

DESARROLLO DEL JUICIO MORAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

BONIFACIO BARBA / JOSÉ MATÍAS ROMO

Resumen

Se presenta la evaluación del desarrollo moral de estudiantes de educación superior con base en la teoría de L. Kohlberg. Se analiza su perfil moral según las variables semestre, género, institución, carrera, edad y nivel educativo. Los principales resultados son: el nivel de moralidad predominante es el convencional; las mujeres de una institución privada aventajan a los hombres en la moralidad de principios; sólo en tres instituciones los estudiantes de semestres avanzados logran un desarrollo moral mayor que los de primero; las carreras con mayor ventaja son Filosofía y Derecho y las de menor, Mantenimiento industrial y Procesos de producción; las instituciones con mayor avance moral son una normal privada y una universidad pública y las de menor, una universidad tecnológica y un instituto tecnológico agropecuario.

Abstract:

This article presents the evaluation of university students' moral development, based on the theory of L. Kohlberg. Moral profiles are analyzed by variable: semester, gender, institution, course of study, age and educational level. The main results are: the predominant level of morality is conventional; the females in the private institution score higher than the males in the morality of principles; upperclassmen have attained greater moral development than underclassmen in only three institutions; the courses of study with the highest levels are Philosophy and Law, and the lowest levels are held by Industrial Maintenance and Production Processes; the institutions with most moral progress are a private teachers' college and a public university, and the lowest is shown by a technological university and a technological agricultural institute.

Palabras clave: educación superior, evaluación de estudiantes, ética, desarrollo integral, México.

Key words: higher education, evaluation of students, ethics, integral development, Mexico.

Bonifacio Barba es profesor-investigador del departamento de Educación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, Av. Universidad 940, CP, 20100, Aguascalientes, Ags., CE: jbbarba@correo.uaa.mx

José Matías Romo es profesor investigador interino del Departamento de Educación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Los procesos de cambio social y económico así como su fuerte influencia en la vida de las personas y los grupos sociales han producido un aumento en el interés por la formación moral de los individuos. Las expectativas sociales de que la educación formal contribuya eficazmente al desarrollo humano en general y a la adquisición de valores morales en particular, incluyen a la educación superior, debido a lo cual hay preocupación por los componentes éticos de la experiencia durante la formación profesional.

De diversos modos, en los discursos institucionales y curriculares se ha puesto énfasis en los aspectos llamados “formativos” o “humanos” de la profesionalización, de forma tal que se ha revitalizado la convicción filosófica de que la acción educativa es inherentemente de naturaleza moral (ANUIES, 2000:38; Aragonese, 1996; Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 1998; Delors, 1996; Martínez, Buxarrais y Bara, 2002). Se trata, por ejemplo, de pasar de la enseñanza de ciertos contenidos de ética profesional a la formación de valores y la promoción del crecimiento moral de los estudiantes.

De acuerdo con la estructura jurídica de México, todas las instituciones de educación superior (IES) están referidas a un conjunto de valores y objetivos que son postulados por la política educativa y que configuran un perfil de desarrollo moral. En este sentido, el artículo 3º Constitucional y el 7º de la Ley General de Educación contienen elementos de indudable trascendencia tanto social como pedagógica que no pueden ser ignorados o minusvalorados en el diseño curricular y pedagógico de los procesos educacionales superiores y en los estilos de gestión de las instituciones.

Además de los fundamentos anteriores, el enfoque filosófico y los objetivos del Programa Nacional de Educación 2001-2006 permiten comprender la relevancia de los aspectos valorales y morales dentro de las funciones sociales y pedagógicas de los procesos de formación profesional (Secretaría de Educación Pública, 2001).

De varias maneras, las IES tanto públicas como privadas expresan sus propósitos de formación humana –la perspectiva ética de su misión– en documentos que van desde las leyes orgánicas y los estatutos, hasta determinados proyectos o programas de formación integral así como de educación humanista que se concretan, la mayor parte de las veces, en una variedad de experiencias, las cuales procuran la integración curricular

con una orientación de formación valoral y social. Tales formas del discurso tanto institucional como educativo contienen expresiones del conocimiento social y plantean una visión del desarrollo moral del educando pero no modifican, de manera sustantiva, el carácter vocacional-laboral del currículo.¹

De este modo, en los procesos y en la cultura organizacionales de las IES confluyen cuestiones como la función social de las profesiones, los fines de la pedagogía universitaria y la psicología del desarrollo, específicamente en el dominio moral, tema que está vinculado con el del conocimiento social (Díaz Aguado, 1986).

En Estados Unidos, el interés por la calidad de la educación superior condujo a poner atención, entre otros aspectos, al desarrollo moral (Pascarella y Terenzini, 1991). En México esta cuestión apenas comienza a ser estudiada y se ha enfocado más al conocimiento de los valores como rasgos de los individuos y como elemento de la formación o de los proyectos universitarios (Hirsch, 2003); son muy escasos los trabajos en torno a la promoción del crecimiento moral y domina en ellos el interés por la educación básica (Yurén, 2003). Los primeros estudios sobre el desarrollo del juicio moral en estudiantes universitarios fueron realizados por Barba (2003), Morfín (2002), Noguez (2002) y Rocha, Backhoff y Aguirre (2002).

Uno de los enfoques teóricos con mayor influencia en el estudio de la adquisición de la moralidad es el llamado cognitivo-evolutivo, construido por Kohlberg (1992) y continuado teórica y técnicamente, por Rest (1990; Rest y Narvaez, 1994; Rest, Narvaez, Bebeau y Thoma, 1999). El presente trabajo se sitúa en esta línea de investigación y en el marco de un estudio más amplio sobre el desarrollo del juicio moral en estudiantes de educación formal (Barba, 1999).²

La visión del desarrollo del juicio moral construida por Kohlberg se expresa en una estructura teórica organizada en tres niveles –preconvencional, convencional y postconvencional–, cada uno está compuesto por dos estadios. Los niveles y sus estadios representan estructuras de juicio y perspectivas sociomorales diferenciadas que tienen como condición necesaria, pero no suficiente, el desarrollo cognitivo. Los estadios son epigenéticos, es decir, cada uno representa una integración jerárquica y una mejor diferenciación del estadio anterior (Kohlberg, 1992). A continuación se presenta una síntesis de la visión del desarrollo moral.³

Nivel I. Preconvencional

Perspectiva individualista concreta del propio interés.

- *Estadio 1:* moral heterónoma, con orientación de castigo-obediencia y perspectiva social egocéntrica.
- *Estadio 2:* moral individualista y de propósito instrumental e intercambio donde lo importante es seguir las reglas de acuerdo con el propio interés y necesidades, dejando a otros hacer lo mismo. La perspectiva social es de individualismo concreto.

Nivel II. Convencional

Perspectiva de miembro de la sociedad.

