

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS**

ESPECIALIDAD: HUMANIDADES (FILOSOFÍA)

2018

El desarrollo moral y la educación

Realizado: Teobaldo de León León

Dirigido: Vicente Hernández Pedrero

INDICE

Resumen.....	3
TRANSCENDENCIA DE LA COMUNIDAD ÉTICA.....	4
Immanuel Kant: antecedente y gran influencia.....	4
LA CONEXIÓN ENTRE TEORIA PSICO-EVOTIVA (Jean Piaget) – TEORIA DEL DESARROLLO MORAL (Lawrence Kohlberg) – TEORÍA DEL DISCURSO (Jürgen Habermas).....	12
JEAN PIAGET.....	12
Interés Ético – Educativo.....	14
LAWRENCE KOLHBERG.....	15
REFORMULACIÓN REALIZADA POR HABERMAS.....	19
Reflexión sobre existencia de las normas.....	25
Éxitos de la reformulación habermasiana.....	26
DILEMA MORAL PRESENTADO AL ALUMNADO.....	27
Reflexión general sobre los resultados.....	31
CONCLUSIONES.....	33
Bibliografía.....	36

Resumen

El desarrollo moral y la educación son dos caminos paralelos que tienen que encontrarse. El planteamiento filosófico kantiano es el telón de fondo por el cual este objetivo es posible. Mostrar este desarrollo pretende visualizar el papel esencial desarrollado por la comunidad ética, que es donde los sujetos empiezan a configurarse socialmente. La implicación activa en la vida social es la mayor prueba y sentido del desarrollo moral y por qué debe continuar hasta el final. Varios autores (Piaget con su teoría del desarrollo psico-evolutivo; Kohlberg, con teoría del desarrollo moral y Habermas con su ética del discurso) serán los elementos que nos permitan avanzar en nuestro viaje, pero nuestros alumnos son la parte esencial para un desarrollo moral social.

Palabras clave: Teoría del desarrollo psico-evolutiva, teoría del desarrollo moral, ética del discurso.

Abstract

The moral development and the education are two parallel ways that have to find each other. The ethical thinking of Kant is the background which the goal is possible. To show this development hope to visualise the main role develops for the ethical community, that is where the subjects begin to configure themselves for the society. The active implication in the social life is the biggest proof and meaning of the ethical development and the reason why this process must go on until the final. Some authors (Piaget with his theory of Theory of psycho-evolutivutionary development; Kohlberg his theory of moral development and Habermas with his descourse ethics) will be the elements that are allowing to us to progress in our trip, but our students are the essential part for a moral and social development.

Keywords: Theory of psycho-evolutivutionary development, theory of moral development, discourse ethics.

LA TRASCENDENCIA DE LA COMUNIDAD ÉTICA

El cuestionamiento moral acerca de la realidad de los sujetos en el marco del desarrollo de la historia cuyo nexo es la noción de *comunidad*, que adquiere un protagonismo fundamental (hasta se podría afirmar que ha trascendido a la dimensión virtual de la mano de las nuevas tecnologías y, la presencia predominante de las redes sociales). Vamos a empezar el análisis con Immanuel Kant que a su vez es el antecedente o la raíz filosófica de la visibilización que posteriormente vamos a realizar sobre la evolución de la conciencia moral, de la mano de Piaget, Kohlberg y Habermas.

- Immanuel Kant: antecedente y gran influencia

El ideal cosmopolita es el objetivo para conseguir la paz perpetua por medio del contrato que establecerían todas las partes, las naciones o Estados. Es este punto, en el Kant reflexiona en su <<Séptimo principio>> de sus *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita*, sobre la insociabilidad del ser humano. Esta es una clave fundamental para ver el papel de la educación con la esperanza de enderezar en el mejor de los casos o paliarla, para que acepten al otro como igual a pesar de que tenga diferentes especificidades sociales (condición sine qua non para el origen de las comunidades éticas). Esto sería un necesario punto de partida aunque haya otros factores que entran en juego, que se le escapan como son los intereses económicos propios del sistema capitalista que impera en la inmensa mayoría del planeta.

En el <<cuarto principio>> razona sobre la bipolaridad del ser humano como ser social conceptualizándola como *sociable insociabilidad* que muestra que a pesar de que el ser humano quiera la *concordia*, su Naturaleza como especie le es más conveniente la discordia, porque la sociabilidad queda impresa en la historia pero es ese polo puesto quien la hace visible y productiva. Como Hobbes, el ser humano sino se ve obligado por un agente externo no hace lo que tiene que hacer. Visto en un plano más actual, se tendría que dar la razón a Hobbes y Kant con su perspectiva negativa o pesimista del ser humano en lo que respecta a su sociabilidad, dado que, –hoy en día– tanto en un plano más macro donde impera la resignación y donde más se demandaría una sociabilidad fuerte de unas comunidades cooperando para solucionar problemas que nos afectan pero que como individuos nos superan; y, tristemente también en una perspectiva micro, donde se aprecian problemas locales no resueltos por falta de compromiso –de querer hacer lo que hay que hacer– porque esa tendencia primitiva a la sociabilidad ha degenerado en unas relaciones virtuales que atrofian las capacidades cooperativas y sociales de los individuos, a la par que se generan focos de desigualdad porque es donde se hace fuerte nuestro sistema económico.

La insociabilidad reinante que nos posibilita no ser conformista (según esta visión pesimista del ser humano), le otorga un papel crucial a *la guerra*, dado que, es un motor para avanzar la cultura, –situación que para mi raciocinio sólo sería posible– a través de, la imposición de la sapiencia que se le supone a los pueblos conquistadores sobre los

conquistados, y cuando este proceso acaba ya están presentes los elementos necesarios para formar un orden cosmopolita que haría innecesaria a la guerra, ésta es, por tanto, un medio. El problema es que la guerra siempre ha sido un negocio –exponencialmente elevado en la actualidad– ¿por qué se descubrió América en su día? Para expoliar sus recursos en beneficio del imperio español de entonces, y hoy en día no ha cambiado, detrás de las guerras hay unos promotores, (gobiernos, industrias armamentísticas...) que ganan cantidades desorbitadas de dinero y sin las guerras no serían viables. Las guerras son parte indisoluble de la historia, otra cosa bien distinta es que sean funcionalmente efectivas como estimulador del desarrollo cultural.

Kant confió en la *educación* para el desarrollo moral y cultural, y es éste quien se tiene que tornar como protagonista y quitárselo a la guerra dado que no es necesaria en este sentido (y en ningún otro –desde mi punto de vista– aunque eso suponga obviar elementos fundamentales que rigen la estructura que nos permite vivir en sociedad) debido a que la cultura no avanza por la ignorancia, y más si se saca rendimiento económico de la misma, dado que, una élite minoritaria a la cual desconoces se sirve de ella para tener adormecida tu capacidad de raciocinio y la crítica que debería tener aparejada, porque si todo el mundo pensara por sí mismo y tuviera una visión –en mayor o menor medida– formada de la realidad, no le quedaría otra que rebelarse y si esto pasara de forma global trascendiendo fronteras, el sistema actual se vería en cierto peligro, a la vez que se denotaría un claro desarrollo cultural y social, manifestado a través de las conciencias activas de los individuos.

La comunidad como unidad micro adquiere una importancia capital, porque es el contexto donde se desarrolla socialmente los individuos, donde logra ser consciente de que no está solo sino que forma parte de una sociedad, y es ese contexto concreto –comunitario–, el que le pondrá los pilares fundamentales de su personalidad, su forma de actuar y de razonar, materializando el contenido de la tercera disposición kantiana que saca a la luz las relaciones *individuo-especie* como *ética-filosofía de la historia*. Esta disposición –para Kant– se encuentra fundada en la razón práctica, el lado *nouménico* de su teoría moral, para poder establecer leyes incondicionadas porque sino –desde el punto de vista historicista–, no puede haber progreso objetivo. Es patente y claro que detrás del planteamiento kantiano hay un dualismo metodológico, debido a que, por un lado, está el fenómeno, la realidad oscura y errática en la que se encuentra nuestra existencia; y, por otro, el noumeno, la dimensión donde descansa la claridad de la afirmaciones, la universalidad de la justicia que está detrás de las formulaciones que nos damos y, que deberían guiar nuestro comportamiento. Desde mi humilde forma de analizar la cuestión, el dualismo metodológico sólo le sería útil a la persona que es creyente, al estar acostumbrado a confiar en aquello de lo que no tiene ninguna prueba (ni percepción física ni de ninguna otra índole), y, por tanto, algo no puede ser moralmente justo por el hecho de trascender el falaz fenómeno en el que se desarrolla nuestra vida social. Entiendo y comparto la necesidad y el intento de encontrar principios morales universalmente justos para que uno actúe por deber y sea justo con su actuación.

La comunidad, en este sentido, es esencial, dado que, tiene todos los elementos para que el individuo pueda tener una conciencia ética y social comprometida con su conciencia como especie y, desarrolle su vida teniéndose en consideración a si mismo en igual o menor grado que a la colectividad. Teniendo este punto de partida y con el correcto desarrollo moral, se pueden establecer acuerdos que puedan hacer universalizables los principios éticos. No es tan fuerte como que se encuentren en un plano de objetividad pura en base al cual recurrir para saber si nuestras acciones son moralmente justas, evidentemente, pero esa dimensión no es real o no tenemos ningún indicio de su existencia, por lo tanto, lo único que queda es el dialogo racional entre iguales para hallar el consenso. Para ello, los individuos tienen que prestarse con convicción, sentir la necesidad de darle una coherencia moral que ponga coto a los comportamientos injustos que mantienen viva insociabilidad humana. A modo de ejemplo, a escala micro (al no englobar toda la sociedad), nos encontramos con el problema político catalán, cierto que no es tanto moral sino idéntitario y político, pero el ser humano es un ser social y por ende político, y en este caso se puede seguir perpetuando la confrontación (opción conservadora por cuestiones de rédito político) o hacer política y dialogar e intentar llegar a un consenso, porque al igual que el noumeno, que empíricamente no resuelve nada, porque ni demuestra objetivamente que los principios morales son justos ni que España es una e indivisible, lo que es será fruto del dialogo y el consenso de unas comunidades socialmente comprometidas.

Estamos visualizando la importancia de la cuestión moral tanto a nivel individual como social de los individuos pero, tal como se cuestiona Vicente Pedrero sobre “¿cómo progresa la conciencia moral de los individuos?” Pedrero, V. (1998) *Ideal cosmopolita y comunidad ética*, la cuestión parte del planteamiento kantiano al suscitarla pero que no se le puede exigir ni buscar respuesta en sus formulaciones. Aquí se pretende mostrar como se produce –respondiéndola– conectando la psicología evolutiva de Piaget con la teoría del desarrollo moral de Kohlberg y teoría del discurso de Habermas, las cuales, en cierto sentido, se pueden considerar que representan una evolución porque cada autor se apoyó en el precedente para armar su propuesta, y todos comparten una influencia principal, Kant.

