

PIAGET - "EL JUICIO MORAL EN EL NIÑO"

II - La presión Adulta y el realismo moral

... vamos a proseguir con el estudio de este problema del respeto unilateral o de los efectos de la presión adulta, estudiando directamente la **forma en que el niño concibe sus deberes** y los valores morales en general. Pero, frente a la inmensidad del tema, intentaremos **limitar nuestro campo** y nos limitaremos al aspecto de la cuestión que quizás ha llamado menos la atención: el propio juicio moral.

... frente a las dificultades técnicas considerables que representa el estudio de las relaciones entre niños y adultos, tendremos que **limitarnos a la conciencia de la regla e incluso al elemento más cristalizado y menos teórico**, por oposición a los juicios que intervienen en la propia experiencia. Pero si podemos limitarnos a este problema especial, es gracias a que numerosos trabajos nos han enseñado lo que es la práctica de las reglas morales y qué son los **conflictos de conciencia** en el niño.

* (El estudio de la conciencia en particular es posible teniendo en cuenta las prácticas. ¿puede hacerse de otra manera? ¿que efectos tiene para una investigación analizar solo el campo de la conciencia?)

Comparando las **opiniones morales** del niño con lo que sabemos de su **comportamiento** en los terrenos correspondientes, vamos a intentar demostrar que, conforme a las conclusiones adoptadas para las reglas del juego, las primeras **formas de la conciencia** del deber en el niño son esencialmente formas de heteronomía.

... la heteronomía no era suficiente para transformar la conciencia y que entre la obligación y el egocentrismo se llegaba fácilmente a un **compromiso**.

... la presión moral está muy cerca de la presión intelectual, y el absoluto literal que el niño concede más o menos a las reglas recibidas desde fuera, se parece de cerca, como veremos, a las actitudes que adopta frente al **lenguaje** o las realidades intelectuales impuestas por el adulto. Así pues, podemos utilizar esta analogía para fijar nuestro vocabulario y hablar de un **realismo moral** para designar lo análogo, en el terreno de los juicios de valor, de lo que son el "realismo nominal" e incluso el verbalismo o realismo conceptual en el terreno de la razón teórica.

O sea que llamaremos **realismo moral** a la tendencia del niño a considerar los deberes y los valores que se relacionan con ellos, como subsistentes en sí mismos, independientemente de la conciencia y como obligatoriamente impuestos, sean cuales fueren las circunstancias en que se halle el individuo. El realismo moral comporta por lo menos **tres caracteres**.

En primer lugar, para el realismo moral, el deber es esencialmente heterónimo. Cualquier acto que responda a una obediencia a la regla o una obediencia a los adultos, sean cuales sean las consignas que prescriban, es bueno; cualquier acto no conforme a las reglas, es malo. O sea que la regla no es una realidad elaborada por la conciencia, ni siquiera juzgada o interpretada por la conciencia: se da acabada, exteriormente a la conciencia; además se concibe como revelada por el adulto e impuesta por este. **El bien se define, pues, rigurosamente a través de la obediencia.**

En segundo lugar, para el realismo moral, **la regla debe ser observada al pie de la letra y no en espíritu**. Este carácter se desprende del precedente. Sin embargo se puede concebir una moral de la heteronomía que insiste en el espíritu de las reglas más que en su contenido material. Pero esta actitud ya no es realista: tiende a la racionalidad y a la interioridad. (...)

En tercer lugar, el realismo moral lleva consigo una concepción objetiva de la responsabilidad. Incluso podemos decir que el realismo se reconoce a partir de este criterio, pues una actitud de este tipo en presencia de las cuestiones de responsabilidad, es más fácil de discernir que las dos anteriores. Concibiendo las reglas al pié de la letra y definiendo el bien solo a través de la obediencia, el niño empezará, efectivamente, por **evaluar los actos no en función de la intención que los ha desencadenado, sino en función de su conformidad material con las reglas planteadas. De aquí proviene la responsabilidad objetiva**, cuyas manifestaciones más claras se darán en el juicio moral del niño.