- *Estadio 3:* moral de expectativas interpersonales mutuas y relaciones y conformidad interpersonales. La perspectiva social es la del individuo en relación con otros.
- *Estadio 4:* moral de sistema social y de conciencia, motivada por cumplir el propio deber aceptado y dar sostén a las leyes. La perspectiva social distingue entre el punto de vista interpersonal y el social.

Nivel III. Postconvencional

Perspectiva anterior a la sociedad, no relativa, o de razonamiento moral de principios.

- *Estadio 5:* moral del contrato social aceptado razonada y críticamente o de utilidad, y de los derechos individuales básicos; importancia de la imparcialidad de las reglas. La perspectiva social es la del individuo racional consciente de los valores y derechos previos al contrato social; considera los puntos de vista moral y legal.
- *Estadio 6:* moral de principios éticos universales autoescogidos. La perspectiva social consiste en el reconocimiento de principios morales universales de los que se derivan los compromisos sociales, pues las personas son fines en sí mismas y así deben ser reconocidas.

En la perspectiva teórica de la adquisición de la moralidad planteada por Kohlberg, el juicio moral es comprendido como un componente de la acción moral (Rest, 1983; Bebeau, Rest y Narvaez, 1999).

El desarrollo del juicio moral –o crecimiento moral– está dado por el avance a través de los estadios (del 1 al 6); lo que significa la capacidad del sujeto de hacer juicios morales con una perspectiva superior de acuerdo con la valoración de lo que es justo hacer en una circunstancia determinada; es decir, de la decisión acerca de cuál es el mejor curso de acción moral.

La experiencia escolar, dependiendo de sus características curriculares y vivenciales y de su calidad así como de las motivaciones y actividades del estudiante, tiene influencia en el crecimiento moral (Rest, 1988).

De acuerdo con las consideraciones precedentes los objetivos de la investigación fueron los siguientes:

- 1) evaluar el desarrollo del juicio moral de estudiantes de primer ingreso y de semestres avanzados de carreras profesionales;
- 2) comparar los niveles de desarrollo del juicio moral de los grupos de estudiantes de acuerdo con las variables semestre, sexo, edad, institución de adscripción y carrera que cursan; y
- 3) comparar los niveles de desarrollo del juicio moral alcanzados por los estudiantes de licenciatura con los correspondientes a estudiantes de secundaria y de bachillerato.

Método

El trabajo se realizó con una muestra de mil 656 estudiantes de primer ingreso y de semestres avanzados pertenecientes a ocho IES del estado de Aguascalientes. Siete de las instituciones ofrecen estudios de licenciatura y una, la Universidad Tecnológica de Aguascalientes, sólo estudios de nivel 5 o Técnico Superior Universitario (TSU).⁴ La distribución de los sujetos por institución y por sexo se muestra en la tabla 1.

En algunas instituciones los alumnos del último semestre ya no tienen actividades en las aulas por estar realizando prácticas profesionales y debido a tal circunstancia se incluyeron en el estudio los del siguiente semestre en antigüedad. En la Universidad Tecnológica de Aguascalientes, al momento de la aplicación del cuestionario, los más avanzados estaban cursando el cuarto tetramestre de un total de seis, es decir, tenían poco más de un año de estudios profesionales.

En las tres escuelas normales participantes en el estudio⁵ predomina el alumnado femenino, sólo en una de ellas hay dos varones; en el resto de

las IES varía la proporción de sexos. Del total de estudiantes que participaron en esta investigación las mujeres representan 58.60% y los hombres 41.40 por ciento.

TABLA 1
Estudiantes por institución

Instituciones de ES	Hombres	Mujeres	Total
Escuela Normal del Estado (ENE)		74	74
Escuela Normal Rural (ENR)		161	161
Escuela Normal del IGV (IGV)	2	29	31
I. Tecnológico de Aguascalientes (ITA)	111	96	207
I. Tecnológico Agropecuario 20 (ITA20)	59	24	83
U. Autónoma de Aguascalientes (UAA)	198	250	448
Universidad Bonaterra (UB)	111	135	246
U. Tecnológica de Aguascalientes (UTA)	204	202	406
Totales	685	971	1656

En relación con las edades de los sujetos estudiados, éstas no se corresponden plenamente con los estándares de inicio de carrera, es decir 18 años, o de término de la misma, 22-23 años, de acuerdo con la duración de la licenciatura. Los grupos de alumnos por años de edad se presentan en la tabla 2.

Debido a que los jóvenes no inician los estudios superiores a una edad uniforme, conviene hacer algunas precisiones sobre éstas y los grados escolares que no pueden apreciarse en los datos de la tabla 2.

La primera precisión se refiere a que, de los 930 sujetos de primer semestre, la mayoría (79.24%) tiene entre 17 y 19 años de edad y el resto 20 o más años, existiendo en este segundo grupo tanto alumnos de TSU (75 estudiantes) como de licenciatura (118 alumnos). Lo anterior significa que estos jóvenes de 20 o más años iniciaron tardíamente sus estudios profesionales o bien se retrasaron por alguna causa académica como la reprobación.

La segunda precisión se relaciona con el grupo de 20 y más años en semestres avanzados, donde la mayor parte (517 alumnos, 82.19%) corresponde, como es natural, a estudiantes de licenciatura; el resto (112) son de técnico superior universitario.

La tercera precisión se refiere a los estudiantes de TSU: hay 79 jóvenes de entre 17 y 19 años que pertenecen a semestre avanzado, en este caso el cuarto; pero también hay en este grupo “avanzado” 112 alumnos con 20 años o más, es decir, son sujetos que también iniciaron los estudios superiores después de los 18 años.

TABLA 2

Edades de los estudiantes

Edades	Frecuencias
18 años y menos	579
19 años	240
20 años	134
21 años	214
22 años	199
23 años y más	288
No contesta	2
Total	1656

Por otra parte, la muestra está hecha con base en carreras profesionales y se eligió, intencionalmente, un grupo de ellas que son impartidas por lo menos en dos instituciones, con el objeto de hacer comparaciones. Con este mismo propósito, pero sin seguir el criterio antes enunciado, se incluyen cuatro carreras de la Universidad Tecnológica de Aguascalientes (UTA) que sólo se imparten en ella, a saber, Comercialización, Mantenimiento industrial, Ofimática y Procesos de producción. La distribución de estudiantes por carrera se presenta en la tabla 3.

Los datos de las carreras de Administración, Contabilidad e Informática incluyen estudiantes tanto de TSU como de licenciatura; en Derecho, Educación,⁶ Filosofía e Ingeniería se registran sólo alumnos de licenciatura; el resto de las carreras son de TSU.

