

Aprendiendo la moralidad: la experiencia de seis jóvenes

BONIFACIO BARBA CASILLAS

Departamento de Educación/UAA

INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre el desarrollo o la adquisición de la moralidad, incluso en la psicología, son escasos en México.¹ En contraparte, el interés social y educacional en una mejor formación moral y valoral de las personas ha crecido de manera significativa, lo que puede observarse en las interpretaciones del cambio social y sus problemas y en la evolución de las políticas públicas y privadas sobre la formación valoral, cívica y ética en las escuelas.

En este trabajo se presenta la visión que tienen seis estudiantes de bachillerato acerca del desarrollo de sus puntos de vista morales y, asociado a ello, la internalización de sus valores personales. El texto se deriva de una investigación más amplia sobre los niveles de desarrollo del juicio moral en estudiantes de secundaria y de bachillerato en el estado de Aguascalientes.

1 Véase un recuento del tema en Bonifacio Barba, "El razonamiento moral de principios en estudiantes de secundaria y bachillerato", en Eliezer de los Santos (comp.), *La investigación educativa y el conocimiento sobre los alumnos*, Colima, Universidad de Colima-Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2000, pp. 137-160.

1. ENFOQUE CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO

En la psicología del desarrollo moral se distinguen tres orientaciones teóricas fundamentales: la psicoanalítica, la del aprendizaje social y la estructural. Dentro de ésta última ha logrado mucho reconocimiento la teoría de Lawrence Kohlberg conocida como el enfoque cognitivo-evolutivo del desarrollo moral.² Este psicólogo, basándose en el trabajo de Piaget, tanto en lo concerniente al desarrollo cognitivo como al desarrollo del criterio moral en el niño,³ construyó una teoría que amplió la visión del desarrollo del juicio moral proponiendo la existencia de tres niveles y seis estadios que se construyen epigenéticamente. De manera abreviada, los estadios se definen de la manera siguiente:

NIVEL PRECONVENCIONAL.

Estadio 1: Moral heterónoma; orientación del castigo-obediencia y perspectiva social egocéntrica.

Estadio 2: Moral individualista y de propósito instrumental e intercambio; se siguen las reglas de acuerdo al propio interés y necesidades dejando a otros hacer lo mismo. La perspectiva social es de individualismo concreto.

NIVEL CONVENCIONAL.

Estadio 3: Moral de expectativas interpersonales mutuas y relaciones y conformidad interpersonales. La perspectiva social es la del individuo en relación con otros individuos.

Estadio 4: Moral de sistema social y de conciencia, motivada por cumplir el propio deber aceptado y dar sostén a las leyes. La perspectiva social distingue entre el punto de vista interpersonal y el social.

NIVEL POSTCONVENCIONAL (Razonamiento moral de principios)

Estadio 5: Moral del contrato social y de los derechos individuales.

2 Lawrence Kohlberg, *Psicología del desarrollo moral*, Bilbao, Descleé de Brouwer, 1992.

3 Jean Piaget, *El criterio moral en el niño*, Barcelona, Fontanella, 1985 [1932].

La perspectiva social es la del individuo racional consciente de los valores y derechos previos al contrato social.

Estadio 6: Principios éticos universales. La perspectiva social es la del reconocimiento de principios morales universales de los cuales se derivan los compromisos sociales pues las personas son fines en sí mismas y así deben ser reconocidas.

En la investigación mencionada más arriba se aplicó el cuestionario diseñado por James Rest⁴ para identificar el grado de desarrollo del juicio moral. Este instrumento permite calcular un índice de razonamiento moral de principios (índice P), esto es, una medición que expresa “la importancia relativa que un sujeto da a las consideraciones de principios morales para tomar una decisión con respecto a los dilemas morales”.⁵ Este puntaje se integra por los valores que el sujeto da a las consideraciones pertenecientes a la perspectiva de los estadios 5 y 6 de desarrollo moral al solicitarle que juzgue la importancia de un conjunto de enunciados relativos a seis dilemas morales. Los valores pueden ir de 0 a 95, expresados como porcentajes de juicios que se elaboran de acuerdo a principios morales.

La muestra con la que se trabaja se integró por el alumnado de quince escuelas secundarias y doce bachilleratos incluyendo a los once municipios del estado de Aguascalientes. A partir de los resultados del cuestionario⁶ se seleccionaron los alumnos de mayor y de menor índice de razonamiento moral de principios en cada escuela, y se realizó con ellos una entrevista de enfoque cualitativo orientada a construir historias de vida para indagar la comprensión que tienen los sujetos del origen sociocultural y educativo de su pensamiento moral, identificando las experiencias

4 James Rest, *Defining Issues Test*, Minnesota, University of Minnesota, 1990.

5 James Rest, *op. cit.*, p. 17. Ver también James Rest and Darcia Narvaez (eds.), *Moral development in the professions. Psychology and applied ethics*, Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum Associates, 1994.

6 Pueden verse en Bonifacio Barba, *op. cit.*

y las personas que los sujetos consideran significativas en su proceso de formación moral y valoral. En otros términos, se busca identificar y comprender las experiencias de aprendizaje y los motivos relacionados con los juicios de 'lo que está bien hacer' o 'lo que no está bien hacer'. Además de este significado, los valores son entendidos como el contenido de los juicios acerca de 'lo que se debe hacer' o no hacer, muchas veces expresados como motivos para 'hacer lo que está bien' o evitar 'lo que no está bien'. Esta es una de las funciones psicológicas del valor, es decir, servir de criterio de juicio para la acción.

De este modo, la investigación contribuye a ampliar el conocimiento sobre los alumnos y la función socializadora de la familia y de la escuela.

Algunos de los rasgos de los seis estudiantes cuyas experiencias se presentan en este texto se resumen en el cuadro siguiente.

<i>Alumno/a</i>	<i>Valor en índice P</i>	<i>Estadio más alto</i>	<i>Estadio más bajo</i>	<i>Semestre en curso</i>	<i>Edad en años/meses</i>
1M	3.30	3: 41.70	6:0.00	1	18a/0m
4F	45.00	5B:31.70	2:3.30	5	18a/8m
5F	3.30	4:48.30	6:0.00	5	17a/6m
8M	40.00	5A:28.30	6:0.00	3	17a/8m
10M	33.30	4:26.70	6:3.30	3	16a/3m
22F	46.60	4 y 5A:31.70	3:5.00	3	17a/9m

Los números de la primera columna son los asignados en la lista general de entrevistados; M significa masculino y F femenino; se han seleccionado para este trabajo tres alumnos y tres alumnas. De acuerdo a los datos de la segunda columna, se incluyen un alumno y una alumna con los puntajes P más bajos de su respectiva escuela y el resto representan puntajes P más altos en sus propias escuelas. En las columnas tercera y cuarta se indica el estadio en el que cada alumno/a obtuvo su puntuación más alta y más baja,

es decir, expresan el tipo de juicios morales —de acuerdo a los estadios descritos más arriba— que son hechos por cada sujeto con mayor y menor frecuencia al enfrentar dilemas morales. Al comparar las tres columnas que contienen puntuaciones puede apreciarse la diferenciación en los perfiles de desarrollo del juicio moral de los seis estudiantes. Por ejemplo, los dos con el puntaje P más bajo tienen cero en el valor del estadio número 6, siendo uno de los estudiantes de primer semestre y el otro de quinto.

Para comparar los valores de P de los seis estudiantes con otra puntuación puede considerarse que la media del puntaje P de toda la muestra de alumnos fue de 20.9543 y la media del conjunto de estudiantes de bachillerato fue de 21.4451.

En la columna cinco se indica el semestre que cursaban al momento de la entrevista y la última columna indica la edad cumplida a la misma fecha. A continuación se expone la visión que cada estudiante tiene de su aprendizaje moral y los valores personales que considera fundamentales. Al final se hará un comentario conclusivo de conjunto.

ESTUDIANTE 1M.

La persona con el menor desarrollo de razonamiento moral de principios (P 3.3) en el primer semestre es alumno de un bachillerato propedéutico particular. La puntuación más alta que obtuvo este sujeto corresponde al estadio tres, con 41.70, y la más baja es de cero, en el estadio seis.

Esta persona considera que no hay similitud de los dilemas presentados para la entrevista con cuestiones o problemas de la vida real, pero también cree que en caso de presentarse un dilema en la vida real es importante pensar en lo que se debe hacer para elegir lo mejor tomando en cuenta las circunstancias específicas de las personas y las consecuencias de la acción. Esta actitud proviene de varias experiencias de sus años recientes, siendo una de ellas haber sido expulsado de la secundaria por cuestiones de

disciplina en una de las materias.

