



CAMBIO CURRICULAR

El desarrollo moral en la escuela

Concepción Borrego de Dios(*)

M^a Luisa Pastor

Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Sevilla

RESUMEN

En esta comunicación se plantea la necesidad de incluir explícitamente el desarrollo socio-moral en los currícula escolares para hacer posible una educación integral del niño.

Se exponen, con la brevedad que impone la extensión de la comunicación, los principales enfoques psicológicos del desarrollo socio-moral y sus determinantes. Por último se consideran algunos de los requisitos que permitirían hacer de la escuela un ámbito posibilitador del desarrollo socio-moral de niños y adolescentes, tales como adoptar modelos de interacción en el aula que lo faciliten, adecuar los objetivos de desarrollo socio-moral al nivel evolutivo de los estudiantes, o seleccionar adecuadamente situaciones que permitan el debate y la reflexión sobre estos temas.

Introducción.

Uno de los fines más importantes de la educación, ha sido y es la inserción de los individuos jóvenes en los sistemas de normas y valores de la sociedad adulta. De hecho,

(*) E.U. Magisterio

Avda. Ciudad Jardín, 22

41005 Sevilla



los valores socio-morales han estado continuamente presentes en la educación de los niños y de los jóvenes.

Sin embargo, tales objetivos no se han afirmado siempre explícitamente, lo cual no ha significado en absoluto la renuncia de la escuela a transmitir normas y valores, sino más bien que tal empresa se ha acometido de forma subterránea, formando parte de lo que hoy llamaríamos el *curriculum oculto*. En cualquier caso, de forma abierta o en formas más o menos implícitas o solapadas, los centros de enseñanza en general y específicamente los profesores, adoptan o segregan determinados valores sociales y morales.

Así, la escuela es un campo propicio para la difusión con mejor o peor suerte de sistemas de valores, creencias o ideologías que de una u otra forma intentan ser transmitidos a los niños.

El debate, siempre presente en la educación, tiene plena actualidad en el momento presente, en que distintas posiciones intentan afianzarse en la escuela: desde los centros que persisten en incluir la educación religiosa como un objetivo educativo en sus idearios, hasta los movimientos alternativos que defienden valores como la educación para la paz, la educación cooperativa, no sexista, o el respeto por la naturaleza.

Enfoques psicológicos y determinantes del desarrollo socio-moral.

Abordaremos a continuación dos cuestiones que consideramos básicas para fundamentar, desde un punto de vista psicológico el desarrollo socio-moral del niño y del adolescente. La primera se refiere a los enfoques teóricos, y la segunda a los aspectos determinantes que lo promueven.

Enfoques psicológicos

Los principales enfoques psicológicos que han abordado el estudio del desarrollo moral provienen de la teoría del *aprendizaje social* y de las teorías *cognitivo-evolutivas* o constructivistas.

Las primeras, tradicionalmente han centrado su interés en el estudio de las *conductas* de los individuos, frente a las segundas que han basado sus investigaciones en la evolución de los *razonamientos* morales.

Se puede destacar de las teorías del aprendizaje social la explicación ambientalista y moldeadora de las conductas morales, llegando a considerar la moralidad como un resultado del condicionamiento y el aprendizaje de reglas y valores externos al individuo. La internalización moral se consigue a través de la *enseñanza directa* (también llamada entrenamiento instrumental) por parte de los padres y educadores así como de la *imitación activa* del sujeto de la conducta de los adultos. Este segundo aspecto debe ser tomado en consideración dado que con frecuencia puede contrarrestar los efectos del entrenamiento directo que realizan los adultos, así, si un padre castiga directamente a su hijo por haber sido agresivo con sus compañeros, el resultado pretendido con este



entrenamiento es que el niño deje de pegar a otro. El niño, sin embargo, debido a la forma de manifestarse el padre, está aprendiendo a agredir físicamente, y este aprendizaje por imitación, puede incidir en la conducta del niño cuando se sienta frustrado en las interacciones con sus compañeros.

El proceso de aprendizaje a través de la imitación activa, se produce también a través de los modelos presentados en otros medios socializadores, tales como la TV, cine, lecturas, etc.

Las teorías *cognitivo-evolutivas* consideran el desarrollo moral como un proceso de adquisición por etapas destacando que los individuos, más que ser moldeados pasivamente por el medio, desarrollan a través de su interacción con él, sistemas conceptuales que le permiten comprenderlo y transformarlo.

En esta línea, el primer trabajo fue realizado por Piaget (1932) quien proponía que una *moral heterónoma* basada en el respeto unilateral y en la obediencia al adulto, evoluciona, alrededor de los siete años, hacia una *moral autónoma* que nace de las libres relaciones de cooperación entre los niños, en las que la igualdad y la reciprocidad sustituyen al respeto unilateral al adulto y a la regla que él prescribe.