El presente es y será una de las herramientas para no perder de vista la utilidad que tiene este ejercicio de visualización. Siguiendo esta misma senda, las propuestas de Piaget y Kohlberg lo que pretendieron hacer es actualizar una intuición que en su momento dejó plasmada Kant, la de crear principios que tuvierann la pretensión de universalidad; éstos tienen una connotación moral, por ende, hay que ver como se suceden las diferentes etapas que configuran la moralidad que le permite elaborar principios, dado que, no sólo se trata de formularlos (formular una enunciación es algo que puede hacer cualquier individuo con un mínimo de claridad intelectual) sino que tienen abarcar –o al menos soportar muchos intentos de ello– la aceptación razonada de las demás personas, dado que, acatar puede hacerlo cualquiera si se ve obligado a ello (de ahí la existencia de las ordenes) cosa bien distinta es aceptar un principio, porque eso implica entender lo que está detrás y pretende justificarlo, y que es compartido; por ejemplo: No violarás,

independientemente del contexto en el cual se produzca y quien sea, forzar una relación sexual sin el consentimiento explícito o implícito (porque puede no verbalizarse) de la otra persona, es algo inmoral porque va en contra de su libertad –en este caso sexual– y estás extralimitando la tuya propia dado que la libertad personal acaba donde empieza la del otro, consecuencia implícita de vivir en sociedad sino se quiere caer en el caos. La legitimación de este principio radicaría en el consenso que se pudiese lograr y no en una dimensión con aspiraciones de objetividad; me podrían decir que en muchas partes del mundo la violación está normalizada y que no está perseguida ni penada, eso no invalida la universalidad de ese principio sólo demuestra (en muchos casos por motivos religiosos) un atraso en lo que a desarrollo moral se refiere, que con formación y concienciación sobre las razones que están detrás, cualquiera debería sentirse inclinado a aceptar dicho principio moral si realmente quiere valorar la libertad en sociedad, por ello, la educación es un punto capital.

Otro punto clave donde se distancia de la influencia kantiana se encuentra en las mismas premisas psico-sociológicas que posibilitan el desarrollo moral del niño hasta la adultez (echando abajo la dimensión cognitiva del noumeno kantiano), empezando a ver como se socializa las afirmaciones que se crean e interiorizan (independiente de su verdad objetiva, si es que tal cosa es posible), ya sea porque él otro sujeto te genera confianza o creencia de lo que está afirmando. Kohlberg, avanza teóricamente, la formulación basada en la experimentación directa realizada por Piaget, dotando de niveles a los estadios y añadiendo otro; quedando como resultado tres niveles, preconvencional, convencional y posconvencional con sus correspondientes dos estadios cada uno. La última etapa resulta éticamente la más relevante, es la que permite justificar –desde este prisma– los acuerdos políticos que se pudiesen alcanzar; terminando con la posibilidad (último nivel) de poder vivir moralmente y no sólo ser plenamente consciente de, sino actuar acorde a, que –en palabras de Kant –autolegislación– que es correcto en el sentido personal porque te legislas a ti mismo en función a algo que comprendes y sientes que son universales, debido a que su fundamentación la encuentras fuera de todo cuestionamiento..

La conciencia moral (como evoluciona) con Habermas va más allá dado que ya no sólo es algo que se desarrolla en cada individuo que se socializa, sino que además es resultado de la praxis moral como especie. El cambio de perspectiva que plantea tiene que dejar atrás el esquema dualista (en la relación ética / filosofía de la historia) propio de Kant, que se reproduce en Piaget con su teoría psico-evolutiva (desarrollándose la conciencia en un entorno puramente cognitivista, relacionándose con lo exterior con el fin de conocerlo y desarrollarse desde el yo hasta la relación yo / otros). La conciencia moral debe ser consciente –de lo que hay– y como el yo se relaciona con los otros (los conoce) y como el primero evoluciona por ello; el desarrollo moral al ser social es interactivo, que Habermas denominó como acción comunicativa, donde la conciencia no es un ente que sólo conoce, que es consciente de con que y como se relaciona, sino que es activa y capaz –colectivamente– de cambiar esa experiencia, que se produce gracias a la acción comunicativa de los sujetos de una determinada comunidad. Rompiendo el límite de la etapa sexta de Kohlberg donde se es consciente de los acuerdos detrás de los

principios éticos, y de ahí su validez universal. Habermas con su etapa séptima abre la posibilidad de llegar a los mismos (y no sólo ser consciente de ellos); logrando teorizar lo que se desarrolla dentro de una comunidad, el diálogo y la discusión que hasta ahora eran factores que no eran tenidos en cuenta. El dialogo y discusión manifiesta a su vez su cultura, su forma de vivir, pero sobre todo, sus intereses.

La acción comunicativa, –al menos fuera de los ámbitos académicos / universitarios–, desde mi punto de vista, ha degenerado en una inacción comunicativa, convirtiéndonos en seres pensados ya no por otros sino por los medios de comunicación, quienes son ahora los que poseen los mayores altavoces para modular a su antojo el pensamiento y la visión del mundo de las masas. Menciono todo esto para reclamar –de nuevo– la labor educativa y su el papel de despertador que puede llegar a tener si es desarrollada de la manera adecuada, dado que en los colegios e institutos se reproducen estas ideas y formas de entender las cosas que el alumnado percibe de los medios de comunicación y, acriticamente se las cree porque no dispone de información para contrastarla o peor, no quiere esforzarse por encontrarla. El profesorado tiene que hacerle ver que ser inteligente no sólo se trata de acumular conocimientos –información–, sino saber evaluarla y tener una visión crítica para que lo que te creas sea resultado de tu actividad reflexiva ya sea a nivel individual o colectiva, resultado de la acción comunicativa, que sería lo deseable, para el desarrollo moral correcto de la sociedad; y al menos –como mínimo– contrastara y analizase desde varios prismas dicha noticia o información.

El lenguaje es otro elemento esencial e importante, en lo que a esto se refiere Habermas se debe al *giro lingüístico* de Wittgenstein, el lenguaje enfocado hacia un uso *pragmático*, el lenguaje hacia lo que es útil para la vida y no sólo una mera herramienta de comunicación; enlazándose de manera indisoluble con la comunidad, dado que, no puede entenderse la una sin el otro, si se quiere una agrupación de personas con inteligencia porque ésta no, se tiene o no se tiene, sino que se ejercita, por medio del lenguaje en interacción con la comunidad. Además, nuestra conciencia moral por muchas pretensiones universales que se pueda plantear nunca podrá olvidar sus raíces comunitarias entre otras cosas, porque es ya una forma de actuar si estamos psicológicamente sanos, tendemos a confraternizar con nuestro entorno más cercano e intentar hacer comunidad allá donde vayamos.

Habermas es consciente de ello y teóricamente le ha dado mayor protagonismo e importancia en su proyecto ético-discursivo a la comunidad humana frente al carácter cognitivista y deontológico de la misma. Somos hablantes socializados al formar parte de comunidades por medio del lenguaje. Teniendo eso claro, Pedrero, V. (1998) *Ideal cosmopolita y comunidad ética*, se cuestiona “¿cómo mantener a partir de ahí el horizonte ético de unos criterios universalizables sin recurrir a un común denominador genérico de la especie? Esta pregunta pretende bajar –en mi opinión– los principios éticos del ideal nouménico kantiano hacia la realidad fenoménica y social, siendo lo más genérico –desde un punto de vista biológico y social– que compartimos todo el género

humano es el hecho de que somos una especie; pero orientada para poder ser ella misma hacia la comunicación lingüística, lo que hace posible también ser reconocida éticamente. En este sentido, inteligentemente, Habermas integró el término *solidaridad* que éticamente (y en muchos otros campos como la política) es una pata imprescindible de la justicia. Si tú eres solidario con el otro, es que lo estás teniendo en cuenta y se busca la mejor forma de integrarlo dentro de la comunidad, sin que ninguno pierda sino que desarrolle su identidad en una relación que nos pueda integrar a todos; sería lo justo, de ahí, la relación directa existente entre solidaridad / justicia desde un punto de vista ético.

Este hecho se ve muy claramente –sirva a modo de ejemplo– con un tema candente de nuevo –por intereses electoralistas– después de la elección de Pedro Sánchez como presidente del gobierno español una vez ganada la moción de censura, y es la cuestión de la inmigración. Sino hay solidaridad no puede haber justicia éticamente, las soluciones tienen que tener estos factores en consideración, porque se fue solidario con los refugiados rescatados por el Aquarius a los cuales se les permitió realojarlos en el Estado español, una solución parcial solidaria pero insuficiente. La solución definitiva tiene que ser igualmente así, dado que, pasa por unas mejores relaciones con los países de origen y ver como se puede contribuir a la mejora de las condiciones que los hacen tener que huir, para ello, hay que ser solidarios antes que otra cosa porque son otra comunidad, otra sociedad, que implica otra manera de ver y creer (dado que el papel religioso lamentablemente es algo que no se puede ignorar ni obviar), por lo tanto, más que nunca cobra vigencia la reformulación habermasiana al hacerse imprescindible una acción comunicativa emprendida por todas las partes para consensuar una solución.

El componente social que posee una elevada relevancia obtiene una nueva vuelta de tuerca dentro del marco de la ética del discurso habermasiana gracias a G. H. Mead que le influenció, llegándose a la siguiente operación: el yo, mi o si mismo, recaería en la filosofía de la conciencia por parte de Kant; pero no surge de la nada sino gracias a la socialización, esto es, marcos contextuales que propician la interacción lingüística con la presencia de un *alter ego*, que convierte a las comunidades en la concreción básica de la inmersión lingüística de los sujetos. Esto muestra y demuestra la necesidad imperiosa de las relaciones con los otros desnudando nuestra mayor vulnerabilidad, la soledad, porque somos seres sociales, siendo el *alter ego* un recurso para paliar temporalmente esa necesidad pero también una muestra de una carencia capital. Y eso no se limita al campo de la reflexión o al social sino que es también un hecho biológico; la mayor parte de los animales adquieren la independencia de los progenitores a los pocos meses o años, los seres humanos tardamos dieciocho años en alcanzar –legalmente– esa independencia, otra cosa es que intelectualmente y socialmente estemos preparados para ella. Somos y seremos vulnerables siempre porque la socialización nos hizo como somos y nos mantiene hasta que llegue el fin de nuestros días. Es aquí donde se abre paso de nuevo la relevancia de la solidaridad.

La solidaridad es tan importante que trasciende muchos niveles de la vida social porque si está basada en el egoísmo sólo sería posible una vida de sometimiento ante un

poder superior (figura real o divinidad) que evite el caos. Uno de los casos más claros que demuestra los beneficios de la solidaridad aplicada, es el sistema de seguridad social (aunque los sucesivos gobiernos de corte más o menos neoliberal lo estén liquidando) se supone que uno hoy cotiza para mantener a los mayores ya que en su día ellos lo hicieron para mantener a los suyos y nuestros hijos nos lo harán a nosotros. La solidaridad funciona y es eficiente sino fuera por la capacidad corrompedora del sistema económico capitalista que, busca y persigue hasta la extenuación nuevos focos de beneficio económico sin ningún tipo de coto moral. Pero va más allá, en épocas de crisis económica sino fuera por la solidaridad de las familias muchos de los congéneres de las mismas se verían en situación de desamparo, con lo que ello supone para la propia vida y para la sociedad; ¿cómo se va a desarrollar si las condiciones económicas dificultan enormemente el florecimiento de la natalidad? Es imposible, la sociedad poco a poco iría envejeciendo condenada a desaparecer.