TABLA 3
Estudiantes por carrera y sexo

Carrera	Hombres	Mujeres	Total
Administración	106	161	267
Comercialización	16	55	71
Contabilidad	57	99	156
Derecho	56	73	129
Educación	22	377	321
Filosofía*	22	18	40
Informática	173	80	253
Ingeniería	123	51	174
Mantenimiento industrial	46	3	49
Ofimática	36	25	61
Procesos de producción	28	29	57
Totales	685	971	1656

* Esta carrera sólo se ofrece en la Universidad Autónoma de Aguascalientes pero por su especial relación con el estudio y la formación ética se decidió incluirla en la muestra. Las carreras de Comercialización, Mantenimiento industrial, Ofimática y Procesos de producción son tsu y no tienen un equivalente curricular en las licenciaturas, aunque pertenecen al campo de la administración y de la ingeniería.

El instrumento que fue aplicado a los estudiantes es la Prueba de Definición de Criterios (Defining Issues Test, DIT) diseñada por Rest (1990) para evaluar el desarrollo del juicio moral con fundamento en la teoría de Kohlberg (1992); se utilizó una versión del DIT compuesta por tres historias.

Cada una de las historias de la prueba contiene un dilema moral, y se presentan doce enunciados que representan diferentes perspectivas de juicio. A tales consideraciones, el sujeto debe asignar, en una primera fase, un grado de importancia entre cinco posibles, manifestando con tal asignación su perspectiva cognitivo-moral. Enseguida, en la segunda fase, el

sujeto selecciona los cuatro enunciados que considera más importantes jerarquizándolos del primero al cuarto, información que sirve de base para la calificación de la prueba y la identificación del perfil de juicio moral del sujeto porque con tal selección el estudiante manifiesta los rasgos de su evolución moral.

Cada uno de los enunciados relativos al dilema contiene o expresa la perspectiva de alguno de los estadios de juicio moral, es decir, representa una perspectiva sociomoral. A partir de la jerarquización se asignan valores numéricos según el orden en que fue colocado cada enunciado, cuatro al más importante y uno al menos. Así, cada estadio tendrá un número determinado de puntos según los enunciados que el sujeto haya seleccionado como los cuatro más importantes en cada dilema.

Los puntajes que se obtienen en el DIT se expresan en porcentajes que indican el uso que los sujetos hacen de la perspectiva de cada uno de los estadios de juicio moral al enfrentar los dilemas y valorar los posibles cursos de acción. Con los puntajes de los estadios del nivel postconvencional de moralidad (5 y 6) se elabora el índice P o de “razonamiento moral de principios”, una medición que expresa “la importancia relativa que un sujeto da a las consideraciones de principios morales para tomar una decisión con respecto a los dilemas morales” (Rest, 1990:17; ver también Rest y Narvaez, 1994). El conjunto de los puntajes que se elaboran para los estadios y el índice P permiten estructurar un perfil de desarrollo moral de los individuos y de cada uno de los grupos o categorías de las variables.

Resultados

Se elaboraron los perfiles de desarrollo moral basados en las medias aritméticas de los estadios 2 al 6 de juicio moral y se calcularon, asimismo, las medias del índice P tanto para el total de sujetos como para cada uno de los grupos de estudiantes, tomando en cuenta su adscripción académica así como las categorías de las variables mencionadas previamente. Se hizo análisis de varianza y se utilizaron las pruebas “t” y de Tukey con un alfa igual a 0.05 para valorar las diferencias de medias y se realizó un análisis de regresión.

En la tabla 4 se presentan las puntuaciones medias de cada estadio de juicio moral y del índice P para la muestra, las categorías de la variable sexo y las del semestre que cursan los estudiantes.⁷

TABLA 4

Medias por estadio y del índice P para la muestra, sexo y semestre

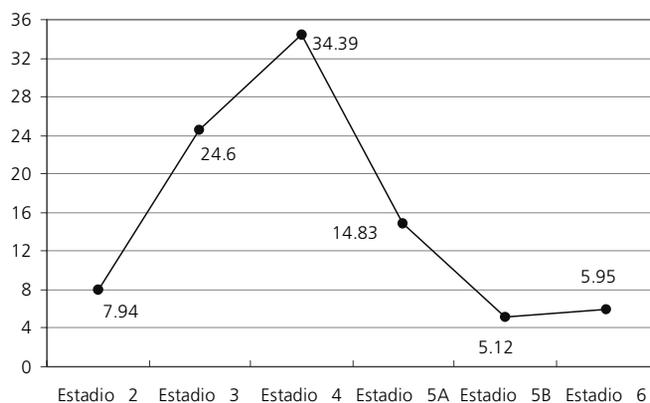
	Muestra	Hombres	Mujeres	Primero	Avanzado
Estadio 2	7.94	7.77	8.05	8.24	7.58
Estadio 3	24.60	25.18	24.19	24.05	25.35
Estadio 4	34.39	35.27	33.77	36.09	32.43
Estadio 5A	14.83	14.70	14.93	14.27	15.42
Estadio 5B	5.12	4.63	5.47	4.76	5.52
Estadio 6	5.95	5.21	6.47	5.62	6.35
Índice P	25.91	24.54	26.87	24.66	27.29

Los datos indican que el total de alumnos de la muestra así como los grupos por sexo y por semestre tienen un perfil similar de desarrollo del juicio moral: las puntuaciones crecen del estadio 2 hacia el 4 y a partir de éste los promedios descienden en los subestadios 5A y 5B⁸ y en el estadio 6, a pesar de que hay una pequeña tendencia de mayor crecimiento en este último en relación con el subestadio precedente. Las diferencias de medias entre el subestadio 5B y el estadio 6 son estadísticamente significativas.

El estadio 4 es el que tiene preeminencia en el perfil moral de todos los estudiantes, lo que significa que la perspectiva de sistema social (de ley y orden o de mantenimiento de las normas) es la estructura de juicio moral que, con mayor frecuencia, utilizan los alumnos al enfrentar dilemas morales y reflexionar acerca del mejor curso de acción moral. La suma de los puntajes de los estadios 3 y 4 en todos los grupos expresa, por otra parte, el amplio predominio de la moralidad convencional o de miembro de la sociedad.

Cabe hacer notar que la perspectiva del estadio 2 –moral individualista de propósito instrumental e intercambio– no ha sido plenamente superada por los sujetos evaluados. En tal estadio los estudiantes no son estadísticamente diferentes. El perfil moral del conjunto de evaluados se presenta en la gráfica 1.

GRÁFICA 1

Perfil de juicio moral de la muestra

Sobre la semejanza del perfil general en el desarrollo del juicio moral pueden identificarse diferencias importantes, siguiendo aún en la tabla 4.

a) Sexo

En cuanto a esta variable, las diferencias entre hombres y mujeres en los estadios 4 y 6 y en el subestadio 5B son estadísticamente significativas: las mujeres han superado más el 4 –eso indica su menor puntaje– y han avanzado más que los hombres en los estadios de la moralidad postconvencional –aquí tienen puntajes mayores–, diferencia que se muestra también en el índice P. Sin embargo, esta diferencia en el desarrollo no es general, pues si se realiza un análisis por institución resulta que la diferencia en la moralidad postconvencional entre hombres y mujeres sólo es significativa en el alumnado de la Universidad Bonaterra, institución de carácter privado, en tanto que en las otras IES, hombres y mujeres tienen igual crecimiento en la moralidad de principios. Esta diferencia en favor de las mujeres se manifestó también en otra evaluación (Barba, 2003).