Aunque reconoce su conducta —“siempre echaba relajo en su clase... (de una maestra)”—,⁷ le parece que no había motivo de expulsión porque la acción que definió la sanción “no era nada, no estaba ofendiendo a nadie, ni quería decirle nada a nadie, pero lo tomaron mal y se enojaron”. En otras palabras, afirma que su conducta no fue malintencionada. En realidad, no muestra conciencia o sensibilidad ante el contexto social de su acción y respecto a los antecedentes que su propia conducta había establecido; no percibía las normas del salón y el vínculo de su conducta con ellas, ni se sentía obligado a cumplirlas como expresión del respeto a los demás. La perspectiva social es muy débil.

Esa experiencia escolar lo enfrentó a consecuencias de su acción nunca imaginadas y lo puso en situación de tomar una decisión: continuar o no sus estudios de secundaria. Ante las disyuntivas presentadas por su mamá, dice: “me quedé pensando lo que debería ser [...] decidí estudiar”. Ahora, para decidir hacer lo que está bien, piensa “en lo que va a pasar, en lo que me conviene a mí, cómo me va a afectar en lo demás”. Se expresa así aún un rasgo de egocentrismo pero ya confrontado con las expectativas sociales sobre su acción.

Hay otra experiencia relacionada con la vida escolar y con el papel formativo de sus padres: en primero de secundaria descuidó algunas materias y las reprobó, contrastando este hecho con su buen desempeño en los estudios de la primaria. En esta ocasión, sus padres lo regañaron y castigaron, y habiéndose esforzado el resto del tiempo terminó bien el año escolar. Como resultado de sus experiencias se ha formado la convicción de que una persona debe preguntarse lo que debe o no hacer “porque si lo hace sin pensar, puede afectar a alguien más, o a él mismo; puede meterse

7 Entrevista realizada el 17-06-99.

en problemas”. Como puede observarse, ya aparece aquí una consideración de los demás, ya son tomados en cuenta para la toma de decisión. Expresa que esta visión acerca de cómo comportarse es resultado de su reflexión sobre sus problemas en la escuela y en la casa, de la contrastación que llevó a cabo entre los periodos positivos de su comportamiento y los negativos: “yo mismo [me di cuenta] al fijarme que como me portaba antes no estaba bien...”.

En relación con tal toma de conciencia describe una experiencia en la que se manifiesta un aspecto de su cambio personal. Una dificultad con su hermano derivó en pleito, y cuenta: “...nos empezamos a pelear, y en esa ocasión no había nadie en la casa [...] después yo me fui a mi cuarto... y me puse a pensar, y al principio sí estaba enojado, tenía ganas de pegarle, algo así, después se me pasó el enojo y pensé, aunque seguía enojado con él... [pensé] que no me convenía pelearme con él, porque era mi hermano, después, si nos peleábamos no nos íbamos a hablar y no nos íbamos a ayudar en lo que nos pasara a nosotros...”. Este proceso de reflexión *a posteriori* confronta juicios y estados de ánimo decidiendo poner por encima el valor de la amistad fraterna y el respeto.

En síntesis, a través de las experiencias narradas esta persona expresa su desarrollo desde una perspectiva egocéntrica a una perspectiva convencional apoyada en el respeto, la cooperación y lealtad mutua.

Además de la acción de su mamá ante la expulsión escolar (hacerle ver la necesidad de actuar con responsabilidad y tomar una decisión para su futuro inmediato) y la acción de ambos padres ante la reprobación, otras dos personas son identificadas como factores de desarrollo personal: un tío y un maestro. El primero, en distintas circunstancias, ha hecho exhortaciones a sus hijos y sobrinos en orden a ser productivos y aprovechar el tiempo: “se ponía a decirnos –recuerda– que por qué siempre nos quedábamos de flojos en la casa, que por qué no buscábamos un trabajo o algo así...”

Por su parte, el maestro de relaciones humanas es recordado por haberle ayudado a reflexionar en su conducta con ocasión de la entrega de resultados de un examen: “cuando nos entregó actas me puso que [...] tenía que saber cómo hacer el relajo y en dónde hacerlo, y que le echara ganas, que yo podía, que no estuviera nomás de flojo en el salón...”. Esta intervención del profesor fue provechosa pues juzga “que tenía razón...y me puse a pensar” que es importante preguntarse si lo que se hace o se va a hacer está bien o no “porque [uno] se puede meter en problemas...”.

Al referirse a la influencia de su maestro asocia un recuerdo de otra acción de su padre, relacionada con el desempeño escolar, que ha contribuido al desarrollo de su forma de pensar: “mi papá nos decía a mí y a mi hermano que hiciéramos lo que nosotros creíamos correcto o cosas así, porque siempre a mí me iba mal en la escuela al principio... entonces mi papá me regañaba y me decía todas esas cosas...”. Tales enseñanzas le han ayudado a darse cuenta de que es bueno pensar en lo que es correcto, si bien “a veces me dan ganas de hacerlo o a veces no, a veces me pongo a pensar en realidad en lo que debo hacer...”. Se muestra la dificultad de la congruencia entre el juicio moral y la conducta, es decir, la fortaleza del carácter, rasgo moral fundamental.⁸

En conjunto, más allá de las enseñanzas de otras personas, se da cuenta que ha cambiado, que para actuar correctamente, dice, “debes basarte en lo que tú piensas, en lo que sientes”; por el cambio vivido, agrega, “te das cuenta de que algo no es bueno y dices entonces: eso ya no”, como el hecho de “gastar el dinero nomás porque sí; te puede alejar de tu familia, te puede meter en problemas...”. Una situación así, a la que él llama “vicio” la relaciona además con la experiencia de haber visto a un grupo de

⁸ Véase Thomas Lickona, *Educating for character*, New York, Bantam Books, 1992; Muriel J. Bebeau, James Rest and Darcia Narvaez, “Beyond the promise: a perspective on research in moral education”, *Educational researcher*, vol. 28, n. 4, may, 1999, p. 22.

jóvenes borrachos o *mariguanos* que desperdiciaban su vida y a quienes la policía se llevó a la cárcel. Haber presenciado eso lo influyó para ser responsable de sí mismo y no verse en riesgo de situaciones parecidas.

Su visión actual consiste en hacerse responsable de sus actos y, tal como se aprecia, se manifiesta nuevamente la combinación de aspectos egocéntricos, como el hecho de pensar que algo está mal por la relación con un sentimiento negativo que se deriva “de lo que me van a decir, que me van a regañar, o qué me van a hacer”, con otros de perspectiva convencional relacionados con el bienestar de los miembros de la familia como motivo para evitar los vicios pues “se van a preocupar por ti...”. Especial lugar tiene el interés por el bienestar de su madre, a quien no desea causar angustias.

De manera más amplia, valora el respeto a los demás y juzga que debe evitarse la burla y el desprecio, “porque puedes... a la persona de que te burlas la puedes afectar [...] la puedes llevar a pensar que en verdad es tonto, algo así,... y no se desarrollaría bien...”. Su opinión fundamental, en definitiva, es que “es importante pensar en los demás” y evitar lo que los afecte. Afirma que “desde siempre he pensado en los demás”, pero no puede asociar alguna experiencia de aprendizaje al respecto y no puede explicar el fundamento de esta valoración, la razón de su importancia.

En relación con el sentido analizado más arriba de hacerse responsable de su vida y de sus actos está otra cuestión propia de su experiencia de estudiante. A diferencia de los años anteriores en los que debía estudiar cosas que no le iban a servir, ahora hay un interés que se enfoca a “lo que yo quiero ser, algo así...” La educación tiene un valor instrumental; hay en esto un desarrollo de su identidad y una muestra de la construcción de la autonomía personal como algo valioso, si bien no disociada esta construcción del proceso de internalización del valor a partir de la enseñanza y el ejemplo.

En síntesis, esta persona se encuentra viviendo una transición en su desarrollo moral y como criterio de acción enfatiza el pensar bien en lo que se va a hacer y hay un punto de partida claro respecto a tomar en cuenta a los demás. Sus valores personales – amistad, reflexión, responsabilidad, autonomía, respeto– están referidos a su acción y al proceso de desarrollo de su sensibilidad moral.

ESTUDIANTE 4F.

Esta alumna de tercer grado en una escuela privada no confesional tiene un índice P de 45 y su puntuación más alta corresponde al estadio 5B (31.7) y la más baja al estadio 2 (3.3), lo que significa en conjunto que tiene un desarrollo moral avanzado.

