

EL SEXO COMO FUENTE DE DIFERENCIAS EN LA CONFIGURACIÓN ÉTICA. ORIENTACIÓN HACIA LA JUSTICIA Y ORIENTACIÓN HACIA LA SOLICITUD O CUIDADO "CARE".

*Elizabeth Da Dalt de Mangione
Centro de Investigaciones Cuyo - CONICET*

En la presente comunicación se describe la tesis de Carol Gilligan acerca de una orientación moral hacia la solicitud o "care" como característica de la mujer, diferente de la orientación hacia la justicia, propia del varón. Se reseñan algunos estudios empíricos que confrontan dicha tesis con muestras de diferentes lugares. Se ofrecen los resultados de una muestra de 103 niños -de 5 a 12 años- y 60 adolescentes de 14 a 18 años- de la provincia de Mendoza.

Palabras claves: Desarrollo del juicio moral - Hábitos operativos de calidad - Diferencias entre sexos - Configuración ética del niño y del adolescente.

Introducción¹

En tiempos en que diversos factores contribuyen a desvanecer las diferencias entre el hombre y la mujer, el postulado de Gilligan acerca de la existencia de dos orientaciones morales diferentes -que representan carriles distintos y separados del desarrollo moral- resulta atractivo no

sólo para la investigación en Psicología Evolutiva sino también para la esfera educativa. La bruma que hoy se cierne sobre las diferencias se extiende no sólo a los roles que tradicionalmente han desempeñado el hombre y la mujer, sino que alcanza posiciones extremas de negación de la evidencia que la misma realidad

1 - Agradezco de modo especial al Dr. Abelardo Pithod sus correcciones y esclarecedora orientación. Hago extensivo mi agradecimiento a la Lic. Hilda Difabio de Anglat.

biológica ofrece. La luz que proporciona la realidad y un análisis exento de apasionamientos puede contribuir a superar la dimisión de la riqueza que entraña la *determinación vocacional propia del hombre y de la mujer*.²

1. Orientación hacia la solicitud o cuidado - "care". Carol Gilligan

En 1969, Kohlberg³ afirmaba que la mujer parece ejemplificar el tercer estadio en el cual la moralidad se concibe en términos interpersonales y la bondad se equipara a ayudar a otros y obtener la aprobación ajena; y que esta concepción de la moralidad es funcional a su tarea centrada en el hogar.⁴ Según Gilligan, de aquí se desprende que para Kohlberg sólo cuando la mujer se incorpore a las actividades tradicionalmente reserva-

das al varón, reconocerá la inadecuación de esta perspectiva moral y progresará hacia estadios superiores en los cuales las relaciones interpersonales se subordinan a las reglas (cuarto estadio) y las reglas a los principios universales de justicia (quinto y sexto estadios). Aquí se pone de manifiesto, entonces, una paradoja: los rasgos que definen la "bondad" de la mujer, su solicitud por y su sensibilidad hacia las necesidades de los demás, marcan su "deficiencia" en el desarrollo moral. "La crítica freudiana al sentido de justicia de la mujer⁵, que se ve comprometido en el rechazo de una imparcialidad ciega, reaparece no sólo en Piaget⁶ sino también en Kohlberg." (Gilligan, *ibíd.*, p.18).

Sin embargo, Holstein (1976) y otros antes que él, intuyeron que esta

2 - Para un tratamiento profundo sobre el tema: Cfr. Pithod (1995), Stein (1998) y Gordillo Álvarez-Valdes (1988, 1987).

3 - (Citado por Gilligan, 1982, p. 18.)

4 - Esta relación entre juicio moral y sexo fue empíricamente constatada en la investigación de Gilligan, Kohlberg, Lerner y Belenky (1971): mientras que las respuestas de las estudiantes se ubicaron preferentemente en el tercer estadio, las de los varones, en el cuarto. Asimismo, el estudio de Turiel (1973) realizado según los criterios de la escala de medida de Kohlberg puso de manifiesto que las mujeres alcanzaban antes el tercer nivel; sin embargo, tendían a permanecer en él. Los varones, en cambio, seguían avanzando en el desarrollo moral. Según un estudio longitudinal de Holstein (1976) y otros antes que él, esta aparente inferioridad de la mujer sea producida más por los criterios de medida utilizados que por una deficiente calidad de los juicios femeninos. (Cfr. Gordillo Álvarez Valdés, 1987, p. 34).

5 - "Las mujeres muestran menos sentido de justicia que los varones, están menos dispuestas a someterlo a las grandes exigencias de la vida, con mayor frecuencia se ven influenciadas en sus juicios por sentimientos de afecto u hostilidad." (Ibid, p. 7).

6 - Por su parte, Piaget observa que «todos los sujetos son chicos a no ser que se añada la letra A», ya que «el sentido legal está mucho menos desarrollado en las niñas que en los chicos». "Las chicas son menos explícitas que los chicos y es por ello que se las puede considerar menos preocupadas por la elaboración jurídica...La tolerancia de las jugadoras es muy grande y nunca introducen distinguos y codificar los casos posibles o las simples condiciones del acuerdo...Todos los juegos de las niñas participan de este polimorfismo y esta tolerancia". (Piaget, 1987, p.27, 63, 69).

inferioridad de la mujer podía deberse más a los criterios de medición de la escala de Kohlberg⁷ que a una deficiente calidad del juicio en sí mismo considerado. Los juicios femeninos usualmente están impregnados de sentimientos de empatía y compasión; y orientados, generalmente, a la solución de problemas concretos de la "vida real" más que a dilemas hipotéticos. Consecuentemente su evaluación en función de estándares masculinos arroja divergencias en términos de inferioridad de desarrollo moral. En el marco cultural actual, en el que la concepción de madurez prevalente denota una exaltación de los valores referidos a la autonomía y eficacia en el trabajo, por encima de las relaciones humanas de afecto e interdependencia -características de la mujer- precisamente tales rasgos tradicionalmente femeninos pueden dar lugar a que su desarrollo moral aparezca comparativamente inferior. (Cfr. Gordillo, *Ibíd.*, p.34).

Gilligan vislumbra en esta discrepancia, más que un signo de defi-

ciente desarrollo moral, la *manifestación de un modo diferente de ser social y moralmente*. Para ella "la sistemática exclusión de criterios alternativos que pudieran adecuarse mejor al desarrollo de las mujeres indica no sólo las limitaciones de una teoría estructurada por hombres y validada por investigaciones con muestras predominantemente masculinas y de adolescentes, sino también los efectos de la frecuente falta de confianza de las mujeres, su rechazo a hablar públicamente en su propia voz, dadas las constricciones impuestas por las políticas de diferente poder entre los sexos" (Gilligan, 1977, pág. 491).⁸

En su obra "*In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*", confronta las respuestas de varones y niñas a fin de reflejar dos enfoques de la moralidad; ética de la justicia y ética de la solicitud -"care"- (Gilligan, *Ibíd.*, pp. 24 a 63). Postula la existencia de carriles diferentes del desarrollo moral en la mujer en confrontación con el enfoque kohlbergiano.

7 - Ann Colby (1978, 1983) revisó minuciosamente y corrigió la metodología antes usada. «Las sorprendentes regresiones encontradas en los estudiantes universitarios que eran calificados en el nivel 2 después de haber estado en el 4, se consideró como una inexactitud del método primitivo» (...) «El hecho de que la mayor parte de los sujetos estudiados se encuentran en los estadios 2 y 3 (Cfr. Colby, 1983, tabla 13) y que la existencia del estadio 6 no haya sido empíricamente comprobada sino valga únicamente como punto de referencia teórico, hace dudar de la validez de esta clasificación». *Ibíd.*, p. 32. Kohlberg considera que las personas clasificadas en este nivel, como Martín Luther King, fueron asesinadas en los años sesenta, por lo cual, «el estadio 6 permanece más como un postulado teórico que como una unidad empírica operacional» (Kohlberg, 1979, p. 29, citado en Gordillo, *Ibíd.*, p. 33).

8 - En este punto se vislumbran algunos de los aspectos que la inscriben (junto con otras autoras del campo académico, como Noddings, Ruddick, Higgins, etc.) en un enfoque radical dentro de la corriente feminista norteamericana. Para una profundización y sistematización de las críticas a este enfoque: Cfr: Gordillo Álvarez Valdes, *Ibíd.*, pp. 29-43 y de la misma autora: 1988, pp. 221-239).

Define "caring" (solicitud) como la *cualidad característica de la bondad de la mujer, su preocupación, sensibilidad y cuidado de las necesidades de los demás, subrayando los rasgos de simpatía y empatía.*

Basándose en los resultados empíricos de entrevistas con una muestra de mujeres que enfrentan la decisión de abortar, en los que recoge los sentimientos y los pensamientos asociados a éstos⁹ - advierte que el punto crucial no alude tanto a un conflicto de derechos sino a la *relación entre egoísmo y responsabilidad.* Infiere un *proceso de desarrollo moral femenino paralelo a los mismos niveles kohlbergianos, pero con caracteres diferentes.*¹⁰

a) El nivel *preconvencional* o de "orientación hacia la supervivencia individual", denota una concepción egocéntrica o autocentrada, dirigida únicamente a salvaguardar la prioridad de las propias necesidades e intereses. En esta fase no se distingue entre "deber" y "querer". Se concibe

a la moralidad como un conjunto de sanciones impuestas por una sociedad en la que se es más sujeto pasivo que ciudadano activo.

Cuando el sujeto es capaz de considerar la cuestión teniendo en cuenta a los demás, es decir cuando se asume una actitud de cierta responsabilidad, se produce la *transición* al segundo nivel. Si bien el egoísmo no desaparece, hay un giro en el modo de satisfacerlo: en la decisión personal, se integran responsabilidad y solicitud. Esta transición exige para su realización, un cierto grado de autoconfianza ligada a la aceptación de los demás.

b) El *segundo nivel, convencional*, denominado por Gilligan "bondad como autosacrificio" se caracteriza por un repudio de todo motivo egoísta (moral maternal convencional) que impide el reconocimiento del yo. En este momento el juicio moral se basa en normas y expectativas socialmente compartidas. La mujer acepta el rol

9 - La muestra se refiere a 29 mujeres de origen étnico y clase social diferente, en la que aparece una imagen masculina denigrante: hombres sumamente egoístas y arbitrarios en sus relaciones. El carácter emocional del que Gilligan quiere hacerse eco en su investigación constituye para Gordillo y "impide a su teoría ser considerada como científica quedándose en el nivel de algo meramente ideológico" (Gordillo, 1988, p.232). Al respecto recordemos que los sentimientos hallan su bondad de su armonía o subordinación a la recta razón. Las situaciones injustas o desventajosas generan sentimientos desbordantes que obstaculizan una recta valoración de las acciones que deben realizarse.

