

Lehrer quiso tentar a los chicos aún más mediante un incremento del artificio que los condujera al borde del éxito en forma realista pero casual. Para nuestra sorpresa, cuando Lehrer aplicó el test a cien niños, solamente el 15% hizo trampa (Lehrer, 1967). Esto fue difícilmente una decisión de conciencia, la máquina se les apareció a los chicos como siendo una computadora que guardaba sus propios resultados, mientras que la máquina de Grinder no.

Lo que trato de mostrar es lo que Hartshorne y May mostraron hace 40 años, aunque esto haya sido ignorado desde entonces, a saber:

1. *No se puede dividir el mundo en gente honesta y gente deshonestas. Casi todo el mundo hace trampa alguna vez.* El engaño está distribuido según la curva estadística de frecuencias normales alrededor de un nivel moderado de engaño.

2. *Si la gente hace trampa en una situación, no significa que la hará, o no la hará, en otra. Hay muy escasa correlación entre los tests de engaño para situaciones determinadas.* No es un rasgo de carácter de deshonestidad el que hace que un niño engañe en una situación dada; si así lo fuera, se podría predecir de una situación a otra.

El énfasis en las virtudes morales que son adquiridas mediante el hábito proviene de Aristóteles, cuyo recetario de virtudes comprende templanza, liberalidad, orgullo, buen carácter, veracidad y justicia. El recetario de Hartshorne y May incluye honestidad, servicio y autocontrol. El recetario del Boy Scout es bien conocido—un Scout debe ser honesto, leal, reverente, limpio y valiente—. Mi rápido recorrido a través de las edades indica que el problema con la propuesta del recetario de virtudes es que todos tienen su propio recetario. El problema no es que una virtud como la honestidad puede no ser importante en el recetario de cada cual, sino que mi definición de honestidad puede no ser la de ustedes. Cuando yo les di a los chicos el test de círculos*, les mentí y los engañé al decir que yo les estaba haciendo una prueba de su aptitud. Del mismo modo como yo les mentí y los engañé puedo pescarlos a ellos mintiéndome a mí. A pesar de todo, yo podría argüir que mi engaño no indica una falta de consistencia entre mi propio concepto como persona honesta y mi conducta, sino que refleja la consistencia de esta particular forma de engaño con mis principios morales. Los propios principios morales de ustedes podrían resultar inconsistentes con el darles a los chicos este test, pero ustedes podrán creer, probablemente, que yo soy por lo general moral aunque haya engañado en esta situación.

* Se refiere a los test de engaño de Hartshorne y May, según consta en la versión que de este mismo trabajo Kohlberg dio en *The Philosophy of Moral Development*, 1981 (N. del T.).

La objeción de los psicólogos al recetario de virtudes podría ser que las virtudes y vicios son rótulos mediante los cuales las personas confieren elogios o censura a los demás, pero los modos en que la gente usa la alabanza o la censura hacia los otros no es el modo en que piensa al tomar las propias decisiones morales. Ustedes pueden no encontrar "honesto", o moral, a mi engaño a los chicos, pero yo lo encuentro de acuerdo con mis principios y pensamiento morales. Para ilustrar la cuestión de otro modo, Edmund Wilson (y Thoreau) incumplió el pago del impuesto a la renta como una "cuestión de conciencia", en tanto millones de sus conciudadanos incumplen con el mismo por una cuestión de "conveniencia". Las conductas son las mismas y ningún psicólogo podría verlas separadamente como diferentes; es sólo lo que la gente involucrada piensa que está haciendo lo que separa sus conductas. Simplemente no hay una definición psicológica válida de la conducta moral, en el sentido de que ninguna observación y clasificación de la conducta "desde afuera" o "conductualística-mente" puede definir su *status* moral en ningún sentido psicológicamente válido. Pero, aunque no haya una cosa que sea la conducta moral en cuanto tal, hay una cosa que es la conducta consistente con los principios morales de un individuo, o que brota de una decisión moral. Antes de que podamos conocer nada acerca de tal conducta debemos, de todos modos, conocer primero cuáles son los juicios o principios morales de una persona.

Nosotros podemos, ahora, relacionar el juicio moral con la acción moral a la luz de mi primer debate acerca de que las diferencias generales más importantes en el juicio moral de los individuos o de los grupos son diferencias de desarrollo. Lo que yo puedo predecir no es que las personas en una situación moral harán lo que decían que harían cuando estaban fuera de tal situación, sino que la madurez del pensamiento moral podría pronosticar la madurez de la acción moral. Esto significa que las formas específicas de acción moral requieren formas específicas de pensamiento moral como prerequisites, que la relación juicio-acción es mejor concebida como la correspondencia entre la *madurez* general del juicio moral de un individuo y la madurez de su acción moral. Esto implica el debate sobre cognición-desarrollo (Kohlberg, 1969) en relación a que la madurez de juicio y acción morales tiene importantes componentes cognitivos y sugiere una más amplia noción de desarrollo para la acción moral, que aquella representada por el "recetario de virtudes".