Su respuesta personal ante los dilemas es “ponerme en los zapatos de esa persona y ver lo que yo podría hacer”,⁹ aunque no estaba segura “de que estuviera bien o que estuviera mal”. Considera que es fácil hacer lo correcto si se dan dos condiciones: saber lo que es correcto y que te guste hacerlo, pero estas condiciones están vinculadas ya que expresa: “si le gusta [a la persona], no le es difícil” hacer lo correcto. El vínculo es claro, entonces, pues conocer o identificar lo que es correcto es una precondition, y se requiere apreciarlo, valorarlo positivamente para realizar la acción correcta; no basta el solo conocimiento. Así, reconoce y enuncia sencillamente los tres componentes de la moralidad tempranamente identificados por Brown.¹⁰

Al respecto habla de dos experiencias que muestran la dificultad arriba mencionada. La primera se refiere a su trabajo de estudiante: sabe que su responsabilidad es estudiar, pero hay veces –reconoce– en que “me porto mal” y se origina un conflicto

9 Entrevista realizada el 21-06-99.

10 Roger Brown, *Psicología social*, México, Siglo XXI, 1974.

con sus padres porque no le quieren pagar la colegiatura, lo cual “es un compromiso que ellos se pusieron [...], tengo duda..., ¿qué tal si no me dan?”. Sin embargo, por sus fallas y reprobaciones escolares, dice, “siento a veces el remordimiento, ¿no?... de que ¡ay no!, no la merezco, no merezco la colegiatura...”

Hay un compromiso recíproco que ella rompe y desea que sus padres no interrumpan su aportación económica para no verse obligada a dejar la escuela.

– ¿Crees que ellos hacen mal al no querer pagar la colegiatura?

– Pues... en veces sí... porque se supone que si estoy en la escuela es porque ellos tienen que... se comprometieron a pagarme la colegiatura, ¿verdad?.

Sin embargo, reconoce que el enojo de los padres y los regaños son justos, “porque... se supone que yo estoy en la escuela, estudiando y pues, ellos están pensando de que yo estudio...”

La segunda experiencia la conduce a hacer un juicio sobre la incongruencia de otra persona, pero está relacionada con su propia vivencia anterior. En una ocasión en que ella y un grupo de compañeras se echaron la pinta, una amiga obtuvo dinero de su mamá y compraron cervezas; andaban paseando en carro y circunstancialmente un agente de tránsito las ve y ordena detener el vehículo para revisarlo, pero un amigo habla con él y con “una mordida” se arregló el asunto y el agente se retiró. A pesar del beneficio práctico del soborno, juzga que la actuación del agente “está mal, se dejó, pues, como quien dice [...] porque se supone que es una autoridad” y no debió actuar como que nada pasó.

Por otra parte, esta experiencia le sirvió para reflexionar sobre su comportamiento y el de sus amigas. Hay varios aspectos que señala de sí misma. Primero, aceptando que en otras ocasiones también ha dado *mordida*, se reprocha haber sido parte nuevamente de un acto incorrecto en lugar de oponerse; segundo, juzga que no está bien “dejarse llevar por los vicios”, en relación con los cuales tiene la experiencia negativa de que a su padre “le gusta mucho tomar” y se avergüenza de estar involucrada en un

hecho de la misma naturaleza sin tener valentía para rechazarlo ante sus amigas; en tercer lugar, afirma que se requiere prudencia. Si se quiere tomar bebidas alcohólicas, aquélla debe manifestarse eligiendo el momento y lugar adecuados, y, finalmente, siente también vergüenza por la irresponsabilidad de salirse de la escuela y perder el tiempo, acción que ha criticado en otros momentos a sus compañeras “valemadristas”. A fin de cuentas, esta experiencia la hace sentirse mal porque muestra su incongruencia entre su valoración (su conocimiento de lo que es correcto) y su acción y se percata de su debilidad de carácter, de que es influenciable. Su comportamiento moral muestra la importancia de la formación del carácter, análogamente al caso anterior.¹¹

Este segundo acontecimiento, además, estuvo agravado por un elemento que lo asemeja al primero: se fueron de pinta teniendo pendiente un examen; “yo nomás iba a acompañarlas a ellas”, dice, “entonces sí me dio remordimiento. No voy a presentar examen por andar con ellas y mientras en mi casa están pensando que estoy haciendo el examen, y yo estando aquí..., pues, tomando...” Su debilidad de carácter y su falta de autonomía le producen un sentimiento negativo de sí misma y percibe su deshonestidad para con sus padres: “... ellos se comprometieron a la colegiatura ... yo también me comprometo a estudiar y pues..., sí me afectó mucho, porque ¡ay!, ¿cómo es posible? Eso fue lo que también me hizo pensar...”. El conflicto moral tiene en la base uno de roles y lealtades.

En la secundaria tuvo compañeras ricas a quienes nunca les faltaba nada; “todo lo tenían”, menciona, y contrastaba con su situación –“yo casi no tengo, pero tengo que esforzarme para ganármelo”- y vivía un sentimiento de admiración por su padre a quien considera “muy luchista y entusiasta”, ya que se ha

11 Véase Thomas Lickona, *op. cit.*, 1992; Muriel J. Bebeau, James Rest and Darcia Narvaez, *op. cit.*, 1999, p. 22.

esforzado en la crisis para “no quedarse estancado, esperando a que le cayera todo en la mano...”. Así, aunque su padre no es tan comunicativo, su ejemplo ha sido muy importante, pues se mantuvo alegre, activo, estable; con su acción me enseña a “no dejarme llevar... tengo que seguir de pie, seguir de frente..”. Por ello se reprocha sus acciones irresponsables, su debilidad.

El ejemplo de su padre la hizo reaccionar cuando por descuido perdió un semestre; se percató de la influencia negativa que tenían en ella sus amigas a las que “les valía todo” y quienes no se interesaban en los estudios; “con esas amistades, pensó, yo también voy a caer con ellas”. Esa experiencia la hizo cambiar. Observaba a sus amigas y reflexionaba en lo que hacían y “me fue quedando como un juicio...”

Se da cuenta que el ejemplo de su padre no basta para que ella actúe bien, se percata de la importancia del propio convencimiento, que depende de su “conciencia”, de su convicción y fortaleza para decidirse a hacer lo correcto. Además, agrega, si no estuviesen mis padres para enseñarme y apoyarme, están las demás personas, “lo que veas en ellas... si te gusta cómo se comportan, no digo que imitarlas, si no observarlas, ¿no?, ver si está bien o está mal lo que hacen ellas...”. Se trata no de evitar la imitación por sí misma, sino aquélla que se haga de manera irreflexiva; lo importante es actuar según la propia conciencia, es decir, por elección autónoma. En este aspecto se manifiesta un fundamento de su crecimiento moral.

Recuerda a este respecto una vivencia desagradable en la escuela, algo que juzga incorrecto: una compañera que es seria y callada, no es respetada por un grupo de chavos que la molesta y se burla de ella. “A mí eso se me hace feo... ¡ay! cómo se aprovechan ellos de una persona así...” Juzga que “ellos son muy abusivos” frente a una persona diferente que no se defiende, “no tienen ni por qué molestarla [...] que se pongan con alguien que en serio esté de su tamaño...”. Sin embargo, no ha intervenido a favor de la compañera, sólo le repugna el abuso de una persona

débil.

Otra figura relevante a la que se refiere es un maestro del bachillerato cuya enseñanza se orienta al buen conocimiento y al análisis de la realidad social (política y economía), a que sus alumnos sean críticos de la actuación de los gobernantes, a no decidir sin estar bien informados. Para ella ha sido de provecho el enfoque pedagógico utilizado por el profesor porque le ha ayudado a comprender la importancia de ser independiente en sus decisiones y aceptar las consecuencias de ellas. Así como ha tenido experiencias en donde no es consistente, como se comentó más arriba, tiene también experiencias de afirmación propia frente a sus compañeras en las que ha decidido por sí misma.

En la relación con sus padres hay dos aspectos difíciles de superar para ella, por los conflictos que se originan en la vida de familia. Por una parte, considera que su madre desempeña su rol de esposa de una manera muy sumisa y dependiente y no apoya plenamente los estudios de su hija, pues le ordena en ocasiones hacer actividades del hogar que se contraponen a las escolares. Paralelamente, su padre no le da mucha importancia a las experiencias escolares de su hija, no equilibra su atención al negocio con los asuntos de la familia y no separa los problemas del trabajo respecto de la convivencia en el hogar. Ella desea que la vida en la familia sea diferente, basada en una comunicación abierta, respetuosa.

Por otra parte, cree que su padre no le reconoce la libertad de acción y de decisión a que ella tiene derecho; él no confía en ella. Es consciente de que sus padres fueron educados de otro modo y quiere tomar de cada uno lo más positivo: de su padre el entusiasmo y su lucha en la vida cotidiana y de su madre el sentimiento como parte de la persona y de la vida.