10 - Las críticas a la metodología de Gilligan se refieren tanto a la muestra empleada como al sistema de categorización o a la temática elegida (aborto). Se considera que su investigación no sigue el modelo científico empírico -de hecho, los únicos estudios cuantitativos que apoyan esta teoría son los realizados con Pollak (1982) y el de Lyons (1983) - y que la selección de determinados párrafos en las entrevistas así como la interpretación de las mismas, la aleja de la metodología cualitativa rigurosa (Nails, 1983). Algunos la ubican en la línea de la Psicología dinámica. Se juzga grave la identificación que hace Gilligan del auto-concepto expresado por los sujetos con el yo real, lo que indica una falta de distinción entre lo que realmente es el sujeto, de reacciones defensivas o fantasías. (Gordillo Álvarez Valdes, 1988, p.230)

asignado por la sociedad o por una persona a la que quiere, a la vez que renuncia a expresar su propia voz. En este punto se identifica y confunde la necesidad psicológica de la dependencia con la moralidad de la solicitud por los demás, debido a que se busca la aprobación social por encima de todo. El resurgimiento de un cierto egoísmo marca la transición al siguiente nivel. En él se intenta manifestar las necesidades propias y reconsiderar su relación con los demás. Se pasa de la "bondad" a la "verdad" o "realidad" como criterio de juicio moral y como requisito necesario para evaluar la responsabilidad que ya no solo dice relación con los demás sino también con el propio yo. Las intenciones y consecuencias de la acción se tienen en cuenta.

c) El *tercer nivel, post-convencional*, llamado "*moralidad de la no violencia*" se caracteriza por una solicitud "universal" o generalizada o vínculo interpersonal que une el yo y el otro en una responsabilidad recíproca. Se logra reconciliar egoísmo y responsabilidad, mediante una nueva comprensión de sí misma y una redefinición de la moralidad. La abnegación y el auto-sacrificio típicamente femeninos se rechazan como inmorales, por su capacidad de dañar. La no-violencia, el no-herir, se erige como principio supremo que debe regir toda acción y juicio moral. Ahora, la responsabilidad y el

cuidado se universalizan, se hacen extensivas no sólo a los demás sino también a sí misma. "La responsabilidad de cuidar incluye entonces tanto a sí misma como a los demás, y la obligación de no herir, libre de las constricciones convencionales, es reconstruida como una guía universal en la elección moral". (p.507)¹¹

Desde la consideración de un modo de juzgar femenino diferente, los "principios objetivos de justicia" del enfoque kohlbergiano, los dilemas hipotéticos y abstractos presentados no parecen apropiados para afrontar la moralidad femenina. Según Gilligan, resulta importante presentar el dilema en su contexto particular, en el que se alude a la historia o circunstancias reales en que tiene lugar, la personalidad del actor, pues solo de esta forma pueden entenderse las causas y consecuencias que favorecen la compasión y tolerancia consideradas por Freud, Piaget y Kohlberg como las cualidades típicas del sentido de justicia femenina (p. 511). Esto explica el reclamo de las mujeres de mayor información acerca del modo de ser de las personas implicadas en el problema y el lugar en que tiene lugar. La insistencia en los datos particulares difiere claramente de la abstracta escala de principios de Kohlberg, y halla explicación en el diferente proceso de desarrollo social de cada sexo: la identidad masculina -según Erikson- se fragua en

11 - Su marco interpretativo -enfoque feminista radical- aflora particularmente en este punto: las interpretaciones que hace sobre el desarrollo de la mujer y el carácter peculiar de su experiencia moral.

relación con el mundo mientras que la identidad femenina surge en la relación de intimidad con otra persona. El proceso de desarrollo del yo resulta crucial para el desarrollo moral.

2. Una moral diferente?

Con Gordillo Álvarez-Valdes (1988, p.37) consideramos acertada la diferenciación que Gilligan detecta entre los dos sexos respecto del modo de vivir y experimentar la relación con el mundo y las personas, así como también las características psicológicas y actitudinales concomitantes a las diferencias biológicas. No obstante se hace necesario una investigación más rigurosa que la existente hasta el presente, dirigida a definir tales rasgos diferenciales, exenta de prejuicios teóricos o apasionamientos circunstanciales.

La persona es siempre hombre o mujer. De allí que todo su comportamiento será sexuado. Lo propiamente femenino consiste en la intimidad en cuanto grado superlativo de interioridad (Marías, 1980, p. 167). En este punto y en el relativo al diferente modo de razonamiento condicionado por el sexo, existe coincidencia entre este autor y los previamente citados (Gilligan, Erikson). Marías postula una "razón vital femenina" frente a otra masculina, resultado de las diferentes modalidades de vincularse con la realidad. "Las cosas se disponen en diversas perspectivas de interés, estimación o importancia,

constituyendo distintas configuraciones de realidad, diferentes mundos reales" (Marías, citado en Gordillo, ibídem). "Es decir, que estos autores creerían que la mujer razona distinto que el hombre. Si esto es así, habría dos lógicas, la femenina y la masculina. Obviamente esto no es así" afirma Pithod (1995, p.5). No hay dos razones distintas, pues si la hubiera no habría en realidad ninguna" (Ibíd., pp.5-6). Entre las diferencias detectadas por Pithod se encuentra la relativa al "sistema cognitivo". *"Cuando nosotros hablamos de diferencias en el sistema cognitivo de hombre y mujer no aludimos al funcionamiento lógico de la racionalidad. Las leyes de la racionalidad -que estudia la lógica- son unívocas. No pueden ser distintas en unos y otros... Cuando aludimos a diferencias cognitivas no aludimos a las leyes del pensamiento. Nos referimos a todo el complejo del conocimiento, al funcionamiento de eso que hemos dado en llamar sistema cognitivo en su concreto funcionar. Cuando los psicólogos hablamos de este sistema cognitivo abarcamos mucho más -y lo hacemos mirando su funcionamiento en concreto- que lo que el lógico abarca al hablar de las leyes del razonamiento, a las cuales, además él piensa en abstracto. Los que confundieron los dos planos fueron los psicólogos del siglo pasado, pero después de Husserl la confusión quedó disipada. ¿Y qué es esto del aparato cognitivo al que aludimos nosotros? Todas las facultades cognoscitivas que se ponen en movimiento e interactúan entre sí en los seres humanos cuando conocemos. Desde Aristóteles sabemos*

muy bien que la razón, o, mejor, la inteligencia, no opera sin los sentidos, externos e internos, sin imágenes sensibles que acompañan sus conceptos, juicios y raciocinios. No hay pensamientos sin imágenes..., sostuvo -entre otra de sus genialidades- el Estagirita. A comienzos de siglo volvió a actualizarse la cuestión pero trabajando experimentalmente. Por fin hubo que darle la razón a Aristóteles. La inteligencia humana funciona e interactúa con los sentidos, externos e internos, con imágenes, recuerdos, asociaciones, símbolos, afectos, estimaciones. Si alguna diferencia se da en el razonar del hombre y de la mujer es en la compleja dinámica de esa totalidad concreta del aparato cognitivo. Las leyes lógicas son las mismas, pero la sensibilidad, la afectividad y la estimativa o cogitativa de varón y mujer son diferentes, es decir, funcionan diferentemente. En un plano psicológico concreto y no lógico abstracto...¹² Son diferencias cualitativas, accidentales, no diferencias esenciales” (Pithod, ibíd., pp.6-7).

“Las últimas investigaciones demuestran una diferencia hormonal y cerebral (entre varones y mujeres) desde el nacimiento... Los bebés de diferentes sexos captan la realidad de forma diferente. Las mujeres desde

el segundo o quinto día de su nacimiento manifiestan un mayor desarrollo del sentido del tacto. También su olfato y gusto son más desarrollados” (Meves, 1995, citado en Pithod, Ibid., p.13). Estos sentidos, en opinión de Pithod (Ibídem) son “los más existenciales” o “concretos”. “Investigadores alemanes y americanos han demostrado que los bebés hombres reaccionan más ante los estímulos visuales y las mujeres a los acústicos. Ello explica, por ejemplo, porqué las mujeres en general hablan antes. También se ha demostrado que ellas privilegian las relaciones interpersonales, que son más adaptables. Lo impresionante de todas estas investigaciones es que demuestran que existen en la mujer características que la facultan en forma especial para la maternidad, rasgos que le facilitan comprender los requerimientos naturales de un niño, por ejemplo. Su mayor paciencia, comprensión emocional, interés religioso...la predestinan...” (Meves, citado en Pithod, ibíd., pp.13-14).

Ahora bien, el postulado de un desarrollo moral diferente de la mujer resulta atractivo y digno de atención. Sin embargo, la identificación

12 - Quizá a Marías se lo puede malentender porque heredó de su maestro Ortega y Gasset la famosa distinción entre razón lógica y **razón vital**. Este último concepto no quedó nunca claro. No obstante puede haber mucho de rescatable en él.... Incluso...el concreto funcionar del aparato psíquico humano presenta no sólo diferencias según sexo, sino según clase social, cultura, etnia y personalidad (Pithod, 1995, pp.6-7). Esta razón vital de los orteguianos “más bien puede emparentarse con el conocimiento por connaturalidad o conocimiento afectivo, en torno al tema de la cogitativa -otra facultad que sí es vital, pero que propiamente es un sentido interno” (En comunicación personal con Pithod, 2000). Sobre el tema remitimos al lector a un trabajo sobre el *conocimiento afectivo* de Pithod (1993).

que Gilligan hace del tercer nivel como el logro de la más alta moralidad, resulta inadmisibile.

El problema moral crucial en las mujeres, centrado en el conflicto entre su yo y los demás, puede afrontarse, según Gilligan, al reconciliar compasión y autonomía, egoísmo y responsabilidad, sin herir a nadie. Pero se trata de una falsa y utópica solución. "Utópica, porque -siguiendo con el problema por ella planteado, el aborto- es difícil que una mujer al tomar una decisión de este tipo logre estar por encima del bien y del mal a fuerza de 'sinceridad' y asertividad. Y falso, porque hablar de moral supone además de libertad la referencia a una norma" (Gordillo Álvarez-Valdes, 1988, p. 38). La auténtica solución no se ordena a una liberación de los sentimientos reprimidos por influjo de las *constricciones convencionales*, sino a actuar conforme a la razón práctica regida por las normas morales universales o criterios de bondad -que no se oponen a la verdad o realidad humana, antes bien, se fundan en ella.

Esta alusión a normas morales de validez universal podría confundirse con el último nivel de Kohlberg. Pero la diferencia es de hondo calado. Y la misma se registra en las consecuencias que la aplicación de una ética formalista -de raigambre kantiana- deviene en la arbitrariedad subjetiva patente del tercer nivel de Gilligan.

Los estadios que Gilligan identifica en la mujer son paralelos a los de Kohlberg. Al respecto, "pareciera que la teoría descuida los 'hechos' porque

los juicios que expresan la vigencia de un orden natural se someten a una 're-lectura' desde una ética formal, en el marco de una concepción liberal de la sociedad. Por ejemplo, en el estadio 5º, se considera inconstitucional y por ende incorrecto elegir a los inquilinos por la raza. En el estadio 6º, el sujeto juzga en función de aquellos principios que desea prescribir universalmente a la manera del primer imperativo categórico" (Difabio, 1990. pp.173-206). Kohlberg -explícitamente deudor del enfoque filosófico kantiano, postula que la moralidad más alta se logra cuando las normas morales son elegidas por uno mismo y pueden ser universales.