En nuestro primer estudio (Kohlberg, 1958), setenta y dos muchachos de Chicago, entre los diez y los dieciséis años de edad, fueron evaluados por sus maestros sobre una variedad de rasgos de carácter, inclusive fortaleza de conciencia o acatamiento internalizado. El producto de la correlación

entre los puntajes de madurez del juicio moral y los niveles de conciencia era de .46. Estudios experimentales de Krebs (1967) y de Schwartz, Feldman, Brown y Heingartner (1969) sostienen estas tendencias correlativas. En este último estudio se suministró un formulario abreviado de mi prueba para medir el juicio moral a 35 estudiantes que podían ser divididos en dos niveles de juicio moral, el convencional y el de principios. Los sujetos del nivel de principios aparecían menos dispuestos a engañar que los del nivel convencional. Solamente uno de cada nueve sujetos del nivel de principios engañaba, mientras que alrededor de la mitad de los del nivel convencional lo hacían. El estudio anterior informa de resultados similares con 120 chicos de sexto grado (20% de los sujetos del nivel de principios engañaba, comparado con el 67% de los sujetos de estadíos más bajos).

En los tests de medición de actitudes usuales de engaño, los sujetos del nivel de principios no tenían una mayor oposición al engaño que los sujetos del nivel convencional; aquellos que se oponían energicamente al engaño tenían tantas probabilidades de engañar como aquellos que eran indiferentes. Así, la mayor resistencia a engañar de los sujetos de principios no era debida a una más vigorosa ratificación de las reglas convencionales acerca del engaño. Para entender por qué estos sujetos no hacían trampas, mientras muchos del nivel convencional sí, se debe recordar que la situación experimental es el Ratón Mickey (no importa mucho si uno engaña, o no) y que ésta es inverosímil (quien dirige el experimento deliberadamente deja al niño sin supervisión, en una situación donde es dable esperar una supervisión). Aun si el sujeto convencional es sorprendido por el experimentador, hay un fundamento de ambigüedad acerca de si a alguien le importa eso, o no. El experimentador indica que no le importa si el engaño se produce; casi sugiere su posibilidad y deseabilidad. Si un experimentador adulto toma la actitud de indiferencia, no solamente es minimizada la posibilidad de castigo, sino algo mucho más importante: *el concepto de que se daña a la autoridad o al grupo, o de si importa si se los acata, o no.*

Mientras que los niños del nivel convencional se cuidan de mantener las expectativas y el orden sociales sin considerar el castigo, sus razones para no engañar ("es malo", "debes hacer tu propio trabajo", "el compañero puede no tener la respuesta correcta", etc.) no tienen más eficacia desde el momento en que pierden el sostén de las expectativas y sanciones de la autoridad o del grupo. Por el contrario, una persona del estadio 5, o del 6, define el tema en cuestión como el mantenimiento de un contrato social implícito entre quien dirige el test y quienes participan del mismo. Tanto menos supervisada, tanto más confía en ella el experimentador, tanto más obligada contractualmente se encuentra esta persona de principios. Además,

la persona de principios define el problema de hacer trampas como un problema de desigualdad, de tomar ventajas de los otros, de obtener enganosamente oportunidades inequitativas; o sea, en términos de justicia.

Esta interpretación implica que *el juicio moral determina la acción a través de definiciones concretas de los derechos y deberes en una situación.* Las actitudes morales, en tanto son medidas por tests de actitudes, no indican el modo en que un individuo define las situaciones de conflicto moral. Porque "Hacer trampa es siempre malo" significa para el estadio 1 "Siempre eres atrapado", pero para el estadio 3, "Es bueno ser honesto porque la gente respetable es honesta", un sujeto del estadio 1 engaña cuando no hay castigo, un sujeto del estadio 3, cuando otra persona respetable engaña. Implícita en la definición de "bueno" del estadio 3 está la concepción estereotipada de "lo que la mayoría de la gente hace" y "espera", lo cual es mucho más eficaz para definir las condiciones circunstanciales de engañar o no engañar que lo que lo son las variaciones en la intensidad de sus afirmaciones acerca del valor de la honestidad.

