

## ESCUCHANDO VOCES El mito de los juicios de género

**Dana Ward**  
Pitzer College. Japón

---

### RESUMEN

Este artículo analiza el trabajo de Carol Gilligan sobre las diferencias de género en el razonamiento moral. Un objetivo central será demostrar que a pesar de la aceptación de su visión, Gilligan ha falseado seriamente la investigación de Piaget. Identificaré una clara distorsión en la misma esencia de la teoría de Gilligan, y revisaré las polémicas empíricas y teóricas en torno a la «voz diferente». El trabajo de Gilligan ha suscitado cuestiones interesantes, pero es desafortunado que las haya planteado en el contexto de las diferencias de género, puesto que la importancia de lo que ha dicho se oscurece por su compromiso de encontrar diferencias de género donde no las hay. De acuerdo con Martha Mednick, la popularidad de la noción de *una voz diferente* de Gilligan se debe más a razones políticas e ideológicas que intelectuales.

---

### ABSTRACT

This article dealing with Carol Gilligan's work on gender differences in moral reasoning. A main purpose is to demonstrate that despite acceptance of her view, Gilligan have seriously misrepresented Piaget's research. I will identify one glaring distortion at the very core of Gilligan's theory, and I will review the empirical and theoretical controversies surrounding the «different voice». The work Gilligan's has raised important issues, but it is unfortunate that she raised the issues in the context of gender differences, for the importance of what she has to say may be obscured by a commitment to finding gender differences where there are none. As Martha Mednick noted, the popularity of Gilligan's notion of *a different voice* is more a political and ideological stance than it is an intellectual one.

En su reciente libro, *Who Stole Feminism? How Women Have Betrayed Women* (1994), Christina Hoff Sommers analizó varios artículos de fe suscritos por las «feministas del género» que no tienen ninguna base real. Por ejemplo, algunas notables feministas de EEUU, incluyendo a Gloria Steinem y a Naomi Wolf, han intentado despertar nuestras conciencias sobre las 150.000 mujeres que mueren anualmente de anorexia. Las 150,000 es una cifra tan ampliamente aceptada que incluso Ana Landers la repitió en su columna. Tal y como señala Sommers, «Por ahora, la cifra de 150.000 se

emplea en los manuales académicos» (1994, p. 12). En realidad, solo 54 personas murieron en 1991 de anorexia, frente a las 101 de 1983 y las 67 de 1988. La cifra de 150.000 es el número de casos, no el número de muertes. Sommers cuenta otro caso parecido relacionado con un ex-presidente de la *National Women's Studies Association* que puso un anuncio en el tablón electrónico de *Women's Studies* alertando a los lectores sobre que un estudio de «March of Dimes» planteaba que la violencia doméstica contra mujeres embarazadas era la principal causa de malformaciones en los nacimientos. Patricia Irlanda repitió la estadística, en una entrevista en la PBS con Charlie Rosa, y como Sommers mostró, todos los Media se hicieron eco de la estadística, incluso *The Boston Globe*, *Time*, *The Chicago Tribune* y otros muchos Media. A pesar de sus muchos investigadores, los Medios no lograron descubrir que existiera tal estudio. Asimismo, la estadística ampliamente divulgada sobre el aumento de la violencia contra las mujeres en el *Super Bowl Sunday* es igualmente ficticio. Estos tres ejemplos no son casos aislados, casos raros, sino que son representativos de «la calidad de información que nos proporcionan muchas publicaciones de la mujer» (Sommers, 1994, p. 15). Estas distorsiones y construcciones son como el juego del «teléfono» en el que una persona susurra en voz baja «Su tía May llegó esta noche», y al transmitirse telefónicamente el mensaje la persona oye «Su tía May murió esta noche»; en ese momento todo el mundo busca en el armario su ropa negra más elegante para el entierro.

Es difícil explicar cómo la información errónea puede estar tan ampliamente difundida y tan rápidamente aceptada, aunque al menos parte de la explicación es que estos «hechos» e ideas se ajustan a los distintos estereotipos que tenemos sobre la masculinidad y feminidad. La información que encaja con nuestros estereotipos se suele aceptar acríticamente, mientras que la información contraria la analizamos más detenidamente. Una idea muy aceptada en los círculos feministas de EEUU, que ha contribuido enormemente a la «guerra del género» es la idea de Carol Gilligan de que hombres y mujeres tienen «voces» diferentes. Esto es, hombres y mujeres ven el mundo de forma distinta, juzgan los dilemas morales de distinta forma, y en general no piensan igual. Aunque muchos estudiosos han criticado la obra de Gilligan, la idea de *A Different Voice* ha tomado vida propia y parece inmune a la crítica. En un artículo reciente en el *Counselor Education and Supervision* se recomienda a los lectores que «hablen en ambas voces para llevar hasta el máximo una supervisión eficaz» (Twohey y Volker, 1993, p. 189). Los autores continúan, «puesto que mujeres y hombres provienen de culturas diferentes, ellos muchas veces hablan con voces diferentes» (Ibid, p.191). Para resumir, las distintas voces se admiten y aceptan