La *autonomía* -fin último del desarrollo moral según Kohlberg, Piaget, Gilligan y otros- tomada como *ideal absoluto* resulta *racionalista, voluntarista e individualista*. "Al oponerla a un concepto acrítico de heteronomía se subraya el papel de la crítica racional lo cual fácilmente conduce, o bien a un intelectualismo desmesurado, o bien, se manifiesta como una cierta arrogancia. El contenido moral desaparece y se hace depender de la decisión del sujeto, con lo cual se puede confundir la libertad de acción con la de creer en lo que uno quiere (Gordillo, 1992, p.150) o siente. Esta concepción subjetiva de la moral, que no reconoce reglas que trasciendan al propio sujeto y a sus circunstancias (situación histórica, social y cultural) aunque enfatice la reflexión racional, fácilmente queda subordinada a la propia voluntad respecto de lo que uno quiere que sea universal y pres-

criptivo. "Después de haber tomado como punto de partida una serie de constataciones psicológicas muy interesantes y sugerentes, Carol Gilligan en su esfuerzo por reconciliar lo irreconciliable cae en el sofisma de proclamar una responsabilidad y solicitud universales que acaba en una opción por el yo más racionalizada y elaborada que el egoísmo del primer nivel" (Gordillo, *Ibíd.*).

La única forma de evitar estas fluctuaciones consiste en descubrir lo que es bueno o malo en sí mismo y para todos. Conceder a la autonomía una prioridad absoluta conduce a un rechazo de toda dependencia, de toda norma o ley que no venga de sí mismo.

El tercer nivel de Gilligan no es obra del azar. Muestra los efectos derivados de una ética basada en la *libertad de indiferencia*, como poder de la *voluntad de determinarse o elegir, sólo a partir de ella, entre el sí y el no, entre cosas contrarias*.

No obstante que la libertad es condición de la moralidad, la libertad depende en su calificación del fin elegido. Luego, "donde la libertad no está más ligada al bien o a la ley moral, o donde la libertad viene absolutizada, ella cae en dependencias ajenas, donde dominan las cosas, la técnica, las necesidades vitales primarias, etc., en lugar del bien moral" (Seidl, 1995-1997, p.161).

Esta libertad por la reivindicación de la autonomía radical que la

define, se separa de todo lo que no es ella, de la razón, de la sensibilidad, de las inclinaciones naturales hacia la verdad y el bien y de todo factor exterior (Pinckaers, 1988, p.422).

La reflexión ética se enraíza en una antropología comprensiva acerca de la verdad del hombre, y ésta en la metafísica. Las consecuencias derivadas de separar estos tres momentos -el ético, el antropológico, el metafísico- las ha demostrado trágicamente la historia de la cultura contemporánea (Cfr. Seidl, 1995-1997, p.157).

Desde un enfoque antropológico-psicológico observamos que: "*el hombre y la mujer están destinados físicamente a continuar la generación humana. La maternidad desde el punto de vista fisiológico implica un contacto mucho más estrecho con la criatura que la paternidad, de tal modo que sus vidas están íntimamente unidas. Cuidado y protección de la joven vida son las funciones específicas de la mujer*"¹³ (Stein, 1998, p.92). La mujer es por esencia "*cuidadora de la vida humana*", "*la Pastora de la Vida*" (*Ibíd.*, p.22) -al decir de Pithod-, en su dimensión física, psíquica y espiritual.

"La causa o principio primero en el que se funda esa actitud existencial primaria es su disposición psicofísica y espiritual a la maternidad...". Puesto que "*todo en el hombre es humano*" (Pithod, 1994, p.55), también lo es su animalidad o biología. "La mujer viene determinada biológicamente

para la función materna. Pero esta disposición no es sólo biológica. Es psíquica y es espiritual. Diríamos radicalmente espiritual (in radice). La raíz maternal no hincan en su cuerpo, sino en su alma que es espiritual. Es el alma espiritual de la mujer que la programa toda entera -cuerpo y psique- para la maternidad, porque el alma humana no sólo da vida espiritual al ser humano, sino vida psíquica y vida fisiológica. Esta **asunción eminente** de lo biopsíquico por lo espiritual abre un abismo con lo que el mismo fenómeno -la maternidad- significa en el animal. La esencia de lo femenino no nace del cuerpo y luego afecta al espíritu. Nace del alma (espiritual) y **compromete la totalidad de la mujer como ser humano**. Es desde lo superior que se entiende cabalmente lo inferior. Este se encuentra asumido eminentemente por lo superior, el que lo transforma desde dentro y lo traslada a un grado existencial que lo inferior por sí propio no alcanzaría. El amor materno de la mujer es biológico, sí, pero de esencia espiritual. Por ello la maternidad, como actitud raizal de la mujer, es más propiamente de su alma que de su cuerpo, y desde el alma la mujer es madre en su totalidad vital, aunque no tenga hijos biológicos. Su rol maternal se extiende a todo lo que vivencia y a todo lo que hace".

(Pithod, 1995, pp.22-23). "La mujer es *alma mater* de la *humanitas*. Esto marca su vida y la posibilidad de realizarse en la vida. Porque sólo se realiza quien logra ser lo que se es.

Sé la que eres, es la consigna de la nueva pedagogía de la mujer..." (Pithod, *Ibíd.*, p.24).

3. *Acercas de la controversia Gilligan/Kohlberg*

La controversia Gilligan-Kohlberg sobre desarrollo moral ha generado numerosos estudios empíricos y consideraciones teóricas.

Colby y Damon (1983) se oponen a esta diferente orientación vital del hombre y la mujer; señalan, asimismo, la insuficiencia de datos empíricos que avalen esta dicotomía. Según ellos, la inferioridad femenina en el desarrollo moral, no es producto de una deficiencia metodológica, sino de una educación y ocupación diferentes, en las que las oportunidades de ejercer un rol y tomar decisiones permiten progresar en el sistema de Kohlberg.

Un estudio sobre valores de Gordillo Alvarez Valdés¹⁴ muestra que en estudiantes universitarios apenas se esbozan unas diferencias en cuanto al sexo. Encuentra diferencias significativas a favor de las mujeres en los ítems: "tener unos criterios

14 - Mediante un cuestionario de valores adaptado de uno nuevo elaborado por Mitchell (Life Values Inventory, 1984) -cuyo objeto es analizar la relación entre valores y rasgos de personalidad. El cuestionario de Mitchell sigue de cerca el inventario de valores de Rokeach, aunque revela un análisis más comprehensivo. La aplicación se realizó a 257 alumnos de BUP (106 varones y 151 mujeres) y 294 de Facultades y Escuelas Técnicas Superiores (186 varones y 108 mujeres).

claros y objetivos de lo que está bien y mal, vivir de acuerdo con ellos”, “vivir una vida tranquila, con paz interior” y en el ítem “llevar una existencia caracterizada por encuentros que ofrecen oportunidades de éxito en competiciones y desafíos”, puntuado más alto por los varones. En general, son rechazados con más fuerza por las mujeres los referidos a “lograr posiciones de liderazgo e influencia en el pensamiento y conducta de otros”, “trabajar duro para lograr un elevado nivel de vida para uno y su familia”, “meterse e interesarse tanto por el propio trabajo que uno tienda a olvidarse de todo lo demás y viva solo para esto”, “ser autosuficiente y dueño de uno mismo”, “adoptar una actitud de veneración y devoción respecto a los misterios de la vida y su significado personal”, “vivir a gran velocidad con una rápida sucesión de nuevos paisajes, sonidos y estímulos” y “tener un tipo de ocupación que resulte importante ante los demás”.

Tanto varones como mujeres puntuaban más alto en los siguientes valores: “vivir una vida que tenga gran cantidad de momentos agradables”, “vivir la propia vida del modo que uno ha escogido y hacerlo con entusiasmo”. Los valores más apreciados por las mujeres son: “tener unos criterios claros y objetivos de lo

que está bien y mal y vivir de acuerdo con ellos”, “vivir una vida tranquila con paz interior” y “tener ocasión de poder demostrar amor y afecto hacia otras personas”.

Los datos extraídos de los alumnos de nivel medio revelan diferencias en las chicas por tener una actitud mucho más altruista y de preocupación social que los chicos. Asimismo, conceden mayor importancia a las creencias religiosas que los chicos. Las valoraciones más altas son las mismas que las que arrojaron los universitarios, añadiendo: “tener una vida más amplia con oportunidades de disfrutar y pasarlo bien con amigos y conocidos”.

La recolección de datos mediante entrevistas con estudiantes de estos dos niveles no confirmaron los resultados a los que llega Gilligan. “*Sí, en cambio, esa ética de la solicitud y la responsabilidad se manifiesta en la mayoría de las contestaciones a la pregunta ‘¿qué es para ti actuar moralmente?’*”¹⁵ (...) *Se constata la importancia que las mujeres conceden a la aceptación social, a no herir ni ser heridas, lo cual manifiesta sensibilidad y a la vez bastante dependencia de los demás. El altruismo es también una característica que surge espontáneamente en ellas especialmente cuando la situación les llega a afectar personalmente*” (Ibídem).

15 - Las respuestas de 36 estudiantes son matices de una temática común: «actuar conforme a tu conciencia siempre y cuando respetes la libertad del otro», «tener unas cuantas pautas de conducta con las que estás de acuerdo sabiendo que no perjudicas a los demás», «actuar según tu escala de valores pero sin molestar a los demás», «ser responsable de ti mismo», «actuar de tal forma que no hieras los sentimientos de nadie», «respetar a los demás y a ti mismo», etc., Ibíd., p. 40.

"Al ser la persona siempre hombre o mujer es lógico que ese funcionamiento personal esté matizado por las peculiaridades propias que generan un sistema diferente de razonar y de proceder en el logro de unos fines comunes a ambos. Lo decisivo será, como Jane R. Martín afirma, que estos rasgos y tareas femeninos no sigan considerándose inferiores en el futuro, aunque lo hayan sido en el pasado" (Martín, citado en Gordillo, *ibídem*).

También Bull¹⁶ (1976. pp. 28-29) ha constatado diferencias en el desarrollo moral de mujeres y varones. Los diferentes factores que inciden en el desarrollo del criterio moral, según este autor son: las relaciones familiares, el modelo de disciplina del hogar, el entorno escolar, el medio socioeconómico, la influencia religiosa, la inteligencia y el sexo. En relación a este último factor los resultados revelan que las chicas superan a los chicos en lo referente al criterio moral en todas las áreas examinadas (*Ibíd.*, p.134).

Los datos muestran que la etapa clave del desarrollo de ambos sexos abarca, a grandes rasgos, el período

comprendido entre los 11 y 13 años. Pero *entre los sexos se observa una gran diferencia, incluso cualitativa*. Debido al desarrollo intelectual más temprano y a la mejor verbalización "las chicas desarrollan antes el criterio moral, los chicos más tarde. Mientras que las chicas, por sus ventajas innatas, superan a los chicos en intuiciones y actitudes, éstos progresan lentamente y de forma mucho menos espectacular. Esta distinción se observa ante todo en lo relativo a la autonomía: mientras que los chicos de 13 años están saliendo por norma general de la heteronomía, las chicas de esa edad adquieren por lo general una autonomía tan profunda que después su progreso es escaso. Así pues, hasta los 17 años los sexos no se equiparan en lo concerniente al criterio moral, y aun entonces las chicas siguen superando a los chicos.

