto más adecuado de lo que es justo y bueno. Estas etapas son *universales*, aunque los factores del entorno influyen en el *ritmo* de crecimiento y el *nivel* de desarrollo conseguido.

Pero antes de pasar a explicar cada una de las etapas evolutivas del desarrollo moral, es conveniente repasar algunos otros conceptos principales dentro de la teoría de Kohlberg:

**1.- EL JUICIO MORAL:** Aunque nos referimos a la teoría de Kohlberg como “*teoría del desarrollo moral*”, es más propiamente una descripción del desarrollo del juicio moral. Para muchas personas la moralidad son los valores que se han ido adquiriendo en el entorno social y que sobre esos valores que se *tienen* se actúa en la experiencia diaria.

Kohlberg está más interesado en el proceso lógico que se pone en marcha cuando los valores adquiridos entran en conflicto (*dilema moral*), porque es cuando verdaderamente se ejercita el juicio moral. El proceso es similar al explicado por Piaget:

1º) Se produce un *desequilibrio*: entra en conflicto el sistema de valores.

2º) Hay que restaurar el *equilibrio*: *asimilando* el problema, sus consecuencias,... o *acomodar* su pensamiento para abordar la crisis e idear cómo resolver los conflictos de su sistema de valores.

El ejercicio del juicio moral es un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica. Ésto no se limita a momentos puntuales o extraordinarios de nuestra vida sino que es integrante del proceso de pensamiento que empleamos para extraer sentido a los conflictos morales que surgen en la vida diaria.

*¿Cuál es la fuente del juicio moral?*

En los primeros años de vida, los niños aprenden las normas de buena conducta sin entender todavía su sentido y sin ser capaces de guiar su actuación de acuerdo con ellas (*egocentrismo*). Es a partir de los 6 años cuando empieza a desarrollarse la *capacidad de asumir roles*, de adoptar diferentes perspectivas a la propia. Esta capacidad es clave para el crecimiento del juicio moral: sólo cuando el niño puede asumir el rol del otro puede sopesar su propia exigencia frente a la del otro <sup>[1]</sup>.

**2. CONCEPTO DE ESTADIO:** Este concepto se encuentra en el centro del enfoque del desarrollo cognitivo. Se define como la manera consistente de pensar sobre un aspecto de la realidad. Kohlberg aplica este concepto al desarrollo del juicio moral y establece seis estadios de desarrollo.

Las características generales de estos estadios son:

- *Los estadios implican diferencias cualitativas en el modo de pensar:* Dos personas en distinto estadio pueden compartir un valor parecido, pero su modo de pensar sobre el valor será distinto en cualidad.
- *Cada estadio forma un todo estructurado:* Un cambio de etapa implica reestructuración de cómo uno piensa sobre toda una serie de temas morales (igual que en el desarrollo cognitivo se reestructura todo el modo de pensar sobre temas como la causalidad, la conservación,...).
- *Forman una secuencia invariante:* La secuencia se define por la complejidad lógica de cada etapa. Para que se desarrollen estadios posteriores se deben dominar operaciones cognitivas previas que permitan ir desarrollando otras lógicamente más complejas.
- *Los estadios son integraciones jerárquicas:* Cuando el pensamiento de una persona se desarrolla de una etapa a la siguiente, el nivel más alto reintegra las estructuras que se encuentran a niveles más bajos.

### II.2.1.- LA METODOLOGÍA DE KOHLBERG.

Para estimar el estadio de desarrollo moral de alguien, Kohlberg ha ideado un instrumento de investigación para tantear el proceso de razonamiento que una persona usa para resolver *dilemas morales*. Para que una persona revele su pensamiento sobre temas éticos sólo hay que proponerle dilemas morales que despierten su interés y preguntarle directamente cuál sería la mejor solución para el dilema y por qué.

La forma de entrevista que utiliza, la *Entrevista sobre Juicio Moral*, está compuesta por tres dilemas hipotéticos. Cada dilema implica a un personaje que se encuentra en una situación difícil y tiene que elegir entre dos valores conflictivos. Se le lee al sujeto y se proponen varias preguntas estandarizadas. Se le pregunta cómo debería resolver el dilema y por qué esa sería la mejor forma de actuar en esa situación.