Si se añade una comparación, la que corresponde a las medias del índice P de hombres y mujeres de primer ingreso, por un lado, y las de semestres avanzados por el otro, resulta que en ambos casos las mujeres tienen una diferencia significativa en su favor en el índice P: ellas inician la educación superior con mayor desarrollo moral postconvencional que los hombres

–media del índice P de 25.68 contra 23.41– y mantienen esa ventaja hacia el final de la carrera (28.41 contra 25.53). En promedio, las mujeres inician los estudios superiores con valores en el índice P que los hombres logran hacia el final de los estudios, y crecen un punto porcentual más que los varones.

Comparados consigo mismos, los hombres y las mujeres de los semestres avanzados tienen mayor desarrollo moral que sus compañeros de primer semestre en el estadio 4 y en la moralidad de principios.

b) Semestre de adscripción

En esta variable se tiene el resultado de que los estudiantes de primer ingreso y los de semestres avanzados son estadísticamente diferentes en sus valores de los estadios 3 al 6, pero hay diversos significados en ello: en primer término, los de semestres avanzados han superado más el estadio 4 –tienen menor puntaje promedio– y, consecuentemente, han avanzado más en la moralidad de principios, ganancia que es confirmada por el valor del índice P. Puede concluirse que durante los años de escolaridad superior los estudiantes logran un crecimiento de 2.6 puntos porcentuales en promedio en el razonamiento moral de principios.

En segundo término, la diferencia que existe en el estadio 3 favorece a los de primer semestre, hecho que parecería no ser esperable, pues así como hay un pequeño adelanto de los estudiantes de semestres avanzados en la superación del estadio 4, podría darse un proceso semejante en el 3. Los alumnos de primer semestre han superado más el 3 pero mantienen con alto valor el 4.

En todo caso, si bien no es un crecimiento grande el que se logra en el nivel postconvencional de la moralidad durante los años de formación profesional, es importante constatar que sí hay un avance en el juicio moral más elevado durante este periodo de escolarización.

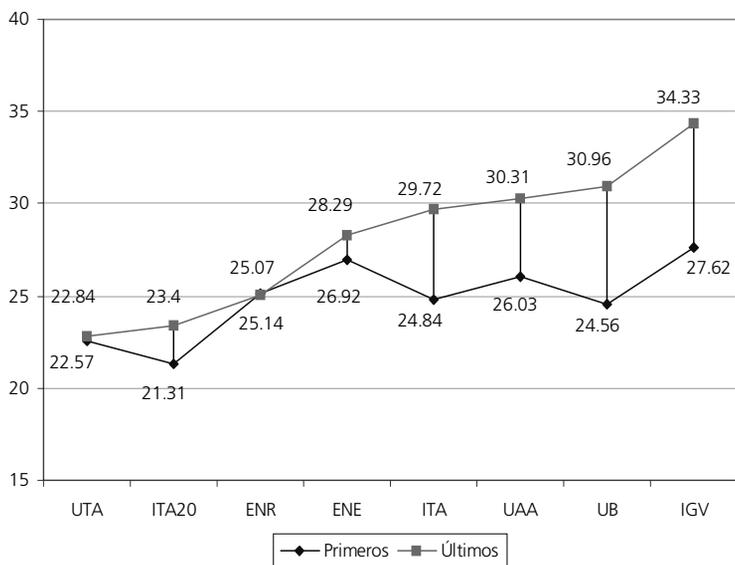
No obstante lo anterior, la situación por instituciones no es igual, pues sólo en el alumnado del ITA, de la UAA y de la UB los de semestres avanzados son significativamente diferentes en el índice P respecto de los de primero. Los estudiantes de último semestre de estas tres instituciones son los que producen el efecto general de crecimiento entre los semestres, al considerar el total de alumnos de la muestra (ver tabla 4). En las otras cinco instituciones (IGV, ENE, ENR, ITA20 y UTA) no hay diferencia estadísticamente significativa en el índice P de los estudiantes avanzados

respecto de los de primer ingreso. La gráfica 2 muestra las puntuaciones por semestre e institución.

En el primer semestre, comparadas las IES entre sí, todas son iguales en la moralidad de principios, es decir, los alumnos inician con similar desarrollo moral. En cambio, en los semestres finales sólo el IGV es estadísticamente significativo respecto de la UTA, el ITA20 y la ENR.

GRÁFICA 2

Índice P por semestre e institución



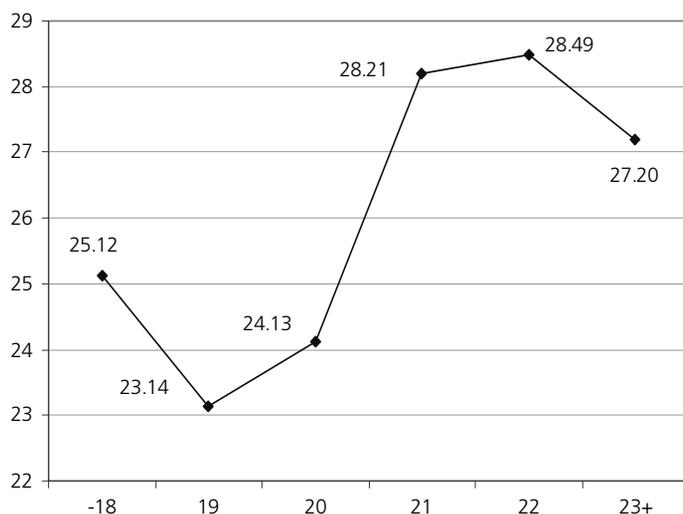
c) Edad

La edad tiene relación con las distribuciones por semestres y para su análisis se hicieron dos agrupaciones. En la primera, se contrastaron los sujetos de 19 o menos años (79.4% de ellos estaban en primer semestre) contra los de 20 o más (índice P con valor de 24.54 y 27.27, respectivamente), y la diferencia resulta estadísticamente significativa, lo que indica que a mayor edad –aquí asociada a mayor escolaridad– mayor índice de moralidad postconvencional.⁹ Los estudiantes de mayor edad aventajan a los otros en los estadios 4, 5 y 6.

En la segunda agrupación, se compararon las edades por años y la varianza del índice P resulta significativa. Sin embargo, las diferencias forman dos grupos de sujetos (ver la gráfica 3) de los cuales el de 18 a 20 años tiene menor desarrollo moral postconvencional que el de 21 y más años, formado sobre todo por estudiantes de licenciatura. Como se especificó arriba, sólo tres instituciones aportan esta diferencia o ganancia entre semestres.