En el *problema básico de la vida y de la muerte* no cabe esperar una notable diferencia entre los sexos, aunque las chicas muestran mayor simpatía inicial y autonomía más profunda a los 13 años. Pero en las relaciones personales los chicos van rezagados con respecto a las chicas en

16 - Se trata de un estudio sobre el desarrollo del juicio moral realizado en la región suroeste de Inglaterra. La muestra total de 360 sujetos, entre los 7 y 17 años, con igual cantidad de mujeres y de varones. El núcleo de la investigación consistió en cuatro tests proyectivos visuales (el test del valor de la vida, que alude a delitos de asesinato y crueldad física; el test de trampas, referido a copiar en clase y otras; el test del robo y finalmente el relativo a la mentira) administrados en entrevistas individuales y seis tests escritos, aplicados grupalmente. Entre ellos: el test de la persona ideal; uno relativo a los principales vicios y virtudes; un test sobre actitudes ante el castigo; otro de frases incompletas referido a diversas actitudes y finalmente, otros dos que pedían formulación de juicios sobre conflictos morales).

comprensión moral, como se ve al considerar sus respuestas al test de la mentira. Es interesante recordar aquí que Piaget se centró en el estudio de chicos porque veía en éstos un mayor sentido legalista, observando sus primeros signos de autonomía en la comprensión de que la mentira destruye la confianza. En esta misma situación observamos que los criterios morales superiores de las chicas se revelan de forma muy notable, porque toda la moral se centra en las relaciones interpersonales" (Ibíd., 139-140).

Asimismo las chicas revelan una mayor simpatía innata, un sentimiento más fuerte por los demás y, por tanto, una sensibilidad más profunda hacia las relaciones personales y las actitudes sociales. De allí el desarrollo más temprano de sus criterios morales. Los varones, cuyos progresos son más tardíos y más lentos, alrededor de los 17 logran alcanzar los niveles de las chicas. Sin que ello implique igual madurez. "A los 17 años los chicos revelan aún gran dosis de anomía y heteronomía; el desarrollo de las chicas es tan grande que estos niveles inferiores se sustituyen por una socionomía mucho más fuerte. Sea cual fuere el papel que se asigne a la inteligencia en el desarrollo precoz femenino, la imagen final obtenida revela que las chicas han alcanzado un nivel superior de criterio moral, como venimos observando desde el principio" (Ibíd., p.140).

En síntesis: "las chicas son expertas en las sutilezas, tanto buenas como malas, de las relaciones inter-

personales; (...) se preocupan principalmente de lo personal, los chicos de lo físico; las chicas se interesan por lo que se es, los chicos por lo que se hace. Las chicas deploran fallos como la vileza, los enredos y la desconfianza, defectos de los que apenas son conscientes los chicos; las chicas enumeraron casi el doble de defectos que los chicos. Estas diferencias son evidentes a partir de los 11 años, edad en la que comienza el desarrollo, e igualmente en los años sucesivos. Así, a los 17 años las chicas se interesan más que los chicos por la mentira, el engaño, la descortesía y el egoísmo" (Ibíd., pp.141-142).

En la categoría del *vicio en conflicto con la virtud*, las mujeres puntuaron mejor que los varones. Las respuestas de estos últimos a las cuatro situaciones fueron más coherentes que las de las chicas. Tal coherencia -que no constituye un rasgo femenino- "tendía a implicar una rigidez de criterio y una subordinación de las personas a las normas que la sensibilidad femenina hacia las relaciones personales no puede asimilar" (Ibíd., p.142).

Respecto a la categoría *virtud en conflicto con otra virtud* ocurre otro tanto. Transcurrida la igualdad de los sexos a los 9 años, las chicas manifiestan su primer desarrollo a los 11 años; los chicos a los 13. Los varones tienden a permanecer inmóviles luego, mientras que las chicas continúan avanzando a los 13 y 17 años, "de forma que en la madurez la diferencia entre los sexos es muy profunda" (Ibíd., p.143).

Las chicas revelan en este punto que analiza la virtud en conflicto con otra virtud "muchas mayor intuición que los chicos". Resulta evidente la influencia de la situación en el criterio, por ejemplo, en la mayor preocupación femenina por el bienestar privado y la seguridad pública, en el mayor afecto hacia los animales, en su agudo sentido de honradez y en su simpatía innata, que incluso, opina Bull, puede impedirles lograr un criterio moral más elevado (Ibídem).

En esta área más sutil del conflicto entre virtudes, los juicios femeninos evidencian mayor coherencia, sobre todo en las edades clave de los 13 y 17 años. "La intuición femenina, más penetrante y sutil, está más capacitada para dar un juicio sobre virtudes conflictivas, mientras que la impasibilidad masculina se siente más a gusto al tener que distinguir simplemente entre lo blanco y lo negro. Cuanto más sutil es la situación tanto más a gusto se encuentra la mujer. Y el hecho de que esto sea muy sorprendente a los 17 años, edad en que es mínima la diferencia en inteligencia media entre chicos y chicas, constituye otra prueba de que el criterio moral implica algo más que inteligencia" (Ibídem).

En relación a los conceptos de justicia se utilizaron situaciones semejantes a las planteadas por Piaget.¹⁷ Los resultados evidencian que en las

chicas dominaba una estricta reciprocidad a los 9 y 11 años. Sus respuestas por la reciprocidad que a los 11 años eran el 100%, a la edad de 17 años habían decrecido al 50%, mientras que el 76% de las respuestas masculinas de la misma edad permanecía aún en la reciprocidad. "Dejemos, pues, la teoría de Piaget de que el libre juego de la reciprocidad entre compañeros tiende por sí mismo hacia la autonomía" (Ibídem).

Bull advierte que a los 15 años el desarrollo del criterio moral se detiene en numerosas áreas e incluso en algunos casos sufre una pequeña regresión. A los 11 y a los 13 años el desarrollo es impresionante y, en muchos casos a los 17 se avanza otro tanto. "Pero la diferencia del grupo de edad de 15 años no es simplemente de estabilidad en medio de las olas del desarrollo. Parece como si en esta edad los chicos se balanceasen entre seguir adelante o volver atrás, como si no se supiese si el desarrollo lleva a la santidad o al pecado" (Ibíd., p.145).

Esta trepidación o tambaleo de los 15 años, presente en los dos sexos -aunque en algunas áreas en las chicas se produce un desarrollo "socio-nómico"- es, además característico de los individuos menos autónomos. "Los que dependen de las sanciones externas podrían ir en cualquier dirección, hacia adelante o hacia atrás"

17 - Del análisis de la conceptualización de la justicia en los chicos Piaget postula tres etapas: la primera, caracterizada por la heteronomía, exige el castigo; la segunda, dominada por la reciprocidad, requiere estricta igualdad; la tercera se caracteriza por el desarrollo de una equidad que tiene en cuenta las circunstancias, los motivos y las relaciones.

(Ibídem), lo que indica la necesidad de prudencia y experiencia de un orientador.

Superada esta etapa, el desarrollo retoma en general a los 17 años. Entonces, los chicos recuperan parte de lo que perdieron en su lento andar, y las chicas -cuyo proceso para muchas termina a los 13 años- no progresan tanto en autonomía como en conciencia y respuesta a las relaciones personales y sociales.

“La diferencia de los sexos es manifiesta desde un principio y en todas las áreas examinadas. Las ventajas inherentes al sexo femenino -contenido y comprensión morales, desarrollo más precoz, aparición más temprana y más profunda de la autonomía y, en consecuencia, manifestación de criterios morales más elevados en todas las edades- permiten fijar un esquema coherente. Únicamente en el grave problema de la vida y la muerte, la comprensión moral de los chicos sigue más o menos el mismo ritmo que el de las chicas. Si atendemos a las relaciones personales -esencia de toda moral-, la distancia entre chicos y chicas resulta verdaderamente abismal” (Ibíd., p. 146).

Lourenço (1991, pp.17-30) considera que, de hecho, es difícil para Gilligan mantener que se trata de dos carriles separados antes de demostrar que no darle la espalda a alguien en necesidad es realmente irreductible a la ética de la justicia. Si los datos muestran que, en un determinado punto del desarrollo, el niño distingue situaciones que exigen primaria-

mente la solicitud (ej.: compartir) de situaciones referidas principalmente a la justicia (ej.: no robar), se puede mantener el postulado original de la existencia de dos carriles morales separados. A partir de aquí se deben desarrollar los estudios longitudinales necesarios para probar la secuencia de estadios de la solicitud.

Se busca examinar la validez del postulado central de Gilligan de que no tratar a otros injustamente y no volverle la espalda a alguien en necesidad son dos mandamientos morales distintos e irreductibles. Más precisamente, se busca: 1) analizar si los chicos distinguen o no situaciones que exigen la solicitud o “care” de situaciones centradas principalmente en la justicia y 2) clasificar las justificaciones del niño desde los elementos morales normativo, equitativo, utilitario o perfeccionista.

Los elementos de utilidad social, con su orientación hacia las consecuencias buenas o malas de la acción para el bienestar de la situación de los otros (Colby y Kohlberg) y los elementos perfeccionistas (“el valor moral de la acción deriva de su contribución a la armonía del agente o a la armonía de la sociedad” (Colby y Kohlberg, 1987) capturan algo de la esencia de la orientación hacia la solicitud que se centra en la “inclusión más que en el equilibrio” (Gilligan, 1982). Los elementos normativos, centrados en “el mantenimiento de la legalidad, consistencia y regularidad a todo costo”, (Lorenço, p. 51) contrastan con la “lógica psicológica que subyace a la ética de la solicitud”

(Gilligan, *Ibíd.*, p. 73). Lo mismo vale para los elementos equitativos por su centración en "relaciones de libertad, igualdad, reciprocidad y contrato entre personas" (Colby y Kohlberger, 332).