Para determinar el estadio de desarrollo moral del sujeto, el investigador debe ver qué consistencia existe en el razonamiento del sujeto en una gama de asuntos morales. Es necesario centrarse en la *forma o estructura* del razonamiento del sujeto con la que justifica su decisión más que en el *contenido* de la respuesta para poder extraer conclusiones sobre su verdadero modo de pensar (es lo que se mantiene en otras situaciones de la vida real).

Una de las principales *críticas* formuladas al enfoque cognitivo-evolutivo ha sido la de haberse centrado exclusivamente en el estudio de los cambios estructurales en detrimento de los contenidos, de los valores específicos sobre los que dichas estructuras se aplican. Actualmente existe un gran consenso en reconocer la necesidad de estudiar la actividad estructuradora del sujeto en relación al contexto específico en que ésta se produce, que en el caso del juicio moral son los conflictos reales sobre los que dicho juicio se aplica en la vida cotidiana.

**Ejemplo de dilema moral:**

*En Europa hay una mujer que padece un tipo especial de cáncer y va a morir pronto. Hay un medicamento que los médicos piensan que la puede salvar. Es una forma de radio que un farmacéutico de la misma ciudad acaba de descubrir. La droga es cara, pero el farmacéutico está cobrando diez veces lo que le ha costado a él hacerla. Él pagó \$200 por radio y está cobrando \$2000 por una pequeña dosis del medicamento. El esposo de la mujer enferma, Heinz, acude a todo el mundo para pedir prestado dinero, pero sólo puede reunir unos \$1000 que es la mitad de los que cuesta. Le dice al farmacéutico que su esposa se está muriendo y le pide que le venda el medicamento más barato o le deje pagar más tarde. El farmacéutico dice: "No; yo lo descubrí y voy a sacar dinero de él". Heinz está desesperado y piensa atracar el establecimiento para robar la medicina.*

1. *¿Debe Heinz robar la medicina? ¿Por qué o por qué no?*
2. *Si Heinz no quiere a su esposa, ¿debe robar la droga para ella? ¿Por qué o por qué no?*
3. *Suponiendo que la persona que se muere no es su mujer, sino un extraño, ¿debe Heinz robar la medicina para un extraño? ¿Por qué?*
4. ...

(Valores VIDA-LEY)

## II.2.2.- ESTADIOS DEL JUICIO MORAL.

La teoría del desarrollo y la educación moral de Kohlberg nace, y depende, de su diseño empírico de los estadios del juicio moral. Como define el desarrollo moral en términos de movimiento entre los estadios y la educación moral en términos de estímulo de tal movimiento, está claro que para entender su teoría uno debe estar familiarizado con la definición de estos niveles.

Para adquirir una visión de conjunto amplia, empezaremos por los tres niveles de razonamiento moral. Cada uno de ellos implica una relación diferente entre el YO y las reglas y expectativas morales de la sociedad.

### 1. NIVEL PRECONVENCIONAL:

- Es el nivel de la mayoría de los niños menores de 9 años, de algunos adolescentes y de muchos delincuentes.
- Se enfoca la cuestión moral desde los intereses concretos de los individuos implicados y en función de las consecuencias inmediatas de sus actos: evitación de castigos y defensa de los propios intereses.
- Las reglas y expectativas son aún externas al YO. Todavía no se comprenden y tampoco se defienden.

*E A nivel cognitivo, son personas que mantienen un enfoque muy concreto. Su razonamiento moral se basa en el nivel preoperatorio o de las operaciones concretas del desarrollo cognitivo.*

**EJEMPLO:**

*Las personas que adoptan esta perspectiva se centrarían en cuestiones como:*

*¿Se castigará a Heinz por robar la medicina?*

*¿Puede Heinz vivir sin su esposa?*

*¿No robaría cualquier hombre por salvar la vida de su esposa si la necesitara?*

**2. NIVEL CONVENCIONAL:**

- Es el nivel de la mayoría de los adolescentes y adultos.
- El individuo ya se orienta en función de las expectativas de los demás o del mantenimiento del sistema social.
- El término “convencional” implica someterse a las reglas, las expectativas y las convenciones sociales, y a la autoridad y defenderlas porque son reglas, expectativas y convenciones de la sociedad. El YO se identifica, por tanto, con las reglas y expectativas de los demás.