Siguiendo esta trayectoria piagetiana se han estudiado dos razonamientos que los niños manifiestan ante cuestiones morales como, por ejemplo, el valor de la vida humana, el robo, la mentira, etc, considerando su evolución como algo dependiente del desarrollo cognoscitivo. Así, Kohlberg (1968) describe cómo los sujetos evolucionan desde un nivel *preconvencional* -ante de los 10 años-, en el que lo bueno y lo malo se consideran en función de las consecuencias físicas (castigo, premio, intercambio de favores), o en términos de poder físico de los que imponen las reglas, hacia un nivel *convencional*, conformista con el orden social establecido, hasta lograr un nivel *postconvencional*, a partir de la adolescencia avanzada, en el que los sujetos elaboran unos principios morales autónomos, autoaceptados e independientes de la autoridad externa.

En los últimos años, se han realizado investigaciones que plantean una evolución específica de distintos tipos de normas -morales y convencionales- desde edades muy tempranas. Turiel (1983) en este sentido, plantea la existencia de diferentes campos dentro del conocimiento social, tales como el moral, socio-convencional y psicológico, que son objeto de una conceptualización diferencial por parte del niño.

Otros autores (Eisenberg, 1979), se han centrado en el estudio del razonamiento moral-prosocial, utilizando cuestiones más cercanas y familiares al niño, mostrando la evolución desde razonamientos hedonistas, centrados en el interés del propio sujeto hacia razonamientos autónomos, basados en valores, normas o responsabilidades internalizadas.

Determinantes del desarrollo socio-moral

La evolución del desarrollo socio-moral está determinada por los siguientes aspectos:



- a. La adopción de roles sociales, que, como indica Selman(1971), implica la posibilidad de comprender la actitud de otros, tomar conciencia de sus pensamientos y sentimientos, ponerse en su lugar, es un determinante importante que los individuos van adquiriendo en la infancia. Factores como las técnicas educativas empleadas por las familias, la relación con los grupos de iguales, e incluso el status socio-económico determinan la posibilidad de que los niños logren la capacidad de adoptar perspectivas.
- b. La atmósfera moral, es decir, el ambiente que rodea a los sujetos les permite aprender cómo se distribuyen los derechos y deberes y expresa los objetivos que se pretende que los niños alcancen.
- c. Los conflictos cognitivo--morales que los individuos enfrentan a lo largo de su desarrollo, se resuelven mediante la confrontación con el razonamiento moral de otras personas significativas que discrepan bien por su contenido, o por su estructura.

La escuela: un contexto para el desarrollo socio-moral.

Uno de los supuestos implícitos con el desarrollo, se refiere al hecho de que los niños aprenden selectivamente en los distintos contextos en que se desenvuelven, de forma que adquieren o desarrollan ciertos aspectos, como por ejemplo, el aprendizaje o la adquisición de conocimientos en la escuela, mientras que otros, tales como su desarrollo personal, social o moral son tarea de otros contextos, tales como la familia, el grupo de iguales, los medios de comunicación o simplemente la calle. Curiosamente, aspectos que desde un punto de vista psicológico tienen una extraordinaria importancia se libran a muchos casos a instancias de difícil control.

Desde una perspectiva científica parece fuera de toda duda que el desarrollo social y moral del niño no depende sólo de las experiencias que vive en la familia sino en todos los ambientes en los que se mueve y que la escuela es un medio especialmente importante para lograrlo.

Teniendo en cuenta que las posibilidades de que los niños se desarrollen como individuos autónomos dependen de las relaciones que sobre las bases de igualdad establezcan entre iguales y con los adultos, la escuela debería favorecer el desarrollo socio-moral, posibilitando las condiciones sobre las cuales los niños puedan construir sus propios valores.

Ello es posible a condición de que los profesores tengan en cuenta ciertos *requisitos*, en base a los cuales el desarrollo socio-moral podría empezar a abrirse camino en la escuela. En primer lugar los profesores deberían *reexaminar su rol como educadores* e incluir en él el de *agentes socializadores*. Esto lleva implícito que el enseñante se plantee cuáles son sus propios objetivos en relación con el desarrollo social y moral, así como el de analizar sus interacciones con los estudiantes y optar por modelos de interacción social en el aula facilitadores del mismo.



En efecto, *la organización que los profesores adoptan en el aula* no es neutral en relación con la promoción de valores. Promover las relaciones de cooperación, basar la vida colectiva del aula en el trabajo cooperativo, es una condición básica para la promoción de la autonomía, la descentración y la adopción de perspectivas, requisitos cognitivos básicos para promocionar la madurez socio-cognitiva.

