

El Desarrollo Moral según Lawrence Kohlberg*

La obra de Lawrence Kohlberg está dedicada al estudio del desarrollo moral, centrándose principalmente en el desarrollo del juicio ético. Además de elaborar una teoría del desarrollo moral en tres niveles y seis estadios, Kohlberg propone un sistema de educación moral (la educación moral evolutiva) a partir de su teoría.

1. ESTUDIOS SOBRE LA PSICOLOGÍA Y LA PEDAGOGÍA MORAL

En su tesis doctoral, *The development of modes of moral thinking and choice in the years ten to sixteen* (1958), Kohlberg pasa revista a lo que él llama «algunas teorías generales sobre el desarrollo moral», destacando las siguientes líneas de pensamiento¹:

- a) las teorías de índole utilitarista (Hume, Smith, Mill, Stephen);
- b) las teorías de moralidad como defensa contra el instinto (Freud, Nietzsche);
- c) la moralidad como respeto a la sociedad (Durkheim);
- d) la moralidad como un «role-taking» socialmente organizado (G. H. Mead); y

* El presente artículo forma parte de un trabajo más amplio, ya elaborado, titulado *El desarrollo moral según Lawrence Kohlberg: exposición y valoración desde la ética cristiana*, que esperamos pueda ser publicado próximamente.

¹ Tesis doctoral no publicada (Chicago 1958), p. 23-68.

e) las características formales y cognitivas del desarrollo moral (J. M. Baldwin, J. Piaget).

Kohlberg utiliza estas cinco posturas para organizar sus seis estadios del desarrollo moral y para explicar el paso de los estadios inferiores a los estadios superiores. Pero, en cuanto a enfoque, Kohlberg pertenece a la tradición de G. H. Mead, J. M. Baldwin y J. Piaget².

En una época en la que abundan quejas sobre la falta de moralidad y en la que se habla de crisis de la moral, es oportuno subrayar el interés que ha suscitado el fenómeno moral en el campo de la psicología empírica. Podemos destacar las siguientes investigaciones que se han realizado en estos últimos cincuenta años: E. Macaulay y S. Watkins (1925)³, H. Hartshorne y M. May (1928-1930)⁴, J. Piaget (1932)⁵, R. J. Havighurst y H. Taba (1949)⁶, A. Gesell (1946-1956)⁷, B. Swainson (1949)⁸, F. McKnight (1950)⁹, J. F. Morris (1955)¹⁰, y R. F. Peck y R. J. Havighurst (1960)¹¹. Estas investigaciones empíricas sobre el fenómeno moral tienen una perspectiva distinta por-

² L. KOHLBERG, *Stages of moral development as a basis for moral education*, en C. BECK y E. SULLIVAN (eds.), *Moral Education* (Toronto, Ontario: University of Toronto Press, 1971), p. 42.

³ E. MACAULAY y S. WATKINS, *An investigation into the development of the moral conceptions of children*, en *The Forum of Education IV* (1925-1926).

⁴ H. HARTSHORNE y M. MAY, *Studies in Deceit y Studies in Service and Self-Control*, en HARTSHORNE, MAY and MALLER, *Studies in the Nature of Character* (3 tomos), New York, The Macmillan Company, 1928, 1929, 1930.

⁵ J. PIAGET, *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, Presses Universitaires de France, 1932.

⁶ R. J. HAVIGHURST y H. TABA, *Adolescent character and personality*, New York, John Wiley and Sons, 1949.

⁷ A. GESELL y F. L. ILG, *The child from five to ten*, New York, Harper and Row, 1946; y A. GESELL, F. L. ILG y L. B. AMES, *Youth: the years from ten to sixteen*, New York, Harper and Row, 1956.

⁸ B. SWAINSON, *The Development of Moral Ideas in Children and Adolescents*, tesis doctoral inédita de filosofía (Oxford 1949).

⁹ R. MCKNIGHT, *The Moral Sanctions of the Child*, trabajo inédito (Glasgow 1950).

¹⁰ J. F. MORRIS, *A Study of Value-Judgments in Adolescents*, tesis doctoral inédita de filosofía (London 1955).

¹¹ R. F. PECK y R. J. HAVIGHURST, *The Psychology of Character Development*, New York, John Wiley and Sons, 1960. Para una visión de conjunto sobre las investigaciones que se han hecho sobre el fenómeno moral se puede consultar las siguientes obras: W. KAY, *El desarrollo moral*, Buenos Aires 1976; D. WRIGHT, *Psicología de la conducta moral*, Barcelona 1974, y J. BELTRÁN, *Estructura y evolución del comportamiento moral*, en *Revista Española de Pedagogía*, tomo 35, núm. 137 (1977) p. 235-275.

que mientras que unos enfocan el estudio desde el aspecto cognitivo (el juicio moral), otros se centran en el carácter, de modo que lo moral se considera como parte de la estructura de la personalidad, y todavía otros contemplan el desarrollo moral en términos y en función de sanciones o controles. En general, se puede decir que estas investigaciones destacan que el desarrollo moral es un paso de la heteronomía a la autonomía; además, hay dos 'categorías' de índole freudiana y durkheimiana que se repiten: el 'control', la 'sanción' y el 'conformismo'.

En esta década, además de Lawrence Kohlberg, se pueden destacar las obras de William Kay¹², de John Wilson¹³ y de Norman Bull¹⁴, que han intentado de formular una teoría sobre el desarrollo moral con vistas a una aplicación pedagógica. En las obras de estos autores aparecen los siguientes denominadores comunes:

- esbozan un esquema de desarrollo moral en función de una educación moral que sea *universal* y no confesional;
- por consiguiente, encontramos una separación (pero no exclusión) de la moral y la religión. Es decir, el terreno de la moral se percibe como un *campo autónomo*;
- una moral en términos de *principio* más que en términos de normas o reglas. Es decir, se concibe el desarrollo moral como una evolución hacia la adhesión personal, racional y consciente de principios éticos;
- por consiguiente, el esquema de desarrollo moral es siempre encuadrado dentro de un proceso de pasar de la heteronomía (imposición desde afuera) a la *autonomía* (convicción personal);
- dentro del esquema de desarrollo moral, se destacan cuatro *características*: racionalidad, autonomía, responsabilidad o consistencia y altruismo; y
- por último, es interesante notar un rechazo a una ética de situación, porque se admite la importancia y la relevancia de unos principios éticos que guían, pero una insistencia en una *ética en situación*, es decir, la adaptación de estos principios a la situación concreta teniendo en cuenta a las personas y a las circunstancias involucradas.

¹² W. KAY, *El desarrollo moral*, Buenos Aires 1976, y *La educación moral*, Buenos Aires 1977.

¹³ J. WILSON, *A teacher's guide to moral education*, London 1973.

¹⁴ N. BULL, *La educación moral*, Estella 1976.

Los estudios sobre el desarrollo moral han coincidido en señalar los siguientes fallos en la educación moral tradicional:

— su *carácter abstracto*, es decir, la enseñanza moral tradicional se ha impartido en forma de principios abstractos y generales que prohíben un vicio («no darás falso testimonio») o proclaman una virtud («ama al prójimo»);

— su *carácter deductivo* más que inductivo, es decir, la virtud proclamada se justificaba recurriendo a la autoridad sobrenatural y a las sanciones trascendentes;

— su *carácter pasivo*, es decir, en la educación moral tradicional, el niño era en gran parte un sujeto pasivo donde el maestro enseñaba y el alumno aprendía. El niño tenía que obedecer y aceptar sin discusión. Además, se solían presentar al niño ejemplos de la historia bíblica y religiosa, lejanos en el tiempo y en el espacio del mundo infantil;

— su *carácter irracional*, es decir, una educación que apenas apelaba a la inteligencia, porque era esencialmente dogmática. De modo que la educación moral se reducía, en el mejor de los casos, al condicionamiento, y en el peor de los casos, al adoctrinamiento;

— su *carácter negativo*, es decir, el niño aprendía mejor lo que no debía hacer, pero el camino que conducía a una actuación positiva quedaba vago y nebuloso;

— su *desconocimiento del conflicto*, en cuanto que la educación moral tradicional presentaba todo con claridad inverosímil y se notaba una total despreocupación por el meollo de la cuestión: el conflicto de valores en situaciones morales concretas. La ciega adhesión a un único valor es moral y racionalmente inadecuada porque ignora todos los demás valores que no sólo podrían ser relevantes en esa situación, sino que el criterio moral superior de la preocupación por los demás los exige realmente¹⁵.

