

**LA ADOPCIÓN DE PERSPECTIVAS COMO ELEMENTO CENTRAL  
DEL DESARROLLO MORAL.  
SU RELACIÓN CON LA COOPERACIÓN EN EL AULA.**

F. LETICIA MORENO OSORNIO

**Presentación**

La presente ponencia forma parte de un trabajo de investigación más amplio, en el que desde la psicología del desarrollo, se intenta indagar sobre las explicaciones teóricas que validan epistemológicamente y dan coherencia a las propuestas en el campo de la educación en valores. A partir del enfoque cognitivo evolutivo, se ha realizado una revisión de las teorías y los autores más importantes, en este enfoque, como son Piaget, Kohlberg, Selman y Turiel, a fin de analizar las categorías centrales que éstos proponen para explicar el desarrollo moral y la evolución de las interacciones sociales en el niño. La relación de dichas categorías: razonamiento moral, autonomía-heteronomía, egocentrismo-descentración, adopción de perspectivas y conocimiento personal y societal, sirvió de base para dirigir la mirada a la categoría de *cooperación* como un elemento pedagógico de formación en el aula. La cooperación tiene relación con la solidaridad, a la cual consideramos como actitud y valor fundamental para la democracia.

El interés por vincular los problemas teórico-conceptuales con la puesta en acto en el aula, orienta el desarrollo de la investigación desde un punto de vista metodológico teórico-empírico. Aquí se presenta la síntesis del análisis crítico de las teorías de los autores mencionados, así como los resultados parciales del trabajo empírico realizado para recabar información sobre las estrategias pedagógicas que promueven o evitan las actitudes

cooperativas en el aula y sobre la concepción que existe en maestras de educación preescolar acerca de la *cooperación*.

En relación con el estudio teórico sobre el desarrollo moral desde la perspectiva cognitivo-evolutiva, podemos decir, en resumen, que las teorías cognitivo-evolutivas y del desarrollo del juicio moral, representadas por Jean Piaget y Lawrence Kohlberg, han sido superadas. Estos autores consideran el pensamiento como factor fundamental del desarrollo moral y como factor de mayor incidencia en la conducta, es decir, ambos parten de la premisa de que lo esencial en el desarrollo moral es la transformación progresiva de la estructura cognitiva. Sin embargo, hay autores que realizan un análisis crítico de estas teorías por considerar únicamente un aspecto del desarrollo moral: el cognitivo; es el caso de Berkowitz (1) para quien la educación moral debiera ocuparse por lo menos de cinco aspectos: la conducta, el carácter, los valores, el razonamiento y la emoción.

Investigaciones recientes, demuestran claramente que los procesos cognitivos y afectivos constituyen procesos íntimamente entrelazados, hasta el punto de que intentar explicar uno sin el otro, conduce a conclusiones parciales. Así, Robert Selman es el autor que desarrolla ampliamente el concepto de adopción de perspectivas y lo considera un intermediario entre el desarrollo cognitivo y el desarrollo moral; afirma que se trata de una capacidad evolutiva. Este concepto implica considerar como muy importante el conocimiento social y el afecto, además de los procesos cognitivos.

### **Enfoque cognitivo-evolutivo**

En este enfoque, que entiende la conducta como un proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento, el desarrollo moral se concibe como un proceso de construcción hacia la adquisición de principios autónomos de justicia. Los procesos de

juicio moral son la base del desarrollo. Las teorías clásicas de este enfoque, son las de Jean Piaget y Lawrence Kohlberg, cuyos trabajos han sido difundidos ampliamente bajo el concepto de juicio moral.

Jean Piaget fue el iniciador y Kohlberg lo actualiza y amplía los planteamientos piagetianos; desarrolla un programa de investigación que ha sido uno de los más fructíferos para orientar la educación en el ámbito del desarrollo moral.

