

Recibido: 04/07/2014

Aceptado: 03/03/2015

### Resumen

Con este recorrido epistémico, desde Sócrates hasta Kohlberg, se selecciona a los pensadores, cuyas obras son las más citadas en las publicaciones sobre educación moral, se aborda el elemento más importante de este artículo: la teoría del desarrollo del juicio moral, la cual se explica de manera bastante detallada en todos sus niveles y estadios. Sin embargo, ¿Se explica satisfactoriamente el desarrollo moral? Dado que no se tiene en cuenta importantes alcances de la dimensión moral, como los valores, las virtudes, la compasión, la empatía, la explicación no es satisfactoria y debería buscarse un modelo que integrara todas las dimensiones, de la persona, entendiendo ésta en su unidad fundamental, sin distinciones radicales entre sentimiento y racionalidad.

**Palabras clave:** Recorrido epistémico, educación moral, Kohlberg, juicio moral.

### FROM SOCRATES TO KOHLBERG: AN EPIS- TEMIC TOUR TOWARDS A MORAL EDUCA- TION THEORY

#### Abstract

With this epistemic tour, from Socrates to Kohlberg, thinkers have been selected on the basis of the most quoted work son moral education literature, and the most important element of this article is addressed: the theory of moral judgement development, which is explained in detail at all its level sand phases. However, is moral development satisfactorily explained? Since important achievements of the moral dimension, such as values, virtues, compassion, and empathy...are not taken into account, the explanation is unsatisfying, and a model integrating all dimensions of the individual should be found, understanding its fundamental unit, with out radical distinctions between feeling sand rationality.

**Key words:** Epistemic tour, moral education, Kohlberg, moral judgment.

\*Doctora en Educación  
Universidad de Carabobo

---

## Introducción

“Es el hombre la única realidad, la cual no consiste simplemente en ser, sino que tiene que elegir su propio ser”

Ortega y Gasset

Las bases sobre las que se fundamenta esta investigación están enmarcadas dentro de aspectos con características totalmente teóricas, dado que lo que se pretende es introducir supuestos de tipo filosófico, sociológico, psicológico, y pedagógico que permitan acrecentar ideas. De esta manera, se hizo necesario abordar a los grandes pensadores griegos del pasado que han expuesto algunas ideas relacionadas con la virtud, las cuales pueden servir de basamento al presente estudio. Si se pretendiera asociar a un solo concepto los pensamientos de Sócrates y de Platón respecto a la virtud, (citados por Grass Pedrals, 2005), éste sería el conocimiento.

En Sócrates se comienza a asociar la verdadera felicidad humana con el modo de vida moral, en términos de autocontrol, sobriedad y preocupación por los demás. De hecho, para Sócrates, sólo a través de las virtudes morales un hombre puede llegar a ser realmente libre para llegar a asumir algo como el verdadero control de su propia vida. Lo correcto y la virtud no dependen de los apetitos o instintos, sino que se debe construir a partir de la relación entre razón (hoy lo cognitivo) y pasión (hoy lo afectivo).

De igual manera, para Platón, como lo expone en su obra “La República”, se incluye un programa educativo que reconoce que el conocimiento moral involucra un grado de abstracción muy grande. Por lo tanto, el camino hacia ese conocimiento está disponible sólo para muy pocos privilegiados, luego de un prolongado entrenamiento que dura prácticamente toda la vida.

Así como la virtud en Platón y en Sócrates se asocia al conocimiento, en Aristóteles, a decir del autor, se asocia al desarrollo del carácter. Para conocer el pensamiento de Aristóteles hay que comenzar destacando lo que él consideraba bueno para el hombre. Se trata de *eudaimon* traducido como felicidad. Precisando más, es necesario señalar que el término *eudaimon* se refiere más bien a una cualidad de la vida que a un estado de percepción o sentimiento. Otra confusión etimológica proviene del término *arete*, que se traduce por virtud, pero realmente tiene un sentido más amplio, refiriéndose a la excelencia asociada a personas y cosas.

Cuando se refiere a la virtud humana, Aristóteles la define a través de tres elementos: uno, es el estado de carácter, dos, la virtud involucra elección y tres, representa un camino medio que se determina por sabiduría práctica (*phronesis*). También es importante asociar la virtud a los conceptos de excelencia o *arete* y la debilidad de la voluntad o *akrasia*. La debilidad de la voluntad es una característica que debe ser reconocida en la educación

---

de las virtudes, porque muchas veces se sabe el camino correcto pero no se tiene la voluntad para llevarlo a cabo. La autodisciplina ayuda a vencer la *akrasia*.

El énfasis educativo, en Aristóteles, no se centra en el intelecto, como en Platón, sino en la voluntad y en la creación de hábitos, es decir, una metodología similar a la utilizada para educar otras formas de conducta práctica. A través de un entrenamiento práctico prolongado, se adquieren las disposiciones necesarias de la conducta, lo que es apoyado por estados de carácter madurados. El papel de un buen maestro es esencial en este aprendizaje.