En un trabajo anterior Lourenço (1989) mostró que hacia los 7 y 8 años, los chicos no abordan las situaciones de solicitud como diferentes de las situaciones de justicia. Luego, se seleccionan niños más grandes para el presente estudio. El material para la recolección de datos -viñetas- describe trasgresiones a la justicia o a la caridad.¹⁸

Los resultados muestran que: 1) a los 11 años, los niños no distinguen situaciones de solicitud de situaciones de justicia; 2) tratan las situaciones de solicitud en términos de "deberes y derechos" (esto es, como situaciones de justicia) más que en términos de "compasión y compromiso" (como situaciones de solicitud efectiva). De hecho no se encuentran distinciones entre ambos tipos de situaciones tanto en los juicios como en sus justificaciones. El hecho de que la mayoría de los niños haya dado

justificaciones desde la justicia incluso para la maldad de las trasgresiones de la solicitud (38 respuestas vs. 9 de solicitud y 17 mixtas) sugiere fuertemente que las situaciones de solicitud son interpretadas en términos de "deberes y derechos" más que en términos de "compasión y responsabilidad". El hecho de que pocos chicos hayan dado justificaciones de solicitud para la maldad de las trasgresiones a la justicia (14 respuestas vs. 40 desde la justicia y 10 mixtas) sugiere que usan, a veces, la orientación hacia la solicitud para manejar cuestiones que tienen primariamente que ver con la legalidad y los derechos. *Los resultados parecen confirmatorios del postulado kohlbergiano.*

En una investigación técnica y descriptiva (Shelton, McAdams, pp.923-943) sobre "moralidad cotidiana" en estudiantes de 5º año de una escuela secundaria católica se considera que ésta comprende tres aspectos: la capacidad de toda persona para una respuesta empática, el concepto de una fuerza motivacional madura que explique la conducta moral y la conceptualización de una

18 - Para cada una, se formulan preguntas abiertas. La primera educa el juicio del niño sobre la maldad de las trasgresiones. La segunda busca la justificación de la maldad de la trasgresión presentada. La tercera evalúa certeza del juicio. La cuarta concierne a la generalización de las normas de justicia y solicitud (estabilidad de la norma para otra sociedad). La quinta concierne a la universalidad (estabilidad temporal) de la norma trasgredida.

Las justificaciones se califican como representación del enfoque en la justicia si mencionan elementos normativos (ej.: «está mal robar, es contrario a la ley») o elementos de equidad (ej.: «está mal robar, es tomar la comida de otro.»). Como representación de la orientación hacia la solicitud si aparecen elementos de utilidad social (ej.: «está mal no compartir porque el otro niño seguirá teniendo hambre.») o elementos perfeccionistas (ej.: «está mal pegar porque los conflictos se resuelven hablando, no golpeando.»). Se consideran mixtas si aparecen elementos de ambas orientaciones.

moralidad prosocial en tres niveles -privado, interpersonal y social-.¹⁹ Los resultados evidencian que los sujetos obtienen un amplio rango de puntajes en la escala sobre moralidad cotidiana (con alta correlación entre las subescalas), *las niñas logran puntajes significativamente mas altos que los varones, que este puntaje se relaciona significativamente con liberalismo y empatía en las niñas pero solo con empatía en los varones.*

En dos investigaciones descriptivas (Smetana, Killen, Turiel, 1991, pp.629-644) se estudia el juicio práctico de niños de 3º y 6º grados y de púberes de 9º. En el primero²⁰, los resultados evidencian que los niños de ambos sexos dan prioridad a la justicia, tanto en el juicio como en su justificación. En el segundo estudio, las situaciones hipotéticas implican conflicto entre asistencia en las relaciones interpersonales y consideración de justicia y los derechos (ej.: ayudar a una hermana pequeña supone un tratamiento injusto para otra niña). *A diferencia de la primera investigación, tanto niñas como varones otorgan prioridad a la consideración de las relaciones interpersonales y sus evaluaciones varían de acuerdo con la importancia de los distintos intereses.*

Los resultados son aparentemente contradictorios ya que en el segundo

tratamiento aparece el verdadero conflicto moral; el primero lleva a juicios más bien en abstracto. Es evidente la incidencia del tema en los planteos de educación moral.

Otra investigación que retoma el debate Kohlberg / Gilligan (Ghinato y Paolichi, 1987, pp.413-454) caracteriza la orientación a la solicitud por: a) atención focalizada en la relación interpersonal, sus vínculos afectivos, sus leyes de interdependencia con los otros sujetos; b) interpretación del problema moral como problema de responsabilidad confluyente y preocupación primaria por el "bien" del otro; c) procedimiento "inductivo" de creación de la norma, a partir de la especificidad de la situación concreta; y la orientación a la justicia por: a) atención focalizada en principios-normas-valores, según una categorización inmediata de la situación específica; b) subordinación de la preocupación por el bien del otro a la búsqueda del ideal del yo (como coherencia entre principios morales y elección efectuada); c) procedimiento "deductivo" de apelar a la norma que debe considerarse en la situación específica, de modo tal que la persona encuentre los instrumentos para la realización del principio-valor (Cfr. Ibíd., p.418).

19 - El instrumento que los autores elaboran y aplican incluye 15 situaciones para cada nivel. Además, emplean una escala sobre empatía (Davis, 1980) y otra sobre orientación política (Mussen y colaboradores, 1977).

20 - En el primer estudio, se emplean historias hipotéticas que implican conflicto entre la justicia y los intereses personales de un amigo, en cuatro condiciones que varían en magnitud de la transgresión y grado de amistad-parentesco. El sujeto juzga qué debe hacer el protagonista y justifica su elección.

Los resultados²¹ forman un cuadro complejo que no parecen tener una sola interpretación. Pero los datos no confirman -dentro de los límites de adecuación del cuestionario- la distinción efectiva de dos orientaciones morales. El promedio de los puntajes atribuidos a los ítems de solicitud y de justicia de los cinco dilemas muestran que, en general, los sujetos eligen los ítems de justicia, tanto en la muestra total como en los subgrupos formados por la variable sexo y por la variable carrera que se cursa. Las excepciones muestran preferencias episódicas, específicas a algunos dilemas. Pero, los índices mediante los cuales se ha tratado de individualizar la orientación moral dominante han evidenciado una preferencia difusa por la justicia, que hace difícil discernir una orientación dominante porque los coeficientes son cercanos al cero. Predomina una categoría que llaman "mixta" por la tendencia de la muestra a elegir en las cinco historias, tres ítems de la

orientación y dos de otra (Cfr. *Ibíd.*, pp. 434-435).

Respecto de las preferencias episódicas por las razones de solicitud, en dos dilemas se advierten valoraciones que implican motivaciones de solicitud preferidas sobre las de justicia. Estos dos dilemas son, de hecho, los menos abstractos y los menos dramáticos. En cambio, en los otros tres las razones de justicia se imponen imperiosamente por la ineludibilidad de sus consecuencias (son situaciones de vida o muerte).

Kahn (1992, pp. 416-430) advierte que las alternativas al enfoque del desarrollo moral basado en la justicia se han focalizado en constructos de solicitud (Gilligan; Lyons), virtud (Ryan; Wynne), altruismo (Grusec; Hoffman) y razonamiento prosocial (Eisenberg). Pero, dejan sin responder dos consideraciones: 1) estos constructos alternativos están relacionados con la justicia (La pregunta que surge, entonces, es: ¿Cómo investigar la moralidad en una perspec-

21 - La investigación se realiza en estudiantes universitarios de carreras humanísticas y científicas-, mediante un cuestionario apropiado. El mismo consta de dos partes: 1) cinco dilemas morales, cada uno con 8 justificaciones morales que el sujeto debe evaluar en una escala de 1 a 7 y 2) rasgos de personalidad y estilos relacionales. Esta última consiste en 21 afirmaciones que deben evaluarse en una escala de 1 a 7 para evaluar 4 dimensiones de la personalidad que parecen probablemente relacionadas con una u otra orientación moral. Específicamente se busca evaluar: 1) la capacidad empática o percepción inmediata de los sentimientos del otro, con compromiso emotivo y asunción de roles (Ítems 1, 8, 20 -positivos-; 5 y 14, negativos); 2) auto-interés (self concern), primaria preocupación por el yo, con acentuación de actitudes egoístas en lugar de altruistas (ítems 2, 6 y 15 -positivos-; 10 y 21 negativos); 3) disposición a la relación, como búsqueda y valoración de la relación interpersonal respecto de la autonomía y la autosuficiencia individual (ítems 3 y 17, positivos; 9, 13 y 19, negativos); 4) el sentido de responsabilidad, tendencia a autoatribuirse la responsabilidad por las propias acciones, con relativo sentimiento de culpa por las omisiones (ítems 7 y 16 positivos; 4, 12 y 18, negativos). Un único ítem (Nº 11) -religiosidad- busca conocer la opción interior de fe.

tiva suficientemente comprehensiva como para que sea sensible a la riqueza de la vida moral, tomando seriamente en cuenta la diversidad de constructos?) y 2) ¿Son los diferentes constructos morales más aplicables a situaciones morales positivas (ej.: sé generoso) o negativas (ej.: no robar)? ¿Por qué? Parece haber evidencia de que la justicia sirve más para entender actos negativos.

En la investigación de Kahn se distingue entre juicios morales obligatorios (que no dependen de reglas sociales) y juicios morales "discrecionales" (actos heroicos, que van más allá de lo que es obligatorio).²²

Los resultados muestran que ya a los 7 años los niños distinguen entre actos moralmente obligatorios y actos que quedan librados a la "discreción"²³ del agente. Los actos morales negativos son considerados obligatorios con mayor frecuencia que los actos morales positivos; cuando se afirma la obligatoriedad del acto positivo, dicha obligatoriedad no se mantiene cuando el costo para el agente pasa de bajo a alto; el concepto de obligatoriedad subyace a la codificación de la ley; *con la edad aumenta el razonamiento discrecional que incorpo-*

ra rasgos de benevolencia, sacrificio y supererogación.

Los resultados no apoyan el postulado de Gilligan: 1) no se advierten diferencias debidas al sexo en el uso de justificaciones de bienestar (similares a solicitud) y justificaciones de justicia; 2) usualmente los sujetos proveen ambos tipos de justificaciones en una evaluación particular y 3) las niñas no juzgan obligatorios los actos discrecionales con mayor frecuencia que los varones.

"Se trata de un diseño sencillo y preciso"²⁴, pero por las situaciones presentadas no resuelve el postulado inicial de investigar la moralidad en una perspectiva suficientemente comprehensiva de la riqueza de la vida moral (por ej.: diferencia entre cometer y omitir actos obligatorios), que -por otro lado- integre el enfoque basado en la justicia (Kohlberg) con otros elementos como benevolencia, sacrificio y supererogación" y altruismo.

4. Diseño experimental

a) Hipótesis de trabajo

Según nuestro enfoque comprehensivo (Cfr. 1998, pps. 67-101) *el desarrollo moral no se reduce a un*

22 - El estudio se realiza sobre una muestra de 72 niños de 2º, 5º y 8º grados. En entrevista individual semiestructurada, se presentan tres historias (dos respecto a moralidad positiva, en las cuales la acción moral atañe a dar dinero a una persona hambrienta; la tercera se refiere a moralidad negativa, no robar dinero para comer). Cada historia difiere en el grado de costo personal -alto o bajo- de modo tal que el costo bajo se asocia con la orientación obligatoria (ej.: dar parte del dinero que se tiene para la persona hambrienta) y el costo alto con la orientación discrecional (ej.: dar todo el dinero de modo que el acto generoso lleva al agente a sacrificar su propia comida).

23 - Puede tener cierta relación con el juicio prudencial.

24 - Cfr. categorías de las justificaciones, *Ibíd.*, p. 420.

mera evolución natural concomitante al desarrollo de la inteligencia sino que implica la formación de hábitos operativos de calidad o virtudes (apertura cognoscitiva y valorativa de la conciencia a la verdad práctica y la rectificación del orden tendencial volitivo-afectivo); por tanto se postula que en él inciden factores intrínsecos y extrínsecos. Los primeros incluirían sexo, edad, nivel intelectual y rasgos de personalidad; los segundos, la educación familiar y el grupo de pares.²⁵

b) Hipótesis estadísticas

H₁: Existen diferencias significativas en el nivel de juicio moral, en el compromiso moral vital y en la configuración ética resultante debidas al sexo.