La solidaridad y el componente emocional vienen de la mano y aunque pueden producirse relaciones sociales insolidarias siempre estarán presentes las emociones en las relaciones sociales, por lo que considerar que sólo nos relacionamos con el mundo por medio de la razón, o lo que es lo mismo, cognitivamente, o buscar formulas o argucias para que este componente si no puede desaparecer, eclipsarlo, es muestra de una ignorancia mayúscula porque las emociones son consecuencia y parte de la socialización, es normal que se establezcan relaciones de afinidad u opuestas mediadas en todo momento por sentimientos positivos o negativos. Esto ha sido, es y será así debido a que nuestra socialización no está protagonizada por dos piedras que por el azar de la fuerza del mar se encuentran y colisionan, sin sentir ni padecer (las éticas materiales estaban movidas por la búsqueda de alguna emoción que le dotara de realización a la vida, como puede ser la eudaimonia o felicidad verdadera) y las formales como la kantiana no escapa a eso si no ¿por qué se buscan principios éticos de validez universal? Se pretende en última instancia que todos estemos y nos sintamos de la mejor manera en la interacción social (aunque Kant considerase irrelevantes los *sentimientos morales* por su ceguera cognoscitiva). En nuestros términos, se traduciría como esencial la solidaridad en la comunidad para que el componente social de la integración en la misma funcione como debería; en este punto –en nuestros días– vivimos una deshumanización, fruto de las relaciones sociales de forma virtual, es por ello, que la demanda de apoyo psicológico en muchos casos por la básica necesidad de ser escuchados, denota el carácter central de las emociones en la vida diaria y, lo positivo en este sentido, que aporta la solidaridad porque juntos somos más fuertes en todos los sentidos.

Habermas le abre los ojos al planteamiento ético kantiano; el concepto de humanidad no puede estar éticamente huérfano de los *sentimientos morales* porque es lo que nos distingue de la inmensa mayoría de los animales, llegándose a considerar la parte más emblemática de ser humanidad, la que alude a la increíble capacidad de desarrollar sentimientos morales, dado que, se puede sentir sentimientos de bajo rango como el dolor fruto de un golpe o por la presencia de peligro, ese sentir que puede compartir y comparten todos, pero cuando esa capacidad de sentimiento se imbrica con lo demás elementos de

la socialización y puedes desarrollar sentimientos de alto rango como la satisfacción o realización por lo que haces; la admiración hacia alguien o el más fuerte para muchos, el amor que se pueda sentir hacia otra persona o personas. Un ejemplo para esclarecer el valor que está detrás los sentimientos, no es lo mismo realizar un máster que se supone que te valdrá (y es indispensable) para el futuro en un contexto donde impera la competitividad, el desconocimiento del otro porque cada uno tiende más a ir a lo suyo que a interactuar con los que se supone que son los compañeros que por los hechos acaecidos parece más rivalidad que encuentra su máxima expresión en la manifestación de ver quien tiene más larga la lista de éxitos curriculares en contraposición con el compañero. Si no has vivido lo anterior o un momento pretérito donde este fenómeno fruto de la competencia del mercado laboral capitalista se notaba en menor medida, ignoras la fuerza emergida de la carga emocional positiva del entorno. Durante mi licenciatura –puede ser por ignorancia o ceguera por la juventud– pero no aprecié en ningún momento competitividad, éramos pocos pero valíamos mucho, llegándose a confiar en el otro hasta el punto que le podías enseñar un trabajo o simplemente pasarle unos apuntes sin temor a que te pudiese urgir una artimaña egoísta por detrás, o simplemente no tuviese ningún detalle para que quedase patente que el compañerismo iba en ambos sentidos; sentimientos compartidos de solidaridad y cooperatividad, entendida de una manera sana y saludable porque se buscaba el bienestar del otro y no aprovecharse del otro. En definitiva, la carga emocional en el desarrollo moral es imprescindible considerarla y valorarla en todo planteamiento ético, y más si se pretende dibujar la evolución de la conciencia moral.

Teniendo la segunda formulación del imperativo categórico kantiano presente: *“Obra de tal modo que uses a la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre al mismo tiempo como fin y nunca simplemente como medio”* cabe preguntarse lo que Vicente Pedrero. formula de la siguiente manera *“¿por qué debo tomar a los demás y a mi mismo siempre como un fin y nunca sólo como un medio?”* Pedrero, V. (1998) *Ideal cosmopolita y comunidad ética*. En un contexto donde predomina el componente racional (hasta en la concepción de humanidad que es –según el punto de vista kantiano– algo puramente racional), sin pretenderlo o ignorándolo, la única manera de relacionarme con los demás –éticamente aceptable– es siempre como fines, estando detrás la solidaridad, dado que, es el componente que exige considerarse como igual con los otros y buscar siempre motivaciones positivas que sirvan de motor para que se desarrollen las interacciones sociales.

La historia siempre se repite, es una afirmación que se encuentra cuando te relatan la historia, y no será porque siempre se suele relatar la historia de los conquistadores, de los vencedores, y no la de los vencidos u oprimidos, una historia que no progresa sino que saca rédito de las conquistas o guerras. A cuenta de ello, ¿será el motivo por el que Kant apreció como el elemento básico del progreso histórico en última instancia en la solidaridad? cuando las gentes consiguen un gran logro social como pudo suponer la revolución francesa; o habría supuesto –seguramente– la victoria de la defensa de la segunda república frente al levantamiento nacional del generalísimo; o una hipotética

tercera república que si será, algún día, lo será por la solidaridad, cooperación e implicación de la ciudadanía, desde sus comunidades llegando hasta el Estado, siendo un ejercicio verdadero de progreso histórico.

LA CONEXIÓN ENTRE TEORIA PSICO-EVOTIVA (Jean Piaget) – TEORIA DEL DESARROLLO MORAL (Lawrence Kohlberg) – TEORÍA DEL DISCURSO (Jürgen Habermas).

- JEAN PIAGET

Nuestra visualización comienza con Jean Piaget, que como su obra, “*El criterio moral del niño*” fue realizado como resultado de una serie de investigaciones que se sustentaban en la observación a niños en las universidades de Neuchâtel y Ginebra.

Años	Práctica de la regla	Conciencia de la regla	Respeto	Responsabilidad	Moral
1	Primer Estadio Motor e individual		Regla Motriz	Responsabilidad objetiva: Juzga los actos según su resultado material.	Heteronomía La regla es una realidad sagrada porque es tradicional
2					
3					
4	Segundo Estadio Egocéntrico	Primer Estadio; Regla inconsciente	Respeto unilateral	Responsabilidad subjetiva: Juzga los actos según las intenciones	Transición
5					
6					
7	Tercer Estadio Cooperación	Segundo Estadio; Regla sagrada e intangible	Respeto mutuo	Responsabilidad subjetiva: Juzga los actos según las intenciones	Autonomía de la regla: depende del acuerdo mutuo.
8					
9					
10	Cuarto Estadio de la codificación de la regla	Tercer Estadio; Regla se respeta, pero se puede modificar			
11					

Cuadro: *Evolución moral según Piaget.* (VV. AA (2012), *Aportes a la educación del desarrollo del juicio mora para el siglo XXI*, Convergencia Educativa, 63.)

El desarrollo moral del niño es un elemento trascendental en su capacidad adaptativa, motor del desarrollo intelectual, de ahí, su convicción de que el niño no sea un ser pasivo, al contrario es un ser activo que responde e interacciona a los estímulos y elementos externos y, se construye su perspectiva de su entorno que en esencia se trata de acomodar el fenómeno externo de ese nuevo elemento externo. El niño es un ser activo en su relación con el mundo, la cual, se desarrolla en términos cognoscitivos.

Como se puede apreciar en el cuadro de arriba, el desarrollo moral del niño consta de una serie de niveles: en un primer lugar estaría la etapa sensoriomotor (dos primeros años de vida); la etapa preoperacional (desde los dos hasta los siete años); la etapa de las operaciones concretas (desde los siete a los doce años) y finalmente la de las operaciones formales (desde los doce hasta la adultez).

La heteronomía es la principal característica del desarrollo moral en sus primeros años porque la regla viene del exterior y es aceptada dado que sino hay castigo. Aceptar es, en este caso, apreciarlo como una parte de la concepción del mundo que tiene el propio niño, por ello, no se lo cuestiona debido a que sus principales estímulos externos vienen de sus padres por los que siente un respeto unilateral. En definitiva, se hace lo que dicta la regla pero sin tener conciencia todavía de la misma. Y por ende se produce una responsabilidad objetiva, en este sentido, el autor “Piaget J. (Ed. 1984) *El criterio moral del niño* (pp. 103 - 104) plantea unas cuestiones que le llevan a concluir que a responsabilidad objetiva decrece en la medida que avanzan los años (por ser más concretos, los resultados le muestran una media de 7 años para la responsabilidad objetiva y de los 9 años para la subjetiva).

Todo desarrollo pasa por etapas intermedias y esta adquiere su fundamento porque a medida que el niño va cumpliendo años la influencia paterna disminuye y, teniendo en cuenta, que eran la principal fuente normativa de la etapa anterior es comprensible que se produzca un cierto cuestionamiento de las mismas. Más aún, si se tiene en cuenta otros factores externos propios del desarrollo del niño que es el contacto con sus compañeros de clase, el hecho de relacionarse y ver otras maneras de responder ante las mismas situaciones explica ese cuestionamiento; pasando de una relación totalmente subordinada a otra cooperativa entre iguales, que por edad lo son pero por sus caracteres pueden acabar produciéndose subordinaciones aunque no tan pronunciadas.

La autonomía o moral cooperativa no es más que la fructificación empírica del paso del egocentrismo de las etapas iniciales del desarrollo moral del niño que lo veía todo como si fuera él, el centro del mundo, a considerar al otro como un igual y ya no hay respecto unilateral (sólo en un sentido) sino que el respeto es mutuo dado que ambos se reconocen. El avance moral también se manifiesta en el sentido de que ya no sólo se práctica la regla sino que se valora a la misma.

Consecuencia de la autonomía moral viene aparejada la responsabilidad subjetiva dado que ya no hay un referente incuestionable que dictamine lo que está bien de lo que no (figuras paternas) sino que es uno mismo y de ahí la especial relevancia de considerar las circunstancias de la situación, teniendo en consideración más factores. En este sentido, Piaget plantea, *La historia de las tazas rotas* “Piaget J. (Ed. 1984) *El criterio moral del niño* (p. 108). Nos muestra el caso de una niña de 6 años que intelectualmente está adelantada a su edad (a la par de lo que sería normal a los 8 años) dejando claro que el desarrollo moral son claves los factores externos de los primeros años de desarrollo y el papel desempeñado por los padres, dado que ante unas mismas situaciones se puede ser

más o menos autoritario o reflexivos y dependiendo de cómo se van desarrollando las situaciones, el niño se desarrolla más o menos rápido.

En resumen, en lo que se refiere a las etapas del desarrollo moral del niño se pasa de una heteronomía moral transferida por el adulto en forma de normas, de ahí, el respeto unilateral (del niño hacia el adulto) al darle orden al caos de estímulos que se produce sobre todo en el primer estadio protagonizado por el egocentrismo del niño. Poco a poco se va avanzando hacia una autonomía (al ya no estar tan presentes los padres en la rutina diaria) que se construye gracias a la confluencia entre iguales y, sobre todo si hay respeto mutuo porque sin él es imposible que las reglas que se creen sean aceptadas y se pongan en práctica.