La aportación de Piaget destaca por varios aspectos que intentaremos sintetizar. Fue el primero en estudiar la realidad moral mediante el método clínico, método que también empleó para sus investigaciones sobre el desarrollo cognitivo; fue el primero en diferenciar la moral convencional de la moral racional.

Piaget se planteó estudiar la génesis de la moralidad y elaborar una alternativa a la obra de Durkheim quien planteaba promover la autonomía moral mediante el ejemplo y la autoridad que ejercen los adultos sobre los niños, planteamiento que hacía difícil explicar el paso de una subordinación a los adultos a una independencia.

Piaget se propuso el estudio del surgimiento de las normas morales en el seno de las relaciones sociales entre niños, entre iguales y no solo del niño con el adulto; para ello, estudió el *juego de reglas*, que es muy importante de los seis a los doce años. En este ámbito los niños establecen sus propias regulaciones, crean sus propias normas, transmitiéndolas de unos a otros, sin intervención de los adultos. Dentro de este sistema encontró que ciertos valores son prioritarios como la solidaridad entre iguales.

La *autonomía* implica que las reglas llegan a ser propias, reelaborándose y reflexionando sobre ellas, implica actitudes de *cooperación* y respeto mutuo. Esta clase de cooperación requiere de una gran *descentración* y coordinación interindividual.

El compartir en un sentido autónomo se desarrolla a través de relaciones de *cooperación* no coercitivas en un tipo de relaciones de respeto mutuo entre iguales. En una relación jerárquica, por el contrario, *cooperación* significa obediencia a una autoridad. La desigualdad es una relación en la que la persona menos poderosa se rinde a los deseos de la más poderosa. Solamente una relación en la que el poder adulto se reduce al mínimo, da al niño la posibilidad del desarrollo de la autonomía.

Como hemos dicho antes, el propósito que guió a Kohlberg hasta llegar a elaborar su teoría sobre el desarrollo del juicio moral fue el de completar los aspectos que Piaget no había desarrollado. Él estudia el desarrollo moral como proceso del desarrollo cognitivo, e identifica desarrollo moral con desarrollo del juicio moral como única forma válida y legítima para estudiar la moralidad. Desde su perspectiva, los valores como consideraciones abstractas, no contribuyen a solucionar los conflictos, pero en cambio, la argumentación moral si puede solucionarlos. Su planteamiento parte de considerar que el juicio moral es previo a la acción, que es nuestro pensamiento, nuestro razonamiento, el que guía nuestra conducta en situaciones de conflicto moral o sociomoral.

Fue Lawrence Kohlberg quien estableció una secuencia de tres niveles en el desarrollo del razonamiento moral a los que denominó preconvencional, convencional y posconvencional dentro de cada nivel definió dos estadios sucesivos, siendo el segundo una forma mas avanzada de pensamiento, aunque dentro de la misma orientación moral global. En término de convención, alrededor del cual gira la definición de cada nivel, significa un sometimiento a las normas convencionales y expectativas de la sociedad y una defensa a ultranza de ellas.

Estas teorías plantean los siguientes cuestionamientos: ¿es realmente la cognición la condición más importante para el desarrollo moral? y ¿qué pasa con el afecto en el desarrollo moral?.

A estos planteamientos creemos que responde la teoría de Robert Selman sobre la adopción de perspectivas. Aunque la adopción de perspectivas ha sido estudiada durante años desde distintas orientaciones teóricas, ningún autor había definido los aspectos estructurales de la adopción de perspectivas ni definido los contenidos de estas. Tampoco nadie había descrito la naturaleza cualitativa de este desarrollo.

Para Selman, la adopción de perspectivas es un intermediario entre el desarrollo cognitivo y el desarrollo moral, además considera este concepto como posible promotor de actitudes cooperativas. Él da a la conducta un carácter multifactorial (intelectual, afectivo, social); además concede mayor importancia al desarrollo relacional que al individual. Considera que el enfoque cognitivo está demasiado centrado en el proceso de desarrollo del propio individuo añadiendo que el desarrollo de éste está determinado por las relaciones interpersonales.

