



Postconvencionales

No. 1, enero 2010, pp. 4-7

ESCUELA DE ESTUDIOS POLÍTICOS Y ADMINISTRATIVOS



Del pensamiento postconvencional

Darcia Narváez

Universidad de Notre Dame, EEUU

Por décadas, la tradición evolutivo-cognitiva ha destacado al desarrollo del razonamiento moral postconvencional como la meta de la educación moral (Kohlberg, 1984; Lapsley, 2008; Rest, 1979). Comparado con el razonamiento preconventional (de “intereses personales”), o con el razonamiento convencional (de “mantenimiento de normas”), el razonamiento postconvencional refleja un funcionamiento moral más maduro (véase a Rest et al., 1999a; 1999b; 2000). Quizás lo mejor sea contrastar al pensamiento postconvencional con el tipo de pensamiento que le precede, el de mantenimiento de normas, el cual a su vez es precedido por el pensamiento de intereses personales (que enfatiza “mis intereses” como en la Etapa 2 de Kohlberg, caracterizada por un hedonismo instrumental, o “mis relaciones”, como en la Etapa 3 de Kohlberg, centrada en la conservación de la confianza). En el nivel de mantenimiento de normas, se aprecian las raíces de un pensamiento que considera a la sociedad en su conjunto, enfatizando la necesidad de normas o estándares de conducta al interior de una sociedad cohesionada; y comprendiendo la necesidad de que tales normas se apliquen a la sociedad toda y de un modo uniforme. Las normas deben acatarse ya sea que resulten justas o no (reciprocidad parcial), porque es parte del deber de uno acatarlas. El deber incluye obedecer a la autoridad por respeto al sistema social.

El razonamiento postconvencional es más sofisticado que el de Mantenimiento de Normas en el sentido de que permite al individuo apartarse de la cultura a la que pertenece y de las normas actuales. Típicamente, los especialistas evolutivo-cognitivos han destacado la capacidad que tiene, quien razona moralmente a nivel postconvencional, para adoptar un punto de vista imparcial, en el que se hace a un lado el egoísmo, se considera el bienestar de todos por igual, se actúa basándose en principios, y esos principios propios son universalizados (Frankena, 1973). Rest y sus colegas (Rest et al., 1999) expandieron la noción de pensamiento postconvencional, describiéndola como un esquema (estructura de conocimiento generalizado) que se desarrolla a partir de la maduración y de experiencias expansivas (como la educación superior, p.ej.). Rest y sus colaboradores sostuvieron que la característica definitoria del pensamiento postconvencional es la comprensión de que “los

derechos y los deberes se basan en ideales sobre cómo organizar la cooperación en la sociedad, que son susceptibles de ser compartidos y que están abiertos al debate, así como a exámenes de su consistencia lógica y de su coherencia con la experiencia comunitaria o con las prácticas aceptadas” (p. 41).

De acuerdo a Rest y sus colegas (1999), el esquema postconvencional tiene al menos cuatro elementos: la primacía de los criterios morales, la apelación a un ideal, ideales susceptibles de ser compartidos, y reciprocidad total. Primero, el pensamiento postconvencional da prioridad a los criterios morales al determinar qué códigos de conducta, roles sociales, contratos o leyes deberían ser diseñados o apoyados. Los códigos tradicionales o religiosos pueden aportar sugerencias al respecto, pero las convenciones que una sociedad establezca deben guiarse por un propósito moral subyacente. Segundo, el pensamiento postconvencional apela a ideales sobre la organización de la sociedad (p.ej., el mayor bien para el mayor número, o la realización de la personalidad). Tercero, debe existir la posibilidad de que esos ideales sean compartidos con todos aquellos de quienes se espera participen en la convención. De esta manera, el pensamiento postconvencional no es idiosincrático ni interesado, sino que procura la cooperación y el bien común. Además, esos ideales deben estar abiertos a la crítica racional y a la verificación mediante la experiencia humana, no ocultos tras algún mandato trascendental. Finalmente, el pensamiento postconvencional exige reciprocidad total, esto es, que las normas sociales (leyes, roles esperados) se apliquen uniformemente a todos, y que no estén sesgadas en favor de un grupo o a costa de otro.