Lo que se considera justo también recibe el mismo cambio, inicialmente es una justicia retributiva que te viene impuesta desde fuera y en función de si la acatas o no obtendrás un premio o un castigo y, en el caso de este último la correspondiente sanción expiatoria, todo para que tu comportamiento cambie y acates la concepción de justicia que te han impuesto. Se evoluciona hacia una justicia distributiva donde el papel fundamental reside en la igualdad para ver que algo es justo. Básicamente ya no sólo sé que es justo, por ejemplo, no matar porque me lo digan mis padres sino porque todos mis congéneres tienen la misma convicción aunque sea con razones diferentes.

- **Interés Ético – Educativo**

Los estadios más relevantes desde el punto de vista de la acción educativa serían el tercero y cuarto de práctica de la regla dado que no conocen en detalle las reglas y es el momento de una educación adecuada, ya no sólo para que aprenda las reglas, sino para que sepa interpretarlas. En ese sentido, me resulta llamativo que cifre el autor que sea cuando se espeta la palabra *ganar*, hecho que interpreta como un esfuerzo para vencer a sus compañeros, compartiéndose por primera vez unas reglas comunes (antes jugaban para sí mismos –de forma egocéntrica– aunque jugasen contra otro y la mayoría de las veces no compartían las mismas reglas); y me resulta relevante porque, y cito “*Elegimos arbitrariamente, como criterio de la aparición de este estadio, el momento en que el niño designa con la palabra <<ganar>> , el hecho de vencer a los demás, o sea de conseguir más canicas que los demás*” Piaget J. (Ed. 1984) *El criterio moral del niño* (p. 33). Desde un punto de vista cognoscitivo este detalle puede no tener tanta relevancia porque el hecho de que diga que ganó demuestra que ha entendido las normas compartidas y ha aprovechado sus oportunidades; pero que se designe el hecho de verbalizar que ha ganado como el paso a un estadio nuevo (el tercero) no es baladí, porque ya se le está inculcando el carácter competitivo, –ganar– al otro en vez de plantearle juegos que fomenten la cooperación.

Otro detalle no menor –éticamente– es el hecho de que en el cuarto estadio, ya acaben adquiriendo el código y disfruten con los debates de índole jurídico. Ya que demuestran una mayor comprensión, se les podrían plantear dilemas morales sencillos

para ver los argumentos que dan ante problemas en los que pueden entrar elementos con carga emocional, porque éticamente es más útil para el desarrollo moral la empatía o la solidaridad (que se puede ejercitar con juegos cooperativos) que la competitividad para el desarrollo moral del niño. El comienzo del tercer estadio en lo que ha conciencia de la regla se refiere es otro punto clave a nivel educativo, que viene a coincidir con la parte final tercero y principios del cuarto desde el punto de vista de la práctica de la regla que valoramos antes. En este caso, se detalla el paso de la heteronomía a la autonomía, que lógicamente coincide con la presencia del respeto mutuo. El momento oportuno –desde mi punto de vista– para sentar las bases éticas, dado que el niño no sólo se relaciona con el mundo cognoscitivamente, sino al interaccionar establece relaciones emocionales con los demás, y es el momento para reforzar esos valores positivos, porque si ves a los compañeros como aliados y no como rivales y los únicos intereses que están detrás de las relaciones son positivos, cuando crezcan van a valorar positivamente el involucrarse activamente en la actividad social por medio de la cooperación y la solidaridad con el otro.

La conciencia de la responsabilidad subjetiva es otro punto delicado, pero interesante sobre todo la cuestión de la culpabilidad, bien desarrollado le puede hacer reflexionar y, sobre todo para que perciban el valor del análisis antes de emitir una opinión. Ejercicio adecuado para que no crean todo lo que vean u oigan cuando sean mayores, logrando un desarrollo moral con más visos de concluirse satisfactoriamente al ejercitar desde temprano la capacidad crítica y evaluativa.

- **LAWRENCE KOLHBERG**

Proseguimos con nuestra visualización de la importancia de la teoría del desarrollo moral del niño, con el heredero de la tradición de psicología cognitivista promovida por el autor precedente; pero también de Kant dada su necesidad de fundamentación universalista a sus niveles morales. Esto se percibe claramente en el intento de unión que pretendió Kohlberg entre la psicología del desarrollo moral y la reflexión ético filosófica, con el objetivo de definir las etapas morales, porque es imprescindible averiguar como son para saber como se articula el paso de una a otra. Se percibe un avance claro con respecto a Piaget, porque su formulación se derivaba de forma más directa de su experimentación.

Los principios son los elementos normativos de referencia, pudiéndose con ello –aquí se adelanta la conexión con Habermas y la ética discursiva– materializar la evolución moral, y lo hace siguiendo un modelo que –para Kohlberg– que no varía, que se desarrolla desde la niñez hasta llegar a la adultez, pasando por una serie de etapas, se ve la influencia de Piaget, porque para lo que éste eran sólo etapas él las encapsulo en niveles, aportando, eso sí, un nuevo nivel con sus respectivas etapas que lo componen.

Como hemos anticipado, continua el modelo de Piaget protagonizado por estadios, en este caso, por etapas, para dar cabida al desarrollo de tres niveles del desarrollo de la conciencia moral:

En primer lugar, estaría el nivel preconventional: "...el niño es receptivo a las normas culturales y a las etiquetas de bueno y malo, justo o injusto, pero interpreta estas etiquetas en función bien sea de las consecuencias físicas o hedonistas de la acción (castigo, recompensa, intercambio de favores), o en función del poder físico de aquellos que emiten las normas y las etiquetas".

Con el intención de establecer el paralelismo, este nivel se ven las características de las dos primeros estadios de Piaget, donde predomina el punto de vista egocéntrico del niño a la hora de conocer el mundo, regulándose su conducta desde el exterior en los mismos érminos.

En segundo lugar, el nivel convencional: "...se considera que el mantenimiento de las expectativas de la familia, el grupo o la nación del individuo es algo valioso en si mismo. La actitud no es socialmente de conformidad con las expectativas personales y el orden social, sino de lealtad hacia él, de mantenimiento, apoyo y justificación activos del orden y de identificación con las personas o el grupo...".

Aquí se percibe el paso de la heteronomía hacia lo que serían los primeros pasos hacia la autonomía moral, al tener que confrontar la influencia más estrictamente paterna con los diferentes elementos que ahora si tienen más protagonismo, que no son otros que los elementos que conforman su comunidad.

En tercer y último lugar, el nivel posconvencional: "...hay un esfuerzo claro por definir los valores y los principios morales, que tienen validez y aplicación con independencia de la autoridad de los grupos o personas que mantienen tales principios y con independencia de la identificación del individuo con tales grupos".

En este nivel, es donde cristaliza la influencia kantiana, el ímpetu de definir los principios que nos rigen de manera universal, tanto desde el punto de vista de su validez como de su justicia.

En términos de Kohlberg. En el primer nivel, tendríamos el *Estadio 1* que se caracterizaría por "...la evitación del castigo y la deferencia incuestionable hacia el poder se valoran por si mismas y no en función del respeto a un orden moral subyacente apoyado en el castigo y en la autoridad (este último es el estadio 4)". En el caso del *Estadio 2* se podría resumir, "las relaciones humanas se consideran de un modo similar a las propias del mercado. Se encuentran presentes elementos de honestidad, reciprocidad y de participación igual pero se interpretan siempre de un modo físico pragmático. La reciprocidad es un asunto de <<tú me rascas la espalda y yo te rasco la tuya>>, no de lealtad, gratitud o justicia".

En el segundo nivel estaría, *Estadio 3* donde “*hay una gran conformidad con las imágenes estereotipadas en relación con el comportamiento mayoritario o <<natural>>. Frecuentemente se juzga el comportamiento en virtud de la intención: <<tiene buena intención>> es algo que, por primera vez, tiene importancia*”. En el *Estadio 4* en cambio se aprecia que “*hay una orientación hacia la autoridad, las normas fijas y el mantenimiento del orden social. El comportamiento justo consiste en cumplir con el deber propio y mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden social porque es valioso por si mismo*”.

En tercer y último lugar, nos encontraríamos con los estadios del último nivel. El *Estadio 5* ya se puede apreciar la reflexión pero con el trasfondo de la utilidad, dado que, “*la acción justa tiende a definirse en función de derechos generales e individuales que se han examinado críticamente y aceptado por toda la sociedad. Existe una conciencia clara del relativismo de los valores y las opiniones personales y se da la importancia correspondiente a las normas procedimentales como medio para alcanzar el consenso. [...] Fuera del ámbito jurídico, el acuerdo libre y el contrato son elementos vinculantes de la obligación. Esta es la <<moralidad>> oficial del Estado y la Constitución norteamericanos*”. El *Estadio 6* que es donde se desarrolla en mayúsculas la búsqueda de la universalidad de los principios éticos, “*...la conciencia de acuerdo con los principios éticos que ella misma ha elegido y que pretenden tener un carácter de amplitud universalidad y conciencia lógicas*” que en resumidas cuentas son “*principios universales de justicia, de reciprocidad e igualdad de los derechos humanos y de respeto por la dignidad de los seres humanos como individuos*” L. Kohlberg, <<From Is to Ought>>, en Th. MISHEL (comp.), *Cognitive Development an Epistemology*, New York (1971, pp. 151-236). Todas las citas de este epígrafe fueron extraídas de esta fuente.

Habermas, es muy crítico con el desarrollo moral del Kohlberg se sostiene gracias a tres hipótesis sólidas sobre las etapas del juicio moral:

- Primera hipótesis: elaboran una secuencia invariante, irreversible y consecutiva de estructuras discretas.

Descartándose: posibles vías alternativas de evolución y el proceso de involución (muestras de coherencia teórica de Kohlberg).

- Segunda hipótesis: construyen una estructura jerarquizada ascendente (al superarse las etapas inferiores al alcanzar las superiores).
- Tercera hipótesis: caracterizan espacios estancos, siendo imposible poner en cuestión el contenido propio de otro nivel.

La importancia del momento cognitivo para Kohlberg deja entrever la necesidad racional que demanda los componentes éticos de nuestra vida (como nuestros valores),

dado que no se puede creer en ellos si no se entiende plenamente, debido a que, no se trata de una creencia espiritual sino más bien de una creencia vivencial a causa de que no son elementos materiales que podamos ver, tocar, manejar, pero que sin embargo son esenciales e imprescindibles para el desarrollo adecuado y, sobre todo social del ser humano. Pero es un camino de doble sentido, nuestra capacidad de raciocinio que nos permite comprenderlos, también los necesita porque la razón puede ser un arma de doble filo, dado que, puede ser manipulada hacia intereses y fines que vayan en contra de la mayoría social.

Este hecho, – el momento cognitivo– se manifiesta en palabras de Kohlberg, “*es imposible seguir principios morales si uno no los entiende o no cree en ellos. Sin embargo, uno puede razonar en términos de esos principios y no vivir en conformidad de ellos*” (1984:172). Además, James Rest (discípulo de Kohlberg), añade la idea que un sujeto en desarrollo sería como un filósofo moral al perseguir encontrar el sentido a su vida (en sociedad) y para ello, espera hallar conceptos normativos; que está detrás de lo que argumenta su mentor “que debemos entender cómo la persona construye un sentido del mundo” (Rest, Bebeau y Narváez 1999:1).