Esta panorámica, ciertamente muy sumaria, de los estudios sobre la psicología y la pedagogía moral nos ayuda a detectar el contexto del pensamiento de Lawrence Kohlberg. Además, queda claro que la originalidad de Kohlberg no está en haber elaborado una teoría sobre el desarrollo moral con vistas a una pedagogía moral. El estudio del fenómeno moral desde la psicología y la pedagogía no es ninguna novedad. La gran contribución de Kohlberg es la de haberse dedicado casi exclusiva-

¹⁵ Estas críticas están recogidas en N. BULL, *o.c.*, p. 212-217.

mente y con mucha seriedad al estudio del desarrollo moral, comprobando su teoría a través de investigaciones que todavía siguen realizándose en distintos países y distintas culturas. Cedemos la palabra a Roger Brown, quien afirma:

Entre los psicólogos que han estudiado la moralidad, sólo uno, Kohlberg, parece haber realizado un esfuerzo previo por distinguir los valores morales de los demás valores y por inventar técnicas de investigación dirigidas a lo específicamente moral¹⁶.

2. EL PENSAMIENTO DE LAWRENCE KOHLBERG

Lawrence Kohlberg nació en Bronxville, Nueva York, el 25 de octubre del año 1927; es de ascendencia judía. En el año 1958 se doctora en psicología por la Universidad de Chicago. Su tesis consistía en una investigación longitudinal con un grupo de muchachos entre los diez y los dieciséis años, y llegó a la conclusión de que hay un desarrollo natural en el pensamiento moral. Kohlberg describe este desarrollo en términos de seis estadios progresivos en el pensamiento moral. Además, mantiene que se trata de una evolución que no depende de la cultura y que se puede comprobar universalmente. Su intuición básica, que se formula en su tesis doctoral, ha sido comprobada por él y por otros, y su teoría está cobrando más adeptos en estos últimos años. El sistema de educación moral propuesto por Kohlberg ya se está realizando en un buen número de escuelas, principalmente en Estados Unidos, Canadá e Inglaterra. Actualmente, Kohlberg es profesor de educación y de psicología social en Harvard. También es director del Centro para la Educación Moral de la misma Universidad. Además es co-editor de la revista *Journal of Moral Education*.

a) *Una teoría desarrollo-cognitiva de la moral*

Como psicólogo, Kohlberg pertenece a la tradición de Jean Piaget, es decir, asume la perspectiva desarrollo-cognitiva, que implica básicamente los siguientes presupuestos:

— el desarrollo básico lleva consigo transformaciones básicas de la *estructura cognitiva* de tal modo que no puede ser definido o explicado en términos de repetición, reforzamiento, etcétera, sino en un cuadro de totalidades de organización o de sistemas de relación internos;

¹⁶ R. BROWN, *Psicología Social*, Madrid 1972, p. 412.

— el desarrollo de la estructura cognitiva es el resultado de procesos de *interacción* entre la estructura del organismo y la estructura del ambiente;

— las estructuras cognitivas son siempre *estructuras de acción*. Mientras que las actividades cognitivas pasan por la modalidad sensomotriz a la modalidad simbólica y desembocan en la modalidad verbal-proposicional, la organización de estas modalidades («schemata») es siempre una organización de acciones sobre objetos;

— la dirección del desarrollo de la estructura cognitiva se orienta hacia un mayor *equilibrio* dentro de la interacción de organismo-ambiente. Es decir, una mayor reciprocidad entre la acción del organismo sobre el objeto o la situación percibida y la acción del objeto percibido sobre el organismo. Este equilibrio se refleja en la *estabilidad* subyacente (conservación) a un acto cognitivo de transformación aparente, donde el desarrollo representa un sistema más ancho de transformaciones que mantienen o sostienen tal *conservación*¹⁷.

Basándose en Piaget, Kohlberg atribuye las siguientes características al concepto de «estadio» en una visión del desarrollo en términos de estadios cognitivos:

— los estadios implican *diferencias cualitativas* en las estructuras (p.e. modos de juicio moral) que siguen la misma función básica (p.e. el juicio o la decisión moral) en los distintos niveles de desarrollo;

— estos distintos modos de pensamiento forman una secuencia, un orden o una sucesión *invariable* en el desarrollo individual. Los factores culturales pueden acelerar, retardar o detener el desarrollo, pero no cambian la secuencia;

— cada uno de estos distintos y secuenciales modos de pensamiento forman una *totalidad estructural*, es decir, una organización racional subyacente;

— los estadios cognitivos son *integraciones jerárquicas*. Es decir, los estadios forman una escala de aumento en la *diferenciación* y en la *integración* mientras cumplen la misma función. Por consiguiente, los estadios superiores desplazan (o reintegran) las estructuras de los estadios inferiores. A la vez, hay una

¹⁷ L. KOHLBERG, *Assessing Moral Stages: a Manual* (Part 1), Cambridge, Moral Education Research Foundation, 1978, p. 1-3; y «Stage and Sequence: the cognitive - developmental approach to Socialization» en D. GOSLIN (ed.), *Handbook of Socialization: theory and research*, Chicago, Rand McNally, 1969, p. 248-349.

preferencia jerárquica en el individuo, es decir, una disposición que le hace preferir una solución a un problema que pertenece al nivel más alto a su alcance¹⁸.

Kohlberg especifica que cuando habla de desarrollo moral en términos de estadios, está utilizando un concepto preciso y técnico:

Estoy utilizando una noción precisa y rígida del concepto de estadio. Esta noción viene de la tradición estructural de Piaget¹⁹.

Una teoría del desarrollo moral en una perspectiva desarrollo-cognitiva implica, según la tradición que se remonta a Dewey, Mead, Baldwin y Piaget:

- unos *estadios* de desarrollo moral que representan
- *transformaciones cognitivo-estructurales* en el concepto del yo y de la sociedad; además,
- estos estadios representan modos sucesivos de *asumir la perspectiva del otro* («role-taking») en situaciones sociales; y, por consiguiente,
- los factores socio-ambientales que determinan el desarrollo son las oportunidades de asumir la perspectiva del otro.

Estos elementos presuponen un niño *activo* que estructura el ambiente percibido y, por ende, que los estadios morales y su desarrollo representan la *interacción* entre las tendencias estructurizantes del niño y los factores estructurales del ambiente, lo cual conduce a unas formas sucesivas de *equilibrio* en este proceso de interacción. Este equilibrio es concebido como un nivel de justicia²⁰.

La insistencia de Kohlberg en lo cognitivo del fenómeno moral lo separa de las teorías de Durkheim y de Freud, que insisten en los componentes irracionales y emocionales del fenómeno moral. A la vez, hay que precisar que el término cognitivo no se refiere a un punto de vista metaético descriptivo, sino que se refiere a lo metaético prescriptivo. Además, cuando Kohlberg habla de lo cognitivo no excluye lo emotivo, porque mantiene

¹⁸ L. KOHLBERG, *Assessing Moral Stages: a Manual* (Part 1), p. 3-6; y «Stage and Sequence: the cognitive-developmental approach to socialization», p. 349-361.

¹⁹ L. KOHLBERG, *Continuities in childhood and adult moral development*, en P. B. BALTES y K. W. SCHAIE (eds.), *Life-Span Developmental Psychology: Personality and Socialization*, New York and London, Academic Press, 1973, p. 1. Por lo que sabemos, ningún artículo de Kohlberg se ha traducido al castellano. Las traducciones de las citas de Kohlberg son nuestras.

²⁰ L. KOHLBERG, *From is to ought: how to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development*, en T. MISCHEL (ed.), *Genetic Epistemology*, New York, Academic Press, 1971, p. 183.

que todos los acontecimientos mentales tienen ambos aspectos y el desarrollo de las disposiciones mentales refleja unos cambios estructurales en las perspectivas cognitivas y afectivas.