H₂: Existen diferencias significativas en los parámetros de juicio moral -referencia a un orden moral objetivo, referencia al fin de la obra y al yo libre frente al fin, circunstancias y deliberación- debidas al sexo.

H₃: Existen diferencias significativas en el nivel de juicio moral, en el compromiso moral vital y en la configuración ética resultante debidas a la edad.

H₄: Existen diferencias significativas en el nivel de juicio moral, en los hábitos operativos de calidad y en la configuración ética resultante debidas a la educación familiar en sus dos dimensiones: modalidad educativa ("exigencia operativa con apoyo dialógica y afectiva", "rígida-autoritaria" y "permisiva") y juicio moral de los padres.

c) La muestra

Se trabaja con una muestra de 103 niños desde jardín hasta 6° año de la E.G.B. de una escuela privada confesional de la ciudad de Mendoza. En general, los alumnos son de nivel socioeconómico medio y medio-alto y buen rendimiento académico.

d) Instrumentos

En entrevista semiestructurada individual se aplican 9 situaciones proyectivas con significaciones éticas elaboradas "ad hoc" ($r=0.841$) para evaluar el juicio moral de los niños.²⁶

La faz empírica del presente trabajo asume como parámetros esenciales que definen el juicio moral: 1) referencia a un orden moral objetivo²⁷,

25 - El presente estudio constituye una parte de uno más amplio sobre los factores asociados a la "Configuración ética del niño". Cfr.: Da Dalt de Mangione, 1998; pp.67-101 y nuestra tesis doctoral.

26 - En otro trabajo nuestro abordamos las pautas que orientaron la elaboración de las situaciones proyectivas elaboradas "ad hoc" tales como los aspectos contextuales, el contenido temático y los referentes implicados en las situaciones, etc. Cfr.: Da Dalt de Mangione (1997), pps.67-82.

27 - Interesa examinar si el niño es capaz de advertir el objeto del acto -el fin que la acción por su misma naturaleza produce u obtiene, su bondad o maldad intrínsecas, independientemente de las circunstancias y si puede realizar una correcta valoración consecuente.

2) referencia al fin de la obra y al yo libre frente al fin²⁸, 3) ponderación de las circunstancias²⁹ y 4) deliberación y valoración de la situación.³⁰

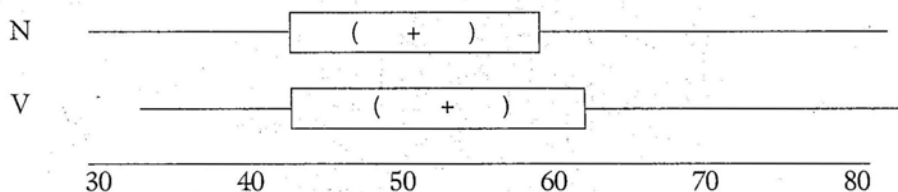
Una dimensión central del desarrollo moral es el nivel de hábitos operativos de calidad. A través de un cuestionario para docentes *"ad hoc"*³¹ accedimos al posible nivel de los mis-

mos. En su elaboración seguimos - entre otros- los lineamientos de David Isaacs e incluimos las virtudes relevantes conforme a la etapa evolutiva de los niños: justicia (y algunas virtudes anejas: obediencia, sinceridad); fortaleza (laboriosidad, perseverancia); responsabilidad y generosidad.

e) Análisis estadístico.³²

Interacción entre nivel de juicio valorativo, hábitos operativos de calidad, configuración ética y sexo

Box plot ³³ para nivel de razonamiento moral por sexo (N = Niñas; V = Varones)



28 - Dos aspectos que pueden coincidir o contraponerse en el sujeto: conceptualización del fin de la acción y su moralidad (objeto moral y materia) y la honestidad de la intención, evaluando el grado de rectitud del apetito.

29 - Evaluar si el niño capta el fin de la obra en relación con cada situación planteada y es capaz de "pesar" por referencia al fin, la calidad atenuante o agravante de las circunstancias.

30 - Si integra mediante el razonamiento los distintos elementos en juego y, se juzga conforme al de mayor importancia y aparece la acción reparadora; o si se trata de un juicio descriptivo no valorativo, donde se consideran los factores aisladamente, sin relacionar ni jerarquizar.

31 - También aplicamos a los padres un cuestionario para medir este tópico. Sin embargo, la confiabilidad de las respuestas fue baja, de allí la no inclusión en la evaluación.

32 - En este trabajo sólo consignamos el análisis estadístico correspondiente a la muestra de niños de 5 a 11 años. En relación con la variable educación familiar remitimos al lector a nuestro trabajo de 1998, cuyos resultados sintetizamos en las conclusiones del presente estudio. También incluimos en ellas los referidos a la configuración ética de los adolescentes.

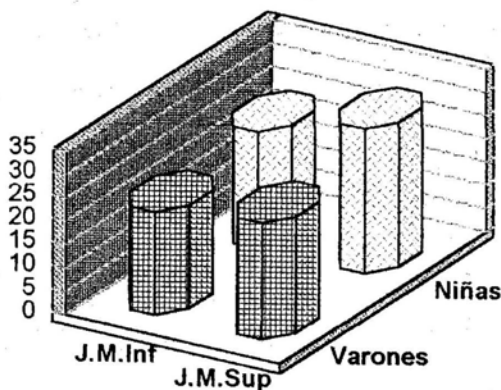
33 - El bloque rectangular representa el 50% de los casos centrales de la distribución; el signo + representa la mediana y los signos exteriores, los «outliers» (datos aberrantes).

Se advierte un leve desplazamiento de la mediana de los datos correspondientes al juicio moral en las niñas (N) y, además, en éstas los puntajes están menos dispersos; sin embargo, como muestra la prueba de "chi cuadrado" (X^2), estas diferencias no son estadísticamente significativas. X^2 es igual a 4.831E-02, con un grado de libertad y un valor de p

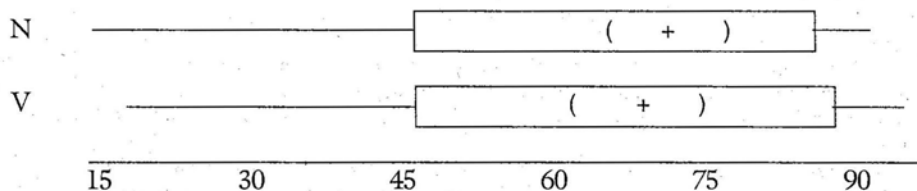
de 0.826; por lo tanto, no se puede rechazar H_0 : no hay diferencias significativas entre los puntajes de las dos muestras por sexo.

Tampoco hallamos diferencias significativas entre los puntajes referidos a los diversos parámetros del juicio moral considerados por separado (objeto moral, intención y circunstancias y deliberación).

Juicio moral y sexo



Box plot para cualidades morales por sexo



Las únicas diferencias son: la mediana levemente corrida hacia la derecha en las niñas y menor puntaje del límite superior del bloque.

X^2 es igual a 8.300E-02, con un grado de libertad y un valor de p de 0.7733; por lo tanto, no se puede rechazar H_0 : tampoco en cualidades

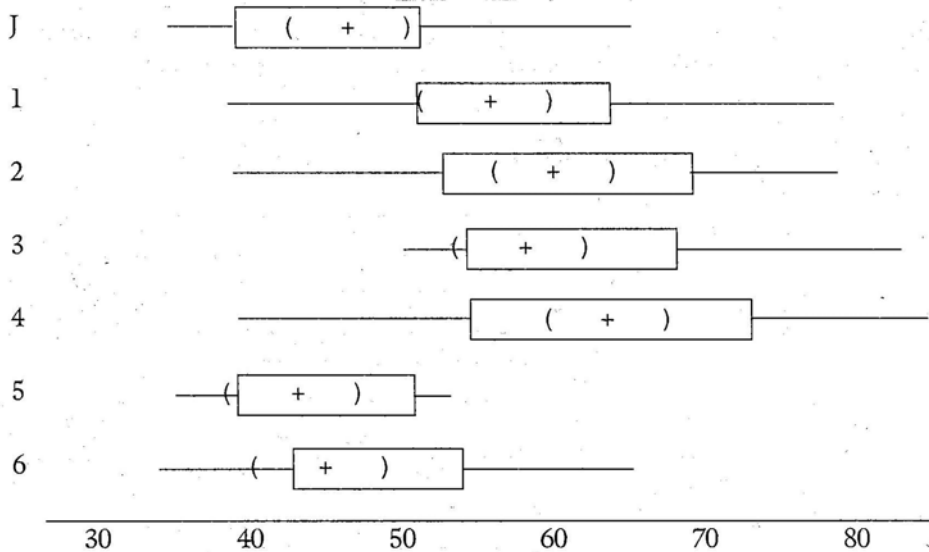
morales hay diferencias significativas entre los puntajes debidas al sexo.

La variable dependiente, configuración ética, se define mediante dos dimensiones: juicio valorativo y cualidades morales o hábitos operativos de calidad. Ambas dimen-

siones se combinan dando origen a cuatro tipos de configuración.³⁴

X^2 de 4.030, con tres grados de libertad y un valor de $p=0.2582$ nos indica que no es posible rechazar H_0 . Configuración ética y sexo no están asociadas.

Interacción juicio moral, cualidades morales y configuración ética y edad.
Box plot para juicio valorativo por año (desde jardín a 6º)



34

* Configuración ética lograda (alto juicio moral y alto nivel de cualidades morales o compromiso moral vital)

* Configuración ética parcialmente lograda, sólo en el juicio moral (alto juicio y bajo nivel de cualidades morales o virtudes).

* Configuración ética parcialmente lograda, sólo en el compromiso moral vital (alto nivel de hábitos operativos de calidad y bajo juicio).

* No lograda (bajo juicio y bajo compromiso moral).

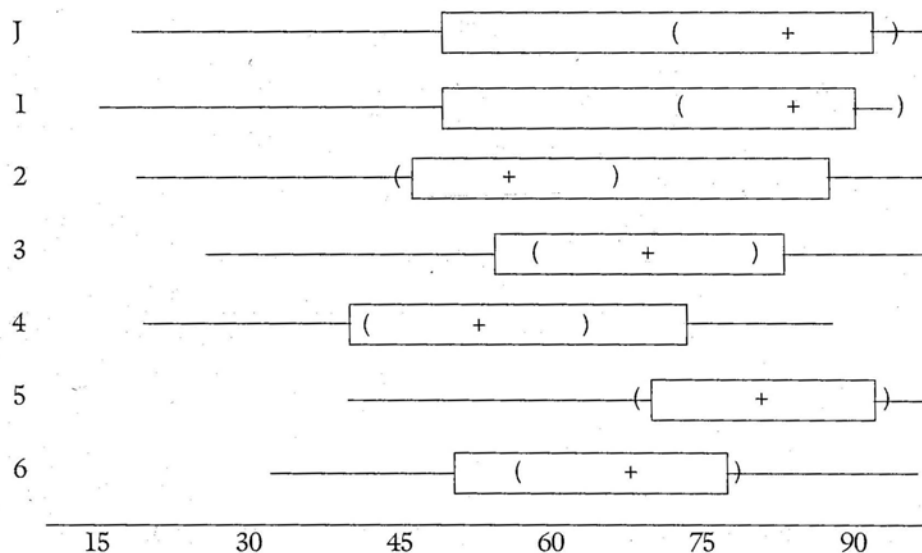
Se advierte un progresivo incremento con la edad desde Jardín hasta 4º grado; pero en 5º y 6º, una involución en tanto el 50% de la submuestra correspondiente (el bloque) se ubica a la izquierda del percentil 55 -como se verifica en Jardín-.