Rubio (1987) comparte el planteamiento de Kohlberg pero le pone freno a la preponderancia cognitivista heredada principalmente de Piaget, el hecho de relacionarnos cognoscitivamente con el mundo no lleva aparejado experiencias sociales; y, un ejemplo de ello son los científicos que se relacionan cognoscitivamente con la realidad que están estudiando, muchos de ellos solitarios dado que su actividad no deriva en interacción social. Para Rubio, la evolución moral sería la resultante de la combinatoria entre el desarrollo lógico y los roles sociales adquiridos por el camino, siendo igualmente insuficiente si del mismo modo son vistas en términos cognoscitivos, en este caso, como productos cognitivos. Todo ello daría como resultado los esquemas cognitivos previos sin los cuales no podríamos actuar en sociedad.

La teoría propuesta por Kohlberg es evolutiva dado que pasa por las diferentes etapas que configuran el desarrollo moral que implica la adquisición de una serie de facultades que sustenten y justifiquen dicha evolución. Kohlberg lo explica de la siguiente manera la evolución que es debida a “*transformaciones de estructuras cognitivas [...] que deben ser entendidas como sistemas de relaciones*” (Kohlberg 1984:8). Es por ello que el ámbito social no es que sea característico, es que es trascendental, sin la socialización del individuo no puede haber proceso evolutivo de nuestra conciencia moral, dado que se configura con nuestro propio yo en relación con los demás.

Desde mi punto de vista, la teoría de la evolución moral obvia factores trascendentales de las interacciones sociales. Y es el hecho de que no sólo nos relacionamos con nuestros congéneres como consecuencia del ejercicio cognoscitivo nuestro con el mundo, sino que se pueden producir esas relaciones sociales por cuestiones afectivas y, esas relaciones modificar nuestras estructuras o esquemas mentales que ya no son puramente cognoscitivos. Prueba de ello, es que muchas de las relaciones que

establecemos podrían representar una involución en términos cognoscitivos (porque desde ese punto de vista no aportan absolutamente nada, sino más bien restan al consumir tiempo que podría ser empleado más productivamente) cosa inconcebible para él, pero que la realidad pone de manifiesto reiteradamente.

- REFORMULACIÓN REALIZADA POR HABERMAS

Habermas –en su teoría de la acción comunicativa–, aprecia ciertas limitaciones técnicas por parte de Kohlberg y lo expone muy claramente: “*la ciencia puede comprobar si las concepciones morales de un filósofo concuerdan fenomenológicamente con los hechos psicológicos. Sin embargo, la ciencia no puede ir más lejos y justificar tal concepción moral, sosteniendo que eso es lo que tiene que ser la moral*” (Habermas 1985:53); que es la hipótesis de la complementariedad.

Ambas teorías, como es lógico, comparten el concepto de aprendizaje aunque no de la misma manera. Kohlberg, desde su perspectiva –como la explicación de su teoría podría hacer intuir– el aprendizaje es un avance, en este sentido se puede reflexionar, reelaborar y distinguir el entramado cognitivo previo con el objetivo de alcanzar una mayor eficiencia a la hora de responder a las mismas cuestiones y problemas; es ahí donde radica el aprendizaje (es un desarrollo de lo propuesto por Piaget). Básicamente lo que le añaden a la estructuras cognitivas, es la capacidad de reorganización para superar los problemas presentes (partiendo de los estímulos externos y la potencialidad innata). Para Habermas, en cambio, en la ética del discurso el aprendizaje es una forma reflexiva de la acción comunicativa, demandando un cambio de actitud para enfrentarse al paso de la acción al discurso, capacidades que no estarán desarrolladas desde la niñez, y ahí, radica el papel de la educación. Lo que se persigue es una capacidad de argumentar, y una vez se obtiene, ésta deriva necesariamente en formularse preguntas a causa del fortalecimiento de la capacidad crítica, sintiéndose la necesidad de poner en tela de juicio lo que acontece al desarrollo de nuestra vida. Un ser humano para serlo tiene que explotar su potencialidad –sino se queda en un niño salvaje– y para ello aprende, no puede hacer otra cosa diferente porque es la única manera que le permite ser quien es y desarrollarse.

Habermas, como deja entrever las siguientes concordancias filosóficas (y los conceptos filosóficos compartidos), tiene la intención de llevar más allá el planteamiento moral de Kohlberg, dado que, comparten en gran medida una misma perspectiva moral, y esto se acaba concretando de la siguiente manera:

En primer lugar, *el cognitivismo*, dejando claro que los juicios morales no son resultado de afectividad, las contradicciones o predilecciones, la razón es la que se encuentra detrás de un juicio moral por eso tampoco es admisible el escepticismo ético.

En segundo lugar, *el universalismo*, objetivo final para toda teoría del desarrollo moral, dado que, sino los juicios morales que se produzcan condenaría al fracaso dicha teoría y, por último, *en el formalismo*, con la finalidad de concretar dicha pretensión

universalista e inmunizarla de la casuística concreta. La universalidad se torna tan importante porque la teoría del desarrollo moral pretendiendo ser válida para todos, de ahí, una de las bases filosóficas, Kant y su ética formal que se opone a las éticas materiales que ponen –algunas muy importantes– al concepto de felicidad como modulador de lo que se considera una vida ética, haciéndola más subjetiva y alejándose del objetivo al que toda ética debe pretender, ser válida para todos. Esto es posible para Kohlberg porque la norma puede hallar la aprobación de todos los que caen bajo su acción, gracias al concepto *ideal role taking*, el cual, Habermas lo descende a la tierra a través de su *postulado ético discursivo (D)*, al lograrse dicha aprobación de todos, al haber participado en el discurso práctico que le dio entidad.

La mejor manera de conseguir ese objetivo que se ha propuesto Habermas, es descubriendo los puntos flacos de la propuesta de Kohlberg con el fin de fortalecerla. A causa de ello, se encontraría que las condiciones socio-cognitivas no están claras y se confunden con la estructura de los juicios morales, desde un punto de vista analítico. Se debe abordar analíticamente por medio de una hipótesis de reconstrucción, para poder dilucidar de donde vienen los juicios morales, que son las condiciones socio-cognitivas. En definitiva, las etapas de la evolución de la conciencia moral están necesariamente vinculadas con las estructuras de interacción arbitrada por normas a las que se han llegado gracias a la actuación del lenguaje. La reconstrucción de dichas etapas es la que –abortada en *la ética del discurso*–, Habermas, otorga mayor entidad analítica a la teoría de la evolución de la conciencia moral de Kohlberg.

La teoría propuesta por Kohlberg sufrió varias reformulaciones, siendo las más interesante para nuestra intención inicial de establecer un nexo entre Piaget – Kohlberg – Habermas, la que realizó éste último. Critica a Kohlberg cuestionándose sobre la manera en la que se vincula la reconstrucción filosófica de las intuiciones morales con la explicación psicológica de la adquisición de dicha sapiencia. Para intentar arrojar luz, Habermas razona: que la evolución moral y la explicación filosófica de la evolución por etapas de Kohlberg son de lo mismo, no hay diferencia entre una teoría cognitivista de la evolución moral que vendría a explicar que las persona se desarrollan en los distintos niveles morales y la teoría filosófica moral que pretende demostrar una preferencia por parte de los seres humanos por alcanzar las etapas superiores.

Esto es así porque el aprendizaje es visto como un constructo, algo que es construido, por lo tanto, no se construye para ser demolido sino para avanzar en dicha construcción en base a un objetivo, que para Kohlberg se hallaría en la etapa sexta del desarrollo moral.

Tipos de acción	Estructuras cognitivas			Etapas del juicio moral
	Estructura de perspectivas	Estructura de expectativas de comportamiento	Concepto de autoridad	
Preconvencional: Interacción autoritaria Cooperación orientada por intereses	Vinculación recíproca de perspectivas de acción	Modelo de comportamiento particular	Autoridad de personas de referencia; albedrío sancionado exteriormente	1 2
Convencional: Acción funcional Interacción orientada por las normas	Coordinación de perspectivas de observador y participante	Modelo de comportamiento generalizado socialmente Función social Funciones generalizadas socialmente: sistemas de normas	Autoridad interiorizada de albedrío supraindividual = lealtad Autoridad interiorizada de la voluntad colectiva impersonal = legitimidad	3 4
Posconvencional: Discurso	Integración de perspectivas de hablante y mundo	Regla de comprobación de normas: principio Regla de comprobación de principios: procedimiento de fundamentación de normas	Validez ideal vs. Validez social	5 6

Cuadro 1 – Parte 1 (Martínez, D. (2011) *Reformulación de la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, realizada por Habermas*, Revista Persona y Sociedad)

Tipos de acción	Perspectivas sociales			Etapas del juicio moral
	Concepto de motivación	Perspectiva	Idea de justicia	
Preconvencional: Interacción autoritaria Cooperación orientada por intereses	Lealtad con respecto a las personas; orientación hacia recompensa / castigo	Perspectiva egocéntrica	Complementariedad de mando y obediencia Simetría de las compensaciones	1 2
Convencional: Acción funcional Interacción orientada por las normas	Deber vs. inclinación	Perspectivas de grupos primarios Perspectivas de una colectividad (<i>system`s point of view</i>)	Conformidad con la función Conformidad con el sistema existente de normas	3 4
Posconvencional: Discurso	Autonomía vs. heteronomía	Perspectiva de principios (prior to society) Perspectiva procedimental (<i>ideal role taking</i>)	Orientación a los principios de la justicia Orientación a los procedimiento de fundamentación de las normas	5 6

Cuadro 1 – Parte 2 (Martinez, D. (2011) *Reformulación de la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, realizada por Habermas*, Revista Persona y Sociedad)

La teoría de acción comunicativa de Habermas, básicamente pretende conectar la teoría evolutiva de Kohlberg con la realidad social a través de la acción discursiva de los individuos; ¿por qué? Porque Kohlberg avanza cognitivamente el desarrollo psico-evolutivo de Piaget pero su formulación no sale del plano cognitivo de la cuestión, esto es, no se plantea cuales son los mecanismos que posibilitan que el sujeto social sea protagonista de esa socialización que le ha originado, por ello, Habermas le critica que las condiciones socio-cognitivas no están definidas.

La interacción social te da una perspectiva del mundo, pero al igual que las interacciones que puedas establecer a lo largo de tu vida no son homogéneas, porque te mueves por el mundo –en mayor o menor medida– y conoces a otras personas y experimentas otras experiencias sociales que pueden modular tu perspectiva anterior o darte una diferente; y es este enriquecimiento en forma de perspectivas, es el que nos posibilita acceder a las diferentes etapas morales.

Como se puede ver en el cuadro superior, las diferentes etapas de evolución de la conciencia moral se las vincula unas estructuras de perspectiva con sus tipos de acción (parte 1); gestándose la idea de justicia propia de cada una. Pero, ¿qué son las estructuras

de perspectiva? Las combinaciones yo-tú o observador y participante o entre el hablante y el mundo. Desde mi perspectiva personal –cada uno puede partir desde una perspectiva particular que lo sostenga, pero es la interacción con el otro lo que lo refuerza y le da carácter de estructura a la perspectiva al socializarse. Constituye un sistema donde cada etapa contiene a la anterior, ganando más lógica que antes porque no es un mero proceso cognoscente, sino que es interactivo.

Cada etapa, a causa de ello, tiene una peculiaridad –procedimental– distintiva:

En el primer caso, preconventional, la reciprocidad de perspectivas de acción de los participantes; y las perspectivas de acción más características son las perspectivas de relación yo-tú.