La teoría desarrollo-cognitiva no acepta que el desarrollo sea sólo producto de lo 'innato' o sólo el reflejo del ambiente o de la cultura (internalización o aprendizaje social). Lo que afirma es que el desarrollo es un proceso de adaptación siempre mayor o mejor orientado hacia el equilibrio. El desequilibrio o el conflicto entre el organismo y el ambiente es el motor o la condición para reorganizaciones estructurales hacia estadios superiores. Kohlberg afirma:

La existencia de seis sistemas, cualitativamente diferentes, de la comprensión y del juicio moral, que surgen en un orden invariable, es una evidencia clara de que los principios morales no son las intuiciones de una conciencia innata o de una facultad de la razón, como postulaban Butler o Kant. Y si los estadios del juicio moral se desarrollan por medio del conflicto y de la reorganización, esto es incompatible con la noción de que el juicio moral es una apreciación directa de los hechos naturales o no naturales. Nuestra teoría interaccional mantiene que los juicios morales y las normas tienen que ser comprendidos como construcciones universales de los actores humanos que regulan su interacción social, más bien que como reflexiones pasivas de hechos exteriores (incluyendo los estados psicológicos de otras personas humanas) o de emociones internas²¹.

Con lo anterior hemos tratado de aclarar unas implicaciones generales a la hora de utilizar la perspectiva desarrollo-cognitiva al campo de la moral.

b) *Unos conceptos fundamentales de Kohlberg sobre la moral*

Es preciso aclarar y precisar términos para no caer en el error de leer la psicología moral de Kohlberg desde una perspectiva y unos significados específicos de la teología moral.

Kohlberg considera que la *moralidad* es «un producto natural de una tendencia humana universal hacia la empatía o el 'role-taking', el asumir la perspectiva de los demás. Es también un producto de una preocupación humana universal por la justicia, por la reciprocidad o igualdad en la relación de una persona con otra»²². Así que la moralidad «se desarrolla 'natural-

²¹ L. KOHLBERG, *a. c.*, p. 184.

²² L. KOHLBERG, *The cognitive-developmental approach to moral education*, en *Phi Delta Kappan* 61 (1975) p. 675.

mente' por medio de una variedad de estímulos intelectuales y sociales en el hogar, en el grupo de iguales, y en la escuela; no requiere programas sistemáticos de adoctrinamiento»²³.

El *desarrollo moral*, en términos de estadios, es un movimiento progresivo hacia la fundamentación de los juicios morales sobre los conceptos de justicia²⁴.

El *juicio moral* se refiere a «un modo de evaluación prescriptivo de lo bueno y de lo recto socialmente hablando»²⁵.

El *principio moral* es «una modalidad de opción que es universal, una regla de opción que deseáramos que todas las personas adoptaran siempre y en todas las situaciones (...). Hay excepciones a reglas, pero no hay excepciones a principios»²⁶. Kohlberg afirma que los diez mandamientos son reglas morales concretas, mientras que un principio moral es más abstracto y universal²⁷. «Un principio moral no es lo mismo que una regla. 'No cometerás adulterio' es una regla para una conducta específica en situaciones específicas, en una sociedad monogámica. Por el contrario, el imperativo categórico (actúa sólo como querías que todos actuaran en la misma situación) es un principio; no una prescripción para la conducta, sino una guía para optar entre conductas. Como tal está libre de contenido definido por la cultura; trasciende y asume las leyes sociales particulares y por eso tiene una aplicabilidad universal»²⁸.

El interés de Kohlberg se centra en el *cómo* y no en el *qué* de los juicios morales, y, por consiguiente, busca unos principios universales comunes a cualquier cultura. «Si consideramos los valores morales generales, en el sentido de cómo la gente emite juicios morales, más bien que el contenido del raciocinio moral, encontramos las mismas formas de la razón en cada cultura.» Esta postura le permite a Kohlberg llegar a la conclusión de que «existen modalidades humanas universales o principios

²³ L. KOHLBERG, *Moral and Religious Education and the Public Schools: a developmental view*, en T. SIZER (ed.), *Religion and the Public Schools*, Boston, Houghton-Mifflin, 1967, p. 181.

²⁴ L. KOHLBERG, *a. c.*, p. 173.

²⁵ L. KOHLBERG, *The domain and development of moral judgment: a theory and a method of assessment*, en J. MEYER (ed.), *Reflections on Values Education*, Waterloo, Ontario, Wilfrid Laurier Press, 1976, p. 19.

²⁶ L. KOHLBERG, *Education for Justice: a modern statement of the platonic view*, en T. SIZER (ed.), *Moral Education*, Cambridge, Harvard University Press, 1970, p. 69-70.

²⁷ L. KOHLBERG, *The adolescent as a philosopher: the discovery of the self in a postconventional world*, en *Daedalus* 100 (1971) 1068.

²⁸ L. KOHLBERG, *A cognitive-developmental approach to moral education*, en *The Humanist* 32 (1972) 14.

de pensamiento moral que se desarrollan a través de un orden invariable. Además, hay diferencias en las creencias más específicamente morales que son cultural o individualmente determinadas y, entonces, son relativas en cuanto a su contenido. Pero las diferencias que pueden constatarse en la estructura básica o en el pensamiento moral son diferencias de madurez o de desarrollo»²⁹.

Considerando que un principio moral es una guía general para tomar una opción, aplicable a todo hombre y a toda situación, Kohlberg concluye que «cuando los principios se reducen a guías para considerar las reclamaciones («claims») de personas en las situaciones concretas, entonces son expresiones de un único principio de justicia»³⁰.

El *principio de justicia* es para Kohlberg un criterio universal y básico, central en el desarrollo del juicio moral. Kohlberg concibe la justicia como «la preocupación primaria por el valor y la igualdad de todas las personas, y por la reciprocidad en las relaciones humanas»³¹, y es por eso el resumen de todos los principios. Kohlberg afirma:

Una obligación moral es una obligación de respetar el derecho o la reclamación de otra persona. Un principio moral es un principio para resolver reclamaciones competitivas, tú versus yo, tú versus una tercera persona. Existe sólo un principio para resolver el conflicto: la justicia o la igualdad. Tratar el derecho de cada hombre de modo imparcial. Un principio moral no es sólo una regla de acción, sino una razón de acción. Como una razón de acción, la justicia se llama respeto para las personas³².

Es interesante notar que un concepto de desarrollo moral fundamentado en la justicia, donde cada estadio moral implica una diferenciación e integración mayor del concepto de justicia, le permite a Kohlberg llegar a un concepto universal de moralidad, en cuanto la moralidad se concibe en términos de formas de juicios morales progresivos.

²⁹ L. KOHLBERG, *Moral Development and Moral Education*, en G. LESSER (ed.), *Psychology and Educational Practice*, Chicago, Scott Foresman, 1971, p. 439.

³⁰ L. KOHLBERG, *Stages of moral development as a basis for moral education*, en C. BECK y E. SULLIVAN (eds.), *Moral Education*, Toronto, University of Toronto Press, 1971, p. 58 y 62.

³¹ L. KOHLBERG, *A cognitive-developmental approach to moral education*, en *The Humanist* 32 (1972) 14.

³² L. KOHLBERG, *Education for Justice: a modern statement of the platonic view*, en T. SIZER (ed.), *Moral Education*, Cambridge, Harvard University Press, 1970, p. 70.

Tratando de atar hilos, el proceso del desarrollo moral implica, básicamente, el desarrollo cognitivo (en el sentido técnico de la palabra) de dos tendencias: la empatía y la justicia. «El desarrollo moral es básicamente un proceso de reestructuración de las tendencias humanas universales de empatía (preocupación por el bienestar de los demás) y de justicia (preocupación por la igualdad y la reciprocidad) en formas más adecuadas»³³. El estadio 6 representa la cumbre del desarrollo moral y el alcance del único verdadero principio moral: la justicia³⁴.

La utilización del término «moral» en los escritos de Kohlberg implica las siguientes características:

— el término 'moral' se refiere a *juicios* o *decisiones* de índole moral. Por consiguiente, se excluye una connotación sociológica de 'moral', como por ejemplo en términos de regla o norma;

— la moralidad se define en términos del carácter *formal* de un juicio moral o de un punto de vista moral, más bien que en términos de su contenido;

— esta definición formal de moralidad implica el reconocimiento de *niveles de desarrollo* del juicio o del discurso moral. Kohlberg utiliza el criterio de desarrollo en la misma definición de una función, es decir, define una función según una clarificación progresiva de la misma función. «Existe una función del juicio moral que está presente desde los cuatro o los cinco años al enjuiciar lo 'bueno' y lo 'malo' y el 'tengo que' (nuestro estadio 1), pero esta función se define plenamente sólo en sus estadios finales (la moral de principios)»;

— los juicios morales son juicios sobre «la acción recta y buena». Pero no todos los juicios sobre lo «bueno» o lo «recto» son juicios morales, porque los juicios morales tienden a ser universales, inclusivos, consistentes y basados sobre criterios objetivos, impersonales e ideales. Así, Kohlberg mantiene que podemos definir un juicio moral como 'moral' sin considerar su contenido (la acción juzgada) y sin considerar si está de acuerdo con nuestros propios juicios o criterios³⁵.