Dado que los estadíos morales son definidos como *estructura de valores*, no como *contenido* de valores, la elección en nuestros dilemas no está siempre determinada. Los sujetos del estadio 4 de la ley y el orden pueden optar por no robar la droga por respeto a la ley y al derecho de propiedad, tal como ellos pueden optar por robarla por respeto a la responsabilidad marital y por el valor que la sociedad pone en la vida humana. Llamamos "contenido" a la elección, y "estructura" a las características del estadio. Pero muchos aspectos de la jerarquía del valor están determinados por la estructura del estadio. Los sujetos del estadio 2 no reconocen nada superior a las necesidades del individuo, por lo tanto dicen que ellos robarían. El estadio 4 coloca el orden social por sobre las necesidades individuales, pero no es seguro qué sea más fundamental para el orden social, si la ley y la propiedad, o la vida humana individual. El estadio 6 tiene, otra vez, una clara jerarquía en la cual la exigencia de los principios morales por la vida es superior al orden social. La predicción de la acción requiere, así, que las alternativas estén ordenadas por una jerarquía relacionada a la estructura básica del individuo. En el caso del estadio 4, podemos solamente predecir cómo un sujeto elegirá cuando el orden social esté claramente en un lado y los otros valores en el otro, como en la desobediencia civil. Una vez más, sin embargo, si la autoridad está en el lado de la desobediencia civil, como lo está en las áreas racistas del sur, la elección se vuelve ambigua.

Un modo aún más básico en el cual el estadio define la elección, es el aportar sensibilidad a los nuevos aspectos de la situación moral, en tanto se desechan otros aspectos de la situación. Los sujetos de principios son

sensibles a los aspectos de justicia en la situación del engañar, los cuales son ignorados por los sujetos del nivel convencional. En el caso del hacer trampas, no hay conflicto entre "ley y orden" y justicia de modo que al sujeto de principios no se le pide que elija a la justicia por sobre la ley y el orden. De cualquier modo, es la sensibilidad por la justicia del sujeto de principios la que le da a él una razón para no engañar cuando las razones de "ley y orden" se han vuelto ambiguas, o han perdido su eficacia, por la confusión e indiferencia involucradas en la situación experimental.

Nosotros argüimos que las disposiciones del juicio moral influyen en la acción por ser disposiciones cognitivas estables, no por la carga afectiva con la cual están asociadas. Los libros de texto de psicología predicen el clisé de que las decisiones morales son un producto de la resolución algebráica de fuerzas afectivas cuantitativas en conflicto. A pesar de que los esfuerzos por predicar decisiones morales según este modelo han dado malos resultados, la metáfora sigue teniendo aceptación. Nosotros sostenemos, en cambio, que la fuerza moral en la personalidad es cognitiva. Las fuerzas afectivas están involucradas en las decisiones morales, pero el afecto no es ni moral, ni inmoral. Cuando el despertar afectivo es canalizado en una dirección moral, es moral; cuando no es canalizado así, no lo es. Los mecanismos mismos de canalización moral son principios cognitivos que definen situaciones. No es más estimulante encontrar que los principios morales cognitivos determinan la elección moral en una situación de engaño, que lo que es encontrar que los principios físicos cognitivos determinan la elección en una situación que tiene que ver con objetos físicos. Al jugar al billar, usted no sigue los principios de la física por la identificación afectiva de usted con ellos. Aunque algo más que el valor de verdad esté contenido en los principios morales, la analogía es que usted sigue los principios morales en una situación porque siente que ellos definen correctamente esa situación, no por una identificación afectiva abstracta con esos principios en tanto abstracciones verbales. El poder de motivación de la moral de principios no viene de un rígido compromiso con un concepto o una frase. Más bien, es motivado por la conciencia de los sentimientos y reclamos de los demás en la situación moral. Lo que los principios hacen es seleccionar estos reclamos, sin distorsionarlos o anularlos, así como <no>* dejar a la inclinación personal como árbitro de la acción.

Esto nos conduce a un punto aún más básico acerca de la acción moral. La concepción de que las elecciones morales difíciles son difíciles a causa

del conflicto entre la carne y el espíritu, el ello y el superyo, es engañosa. Si prestamos atención a la literatura y a la historia en vez de a los textos de psicología de la personalidad, se hace patente que las crisis morales reales aparecen cuando las situaciones son socialmente ambiguas, cuando las expectativas morales habituales se destruyen. El ejemplo de la psicología social tradicional es el de la masa. El libro *El señor de las moscas* da un ejemplo mejor, un grupo de muchachos británicos de buena conducta que se convierten en salvajes morales cuando son abandonados en una isla desierta. Pareciera que el mantenimiento de la moralidad en tales situaciones depende de los principios que tienen sentido, a pesar del hecho de que las definiciones sociales externas no los apoyen. Hemos interpretado nuestra situación experimental de engaño como simplemente la más trivial de tales situaciones y sostenemos que los sujetos del estadio convencional engañan no porque su moderación de los impulsos sea menor que aquella de los sujetos del estadio de principios, sino porque su definición cognitiva de lo justo e injusto es menos independiente de lo que los demás piensen.