En el segundo caso, la etapa convencional, la perspectiva del observador aparece para coordinarse con las perspectivas de participante desarrolladas en la etapa anterior, como sistema de acción. Se construye una actitud normativa a causa de una serie de repercusiones que vienen aparejadas a la presencia del observador que pasamos a enumerar: primera, nace el papel de la tercera persona, con la que tienen que lidiar los dos anteriores; esto lleva a la segunda, porque el proceso comunicativo que se había producido entre los dos, ahora adquiere un tinte estratégico al tener que gestionar la presencia del observador, al haber más integrantes ya surge la necesidad de la norma para gestionar los diferentes comportamientos, de ahí, que aparezcan los componentes socio-cognitivos propios de la acción normativa que articula el mundo social y dotando de legitimidad a sus relaciones interpersonales.

En tercer caso, la etapa posconvencional, por medio de todo lo anterior se puede ejercer la acción comunicativa gracias a la coordinación entre participantes que se ha venido desarrollando con anterioridad y que es condición imprescindible para el entendimiento; por ello, no está directamente vinculada con la acción, la interacción que se desarrolla aquí, sino con la deliberación. El entendimiento presente genera la necesidad de poner en tela de juicio las pretensiones de validez que aparecen en esta tercera etapa de la acción comunicativa. La actitud hipotética es la manera de poder desarrollar estos procesos deliberativos en busca de la normas vigentes –desde la etapa anterior–, que necesitan pasar por nuestro filtro racional –entendimiento– para poder hallar la validez que les permita poder seguir vigentes.

Pero además, estas etapas de desarrollo de la conciencia moral también tienen un motor motivacional, esa fuerza que nos lleva a querer desarrollarlo, siendo necesario entrar en los dos niveles de cada etapa:

En primer lugar, en el primer nivel, la motivación estaría en el egoísmo, evitar castigos y obtener recompensas (como se vio desde Piaget); en el segundo nivel, se produce un intercambio instrumental en base a un interés particular.

En segundo lugar, el actor se guía en base a una forma de desenvolverse en la vida (eticidad aristotélica) debido a que al vivir en comunidad se interiorizan los valores que definen su forma de ver el mundo y, la acción no trasciende los límites de la misma. La cooperación es la motivación a la acción dado que se comparten valores y objetivos, lo que te hacen sentir identificado y perteneciente activo de la comunidad, por ello te implicas y movilizas al ser consciente que eres parte de la colectividad.

En la actualidad, en muchos lugares alejados de las ciudades esto se puede tender a desnaturalizar y sentirte perteneciente a una determinada comunidad simplemente por haber nacido en ella sin implicarte en los procesos que la caracterizan, si es que los hay fuera de los meramente ociosos. Este hecho se percibe claramente cuando se presenta un problema o carencia y ves que no hay ni un tímido intento colectivo por presionar para que la situación cambie. En este sentido, cuando la conciencia moral, que tiene intención de seguir evolucionando por su capacidad crítica latente se tiene que realojar en otra comunidad.

En tercer lugar, la etapa posconvencional, es en la capacidad de entendimiento, y la capacidad crítica, herramientas de una autonomía de pensamiento, movilizan la actitud hipotética y deliberativa frente a las normas establecidas, siendo moralmente válidas las que han superado este proceso discursivo.

El resultado de este proceso es que se acaba complejizando las perspectivas del mundo, en busca del entendimiento o más bien diría de entenderse debido a que no es algo solitario sino es una acción dialógica.

Finalmente, también hay que distinguir la idea de justicia que se desarrolla en cada etapa del desarrollo moral, que es del equipamiento socio-cognitivo de cada etapa que a su vez es lo que hace posible la interacción que se produce en cada una de ellas:

En la etapa preconvencional no hay porqué, no hay se ha elaborado un mundo social. No hay personalidad definida dado que se da una relación unilateral de respeto y obediencia. Siguiendo la lógica de esta etapa, no puede haber una idea de justicia desarrollada socialmente, pero si tener ciertas ideas de justicia heredadas de sus padres.

En la etapa convencional, la idea de justicia coincide con la comunidad debido a que la conciencia moral (paradigma con pretensiones de universalidad característico de Kant) no se ha desligado de la eticidad. Y la praxis moral (deberes) también se desarrollan en función de esta comunidad.

En la posconvencional, se rompe esta vinculación entre eticidad / moralidad o comunidad / desarrollo moral, por la acción de la capacidad crítica que se opone a lo establecido, cuestionándolo. Las normas existentes pueden dejar de ser válidas –sino superan el proceso deliberativo–, es más debido a la capacidad hipotética exigida se pueden alcanzar normas consideradas morales no existentes. La idea de justicia –para

Habermas– es una idea deliberativa de la misma, en la que el principio moral y no la facticidad garantizan la validez universal.

Por cuestiones de claridad expositiva he considerado más adecuado dejar esta mención especial (para después de la exposición de la reformulación de Habermas en esta cuestión debido a la mayor complejidad), del principal antecedente de la idea de justicia, –y una de las bases de las que parte Kohlberg– que es Kant dado que el primero pretende plasmar el desarrollo evolutivo moral que se produce en los individuos con el fin de universalizar los principios éticos, tal y como hizo Kant con la convicción de que si es universalmente justo, será por ello acatado y respetado en todo tipo de situaciones, y todos los individuos resultando indiferente la procedencia social que estos individuos pudiesen tener.

- **Reflexión sobre existencia de las normas**

Las normas no tienen una existencia real, equiparable a cualquier objeto que forme parte y configure, sino que tienen una existencia social dado que es un acuerdo que alcanzamos siendo consciente y dándole validez después de un proceso deliberativo en el que la capacidad crítica es la protagonista o simplemente por causa de la influencia de la comunidad. El cuestionamiento que me veo forzado a hacerme es que, aunque hallamos alcanzado la etapa séptima, –caracterizada por alcanzar la universalidad en términos discursivos– ¿realmente rompemos los vínculos con la comunidad a consecuencia de nuestra acción comunicativa? Hipotéticamente sí, es necesario para poder desarrollar el proceso deliberativo en su totalidad, porque tener razones para dudar de lo existente y buscar una fundamentación conveniente para todos los integrantes, es necesario e imprescindible para avanzar.

Ahora ¿para qué se hace? Se realiza con el objetivo de mejorar lo existente o cambiar el modelo normativo de funcionamiento –en su totalidad– por otro más justo, pero siempre para mejorar lo existente, la comunidad en la que estamos no puede desaparecer, porque lo haríamos nosotros con ella, porque aunque hayamos desarrollado una autonomía racional fruto de las interacciones que nos hemos procurado ¿qué sucede con los lazos afectivos con aquellos congéneres que forman parte de esa comunidad que, sin embargo, no han dado ese paso? La comunidad puede cambiar o nosotros desplazarnos hacia otra, porque en la medida que somos seres sociales, somos comunitarios, al sentirnos inclinados a crear comunidad. La vigencia de la comunidad es palpable con los cambios de gran calado, por ejemplo, las nuevas opciones políticas, realmente no conseguirán el objetivo planteado –cambiar la forma en la que vienen haciendo las cosas– hasta que sus ideas calen a nivel comunitario. La comunidad, por tanto, puede ser el germen del cambio –de la mano de la educación– porque prefigura en menor medida en la primera y muy fuertemente en la segunda etapa que le define quien eres, a menos que, por su crítica y pensamiento propio se determine a redefinirse. Si desde la comunidad se desarrollan personas insumisas, el desarrollo moral será más probable que llegue a completarse y la mayoría social delibere, sobre –por ejemplo– cuestiones hasta ahora intocables, como el

modelo de estado o el sistema económico y, exija su capacidad de decisión que se supone que le viene otorgada por la democracia.

- **Éxitos de la reformulación habermasiana**

La reformulación de Habermas, en primera instancia, logra dotarle de universalidad a la propuesta de Kohlberg, separando lo que antes estaba difuso en las dos etapas finales del desarrollo moral, la búsqueda de principios de la búsqueda de fundamentación para los mismos. Consiguiendo que no se vincule los principios morales a una determinada etapa moral. En este sentido, en el quinto nivel, los principios no necesitan justificación porque son universales; mientras que en el sexto nivel hay que manejarlos con cierta flexibilidad, relativizándose dependiendo de su justificación. La universalidad en este nivel se manifiesta en una obediencia activa de los principios morales o normas porque la justificación que le das le otorga la validez necesaria. Se podría afirmar que en este nivel la universalidad sería igual al consenso racional y fundamentado que da a luz al acuerdo, porque sino sería una imposición y ya no podría ser justo.

En segunda instancia, naturaliza las etapas convencionales. Se podría pensar que el desarrollo moral del niño es algo natural, en la naturaleza está presente la necesidad de convivir con los demás, esa tendencia a ser seres sociales, de hecho, por supervivencia podríamos tender a actuar de una manera moralmente adecuada para que sobreviva la mayor cantidad de congéneres y, por ello actuar como se podría actuar por el bien común, pero esa potencialidad que podríamos tener por nuestra supervivencia social, la supervivencia de nuestra comunidad, se apaga con la socialización en la misma, y la evolución moral pasa a ser algo de carácter social que natural. Esto se ve claro, desde el nivel tercero en la etapa convencional, en la que nuestro desarrollo está intrínsecamente ligado a nuestra comunidad, porque es en donde logra madurar. Pero ya a partir del nivel quinto ya la naturalidad del desarrollo moral desaparece porque nuestra capacidad racional pasa a ser la protagonista, porque no se trata de lo que nos es útil o es legal para un determinado país, para poder ser universal tiene que poseer una fundamentación lo suficientemente fuerte como para lograr el consenso.

En tercer lugar, le da una facultad a la orden del día en el desarrollo vital de los individuos, y es la capacidad teórica de representar la involución dado que el desarrollo moral del individuo –por desgracia– no es lineal y va en un sólo sentido, sino que es bidireccional, al igual que avanzas puedes retroceder (de ahí, la inclusión del estadio intermedio entre 4 y 5).

Por último, en cuarto lugar, gracias a la capacidad regresiva del desarrollo moral pone freno al relativismo, dado que, se parte de una hipótesis para resolver la situación que se le presente, se puede analizar desde una perspectiva convencional debilitada, sin reflexión ni la fundamentación propia del nivel posconvencional. Sería un nivel metaético con razonamiento crítico.

DILEMA MORAL PRESENTADO AL ALUMNADO

Tuve la oportunidad, cuando mi tutor de prácticas del instituto les propuso para ver en clase la película, *After The Dark* para abordar la cuestión de los dilemas morales, de presentarles un dilema moral. La película propone tres dilemas a través de sus respectivos ejercicios mentales para situarse en un contexto apocalíptico donde a causa de la radiación nuclear sólo se es posible sobrevivir en búnkeres, cuyo aforo –por temas de recursos– es limitado, y ahí, es donde radican los dilemas, responder ¿quién merece entrar en el bunker? Valorando las características asignadas a cada alumno que participa y la situación propia del experimento mental.

En la visualización de la misma ya me pude percatar del hecho que supone para la educación que el alumnado difícilmente es capaz de mantener la atención, teniendo que recurrir por parte del profesor a anticipar la aparición de momentos importantes con el objetivo de intentar recuperar la atención, de hecho, varios de ellos para resolver el cuestionario evaluatorio sobre la misma tuvo que visionar la película por su cuenta debido a su falta de interés en clase.