*E Las personas que adoptan una perspectiva convencional consideran las cuestiones más abstractas de lo que su sociedad esperaría de ellos. Están empleando el razonamiento moral que se basa por lo menos en las primeras operaciones formales.*

**EJEMPLO:**

*Las personas que adoptan esta perspectiva se centrarían en cuestiones como:*

*¿No se esperaría de un buen marido que hiciera todo lo que pudiera por salvar a su esposa?*

*¿No ayudarían las autoridades a Heinz a solucionar su problema sin tener que robar?*

*¿Puede una sociedad sobrevivir si le permite a sus miembros que rompan la ley en tales situaciones?*

**3. NIVEL POSTCONVENCIONAL:**

- Este nivel es alcanzado únicamente por una minoría de adultos y sólo a partir de los 22-23 años.

- Se construyen principios morales autónomos que permitirían llegar a una sociedad ideal. Se ve más allá de las normas y leyes dadas por la sociedad.
- Se comprenden y aceptan básicamente las reglas de la sociedad pero dicha aceptación se basa precisamente en la formulación y aceptación de los principios morales de carácter general que están debajo de esas reglas. Estos principios entran en algunas ocasiones en conflicto con las reglas de la sociedad, en cuyo caso el sujeto que está en este nivel juzga por el principio más que por la convención.
- Hay una diferencia clara entre el YO y las reglas y expectativas sociales. Defiende sus valores en función de los principios escogidos en ella sin precisión de la autoridad o las reglas.

*E Estas personas piensan en las categorías puramente formales de lo que sería la mejor solución dados estos principios morales. Emplean un razonamiento basado en operaciones formales avanzadas o consolidadas.*

#### **EJEMPLO:**

*Las personas que adoptan esta perspectiva se centrarían en cuestiones como:*

*¿Es este un ejemplo de cómo romper la ley que se pudiera justificar moralmente por la necesidad de salvar la vida de una víctima inocente?*

*¿Pueden las leyes de esta sociedad modelarse de manera que se prevenga la pérdida de vidas inocentes al tiempo que se mantenga el derecho del farmacéutico a su propiedad?*

## **II.2.3.- DEFINICIÓN DE LOS ESTADIOS**

### **Estadio 1: *El absolutismo y la orientación al castigo (hasta los 7/8 a)***

§ *Ingenuo realismo moral* que lleva a comprender el significado moral de una situación como una cualidad física inherente a la propia acción.

§ Aplicación absoluta o literal de etiquetas o reglas sin requerir justificación alguna.

§ Marcada orientación al castigo.

§ Incapacidad para distinguir distintas perspectivas sociales en los dilemas morales planteados.

§ Unilateralidad y ausencia de coordinaciones recíprocas, es decir, incapacidad para equilibrar mentalmente las distintas posiciones sociales.

La justicia se define en función de las diferencias de poder y estatus.

§ Dificultad para reconocer y describir conflictos entre valores en situaciones reales.

**E** *Una condición necesaria para superar este estadio es la utilización de la reversibilidad lógica en la comprensión de la realidad física y social, lo que coincide con el pensamiento operatorio concreto descrito por Piaget.*

ANDRÉS (8 AÑOS): “Juan debe dar dinero a su padre porque debe hacer lo que él dice. ¿Por qué? Porque es su padre y tiene que obedecerle. ¿Tiene que obedecerle siempre? Sí. ¿Por qué? Porque su padre es el que manda. ¿Te parece bien que el padre sea el que manda? Sí. ¿Por qué? Porque es el padre.”

## **Estadio 2: El individualismo instrumental.**

§ Superación del ingenuo realismo anterior: se descubre que existen conflictos de intereses y que las soluciones unilaterales, basadas exclusivamente en la obediencia y el castigo, son inadecuadas. Las acciones morales exigen reciprocidad.

§ Coordinación de intereses en conflicto tratándolos de forma estrictamente igual o a través del intercambio (*estructura individualista instrumental*).

§ Concepto de justicia como intercambio de favores: “haz a los demás lo que te hacen a ti o esperas que te hagan”. Reciprocidad simple y concreta (comienzo de la reciprocidad moral).

§ Orientación hedonista–instrumental que le lleva a garantizar al máximo la satisfacción de necesidades y deseos, reduciendo al mínimo las consecuencias negativas para sí mismo.

ENRIQUE (9 AÑOS): “Juan no debe darle el dinero a su padre. ¿Por qué? Porque el dinero es de Juan. Él se lo ha ganado con su trabajo y puede hacer lo que quiera con su dinero. Si el padre quiere irse de pesca que trabaje y se gane su propio dinero.”