GRÁFICA 3

Medias del índice P por edades



d) Valores del índice P

Como medición del razonamiento moral más elevado, los valores del índice P indican que ningún grupo o categoría de estudiantes ha alcanzado un desarrollo igual o mayor al correspondiente de la perspectiva del estadio 4, si bien las mujeres y quienes cursan semestres avanzados tienen la menor distancia entre el valor de P y el del estadio 4, lo que indica el carácter epigenético del crecimiento moral. Las mujeres y los alumnos de semestres avanzados están por encima de la media de la muestra (25.91) y de la mediana (23.33).

El rango del índice P de la muestra es grande, 73.33; el valor del tercer cuartil es de 36.66 y el del noveno, de 43.33; es decir, pocos alumnos logran puntajes altos en la moralidad de principios. La distribución de los valores de P tiende a la normalidad con un sesgo de 0.435 y curtosis de -0.129.

Para apreciar estos datos de la moralidad postconvencional en una perspectiva diferente es posible recurrir a otro estudio que permite ampliar el intervalo de tiempo observado y llevar a cabo una comparación de los estudiantes de educación superior con una muestra de alumnos de secundaria y bachillerato (Barba, 2001). Resulta de ello que quienes cursan últimos semestres de profesional tienen más de ocho puntos porcentuales arriba en la moralidad de principios, pues la media de P de los de secundaria y de bachillerato en conjunto es de 18.50. Esta ventaja de los alumnos de educación superior se basa en que han logrado una mayor superación del estadio 2 y del 3. Ahora bien, dado que la media del índice P de los bachilleres es de 18.92 y la de los de primer ingreso de profesional es de 24.66, significa que entre el bachillerato y el inicio de la educación profesional los sujetos logran un crecimiento moral que es mayor al promedio de su avance en los años de este último nivel.

En síntesis, lo anterior significa que los alumnos de nivel profesional, al superar la perspectiva de los estadios 2 y 3, avanzan hacia la moralidad de principios. Existe, entonces, una ganancia en el razonamiento moral más elevado entre los años de secundaria-bachillerato y los de los estudios superiores. Similar conclusión se desprende del trabajo de Noguez (2002). No obstante, el desarrollo del pensamiento moral postconvencional del conjunto de los estudiantes es inferior al de otros grupos de igual escolaridad en culturas diferentes, como en el caso de Estados Unidos, donde el promedio del índice P en estudiantes de licenciatura está por encima de los cuarenta puntos porcentuales con un valor de 42.3 (Rest y Narvaez, 1994).

Existe otro estudio que señala una diferencia en el desarrollo moral de estudiantes mexicanos en relación con los de otro país. En una evaluación del juicio moral con el *Moral Judgment Test*, diseñado por Lind, Morfín (2002) encontró que los alumnos de una universidad privada alcanzaron menor desarrollo moral que estudiantes alemanes.¹⁰

En la sección siguiente se analiza el desarrollo del juicio moral con base en las medias de los estadios y del índice P de los grupos de alumnos de

cada una de las instituciones participantes en el estudio. Las puntuaciones se presentan en la tabla 5.

TABLA 5

Medias por estadio y en el índice P por institución

	IGV	ENE	ENR	ITA	ITA20	UAA	UB	UTA
Estadio 2	6.45	7.25	8.32	7.31	8.11	7.98	7.47	8.55
Estadio 3	19.14	21.31	25.32	22.56	23.57	24.08	25.38	26.69
Estadio 4	37.63	37.16	33.54	35.39	37.07	32.89	34.04	34.78
Estadio 5A	16.45	15.40	12.67	15.65	12.81	16.02	16.15	13.34
Estadio 5B	4.95	5.77	6.04	4.28	3.34	5.95	5.09	4.35
Estadio 6	8.39	6.40	6.40	6.91	5.42	6.12	5.84	5.01
Índice P	29.79	27.57	25.11	26.84	22.57	28.10	27.09	22.70

Al observar las puntuaciones de los estadios se identifica un perfil moral similar al mostrado antes para otras variables, es decir, hay un aumento de los promedios desde el estadio 2 hacia el 4, que es también preeminente en los estudiantes de todas las IES, lo mismo que la perspectiva convencional de la moralidad, integrada por los valores de los estadios 3 y 4. Existe, asimismo, similitud en la tendencia de crecimiento en el estadio 6 respecto del subestadio 5B pero sólo es significativa en el IGV y el ITA.

Partiendo de la semejanza en el perfil moral general, el análisis interinstitucional muestra diferencias importantes en las medias de los estadios y en el índice P, como se explica a continuación.

- a) En el estadio 2 la varianza no es significativa; al hacer la prueba “t” de la diferencia de medias sólo es estadísticamente significativa la que existe entre el ITA y la UTA, el resto de los grupos son semejantes en este estadio. En general, los grupos que más han superado el estadio 2, los de menor puntuación, tienen una mayor en el índice P, aunque su avance en los estadios 5 y 6 presente variaciones.
- b) De las instituciones que han superado el estadio 2 en mayor medida, algunas destacan por tener promedios bajos en el 3 y, correspon-

dientemente, altos en el estadio 4, lo cual manifiesta la epigénesis estructural de la moralidad, es decir, que un estadio ulterior representa la superación de uno anterior. Si se observan además las puntuaciones en los estadios 5 y 6 se constatan diferentes vías evolutivas, por ejemplo entre la ENE, la UAA y la UB, pues teniendo valores iguales en el índice de P, sus puntuaciones en los estadios 3 y 4 son diferentes. El estadio 3 es el que manifiesta más diferencias significativas al comparar las IES entre sí. Particularmente, el IGV es estadísticamente diferente respecto de ENR, UAA, UB y UTA; la ENE lo es en relación con la ENR, la UB y la UTA y el ITA respecto de la UB y la UTA. Esta última institución tiene la media más alta de todas las IES y su crecimiento en la moralidad postconvencional es el más bajo numéricamente, junto con el ITA20, cuyos alumnos tienen puntaje alto en el estadio 4 y han superado menos los estadios 2 y 3 comparativamente con los de otras IES. En los valores de P, la UTA y el ITA20 son estadísticamente iguales.

- c) En el estadio 4 también es significativa la varianza entre las IES y, como éstas tienen diverso perfil, las diferencias de puntaje en este estadio tienen distintos significados. Las estadísticamente significativas son las que existen entre la UAA –el puntaje de estadio 4 más bajo– en relación con la ENE, el ITA, el ITA20 y la UTA. La UAA, con todo y tener el valor más bajo en el estadio 4 no tiene el índice P más alto, como podría esperarse, rasgo que se presenta en el IGV, cuyas alumnas han superado más los estadios 2 y 3. Aún así, la diferencia entre ambas instituciones no es estadísticamente significativa, lo que muestra cómo dos perfiles morales distintos comparten un desarrollo moral de principios similar.
- d) En contraste con el IGV, y no obstante que su alumnado tiene una media en el estadio 4 similar al correspondiente del ITA20 (37.63 y 37.07, respectivamente), los estudiantes de esta última institución han superado menos los estadios 2 y 3 y por ello han avanzado menos hacia la moralidad postconvencional, igual que los estudiantes de la UTA.
- e) En cuanto a las puntuaciones en el razonamiento moral de principios, el grupo del IGV tiene el mayor promedio y los grupos de la UTA y el ITA20 los menores, diferencias que resultan significativas. Las estudiantes del ITA20 tienen, por otra parte, un desarrollo moral postconvencional similar al de las de la ENR.