Los hallazgos de Selman han puesto de manifiesto que la adopción de perspectivas sociales es una capacidad evolutiva; así, en lugar de ver el progreso en tal habilidad simplemente como el resultado de una acumulación cuantitativa de conocimiento social, lo ha abordado en términos de cambios cualitativos en la comprensión infantil de la relación entre las perspectivas propias y ajenas.

El desarrollo de la adopción de perspectiva desempeña un importante papel en la mayoría de las conductas sociales humanas, según las investigaciones de Selman, tienen influencia en cuatro áreas de aplicación: la capacidad general del niño para resolver problemas de naturaleza social, la habilidad para participar en actividades cooperativas, la

capacidad de comunicación y persuasión y la comprensión de los sentimientos ajenos (simpatía, empatía).

También se analizaron los trabajos experimentales sobre cooperación en niños de edad preescolar. En relación con este último aspecto encontramos que las actitudes de cooperación han sido muy poco estudiadas; existe una clara tendencia en Psicología del Desarrollo, especialmente con niños preescolares a emplear medidas individuales más que interactivas. Sin embargo, existen algunos estudios como el realizado por Nelson y Madsen en el cual se encontró que los niños de cuatro años de edad mostraron ser sensibles a las claves para la cooperación y para la competencia.

Pudimos obtener algunas conclusiones sugeridas de estos experimentos. La primera es que los niños más pequeños no son menos capaces para cooperar que los mayores, y más aún, a veces son más cooperativos que éstos. Vale la pena mencionar que en uno de los juegos experimentales, la mitad de los niños de cinco años de edad estudiados se comportó cooperativamente y compartió los premios disponibles a través de los ensayos, esto está en conflicto directo con la teoría piagetiana del egocentrismo, lo cual ya había sido explicado anteriormente por Henry Wallon.

La segunda conclusión interesante sugerida por estos estudios es la presencia de un grado sustancial de sensibilidad social en los niños pequeños y de capacidad para responder con actitudes de cooperación en una situación social. Por otra parte, las definiciones que encontramos sobre la cooperación son complicadas por el hecho de que raramente son discutidas sin la referencia implícita a la competencia. Consecuentemente, surgen las preguntas obvias: ¿es la cooperación meramente un polo de continuum cuyo otro extremo es la competencia? ¿O es una mezcla compleja de todo esto? Para los efectos de varios estudios, la cooperación ha sido asociada operacionalmente a la competencia, la

cooperación es considerada como un caso particular de la interacción social en la cual dos personas se asisten y coordinan sus acciones con el fin de obtener lo que quieren.

Para nosotros y para efectos de esta parte del estudio se entiende la cooperación como la posibilidad interpersonal para coordinar las acciones con otra o más personas cuando se persigue un objetivo común.

## **II.**

En relación con el trabajo empírico, la recabación de la información se realizó a través de observaciones directas de las interacciones entre maestros-niños y niños-niños, mismas que permitieron conocer el ambiente relacional y el contexto general en la escuela; así como el desarrollo de actitudes cooperativas espontáneas e inducidas en el aula. Además, se realizaron entrevistas y cuestionarios a profesoras de jardines de niños de todas las delegaciones del Distrito Federal que nos dan cuenta de la concepción existente sobre la formación de actitudes de cooperación y de competencia así como de su importancia pedagógica.

Se cuarenta y nueve entrevistas-cuestionario a maestras de 32 jardines de niños ubicados en las 17 delegaciones del Distrito Federal. Además se realizaron veinte observaciones directas en el aula, en grupos de primero y segundo grados. Así mismo se llevó a cabo una revisión de los documentos normativos.

La información que se presenta a continuación forma parte de los resultados obtenidos del análisis cuantitativo de los datos obtenidos a través de las entrevistas-cuestionario; así como del análisis e interpretación de los datos resultado de las observaciones. Al intentar responder a la interrogante sobre ¿qué relación existe entre la propuesta normativa y la práctica educativa, respecto al desarrollo social y la cooperación?.