## **Estadio 3: La moral de la normativa interpersonal (a partir de los 12/13 años).**

§ Nivel más complejo: adopción de la *perspectiva de una tercera persona*. Se supera el individualismo instrumental y se construyen un conjunto de normas o *expectativas morales compartidas* que se espera que cumplan todos.

§ Las normas o expectativas morales son la base para establecer *relaciones de confianza mutua* que trascienden los intereses particulares.

§ Orientación a los sentimientos y las relaciones interpersonales. Especial preocupación por la confianza y la aprobación social. Las obligaciones morales se basan en lo que esperan los demás (perspectiva convencional) y se anteponen las expectativas y sentimientos de los demás a los propios intereses (es importante ser bueno).

§ Concepto de justicia: “haz a los demás lo que te gustaría que te hicieran a ti si estuvieras en su lugar”. Hay mayor nivel de reciprocidad.

**E** *Este estadio caracteriza al razonamiento de la mayoría de los adolescentes y adultos tanto en situaciones hipotéticas como reales, observándose gran consistencia.*

*El pensamiento formal que comienza a desarrollarse en esta edad proporciona una herramienta intelectual que permite gran independencia del contenido concreto sobre el que se aplica. Este tipo de pensamiento es una condición necesaria, aunque no suficiente, para el estadio 3 de razonamiento moral.*

ALBERTO (13 AÑOS): “Juan debe darle el dinero a su padre. ¿Por qué? Para demostrarle que es un buen hijo y que le quiere. El padre espera que se lo dé y si no lo hace le defraudaría. ¿Qué te parece el comportamiento del padre en esta situación? No me parece muy bien... No se lo debería haber pedido. Pero como lo ha hecho, lo mejor es que Juan se lo dé. Así, a lo mejor el padre comprende que se ha portado mal.”

#### **Estadio 4: La moral de la coherencia y el sistema social.**

§ Este estadio no se da antes de los 16 años y su frecuencia en la población adulta es menor que el estadio 3.

§ Integración de las expectativas interpersonales y las normas compartidas dentro de un sistema más amplio y generalizado (la perspectiva de un miembro de la sociedad) que se concreta en un conjunto consistente de códigos y procedimientos que se aplican imparcialmente a todos sus miembros.

§ Se juzgan, por tanto, las situaciones particulares según su función en la sociedad como un todo.

§ Hay una acentuada preocupación por la coherencia y la imparcialidad, por seguir lo que indica la propia conciencia y mantener el respeto hacia uno mismo.

§ Concepción de la justicia basada en la consideración de los deberes en relación a sus derechos recíprocos.

**RAMÓN (18 AÑOS):** *“Juan debe negarse y dar el dinero a su padre. ¿Por qué? Porque el padre está abusando de su autoridad. En una situación así el padre no debe pedirle el dinero a su hijo. Le había prometido que iría al campamento y debe mantener su promesa. Juan tiene derecho a utilizar el dinero en aquello para lo que lo ha ganado. Y el padre, sin embargo, no tiene derecho a pedírselo para un capricho... Se merece, por eso, que Juan se niegue. Para Juan es incluso una manera de hacerse respetar. Cuando el padre le pide el dinero olvidándose de su promesa no está respetando los derechos de su hijo y es importante que Juan se lo haga saber. Y lo primero para que se entere es negarse a obedecer. ¿En otras situaciones debería Juan obedecer a su padre? Si el padre no abusara de su autoridad y respetara los derechos de Juan entonces la situación sería muy diferente; si le pidiera el dinero para algo muy necesario, para algo vital, entonces Juan debería dárselo.”*

### **Estadio 5: La moral de los derechos humanos.**

NOTA: Los estadios 5 y 6, etapas de razonamiento moral con principios, son las áreas más controvertidas de la teoría de Kohlberg. Se derivan filosóficamente, aunque no todos los filósofos morales comparten esta formulación con el autor. Existen menos datos empíricos sobre estas que sobre otras etapas y, por tanto, también se han cuestionado más por parte de los psicólogos. El estadio 5 es el más disponible y por tanto el más común. El 6 representa filosóficamente una posición más adecuada, pero es más rara entre los que no son filósofos.

§ La acción concreta tiende a definirse en términos de derechos legales, sobre los que está de acuerdo la sociedad en su conjunto.