Del alumnado de la UTA es importante considerar que su formación se realiza en un programa de dos años –por lo que su escolaridad es menor, pues los más avanzados tienen poco más de un año de estudios profesionales– y su currículo es predominantemente técnico, si bien incluye dos cursos de formación sociocultural cuyo propósito es promover la clarificación de valores personales y el conocimiento social. Aun así, llama la atención que el alumnado de esta institución no mostró desarrollo en la moralidad postconvencional entre el primer ingreso y el tetramestre avanzado en el que se realizó la evaluación, el cuarto.

En contraparte, del IGV debe considerarse que se trata de una institución privada católica, rasgo que puede haber influido en el desarrollo moral postconvencional. Como los estudiantes de la UAA tiene igual índice P que el del IGV, habría que postular la influencia de variables distintas al control administrativo¹¹ y la orientación religiosa. Hipotéticamente, puede pensarse que el alumnado tiene mayor desarrollo cognitivo que favorece su crecimiento moral y que la socialización no escolar tiene un impacto importante o una combinación de ambos factores.

- f) Para valorar el menor desarrollo moral postconvencional del alumnado del ITA20 debe tomarse en cuenta que se trata de estudiantes en su mayoría pertenecientes al medio rural. Como se precisó, este grupo tiene la tercera media más alta en el estadio 4 y su avance en los estadios 5 y 6 es menor que el manifestado en otros de los grupos de mayor índice P, como el IGV y la ENE. Probablemente los alumnos del ITA20 han tenido menos oportunidades de desarrollo cognitivo y/o toma de perspectivas sociomoraes superiores.
- g) Una valoración más precisa entre las instituciones se obtiene comparándolas al inicio y al final de carrera. En el primer caso, no hay diferencia entre los grupos, es decir, todos inician los estudios profesionales con igual desarrollo moral; al final de carrera, el IGV es estadísticamente diferente respecto de la UTA, el ITA20 y la ENR.

En síntesis, por una parte, los grupos de alumnos de las IES tienen diferentes ritmos de avance entre los estadios del desarrollo moral y, por la otra, los de la UTA –los de menor escolaridad– y los del ITA20 tienen menor desarrollo en la moralidad de principios que otros grupos de estudiantes;

entre ellos son iguales en índice P. Los estudiantes de la UTA son los que tienen más diferencias significativas en el conjunto de los estadios y en el índice P respecto a los de las otras IES.

En esta última sección solamente se analiza el nivel de desarrollo moral postconvencional que han alcanzado los estudiantes de acuerdo con las carreras que cursan. Los datos se presentan en la tabla 6 e indican que los alumnos de Filosofía tienen la media más alta en la moralidad de principios, seguidos de los de Derecho, de Ingeniería y de Educación, en esta última carrera se agrupan los alumnos normalistas –todos de la licenciatura en Educación primaria–, los de Asesoría psicopedagógica y de Pedagogía.¹²

La varianza entre las carreras es significativa en todos los estadios y en el índice P. La diferencia de medias en la moralidad postconvencional de la carrera de Filosofía respecto de todas las demás es estadísticamente significativa, excepto con Derecho.

Un dato comparativo de interés es que en el estudio de Morfín (2002) los alumnos de mayor desarrollo moral son los de Educación y los de Ingeniería mecánica mientras los de Derecho se encuentran entre los de menor desarrollo.

TABLA 6
Razonamiento moral de principios por carrera

Carreras	Estudiantes	Media de P
Administración	257	25.33
Comercialización	71	25.30
Contabilidad	156	26.11
Derecho	129	28.14
Educación	399	26.81
Filosofía	40	33.08
Informática	253	24.44
Ingeniería	174	27.47
Mantenimiento industrial	49	19.25
Ofimática	61	25.41
Procesos de producción	57	20.41

Si se comparan las carreras por separado, en primer ingreso y en los semestres avanzados resulta lo siguiente, de acuerdo con la prueba de Tukey, que es la de significación más rigurosa: al inicio de carrera sólo Mantenimiento industrial tiene menor desarrollo que Contabilidad, Ingeniería, Filosofía y Derecho; el resto son iguales. En los semestres avanzados Filosofía es estadísticamente diferente a todas las carreras y entre ellas son iguales en la moralidad postconvencional.

Al comparar las carreras entre sí al inicio y en el semestre avanzado en la moralidad postconvencional sólo Educación (índice P de 24.85 a 29.57), Filosofía (índice P de 26.14 a 46.00) e Informática (índice P de 22.54 a 26.63) logran un crecimiento moral.

Agrupando los estudiantes por su nivel educativo, la varianza en el índice P no es significativa entre las carreras de Técnico superior universitario y sí lo es entre las de nivel licenciatura; es decir, las primeras son semejantes entre sí y entre las segundas hay diferencias. Al realizar la prueba de significación de medias con la t de Student entre carreras de TSU se identifican diferencias que son estadísticamente significativas, es el caso de Comercialización (índice P de 25.30) y Ofimática (25.41) por un lado y Mantenimiento industrial (índice P de 19.25) y Procesos de producción (20.41) por el otro.

Comparando carreras que se ofrecen en ambos niveles educativos, las diferencias de las medias de P son estadísticamente significativas en Administración (22.27 de TSU contra 26.46 de licenciatura) y Contabilidad (22.45 y 27.789, respectivamente). La diferencia existente entre los alumnos de Informática (22.55 y 24.87, respectivamente) no es significativa.

El menor desarrollo entre las carreras de licenciatura lo muestran, en orden descendente, Administración e Informática; los alumnos de ambas tienen igual desarrollo moral en todos los estadios, no hay diferencias significativas.

Otro aspecto de la comparación entre carreras indica que los estudiantes de Informática, tanto de TSU como de licenciatura, tienen menor desarrollo moral postconvencional que los de Educación, Derecho, Filosofía e Ingeniería y aventajan, entre los de TSU, a los de Mantenimiento industrial y Procesos de producción, y tienen desarrollo semejante a los de Comercialización y Ofimática.

La carrera con menor desarrollo moral postconvencional, Mantenimiento industrial, es significativamente diferente con todas, excepto con Procesos de producción.