Otra diferencia entre Platón y Aristóteles es que para Aristóteles el conocimiento que se requiere para alcanzar la virtud moral no está disponible sólo para una élite privilegiada (como en Platón), sino que está disponible para todos los seres humanos. Para Aristóteles, el bien del hombre sólo se alcanza en relación con otros hombres, por lo que el tipo de cualidades que promueve la *eudaimon* son aquéllas que se conectan con las relaciones armoniosas y cooperativas entre las personas. La justicia, la templanza y la prudencia son disposiciones que conducen a preservar la prosperidad individual y social tanto desde el punto de vista moral como material.

Así como Platón entendía la virtud muy asociada al autocontrol de pasiones y apetitos, que visualizaba como fuerzas negativas, Aristóteles también

acepta que debe haber un cierto control racional de las pasiones, pero no las reconoce como algo intrínsecamente malo. Aristóteles distingue entre virtudes morales, concebidas como excelencias del alma relacionadas con una exitosa relación social con otras personas y que constituyen un elemento favorable en la construcción de una comunidad civilizada y virtudes intelectuales, es decir, que permiten enfrentar con éxito empresas humanas en distintos campos de acción, arte y conocimiento.

Posteriormente, ya en el siglo XVIII, Kant establece el *absoluto moral*. Sostiene que la verdadera moralidad consiste en la obediencia al concepto de ley moral, que enseña lo correcto y lo incorrecto. La ley moral es independiente de cualquier experiencia que se tenga (interna o externa) o del mundo terreno. Los juicios que expresa la ley moral deben cumplir dos condiciones: ser puros y a priori, reforzando más la idea de que no tienen relación con la experiencia. Además la ley moral no es contingente a ningún otro tipo de deseos, necesidades, costumbres o circunstancias. Por eso se habla de absoluto moral, porque no se puede relativizar bajo ninguna condición.

En términos simples, para reconocer si un determinado hecho es moral, según Kant, hay que reflexionar sobre qué pasaría si todo el mundo hiciera lo mismo (universalidad). A través de esa reflexión se puede descubrir si corresponde o no a un acto moral. Kant entiende que las leyes morales

---

para constituirse en absolutos, deben cumplir con las características de la universalidad y necesidad, las cuales son necesarias para alcanzar el bien. Así, la enseñanza de la ética basada en Kant, enfatiza la obligación y el deber de respetar la ley moral, aunque la obligación de la regla no es lo único importante.

Más actual, en el siglo XIX, y de importancia para este estudio, debe ser considerada la teoría de E. Durkheim (citado por Puig, 1999), quien en su intento de huir de los valores impuestos por la religión, considera que los lineamientos de la educación se deben apoyar en criterios justificables racionalmente y por ello cae a su vez en una nueva autoridad externa o heterónoma: la sociedad, la cual es definida como entidad general esencialmente supraindividual y superior a todos los grupos que la componen. El individuo continúa sometido a un elemento externo, la sociedad, a la cual deberá reconocer como poder superior y digno de ser obedecido y respetado. Una vez más, el sujeto no es libre para tomar decisiones según su conciencia, sino que éstas deberán adaptarse a aquello que viene impuesto por las normas y los valores sociales. Los dilemas morales siguen entendiéndose como conflictos de normas y roles más que como conflictos internos de la propia conciencia. En consecuencia, además de retirar las explicaciones religiosas de lo moral, se esforzó por descubrir los dinámicos sociales y humanos que convierten al hombre en un ser moral. Tales

elementos esenciales de la moralidad son: el espíritu de disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad.

Las acciones morales responden siempre a un sistema de reglas preestablecidas. Conducirse moralmente es actuar conforme a ciertas normas que la sociedad tiene establecidas. Por lo tanto, la moral es el conjunto de reglas previamente definidas que determinan imperativamente la conducta de los hombres. Una vida moral, ante todo, es una vida regularizada en la que se han sustituido los elementos de arbitrariedad, indecisión o azar por normas sociales que se imponen a los sujetos. Hay algo más que predictibilidad y regularidad de las conductas, Así, para que las normas sociales se obedezcan, es necesario que haya también un componente de autoridad. Es decir, la eficacia de la regla moral supone la influencia o ascendiente de un poder moral que se reconoce como superior.

Ha de tener una fuerza que todos los individuos entiendan que es superior a ellos y la acaten. Tal fuerza, si no tiene su origen en creencias religiosas, en opinión del autor citado, únicamente puede proceder de una entidad empírica superior a los individuos: de la sociedad. En síntesis, el respeto por la autoridad y el sentido de regularidad, son los dos componentes del *espíritu de disciplina* que es el primer elemento de la moralidad que todo individuo debe adquirir, para cumplir las normas morales por deber y no por miedo a las consecuencias desagradables que su infracción pudiera

---

acarrear.

La *adhesión a los grupos sociales* es el segundo elemento de la moralidad. Según Durkheim, se debe distinguir entre actos personales y actos impersonales. Los primeros tienen como fin sostener o desarrollar la propia existencia de quien los realiza y, por tanto, no son actos morales. En cambio, en los actos impersonales el fin concierne a otra entidad distinta al propio individuo que los realiza, aunque puedan tener también algún interés para él mismo. Éstos son los actos propiamente morales. Sin embargo, como resulta imposible hacer algo por los demás tomados individualmente, el objeto de los actos morales deben ser los grupos o sociedades humanas en su conjunto.