§ Hay un énfasis en el punto de vista legal, pero las leyes no son eternas, sino instrumentos flexibles para profundizar en los valores morales, que pueden y deben cambiarse para mejorarlas.

§ El contrato social supone la participación voluntaria en un sistema social aceptado, porque es mejor para uno mismo y los demás que su carencia. Se concibe el sistema social ideal como un contrato libremente asumido por cada individuo para garantizar los derechos y el bienestar de todos sus miembros.

§ Se va adoptando una perspectiva autónoma, que va más allá de la sociedad, basada en principios que podrían ser aceptados por cualquier agente moral racional para construir una sociedad ideal.

§ Establecimiento de una jerarquía de prioridades entre los derechos, en función de la cual se toman decisiones cuando existen conflictos entre varios de ellos.

§ Hay una especial preocupación por proteger los derechos de las

minorías y de las personas en situación de desventaja y por el bienestar social.

MARÍA (25 AÑOS): *Heinz debe robar la medicina por ser su mujer o por cualquier otra persona porque el derecho de cualquier ser humano a la vida es superior que el derecho de propiedad... Y la ley así debería defenderlo. Sin embargo, en este caso la ley defiende al farmacéutico. Por eso es injusta. ¿Se debe hacer todo lo posible por obedecer la ley? Cuando es justa sí. Pero si es injusta hay que modificarla. ¿Por qué? Porque la ley la crea el hombre y debe adecuarla a la justicia. ¿Cuando es justa la ley? Cuando defiende los derechos de las personas. Y en el caso de que exista conflicto entre varios, los derechos más importantes. ¿Cómo afecta esto al deber de Heinz? En su caso, el conflicto está entre la ley de la propiedad, que defiende los derechos del farmacéutico, y el derecho a la vida de la mujer. Desobedeciendo la ley escrita, Heinz defiende otra ley moral mucho más importante."*

### **Estadio 6: Principios éticos universales.**

Kohlberg no ha encontrado sujetos (más que algunos filósofos) que hayan logrado llegar a una concepción de la moralidad del estadio 6. Pero cita un estudio que muestra que cuando a los sujetos del estadio 5 se les exponen argumentos del 6, los prefieren sobre sus propios argumentos. Esto añade un apoyo psicológico a la concepción filosófica de que el sexto estadio representa una estructura de razonamiento moral más adecuada que la del quinto.

§ La acción concreta se basa en principios éticos elegidos uno mismo que son comprensivos, racionales y *universalmente aplicables*.

§ Son principios morales abstractos que trascienden las leyes, como la igualdad de los seres humanos y el respeto a la dignidad de cada persona, pero no son normas concretas.

§ Aparece una forma abstracta de considerar las perspectivas de todas las partes y de tratar de organizarlas con principios generales.

FILÓSOFO: *Lo que hizo Heinz no estaba mal. La distribución de medicamentos escasos debería estar regulada por principios de justicia. En ausencia de dichas reglas, el farmacéutico estaba en su derecho legal, pero en tales circunstancias no tenía queja moral. Aun así, estaba dentro de su derecho moral, a no ser que en su sociedad se desaprobaba fuertemente. Mientras que lo que hizo Heinz no estaba mal, ¿no era su deber hacerlo? En este caso, no está mal que Heinz robe el medicamento, pero está más allá de su obligación.*

## Cuadro de texto: II.3.- EL ARTE DE LA EDUCACIÓN MORAL: EL ROL DEL PROFESOR

Al pasar de la teoría a la práctica, lo primero que como profesores debemos hacer es:

- 1) Reexaminar nuestro rol en la enseñanza, que consiste en crear un conflicto cognitivo y estimular la toma de una perspectiva social por parte de los alumnos.
- 2) Poner en marcha ciertos modelos de interacción social.

A continuación presentaré algunos pasos pedagógicos, derivados de las teorías de Piaget y Kohlberg, que se sabe que promueven el razonamiento moral de los alumnos. Estos pasos incluyen el desarrollo de la conciencia social, el arte de preguntar y la creación de una atmósfera positiva en la clase, que lleve al desarrollo moral.

Pero antes, hemos de tener presente como profesores:

- 1) la necesidad de fomentar nuestra propia conciencia de temas morales antes de que podamos esperar que lo hagan los alumnos;
- 2) el reconocimiento de que muchas de las interacciones entre el profesor y el alumno tienen una dimensión moral; y
- 3) el darse cuenta de que algunos tipos de interacción social llevan al desarrollo moral más que otros.