Para complementar los análisis hasta aquí presentados se añaden dos aspectos. El primero se refiere a un rasgo que es importante por su relación con las variables edad y escolaridad y consiste en la comparación de medias del índice P entre los estudiantes de TSU y los de nivel licenciatura: la media de los primeros es 22.70 –por debajo de la media de toda la muestra– y la de los segundos es 26.95, diferencia que resulta estadísticamente significativa, además de que los grupos son diferentes en los dos estadios del nivel postconvencional considerados por separado. En esta comparación, dado que en conjunto los estudiantes de licenciatura tienen mayor edad y escolaridad que los de TSU, se manifiesta la influencia positiva de estas dos variables en la moralidad de principios (ver gráfica 3).

El segundo aspecto se refiere a una comparación entre las carreras de humanidades (Derecho, Educación, Filosofía) y todas las demás. Sus medias en el índice P, aunque no tienen valores muy distantes (27.55 y 25.05, respectivamente) son estadísticamente diferentes, lo cual puede indicar que la formación en humanidades promueve un mayor crecimiento moral postconvencional que la correspondiente a las áreas administrativas y tecnológicas. En humanidades, hombres y mujeres tienen desarrollo moral semejante, pero en las otras carreras las mujeres aventajan a los hombres de forma significativa con medias del índice P de 26.45 y de 23.85, respectivamente. Dado que la UB es la única institución en donde las mujeres han alcanzado mayor crecimiento en la moralidad de principios en comparación con los hombres, el dato anterior significa que son las alumnas de esta universidad las que en esta comparación por áreas académicas hacen la diferencia respecto de los hombres.

En un análisis comparativo de las carreras de Educación (Asesoría psicopedagógica, Pedagogía y Educación primaria), las alumnas –la mayoría son mujeres en estas carreras–, son semejantes en la moralidad postconvencional; la varianza sólo es significativa en los estadios 3 y 4.

Para terminar, se presentan los resultados del análisis de regresión. Éste se realizó de dos maneras sólo en relación con el índice P: en una se incluyó la variable edad, considerando años cumplidos y, en la otra, la edad fue recategorizada en dos grupos, a saber, sujetos de 19 años y menos que estudian primer semestre, por un lado, y sujetos de 20 y más que están en semestres avanzados, por el otro.

En el primer análisis resultan significativas con coeficiente beta positivo –esto es, tienen correlación positiva con el índice P–, las variables se-

mestre avanzado, sexo femenino y “ninguna práctica religiosa”,¹³ y con coeficiente negativo –correlación negativa con la moralidad postconvencional– la UTA, el ITA20 y la ENR. En conjunto, explican el 4.4% de la variación del índice P; la variable que más contribuye es la UTA, con 1.7% y la que menos lo hace es “ninguna práctica religiosa”, con 0.30%. Por estos resultados se puede afirmar que la contribución de la edad, identificada en otra sección del texto, queda asumida en la variable semestre, como se manifiesta en el segundo análisis de regresión.

En el segundo análisis resultan significativas con coeficiente beta positivo “mayores de 20 años en semestre avanzado”, sexo femenino, “ninguna práctica religiosa” y Ofimática; con coeficiente negativo las mismas variables que en el otro análisis. En conjunto, el porcentaje de explicación que aportan estas variables es prácticamente semejante al anterior, pues sube sólo tres décimas de punto y alcanza un valor de 4.7%; la variable que más aporta es la misma con igual porcentaje y la que menos aporta es Ofimática, con 0.20%. En el primer análisis “semestre” está en segundo lugar (1.00%) y en el segundo, la nueva categoría de edad/semestre está también en segundo lugar con muy ligera variación, 1.1 por ciento.

Conclusiones

Los sujetos de este estudio comparten un perfil general de desarrollo moral en el que tiene preeminencia el estadio 4 en particular y la moralidad convencional en general, integrada por los estadios 3 y 4.

Aunque el predominio del estadio 4 es determinante en el perfil general, en promedio representa un tercio de los juicios morales, valor equiparable al porcentaje de juicios que los estudiantes aún realizan con las perspectivas de los estadios 2 y 3. Estos rasgos limitan el crecimiento de la moralidad de principios y hacen ver la necesidad de experiencias socializadoras escolares que la promuevan con mayor intencionalidad y eficacia.

Sobre esa similitud del crecimiento moral se identifican diferencias estadísticamente significativas en la superación de los estadios inferiores (2, 3 y 4) y en el avance de los superiores, los de la moralidad postconvencional. En este segundo caso, las mujeres, los estudiantes de semestres avanzados y de 20 años y más, quienes no tienen práctica religiosa manifiestan mayor crecimiento.

Los estudiantes ingresan a la educación superior con igual desarrollo moral independientemente de las instituciones pero en los semestres finales el IGV es diferente estadísticamente a la UTA, el ITA20 y la ENR.

Sólo en tres de las instituciones –ITA, UAA y UB– los alumnos muestran un crecimiento en la moralidad de principios durante el tiempo que transcurre del ingreso a los estudios profesionales hacia los semestres avanzados, si bien se debe sólo a las carreras de Educación, Filosofía e Informática. Es importante analizar más profundamente los antecedentes académicos y las experiencias de vida de los sujetos, tanto escolares como extraescolares.

Sin distinguir los semestres, entre los estudiantes de licenciatura los de Filosofía tienen el mayor desarrollo moral de todas las carreras, mientras que el menor desarrollo es un rasgo de los de Informática, tanto de licenciatura como de TSU.

En conjunto, las mujeres aventajan a los hombres en la moralidad de principios al inicio y al final de los estudios, pero es en una de las instituciones privadas, la UB, donde las mujeres logran mayor crecimiento en este nivel de moralidad en comparación con los hombres; en todas las otras IES los hombres y las mujeres tienen igual desarrollo moral.

Los estudiantes de dos IES públicas –UTA e ITA20– tienen el menor desarrollo moral de principios, aun cuando los de la segunda tienen mayor escolaridad que los de la primera.

Como reflexión final es conveniente decir que debe tomarse en cuenta que este trabajo describe los niveles de desarrollo moral durante los años de los estudios superiores pero no muestra con certeza que los cambios encontrados se deban al impacto de la formación escolar. Una mejor comprensión de esta asociación requiere de una investigación con un diseño diferente, de modo que pueda distinguirse el impacto diferencial de la edad y de la escolaridad.

Los resultados, por lo tanto, sugieren la influencia de factores socioculturales y escolares, pero la mayor escolaridad no sustenta por sí sola un ritmo de crecimiento moral, en general, y del postconvencional en particular en el alumnado de todas las instituciones. Puede plantearse la necesidad de que las instituciones traduzcan los postulados jurídico-filosóficos de carácter valoral en proyectos escolares que atiendan de manera eficaz la formación ética y el crecimiento moral. No basta, por ejemplo, conocer los códigos éticos de las profesiones, sino que debe promoverse la formación moral de la persona.