X^2 es igual a 35.01, con seis grados de libertad y un valor de p. de 0.0000. Eso nos permite rechazar H_0 y afirmar que hay diferencias significativas entre los puntajes de las muestras, lo que parece establecer que las variables "juicio valorativo" y "edad" están relacionadas. El Coeficiente de contingencia de 0.493 y un $r = 0.835$,

nos arroja una idea aproximada de la intensidad de la relación, que en este caso es alta.

Sin embargo, no hallamos diferencias significativas entre los puntajes referidos a las virtudes (consideradas en su conjunto y por separado: generosidad, justicia, obediencia, sinceridad, fortaleza y responsabilidad) en su relación con la edad. $X^2 = 5.14$, con seis grados de libertad y un valor de p de 0.526 no nos permite rechazar H_0 ; no hay diferencias significativas entre los puntajes de las muestras; ambas variables parecen no estar relacionadas.

Box plot para cualidades morales

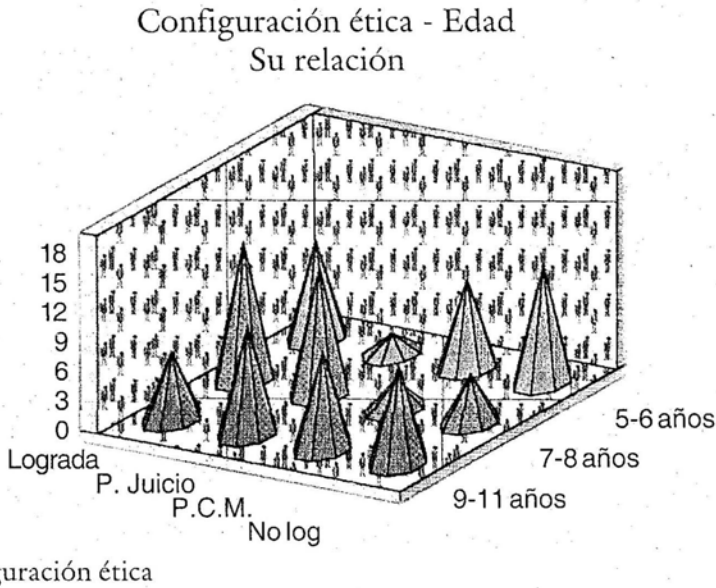


En general, los resultados son buenos en tanto la mediana se ubica cerca del puntaje 60 (4º año) o por encima.

Los mejores resultados corresponden a Jardín, 1º y 5º; sobre todo este último porque los puntajes están menos dispersos: el 50 % de la muestra se distribuye entre 65 y más de 90. En este sentido, no se observa una evolución con la edad sino resultados más bien parejos con progresiva disminución de la dispersión.

Por otro lado: X^2 de 17.09, con seis grados de libertad y un $p=0.0089$ nos indica que la *configuración ética* se halla asociada con la edad ($C=0.3726$ y un r de 0.6755 indican una relación resulta alta). El análisis de las celdas permite observar que: Respecto de la "*configuración ética lograda*" los niños de los dos primeros

grupos (jardín y 1º, 30%; 2º y 3º, 40%) revelan un mejor nivel en relación con el grupo de los niños mayores. (4º, 5º y 6º, 18%). En los niños más pequeños (jardín y 1º) se observa un porcentaje mínimo en la categoría "*configuración ética sólo lograda en el juicio*" y un aumento de la frecuencia en la "*sólo lograda en el compromiso moral vital*"; mientras que, esta proporción se invierte en el segundo grupo (2º y 3º). En síntesis, en el grupo de los mayores (4º, 5º y 6º) los porcentajes de los sujetos se distribuyen bastante homogéneamente en las cuatro categorías, mientras que entre los más chicos, el grueso de los sujetos está en las categorías 1, 3 y 4 (insignificante es el porcentaje en la categoría 2) y los intermedios (2º y 3º) en las categorías 1 y 2.



5. Conclusiones

Entre los *factores internos* que inciden en la configuración ética del niño, la prueba de "Chi cuadrado" muestra que:

Respecto de H_1 (*existen diferencias significativas en el nivel de razonamiento moral, en el compromiso moral vital y en la configuración ética o resultante debidas al sexo*), el *sexo* no determina diferencias significativas ni en el nivel de razonamiento moral ($1, X^2 = 4.83, p = 0.826$), ni en el compromiso moral vital de los niños ($1, X^2 = 8.3, p = 0.7733$) ni en la configuración ética del niño ($3, X^2 = 4.03, p = 0.2582$).

Tampoco determina diferencias significativas en el nivel de razonamiento moral del adolescente ($1, X^2 = 1.241, p = 0.2653$). En cambio, hemos hallado diferencias a favor de las chicas en "algunos hábitos operativos de calidad" -responsabilidad, respeto por las normas de convivencia, laboriosidad- ($1, X^2 = 6.369, p = 0.0116$), en las relaciones de reciprocidad complementaria ($2, X^2 = 4.712, p = 0.0948$) y simétrica ($X^2 = 7.564, p = 0.05599$).

Respecto de H_2 el *sexo* no determina diferencias significativas en los parámetros de juicio moral en el niño (objeto moral, intención, circunstancias y deliberación).

En relación con H_3 (*existen diferencias significativas en el nivel de razonamiento moral, en el compromiso moral vital y en la configuración ética resultante debidas a la edad*), de modo

análogo al enfoque cognitivo-evolutivo de Piaget y Kohlberg (aunque existen diferencias en nuestra consideración de los parámetros del desarrollo moral) y a un modelo más rico en variables como el de Bull, la *edad* se asocia al nivel de razonamiento moral tanto en niños ($6, X^2 = 17.09, p = 0.0089$) como en adolescentes ($4, X^2 = 14.16, p = 0.0068$) y a la configuración ética ($16, X^2 = 17.93, p = 0.0089$). En cambio, no hay diferencias significativas entre edad y compromiso moral vital ni en los niños ($6, X^2 = 5.14, p = 0.526$) ni en los adolescentes ($4, X^2 = 3.496, p = 0.4785$).

Respecto de H_4 (*las diversas modalidades de educación familiar -exigencia operativa con apoyo dialógico y afectivo, autoritaria y permisiva- inciden en el nivel de juicio valorativo, en el nivel de compromiso moral vital o cualidades morales y en la configuración ética resultante*).

El análisis estadístico ($2, X^2 = 19.78, p = 0.0001$) indica una *relación directa entre modalidad educativa y nivel de juicio: en la exigencia operativa, mejor nivel; la modalidad permisiva y la autoritaria resultan semejantes*.

Nuestro estudio nos ha permitido demostrar, según postuláramos en una de las hipótesis que, *las variadas modalidades de educación familiar influyen en el nivel de compromiso moral o cualidades morales*. El valor de "Chi cuadrado" ($X^2 = 12.14, p = 0.0023$) permite rechazar H_0 (con un nivel de rechazo del 0.05) para afirmar que

hay diferencias significativas en los puntajes alcanzados en función de la modalidad educativa.

En consecuencia, también se verifica la asociación prevista por hipótesis entre *configuración ética y modalidad educativa* ($6, X^2 = 18,47, p = 0.0042$). En este sentido, se advierte la categoría "lograda" aparece con una frecuencia estadísticamente significativa en la modalidad "exigencia operativa con apoyo dialógico y afectivo", mientras que es semejante la frecuencia en las otras dos modalidades.

Por otra parte, aparecen *diferencias significativas en el nivel de juicio valorativo de los padres en función de la modalidad educativa* ($X^2 = 7.024, p = 0.0298$). Tal asociación puede mostrar el influjo que ejercen en la persona los valores asumidos en las actitudes y modalidades educativas concretas dirigidas a promover tales valores en los hijos.

Asimismo *es significativa la diferencia en el nivel de juicio valorativo del niño en función del juicio valorativo de los padres* ($X^2 = 7.024, p = 0.0298$).

La modalidad educacional *exigencia operativa con apoyo dialógico y afectivo* correlaciona con altos niveles de desarrollo moral de los niños (juicio valorativo y compromiso moral vital), especialmente cuando los padres revelan una estructura cognitivo-valorativa en sintonía con una recta y genuina jerarquía de valores. En este sentido, nuestros resultados replican los estudios de Piaget, para quien "al crecer el niño escapa progresivamente a su círculo de familia, y...cuanto

más escape el niño al conformismo familiar, más se transformará la conciencia de la regla" Piaget, 1987, 1932, p.86) y confirman la observación de Bull (1988, p.31) quien sostiene que "Piaget dedujo una teoría universal de un estudio regional muy limitado. Sus intuiciones sobre la dinámica del desarrollo moral inspiraron los estudios posteriores que han debilitado fuertemente sus teorías...".

Nuestros resultados confirman el postulado de Gordillo que sostiene que transculturalmente se puede comprobar la existencia de *rasgos universales* y diferenciales -debidos a las distintas formas de educación-, particularmente en la niñez y adolescencia.

Tanto en la muestra de niños como adolescentes el factor central que incide favorablemente en un desarrollo moral elevado es la *educación familiar*. Luego, si atendemos al tipo de educación que tradicionalmente ha recibido la mujer -de mayor cuidado, control y exigencia- es de esperar -a mediano plazo- un *mejor nivel de desarrollo en algunos hábitos operativos* -en cuya adquisición ha tallado fuertemente la educación-. Una *modalidad educativa exigente* (en promover los hábitos operativos de calidad -según una recta jerarquía de valores-) *con apoyo dialógico y afectivo es el factor central en la configuración ética del niño y del adolescente, sea hombre o mujer*. El mejor nivel del razonamiento moral, de los hábitos operativos y de la configuración ética resultante se asocia a una *educación familiar de calidad* -que ciertamente

implica también cantidad o tiempo dedicado al "cuidado" dirigido al bien del niño, que no es otra cosa que hacer justicia a su realidad -.