La capacidad de pensar postconvencionalmente está correlacionada con la acción moral (Thoma, 1994). El pensamiento postconvencional aumenta la autonomía, permitiendo a la persona cuestionar los supuestos de su cultura de origen y permitiéndole alzarse contra ella, cuando es necesario en aras de la justicia. Quienes razonan postconvencionalmente son más capaces de resistirse a la conformidad, como sucede al desobedecer a un experimentador que exige se apliquen descargas eléctricas a un individuo inocente (Milgram, 1974; Zimbardo, 2007), o escondiendo a extranjeros judíos de las autoridades (Oliner & Oliner, 1988).

La experiencia universitaria incrementa el pensamiento postconvencional (McNeel, 1994). Quienes asumen el estudio más sistemático de la ética reciben puntuaciones más altas en las medidas del pensamiento postconvencional (Rest, 1986; Narváez & Gleason, 2007). La educación en materia de ética profesional promueve el pensamiento postconvencional, el cual está relacionado con un mejor desempeño en las profesiones examinadas (Rest & Narváez, 1994). Numerosos estudios muestran que las puntuaciones de pensamiento postconvencional predicen las actitudes hacia las cuestiones de políticas públicas (p. ej., derechos de los homosexuales, libertad de expresión, aborto), incluso por encima de las medidas de actitudes políticas y de fundamentalismo (para revisiones, véanse Rest et. al., 1999; Thoma, Narváez, Rest y Derryberry, 1999).

En la oportunidad de saludar el lanzamiento de la revista *Postconvencionales*, confío que este rápido vistazo al significado y relevancia empírica del concepto, bastará para que los lectores aprecien su importancia para el presente y el futuro de las ciencias humanas.

Referencias

- Frankena, W. K. (1973). *Ethics*. Englewood, NJ: Prentice-Hall.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development. Vol. 2, The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*. San Francisco: Harper & Row.
- Lapsley, D.K. (2008). Moral Self-Identity as the Aim of Education. In L.P. Nucci, & D. Narvaez (Eds.) *Handbook of Moral and Character Education* (pp. 30-52). New York: Routledge.
- McNeel, S. (1994). College teaching and student moral development. In J. Rest & D. Narvaez (Eds.), *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics* (pp. 27-50) Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Milgram, S. (1974). *Obedience to authority*. New York: Harper & Row.
- Narvaez, D., & Gleason, T. (2007). The Influence of moral judgment development and moral experience on comprehension of moral narratives and expository texts. *The Journal of Genetic Psychology, special issue (Nancy Eisenberg, editor)*, 168(3), 251–276.
- Oliner, S.P., & Oliner, P.M. (1988). *The Altruistic Personality: Rescuers of Jews in Nazi Europe*. New York: Free Press.
- Rest, J.R. (1986). *Moral Development: Advances in Research and Theory*. New York: Praeger.
- Rest, J. R., Narvaez, D., Bebeau, M., & Thoma, S. (1999b). *Postconventional moral thinking: A neo-Kohlbergian approach*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Rest, J., Narvaez, D., Bebeau, M., & Thoma, S. (1999a). A neo-Kohlbergian approach to moral judgment: An overview of Defining Issues Test research. *Educational Psychology Review*, 11(4), 291-324.
- Rest, J. R., Narvaez, D., Bebeau, M., & Thoma, S. (2000). A neo-Kohlbergian approach to morality research. *Journal of Moral Education*, 29 (4), 381-395.
- Thoma, S.J. (1994). Moral judgments and moral action. In J.R. Rest & D. Narvaez (Eds.), *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Thoma, S.J., Narvaez, D., & Rest, J. & Derryberry, P. (1999). Does moral judgment development reduce to political attitudes or verbal ability: Evidence using the Defining Issues Test? *Educational Psychology Review*, 11, 325-342.
- Zimbardo, P. (2007). *The Lucifer Effect: Understanding how good people turn bad*. New York: Random House.

Traducción de Levy Farías

Sobre la autora:

Darcia Narváez es Profesora Asociada en el Departamento de Psicología, y Directora del *Collaboration for Ethical Development*, de la Universidad de Notre Dame. Obtuvo su doctorado en Psicología Educativa, de la Universidad de Minnesota, en 1993. Entre los numerosos trabajos de los cuales es autora o coautora, figuran: *Nurturing Character in the Classroom* (2009); *Postconventional Moral Thinking* (1999); *Moral Development in the Professions: Psychology and Applied Ethics* (1994). Es miembro de la American Psychological Association, y ha recibido varios galardones por sus libros, siendo el último de ellos, el Book Award de la American Educational Research Association, por *Personality, Identity, and Character: Explorations in Moral Psychology* (2009).

Correo-e: dnarvaez@nd.edu

Página web: <http://www.nd.edu/~dnarvaez/>