* (Poner en correspondencia con los textos de Milgram y Canetti donde tratan la responsabilidad y la obligación, hay encajamientos muy interesantes. También hay ejemplificaciones interesantes en el texto de Bettelheim cuando analiza las transformaciones de los prisioneros en el campo. En definitiva los que están en condiciones de recibir órdenes -Canetti- es porque fueron antes domesticados, derrotados, es decir: son prisioneros)

ANEXO 2 - PARRAFOS DEL CAPITULO DE PIAGET SOBRE LA RESPONSABILIDAD COLECTIVA

Se transcribieron párrafos de esta sección con el objeto de localizar problemas en el diseño de nuestro trabajo. Dado que este parte de sugerencias teóricas y metodológicas de Piaget, y en especial de la problemática tratada en esta parte del libro el tipo de análisis y de problemas que él enfrenta nos servirán de sugerencias a nosotros.

La responsabilidad colectiva y comunicable

... ¿consideran los niños que es justo, en general o en los casos en que se desconoce al culpable, castigar al grupo entero al que pertenece?

... Sabemos, efectivamente, a través de la historia del derecho penal, que la **responsabilidad** ha estado considerada durante mucho tiempo como **colectiva y comunicable**: la responsabilidad se ha **individualizado** en fecha relativamente reciente y todavía encontramos en varias creencias religiosas actuales la supervivencia de la concepción primitiva.

... presentamos a los niños cierto número de historias sobre las que se pueda conversar y que reproducen las situaciones habituales en las que debe plantearse la cuestión de la responsabilidad colectiva. Creemos que estas situaciones son tres:

1. El **adulto** no intenta analizar las culpabilidades individuales y castiga a todo el **grupo** por la falta de **uno** o dos.
2. El **adulto** querría alcanzar al individuo **culpable**, pero éste no se denuncia y el **grupo** rechaza la denuncia.
3. El **adulto** quisiera alcanzar al **culpable**, pero este no se denuncia y sus **camaradas** ignoran quien es.

En cada uno de estos tres casos, se puede preguntar al niño interrogado si es justo castigar o no y por qué.

* (Como se ve, en cada historia intervienen distintos personajes: el adulto, el culpable, el grupo, el compañero. Estas distintas personificaciones asumen distintos valores morales según se conterste desde cada uno de ellos en cada situación planteada. Esto quiere decir que la lógica de lo justo en cada situación depende también de desde donde se responda. Lo que puede parecer justo desde el adulto puede no serlo desde un alumno. Ver ejemplos. Cada una de las situaciones propuestas tiene un orden interior y una relación con las restantes que hay que ubicar.)

(primera situación)

Por lo que respecta a la primera de estas situaciones, a pesar de nuestros deseos, **no pudimos descubrir** en nuestros niños la más mínima responsabilidad colectiva. Tanto los pequeños como los mayores consideraban injusta a la mamá de la historia I: hay que castigar a cada cual en función de lo que ha hecho y no al grupo entero en función de uno de sus miembros.

... Vemos lo extraña que resulta a estas consideraciones la idea de solidaridad en el grupo. (...) **una sanción aplicada innecesariamente parece más injusta que una desigualdad.**

(segunda situación)

... ¿hay que castigar al grupo entero cuando el **culpable** no se denuncia y cuando los **inocentes** rechazan designarlo?

* (Tanto los culpables como los inocentes estas ligados a la falta en tanto existe un conocimiento del hecho.)

... precisamente por el hecho de que el culpable rechace confesar y sus semejantes no le denuncien, se establece dentro del grupo una **solidaridad natural** y simplemente dada se añade una **solidaridad deseada y aceptada** por todos. En estas condiciones, ¿admitiría el niño la noción de responsabilidad objetiva?