En definitiva, los fines morales serán aquellos cuyo objeto es la sociedad, y obrar moralmente será obrar por un interés colectivo. Es decir, el comportamiento moral supone la adhesión, solidaridad y vinculación al grupo social. Es así, y los sujetos se adhieren a la sociedad, en primer lugar, porque la sociedad es una entidad que es más que la suma de los individuos que la componen; porque posee una naturaleza propia, una personalidad distinta y superior a la de sus miembros. Pero además los hombres tienen un interés en unirse a la sociedad, porque en ella reconocen una entidad más variada, eminente y rica que la que posee su propia individualidad, y sólo uniéndose a ella consiguen realizar plenamente todas las posibilidades de su naturaleza.

No obstante, cada vez es más conveniente que la moral no se base tan sólo en la disciplina y la adhesión al grupo, sino que las reglas sean también respetadas desde la conciencia moral de cada persona, desde la *autonomía de su voluntad*, lo que Durkheim define como autonomía moral. Es decir, el reconocimiento personal de la necesidad de las normas morales de la sociedad, y por tanto el paso de lo que era exterior al interior de la conciencia individual.

Profundizando en las ideas del precitado autor, la conquista de la autonomía moral consiste en comprender las leyes que la sociedad impone y que no somos libres de no aceptar y la libertad personal radica en desear y estimar lo que la sociedad establece como deseable u óptimo. En ningún momento a lo largo de su discurso, Durkheim plantea la posibilidad de la disidencia, la rebelión o el inconformismo con el sistema establecido. Su educación moral queda limitada a un proceso de socialización, que garantice al individuo una convivencia positiva y agradable con los demás, y que a su vez asegure el desarrollo y la evolución de la sociedad. Para lograrlo, programa una educación moral basada en métodos donde la autoridad de los adultos es imprescindible para llegar a la libertad interior de la conciencia.

Respecto a la concepción de la educación moral como desarrollo y basado en la estimulación del pensamiento sobre cuestiones morales, cuya finalidad es facilitar la evolución de la persona a tra-

---

vés de distintas etapas, se encuentra Dewey (citado por Puig, 1999), quien a mediados del siglo XX, fue el primero en formular de manera clara las tesis básicas del enfoque cognitivo-evolutivo, cuando afirmó:

En este enfoque, Dewey estableció tres niveles de desarrollo moral: el nivel premoral o preconven- cional, el nivel convencional y el nivel autónomo. El primer nivel se caracterizaría por una conducta guiada por impulsos sociales y biológicos. En el segundo nivel se incluirían las personas cuya con- ducta está determinada por los modelos estableci- dos en el grupo al que pertenecen. En este nivel, los sujetos aceptan sumisamente la norma sin so- meterla a un proceso de reflexión crítica. En el último nivel o nivel autónomo, el individuo actúa de acuerdo a su pensamiento y establece juicios en relación con los modelos establecidos.

Más completa, empero, según señala el mismo autor, fue la aportación de Piaget. En su opinión, la educación moral tiene como objetivo prioritario construir personalidades autónomas. Es por ello que la intervención educativa debe centrarse en el paso de la moral heterónoma a la moral autónoma. Para conseguirlo se deben proporcionar experien- cias que favorezcan el abandono de la moral auto- ritaria y que, por el contrario, inviten a valorar y adoptar la moral del respeto mutuo y la autono- mía.

El autor considera que el primer nivel es el nivel premoral en el que no existe sentido de obligación

respecto de las reglas. El segundo, nivel heteróno- mo, se define por la obediencia a la norma y por una relación de obligación sumisa a la autoridad y a las consecuencias que de ella puedan derivarse. En último lugar, se encuentra el nivel autónomo, donde el individuo tiene en cuenta el papel y las consecuencias de las normas o leyes, pero la obli- gación se basa en relaciones de reciprocidad.

En la propuesta de Piaget, los niveles propiamente morales serían los dos últimos: el nivel heteróno- mo y el nivel autónomo. Entre ambos se da una relación de sucesión, por la cual el niño pasa de la moral heterónoma a la moral autónoma, mediante el respeto y el estímulo. En circunstancias norma- les, los jóvenes experimentan un desarrollo que les lleva desde una moral basada en la presión adulta a una moral de la cooperación y la autono- mía.

El citado autor, entiende que ninguna realidad es completamente innata, sino que resulta del desa- rrollo cognitivo y sobre todo de las relaciones so- ciales que el niño establece con los adultos y con sus iguales. Las relaciones interpersonales son en último término el principal factor en la elabora- ción de los criterios de juicio moral. Pero como las relaciones sociales pueden ser de diferente na- turaleza, así ocurrirá también con la moral: se en- cuentra sucesivamente con una moral heterónoma basada en relaciones sociales de coerción y una moral autónoma basada en relaciones sociales de cooperación. Las relaciones de presión manteni-

---

das con los adultos favorecen la *moral heterónoma*. En ella se da una relación de respeto unilateral basado en la desigualdad entre el adulto y el niño que conduce al sentimiento del deber y de la obligación. Un deber esencialmente heterónimo porque resulta de la coacción adulta sobre el niño.

Las relaciones de colaboración entre iguales generan, por el contrario, la *moral autónoma*. Esta etapa moral se construye a partir de una relación con los compañeros basada en el respeto mutuo que surge del hecho de considerarse iguales y de respetarse recíprocamente. Frente al sentimiento del deber característico de la moral heterónoma, en esta etapa se da un sentimiento del bien y de responsabilidad que tiende a la plena autonomía.