La psicología ha asumido que la acción está determinada por fuerzas emocionales y sociales asociadas con la creencia, que la relación de la creencia con la acción es independiente de la adecuación cognitiva de la creencia; que una creencia moral madura que es racional o cognitiva afecta a la acción del mismo modo que una creencia que es irracional. Si este no es el caso, debemos comenzar teorizando acerca del pensamiento y de la acción de un modo nuevo. Aun cuando el camino es nuevo, se muestra claro. El estudio de la relación de las estructuras cognitivas sociales con la acción social parece, en principio, muy semejante al estudio de la relación de la estructura cognitiva física con las acciones sobre los objetos físicos, incluyendo el hecho de que ambas tienen lugar en el campo social. El problema del sacrificio produce, sin embargo, una diferencia fundamental en el área moral. A causa de que la moralidad entraña un sacrificio básico es que fue relegada por Nietzsche, Freud, Kierkegaard, y sus seguidores al reino de lo irracional. Si, no obstante, una creencia madura en los principios morales en sí misma engendra un sacrificio del yo racional, aparte de otras consideraciones sobre la personalidad y lo emocional, estamos frente a una concepción de lo racional y de la estructura cognitiva que no tiene paralelo en el ámbito del pensamiento científico y lógico.

Para resumir, yo no he encontrado una más reciente exposición concisa de las implicaciones de nuestros estudios que aquella hecha por Sócrates: Primero, la virtud es fundamentalmente una, no varias, y es siempre la misma forma ideal, sin considerar climas o culturas.

Segundo, el nombre de esta forma ideal es justicia.

* La negación <no> figura en la edición ya citada de 1981 (N. del T.).

Tercero, no solamente es buena, sino que la virtud es el conocimiento del bien. El que conoce el bien elige el bien.

Cuarto, la clase de conocimiento del bien que es la virtud es conocimiento filosófico o intuición de la forma ideal del bien, no la opinión correcta o la aceptación de las creencias convencionales.

Muchos psicólogos nunca creyeron en ninguna de estas ideas de Sócrates. ¿Es tan sorprendente que los psicólogos nunca hayan entendido a Sócrates? Esto es difícil de entender si usted no está en el estadio 6.

Bibliografía

- ALSTON, W. P., Moral attitudes and moral judgments, *Notas*, 1968, 2, No 1, 1-23.
- ASCH, S. E., *Social psychology*, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall, 1952.
- BAIER, K., *The moral point of view: A rational basis of ethics*, New York, Random House, 1965.
- BALDWIN, J. M., *Social and ethical interpretations in mental development*, New York, Macmillan, 1897.
- BALDWIN, J. M., *Thoughts and Things*, New York, Macmillan, 1906, 3 vols.
- BAR-YAM, M., & KOHLBERG, L., Development of moral judgment in the kibbutz. In L. KOHLBERG and E. TURIEL (Eds.), *Recent research in moral development*, New York, Holt, 1971.
- BERKOWITZ, L., *Development of motives and values in a child*, New York, Basic Books, 1964.
- BLATT, M., *The effects of classroom discussion on the development of moral judgment*. Unpublished doctoral dissertation, Univ. of Chicago, 1969.
- BLATT, M., & KOHLBERG, L., The effects of classroom discussion on the development of moral judgment. In L. KOHLBERG and E. TURIEL (Eds.), *Recent research in moral development*, New York, Holt, 1971.
- BRADLEY, F. H., *Ethical studies*, London and New York, Oxford Univ. Press, 1962.
- BRANDT, R. B., *Ethical theory*, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall, 1959.
- BRANDT, R. B., *Value and obligation: systematic readings in ethics*, New York, Harcourt, 1961.
- BRANDT, R. B., Toward a credible form of utilitarianism. In M. D. BAWLES (Ed.), *Contemporary utilitarianism*, Garden City, New Jersey, Anchor Books, 1968.
- BRONFENBRENNER, U., The role of age, sex, class, and culture in studies of moral development, *Religious Education*, 1962, 57, 3-17.
- BROWN, M., FELDMAN, K., SCHWARTZ, S., & HEINGARTNER, A., Some personality correlates of conduct in two situations of moral conflict, *Journal of Personality*, 1969, 37, No 1.
- CHILD, I., Socialization. In G. LINDEY (Ed.), *Handbook of social psychology*, Reading, Massachusetts, Addison-Wesley, 1954.
- DEWEY, J., *The logical conditions of a scientific treatment of morality*, Chicago, Illinois, Univ. of Chicago Press, 1903.
- DEWEY, J., & TUFTS, J. H., *Ethics* (Rev. ed.), New York, Holt, 1932.
- DURKHEIM, E., *Sociologie et philosophie*, Paris, Alcan, 1924.
- DURKHEIM, E., *Moral education: a study in the theory and application in the sociology of education* (MMM ed.), New York, Free Press, 1961 (1st ed., 1925).