Si hacemos una **estadística** en función de la edad, solo encontraremos un **resultado indeterminado**: en cualquier edad hay niños que en la historia II y narraciones análogas, consideran que hay que castigar a todo el grupo, y niños que consideran que es más justo no castigar a nadie. Los dos tipos de respuestas se ven caracterizadas por la misma **edad media** (...) Pero bajo esta **homogeneidad aparente** se distinguen, en realidad, **dos tipos** de reacciones muy distintas. Para los niños de un primer tipo -generalmente los más pequeños- hay que **castigar a todo el mundo**; pero no es porque la solidaridad del grupo convierta en colectiva la responsabilidad: es porque **cada cual es culpable individualmente** dado que nadie puede denunciar al autor del delito y que sería un **deber** hacia el maestro el hacerlo. Para los niños de un segundo tipo -generalmente los mayores- hay que castigar a todo el mundo, no porqué esté mal "chivatar" sino porque si la clase ha decidido no denunciar al culpable se considera, por este hecho, solidaria: se trata pues de una especie de **responsabilidad colectiva, pero deseada por los individuos y no obligatoria en sí misma**. Finalmente, para los niños de un tercer tipo -como término medio los niños de edad intermedia- **no hay que castigar a nadie**: por una parte, porque está bien no chivatar y, por otra, porque no se conoce al culpable.

* (Ejemplo de homogeneidad estadística despejado a través de proposiciones teóricas. Aquí se ve como se articulan el conjunto de las situaciones en función de un problema teórico, como instrumentos de medición empírica, de construcción de nuevos observables.)

... los niños del primer tipo, además del razonamiento que acabamos de citar, consideran que hay que castigar a todo el mundo porque es necesario que un delito comporte una sanción: al castigar a todo el mundo se respeta la justicia. Por el contrario, los niños de los otros dos tipos consideran la sanción ejercida contra los inocentes como más injusta que la impunidad del culpable.

... dos ideas que dominan en estas respuestas [las del primer grupo]. Por una parte **se necesita una sanción**, incluso aunque afecte a los inocentes. Por otra parte, **nadie es completamente inocente** puesto que la clase se niega a denunciar al culpable.

[entrevista] "... ¿Que debe hacer el maestro? - Debe castigar a toda la clase, porque nadie lo dice. - ¿Qué es más justo: castigar a toda la clase o no castigar a nadie? - ¿Lo más justo? Castigar a toda la clase, porque nadie lo dice. Hay que castigarles. - ..."

... este tipo [el segundo grupo] es distinto al primero: está bien no chivatar (o sea que lo que hay que reprimir al castigar a la clase no es la negativa a denunciar), pero **la clase con su silencio se solidariza con el culpable y declara al mismo tiempo la guerra al maestro que tendrá, por tanto, derecho a castigar**. Desde el punto de vista del maestro, la sanción colectiva es admisible aunque no tenga en sí misma nada de obligatorio ni siquiera de justo.

[entrevista] "... ¿Te habría parecido bien castigar a toda la clase? - Porque no se podía castigar a un solo alumno: sería ruín dejarle castigar (cf. esta fórmula enérgica) - ¿Y el hizo bien en no denunciarse? - No, no hizo bien. - ¿Y tu que habrías hecho? - Me habría denunciado. - ¿Y los demás? - Los demás también hubieran podido explicarlo - ¿Y por qué no lo hicieron? - Porque despues se les echan encima (= sus compañeros protestan). - ¿Por qué? - Para que no le castiguen. - ¿Entonces, qué hay que hacer? - El maestro debe hacer pagar el cristal a toda la clase. - ¿Y si el señor dice: "Me da lo mismo que me pagen el cristal. Lo que yo quiero es que se castigue al culpable"? - Hay que tratar de encontrarle, sino castigar a toda la clase. - ..."

* (Ejemplo de como se articulan en esta entrevista distintos personajes y lógicas de juicios morales diferentes -lo que no quiere decir contrapuestos- Como maestro busca al culpable, como este se presentaría al maestro y como alumno o grupo acepta el castigo a todos.)