En conjunto, esta persona vive un momento de transición y de afirmación ante sus padres y sus amigas y es consciente de que el logro de la libertad, la autonomía y la identidad le exige esfuerzo y congruencia. Tiene frente a sí un conjunto amplio de valores

que habrá de jerarquizar y vivir con autenticidad para madurar en su personalidad y lograr mayor congruencia en su acción moral.

ESTUDIANTE 5F.

Esta persona tiene un desarrollo cognitivo moral bajo (P 3.3), la puntuación más alta corresponde al estadio cuatro (48.3) y la más baja al seis con cero puntos; su pensamiento moral es predominantemente convencional. Respecto a los dilemas dice que “en unas cosas no sabía que contestar”,¹² pero considera que en las situaciones en las que uno ha de decidir lo que debe hacer lo más importante es “pensar bien las cosas y a veces no dejarse influenciar por los demás [de suerte que se haga] lo que los demás piensan que está bien y no lo que uno piensa”. Pone este énfasis porque se sabe influenciable en los momentos de tomar decisiones (por ejemplo, en lo referente a decidir con qué chavo ‘andar’) y tiene interés en lograr más independencia y seguridad personal. Menciona varias personas que le han ayudado a saber lo que debe hacer: sus padres, especialmente su mamá –su papá casi no le habla de estas cuestiones-, un profesor del bachillerato, la mamá de una amiga y en general sus familiares y virtualmente todas las personas, pues “todos enseñan”. Respecto a esto último, por ejemplo, al afirmar que no se debe dar una sobredosis a una enferma para ayudarle a morir, dice que esa valoración la aprendió de sus familiares, quienes le enseñan “que todos tienen derecho a la vida”; además, lo ha escuchado en películas y “en la televisión todo el tiempo” y cree “que sí es cierto” ese modo de valorar.

La enseñanza de su madre es la que se da con mayor frecuencia y es más significativa que la de su padre. La estructura relacional de la familia consiste en que las hijas se comunican más con la mamá y los varones con el papá, si bien éste tiene dos rasgos que

12 Entrevista realizada el 24-08-99

acentúan la diferencia en la comunicación: primero, llega tarde a la casa debido al trabajo, y en segundo término, es más serio y enojón; hay mayor confianza con la mamá. Los aspectos de los que su madre se preocupa se refieren de manera genérica a portarse bien, lo que significa “cumplir con lo que mis padres me dicen, dedicarme al estudio... respetar a todos... [personas mayores, amigos, maestros], este, pues portarme bien...”, pero incluye aspectos más personales, como “que si un día me llego a casar que me fije bien con quien, o sea, siempre me está diciendo eso, que no me vaya a ir a lo tonto, que primero me fije bien con quien y cómo es...”.

Del tipo anterior es la enseñanza que recibe, junto con sus amigas, de una amiga de su mamá. Al oírlas expresar sus intereses y preocupaciones relacionados con “los chavos”, ella les habla de sus experiencias porque “no quiere que nos pasen a nosotros”; específicamente se trata de evitar “irse con los chavos” en edad temprana, sin perspectiva de vida. Les insiste en que se fijen bien en quién es la persona, que no se casen muy jóvenes y sobre todo habla a favor del estudio como una alternativa de mejoramiento de las perspectivas sociales, familiares y económicas de la mujer. La preocupación central no está en la moral sexual como tal, sino en lograr una preparación escolar que posibilite un rol social y económico diferente, prepararse para lograr la independencia como mujeres. Estas cuestiones son valoradas como el tipo de cosas que se “deben hacer”; no actuar irreflexiva o impulsivamente, sino prever.

La experiencia relacionada con un profesor del bachillerato tiene otro cariz, se refiere a sobreponerse a una situación adversa y exigir respeto y equidad en el trato. El profesor en cuestión manifestaba ciertas preferencias pues no decía nada a una alumna que copiaba en los exámenes y un día se lo señalaron la entrevistada y otra compañera, pero el profesor “la defendía mucho a ella”. En una ocasión en que las dos inconformes con aquel tipo de trato diferenciado llegaron tarde, contra su costumbre de ser

puntuales, se originó el intercambio verbal siguiente:

– Siempre llegan tarde, ¡ustedes siempre llegan tarde!, dijo el profesor.

– ¡Ah, nosotros siempre llegamos tarde!, y hay otras que llegan hasta las nueve y nunca les dicen nada.

– Y no me rezongue, dijo el profesor.

– No le estoy rezongando, simplemente le estoy diciendo que nosotros nunca llegamos tarde.

– ¿Hoy es nunca?

– Le dije: ‘no, hoy es martes’, y todas mis compañeras se burlaron, y ya el profe sabe cuánto me dijo...

Posteriormente el profesor se disculpó. A pesar de que la alumna acepta que el profesor tenía razón en estar molesto con ella y su amiga –reconoce que “siempre nos estamos burlando en clases, pero siempre le poníamos atención, pero..., siempre estaba sobre nosotros”–, aún así, pone de todos modos la principal responsabilidad en el profesor; cree que ella hizo bien en hablar de las preferencias y que al disculparse el profesor, ella y su amiga quedaban exoneradas de responsabilidad. En contraparte, ella no es capaz de mostrar también una disposición de diálogo y no la sola seguridad de haber vencido: “le dije: primero nos anda diciendo cosas y después se arrepiente...” Dados los antecedentes, no reconoce la legitimidad de la llamada de atención por llegar tarde; ante el profesor, lo que ella pretendió fue protestar por la diferencia de trato a las alumnas y hacerlo reconocer su error evidenciando su conducta preferencial hacia una alumna que a ella le era antipática.

Este comportamiento ante el profesor expresa un sentimiento de disgusto por la falta de equidad en el aula, carencia que vive también en la familia pues su madre, y en menor grado su padre, tienen preferencias hacia sus dos hermanas mayores o les dan la razón cuando no la tienen. En una ocasión, una de sus hermanas la molestó, ella le solicitó que se calmara y al no haber respuesta positiva se defendió pegándole y la mamá no consideró las

circunstancias y le dio la razón a la hermana; para ella se trata de un modo de actuar equivocado de su madre: “siempre... siempre todas contra mí...”. Este sentimiento la predispone a defenderse y a justificar sus conductas agresivas. Este aspecto de su convivencia puede influir negativamente en su crecimiento moral. En otra vivencia, ésta sin contexto polémico o de antipatías, sí reconoce no haber dado el respeto o consideración debida a un joven que le manifestó su deseo de establecer una relación de noviazgo. Inmediatamente ella le dijo que no le interesaba y el joven insistió en recibir una oportunidad, sin obtenerla. Tiempo después el novio de ella terminó la relación por preferir a otra persona y entonces ella comprendió “que todos merecemos una oportunidad”. Se juzga a sí misma como egoísta porque antes “pensaba que mientras a mí me hicieran caso, p’os a los demás...¡qué!”, no importaba cómo les fuera. Su experiencia la hizo acordarse de quien la pretendió y comprender, al ponerse en su lugar, que no fue justa. Esta toma de conciencia favorece su desarrollo moral.

Tomar decisiones de naturaleza moral le parece que es difícil pues no hay seguridad de que la decisión es correcta; “no sabes si vas a estar bien o vas a estar mal”. Ilustra su punto de vista con dos ejemplos de las vivencias ya comentadas. En primer término, en el dilema de la enferma a la que no debe darse la sobredosis, piensa que “de todos modos se va a morir, [si se le da la medicina] se muere más pronto, deja de sufrir [...] pero si no se la das pues la señora de todos modos va a estar sufriendo... y muere”. En segundo término, al tratarse de acciones reales “ya cuando pasan las cosas se da uno cuenta...”, por ejemplo, en el caso del profesor se puso a pensar platicando con sus amigos, y éstos le decían:

- ¡Ah!, qué animada, ¿por qué le contestaste así?
- Les dije: es que..., también iya!
- No, es que ‘a veces el profe sí se pasa’, me dijeron.

Obtuvo de sus compañeros una confirmación de haber actuado bien y ella, además, agrega esto: “también estuve pensando, si

no le hubiera dicho, pues el profe siguiera diciéndonos cosas”, seguiría molestando. De este modo, se confirma para sí misma que su acción fue correcta. Destaca entonces que, junto con un proceso de juicio previo a la acción, para ella es importante la justificación posterior, tener certeza de haber actuado bien; duda de sus reacciones primarias, más impulsivas y en un orden más general hace manifiesto que aún su sistema de valores no es suficientemente definido y claro y que su habilidad para juzgar las circunstancias no se sustenta en una perspectiva moral bien estructurada.