Posteriormente, Kohlberg (1998), inicia sus investigaciones en el ámbito del desarrollo moral redefiniendo a través de estudios longitudinales y transculturales los niveles establecidos por Dewey y Piaget.

En su formulación final, Kohlberg establece seis estadios en el desarrollo del juicio moral que se agrupan en tres niveles distintos: el nivel preconvencional, el nivel convencional y el nivel posconvencional. En el nivel preconvencional todavía no se da en el sujeto una comprensión o apreciación de las reglas sociales y de la autoridad. Las cuestiones morales son planteadas teniendo en cuenta únicamente los intereses de las personas implicadas. En el nivel convencional, el individuo emite juicios tomando como única referencia las

reglas y las expectativas que el grupo tiene sobre él. Los temas morales se plantean desde la perspectiva que da el sentirse miembro de un grupo social. En el nivel posconvencional, el individuo entiende las reglas de la sociedad pero no queda limitado a ellas. El pensamiento se rige aquí por principios y no por reglas sociales. Éstas serán aceptadas en la medida que se fundamenten en principios y valores generales. Los temas morales se enfocan desde una perspectiva superior a la sociedad.

La aportación más interesante de Kohlberg ha sido posiblemente la secuenciación y definición minuciosa de los seis estadios, así como la reflexión hecha en torno a la conveniencia de impulsar a los sujetos hacia los estadios superiores.

Para Kohlberg, los individuos ubicados en los estadios superiores son más maduros que los situados en los estadios inferiores por cuanto suponen un crecimiento y un mayor equilibrio en la estructura formal de razonamiento de cada individuo. Considera que sólo en los estadios más elevados se da en los sujetos una forma de juicio propiamente moral, ya que el elemento moral aparece cuando la persona explica por qué actúa de esa determinada manera y en qué circunstancias justifica su conducta. También considera que hay valores y modos de sopesar derechos o exigencias mejores que otros. Como síntesis de todo ello, puede afirmarse que el propósito de la educación, además de transmitir información moral, debe es-

---

timular al educando hacia el siguiente estadio de desarrollo del juicio moral.

### ¿Qué dice la teoría del desarrollo del juicio moral de Kohlberg?

Incursionar en el campo de la educación moral supone encarar conflictos teóricos y prácticos que han preocupado a filósofos, pedagogos, sociólogos y psicólogos de todos los tiempos. El problema de los contenidos de la enseñanza es, sin duda, uno de ellos. Pero no es un problema que pueda plantearse aislado, al margen de debates respecto de la intencionalidad de la educación, de las utopías que se persiguen con su práctica o de las creencias y saberes que se vinculan con la manera de entender la adquisición del conocimiento y el desarrollo de las habilidades. Sin embargo, en este espacio, no pueden plantearse muchos de estos problemas a profundidad, ni es la pretensión de la autora hacerlo. La intención de este capítulo se reduce a discutir solamente un viejo problema de la educación moral, intentando ofrecer una perspectiva nueva de análisis. Se trata de situar la discusión respecto de la neutralidad axiológica en la educación, desde una mirada que considera el lugar que ocupa el conocimiento que se transmite, en el desarrollo de la personalidad moral.

Kohlberg (1998), en su tesis doctoral, denominada “El desarrollo de los modos de pensamiento y opción moral entre los diez y los dieciséis años”, plasma las ideas principales que en trabajos posteriores serán ampliamente comprobadas y estudia-

das. En esta tesis, Kohlberg trata, desde la perspectiva del desarrollo cognitivo, sucesivas manifestaciones del juicio moral. Su idea fundamental es que existe un desarrollo “natural” en el pensamiento moral que se sucede a través de seis estadios sucesivos y universales. Si bien su aportación se puede entender como una continuación de las principales ideas señaladas por Piaget, entre ambos autores se dan una serie de discrepancias en relación a distintos aspectos.

En primer lugar, Kohlberg utiliza el concepto de “estadio” para definir el proceso de maduración moral, mientras que Piaget se limita a hablar de etapas, pues considera que el concepto de estadio tal y como él lo entiende, no es aplicable al ámbito moral. En segundo lugar, Piaget señala dos etapas de desarrollo moral: la heterónoma y la autónoma y considera que esta última puede culminar hacia los doce años. Kohlberg, sin embargo, establece seis estadios en el desarrollo del juicio moral y considera que el sexto estadio culmina, en el mejor de los casos, hacia los veinte años. Por último, ambos autores discrepan en la relación existente entre juicio y acción, moral. Mientras que para Piaget la acción precede al juicio moral, siendo éste una toma de conciencia retardada respecto de la acción moral, Kohlberg considera que el juicio es anterior a la acción y da sentido a ésta. Pese a estas discrepancias, se puede considerar que el enfoque, metodología y objetivos generales de ambos autores, coinciden.