acríticamente, y el resto consiste en adiestrar el oído y la boca en ambas voces. Como Martha Mednick ha señalado, «algunas de estas ideas son tan convincentes y seductoras que académicos y público las toman como propias, de forma que se desligan de su enclave y significado empírico y teórico» (1989, p. 118). En este artículo, identificaré una clara distorsión en la misma esencia de la teoría de Gilligan que hasta ahora no se ha comentado, y revisaré las polémicas empíricas y teóricas en torno a la «voz diferente».

Hace más de una década, Carol Gilligan y sus colaboradores comenzaron sus formulaciones sobre el desarrollo moral al observar que las mujeres han sido omitidas de los estudios realizados por las principales figuras del campo. Por ejemplo, Charlene Langdale dijo, «Tanto Piaget como Kohlberg han fundamentado su teoría en investigaciones con muestras exclusivamente de varones» (1986, p. 18). Belenky y colaboradores dicen que la teoría de la moralidad de Gilligan «contrasta claramente con la moralidad descrita por Piaget (1965) y Kohlberg (1981, 1984), que se basa en el estudio de la evolución de razonamiento moral en niños y hombres.» (1986, p.8). Gilligan y colaboradores escribieron, «el trabajo de Piaget que puso las bases del campo se centró en un estudio de veinte niños.» (1982, p. 5). Respondiendo a las críticas, Gilligan incluyó a Piaget entre los investigadores que se apoyó en «muestras completamente de varones» (1986b, p. 325). En otra parte Gilligan escribió «... las mujeres han sido excluidas de las muestras en las que tanto Piaget como Kohlberg fundamentaron sus descripciones sobre el juicio moral.» (1986c, p. 38.). Finalmente, en su libro, que abrió el debate sobre las diferencias de género en el razonamiento moral, Gilligan elaboró el modo en que Piaget subordinó a las mujeres en su estudio sobre el juicio moral (Gilligan, 1982, pp. 10, 18, 19). Un objetivo central de este artículo es demostrar que a pesar de la amplia aceptación de su visión, Gilligan y sus colaboradores han falseado seriamente la investigación de Piaget.

Aunque la acusación de que se excluyeron a las mujeres de las muestras es válida para el trabajo inicial de Kohlberg, cuando se aplica al de Piaget es completamente equivocada. La investigación relatada en *The Moral Judgement of the Child* (1965) se centra en un juego realizado principalmente por niños, un juego realizado sobre todo por niñas, las observaciones de su propia hija, y un juego de dilemas morales que les administró a niños y niñas. Claramente, es un mito que Piaget se basara en «muestras exclusivamente de varones».

Por supuesto, puede argumentarse que mientras Piaget incluyó a niñas en su muestra, equiparó el desarrollo del varón con el desarrollo del niño, tratando a las niñas como un «aparte, una curiosidad.» (Gilligan, 1982, pp.

10, 18). Gilligan ha caracterizado el tratamiento de Piaget a las niñas como sigue:

«Las niñas, observa Piaget, tienen una actitud más 'pragmática' hacia las normas, percibiendo la norma como buena en la medida que compensa (p. 83). Las niñas son más tolerantes en sus actitudes hacia las normas, están más predispuestas a hacer excepciones, y aceptan más fácilmente las innovaciones. Como una consecuencia, el sentido legal, que Piaget considera esencial para el desarrollo moral, 'está mucho menos desarrollado en las niñas pequeñas que en los niños'» (p. 77). (Gilligan, 1982, p. 10).

Aunque Gilligan pone la palabra «pragmático» entre comillas, la palabra no aparece en la discusión de Piaget sobre las diferencias entre niños y niñas. Aunque éste es un punto de poca importancia, es parte de un problema de interpretación que ha sido observado por otros académicos al examinar la forma en que Gilligan trata las contestaciones de la entrevista. Las palabras no empleadas en las discusiones aparecen entre comillas, mientras que las que se utilizaron no se entrecomillan. Debra Nails (1983) critica algunos de estos problemas de interpretación y de las omisiones en la explicación de Gilligan de la *voz diferente*. Por ejemplo, comparando la selección de citas de las entrevistas mismas de Gilligan y Belenky (1978), Nails encontró que Gilligan omitió material que podía ser importante o ponía en duda su interpretación. Broughton (1983) ha señalado también la tendencia de Gilligan a ignorar los argumentos de justicia en las contestaciones de las mujeres y las orientaciones de asistencia en las contestaciones de los hombres.