En relación con las enseñanzas de sus padres, la convivencia con personas de su edad y los noviazgos hay otra experiencia significativa. Una amiga suya “muy noviera” tuvo un conflicto serio con otras jóvenes debido al cual un día recibió reclamos y abundantes insultos del tipo de “nada más te quería pasar el rato...eres una...”. Habiendo conocido el incidente, sintió mucho coraje y en su afán de defenderla estuvo dispuesta incluso a organizar una pelea de “cinco para cinco”, pues ya había antecedentes: ella y su amiga a menudo recibían burlas y una hermana propia ya había sido objeto de maltrato por parte del mismo grupo de muchachas. Por todo ello su respuesta inmediata fue de enojo, de venganza, de no dejarse, pues le parecía injusto el trato. Ya en uno de tantos encuentros previos, muy tensos, ella llena de enojo se expresó así: “no sé qué va a pasar... aquí nos vamos a dar un..., y así entonces poquito todavía si nos echamos, pero ya parece que más calmado...”. No llegaron a la pelea física, fue sólo verbal. Su madre fue quien la desalentó de organizar y realizar el pleito de cinco contra cinco.

Con motivo de la nueva agresión, primero tuvo una discusión fuerte con una de las agresoras: “sí, íbamos a llegar a los golpes, pero no, [las otras amigas] dijeron ‘no, van a decir que [peleamos] por ellos”, es decir, por los jóvenes involucrados en los celos de las jóvenes. Está convencida de que en una situación así tenía que defenderse. Se le pregunta:

– ¿Dónde aprendiste a defenderte así?

– No sé, p'os en la calle (ríe). Mi mamá me dice que las juzgue, que no haga caso y a veces mi papá sí me dice ino te dejes! Y mi mamá [le replica]: ¡No! En vez de que tú les digas que no se debe de andar peleando, que no se ve bien..., menos en una mujer". Hay, pues, diferencia de criterios entre sus padres que le producen dudas acerca de lo que debe hacer en sus valoraciones. Su mamá reclama al papá las incitaciones a su hija para no dejarse y por su parte ella invita a tener una actitud de prudencia, "que las juzgue, que no les haga caso". Ella, ante la diferencia de opiniones les dice que "uno les pasa una, ya después, ya más, iya no!". De hecho, se da cuenta que ella está dispuesta a la defensa y la pelea porque su padre es muy agresivo y así es la familia de él, "nomás les haces algo y...". En resumidas cuentas, además de que ve su carácter como algo que le viene de familia, también reconoce que el medio es hostil, que la calle también influye, "porque p'os aquí más que nada, son muy problemáticos los chavos, y p'ss, no hay más que defenderse", aunque sea mujer, pues no está de acuerdo con el criterio de que por ser mujer no deba pelear, aunque en hombres y mujeres se vea mal.

En otro ámbito, es consciente de que vive una transición de los intereses, diversiones y actitudes propios de la infancia a una etapa de "más responsabilidad", de lealtad y consideración para con sus padres, de conducta más prudente. Se da cuenta, por un lado, de que sus actos pueden tener ciertas consecuencias adversas, pues dice que "todo lo que uno hace lo paga, si uno se porta mal o lo que haga, la menor cosa que hagas mal, todo se paga", y por el otro, comprende que su conducta ha sido poco seria con los muchachos –"yo antes jugaba mucho con los muchachos"- y ahora tiene dificultades para establecer una relación permanente. Su transición del estadio moral 2 hacia el 3 y el 4 es observable.

Como es comprensible que suceda en esta transición que se observa, tiene también una experiencia de signo contrario que es

fundamental: al realizar sus prácticas laborales fue cooperadora y amable con una secretaria y después recibió de ella apoyo y amistad.

En síntesis, esta persona vive una transición en la maduración de su personalidad muy manifiesta en los aspectos sociales y afectivos y que se expresa asimismo en su desarrollo moral, es decir, en el paso de una moral preconventional a una convencional que le exige congruencia y esfuerzo para internalizar y vivir sus valores.

ESTUDIANTE 8M.

Este alumno de bachillerato tecnológico agropecuario tiene un puntaje de 40 en su razonamiento moral de principios, siendo su puntuación más alta en el estadio 5A (28.3) y la más baja en el estadio 6, con valor de cero; su moralidad de principios descansa claramente en el estadio cinco.

Ante los dilemas morales, para saber lo que se debe hacer, opina que debe tomarse “en cuenta una razón moral, o lo que es correcto o lo que no es correcto” en la circunstancia que se juzga. Aplicando eso, él toma una perspectiva no convencional en el caso del prisionero que se escapó: su conducta solidaria con la gente, afirma, debe ser valorada en contra del solo criterio de aplicar la ley y regresarlo a prisión, pues en esta situación “él ya no iba a estar haciendo el bien que estaba haciendo”. Aún considerando que haya hecho algo muy malo, en la cárcel sólo iba a “estar encerrado”, el gobierno no ganaría nada y estando afuera “estaba ayudando a otras personas, de alguna manera sentía que él se estaba disculpando o estaba pagando de alguna forma... estaría haciendo algo por las demás gentes...”¹³

13 Entrevista realizada el 15-09-99

En cuestiones morales, él cree que lo fundamental son “los principios básicos de cada persona, o sea, lo que se inculca desde tu casa”; de este modo establece una íntima relación entre socialización temprana y moral personal. Esta razón moral da autonomía a la persona en cualquier ambiente y ante diversos factores externos, con ella se tiene “la mentalidad, la conciencia, la preparación, la organización propia” para evitar ser absorbido por el ambiente. La persona moral, así, es responsable de sus actos, acepta sus consecuencias y es veraz, tiene valores personales.

La importancia de los valores personales es tal que cuando se ha faltado al deber no tiene sentido aplicar la ley o dar un castigo por sí mismos; lo que es bueno para la formación de la persona es rectificar su acción y, socialmente, con ello promover la formación de su conciencia; en su expresión queda dicho así: “es más objetivo tener las ideas como son”, crecer moralmente. Es fundamental la capacidad de razonamiento, de entender la justificación de la acción correcta, “una cosa es reprimirte [por una acción incorrecta] y otra es hacerte ver las cosas que hiciste, comprender...”. Al vivir situaciones morales “la capacidad de razonamiento es la que puede, en determinados casos, dar una respuesta, una solución. El comportamiento que tienes depende de la capacidad de razonamiento”. Es así muy claro el papel de la razón para la buena acción en la visión de este estudiante. Se combina entonces la inculcación de valores desde edad temprana en la familia con el desarrollo de la comprensión y la razón.

La falta de esta aptitud es una forma de ignorancia y es causa de acciones que afectan a otros. La formación humana, entonces, es una combinación de conocimiento y aptitud para razonar; la comprensión de la propia acción y sus consecuencias requiere “hacerle ver (las cosas al otro), pero justificado, no nada más imponiendo el castigo... explicarle la razón de los hechos”. Este cambio crea otra perspectiva gracias a la cual será fácil tomar decisiones morales por la certeza que da esta razón moral de hacer

lo correcto, “porque vas a ayudar a alguien, alguien se va sentir bien y es por el desarrollo de otra persona, no importa que te lo repriman”.

En la formación de la persona es importante la aptitud para la convivencia basada en la aceptación de los otros. Sin embargo, el desarrollo de la identidad personal es esencial también para la formación y la vivencia de la autonomía moral. Tanto en la familia como en otros ámbitos de convivencia la experiencia de la diferencia entre las personas es inmediata y básica; de ahí la importancia de conocerse a sí mismo, de aprender a decidir, de tener la aptitud para justificar la propia acción.

Este proceso de formación y de aprendizaje empieza “desde que eres niño, cómo te criaron tus padres, lo que tú pensaste, lo que tú sientes...” y con ello se conjunta la influencia de la escuela y la sociedad pasando de una etapa de dependencia (primaria y secundaria) –“así es porque así dicen”– a una etapa de razonamiento lógico (en el bachillerato y la universidad) y de ésta a una etapa “en la que lo aceptas, pero lo desarrollas y lo representas como tú quieras, y dices lo acepto o no acepto”. Así, a la influencia cultural de los primeros años, influencia que se impone, debe suceder la toma de conciencia y el autocontrol apoyados en la propia experiencia, la cual “ayuda a decidir” en tanto se desarrolla la seguridad propia y la aptitud para el razonamiento moral. Es sorprendente la claridad de esta concepción evolutiva con orientación a la autonomía que esta persona ha logrado construir; conjunta aprendizaje social y construcción personal.

Del conjunto de ámbitos formativos en los que ha aprendido su visión de la vida considera que el más significativo es su familia y lo que ahí ha construido, y reitera, “lo más importante es la capacidad que tienes para razonar”.

Menciona varias experiencias importantes para su desarrollo, pero es muy conveniente tomar en cuenta su convicción de que toda la vida es base de la formación, tal como lo hizo notar más

arriba al describir las fases del desarrollo moral.