Además, para que los profesores puedan abordar en la práctica el desarrollo moral son necesarias ciertas condiciones:

a. Adecuar los objetivos socio-morales al nivel de desarrollo de los estudiantes. La inclusión del desarrollo socio-moral en la escuela exige comprender cuáles son las metas razonablemente esperables para un determinado nivel de desarrollo, tanto en relación con los prerrequisitos cognitivos, afectivos, etc, como en relación con los problemas concretos a abordar en la escuela. En efecto, lo que constituye un problema socio-moral es diferente para un adolescente que para un niño de 5 años. Por ejemplo, mientras que para los niños de primaria podrían ser objetivos centrales aprender a cooperar y compartir lo que les interesa, y se beneficiarían de las oportunidades que aumentarían su capacidad de tomar la perspectiva de otros, en los últimos años de primaria y principios de secundaria, la confianza y lealtad son preocupaciones primordiales que determinan la confianza y las decisiones justas.

Por su parte, en los últimos años de secundaria los adolescentes están muy interesados en las dimensiones genéricas de la moralidad, esto es, en las nociones de justicia e igualdad. Los adolescentes que tienen un razonamiento basado en los valores convencionales, pueden pensar en abstracto y tomar una perspectiva legal o social al resolver un problema ético. Incluso, algunos estudiantes de secundaria pueden tener capacidad para adoptar una posición que reconoce que lo que está bien en una sociedad puede no estar bien considerado en otra.

b. Plantear conflictos socio-morales y estimular la toma de perspectiva.

La interacción social pone al individuo en contacto con gente a distintos niveles de desarrollo moral. En el modelo interaccionista, el estar expuesto a modelos de razonamiento más adecuados resulta en un desequilibrio cognitivo. Al tratar de asimilar la nueva información, el individuo puede tener que alterar su actual estructura de pensamiento para acomodarse a una mayor complejidad.

En el desarrollo moral la asunción de roles es crucial porque produce el conflicto cognitivo. Si no pudiéramos adoptar el punto de vista de los demás no veríamos el conflicto. En la escuela, el profesor es el primero en asumir roles, porque, como adulto es más capaz de tomar la perspectiva de los individuos de la clase y del grupo total. Esta capacidad es vital e implica ayudar a los alumnos a ver a otros como parecidos a ellos, pero diferentes respecto a sus pensamientos, sentimientos y modos de ver el mundo.

c. Seleccionar adecuadamente situaciones que permitan el debate y la reflexión sobre problemas socio-morales.



Para crear en clase oportunidades para estimular conflicto cognitivo se han utilizado distintos enfoques. Uno de ellos ha sido presentar dilemas morales hipotéticos y otra presentar dilemas morales reales para discusión. Los problemas morales reales ofrecen a los alumnos la posibilidad de que los alumnos actúen en la solución del conflicto. Los conflictos morales reales atraen la atención hacia temas que a menudo se pasan por alto. Además las interacciones diarias de la vida de la clase son una fuente rica de temas éticos a discutir, tales como robos, negarse a compartir objetos comunes, problemas en el reparto de materiales, distribuir los trabajos escolares con justicia, etc.

Si bien pensamos que la promoción del desarrollo moral en la escuela no tiene que ser objeto de una asignatura que especialice a un tipo de profesores en tal "materia" y paralelamente libere a otros de una responsabilidad que concierne a la propia institución escolar y al conjunto del profesorado, también es cierto que ciertos contenidos académicos son más susceptibles de usarse en debates, reflexiones, representaciones, etc., tales como la literatura, la historia, que son potencialmente muy ricas para promover el desarrollo moral como parte del curriculum escolar tradicional.

REFERENCIAS

- BANDURA, A Y WALTERS, R.H. (1963). *Aprendizaje social y desarrollo la Personalidad*. Alianza. Madrid, 1983
- EISENBERG, N. (1979). Development of Children's Prosocial Moral Judgement. *Developmental Psychology*, 15, 2. pp. 128-137.
- HERSH, R., REIMER, J. Y PAOLITTO, D (1979). *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. Narcea. Madrid. 1984
- KAMII, C.-(1982) La autonomía como finalidad de la educación; implicaciones de la teoría de Piaget. *Infancia y Aprendizaje*. Nº 18.
- KOHLBERG, L.-(1982) Los estadios morales y la moralización: el enfoque cognitivo-evolutivo. *Infancia y Aprendizaje*, Nº 18, 1982
- KOHLBERG, L.(1986). El niño como filósofo moral. En J. Delval. (1978). *Lecturas de Psicología del niño*. Alianza Universidad. Madrid.
- PIAGET, J. (1932). *El criterio moral en el niño*. Fontanella. Barcelona. 1983
- SELMAN, R. L. (1971). The relation of role taking to the development of moral judgement in children. *Child Development*. Nº 42. pp.79-91.
- TURIEL, E. (1983). *El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y convención social*. Debate. Madrid. 1984.