Un problema parecido es la caracterización que Gilligan hace del tratamiento de las niñas en Piaget, en la que no se prestó suficiente atención al marco teórico general en el que los comentarios de Piaget deben comprenderse. En realidad, Piaget identificó precisamente las mismas diferencias en la orientación a las reglas de juegos que Gilligan (1982, p. 9) y otros han identificado, pero en contraposición a Gilligan, Piaget argumentó que estas diferencias en orientación no tenían efecto sobre la estructura del razonamiento moral. Mientras la orientación a las normas era diferente, el desarrollo del razonamiento sobre las normas era el mismo:

«son parecidos por cuanto la cooperación entre los jugadores produce la disminución gradual del misticismo de la norma: la norma ya no es un imperativo que provenga del adulto y se acepte sin discusión, es un acuerdo resultante de la cooperación misma.» (Piaget, 1965, p. 83).

Piaget llega a decir que las niñas están «menos interesadas en las elaboraciones legales», pero en el contexto de su teoría general esto tiene una

connotación positiva y no la connotación negativa que le pone Gilligan. Al concebir las normas como «buenas en la medida que compensen», las niñas no se centran en las normas en sí mismas, sino en su finalidad, y pueden juzgar cuando deben seguirse al pie de la letra y cuando hacer excepciones o ajustes, una perspectiva asociada con niveles superiores de razonamiento moral. De este modo, Piaget concluye que:

«... encontramos el mismo proceso de elaboración [entre las niñas] que en la evolución del juego de las canicas: primero un respeto místico por la norma, que se concibe como intocable y de origen trascendental, luego una cooperación que libera a los individuos de su egocentrismo práctico e introduce una nueva y mas inmanente concepción de las reglas» (1965, p. 84).

El patrón del desarrollo no es visto como diferente y desviado para las niñas. El patrón general es idéntico, pero hay una diferencia de tiempo en la aparición de una orientación más autónoma. La diferencia de tiempo contradice la caracterización que Gilligan hace del trato de Piaget a las niñas. Más que ver en las niñas un desarrollo menor del razonamiento de las normas, Piaget observa que las niñas empiezan a liberarse de su egocentrismo práctico antes que los niños. Las niñas parecen mostrar una «tolerancia temprana» (Piaget, 1965, p. 80) a la modificación de reglas. Aunque esto se puede relacionar con el hecho de que las reglas en el juego de las niñas no son tan complejas como en el de las canicas, las niñas empiezan a reconocer la *raison d'être* de las leyes dos años antes que los niños. Piaget describe el propósito de las normas como sigue,

«Modificando las reglas, es decir, convirtiéndose en soberano y legislador de la democracia, lo que sucede hacia los 10-11 años, después de la anterior gerontocracia, el niño toma conciencia de la *raison d'être* de las leyes. Una norma se convierte en la condición necesaria para el acuerdo.» (1965, p. 71).

Según Piaget, por tanto, las niñas empiezan antes que los niños a poder modificar las reglas para mantener el espíritu de cooperación necesario en la interacción social y son capaces de renegociar democráticamente los acuerdos. En términos de Piaget, la chica llega a ser «soberano y legislador» antes que el niño. La «innovación» no representa una orientación hacia las normas menos desarrollada, tal como Gilligan argumentó, sino que manifiesta precisamente la orientación necesaria para mantener el respeto al espíritu, más que a la letra, de la ley.

Quizás los niños son más vehementes con las reglas debido a que las necesitan más que las niñas para controlar su agresión (una de las muy po-

cas diferencias de sexo que parece haberse probado (Deaux, 1984), aunque quizás se ha sobreestimado, (McNeely y Robinson-Simpson, 1987) y así mantener orden social. El resultado es que los niños no manifiestan la flexibilidad hacia reglas tan temprano como las niñas, pero unos y otros al final llegan al mismo destino en materialmente el mismo tiempo. Finalmente, niños y niñas razonan sobre las normas de la manera misma. En definitiva, la subordinación de Piaget de las mujeres es precisamente un mito como el de la supuesta omisión de las niñas en sus temas de estudio.