---

Los estudios e investigaciones de Kohlberg se centran en el desarrollo del juicio moral, es decir, en la capacidad del sujeto para razonar respecto a temas morales. No obstante, el desarrollo del juicio moral requiere una serie de capacidades psicológicas sin las cuales no es posible el paso de un estadio moral al siguiente. Al hablar del juicio moral, Kohlberg se refiere a una capacidad cognitiva del sujeto que le permite diferenciar lo que está bien de lo que está mal. Capacidad cognitiva estrechamente vinculada a la idea de justicia, en tanto que igualdad y equidad. Los factores que posibilitan el desarrollo del juicio moral así entendido son fundamentalmente dos: el desarrollo cognitivo o intelectual y la perspectiva social. El nivel de desarrollo cognitivo condiciona y delimita no solo el estadio de juicio moral, sino también el grado de empatía o la capacidad para asumir roles. La perspectiva social o la capacidad para asumir el rol de otro, es una habilidad que se desarrolla gradualmente desde la edad de seis años, y que es un factor decisivo en el crecimiento del juicio moral. Estos elementos son necesarios pero no suficientes para que se dé el desarrollo del juicio moral. Es decir, la inmadurez de alguno de ellos impedirá avanzar de un estadio moral a otro, pero su existencia no garantiza el desarrollo del razonamiento moral.

Al definir la maduración del juicio moral como evolución progresiva a lo largo de seis estadios, Kohlberg se identifica y opta por el concepto de estadio, utilizado desde la perspectiva del desarro-

llo cognitivo. Por lo que se refiere al contenido que se estructura en cada uno de los seis estadios o modos de pensamiento como un contenido cognitivo, formal y universal. Es cognitivo en la medida en que los conflictos morales son planteados desde el punto de vista racional. La existencia de sentimientos o preferencias no invalida el supuesto de que los juicios morales deben ser defendidos mediante razones. Es un contenido formal por cuanto la optimización o desarrollo del juicio moral hace referencia al tipo de razonamiento y no al contenido concreto del razonamiento. Los estadios no se ocupan de normas concretas sino de principios generales y criterios de razonamiento. Estos principios generales quieren ejercer una función de guía, para que cada persona o colectivo pueda derivar, a partir de ellos, aquellas normas que consideren más oportunas y válidas ante una situación determinada. Se puede considerar un contenido universal porque según Kohlberg (ya citado), en todas las culturas pueden encontrarse los mismos valores básicos y los mismos estadios hacia una madurez moral. A pesar de que los diferentes ambientes produzcan directamente distintas creencias específicas, no por ello generan distintos principios morales básicos.

Una vez presentados algunos de los rasgos más característicos de los aportes de Kohlberg, se pasa a explicar su propuesta concreta del desarrollo del juicio moral a lo largo de seis estadios. Kohlberg establece tres niveles básicos de razonamiento

---

moral, cada uno de los cuales agrupa dos estadios, cuya forma de razonamiento es similar, si bien hay una diferenciación debida a la optimización de los argumentos. Mientras que los niveles definen enfoques en la resolución de los problemas morales, los estadios definen los criterios por los que el sujeto ejercita su juicio moral. Cada nivel de juicio moral implica básicamente tres aspectos. Uno, los modos generales de definir lo que es bueno y de valorar las situaciones. Dos, el tipo de razones que se utilizan para defender la percepción de “lo bueno”; y tres, la perspectiva social del estadio. Los niveles son: el preconventional, el convencional y el posconvencional, ya descritos. A continuación se detallan los estadios morales definidos por Kohlberg:

*Estadio 1. Moralidad heterónoma.* El primer estadio del nivel preconventional suele cubrir aproximadamente de los cinco a los ocho años y aun en caso de prolongarse, difícilmente rebasa la primera adolescencia. Durante esta etapa se considera que las consecuencias físicas de la acción, determinan su bondad o maldad, independientemente del significado o de los valores que expresa tanto la acción, como sus consecuencias. Los deseos u órdenes expresados por la figura de autoridad se convierten en reglas que el individuo intenta cumplir por miedo a ser castigado en caso de no hacerlo. Los sujetos que se encuentran en esta etapa, tienden a establecer una relación de causa-efecto, entre la desobediencia y el castigo. Por todo ello,

el niño considera que lo que está bien es no violar normas respaldadas por castigos, obedecer por obedecer, y evitar daños físicos a personas o propiedades.

*Estadio 2. Moral instrumental e individualista.* Habitualmente se encuentran en el segundo estadio los jóvenes de edades comprendidas entre los ocho y los catorce años. Para los sujetos que se encuentran en el estadio instrumental, lo correcto y justo es actuar de modo que se satisfagan las propias necesidades y si se llega a un acuerdo de intercambio de beneficios, actuar de modo que se satisfagan también las necesidades de los demás. Sin embargo, el beneficio que pueden obtener los demás no es el resultado de la lealtad o la solidaridad, sino el producto de un cálculo de reciprocidad mercantil: “tú me procuras este beneficio y yo te colmaré esta necesidad”. De acuerdo con ello, las reglas deben seguirse cuando resultan de interés inmediato para alguien. La razón moral que justifica llevar a cabo una determinada conducta, es satisfacer las propias necesidades y reconocer si cabe, que las demás personas tienen también sus propios intereses y necesidades.

*Estadio 3. Moral normativa interpersonal.* El primer estadio del nivel convencional en términos generales suele aparecer en la preadolescencia o la adolescencia, pudiéndose prolongar en ciertos casos durante toda la vida. Las personas que se encuentran en este estadio, consideran que el comportamiento correcto es aquél que complace y

---

ayuda a los demás, y que por lo tanto, acaba recibiendo su aprobación. Lo correcto para los sujetos que están en este estadio, es vivir en coherencia con las expectativas que las personas próximas a ellos proyectan sobre su conducta. La ayuda a los demás, la lealtad al grupo y la asunción de las reglas que en él se dan, son los elementos clave que se deben tener en cuenta.