### **II.3.1.- MODELO PARA PONER EN PRÁCTICA LA TEORÍA DEL DESARROLLO EN LA EDUCACIÓN MORAL.**

- 1) *Comprender la naturaleza del conflicto moral desde una perspectiva de desarrollo.*
  - . Reconocer un conflicto moral distinto para grupos de distintas edades.
- 2) *Entender los elementos que promueven el conflicto moral.*
  - . Crear conflictos cognitivos.
  - . Adoptar la perspectiva de los alumnos y estimular su capacidad de tomar perspectivas.
- 3) *Desarrollar conciencia de temas morales.*

- . Utilizar una variedad de dilemas morales.
- . Utilizar oportunidades cotidianas en la clase para intensificar la conciencia moral.

4) *Desarrollar estrategias de interrogación.*

- . Empezar las estrategias para introducir discusiones abiertas:
  - Poniendo énfasis en el asunto moral.
  - Preguntando “por qué”.
  - Complicando las circunstancias.
  - Utilizando ejemplos personales y naturales.
  - Alternando problemas reales e hipotéticos.
- . Estrategias en profundidad para estimular el desarrollo moral:
  - Especificando las preguntas.
  - Poniendo énfasis en argumentos de la siguiente etapa.
  - Clarificando y resumiendo.
  - Estrategias de asunción de roles.

5) *Crear una atmósfera facilitadora en la clase.*

- . Planear la colocación física.
- . Organizar grupos efectivos.
- . Modelar la aceptación.
- . Promover escucha y comunicación.
- . Animar a la interacción entre los alumnos.

6) *Anticipar las dificultades en la práctica.*

- . Anticipar los efectos de las presiones de los compañeros.
- . Entender los problemas al examinar los roles de autoridad.
- . Entender el efecto del conflicto cognitivo en los alumnos.
- . Reconocer las limitaciones de la actividad verbal.
- . Aprender a aceptar los fallos ocasionales.

## 7) *Experimentar conflicto cognitivo personal como profesor.*

### Cuadro de texto: II.4.- LAS ACTITUDES DEL PROFESOR

Una parte considerable de los contenidos del programa de educación moral plantea conflictos entre valores. Son temas sobre los que existen y se contraponen posiciones diversas que, en las sociedades democráticas y pluralistas, se expresan pública y libremente. Se trata de cuestiones socialmente controvertidas cuya respectiva fundamentación se hace recaer en marcos axiológicos diferentes (ideológico, religioso, político y moral).

El profesor ante este tipo de cuestiones puede adoptar dos actitudes básicas (y opuestas): neutralidad y beligerancia. Creemos que, unas veces, deberá ser inequívocamente beligerante, y otras deberá adoptar una postura lo más neutral posible. Esto va a depender de:

- Los valores que entren en juego.
- Los objetivos que se persigan.
- La clase de neutralidad o beligerancia que se ejerza.
- Los factores relativos a la situación concreta a en la que se encuentre.

Entenderemos que asume una postura de **neutralidad** *“aquella instancia que, ante un conjunto de acciones existentes respecto de un objeto determinado, no apoya a una (o a unas) de ellas por encima de las demás”*. La postura contraria u opuesta a la neutralidad es lo que designamos aquí con el término **beligerancia**. Es beligerante *“aquella instancia que, ante un conjunto de acciones existentes respecto de un objeto determinado, apoya a una (o a unas) de ellas por encima de las demás”*.

### LA DISCUSIÓN EN TORNO A LA NEUTRALIDAD Y LA BELIGERANCIA.

La neutralidad y la beligerancia no son posturas incompatibles. Debemos tener en

cuenta que, en cuanto a la neutralidad partimos de la imposibilidad lógica de la misma, es decir, el profesor no puede ser neutral.

La beligerancia, a su vez es criticada por la posible legitimidad de su uso, pero no encontramos ninguna razón inválida definitivamente ninguna de estas dos formas de afrontar el problema de la función del agente educativo en la adquisición de valores por parte del educando.

## VALORES COMPARTIDOS Y VALORES NO COMPARTIDOS.

La decisión sobre la actitud del profesor no puede ser independiente del tipo de valores que, en cada caso, entren en juego. No hacer discriminación lleva, necesariamente a una generalización de normas de actuación.