³³ L. KOHLBERG, *Moral Development and Moral Education*, en G. LESER (ed.), *Psychology and Educational Practice*, Chicago, Scott Foresman, 1971, p. 431.

³⁴ L. KOHLBERG, *Stages of moral development as a basis for moral education*, en C. BECK y E. SULLIVAN (eds.), *Moral Education*, Toronto, University of Toronto Press, 1971, p. 63.

³⁵ L. KOHLBERG, *a. c.*, p. 55-57.

Antes de seguir adelante, creemos que es preciso indicar que, a nuestro parecer, Kohlberg utiliza *pensamiento moral* y *juicio moral* como términos idénticos, a la hora de hacer referencia al esquema de sus seis estadios³⁶. Probablemente se debe al hecho de que Kohlberg se mantiene y se centra en el punto de vista moral y en el aspecto formal de la moralidad. Es decir, siendo el interés de Kohlberg el cómo y no el qué del fenómeno moral, hay una tendencia a considerar el pensamiento moral en términos de juicio moral. Kohlberg se centra en los criterios subyacentes a cualquier contenido moral (sólo así puede llegar a formular una teoría universal independientemente de las culturas específicas), y, por consiguiente, pone el acento sobre la decisión o el juicio moral. Cada estadio refleja un modo de pensar en términos de valores para respaldar un contenido moral. Así que el criterio moral de valores puede ser interpretado en términos de pensamiento moral o de juicio moral.

c) *Los seis estadios morales*

Kohlberg sostiene que hay cuatro orientaciones para llegar a una decisión, presentes en cada estadio: a) la orientación por reglas; b) la orientación según consecuencias pragmáticas o utilitaristas; c) la orientación según justicia, y d) la orientación según la conciencia o el yo ideal. Cada estadio tiene un concepto diferente de reglas, de utilidad, de justicia o de lo que es una personalidad ideal. Una orientación moral implica un modo particular de evaluación. De hecho, Kohlberg se remonta a las siguientes orientaciones éticas:

— *John Stuart Mill*, que afirmaba como valor último la felicidad y el bienestar humano;

— *Aristóteles*, que consideraba lo moral como una orientación hacia la perfección personal y social;

— *Kant*, que formuló el imperativo categórico, el deber hacia la ley moral universal, y

³⁶ Ver L. KOHLBERG, *Education for Justice: a modern statement of the platonic view*, en T. SIZER (ed.), *Moral Education*, Cambridge, Harvard University Press, 1970, p. 70-71; *The adolescent as a philosopher: the discovery of the self in a postconventional world*, en *Daedalus* 100 (1971) 1066; *Moral development and the new social studies*, en *Social Education* 37 (1973) 11; *Indoctrination versus relativity in value education*, en *Zygon* (1972) 294; «The domain and development of moral judgment: a theory and a method of assessment», en J. MEYER (ed.), *Reflections on Values Education*, Waterloo, Ontario, Wilfrid Laurier Press, 1976, p. 30.

— *John Rawls*, que centra sus escritos éticos en torno al concepto de justicia.

Cada orientación tiene distintas preocupaciones, según las actitudes y los conceptos del individuo a través de los cuales éste atribuye a los objetos y a los acontecimientos un valor moral³⁷.

Pero, de las cuatro orientaciones morales, Kohlberg considera que sólo la orientación en torno al principio de justicia es la más estrictamente moral. Los estadios representan una mayor percepción de la justicia y un distinguir la justicia de las reglas específicas aceptadas por la cultura. Kohlberg insiste siempre en que la justicia es el núcleo del desarrollo moral³⁸.

Además de las orientaciones morales, Kohlberg habla de los «issues» básicos. El «issue» (o la institución) es el objeto externo o el acontecimiento que es sujeto de la valoración ética. Es decir, las instituciones son los objetos conceptualizados de la preocupación moral³⁹. Kohlberg escoge las siguientes «instituciones»: castigo, propiedad, afiliación, autoridad, carácter, ley, contrato, verdad, libertades, vida y sexo⁴⁰. Estas «instituciones» son los temas principales que Kohlberg utiliza en sus investigaciones sobre el desarrollo moral. Estos temas están presentes en los dilemas (cuentos que propone al entrevistado y que contienen un conflicto de valores) que Kohlberg utiliza para poder colocar las respuestas según el estadio moral correspondiente.

En 1955 Kohlberg comienza a elaborar su teoría de los seis estadios a partir de los niveles y los estadios de John Dewey y Jean Piaget⁴¹. Dewey postulaba tres niveles del desarrollo moral:

— el *nivel premoral o preconventional*: cuando la conducta está motivada por impulsos biológicos y sociales con consecuencias para la moral;

— el *nivel convencional* de conducta; cuando el individuo acepta con poca reflexión crítica los criterios de su grupo; y

³⁷ L. KOHLBERG, *The domain and development of moral judgment: a theory and a method of assessment*, en J. MEYER (ed.), *Reflections on Values Education*, Waterloo, Ontario, Wilfrid Laurier Press, 1976, p. 26-27.

³⁸ L. KOHLBERG, *Moral development and the new social studies lecture*, en *Social Education* 37 (1973) 14-15.

³⁹ L. KOHLBERG, *The domain and development of moral judgment: a theory and a method of assessment*, en J. MEYER (ed.), *Reflections on Values Education*, Waterloo, Ontario, Wilfrid Laurier Press, 1976, p. 27.

⁴⁰ L. KOHLBERG, *Assessing Moral Stages: a Manual* (Part 1), Cambridge, Moral Education Research Foundation, 1978, p. 45.

⁴¹ L. KOHLBERG, *The cognitive-developmental approach to moral education*, en *Phi Delta Kappan* 61 (1976) 670.

— el *nivel autónomo* de la conducta: cuando la conducta es el resultado de una persona que piensa y juzga por sí misma si algo es bueno, y no acepta el criterio de su grupo sin reflexión.

La clasificación de Dewey era teórica. Piaget, a través de entrevistas y observaciones sobre los niños, llegó a formular los siguientes estadios, según Kohlberg:

— el *estadio premoral*, donde no hay un sentido de obligación hacia las reglas;

— el *estadio heterónomo*, cuando lo justo o lo bueno es la obediencia hacia las reglas y donde hay una relación entre obediencia con sumisión y poder con castigo (de los cuatro a los ocho años);

— el *estadio autónomo* se da cuando la finalidad y la consecuencia de las reglas se toman en cuenta y la obligación está basada en la reciprocidad y el intercambio (de los ocho a los doce años)⁴².

Lawrence Kohlberg ha elaborado tres niveles y seis estadios del desarrollo moral. El esquema que presentamos nos muestra cómo, por una parte, tiene raíces en Dewey y Piaget, pero, por otra parte, los complementa⁴³.

LOS ESTADIOS MORALES

ESTADIO PREMORAL

No se entienden las reglas ni se juzga lo bueno o lo malo en términos de reglas y autoridad. Lo bueno es lo que produce placer, lo malo es lo que produce miedo o daño. No existe la idea de obligación, tampoco en términos de una autoridad externa, sólo se guía por lo que se puede hacer y lo que se quiere hacer.

⁴² L. KOHLBERG, *ibid.*, p. 670.

⁴³ L. KOHLBERG, *From is to ought: how to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development*, en T. MISCHEL (ed.), *Genetic Epistemology*, New York, Academic Press, 1971, p. 164-165. Ver también *Assessing Moral Stages: a Manual (Part 1)*, Cambridge, Moral Education Research Foundation, 1978, p. 24-30.