Las razones para actuar de forma justa, son la necesidad de ser “una buena persona”, entendiendo tal concepto como la obtención de aprobación por parte de las personas más allegadas y apreciadas. El sujeto se esfuerza para que su conducta coincida con lo esperado en las distintas relaciones o roles sociales que juega (hermano, amigo, hijo, estudiante, etc.). En relación al concepto de justicia, se pasa del intercambio a la reciprocidad. Aparece la idea de equidad, por la cual se favorece al más débil, de modo que las relaciones interpersonales no se guían sólo por el criterio del estricto intercambio.

*Estadio 4. Moral del sistema social.* Este estadio suele iniciarse hacia la mitad de la adolescencia y en muchos casos se prolonga durante toda la vida. Si en el tercer estadio se tiene un concepto limitado de justicia - por cuanto ésta se circunscribe a un grupo concreto de relaciones interpersonales - el cuarto estadio supera esta limitación y la justicia es definida en función de toda la comunidad. La autoridad que surge de la sociedad se impone al ascendiente o autoridad personal, característica

del estadio anterior. Se vuelve, pues, a considerar la autoridad como guía del deber, aunque ya no es una autoridad personal sino la autoridad que emana de toda la sociedad y de sus normas.

En consecuencia, durante este periodo se produce una orientación hacia la ley que está respaldada por la autoridad, hacia las normas fijas y hacia el mantenimiento del orden social. El comportamiento correcto consiste en cumplir con el propio deber, que no es sino cumplir con los compromisos adquiridos, respetar con tal comportamiento a la autoridad establecida, y mantener el orden social imperante porque nos parece valioso en sí mismo. Salvaguardar la institución en su conjunto y evitar la descomposición del sistema social, son las principales razones para actuar de forma correcta.

*Estadio 4,5. Nivel transicional.* Pese a que Kohlberg estableció seis estadios en el desarrollo del juicio moral, también apuntó la posibilidad de un estadio intermedio entre el cuarto y el quinto. El estadio cuatro y medio, se incluiría ya en el nivel posconvencional, pero todavía no estaría basado en una moral de principios. Aparece entrada la adolescencia y, como el anterior estadio, puede perdurar durante toda la vida. Su necesidad para el sujeto surge, cuando los criterios del anterior estadio, que estaban pensados para salvaguardar las normas morales del sistema social, entran en contacto con principios y comportamientos distintos de los refrendados por tal sistema. Si la ley es

---

siempre algo fijo y definitivo, no es correcto dar ninguna beligerancia a comportamientos desviados, y esto, por el simple hecho de que ponen en peligro la misma ley.

Sin embargo, tal razonamiento imposibilita aceptar a toda persona que por cualquier criterio, se apartara de la norma establecida. Asimismo, es difícil integrar en el pensamiento del estadio cuarto, las distintas formas de vida de los miembros de otras civilizaciones. Ante tales dificultades, hay dos soluciones que suelen adoptarse sucesivamente: construirse una moral relativista que permita asimilar cualquier diferencia, dado que el bien y el mal sólo dependen de una opción personal. Ésta sería la posición del estadio cuatro y medio. La otra alternativa es elaborar racionalmente algunos principios que permitan tomar decisiones morales y justificarlas con razones: es la postura del quinto estadio.

En este estadio la corrección moral es considerada por el sujeto como una cuestión únicamente personal y subjetiva. Se reconoce la relatividad de los diferentes criterios sociales; es decir, la posible validez de cualquier criterio, al menos para quien lo sustenta. Por tanto, el sujeto se orienta hacia valores que elige de acuerdo con opciones subjetivas y personales. Tales opciones suelen estar basadas en criterios hedonistas o emotivos, o bien en los roles y normas interiorizadas del estadio cuarto. Pero, sea como fuere, diseñan una moral arbitraria y relativa, en la que cada cual elige sus op-

ciones por motivos enteramente subjetivos. Tal postura, da carta de ciudadanía a la diversidad de opciones morales, pero no puede dilucidar los conflictos morales mediante criterios racionales, pues cualquier opción es igualmente buena.

*Estadio 5. Moral del contrato y de los derechos humanos.* Este estadio surge, como muy pronto, en los últimos años de la adolescencia. El comportamiento justo debe tener presentes los derechos humanos individuales así como las normas que han sido elaboradas y aceptadas por toda la sociedad. Cuando las reglas sociales entran en conflicto con los derechos básicos de las personas, éstas deberán modificarse en beneficio de los derechos humanos. El consenso y el diálogo como procedimiento de organización social, se imponen por encima de las normas concretas. Para los individuos que se hallen en él, el comportamiento correcto deberá tener presente, tanto los derechos humanos individuales y generales que están por encima de cualquier otra consideración, como las normas que se han elaborado críticamente y han sido aceptadas por toda la sociedad. Cuando las segundas entran en conflicto con los primeros, el pacto que las fundamenta deberá modificarse a fin de conseguir un adecuado cumplimiento de los derechos humanos fundamentales. Por lo tanto, el procedimiento consensual que se aplica para fundamentar las normas sociales comunes, actúa como elemento racional que acerca y complementa la variedad de valores y opiniones que los miem-

---

bros de la sociedad defienden, y por ello, se convierten en un valor superior a las normas concretas.