Cuadro de texto: 1. Valores compartidos - - - A 2. Valores no compartidos  
Contradictorios con A (contravalores) B No contradictorios con A - - C

Vamos a presentar una **clasificación**, muy sencilla, de valores:

- Los valores *compartidos* (A), que son todos aquellos que, en el contexto social se considere (sociedad, nación, comunidad...), son aceptados de forma generalizada como deseables.
- Los valores *no compartidos y contradictorios* (B), aquellos que no sólo no gozan de una aceptación generalizada, sino que además son ampliamente percibidos en el contexto social como antagónicos a los anteriores, en realidad serían *contravalores*.
- Los valores *no compartidos y no contradictorios* (C), que tampoco serían compartidos, pero que, en cambio, no son percibidos como contravalores; se considera legítimo que algunos grupos los puedan tener como propios.

Algunos apuntes que nos aclaren y llenen el contenido de estas categorías:

Para los **valores A** se podrían hacer tres referencias:

- ∅ Conceptos generales

- ∅ Grandes declaraciones de principios o de derechos
- ∅ Los propios de la democracia

Para los **valores B**:

- ∅ Valores no consensuados pero consensuadamente rechazados. Contravalores.

Para los **valores C**:

- ∅ Valores que pertenecen al ámbito de lo privado.

En general, pertenecen a la clase de valores controvertidos todos aquellos que están en la base de la especificidad diferencial de las distintas confesiones religiosas, concepciones éticas, etc... que acepten las reglas de juego democrático.

## **OBJETIVOS EN RELACIÓN CON LOS VALORES.**

Los objetivos que la escuela debería asumir:

1. Que el educando conozca y asuma los valores compartidos (A). Beligerante positiva.
2. Que el educando conozca y rechace los contravalores (B). Beligerante negativa.
3. Que el educando conozca los valores socialmente controvertidos y pueda optar autónomamente en relación con ellos. Neutralidad o beligerancia, dependiendo de los valores, de manera que el educando conozca y comprenda la controversia y pueda optar.

*Cuando decimos, en los dos primeros objetivos, que el educando conozca y asuma, nos referimos a una adquisición cognoscitiva, actitudinal y conductual.*

*Al hablar de esta manera en los dos primeros objetivos no queremos dar a entender que hablamos de una concepción conservadora, que quiera mantener lo que hay. No es así por el hecho de que no siempre existe un consenso sobre algunos temas, por lo tanto está educación debe posibilitar el posicionamiento y la toma de decisiones de manera autónoma.*

## **FORMAS DE BELIGERANCIA PEDAGÓGICAMENTE RECHAZABLES.**

En primer lugar, es rechazable toda beligerancia expresamente *encubierta*.

En segundo lugar, tampoco serían aceptables las beligerancias *dogmáticas*.

En tercer lugar, serían igualmente ilícitas las beligerancias *coactivas*

En cuarto lugar, las beligerancias excluyentes.

## **FACTORES Y CRITERIOS ORIENTATIVOS DE LA ACTITUD DEL PROFESOR ANTE CUESTIONES CONTROVERTIDAS.**

La postura dependerá de diversos factores o variables. Vamos a destacar las más relevantes, que ponen en relación entre sí los mismos elementos que entran en juego: la propia situación, el educando, el educador, el contexto escolar y el contexto social.

### **∅ Factores relativos a los propios valores o temas controvertidos**

1. La relevancia y la actualidad social de la cuestión controvertida.
2. El grado de conflictividad social que suscite la controversia.

### **∅ Factores relativos al educando**

3. La capacidad cognitiva del educando para entender la controversia y dar a los valores que entran en juego.
4. La distancia emotiva de implicación personal del educando o grupo en relación con los temas o valores de que se trate.

### **∅ Factores relativos al agente**

5. El compromiso personal del educador en relación con las cuestiones controvertidas y con los valores en conflicto.
6. El grado de responsabilidad que el educador objetiva y subjetivamente esté en disposición de asumir.

### **∅ Factores que se refieren a la relación educador – educando**

7. El grado de dependencia axiológica del educando respecto al educador.
8. La existencia o no de demanda explícita del educando hacia el educador.

### **∅ Factores contextuales**

9. Relación entre las posibles posiciones asumidas por la comunidad escolar y la actuación neutral o beligerante del profesor.
10. El momento escolar y curricular de la actuación del profesor.

---

[1] Definición de Kohlberg de “juicio moral”.