Notas

¹ Una revisión de los valores en algunos proyectos universitarios puede verse en Garza (1994). La atención a los valores en el campo de la educación puede organizarse en torno a diversas cuestiones. Una de las que han generado innovaciones curriculares en la educación superior es la educación ambiental. Véase el ejemplo de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (<http://ambiental.uaslp.mx>)

² En otras publicaciones se han dado a conocer otros resultados de la investigación y está en prensa un libro que presenta el conjunto del trabajo.

³ Puede verse una presentación amplia en Kohlberg (1992) y en Hersh, Reimer y Paolitto (1984).

⁴ Las carreras se cursan en dos años de estudios intensivos organizados por tetramestres que representan poco más de 60% de un currículo convencional de licenciatura. En el texto se habla genéricamente de semestres para referirse a los periodos académicos de todas las instituciones.

⁵ Estas instituciones se dedican exclusivamente a programas de formación de profesores de educación básica.

⁶ Aquí se agrupan estudiantes de Asesoría psicopedagógica de una universidad pública, de Pedagogía de una privada; alumnos de dos Escuelas normales públicas y de una privada.

⁷ El estadio 1 no es evaluado por el DIT debido a que el nivel de comprensión lectora que requiere el instrumento es propio de sujetos que, por su edad y escolaridad, han superado total o sustantivamente la perspectiva moral del “castigo/obediencia” (cf. Rest, 1990).

⁸ La diferenciación técnica o instrumental del estadio 5 en los subestadios 5A y 5B no fue hecha por Kohlberg, aunque sí está contenida en la definición teórica del estadio. Fue Rest quien elaboró la distinción al diseñar la estructura del DIT.

⁹ Ver adelante los datos referentes al nivel de estudios y el análisis de regresión.

¹⁰ Esta técnica, diseñada por G. Lind, también con base en la teoría de L. Kohlberg, enfatiza la consistencia en el juicio moral a diferencia del DIT que lo hace en la preferencia de estadio (Rest, Thoma y Edwards, 1997).

¹¹ Las instituciones de control privado son iguales a las del público en el índice P.

¹² Los estudiantes por institución son: UAA-Asesoría psicopedagógica, 78; ENE, 74; ENR, 161; IGV, 31; UB-Pedagogía, 55.

¹² La variable “práctica religiosa”, que no fue mencionada en los análisis previos, se utilizó con tres categorías: conforme con las prescripciones regulares del grupo al que pertenece, ocasional y ninguna práctica religiosa.

Referencias bibliográficas

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*, México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Aragoneses, Josefina (1996). “Los valores en la formación universitaria”, *Revista Pensamiento Educativo* (Santiago de Chile), vol. 18, julio, pp. 211-232.
- Barba, Bonifacio (1999). *Niveles de razonamiento moral en estudiantes de secundaria, bachillerato y licenciatura del estado de Aguascalientes*, Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes (manuscrito no publicado).
- Barba, Bonifacio (2001). “Razonamiento moral de principios en estudiantes de secundaria y bachillerato”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (México), vol. 6, núm. 13, septiembre-diciembre, pp. 501-523.
- Barba, Bonifacio (2003). “Desarrollo moral en estudiantes de licenciatura en Aguascalientes”, *Paedagogium* (México), año 3, núm. 15, enero-febrero, pp. 21-25.

- Bebeau, Muriel J.; Rest, James y Narvaez, Darcia (1999). "Beyond the promise: a perspective on research in moral education", *Educational Researcher* (Washington, DC.), vol. 28, núm. 4, may, pp. 18-26.
- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*, París: UNESCO
- Delors, Jacques (coord.) (1996). *La educación encierra un tesoro*, Madrid: Santillana-Ediciones UNESCO.
- Díaz-Aguado, Rosa María (1986). "Conocimiento social", en J. Mayor (dir.), *Sociología y psicología social de la educación*, Madrid: Anaya, pp. 100-121.
- Garza, Juan Gerardo (dir.) (1994). *La enseñanza de valores en las universidades: México y el mundo*, México: Instituto de Fomento e Investigación Educativa e Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.
- Hersh, R. H.; J. Reimer y D. Paolitto (1984). *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*, Madrid: Narcea.
- Hirsch, Ana (coord.) (2003). "Investigaciones de valores universitarios y profesionales", en M. Bertely (coord.), *Educación, derechos sociales y equidad*, vol. III, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa-Secretaría de Educación Pública-Centro de Estudios sobre la Universidad, pp. 1007-1032.
- Kohlberg, Lawrence (1992). *Psicología del desarrollo moral*, Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Martínez, Miquel; Buxarrais, María Rosa y Francisco Bara (2002). "La universidad como espacio de aprendizaje ético", en *Revista Iberoamericana de Educación* (Madrid), núm. 29, mayo-agosto, pp. 17-43.
- Morfin, Catalina (2002). *Desarrollo moral y educación superior. Una descripción de los estudiantes del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente*, tesis de maestría no publicada, Tlaquepaque: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Noguez, Sergio (2002). *Madurez del juicio moral al ingreso y al egreso de licenciatura*, tesis de maestría no publicada, México: Universidad Iberoamericana.
- Pascarella, Ernest y Patrick T. Terenzini (1991). *How college affect students*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Rest, James (1983). "Morality", en J. H. Flavell y E. Markman (eds.), *Handbook of child psychology*, vol. 3, Cognitive development (4th. ed.), Nueva York: Wiley, pp. 920-990.
- Rest, James (1988). "Why does college promote development in moral judgement?", *The Journal of Moral Education* (Basingstoke, UK), vol. 17, núm. 83, october, pp. 183-194.
- Rest, James (1990). *DIT manual*, Minneapolis: University of Minnesota, Center for the Study of Ethical Development.
- Rest, James y Narvaez, Darcia (eds.) (1994). *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rest, James; Thoma, Stephen y Edwards, Lynne (1997). "Designing and validating a measure of moral judgement: stage preference and stage consistency approaches", *Journal of Educational Psychology* (Washington, DC), vol. 89, núm. 1, pp. 5-28.

- Rest, James; Narvaez, Darcia; Bebeau, Muriel J. y Thoma, Stephen (1999). *Postconventional moral thinking. A neokohlbergian approach*, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates.
- Rocha, Sonia, Backhoff, Eduardo y Aguirre, Lucía (2002). "Evaluación del desarrollo moral de estudiantes universitarios", en *V Foro de Evaluación Educativa*, Ensenada, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Universidad Autónoma de Baja California.
- Secretaría de Educación Pública (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México: Secretaría de Educación Pública.
- Yurén, María Teresa (coord.) (2003). "El trabajo filosófico y conceptual en educación valoral y formación sociomoral. Una contribución al estado del conocimiento en México (1991-2001)", en M. Bertely (coord.), *Educación, derechos sociales y equidad*, vol. III, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa-Secretaría de Educación Pública-Centro de Estudios sobre la Universidad, pp. 943-966.

Artículo recibido: 4 de agosto de 2004

Aceptado: 10 de diciembre de 2004