Niveles	Fundamentación del juicio moral	Estadios de desarrollo moral
I	<p>NIVEL PRECONVENCIONAL:</p> <p>El niño responde a las reglas culturales y a lo que se denomina bueno y malo, pero los interpreta en términos de las consecuencias físicas o hedonísticas de una acción (castigo, premio), o en términos del poder físico de aquellos que establecen las reglas.</p> <p>(El valor moral reside en acontecimientos externos y casi-físicos, en acciones malas o en necesidades casi-físicas más bien que en las personas y los criterios.)</p>	<p><i>Estadio 1: La orientación de castigo y de obediencia.</i> Las consecuencias físicas de una acción determinan su bondad o su maldad sin tomar en consideración el valor o el significado humano de estas consecuencias. Evitar el castigo y obediencia al poder son valores en sí mismos y no se remontan al respeto por un orden moral apoyado por el castigo y la autoridad.</p> <p><i>Estadio 2: La orientación instrumental y relativista.</i> La acción justa se refiere a aquella que instrumentalmente satisface las necesidades de uno y a veces las necesidades de otros. Las relaciones humanas se consideran en términos de un mercado («market place»). Los elementos de «fairness», reciprocidad y el compartir por igual están presentes, pero se interpretan siempre de un modo pragmático y físico. La reciprocidad es un asunto de «you scratch my back and I'll scratch yours», y no de lealtad, gratitud o justicia.</p>
II	<p>NIVEL CONVENCIONAL:</p> <p>Respetar las expectativas de la familia, el grupo o la nación es un valor en sí mismo, sin tomar en cuenta las consecuencias inmediatas y obvias. Es una actitud de conformidad con el orden social y las expectativas personales, de apoyo activo, y de justificación del orden, además de una identificación con las personas o grupo involucrado.</p> <p>(El valor moral reside en la ejecución del buen rol, en el mantenimien-</p>	<p><i>Estadio 3: La concordancia interpersonal o la orientación del «good-boy-nice girl».</i> La buena conducta es aquella que gusta o ayuda a los demás y es aprobada por ellos. Hay una conformidad con las imágenes estereotipadas de la mayoría. La conducta se juzga generalmente según la intención.</p> <p><i>Estadio 4: La orientación de la ley y del orden.</i> Hay una orientación hacia la autoridad, las reglas fijas y el mantenimiento del orden social. La conducta correcta consiste en que cada uno cumple su deber, muestra respeto por la autoridad y mantiene el orden social establecido sin ulterior referencia.</p>

Niveles	Fundamentación del juicio moral	Estadios de desarrollo moral
III	<p>to del orden convencional y en la aprobación social.)</p> <p>NIVEL POSTCONVENCIONAL AUTÓNOMO O «PRINCIPLED»:</p> <p>Hay un esfuerzo para definir valores y principios morales que tengan validez y aplicación universal, es decir, por encima de la autoridad de los grupos o las personas que mantienen estos principios y por encima de la misma identificación de uno con estos grupos.</p> <p>(El valor moral reside en la conformidad de uno mismo con criterios, derechos y deberes que son compartidos o que pueden ser compartidos.)</p>	<p><i>Estadio 5: La orientación legalística del contrato social.</i> En general tiene tonalidades utilitaristas. La acción correcta tiende a definirse en términos de derechos individuales generales y en términos de criterios que han sido examinados críticamente y aceptados por toda la sociedad. Hay un reconocimiento del relativismo de los valores y opiniones personales, y un énfasis correspondiente sobre las reglas de proceder para llegar a un consenso. Aparte de lo acordado constitucional y democráticamente, lo justo y correcto es un asunto de opinión y de valores personales. El resultado es la insistencia sobre el punto de vista legal, pero también se considera la posibilidad de cambiar la ley en términos de consideraciones racionales de utilidad social. Fuera del ámbito legal, el acuerdo y el contrato libre son los elementos de obligación.</p> <p><i>Estadio 6: La orientación por principios universales y éticos.</i> Lo correcto y lo justo se define por la decisión de la conciencia según unos principios éticos auto-escogidos, apelando al entendimiento lógico, a la universalidad y a la consistencia. Estos principios son abstractos y éticos (la Regla de Oro, el imperativo categórico) y no son reglas morales concretas como los Diez Mandamientos. Básicamente, son principios universales de justicia, de reciprocidad y de igualdad de los derechos humanos, y del respeto por la dignidad humana de cada persona.</p>

Este cuadro de los seis estadios del desarrollo moral que pertenecen a tres niveles del juicio moral (a cada nivel le corresponden dos estadios) puede ser aplicado a cualquier juicio moral. A título de ejemplo, presentaremos los distintos niveles y estadios del juicio moral en torno al concepto de la VIDA⁴⁴:

SEIS ESTADIOS EN LOS CONCEPTOS DE LA DIGNIDAD MORAL DE LA VIDA HUMANA

- ESTADIO 1:** No se distingue (no hay diferenciación) entre el valor moral de la vida y su valor físico o de 'status' social. Es decir, el valor de una persona humana se fundamenta en lo físico o en su importancia social.
- ESTADIO 2:** El valor de una vida humana se considera en términos instrumentales en cuanto satisface a las necesidades de uno o de otros. La decisión para salvar una vida depende de el que la posee o de sus necesidades. Aquí se distingue entre el valor físico y el valor de interés en relación con la vida, y se distingue entre el valor de la vida por uno y el valor por otros.
- ESTADIO 3:** El valor de la vida humana se fundamenta sobre la empatía y el afecto hacia el que posee la vida. Es decir, el valor de una vida humana (basada sobre la comunidad y el amor) se distingue de una valoración hedonística e instrumental de la vida que puede también aplicarse a los animales.
- ESTADIO 4:** La vida se considera como sagrada y pertenece a una categoría moral o a un orden religioso de derechos y deberes. El valor de una vida humana, como una categoría de un orden moral, se distingue de su valor específico para otras personas. Pero el valor de la vida sigue dependiendo, en parte, de la consideración de servicio al grupo, al Estado, a Dios.

⁴⁴ L. KOHLBERG, *From is to ought: how to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development*, en T. MISCHEL (ed.), *Genetic Epistemology*, New York, Academic Press, 1971, p. 168-169.

ESTADIO 5: La vida es valorada en términos de su relación al bienestar de la comunidad y en términos de ser un derecho humano universal. La obligación de respetar el derecho básico de la vida se distingue de un respeto generalizado por el orden socio-moral. Es decir, el valor general de una vida humana independiente es un valor autónomo primario que no depende de otros valores.

ESTADIO 6: La creencia de que la vida humana es sagrada y representa un valor humano universal de respeto hacia el individuo. El valor moral de un ser humano, como objeto de un principio moral, se distingue de un reconocimiento formal de sus derechos.

Kohlberg insiste siempre en que su interés se dirige hacia la forma moral y no hacia el contenido moral. Es decir, se interesa por «the basic reasoning» (la argumentación básica) en un juicio moral. A partir de uno de sus «dilemmas» (casos que involucran una situación conflictiva), que trata de si uno debe robar un remedio para salvar la vida de su esposa cuando no tiene dinero suficiente para comprarlo, Kohlberg presenta el siguiente esquema para demostrar que en cada estadio moral se dan razones en favor y en contra del robo, pero que ambas razones, en favor y en contra, pertenecen al mismo estadio por el modo de pensamiento moral.

Un estadio es una modalidad de pensamiento que puede ser utilizada para apoyar cualquier posición de una opción de acción, es decir, demuestra la distinción entre la forma moral y el contenido moral (opción de acción)⁴⁵.

RAZONES PARA OPTAR POR UNA ACCION MORAL ⁴⁶ (Robo de un remedio)

ESTADIO 1: La opción por una acción se basa en el deseo de evitar el castigo, y la 'conciencia' es un miedo irracional hacia el castigo.

Razón a favor: «si dejas que tu mujer se muera, entonces tendrás problemas y te echarán la culpa».

Razón en contra: «no debes robar el remedio porque puedes terminar en la cárcel si te agarran».

⁴⁵ L. KOHLBERG, *a. c.*, p. 169.

⁴⁶ L. KOHLBERG, *a. c.*, p. 170-171.

ESTADIO 2: La opción por una acción se fundamenta en el deseo del premio o del beneficio. Las reacciones de culpabilidad se ignoran y el castigo se considera desde un punto de vista pragmático. (Diferenciación entre el miedo y el placer de una de las consecuencias del castigo.)

Razón a favor: «si te agarran, puedes devolver el remedio y no te darán sentencia muy dura. Además, siempre tendrás a tu esposa cuando termines tu período de cárcel».

Razón en contra: «puedes terminar en la cárcel, y al salir tu mujer podría ya haber muerto».

ESTADIO 3: La opción por una acción se fundamenta en una anticipación de la desaprobación de los demás, sea una desaprobación actual o imaginaria (por ejemplo, culpabilidad). (Diferenciación entre la desaprobación y los elementos de culpabilidad, miedo y castigo.)

Razón a favor: «nadie pensará que eres malo si robas el remedio, pero ciertamente tu familia te considerará un mal marido si no lo robas».