De su padre ha recibido la enseñanza de que es bueno ayudar a las personas, es importante porque “nadie es autosuficiente, autónomo, ni nada, todos necesitamos de todos”. Expresa que él ha sentido hondamente esta condición humana y ha vivido circunstancias en las que necesitando ayuda no fue posible recibirla por la lejanía de la persona deseada y porque otras personas que podrían darla no lo hacen. Esta vivencia produce tristeza. Ayudar a los otros tiene valor por sí mismo y no es para pregonarse ni por quien da la ayuda ni por quien la recibe, aunque prestar ayuda honra a la persona. La preeminencia de este valor la ha transmitido a sus amigos. Recuerda una situación problemática: estando enferma la madre de un amigo, éste se sentía inseguro de qué hacer por la ausencia de su padre, específicamente tenía temor de utilizar su camioneta por la reacción de disgusto que su padre tuviera tener. Pidió consejo a su amigo y éste no dudó en manifestarle su apreciación de que primero que todo estaba la obligación de atender y cuidar a su madre aunque pudiese haber un regaño o reprimenda por parte del padre; si esto se da, será secundario, porque se habrá realizado un acto de ayuda. El principio está encima de una norma.

Aunque ya expresó antes el profundo significado de su experiencia familiar, agregó después que el hecho de que la relación entre sus padres sea conflictiva, al ponderar sus sentimientos y deberes de hijo así como su seguridad y autonomía, esa circunstancia también se convirtió en una oportunidad de valoración de las personas y de toma de decisiones buscando el bienestar humano de todos, es decir, de él y sus padres. En concreto, para él ha sido la oportunidad de resolver un conflicto emocional y moral y encontrar equilibrio en su vida afectiva.

La experiencia en la escuela es también un elemento de desarrollo personal, promueve la aptitud para tomar decisiones, ya que “una mente preparada puede decidir más”. Si la escuela apoya el desenvolvimiento de la persona, si forma el pensamiento

crítico, entonces capacita para razonar y decidir, ayuda a desarrollar la seguridad en sí mismo, a crecer moralmente, eso “es lo más esencial” de la vida escolar. Este enfoque centrado en la persona, que significa una experiencia que ayude a “conocerse más a uno”, la escuela debe promoverlo desde la primaria, “porque muchas veces los errores que uno comete es porque no está preparado para atenderlos, y no creo que [la escuela] deba ser principalmente una experiencia para decidir otra cosa más adelante...” Se trata, con toda claridad, de una escuela ocupada del aprendizaje y el desarrollo de acuerdo a las necesidades vitales, actuales, del alumno. Su experiencia como estudiante del bachillerato la valora positivamente de acuerdo a sus anteriores concepciones, particularmente menciona dos cosas: la ampliación de las relaciones personales y aprender a “pensar sobre la realidad, que no todo es tan superficial”. Es notorio el hecho de que no menciona alguna persona, se refiere a su experiencia escolar como un todo al que atribuye un cambio personal fundamental.

Hay, finalmente, otro componente de mucha significación en su visión de la vida y en su perspectiva moral, se trata de la fe religiosa. Considera que “lo bueno siempre tiene que ver con la religión y la moral” y aunque no es un practicante ortodoxo afirma que “la religión es para creer en algo, porque te ayuda a relajarte, a sobrevivir..., te libera”. También en este punto de la religión vuelve a mencionar la importancia del razonamiento humano para comprender la vida y actuar bien. Para todo ello, según sus palabras, lo importante “es la capacidad que tienes para razonar...”. La creencia y la vida religiosa no se oponen a la autonomía de la persona; por el contrario, es también una fuente de motivación para el desarrollo personal.

Destaca, en conclusión, que esta persona tiene una orientación vital clara hacia el desarrollo de la identidad y la autonomía moral. Las vicisitudes de este crecimiento frente a sus padres, hermanos y otra personas que configuran su convivencia muestran su convicción y las vías por las cuales él ha construido su desarrollo.

ESTUDIANTE 10 M

Este estudiante pertenece a un bachillerato general a distancia (telebachillerato) y tiene un puntaje P de 33.3; observando por estadios, la mayor puntuación la tiene en el 4 (26.7) y la menor en el 6 (3.3).

Una perspectiva dominante en sus convicciones morales es la del respeto a la ley y el cumplimiento del deber, si bien, como la puntuación antes registrada lo muestra, tiene asimismo una visión de principios significativa. Por ejemplo, en cuanto a la ley y el deber, ante el dilema de si el doctor debe dar una sobredosis a la enferma incurable para ayudarle a bien morir, su creencia es que no debe hacerlo, el doctor “está para curar y no para dar medicamentos para matar”. Debe respetar la ley que prohíbe matar; si da la sobredosis “él no cumple con su deber”.¹⁴

Por otra parte, al considerar el dilema del prisionero que escapó y que ahora con su trabajo y bienes realiza muchas obras de ayuda, justifica a la persona por su obra, ya no hace nada malo y lo que hizo no cuenta ya. Pero añade una condición: afirma que no debe ser denunciado, “pero si ya no lo vuelve a hacer”, es decir la acción por lo que había sido puesto en prisión. Esto implica un cambio valoral en el prisionero, un crecimiento moral.

Sus aprendizajes morales los vincula con sus padres, adjudicando una mayor relevancia a su papá, y con “los profesores”. La enseñanza de sus padres está organizada en el esquema de lo que se debe y lo que no se debe hacer (lo que no está bien hacer). Esta asimilación del deber es estructurante de su forma de pensar, considera que “todos debemos tener uno”. De los deberes recibidos de sus padres menciona dos positivos: estudiar y cooperar económicamente con el gasto de la casa. Sobre este último expresa: “como trabajo, pues bueno [me dicen] que

¹⁴ Entrevista realizada el 02-09-99

le dé dinero a mi mamá para imponerme y no quedarme yo con todo”. Este deber, junto con el sentido actual de ser solidario con su familia, tiene otro sentido futuro, de preparación para cuando se esté casado. Si no se aprende a cooperar “dicen que uno se impone, que se queda con todo el dinero y ya después no anda a gusto” al tener que cumplir el deber de dar dinero a la esposa. Es, pues, un deber actual cuyo cumplimiento es un aprendizaje que prepara para los años porvenir. Con esta cooperación, su madre y toda madre de familia pueden atender las necesidades del grupo familiar, de los hijos; se trata de un bien económico del que uno mismo luego recibirá un beneficio parcial. Se vive la familia como comunidad solidaria, la pertenencia como un vínculo de seguridad. Entre los deberes que contienen una prohibición están los de no tomar, no fumar y no robar. En relación con esto último recuerda una experiencia de la primaria en la que un compañero robó con la complicidad de todos sus amigos; actuaron con debilidad o conveniencia, no tomaron en cuenta el bien de la otra persona o lo justo para ella. Sucedió así: un grupo de amigos se acercó a comprar paletas y al atenderlos el vendedor, quien era ciego, se le cayó un billete de cincuenta pesos; el alumno iba a dárselo pero lo detuvieron con un “¡espérate!”; ninguno del grupo actuó con decisión a favor del paletero; disimularon, un compañero recogió el billete y se fueron. Sobre el hecho dice lo siguiente:

– Pues ahí yo no pensé nada... [ríe nervioso], ya después... uno si reacciona a lo que hace.

– Y cuando reaccionaste, ¿qué pensaste?

– P’os les dije, ¡ah!, pobre, era de él... él los utilizaba, con eso se mantenía y perderlos, ¡y no dárselos...!

– ¿Es difícil hacer lo correcto?

– Yo... primero se los iba a dar..., o sea, les iba a decir y éstos me callaron y, bueno, me callé...

– ¿Quién hizo mal?

– Yo, por no decir... y...

– Y por qué dices que tú si todos estaban ahí?

– [Ellos] también hicieron mal, pero yo... porque yo no le dije...

Comprendió que tal acción fue injusta, que le faltó fortaleza frente a sus compañeros para actuar adecuadamente; la presión grupal le hizo difícil actuar coherentemente con su juicio. Al juzgar esta acción como injusta no lo expresa en los términos de la enseñanza de sus padres relativa a no robar, sino que el darse cuenta que la acción era moralmente mala fue “saliéndonos de la cabeza también, que no debe de ser eso”. Esta orientación no consciente es manifestación de la sensibilidad moral, uno de los componentes de la moralidad.¹⁵ En otra perspectiva, puede comprenderse como un juicio moral fundado en el sentimiento de empatía con la persona robada.¹⁶ En todo caso, fue insuficiente para la acción moral.

En cuanto a su experiencia escolar relativa al aprendizaje de la moralidad sólo comenta el asunto relacionado con la prohibición del robo y con el respeto a las cosas de los otros. Cuando algún objeto se perdía “muchos profesores nos ayudaban, nos decían cosas... que lo devuelva...” No recuerda una circunstancia específica sobre otro asunto.