Se puede afirmar que a nivel normativo se contempla ampliamente la importancia del desarrollo social y se reitera la promoción de actitudes cooperativas, de participación y de tolerancia a fin de ampliar las capacidades de interacción. A este respecto, el 83.8% de las educadoras responde afirmativamente conocer las sugerencias que se hacen en el Programa de Educación Preescolar vigente para la formación de actitudes de cooperación; sin embargo, al preguntarles cuáles son éstas, únicamente lo confirman algunas de ellas. Por lo anterior se puede afirmar que las educadoras no conocen el Programa, pero que tampoco el conocimiento de este sería suficiente para hacer congruente su propuesta con la práctica educativa.

En relación con la respuesta a la pregunta ¿cuál es la concepción de las educadoras respecto a la cooperación y a la importancia de promover actitudes de cooperación en los niños? Se encontró que la totalidad de las educadoras dio una definición de cooperación que incluye, por lo menos, dos de los tres elementos esenciales de la misma: acción, grupo de dos o más personas y tarea o fin común. Por lo cual se puede afirmar que existe entre ellas una clara concepción empírica del sentido de la cooperación. Existe un convencimiento paradójico de parte de las educadoras sobre la importancia que otorgan por igual al fomento de actitudes cooperativas como de competitividad. El 100% confirma la importancia de promover actitudes de cooperación y el 82% otorga la misma importancia a las actitudes competitivas. En este sentido, podemos identificar este resultado como opuesto a la mayoría de los estudios que consideran a la cooperación como un polo opuesto a la competencia. Por último, es importante afirmar que cuando una situación se caracteriza por la presencia de mensajes para la cooperación y ausencia de mensajes para la competencia, de parte de la educadora, los niños se muestran cooperativos; mientras que cuando una situación o actividad se caracteriza por mensajes para la competencia y



ausencia de mensajes para la cooperación, de parte de la educadora, los niños son mucho más competitivos. Por lo anterior, se puede concluir la presencia de un grado sustancial de sensibilidad social y de capacidad para responder a los mensajes de cooperación en los niños de cuatro a seis años de edad.

¡Muchas gracias!

## **Bibliografía**

- Bolívar Antonio, TABERNER José, VENTURA Manuel (1995), “Orientaciones actuales de la Educación Etico-Cívica”, en *Revista de Ciencias de la Educación*, España, no. 164.
- Damasio, Antonio (1994), *El error de Descartes*. Barcelona, Crítica.
- Delval Juan y ENESCO Iliana (1994), *Moral, desarrollo y educación*, Madrid, Grupo Anaya.
- Goñi Alfredo (1992). *La educación social. Un reto para la Escuela*, Barcelona, Ed. Graó.
- Latapí Pablo y ROMO C. (2003), *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México, FCE.
- Leighton Carlos (1992), *El desarrollo social en los niños pequeños. Egocentrismo y altruismo*, Barcelona, Gedisa.
- Mugny Gabriel (1998), *Psicología Social del desarrollo cognitivo*, Barcelona, Anthropos.
- Ortega P., Mínguez R. y Gil P. (1996), *Valores y educación*. España, Ariel S.A.
- Piaget Jean (1930), *La nueva educación moral*, Buenos Aires, Losada.
- Piaget Jean (1932), *El criterio moral en el niño*, tr. Martínez Roca, Barcelona.
- Selman Robert (1976), *El desarrollo socio-cognitivo. Una guía para la práctica educativa y clínica*, Nueva York, Moral development and behaviour.
- Yurén, María T. y Sonia STELLA (coord.) (2007). *Calidoscopio. Valores, Ciudadanía y Ethos como problemas educativos*. Universidad Autónoma de Morelos, México.
- UNAM. *Doctorado en Pedagogía. Sistema Tutorial*. UNAM FFyL, División de Estudios de Posgrado, Departamento de Pedagogía. 1997, 1998, 1999. (Documentos Internos).