Razón en contra: «todos te mirarán como a un criminal si robas; además, te sentirás mal a la hora de pensar que has deshonrado a tu familia».

ESTADIO 4: La opción por una acción se fundamenta en una anticipación de la falta de honradez, es decir, una culpa institucionalizada por no haber cumplido con el deber, y en una culpabilidad en relación a los daños concretos a los demás. (Diferenciación entre la deshonra formal y la desaprobación informal. También diferenciación entre la culpabilidad a causa de consecuencias malas y desaprobación.)

Razón a favor: «si tienes sentido de honradez, no dejarás morir a tu mujer; además, te sentirías culpable por haber causado su muerte si no cumples con tu deber hacia ella».

Razón en contra: «robarás el remedio y a la hora de hacerlo no pensarás que estás haciendo mal. Pero te sentirás culpable después de ser castigado por haber ido en contra de la ley».

ESTADIO 5: Hay una preocupación por mantener el respeto hacia la comunidad y hacia el mantenimiento del auto-respeto. (Diferenciación entre la culpabilidad institucionalizada y la falta de respeto hacia la comunidad o hacia uno mismo.)

Razón a favor: «si no robas, perderás el respeto de las demás personas. Además, perderás el auto-respeto por haber dejado morir a tu mujer».

Razón en contra: «si vas en contra de la ley, perderás el respeto de la comunidad y tu auto-respeto por dejarte llevar por la emoción y por haber olvidado una orientación a largo plazo».

ESTADIO 6: Hay una preocupación por la auto-condenación si se violan los principios personales de uno. (Diferenciación entre el respeto hacia la comunidad y el auto-respeto. Diferenciación entre el auto-respeto por haber conseguido un punto de vista racional y auto-respeto por haberse guiado por los principios morales.)

Razón a favor: «si no robas el remedio y dejas morir a tu mujer, siempre te auto-condenarás por haber ido contra tu conciencia».

Razón en contra: «si robas el remedio, quizá nadie te culpará, pero te auto-condenarás por no haber sido consecuente con tu conciencia y tus criterios de honradez».

Kohlberg llama a su esquema de los seis estadios una «typology», y la razón es que «en cualquier dilema moral, el 50 por 100 del pensamiento de la mayoría de la gente estará en un único estadio»; además, es una tipología de estadios porque los 'tipos' de pensamiento moral son estadios, en cuanto «representan una secuencia invariable de desarrollo»⁴⁷.

LOS ESTADIOS MORALES no se refieren a unos «age trends» (p.e. estadio 1 a la edad de 10 años), sino más bien implican:

— *una secuencia invariable:* cada niño pasa gradualmente de un estadio al otro, «through each of the kinds of moral judgment». Es posible que un niño pase de un estadio al otro antes que otro niño, y también es posible que un niño se detenga en

⁴⁷ L. KOHLBERG, *The child as a moral philosopher*, en *Psychology Today* 7 (1968) 28.

un estadio («fixated»), pero siempre que se desarrolle tiene que pasar de un estadio a otro sin saltar ninguno⁴⁸;

— *totalidades estructurales*: representan «total ways of thinking, not attitudes toward particular situations»⁴⁹. Kohlberg siempre insiste en que los estadios nunca describen «tipos» de personas, sino totalidades de pensamiento. Además, es esencial recordar, a la hora de leer a Kohlberg, que sus afirmaciones siempre se refieren a estadios que describen la «forma» y no el «contenido» estructural. «Nuestra perspectiva se centra sobre la estructura, cómo se utiliza la razón en un dilema, por qué algo está bien, y no sobre el contenido, lo que él cree o escoge como recto. Por esta razón, podemos definir estadios morales de modo universal, independientemente de la cultura»⁵⁰. Esto nos lleva a las siguientes características:

— *universalidad de secuencia*: los seis estadios se encuentran en cualquier cultura y no dependen de las condiciones culturales específicas. «El desarrollo moral no depende del aprendizaje de los valores verbales y de las reglas de la cultura por el niño, sino refleja algo más universal en el desarrollo, algo que podría ocurrir en cualquier cultura»⁵¹. Kohlberg, basándose en sus investigaciones, afirma que no encontró ninguna diferencia importante, en cuanto al desarrollo del pensamiento moral, entre católicos, protestantes, judíos, budistas y ateos⁵²;

— *una jerarquía de valores*: Kohlberg sostiene que «las jerarquías básicas de los valores morales son primariamente el reflejo de los estadios de desarrollo en el pensamiento moral»⁵³. Así que en el desarrollo del concepto moral de la vida humana se observa que los estadios ulteriores diferencian el valor de la vida de otros valores secundarios, como la propiedad. Lo cual se entiende porque cada estadio superior implica una integración y diferenciación mejor de los estadios inferiores. Para Kohl-

⁴⁸ L. KOHLBERG, *From is to ought: how to commit the naturalist fallacy and get away with it in the study of moral development*, en T. MISCHEL (ed.), *Genetic Epistemology*, New York, Academic Press, 1971, p. 167.

⁴⁹ L. KOHLBERG, *a. c.*, p. 169.

⁵⁰ L. KOHLBERG, *Cognitive-developmental theory and the practice of collective moral education*, en M. WOLINS y M. GOTTESMAN (eds.), *Group Care: The Education Path of Youth Aliyah*, New York, Gordon and Breach, 1971, p. 344.

⁵¹ L. KOHLBERG, *From is to ought: how to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development*, en T. MISCHEL (ed.), *Genetic Epistemology*, New York, Academic Press, 1971, p. 171.

⁵² L. KOHLBERG, *a. c.*, p. 174.

⁵³ L. KOHLBERG, *a. c.*, p. 174.

berg, es el valor moral de la justicia el que diferencia e integra mejor a todos los valores.

Kohlberg no pretende utilizar sus estadios morales para clasificar a las personas y colocarlas en una casilla. Lo que pretende es descubrir la estructura básica de los juicios morales de las personas, pero nunca juzgar a las personas. Cada estadio representa más bien una FILOSOFÍA MORAL. «Estos niveles y estadios pueden considerarse como distintas filosofías morales, visiones diferentes del mundo socio-moral. Podemos hablar del niño como alguien que tiene su moralidad propia o su serie de moralidades»⁵⁴. Así que cuando Kohlberg habla de totalidades estructurales, hace referencia a los estadios morales como «structures of moral judgment or moral reasoning». De modo que el estadio o la estructura del juicio moral de una persona define:

- lo que él encuentra como digno de valor en cada 'institución' moral (p.e. vida humana, ley, etc.); es decir, cómo define el valor; y
- por qué lo encuentra digno de valor, es decir, las razones que él da para valorarlo⁵⁵.

En el concepto de la vida humana encontramos la siguiente valoración a través de los estadios:

- Estadio 1:* la vida es valorada en términos de poder o posesión de la persona involucrada;
- Estadio 2:* en términos de su utilidad para satisfacer las necesidades de la persona involucrada;
- Estadio 3:* en términos de relación del individuo con los demás y de la valoración de ellos por el individuo;
- Estadio 4:* en términos de ley social o religiosa;
- Estadio 5 y Estadio 6:* en términos de la vida en sí misma, porque el valor de la vida es apreciado sin ulteriores consideraciones.

Al hablar de estadios como de filosofías morales, Kohlberg tiene en mente también unos principios básicos, y, por ende, encontramos un mínimo de contenido que le interesa directamente. El mismo escribe: «no sólo existe una forma moral uni-

⁵⁴ L. KOHLBERG, *The child as a moral philosopher*, en *Psychology Today* 7 (1968) 25.

⁵⁵ L. KOHLBERG, *The cognitive-developmental approach to moral education*, en *Phi Delta Kappan* 61 (1975) 672.

versal, sino que el contenido básico de los principios de la moralidad es universal»⁵⁶.