Otras experiencias escolares están originadas en el comportamiento de dos profesores. En la primera, ante el hecho de que algunos alumnos no realizaban algunas tareas y no había consecuencias, como algún castigo, inquirió al profesor acerca de para qué dejaba tareas si no eran tomadas en cuenta reconociendo el esfuerzo de los que sí las elaboraban. El profesor le ordenó callar diciendo “¡ya verán en el examen!”. Sin embargo, considera que es un proceder injusto que no forma en la responsabilidad a los estudiantes, aunque reconoce que él no es plenamente responsable.

15 Cf. Muriel J. Bebeau, James Rest y Darcia Narvaez, 1999, *op. cit.*

16 Sobre la empatía como base de la moralidad ver James Rest, “Morality”, en P. H. Mussen, *Handbook of child psychology*, vol. III, New York, John Wiley and Sons, 1983, p. 557.

En la segunda experiencia, al realizar trabajo colectivo en la parcela escolar se dio cuenta que unos compañeros no colaboraban y el profesor no intervenía. Decidió dejar la actividad y el profesor sí le preguntó a él por qué no trabajaba, y le respondió: “P’os si no regaña a éstos, ¿por qué me regaña a mí si ellos no hacen nada? Siquiera yo ya hice esto...” Afirma que tal comportamiento del profesor le disgustaba mucho por ser injusto, pero que no ha reflexionado mucho sobre eso y sobre por qué la gente sea irresponsable o no cooperadora, concluye diciendo solamente: “p’os está de ellos si hacen o no”. Este hecho ayuda a ver la importancia del ambiente y de los propósitos educativos de los profesores.

El valor de la responsabilidad le ha sido inculcado por su padre y recuerda una ocasión en que estaban trabajando en la parcela y su padre, al ver cómo hacía el trabajo, le dijo:

– ¡Oiga, no nomás hay que hacer las cosas a lo loco, hay que ser responsables con uno mismo y con lo de la otra persona!

– Como andábamos limpiando l’acequia, yo le decía: ¿pa’ qué usted la limpia si ellos [otros ejidatarios que recibían agua] no se preocupan por limpiar?

– ¡No! –le respondió su padre– si uno no se preocupa, ¿quién se va a preocupar para limpiar eso? Hay que ser responsables con uno mismo...

Entendió y valoró la visión de su padre de asumir una responsabilidad aunque otras personas no lo hicieran, aún tratándose de un bien común, como en esta circunstancia de la acequia. Él mismo, posteriormente, le comunicó a un amigo esa perspectiva de valoración realzando el hecho de que todos necesitamos de todos.

Por otra parte, comenta que a raíz de tal vivencia laboral con su padre tiene disposición a resolver necesidades varias de mantenimiento y cuidado de su casa, como una llave que goteaba: “p’os ahí andamos pasando y... ya miro que está mal eso, me pongo a arreglar”. Al preguntarle por el motivo de tal acción dice:

“hay que hacer algo en la casa si uno está desocupado (...) así (uno) ayuda más a la familia”. Como en el caso del robo al palettero, ahora en relación con el cuidado de su casa dice: “me llegó de la mente que no está bien que se mire así la casa”. Este ‘salir de la cabeza’ es algo que él no identifica aún como rasgo personal, como valor que ha internalizado y para él aparece como un rasgo personal.

En relación con su identidad y su desarrollo moral (saber lo que está bien o mal), considera que no ha cambiado, que “desde chico” es así por que “desde chico me decían todo eso”. La imagen de sí mismo está ligada a lo que le han dicho, no cree que ha tenido un cambio personal y en ciertas experiencias, al percatarse de su sensibilidad moral, sus sentimientos y sus juicios, los explica como cosas que le salen de la cabeza. Para él no hay una diferenciación aún entre la enseñanza recibida –la moral heterónoma– y la asunción personal de valores y de perspectiva moral –moral autónoma–; su toma de conciencia en tal sentido es incipiente.

Sin embargo, en su perspectiva moral hay otro rasgo importante: afirma que en las cuestiones relativas al actuar bien se debe ser “sincero en lo que uno hace”, lo que significa hacer que las cosas “valgan”. Con la propia acción correcta, con el buen actuar, por ejemplo, no tomar, uno hace que la cosa valga; con tal forma de ser, se es sincero. Si bien esta persona no puede explicar razonadamente sus creencias morales –dice no saber o no acordarse de algo– tiene bases para desarrollar una moral de principios muy consistente. El conjunto de valores que presenta es fundamento para un crecimiento moral orientado a la autonomía.

ESTUDIANTE 22F

El puntaje en razonamiento moral de principios de esta persona es 46.6 y tiene dos estadios con el mayor valor numérico, el 4 y el 5A (31.7) y el de menor valor es el tres (5.0); es estudiante en un

bachillerato a distancia.

Esta persona tiene clara su actitud ante las situaciones de naturaleza moral. Según su visión, “uno debe de hacer lo que está bien, no lo que le convenga, sino lo que haga el bien, de verdad”, y hacer el bien significa “lo que debe ser”.¹⁷ En su actual estado de desarrollo moral, la concepción del deber tiene aplicaciones tanto en el sentido de cumplir las normas de la ley como de actuar conforme a valores personales. En relación con el primer sentido, por ejemplo, el deber es cuidar la vida y no dar una sobredosis a una enferma que sufre para ayudarla a morir, porque sería matarla. Pero también exalta el valor de la vida porque ella vivió hace algunos años la experiencia de ver a su padre perder el sentido de la vida —decía que se quería morir— a causa de una enfermedad. Valora la vida porque es una oportunidad única de cada persona. Así, en relación con su padre dice que “si se aiga morido, no aiga hecho lo que está haciendo ahorita”. Más abajo se verá la manifestación del sentido de principios morales escogidos.

Para actuar de acuerdo al deber uno se fija “cuál es la situación de uno y cuál es la situación del otro, y ya más o menos te das unas ideas de cuál es lo correcto y cuál es lo que no está bien”. Este proceso de reflexión implica ponerse en el lugar de la otra persona, considerar sus sentimientos y sus intereses. Al respecto comenta dos vivencias. En la primera, unas amigas la invitaron para que las acompañara a una tienda de abarrotes donde robaban cosas distrayendo al propietario. Ella les dijo que tal acción no estaba bien, que no les ayudaría, ante lo cual sus amigas se enojaron. De todos modos las amigas realizaron la visita a la tienda y robaron; cuando salieron les dijo: “vayan a regresar las cosas”, pues si se dan cuenta van a tener problemas. Ante la negativa de sus amigas, las cuales basaban su seguridad en que nunca las

17 Entrevista realizada el 28-07-99

habían visto, ella insistió: “ya no lo anden haciendo, porque no está bien”. Tiempo después, en una ocasión en que ella fue a la tienda, vio a sus amigas ahí y se percató de que estaban sustrayendo cosas, le comentó el hecho al dueño y éste le pidió a una de las jóvenes el pago completo de los artículos sustraídos dándole a conocer que ya sabía que ella y su amiga tenían la costumbre de robar. En respuesta, dejaron las cosas suplicando que no lo hiciera del conocimiento de sus padres.

Las amigas se enojaron y la llamaron “chismosa”, pues cuando informó al tendero lo hizo prácticamente en presencia de una de sus amigas que hacía la función de distractora; en otras palabras, tuvo valor para actuar. Comentó posteriormente que la realización de estas acciones la hizo sentirse bien. Pueden observarse aquí dos estadios morales diferentes: ella actuó conforme a un principio personal de moralidad y sus amigas prometieron ya no robar por temor al regaño de sus padres, es decir, su desarrollo moral era menor.

La convicción moral de esta alumna, la fuerza de su carácter moral, está basada en la enseñanza de su madre, quien le ha dicho “que eso (de robar) no está bien, que si no tengo con qué comprar, entonces debo aguantarme o ir y pedirle a alguien que me dé para comprar...”. En contrapartida, piensa que sus amigas tenían ese vicio, “porque sus papás no les habían enseñado a respetar”. Ha aceptado, pues, la exhortación de su madre y atribuye una responsabilidad indudable a los padres en la educación moral de sus hijos, específicamente, en el aprendizaje de la honradez y el respeto a la propiedad ajena.

La segunda vivencia que narra en relación con su perspectiva de ponerse en el lugar del otro se refiere a su mamá. Siente compasión por ella a causa de las preocupaciones y angustias que le producen sus hermanos casados. Concretamente, se decidió a actuar para cambiar las cosas en cierta ocasión en que uno de sus hermanos se presentó con su mamá porque su esposa lo había echado de la casa a causa de haber tomado licor en demasía.