En cierto modo, eso significa que, pese al carácter relativo de la mayoría de normas y reglas sociales, existen algunos valores o derechos no relativos, como la vida y la libertad, que deben ser defendidos y respetados en todas las culturas y sociedades. Los sujetos que están en el estadio quinto se sienten con la obligación de obedecer la ley, porque la han acordado mediante contrato social, y porque responde a valores universalmente deseables. Se da, pues, una preocupación por que las leyes y los deberes sociales estén basados en cálculos racionales de utilidad general: “el mayor bien para el mayor número de personas”. El concepto clave de este estadio, es el contrato social de acuerdo a valores.

*Estadio 6. Moral de principios éticos universales.* Según Kohlberg a este estadio llega un número muy reducido de personas y nunca lo hacen antes de los veinte años. A menudo coexisten los criterios propios del quinto estadio con las características del sexto, lo correcto para un individuo que haya alcanzado esta etapa, será proceder según la decisión de su conciencia y de acuerdo con principios éticos de carácter universal y general, que la misma elige. Es imposible llegar a este estadio sin dominar las operaciones formales, y sin haber adquirido en el orden social la perspectiva del “punto de vista moral”.

Tal perspectiva permite derivar acuerdos sociales a partir de una posición moral previa y directriz. Se requiere por tanto reconocer que en primer término hay algún criterio de naturaleza moral que debe regir la vida colectiva. Este criterio, formulado de modo muy general, se refiere al respeto debido a las personas y a su condición de fines y no de medios. Dicha perspectiva supone orientarse por principios éticos autoescogidos, considerar justas las leyes sociales en la medida en que se apoyan en tales principios, y cambiarlas en caso contrario.

Como ya se ha indicado, los principios éticos que se alcanzan al final del desarrollo del juicio moral, se refieren al contenido universal de la justicia: la igualdad entre los seres humanos, y el respeto a su dignidad, libertad y autonomía. Tales principios de justicia han sido formalizados de distinta manera por varios filósofos como por ejemplo Rawls y Habermas, ya citados, aunque lo común a todos ellos es el empeño por justificar, que la justicia requiere considerar en todos sus extremos, el punto de vista de todas las personas implicadas en una situación y equilibrar tales perspectivas. Sólo así estamos ante una acción justa y correcta, y únicamente de este modo, cumplimos plenamente en cada situación distinta con la necesidad moral del respeto pleno por los demás. Por lo tanto, para el sujeto que se encuentra en este estadio, actuar correctamente implica seguir el dictamen de su conciencia y guiarse por unos principios éticos auto-

---

escogidos de carácter universal.

Dado que tales principios no son valores concretos sino principios formales, la persona los utilizará para producir decisiones adaptadas a contextos particulares. Las razones para actuar con justicia son: la creencia como persona racional en la validez de unos principios morales universales y el sentimiento de compromiso personal con estos valores.

Las preocupaciones de Kohlberg no se limitaron a la descripción de los estadios morales, sino que, del resultado de estos trabajos, sacó importantes indicaciones que han servido para orientar la educación moral. Sus ideas sobre la intervención educativa en este ámbito toman pleno sentido después de considerar su postura sobre el fin de la educación moral. En su opinión, el principal fin de la educación moral es propiciar el desarrollo del educando en esta faceta de su personalidad, entendiendo que el desarrollo no es un mero cambio comportamental, sino el paso de un modo de adaptación al medio social y a sí mismo, menos adecuado a otro más adecuado. Suponiendo además que la adaptación no pretende únicamente el ajuste, sino la optimización de las formas de vida humana.

Por tanto, la educación moral como desarrollo, requiere la promoción desde los estadios inferiores de juicio moral, a los superiores; propuesta que no implica un reduccionismo psicologista porque, tal como Kohlberg y otros autores han justificado,

cada nuevo estadio moral muestra un modo de ser más adecuado, hasta llegar al sexto estadio que implica un juicio basado en principios, propuesta igualmente defendida desde la filosofía, afirmándose así que el propósito de la educación, más que transmitir información moral, es estimular al educando hacia el siguiente estadio de desarrollo del juicio moral.

### **A manera de conclusión**

A lo largo de la historia, siempre se ha reflexionado acerca de la moralidad de la actuación personal, ya que es indudable que el mundo resulta incomprendible si se elimina esa dimensión que llamamos moral, la cual puede expresarse a través de normas, acciones, valores, pero suprimirla o reducirla a otros fenómenos, supone mutilar la comprensión de la realidad humana. Es decir, el hombre debe hacerse a sí mismo, tarea en la que tiene que aunar el ser que es, con lo que debe ser, en un ejercicio inefable de la libertad, lo que es la práctica de la moral.