La falta de voluntad genérica se trasladó también a la hora de conformar los subgrupos de debate porque–en uno de los grupos– se quedaban rotos los lazos de afinidad. Era la tónica general percibida durante las clases y durante el visionado de las películas de otra temática que llevamos a cabo con los grupos de segundo de bachiller. Por suerte, uno de los dos grupos en los que tuve la oportunidad de presentarles el dilema era todo lo contrario, afrontando con ímpetu y predisposición a la participación.

Presentarles este dilema tenía la intención de ver como argumentaban para valorar como gestionaban que no es todo blanco o negro. Como cabía esperar, el recurso más utilizado fue la respuesta más sencilla y, algunos hasta saliéndose de los parámetros marcados por el propio dilema, que quedo demostrado la necesidad de varios turnos para diversos grupos porque las respuestas que proporcionaban no se ajustaban a los condicionantes establecidos por el propio dilema.

Otro punto nada despreciable, fue la dificultad –muy considerable– en algunos casos, que adquiere relevancia si se tiene en cuenta que eran grupos de tres alumnos (en la mayoría de los casos), y sino consiguen llegar a un consenso en una cuestión muy delimitada y con tan pocos puntos de vista discordantes, es que –éticamente– queda mucho por avanzar. Aparte de lo anterior, hay una circunstancia más preocupante, y que en parte podría dinamitar la consideración como iguales y el respeto mutuo que justifica el paso del segundo al tercer estadio de Piaget, y es el hecho de que –sino estuviera el profesor que trasmite autoridad– estarían continuamente pisándose la palabra unos grupos a otros, prueba inequívoca de que antes de responder al otro ni se han tomado la molestia de escucharlo. ¿Se les puede culpar? En gran medida no, porque como van a actuar si es a lo que están acostumbrados a ver cada vez que encienden la televisión o interaccionan con sus amigos fuera del contexto educativo.

Grupo G.

Cuestiones:

1.-¿Debe robar el medicamento Heinz? ¿Por qué?

a) No, porque la ley es para todo el mundo; las leyes nos dicen qué está bien y qué no, la ley puede dar más importancia a la propiedad que a la vida.

b) No, porque se convertirá en un ladrón y, si le detienen, irá a prisión.

c) No, porque sus amigos no esperan de él un comportamiento de esta naturaleza.

d) No, porque los quebraderos de cabeza que tendrá no le convienen de ninguna manera.

e) No, porque hay unos acuerdos sociales y aunque ella tenga derecho a la vida, el farmacéutico tiene derecho a la libertad.

f) Sí, porque todo ser racional acepta que hay derechos que están por encima de todo: el derecho a la vida es más valioso que el derecho a la propiedad.

2.-¿Si Heinz no quisiera a su esposa? ¿debe robar el medicamento para ella? ¿Por qué?

3.-¿Cómo robar es malo, entonces ¿puede afirmarse que Heinz actuaría mal si roba el medicamento?

4.- Suponiendo que la persona que está por morir no es su esposa, sino una extraña, crees que Heinz debe robar la medicina. ¿Por qué?

5.-¿Te parece adecuado el proceder del farmacéutico?

6.-¿Si tu madre, esposa, novia, hermana (del sexo opuesto al tuyo) ¿Qué harías en lugar de Heinz?

- 1) Si debería robarlo porque a pesar de que el farmacéutico no recaude lo deseado, seguiría ganando dinero y también salvaría la vida de la mujer.
- 2) Debería robarlo porque a pesar de no quererla, es una persona y tiene derecho a la vida.
- 3) Robar está considerado como una mala acción pero como tiene un buen fin se puede decir que es moralmente correcto.
- 4) Debería robarlo porque a pesar de no conocerla, es una persona y tiene derecho a la vida, pero este no se (jugar) saltaría las leyes por una persona que no conoce aunque sea lo correcto.

Ejemplo del dilema moral presentado a los alumnos (Grupo 1, 1º Bachillerato A)

En la presente página, he insertado –a modo de ejemplo– el cuestionario del dilema moral de Kohlberg: *El dilema de Heinz* para utilizarla para valorar –según la respuesta proporcionada–, el estadio moral en el que se encontraba el sujeto.

Este dilema arroja datos interesantes sobre cuestiones morales centrales, como son las concepciones de culpabilidad (gestión de la carga emocional a la hora de juzgar), o la noción de justicia que puedan tener. Cuestiones importantes que puede a la hora de saber cuan autónomo es la reflexión moral que puedan llegar a hacer los diferentes grupos.

Antes de nada quisiera dejar claro que lo ideal hubiera sido realizarlo de forma individual para conseguir aquello que originalmente pretendió Kohlberg, pero dada la limitación de tiempo había que ser pragmático y hacer lo más temporalmente eficiente. Además en grupo se ven otros elementos que muestran el desarrollo moral y son la capacidad de intercambiar ideas y llegar a un punto de vista común.

El primer grupo al que tuve la oportunidad de presentarles dicho dilema fue el 1º Bachillerato A (los de ciencias) que para nosotros era como el paraíso al salirse de la tónica general de desmotivación.

En este caso, se configuraron seis subgrupos en los cuales las portavocías recayeron en los siguientes alumnos:

1º Bachillerato A	
Primer subgrupo	Pablo
Segundo subgrupo	Javier Armas
Tercer subgrupo	Sara luz
Cuarto subgrupo	Sara
Quinto subgrupo	Javier Regalado
Sexto subgrupo	Adrián

1ª cuestión: 60 % ha optado por la opción *f*, aduciendo en algunos casos que es preferible salvar la vida antes que no cometer el delito; que la desesperación es justificación suficiente; el 40 % restante, en cambio, hace una argumentación legalista en defensa de la propiedad privada y el riesgo que supone el hecho de robar; y el quinto se decanta por mostrar otras opciones (préstamos, ayudas...) para hacer innecesario el hecho de robar.

2ª cuestión: 40 % se decanta porque no, porque consideran que el factor emocional es clave para llevarte a cometer tal delito. Hay un 20 % que tiene claro que es irrelevante el hecho de que la quiera o no, no se debe robar, hay otras formas. Finalmente, hay otro 40 % que tiene claro que sí, por cuestiones de coherencia.

3ª cuestión: 40 % si, porque robar está mal independientemente de las circunstancias; 60 % tiene claro que legalmente está mal pero que fin moralmente justo, lo fundamenta.

4ª cuestión: 80 % tiene claro que no, aunque un 20 % del mismo por coherencia sino lo haría por amor tampoco sin esa condicionante emocional. 20 % no pudo alcanzar un consenso.

5ª cuestión: 80 % tienden a empatizar con Heinz afirmando que el farmacéutico no le dejó otra opción posible; mientras que 20 % considera que el mundo es egoísta y era lógico que actuara así.

6ª cuestión: 100 % si robaría la medicina, aunque un 20 % sólo sino hubiese alternativa.

- Consideraciones generales sobre este grupo 1º B (A)

Los porcentajes (utilizados por cuestiones de economía) no transmitirán el hecho de que aunque compartiesen una misma respuesta, en muchos casos, se estableció una diversidad de matices muy interesante –muy palpable durante el debate– aunque no tanto así en la respuesta transcrita, que suele ser un resumen que pretende aunar lo consensuado y expresado por el subgrupo. Otro punto muy destacable fue que el hecho de que el debate fue fluido en todo momento, sabiendo respetar los turnos de intervención hasta en los casos más inquietos, que no podían mantenerse quietos en sus pupitres.

En el segundo y último grupo al que le pude presentar el dilema moral, se configuraron, siete subgrupos con sus correspondientes portavocías:

1º Bachillerato B	
Primer subgrupo	Daniel
Segundo subgrupo	Yacel
Tercer subgrupo	Mónica
Cuarto subgrupo	Jonas
Quinto subgrupo	Alejandro
Sexto subgrupo	Juan Pablo
Séptimo subgrupo	Paula

1ª cuestión: 85 % se decanta por la opción *f* por el vínculo emocional unido a la falta de alternativas algo consideran a priori como malo, como es el hecho de robar; y el 15 % se decanta por la opción *a*.

2ª cuestión: 57 % afirma que no lo haría (del cual un 14 % es coherente con la respuesta anterior); 28 % si lo haría; y finalmente 15 % no lo haría pero considera que lo moralmente correcto sería hacerlo.

3ª cuestión: 43 % considera que no porque el fin justifica; 28 % considera que sí porque robar es un delito y otro 28 % da una respuesta ambigua porque esgrimen que actúa mal, porque afirman que el hecho –robar– pero como el motivo es moralmente justificable, tiene sentido hacerlo.

4ª cuestión: 43 % considera que no, porque el hecho de robar no es correcto, y otro 43 % considera que sí porque es lo moralmente correcto independiente por quien se haga; 14 % respondió saliéndose de los parámetros del dilema.

5ª cuestión: 86 % considera que no porque lo importante es salvar vidas, mientras que un 14 % considera porque su creación tiene un coste y debe venderlo como estime.

6ª cuestión: 44 % haría lo mismo que Heinz pero con algún matiz procedimental; 28 % sería políticamente correcto, buscando otras vías, 28 % no quiso responder.

- Consideraciones generales sobre este grupo 1º B (B)

Fue más complejo de gestionar pero –para mi situación– es mejor porque es la triste normalidad que me voy a encontrar en un instituto. Alumnos que no se respetan los turnos, se pisan la palabra o intentan opacar al otro o no te hace las cosas (como se vieron casos en los que no respondieron preguntas).

- **Reflexión general sobre los resultados**

En algunos momentos los fríos resultados se pueden antojar como demasiados parecidos, por ello, es imprescindible analizar el contexto para verlos con un poco más de perspectiva. En este sentido, son dos grupos de 1º de Bachillerato así que no se puede aducir a diferencia de edad y por ende de desarrollo moral, si lo hay –que desde mi punto de vista lo hay– no es por cuestiones de edad, sino por temas de socialización y educación.

Por esta razón, que 1º Bachillerato A, sea *el de ciencias* no es baladí, porque socialmente se tiene la convicción que las ciencias garantizan un futuro laboral y vital, y en este contexto capitalista con el mercado como su principal bandera, siempre se tiende a presionar para que se vayan por esa vía, y si se está predispuesto a ella, que saque el mayor rendimiento académico posible con todo lo que ello conlleva. Esa presión –obviamente– no sólo es ejercida en el centro educativo –orientadores– sino antes incluso de tener una idea definida de lo que quieres ser, por nuestros padres inculcándote esa idea, la cual, en este contexto socio-económico es cierta aunque no otorga garantías absolutas.

Esta diferenciación en el proceso educativo –por la rama escogida o pretendida a escoger– ya se te modula a cuidar ciertos detalles como si quisieran que estuvieras en consonancia con el *método científico*, demostrar destreza en matemáticas, física o química; tener curiosidad por los temas relacionados como muestra de tu curiosidad investigadora. Esto puede parecer un ideal pero se transmite a los alumnos o a ellos les llega por alguna vía porque te lo demuestran con sus comentarios fundados en datos que comentan en clase. Situación que no he percibido en el caso de los alumnos puramente de humanidades, las cuales, tienen un mantra totalmente diferente.