En la visión de Kohlberg los estadios morales *no reflejan una internalización progresiva*, sino un desarrollo hacia una vida moral autónoma que se basa en principios éticos. Kohlberg rechaza de la siguiente manera la teoría durkheimiana-freudiana de interpretar la moralidad como una 'internalización':

El ser consciente de las prohibiciones básicas y de los imperativos de una cultura, como también alguna 'internalización' de ellos por parte de la conducta, existe desde el primero de nuestros estadios y no define su sucesión. El movimiento de un estadio a otro más bien representa el modo en el cual estas prohibiciones, como también aspectos más amplios de la estructura social, son asumidas en la organización del orden moral por parte del niño. Este orden puede estar basado sobre el poder y la compulsión externa (estadio 1), sobre un sistema de intercambio y de satisfacción de necesidades (estadio 2), sobre el mantenimiento de las expectativas legítimas (estadios 3 y 4), o sobre los ideales o los principios lógicos generales de la organización social (estadios 5 y 6). Mientras que estas fundamentaciones sucesivas de un orden moral son el resultado de la conciencia del niño en contacto con el mundo social externo, también representan procesos activos de organización u ordenación de este mundo⁵⁷.

d) *El desarrollo moral en términos de juicio moral y de conceptos de justicia*

Kohlberg mantiene que el juicio moral se distingue de otros juicios en cuanto se refiere a «una modalidad de evaluación prescriptiva de lo bueno y de lo recto socialmente hablando», y el estudio de los estadios morales implica el desarrollo de los «juicios de evaluación prescriptiva»⁵⁸.

El juicio moral también se distingue de un juicio lógico y de una acción moral. Kohlberg insiste en que es de suma importancia «caer en la cuenta de que los estadios morales son estadios del *juicio moral*, y que el juicio moral y el raciocinio

⁵⁶ L. KOHLBERG, *From is to ought: how to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development*, en T. MISCHEL (ed.), *Genetic Epistemology*, New York, Academic Press, 1971, p. 177.

⁵⁷ L. KOHLBERG, *Stage and Sequence: the cognitive-developmental approach to socialization*, en D. GOSLIN (ed.), *Handbook of Socialization: theory and research*, Chicago, Rand McNally, 1969, p. 386.

⁵⁸ L. KOHLBERG, *Assessing Moral Stages: a Manual* (Part I), Cambridge, Moral Education Research Foundation, 1978, p. 10-11.

moral son distintos de la razón cognitiva o de la conducta moral»⁵⁹. Kohlberg comenta cómo una conducta puede ser considerada como 'moral' en una cultura, pero 'inmoral' en otra cultura. Por eso concluye que «lo que hace que una conducta sea 'moral' o 'inmoral' es el juicio moral de aquella acción hecha por el actor y su cultura»⁶⁰.

El concepto de lo moral en los escritos de Kohlberg se refiere a los factores culturalmente universales de los juicios morales, y Kohlberg nunca pretende presentar definiciones morales de la conducta.

El JUICIO MORAL, según Kohlberg, tiene las siguientes características:

- es un juicio de *valor* y no de hecho;
- es un juicio *social*, en cuanto se trata de un juicio hecho por una persona (referencia psicológica y no sociológica, es decir, persona y no norma), y
- es un juicio *prescriptivo* o *normativo*, es un juicio del deber ser, de derechos y deberes más bien que juicios de preferencias o gustos. «In Kant's terms, moral judgments are categorical, not hypothetical, imperatives»⁶¹.

Kohlberg considera que un juicio moral tiende a ser universal, consistente y se fundamenta en lo objetivo, lo impersonal o lo ideal⁶². Lo cual implica que en cada estadio moral se da una capacidad mayor de racionalizar los conflictos morales de una manera más consistente, más racional y con más equidad⁶³.

Además de los estadios morales, Kohlberg distingue tres NIVELES del juicio moral. Un nivel de juicio moral implica dos cosas: *a*) modos generales de definir lo que es «right» y «valuable», y *b*) las razones para sostener el «right». Pero también hace referencia a una perspectiva social distinta en cada nivel.

Kohlberg distingue de la siguiente manera entre los tres niveles de juicio moral:

- el *nivel preconvencional*: todavía no existe en el individuo una comprensión o una apreciación de las reglas sociales y de la autoridad;

⁵⁹ L. KOHLBERG, *a. c.*, p. 14.

⁶⁰ L. KOHLBERG, *a. c.*, p. 14.

⁶¹ L. KOHLBERG, *a. c.*, p. 14.

⁶² L. KOHLBERG, «Moral Development», en *International Encyclopedia of the Social Sciences*, New York, Crowell, Collier and Macmillan, 1968, p. 490.

⁶³ L. KOHLBERG, *Bureaucratic violence and conventional moral thinking*, en *American Journal of Orthopsychiatry* April (1972) 1.

- el *nivel convencional*: el individuo emite juicios en estricta referencia a las reglas y las expectativas del grupo a causa de sus funciones; y
- el *nivel postconvencional*: el individuo entiende las reglas de la sociedad, pero las supera. Es decir, se trata de un pensamiento que se rige por principios y no por reglas sociales. Entonces el individuo acepta las reglas de la sociedad en cuanto se basan en principios o valores morales generales que él ha construido y que deben estar subyacentes, como fundamentos, a las reglas de la sociedad. Así, cuando una regla de la sociedad va en contra de sus principios, el individuo se guía por sus principios.

En cuanto a la perspectiva social, encontramos las siguientes divergencias:

- al *nivel preconvencional*: las reglas y las expectativas sociales son algo externo al yo;
- al *nivel convencional*: el yo se identifica con la sociedad y con el punto de vista de la sociedad;
- al *nivel postconvencional*: el yo se diferencia de los roles sociales y define valores en términos de principios que él mismo ha logrado formular⁶⁴.

La perspectiva social se refiere a la relación entre el yo y las reglas y expectativas de la sociedad. Así que cuando Kohlberg habla de 'identificación' en el segundo nivel, se refiere sencillamente a que el yo asume la perspectiva de la sociedad y habla o emite un juicio desde un yo que se considera principalmente 'miembro de la sociedad'. Es importante dejar bien en claro que el término identificación no tiene nada que ver con el concepto de 'internalización de normas'⁶⁵.

Kohlberg siempre supone un sujeto activo, y el término 'convencional' se refiere a la perspectiva social del sujeto que asume activamente la perspectiva del grupo o de la sociedad. El juicio moral será convencional en cuanto se fundamenta o se pronuncia a partir de las expectativas o de las reglas del grupo; será preconvencional en cuanto su punto de partida son las necesidades del yo; o será postconvencional en cuanto su punto de partida son los principios que deben fundamentar las reglas sociales.

Kohlberg ofrece el siguiente esquema explicativo de los tres niveles del juicio moral:

⁶⁴ L. KOHLBERG, *Assessing Moral Stages: a Manual (Part 1)*, Cambridge, Moral Education Research Foundation, 1978, p. 16-17.

⁶⁵ L. KOHLBERG, *The domain and development of moral judgment: a theory and a method of assessment*, en J. MEYER (ed.), *Reflections on Values Education*, Waterloo, Ontario, Wilfrid Laurier Press, 1976, p. 23.

TRES NIVELES DEL JUICIO MORAL ⁶⁶

- I. NIVEL PRECONVENCIONAL (la mayoría de los niños que no han cumplido los diez años, algunos adolescentes y adultos):

¿Qué es lo recto («The right»)?: Lo justo se suele reducir a las reglas, pero las reglas no son entendidas como las expectativas de una sociedad. Lo malo se refiere a una acción sin tomar en cuenta la motivación. Lo que es justo significa el seguimiento al pie de la letra de las reglas u órdenes concretas que se fundamentan en el poder y en el castigo. Cuando no se trata de obedecer reglas, lo justo es un asunto de satisfacer las necesidades de uno.

Razones para sostener lo recto: Interés personal, evitar el castigo, sumisión al poder, evitar hacer daño físico a otros, y el intercambio de favores.

Perspectiva social: Lo justo y lo bueno se consideran desde el punto de vista de un individuo delante de otros individuos o de un individuo considerando las dimensiones físicas y las consecuencias de las reglas y de las acciones.

- II. NIVEL CONVENCIONAL.

¿Qué es lo recto («the right»)?: Lo justo significa conformarse y seguir las reglas, los roles y las expectativas de la sociedad o de un grupo, como puede ser el grupo religioso o político. El conformarse implica más que un sencillo obedecer, porque indica una motivación interior que corresponde a las reglas.

Razones para sostener lo recto: La aprobación y la opinión social, lealtad hacia personas y grupos, el bienestar de los demás y de la sociedad.

- III. NIVEL POSTCONVENCIONAL (una minoría de los adultos, generalmente después de veinte o veinticinco años):

¿Qué es lo recto («the right»)?: Lo justo se define según los derechos humanos universales o principios que la sociedad y el individuo deberían sostener. Mientras que se considere justo el mantener la ley, porque la ley protege los derechos humanos, las violaciones de la ley están justificadas cuando la ley no protege los derechos humanos.