Cuando la alumna vio que su madre recibía al hijo en casa y sufría por el problema, el cual se repetía de vez en cuando, juzgó que su madre no hacía lo correcto al resolverle así a su hijo la situación. Luego de analizar los hechos –“si yo estuviera en su lugar...”–, dice que pensó–, decidió platicar con su madre y “darle el consejo” de que no dejara entrar a su hijo, pues con ello no le hacía bien, no lo motivaba a resolver su problema personal y conyugal. Le ayudó a valorarse a sí misma y ponerse en el lugar de la nuera diciéndole que “uno se siente mal porque le faltan al respeto...” Su mamá aceptó el comentario y modificó su comportamiento de modo tal que un día en que su hijo fue expulsado nuevamente de su casa por su esposa, su madre le dijo “que eso le pasaba por andar tomando...”, que ella no lo recibiría. A causa de este cambio materno, el hermano ya no toma igual que antes; con esta acción de su hermana y su madre, se motivó positivamente, se esforzó en controlarse, mejoró su vida personal, conyugal y familiar.

Un valor de gran importancia para esta alumna es el respeto, considerado tanto como un atributo personal que afirma poseer, como un factor esencial en la relación armónica de las personas, sobre todo en la familia. El origen del conocimiento y aprecio de este valor es su madre quien se lo inculcaba “desde que estaba chiquita...”, aplicándolo, por ejemplo, a la relación con las personas mayores, a quienes habría de respetar. Nuevamente vuelve a destacar el papel central de los padres en la formación moral, bien porque dan el ejemplo del respeto o bien porque al no vivirlo provocan que los hijos los imiten negativamente. La vivencia del respeto en la vida familiar es para ella el fundamento de una familia armónica así como lo es en la convivencia social con relaciones de confianza y de ayuda entre las gentes.

Otra persona importante en su desarrollo es su padre, a quien debe el aprendizaje de varios valores. Uno de ellos es el ser reflexiva al tomar decisiones, considerar las consecuencias de las mismas. Su padre ha promovido esto al tiempo que respeta las

decisiones de su hija y alienta la confianza en sí misma, por ejemplo al casarse. Al respecto comenta que empezó un noviazgo a los catorce años y a los diecisiete pensó casarse y su padre le ayudó a ver las implicaciones de su nueva responsabilidad y la posible contraposición a la continuación de sus estudios. Decidió casarse porque se sentía segura tomando como un reto el llegar al establecimiento de un equilibrio en sus diversas responsabilidades y llegar a ser exitosa. Hoy valora que tal decisión fue errónea, que debió esperarse, pero está convencida que debe luchar y cumplir sus compromisos.

Con la anterior enseñanza de su padre está vinculada otra de mucha trascendencia, la del valor del esfuerzo y el aprecio por las cosas bien hechas (formación de la voluntad), ligado todo ello con la manifestación de respeto a sus hijos al mismo tiempo que se mostraba exigente. Recuerda que cuando estaba aprendiendo a trabajar con el arado (alrededor de los doce años de edad), su padre, luego de observarla, le dijo un día: “debes de hacer todo lo posible por hacer todo bien, y si no lo haces bien, debes intentar hasta que lo logres”. Agrega otra expresión y dice que en toda actividad su padre “siempre quería que hiciéramos bien las cosas...”. El les exigía, pero ayudaba en el aprendizaje y daba confianza. Reconoce que en algunas ocasiones sentía temor hacia su padre, pero hoy comprende que su insistencia en el valor del esfuerzo le ha ayudado a “salir adelante”. Con todo, opina, no basta la exigencia del padre para tener éxito, “también (es importante) uno mismo, porque si tú te lo propones, lo logras, y si no, p’os te quedas atrás”. Las metas personales y los propios valores son esenciales, uno es responsable de sacar su vida adelante.

En otra circunstancia relacionada con estos aprendizajes, a raíz de que descuidó sus estudios en secundaria, su padre la exhortó a que eligiera entre estudiar y trabajar, pero si elegía estudiar debería esforzarse en tener éxito. Comenta esto: “yo no me quería salir (de la escuela), entonces yo decidí echarle ganas”.

Ahora que está casada y continúa estudiando se siente satisfecha de sus logros y reconoce el apoyo de su marido para lo que ha logrado avanzar en este empeño.

Por parte de un profesor de secundaria recibió también una importante exhortación que le ayudó a proponerse metas y esforzarse; recuerda que le decía “que si podía yo seguir estudiando, que nunca me echara par’atrás; que había que elegir si yo podía seguir estudiando o quedarme ahí abajo...” En la opinión de su profesor el mayor desarrollo personal está en lograr los estudios superiores, los cuales ella espera alcanzar.

Por las experiencias que anteceden se puede ver que la vida familiar de esta alumna es armónica, satisfactoria, y otros hechos, además de lo comentado hasta este punto, lo muestran. Se siente muy contenta de su familia: “estamos muy unidos todos, cuando no uno, otro, pero todos nos ayudamos”, afirma con orgullo y narra lo siguiente. Estando ya en la preparatoria sintió el peso de las limitaciones económicas de la familia, pues dice, “mi familia es muy pobre, no teníamos recursos económicos...” y pensó suspender sus estudios y trabajar para contribuir al gasto familiar. Su propósito era ayudar mientras su hermana terminaba el bachillerato y luego continuar ella sus estudios, pues desde que estaban en la secundaria se habían propuesto convencer a su padre de que las dejara continuar los estudios en bachillerato, pero ahora era consciente de las dificultades de la familia. Comunicó a su madre su propósito y ella le aconsejó que no se fuera a trabajar, “porque el estudio te sirve mucho”. Insistió diciéndole:

– Pero, es que no tenemos dinero, mamá.

– Pues tú decide –dijo su mamá–, si sigues estudiando te va a servir mucho, al cabo a ver cómo le hacemos.

Indecisa aún, expresó sus preocupaciones y su propósito a su padre quien le pidió que lo pensara bien pues perdería un año de estudio y ella le comunicó que lo sabía, pero que deseaba ayudar económicamente. Finalmente, su padre le dijo “que mejor siguiera estudiando”. Su solidaridad fue valorada por sus padres y éstos

dieron ejemplo del mismo valor a su hija.

En otro ámbito de su vida, cuando estaba en la escuela secundaria, se le presentó un dilema que resolvió de acuerdo a un valor personal. En la presentación de un examen, un compañero contestó el propio y el de otro y ella se percató. Posteriormente el maestro le preguntó a ella si se había dado cuenta del hecho y decidió testificar que sí porque “de todas maneras no se iban a ayudar ni uno ni otro, se iban a perjudicar”, más el que no sabía pues “no le echaba ganas”.

Al recibir el reclamo del compañero que no estudiaba le dijo: “mira, de todos modos no te ayuda, él está contestando por ti, tú no das lo que tú sabes sino lo que otro sabe, y por eso decidí eso.” Se sintió bien en ese entonces e igual ahora de su decisión, pues el compañero mejoró su empeño, aunque al principio se enojó.

Esta alumna afirma de sí misma, que se ve como una persona que no ha cambiado, que desde chica ha dado importancia a las cosas que valora. Es una persona que aprende de la vida, está abierta al aprendizaje en sus procesos de decisión pues piensa que toda experiencia, aún en casos de decisiones equivocadas, ayuda a crecer y hacer las cosas bien.

Muestra mucha sensibilidad moral por su amplio conjunto de valores que sustentan su crecimiento moral. La calidad de la relación con sus padres, especialmente con su madre, hace posible el apoyo moral mutuo y con su ejemplo y acciones directas promueve el crecimiento moral de otros.

COMENTARIO FINAL

En este conjunto pequeño de estudiantes se observan, a partir de sus semejanzas y diferencias en los índices de razonamiento moral de principios, diversos caminos de aprendizaje de valores y de socialización moral.

El papel de la familia, también con sus variantes en el tipo de miembros más activos y significativos, muestra su preeminencia

y su mayor fuerza en la promoción del crecimiento moral frente a la escuela y otras instancias institucionales, incluidas las iglesias o los motivos religiosos.

En la comprensión que las personas tienen de su razonamiento y acción morales puede también apreciarse la importancia de la fuerza del carácter como componente de la acción moral. En la última persona es un claro indicador de su avanzado razonamiento moral mientras que en la primera aparece como uno de sus rasgos débiles.

Se destaca asimismo el papel del “pensar” en las cuestiones relativas a la moralidad: en algunos es un factor más visible antes de la acción y en otros más manifiesto como reflexión posterior. La forma en que el pensar es ubicado en la moralidad y su relación con los valores ayuda a comprender e identificar los momentos evolutivos y las perspectivas morales predominantes entre los estudiantes. ☉