Las humanidades sin embargo –en términos generales– se consideran como improductivas dado que por sí mismas no son capaces de generar productos (que no es lo mismo que conocimiento), que se puedan rentabilizar a corto y medio plazo por las entidades capitalistas. Esto es una idea que viví en carne propia con las continuas preguntas *¿para qué sirve eso?* Cuando les comentaba que iba a estudiar filosofía, *¿y cómo te vas a ganar la vida con eso?* Cuando comenté que ya lo había hecho, una idea tan falaz como recurrente. Esos componentes tienen que estar detrás como depresores de la motivación y la implicación del alumnado de humanidades, de ahí, la utilidad de los *dilemas morales* en tanto que visibilizan la situación.

Un dilema moral te exige una mínima muestra de interés y sacar a la luz la capacidad reflexiva –en términos morales– para dar tu punto de vista de forma razonada, consensuar y respetar los turnos de palabra, *¿qué sucede cuando en mayor o menor grado estos componentes no están presentes?* No se produce el respeto mutuo fruto del paso de la influencia casi en exclusiva de los padres o familiar a ampliarlo al contexto educativo donde se suponen que se producen relaciones de igualdad por cuestiones de edad y de mismo rol desempeñado por el alumnado en la entidad educativa.

En este aspecto concreto –en el marco de las humanidades– se percibe más claramente un foco de desigualdades y –a mi modesto entender– es porque hay una presencia de respeto muy endeble en comparación con los de ciencias, es como si el respeto mutuo en humanidades fuera subjetivo, lo ejerzo contigo si me das un motivo para ello; mientras que en ciencias el respeto mutuo sería objetivo al presuponerse por estar allí, de ahí que, se respeten los turnos, haya un compañerismo más fortalecido y las capacidades a la hora de debatir y exponer las ideas que se encuentran detrás de su punto de vista, se estén demostrando continuamente con cada intervención y como se van sucediendo las mismas.

Las circunstancias de las alumnas –en el caso de humanidades– a la hora de intentar exponer su punto de vista se suelen producir varias perturbaciones por diferentes alumnos varones más o menos disruptivos para intentar opacar su punto de vista por considerarlo menos relevante. Elemento que también se deja entrever en la conformación de los grupos (intentando siempre que fueran lo más heterogéneos posible) que sólo no veías reticencias cuando había algún interés –seguramente no intelectual– cuando la portavocía recaía una alumna (la elegían ellos con el objetivo de desarrollar un mini proceso democrático dentro del grupo, obligándoles a explicar la razón de su elección), quedando normalmente ella opacada por el afán de protagonismo de algunos de ellos.

Con el apoyo del tutor, intentábamos aplacar esas manifestaciones para darles la oportunidad a ellas para que legítimamente argumenten aquello que tengan que decir sobre lo tratado; pero sinceramente eso no deja de ser un parche si lo que desencadena esa actitud por parte de algunos de ellos se sigue produciendo y, por lo tanto, ese comportamiento en otros momentos se seguirá dando.

Para encontrar vías de solución es necesario dejar claro que para que el desarrollo moral pueda llegar a desarrollarse completamente, necesitamos del otro y de la otra (para explicitar que también me refiero al género femenino) como elementos activos para que se produzca el necesario proceso ético discursivo, para que podamos seguir avanzando moralmente y socialmente.

La idea de ver al otro como igual que pase de ser un ideal teórico a un elemento real y definitorio de las relaciones sociales (sobre todo con respecto a ellas) que son máquinas generadoras de desigualdad, acrecentándose cuanto más te alejes de las ciudades en lo que a contextos educativos se refiere. Disminuir las desigualdades – transferidas a comportamientos– dentro y fuera del aula aunque eso acrecenté las funciones de vigilante del estudiante que es hacia donde están encaminando – funcionalmente– y así somos vistos por muchos padres; que sin el compromiso de ellos, esta labor, con una mirada a medio plazo, no servirá de nada. El centro educativo debe ser el fortalecimiento y enriquecedor de un patrón de comportamiento moralmente justo que viene ya produciéndose desde sus casas.

Si la igualdad entre iguales –valga la redundancia– es una realidad ya se podría trabajar otros elementos cruciales del desarrollo moral del individuo. Como lo es el desarrollo de la empatía, en vez de intentar reprimir esa parte de ti como es el componente emocional y, llevarlo en armonía con nuestra capacidad racional. Entender de una forma más plena lo que se lee ¿por qué Heinz hace lo que hace?, ¿no es consciente de que robar es algo malo? Sin duda ¿entonces por qué lo hace?, ¿por qué se deja llevar por unos sentimientos que nublan el juicio? De ninguna manera, ¿qué te posibilita que puedas ser consciente de que formas parte de una comunidad en la cual te estás desarrollando? Tu parte emocional, los elementos que gracias a estar en ella activan y configuran tu identidad, ese sentimiento de sentirse parte de algo. Lo que denuncia el dilema de Heinz es el negocio que está detrás de la sanidad y las normas que le permiten funcionar a la misma, esas normas necesitan pasar por el filtro de nuestro entendimiento –como diría Habermas– a ver si son realmente son funcionales para nosotros como seres sociales y a la sociedad a la que otorgamos entidad, sino fuera así sería imprescindible su modificación para que todos lo podamos aceptar dado que nos aporta positivamente y por ello puede alcanzar la universalidad.

CONCLUSIONES

El viaje que hemos realizado ha puesto el foco en la importancia del desarrollo moral al ser un componente primordial del género humano, el cual, además siempre está mirando al futuro porque –como hemos visto– al igual la humanidad está en constante evolución. Esto está más claro si cabe si se tiene en cuenta que la universalidad alcanzada ha sido en términos deliberativos y no suprasensible esperando ser conocidas a causa del ejercicio de la razón pura.

La forma en la que nos relacionamos siempre será una cuestión que necesitará de respuesta debido a que las respuestas que se puedan alcanzar serán válidas en mayor o menor medida para las sociedades en las que son actualidad. Ciertamente es que los principios que aspiraban a una universalidad fuera de toda duda y deliberación eran principios de carácter genérico como puede ser, por –ejemplo–, la declaración universal de derechos humanos, que a pesar de ello no queda exenta de polémica, como el origen de la misma, desde occidente para todo el mundo.

Esta sociedad donde los medios de comunicación han logrado manejar nuestra visión del mundo a sus intereses, quedando adormecida ya no sólo la capacidad crítica (denostada de tanto ser mencionada –en los currículum– que parece como si le estuvieran dando el último salvavidas a la filosofía) sino que también, la capacidad moral, llegando a tal punto de que lo único importante somos nosotros y no como individuos, sino la imagen que transmitimos, estar moralmente vacíos por considerarlo una cuestión de optimistas mal informados.

En un mundo donde las nuevas tecnologías otorgan nuevas formas de comunicación, paradójicamente resulta producirse un retroceso de índole ético y es la desnaturalización de los valores que pueden o podrían regir una comunidad, debido a que operativamente esa comunidad es como si no existiese porque las formas de comunicación e interacción están cambiando y este hecho tiene muchas connotaciones perversas que mantienen la demanda –aún más si cabe– de la cuestión ética; porque si preguntas ¿cuál es la felicidad verdadera? Se puede llegar a la banal respuesta relacionada con algún estado o historia en alguna red social y la repercusión en forma de “me gusta” que ha podido tener.

Los planteamientos éticos son en última instancia idealistas, dado que, aspiran a una conceptualización del mundo social (tanto a nivel teórico como práctico) que pretende superar ampliamente las carencias propias de su actualidad. Como lo es hoy en día, reclamar el papel de las emociones en un contexto social donde predomina más la falsedad enmascarada en apariencia, ¿dónde queda ese mundo donde la gente realizaba su vida sin publicarla? Peor aún ¿dónde está esa gente que luchaba por la consecución de sus derechos –y hasta puede que sean mayoría–, pero los que se hacen notar y dan la sensación son los otros individuos que muestran una falta de altura moral a la hora de relacionarse.

En este sentido, la ética y la filosofía del lenguaje tiene mucho que decir en cuestión de valores y el uso del lenguaje, es un tema inherente al desarrollo humano y, es la cuestión machista, la objetivización de la mujer y el papel del lenguaje en desarrollo moral del niño, –que por una educación y socialización machista– no puede ser otra cosa que un machista. Y aunque en pequeño grado se haya evolucionado, en el sentido que grandes escándalos como el de “la manada” producen una repulsión generalizada, no puedo evitar preguntarme ¿cómo a día de hoy sucesos tan deplorables pueden acaecer? Realmente le damos valor real a la vida y a la libertad. ¿Cuáles son los valores que se

están enseñando en los diferentes esferas educativas, dentro y fuera de los centros educativos porque la educación hace tiempo que no se limita a éstos? De nada sirve una repulsa –mas o menos generalizada– si los elementos que actuaron como desencadenantes siguen operando.

La profundidad de este problema es tal que puede afectar a la perspectiva de un filósofo –al cual se le puede tener en alta estima por su altas capacidades racionales–, como demanda Carol Gilligan a través de su estudio *En una voz diferente* de 1977 pone de manifiesto el diferente prisma utilizado por las mujeres a la hora de tratar las cuestiones de índole ética. Gilligan aporta soluciones éticas concretas a problemas reales –en el sentido empírico; mientras que Kohlberg proporciona soluciones éticas a problemas hipotéticos, quedando lastradas las mismas cuando en sus estudios inicialmente no formaron parte mujeres ¿cómo se puede pretender así a la universalidad?.

Habermas reclamaba sujetos moralmente desarrollados con una capacidad crítica fuerte y con decisión de ser ejercida colectivamente. Y nuestra sociedad promueve gente sumisa, políticamente ya no sólo acrítica e inactiva sino que se mueva en sintonía de los intereses establecidos para aparentar que el pueblo decide y manda, cuando elige entre dos cartas que desde la muerte del dictador están al servicio del capital económico y financiero que poco le interesan los ciudadanos y menos los principios morales que pudiesen defender.

Más que nunca es imprescindible y necesaria la visión positiva que aporta la reflexión ética, valiente al ser capaz de defender la solidaridad donde se ven muestras de egoísmo por doquier; la cooperación como especie cuando se ve a diario como ese concepto de gran fortaleza social es vilipendiado por el capitalismo que lo ponen al servicio de los intereses de la búsqueda de la mayor productividad, hasta el punto de que se pueda odiar, una acción que debería ser el resultado de personas comprometidas que persiguen un objetivo que por si solos sería imposible pero que juntos si llega a ser realizable. Al menos, como contrapeso, la reflexión ética, siempre tendrá cabida en los planes de estudios y en el actuar reflexivo crítico; y siempre será un motor de cambio de la sociedad por su confianza plena en las capacidades para mejorar éticamente de la humanidad.

BIBLIOGRAFÍA

Guilligan, C. (1982) *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*, Cambridge University Press.

Habermas, J. (1984) *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Catedrá.

_____ (2003) *La ética del discurso y la cuestión de la verdad*. Barcelona: Paidós.

Kohlberg, L. (1971) *From Is to Ought*, en Th. Mishel (comp.), Ed. Cognitive Development and Epistemology. Nueva York: Academic Press.

Martinez, D. (2011) *Reformulación de la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, realizada por Habermas*, Revista Persona y Sociedad.

Pedrero, V. (1998) *Ideal cosmopolita y comunidad ética*, Laguna.

Piaget, J. (Ed. 1984) *El criterio moral del niño*, Ediciones Martinez Rocca S.A.

VV.AA, *Aportes a la educación del desarrollo del juicio moral para el siglo XXI*, Convergencia Educativa.