El postulado de Gilligan acerca de la existencia de dos orientaciones morales diferentes que representan carriles distintos y separados de desarrollo moral resulta importante para la investigación en Psicología evolutiva, para nuestros tiempos y para la tarea educativa. En este sentido, su tesis, cribada de interpretaciones ideológicas, constituye un aporte de gran actualidad. Ahora bien, "si las cualidades tradicionalmente femeninas se atrofian, la sociedad consistirá en individuos deshumanizados, aislados, competitivos, sin familia y sin experiencia de amor" (Gordillo, 1988, p.237). Gilligan, en su esfuerzo por replicar la tesis kohlbergiana que sitúa el desarrollo moral de la mujer por debajo del varón, al partir de los mismos presupuestos kohlbergianos en los que la justicia es entendida como una forma lógica cuya centralidad formal excluye toda referencia a los contenidos específicos de las normas morales (el valor en sí mismo de la vida humana, por ejemplo) sufre las graves consecuencias de un enfoque psicologista que adolece de fundamentos antropológicos serios. La ética formal al vaciar los juicios morales de los contenidos provistos por los aspectos esenciales de la naturaleza humana, los interpreta desde una teoría dinámica-conductista según la cual el hombre se mueve por necesidades básicamente biológicas o bio-sociales, sin otra instancia natural.

En este sentido, consideramos desaconsejable hablar de dos éticas, ya que los juicios y decisiones morales deben regirse tanto por: 1) *criterios de bondad universales -que confieren la moralidad esencial a la acción-*, 2) *una intención recta del sujeto y* 3) *las circunstancias concretas en que tiene lugar la acción.*

La clave para superar el tercer nivel del desarrollo moral característico de la mujer -según Kohlberg- concebido en términos interpersonales y equiparado a *ayudar a los otros y obtener la aprobación ajena* no reside ni en su incorporación a las tareas tradicionalmente reservadas al varón, ni en la *liberación* de los sentimientos reprimidos por influjo de *las constricciones convencionales*, sino en *rectificar o elevar la intención*. Cuando el "*ayudar a los demás*" -objeto moral del acto- es lanzado a la acción por una motivación -o intención- superior, como es "*querer de corazón el bien del otro*", esta acción enriquece al otro y a mi en la verdad que entraña el bien moral. Esta es la verdad que libera. Este el bien que eleva. Este el amor que une en el Bien y Verdad absolutos. Sólo en esta dirección, la ética de la solicitud se ordenaría al amor de benevolencia.

Educar en el juicio y acción prudencial, auriga de todas las virtudes, implica educar para que los hombres y las mujeres sean "capaces de elegir cuándo mostrarse solícitos y atentos a los demás y cuándo poner en primer término...temas abstractos" (Ibíd., p.235) o principios universales, contemplando asimismo las cir-

cunstancias contextuales, tales como la esfera pública o privada.

Tanto el hombre como la mujer, participando de una misma naturaleza, se hallan igualmente equipados para un fecundo desarrollo moral.. Sin embargo "cada uno muestra la naturaleza humana con un sello individual...Los dones individuales le indican su puesto dentro de la sociedad humana. "En ellos está señalada la *vocación* del hombre, es decir, la función a ejercer dentro del conjunto social y para la cual está cualificado" (Edith Stein, 1998, p.90).

Los diversos rasgos diferenciales del hombre y la mujer constituyen factores importantes que le confieren mayor aptitud para mejor desempeñarse en las esferas en las que naturalmente cada uno -el hombre, en el mundo; la mujer, con otras personas- intenta transformar. Luego, detectar los dones individuales así como los rasgos especiales femeninos y masculinos en el niño y adolescente indica

el modo adecuado de educarlo, ya que "sólo será capaz de dar lo máximo a los demás si hace crecer sus propios talentos...Nadie puede dar lo que no tiene y el que deja atrofiarse lo mejor que posee para luchar por tener algo que por naturaleza no le corresponde, está matando todo efecto fructífero. Quien por el contrario desarrolla su naturaleza individual, podrá, al menos en *un* sector, crear y trabajar gozoso, y despertará a su alrededor alegría" (Ibíd., p.91). Análogamente, quien despliega perfectamente los rasgos propios de la feminidad y la masculinidad podrá gozar de participar en la mutua y complementaria edificación.

El desarrollo moral del hombre y la mujer consiste en llevar a plenitud su vocación conforme a su naturaleza racional -con inteligencia y voluntad, corazón y afectividad- ejecutando complementaria y armoniosamente la polifonía de la comunión humana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMELANG, Manfred y BARTUSSEK, Dieter (1986). Psicología diferencial e investigación de la personalidad, Barcelona, Herder.
- BARRIO MAESTRE, José María (1987). Educación estética y educación moral. Hacia una fundamentación antropológica del sentimiento. *Revista Española de Pedagogía*, 45, 176, pp.253-261.
- BULL, Norman (1976). *La educación moral*. Pamplona, Verbo Divino.
- DA DALT DE MANGIONE, Elizabeth (1998). Configuración ética del niño. Su relación con la educación familiar. *Psicopedagógica*, Argentina, N°3, pps.67-101.
- DA DALT DE MANGIONE, Elizabeth (1998). *Incidencia de la familia en el desarrollo de hábitos operativos de calidad personales y sociales*. Actas del "X Congreso Internacional de Derecho de Familia". Comisión N°1. Mendoza.
- DA DALT DE MANGIONE, Elizabeth (1997). Configuración ética del niño. Ponderación relativa de los factores asociados. Actas del III Simposio de Epistemología y Metodología en Ciencias Humanas y sociales.
- DIFABIO, Hilda (1990). La capacidad de juicio moral en el adolescente. "Rev. de UNCuyo, N° 1, pp.173-206.
- DIFABIO, Hilda (1992). *Teorías contemporáneas del desarrollo moral*, Buenos Aires, Archivos CIAFIC.
- DIFABIO, Hilda (1995). *Comprensión lectora y Pensamiento crítico*, Bs, As., Ediciones CIAFIC.
- DIFABIO, Hilda (1984). *El desarrollo del juicio moral. Sus bases e implicancias educativas*. Archivos CIAFIC.
- DIFABIO, Hilda (1998). Desarrollo de las capacidades de comprensión lectora y pensamiento crítico en el nivel terciario. *Psicopedagógica*, 3, Argentina, pp.37-52.
- ESCÁMEZ, J., ORTEGA, P., Y SAURA, P. (1987). Educar en la solidaridad: programa pedagógico. *Revista Española de Pedagogía*, 178, pp.499-528.
- GHINATO, Egler; PAOLICCHI, Piero (1987). Morale della giustizia e morale dell'affetto (...). *Orientamenti Pedagogici*, 34, 3(201), pp.413-454.
- GILLIGAN, Carol (1982). *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*, Cambridge, Harvard University Press.

- GORDILLO ÁLVAREZ, M.V. (1996). El desarrollo del altruismo en la infancia y la adolescencia, Madrid, C.I.D.E.
- GORDILLO ÁLVAREZ-VALDES, Ma. Victoria (1992). *Desarrollo moral y Educación*. Pamplona, EUNSA.
- GORDILLO ÁLVAREZ-VALDES, Ma. Victoria (1987). El desarrollo moral de la mujer. "Revista Española de Pedagogía", N° 175.
- GORDILLO ÁLVAREZ-VALDES, Ma. Victoria (1988). Desarrollo moral y orientación: una revisión crítica del enfoque feminista. En "Revista Española de Pedagogía", N° 180, pp.221-239.
- HAAN, N. y otros (1982). The Role of Logic in Moral Reasoning and Development. *Developmental Psychology*. Vol.18, N°2, pp.245-256.
- HERSH, R., REIMER, D. & PAOLITO, D. (1982). *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. Narcea.
- KAHN, Peter (1992). Children's Obligatory and Discretionary Moral Judgments. *Child Development*, 63, 2, pp.416-430.
- LICKONA, T. (1992). *Educating for character*, New York, Bantam Books.
- LLOYD, Bárbara (1985). Diferencias sexuales en el desarrollo. En: *Psicología Evolutiva. 2. Desarrollo cognitivo y social del niño*. Compilación de Palacios, J, Marchesi, A. y Carretero, Mario. Madrid, Ed. Alianza Psicología, pp. 423-449.
- LOURENCO, Orlando (1991). *Is the care orientation distinct from the justice orientation? Some empirical data in ten to eleven year old children*. *Archives de Psychologie*, SUI, 59, 228, pp. 17-30.
- PIAGET, Jean (1987) *El criterio moral en el niño*, Bs. As., Ed. Roca. Trad. del original de 1932.
- PINCKAERS, S. (1988). *Las fuentes de la moral cristiana*. Pamplona, EUNSA.
- PITHOD, Abelardo (1995). *La nueva pedagogía de la mujer*. 2a edición, Mendoza. Centro de Investigaciones Cuyo.
- PITHOD, Abelardo (1994). *El alma y su cuerpo*, Buenos Aires, Grupo Editor Latinoamericano.
- PITHOD, Abelardo (1993), El trasfondo no-consciente de la vida moral. "Ethos", N° 19-20.
- PITHOD, Abelardo (1983). Las bases biopsíquicas y sociales de la experiencia moral. En "Ethos", N° 10-11.

- PITHOD, Abelardo. "Superyo y vida moral. Una valoración tomista de la hipótesis psicoanalítica". *Sapientia*, Vol XLVI, pp. 111-118.
- PITHOD, Abelardo (1995). El conocimiento afectivo. ¿Tiene el corazón razones que la razón no entiende?. *II Simposio de Epistemología y metodología en ciencias humanas y sociales*, Tomo I, Mendoza, Argentina, Ed. Ex Libris.
- POLAINO-LORENTE, Aquilino (1978). *Psicofisiología y sentido de la sexualidad humana. Estudio psicológico. Analítica de la sexualidad*. Pamplona, EUNSA.
- SHELTON, Charles; McADAMS, Dan (1990). In search of an Everyday Morality: the Development of a Measure. *Adolescence*, 1990, XXV, 100, pp.923-943
- SMETANA, Judith; KILLEN, Melanie; TURIEL, Elliot (1991). Children's Reasoning about Interpersonal and Moral Conflicts. *Child Development*, 62, 3, pp.629-644.
- STEIN, Edith (1998). *Obras selectas*. Burgos, Edit. Monte Carmelo.

*THE SEX LIKE SOURCE OF DIFFERENCES IN THE
ETHICAL CONFIGURATION. ORIENTATION TOWARD
THE JUSTICE AND ORIENTATION TOWARD THE CARE*

In the present communication Carol Gilligan's thesis is described about a moral orientation toward the application or "care" like the woman's characteristic, different from the orientation toward the justice, characteristic of the male. Some empiric studies are pointed out that confront this thesis with samples of different places. They offer the results of a sample of 103 children From 5 to 12 years - and 60 adolescents of 14 to 18 years - of the county of Mendoza.

Key words: Moral development - Operative habits of quality - Differences among sexes - The boy's ethical configuration and of the adolescent.

Datos y dirección del autor

Dra. en Ciencias de la Educación por la Pontificia Universidad Católica Argentina (U.C.A). Lic. en Ciencias de la Educación. Prof. en Psicología y Ciencias de la Educación. Lic. y Prof. en Ciencias Psicopedagógicas. Profesora de Seminario I en la Universidad Católica Argentina. Becaria Post.Doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Centro de Investigaciones Cuyo (C.I.C) Primitivo de la Reta 522, Dpto 522, Dpto. K, Mendoza, C.P, Argentina. Tel-fax (061)292563. E-mail: pithod@teletel.com.ar