Razones para sostener lo recto: Las razones están esencialmente definidas por un 'contrato social', por la noción de que el vivir en una sociedad implica un compromiso de respetar y apoyar los derechos de los demás, o por un 'principio': comprometerse a unos principios morales que cualquier persona moral pudiera percibir como racionalmente válidos.

Perspectiva social: La perspectiva es anterior a la sociedad. Se trata de un individuo racional que define los valores y los principios anteriormente a la sociedad o como una fundamentación para definir una sociedad buena y comprometerse con ella.

⁶⁶ L. KOHLBERG, *Assesing Moral Stages: a Manual* (Part 1), Cambridge, Moral Education Research Foundation, 1978, p. 16-17.

El ejemplo más claro que Kohlberg ofrece para distinguir entre los niveles nos parece ser el de los tres soldados involucrados en la matanza de los civiles en Mylai (Vietnam). Kohlberg analiza el pensamiento moral de Paul Meadlow, soldado; William Calley, oficial, y Michael Bernhardt, soldado⁶⁷.

Meadlow recibió órdenes de su oficial, Calley, para disparar sobre los civiles y cumplió órdenes. Meadlow justificó su comportamiento diciendo que su deber era el de obedecer órdenes y que si no cumplía con su deber, hubiera sido castigado. Además, mantuvo que era justo matar a los civiles para compensar la muerte de algunos soldados americanos.

De Meadlow, un ejemplo claro del nivel preconvencional, Kohlberg pasa a Calley, el oficial encargado, para describir el nivel convencional. Calley sostuvo que tenía órdenes desde arriba y que se esperaba de él que cumpliera. Quería ser un buen oficial. Pertenece al mando superior dictar quién es el enemigo. Su deber se limitaba a cumplir las órdenes de arriba, no discutir las. Lo bueno y lo justo está definido por los oficiales superiores, y si él no estuviera de acuerdo, sólo protestaría después de haber cumplido órdenes.

Bernhardt no cumplió las órdenes de Calley, y disparó al aire. No entendía por qué tenía que matar a los civiles, y para él lo importante no era cumplir órdenes, sino que primero tenían que ser justas y razonables. Bernhardt se guiaba por principios morales, comentaba que los civiles tenían derecho a seguir viviendo. Sus juicios morales se encuentran en el nivel postconvencional.

Kohlberg observa que en este acontecimiento no había una situación muy conflictiva de índole moral porque la matanza ocurrió cara a cara, es decir, el soldado no podía disculparse; además, las leyes militares y la ley internacional prohíben maltratar a los civiles; y, por último, cualquier individuo que hubiera estado en el estadio 5 del desarrollo moral hubiera considerado la orden como ilegal. Los juicios morales de los tres soldados tienden a ser un reflejo de su modo consistente de pensar moralmente y de enjuiciar situaciones moralmente.

Es evidente que para Kohlberg el juicio moral tiene una connotación racional, pero sería equivocado *reducir* el concepto del juicio moral en los escritos de Kohlberg a un juicio racio-

⁶⁷ L. KOHLBERG, *Bureaucratic violence and conventional moral thinking*, en *American Journal of Orthopsychiatry* April (1972) 4-10.

nal sobre problemas morales. El juicio moral implica más, y esto lo deja bien claro el mismo Kohlberg:

El juicio moral no es sencillamente el raciocinio lógico aplicado a los problemas morales. En primer lugar, el juicio moral implica el asumir la perspectiva de los demás concebidos como sujetos y coordinar aquellos puntos de vista, mientras que la lógica involucra sólo la coordinación de puntos de vista con respecto a objetos. En segundo lugar, el juicio moral, distintamente del raciocinio lógico, se basa sobre principios de justicia o de imparcialidad. El desarrollo moral consiste en la equilibración gradual de las estructuras del 'role-taking' y de los principios de justicia⁶⁸.

Los juicios morales que se fundamentan en los PRINCIPIOS DE JUSTICIA representan el estadio 6, culmen del desarrollo moral porque «only stage 6 is completely equilibrated» gracias al principio de justicia que permite el «ideal role-taking».

Pero, ¿qué entiende exactamente Kohlberg por 'justicia'? El lo explica de la siguiente manera: «the only true (Stage 6) moral principle»:

Entendemos la palabra 'justicia' en el sentido de una resolución moral entre reclamaciones divergentes, es decir, una referencia a un método para distribuir o definir reclamaciones. La regla básica de la justicia es la igualdad distributiva: tratar a cada hombre de modo igual. Sin embargo, reconocemos que la gente también tiene unas reclamaciones especiales sobre el actor moral o sobre el Estado. Estas reclamaciones se basan sobre la justicia conmutativa o la reciprocidad, e incluyen el respetar contratos, reparar un daño hecho, y mostrar gratitud por un servicio. Mientras que no haya un único principio de justicia aceptado para ordenar todos estos aspectos, solemos aceptar una esfera de derechos humanos en la cual la igualdad tiene prioridad sobre las reclamaciones especiales de la justicia conmutativa⁶⁹.

Para Kohlberg el concepto de justicia significa, básicamente, igualdad y reciprocidad (justicia distributiva y justicia conmutativa), poniendo el acento prioritario sobre los derechos básicos de cada persona humana (igualdad). A la vez, hay que tener en cuenta que al hablar de 'principio', Kohlberg hace referencia a «a general guide to choice rather than a rule of action» o «to

⁶⁸ L. KOHLBERG, *The development of moral judgments concerning capital punishment*, en *American Journal of Orthopsychiatry* 45 (1975) 634.

⁶⁹ L. KOHLBERG, *Stages of moral development as a basis for moral education*, en C. BECK y E. SULLIVAN (eds.), *Moral Education*, Toronto, University of Toronto Press, 1971, p. 63.

reasons justifying moral action»⁷⁰. Lo cual implica que para Kohlberg el concepto del principio de justicia es un concepto o una categoría funcional y formal aplicable a situaciones concretas.

3. RESUMIENDO

Las fuentes principales de Kohlberg son Jean Piaget (la psicología desarrollo-cognitiva y el desarrollo del juicio moral) y John Dewey (una pedagogía democrática).

A partir de las teorías de Piaget y Dewey, Kohlberg realiza una serie de investigaciones, utilizando el método de respuestas a preguntas, para determinar el *desarrollo* (irreversible en términos de mayor integración y diferenciación) en *estadios* (la estructura básica del pensamiento) del *juicio moral* (evaluación prescriptiva de lo bueno y lo justo, socialmente hablando).

Kohlberg afirma que sus seis estadios del desarrollo del juicio moral son culturalmente universales. El factor más importante, sin ser el único, en este desarrollo es el desarrollo cognitivo, seguido por la participación social que permite el 'role-taking' (asumir la perspectiva del otro).

Los seis estadios son de orden jerárquico. Los estadios superiores implican una mayor diferenciación e integración del juicio moral y, por ende, denotan un mejor equilibrio.

Kohlberg asume estos datos psicológicos dentro del contexto de una filosofía ética para poder fundamentar su teoría sobre el juicio moral desde la filosofía ética y la psicología moral. El puente es el *concepto de justicia*, y en esto sigue a Piaget, quien mantiene que la justicia es la ley de equilibrio de las relaciones sociales⁷¹. El concepto de justicia implica consideraciones de igualdad y de reciprocidad y, por tanto, corresponde al concepto psicológico de equilibrio, en cuanto que los juicios toman en cuenta los derechos y los deberes.

Kohlberg, apoyándose en la filosofía ética literal (Kant, Locke, Hare), sostiene que existen dos criterios que definen el juicio moral: universalidad y prescriptividad (Hare). A lo largo del desarrollo de los seis estadios, el juicio moral se basa en el

⁷⁰ L. KOHLBERG, *From is to ought: how to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development*, en T. MISCHEL (ed.), *Genetic Epistemology*, New York, Academic Press, 1971, p. 218-219.

⁷¹ J. PIAGET, *El criterio moral en el niño*, Barcelona, 1973, p. 168.

principio de justicia, que cobra mayor universalidad (integración) y prescriptividad (diferenciación).

De este modo, Kohlberg traduce el término psicológico de un juicio moral más adecuado (equilibrado) en el término ético de un juicio moral más justo (igualdad y reciprocidad).

Universidad Católica
Facultad de Teología
Santiago de Chile

ANTONIO MIFSUD SJ