... para estos niños [tercer grupo] la **responsabilidad individual** es la única que cuenta: lo esencial es no perjudicar a los inocentes. O sea que es más justo **no castigar a nadie**. En cuanto a la sanción colectiva, solo es legítima cuando al mismo tiempo alcanza al propio culpable.

[entrevista] "Algunos me han dicho que había que castigar a toda la clase, otros que no había que castigar a nadie. ¿Tu que crees? - No hay que castigar a nadie - ¿Por qué? - Porque no se sabe quién ha sido. - ¿Es justo o no? - No lo sé. - ¿Es lo más justo que se puede hacer? - Si. - ¿Por que? - Porque sino se castigaría a todos los demás niños. - ¿Castigar a toda la clase sería injusto? - No. - ¿Por qué? - No, totalmente, porque el que lo hubiera hecho también sería castigado."

De estos hechos, observados con ocasión de la situación II, podemos decir que los únicos que se parecen a la responsabilidad colectiva son los del segundo tipo. Efectivamente, los niños del primer tipo no imaginan siquiera una comunicabilidad de su falta: si hay que castigar a todos es porque todos son culpables, ya que los autores del delito se niegan a denunciar al autor. O sea que hay una **responsabilidad general y no colectiva**. (...) En cuanto a los niños del tercer tipo, son claramente hostiles a la idea de responsabilidad comunicable. O sea que solo queda el segundo tipo, es decir -cosa curiosa-, los niños de edad más avanzada. Pero para ellos **si la colectividad es responsable, es porque quiere y decide, por solidaridad, compartir el castigo del culpable**. ¿Es ésta una actitud comparable a la de los "primitivos" que consideran que el grupo está contaminado por la falta de uno de sus miembros?

* (Distinción de tres tipos de responsabilidad: general, cuando se generaliza la falta como una violación y una necesidad de reparación que debe alcanzar a todos pero no por los lazos entre estos sino por los lazos con relaciones de deber y obediencia; individual, cuando lo esencial es no involucrar a los inocentes por lo tanto no se crea una relación posible entre los miembros de un grupo; comunicable, la responsabilidad es transmitida como algo deseado y aceptado y no obligatorio)

(tercera situación)

La reacción de estos niños [los más pequeños] es: admiten la sanción colectiva, pero, no porque la colectividad sea solidariamente responsable de las faltas de uno de sus miembros, sino simplemente porque el culpable es desconocido y hay que **castigar la falta a toda costa**. El hecho primitivo, en este caso, no es el sentimiento de solidaridad del grupo, sino la **necesidad de una sanción**.

[entrevista] "¿Qué hacer? - Castigar. - ¿Cómo castigar? - Encerrar en el calabozo. - ¿A quien? - Al que ha roto la carretilla. - ¿Pero se sabía quien había sido? - No. - ¿Entonces, que hay que hacer? - Meterlos a todos en el calabozo. - ¿Y que dijeron los demás? - Que no había que meterles. - Si tu fueras la maestra, ¿qué harías? - Los metería a todos en el calabozo."

... la sanción colectiva [para los mayores] es menos justa cuando el grupo ignora al culpable. Si todos conocen al autor de la falta y se niegan a denunciarle, hay, efectivamente, solidaridad voluntaria, como hemos visto respecto a la situación II. Aquí, por el contrario, hay una **independencia completa de los individuos**. La inmensa mayoría de los mayores considera el **castigo general más injusto que la impunidad del culpable**.

[entrevista] "Algunos dicen que hay que castigar a toda la clase, otros dicen que a nadie. ¿Tu, qué crees? - No castigar a nadie. - ¿Por qué? - Porque no se sabe quien ha sido. - Es lo más justo, ¿tu, crees? - Si. - ¿Por qué? - Porque si no tendríamos que castigar a todos los demás niños. - (otra historia): "Si tu fueras el maestro, ¿qué te parecería más justo? - No castigar a nadie. - ¿Donde te parecería más justo castigarlos a todos, en la historia en la que todos vieron al chico que rompía el cristal o en esta? - En la primera historia - ¿Por qué? - Porque saben y no lo quieren decir."