De esta manera, la acción humana no es algo arbitrario, ni que se pueda dejar en manos de otro, ni ajeno a uno mismo, o algo sin importancia, es una tarea inevitable para sí mismo, que requiere un apoyo, una guía. Es decir, se requiere de educación moral. En su ausencia el hombre queda a merced de condicionamientos externos, que le harían dudar del protagonismo de su propia vida, entrando así en el espiral del fracaso vital. Se trata pues de un proceso de maduración e integración

---

personal que todo hombre debe realizar por sí mismo, donde logre la cohesión entre lo que es y lo que debe ser, de acuerdo con un proyecto de vida, libre para decidir y responsable y comprometido con la elección hecha, con un proceder coherente, capaz de autodeterminar su propia vida en sintonía con la sociedad en la que vive. En definitiva se trata de aprender a ser y a convivir en el mundo al que pertenecemos y del cual somos responsables.

Para ello, es necesario asumir guías claves para abordar este aprendizaje, porque se debe atender el sentido que tiene la dimensión moral en todo educando, para así abordar los diferentes aspectos que explican e integran la educación moral. Se debe estudiar al educador como persona, como agente de educación moral, la dimensión ética de su actuación profesional hasta la necesaria formación cívica de todo ser humano. Cada individuo se desarrolla en interacción con los otros y con lo otro, por lo que es necesario aprender a convivir, en el caso contrario, difícilmente pueda llegar a la plenitud de sus posibilidades. El otro y lo otro son factores determinantes en la consolidación del ser humano como persona y en su felicidad.

De aquí la atención a los derechos humanos como vía de entender y atender la educación moral válida para todo ser humano y seguir reflexionando acerca de cuál deba ser el porvenir de esta dimensión. La responsabilidad que todos tenemos respecto de los otros y del entorno que nos rodea,

debe ser asumida por cada uno con el convencimiento de que podemos lograr entre todos un mundo más humano.

Para ello, se requiere sopesar los paradigmas morales, se pretende ver en qué medida la educación moral como socialización, como clarificación, como desarrollo y como formación de hábitos virtuosos aciertan y desaciertan en el juego de explicar “lo que es” y proyectar “lo que debe ser” la educación moral. Pero, sobre todo se requiere de una aproximación hacia una teoría de educación moral, que pese a tomar elementos de estos paradigmas morales, también se distancia de todos ellos. Se trata, pues, de fundamentar desde la filosofía, la psicología, la sociología y la pedagogía un modo de ver la educación moral, que se entiende como reconstrucción de la personalidad.

Se debe tener presente que la educación moral es un proceso de construcción de sí mismo. No es tanto una imposición de modelos externos, ni un descubrimiento de valores íntimos, ni tampoco el desarrollo de ciertas capacidades morales. La educación moral es una tarea encaminada a dar forma moral a la propia identidad mediante un trabajo de reflexión y acción a partir de las circunstancias que cada sujeto va encontrando día a día. Pero se trata de un proceso de reconstrucción que nadie realiza de modo aislado, sino que cuenta siempre con la ayuda de los demás, así como de múltiples elementos culturales valiosos que contribuyen activamente a conformar la identidad moral de cada

---

sujeto.

Se ha hablado, hasta ahora, sólo de construcción de la personalidad moral, aunque en realidad se trata de un proceso de formación personal en el seno de una comunidad que a su vez debe ser reconstruida. La educación moral quizás tenga como tarea propia, la formación de la personalidad moral, pero no puede olvidar su contribución a la reconstrucción de las formas de vida social. No debe hacerlo porque la pedagogía difícilmente puede soslayar el imperativo de contribuir con su tarea a hacer mejores las relaciones entre los hombres y los grupos humanos, pero además, no debe hacerlo porque la misma formación de la individualidad moral depende de la calidad del espacio social en que cada sujeto se forma.

En otras palabras, la reconstrucción de la personalidad moral, depende de las condiciones sociales y culturales del ámbito en que se desenvuelve ese proceso educativo. Por lo tanto, la educación moral como reconstrucción, es una tarea que piensa en cada individuo, pero que no puede olvidar tampoco su contribución a la reconstrucción de las formas de vida.

Así, al tratar de reconstruir la personalidad moral, se está ante una tarea formativa que incide sobre una realidad compleja: *la personalidad*. La educación moral no puede ser únicamente la adquisición de algún rasgo moral, la puesta a punto de ciertas habilidades valorativas o el desarrollo de una destreza moral, por importante que sea. La educación

moral pretende reconstruir la personalidad. Es decir, algo más difícil de definir y delimitar que todo ello. Algo que, sin embargo, se descubre de inmediato en el trabajo educativo: los estudiantes manifiestan siempre un modo de ser irrepetible al cual van dando forma en las instituciones educativas, fuera de ellas y a lo largo de toda la vida. No se puede olvidar que se trata de reconstruir una persona global y no de preparar tan solo alguna de sus cualidades. Este recorrido supone justamente un intento en tal sentido, un intento hacia una teoría de la educación moral.

### Referencias

- Aristóteles. (1994). *Ética Nicómaco*. Versión española y notas de Antonio Gómez Robledo. México: UNAM.
- Grass P., J.(2005). *La Educación de Valores y Virtudes en la Escuela. Teoría y Práctica*. México. D.F: Trillas.
- Kant, E. (1985). *Crítica de la razón pura*. Buenos Aires. Argentina: Lozada.
- Kohlberg, L. (1998). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao. España: Desclée de Brouwer.
- Piaget, J. (1998). *El criterio moral en el niño*. Barcelona. España: Ed. Martínez Roca.
- Puig, J. (1999). *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona. España: Paidós.