* (La complicidad o no con el hecho, el conocimiento, modifica el juicio de los mayores -en un caso se registra un enfrentamiento a partir de reconocerse dentro de un ámbito de delito común lo que legitima el derecho a castigar, aquí se muestra al castigo como arbitrario-; los pequeños en cambio mantienen su estructura)

Sin embargo, hemos de observar que en ciertos casos el niño se acerca a la noción de responsabilidad colectiva: esto se produce cuando la sanción elegida se presta a esta **extensión** y parece alcanzar no solo al culpable sino también al niño en general en su inferioridad y su negligencia. Efectivamente, si se trata de dar a todos una hora de arresto, mientras que podría cumplirla solo el culpable, no parece muy justo. Pero si castigamos a la clase entera prohibiendo que en adelante se usen los utensillos, parece equitativo: esta medida no alcanza al individuo inocente sino al **niño en sí**, al **"genero" niño** (igual que los teólogos hablan del "genero humano"). Efectivamente, ya que uno de los miembros del grupo ha demostrado ser demasiado torpe para utilizar una carretilla, es normal que el grupo en su conjunto sea sospecho de negligencia y **la responsabilidad recaiga sobre cada uno**:

... en líneas generales, solo las **acciones colectivas** que pueden ser consideradas como medidas de **prevención general** se consideran justas.

... la argumentación de M. Fauconnet nos parece irrefutable: la **emoción** suscitada por el crimen da origen a un tiempo a la reacción colectiva en que consiste la sanción y a la **transmisión por continuidad y semejanza** de la propia responsabilidad. En cierto sentido, podemos decir con M. Fauconnet que **la responsabilidad nace de la sanción**.

... el problema que se plantea es el siguiente: la responsabilidad colectiva clásica, es decir, la necesidad para el grupo de expiar las faltas de uno de sus miembros, ¿está más cerca de la primera de estas reacciones (necesidad de la sanción) o de la segunda (solidaridad voluntaria del grupo)? La cuestión es importante. Puesto que la primera de estas dos actitudes es la de los pequeños, cuya moral es de presión (responsabilidad objetiva, sanciones expiatorias, etc.), y la segunda es la de los mayores, cuya moral es la de la cooperación (responsabilidad subjetiva, sanciones por reciprocidad, etc.) es esencial saber si una creencia moral que para muchos representa una "creencia primitiva" ha surgido de una u otra moral. Pero los resultados que intentamos analizar son doblemente paradójicos en este sentido. Por una parte, la única responsabilidad colectiva en que creen nuestros niños (la responsabilidad aceptada por el grupo, que quiere afirmarse como solidario) se encuentra en los mayores y no en los pequeños. Por otra parte, la creencia en la expiación obligatoria predomina en los pequeños y desaparece precisamente en el momento en que se desarrolla esta solidaridad voluntaria.

... En el niño, por el contrario, hay que considerar **dos fases**. Durante la primera, la presión adulta desarrolla las nociones de responsabilidad objetiva, de sanción expiatoria, etc. La primera condición para que haya responsabilidad colectiva está realizada. Pero no lo está la segunda. Efectivamente, durante este estadio, el niño es esencialmente egocéntrico y, si experimenta una impresión de comunión estrecha con el grupo (el egocentrismo es por definición la confusión del yo y el otro), esta participación se establece principalmente con el adulto y el mayor. O sea que no podría

haber responsabilidad colectiva. Durante la segunda fase, por el contrario, el niño se adentra en la **sociedad de sus semejantes**. En la clase y en la vida, se organizan **grupos de iguales**. O sea que existe la posibilidad de responsabilidad colectiva y, de hecho, el grupo se declara **voluntariamente solidario del culpable en caso de conflicto entre este y la autoridad adulta**. Pero al mismo tiempo, la primera condición deja de realizarse: la moral de la cooperación **sucede** a la de la obligación y **desaparece** la responsabilidad objetiva así como la creencia en la necesidad de las sanciones expiatorias.