Además, es cuestionable la importancia que Piaget concede al «sentido legal» en su concepción del desarrollo de razonamiento moral. En realidad, incluso hay menos referencias en el índice al «elemento legal» que las que hay para las niñas. Si la importancia de un tema se refleja en el número de referencias en el índice, tal como Gilligan argumenta respecto de las niñas (1982, p. 18), entonces el elemento legal es prácticamente insignificante. Claramente, para valorar la centralidad de cualquier concepto es mejor fiarse del texto que del índice. Desde tal perspectiva, en lugar de centrarse en el sentido legal en sí mismo, debe resaltarse el papel de las normas en el desarrollo de la cooperación, y en que lo que es central para el desarrollo moral es el reconocimiento de que de hecho las normas no son tan importantes en sí mismas, sino en cuanto que establecen el marco para la interacción social. Las normas son importantes en la medida que son sociales, en cuanto que unen a las personas en una comprensión compartida de como comportarse con otros. Si la aplicación concreta de una regla rompe el tejido social, entonces el juicio moral maduro necesita cambios. No es el sentimiento legal lo que es central al desarrollo moral, sino el conocimiento de cuándo la norma es inadecuada y la autonomía necesaria para renegociar las reglas de interacción humana o transgredir aquellas normas cuando no ajustan la situación. En definitiva, la caracterización que Gilligan realiza del trabajo de Piaget: 1) omite el hecho de que Piaget estudió a las niñas, 2) fundamentalmente interpreta mal el significado que Piaget confiere a las diferencias de sexos en el razonamiento moral y 3) interpreta equivocadamente la importancia del «elemento legal» en el desarrollo moral.

El mito de la omisión y el mito de la subordinación son significativos porque el proyecto de Gilligan se basa en la idea de que «las teorías en otros tiempos consideradas sexualmente neutrales en su objetividad científica reflejan, en cambio, un consistente sesgo empírico y evaluativo» (1982, p. 6). Estos sesgos se derivan, en la visión de Gilligan, del hecho que las descripciones del desarrollo humano se han fundamentado en muestras que han excluido a las mujeres y las teorías han sido desarrolladas por hombres. Cuando las mujeres no se han ajustado a esas descripciones, se las ha con-

siderado «diferentes» (1982, p. 6). Aunque existen muchas teorías que reflejan «la diferencia de las mujeres», la de Piaget, y como veremos, la de Kohlberg no se pueden incluir entre ellas.

Antes de volver a Kohlberg, es importante considerar porqué los mitos de omisión y subordinación persisten, incluso en casos en los que se reconoce explícitamente que Piaget estudió a las niñas (por ejemplo, Belenky y cols. p. 101, a pesar de los comentarios de la página, 9). Parece ser algo más que simplemente el uso descuidado de lenguaje. Estos mitos representan una inversión en el descubrimiento de diferencias de género en el razonamiento moral, que puede sesgar la interpretación de las teorías y los datos. Los mitos asimismo pueden representar un tipo de inversión sexista en la que se concibe a los varones como incapaces o reacios a comprender a las mujeres.

Gilligan e incluso algunos de sus críticos aceptan que hay diferencias de género inevitables basadas en el dimorfismo sexual. En los últimos escritos, Gilligan argumentó que:

«Si el sexo es una diferencia que no produce ninguna desigualdad en la personalidad, entonces la Mente está encapsulada, apartada del cuerpo, de las relaciones y de la cultura. A la inversa, si la Mente esta encarnada y también relacionada y aculturizada, entonces, dado que los cuerpos humanos se caracterizan por el dimorfismo sexual ... deberíamos encontrar muchas diferencias sexuales en la teoría de la personalidad» (1988, p. 4).

Es problemático para Gilligan el que las diferencias sexuales sean o bien ignoradas, suponiendo que no existen, o bien no encontradas. Sin embargo, parte del supuesto contrario de que hay diferencias y no hace ningún intento serio por examinar la posibilidad de que la respuesta a su pregunta, «¿Cómo puede el sexo ser una diferencia que no produce diferencia ...?» (Gilligan, y colaboradores, 1988, p. 670) sea que lo que es común a hombres y mujeres es de tal peso que las formas y funciones diferentes de nuestros cuerpos rozan sólo ligeramente la trayectoria de desarrollo.

La postura de Gilligan es blanda cuando se ocupa del dimorfismo sexual, porque argumenta que mientras que las mujeres resaltan la asistencia más que los hombres, y los hombres acentúan la justicia más que las mujeres, sin embargo los dos sexos cultivan ambas voces porque son vulnerables tanto a la opresión como al abandono (Gilligan y Wiggins, 1987, p. 281 y Castaño, y cols., 1987, p. 4). En consecuencia, Gilligan ha sido criticada por no darse cuenta de las supuestas consecuencias del dimorfismo sexual. Los críticos han argumentado que su intento de describir desarrollo fundamentado en el desarrollo de la mujer tiene el mismo defecto que Gilligan encuentra en las teorías fundamentadas en el hombre:

«Existen experiencias que pertenecen a los hombres y a las mujeres como géneros naturales biológicos, no como la consecuencia de la socialización ... Por eso ... es irrazonable, y realmente injustificado, sacar conclusiones sobre la madurez moral *per se* a partir de las experiencias que son, necesariamente, conocibles sólo por mitad de la raza humano» (Code, 1983, p. 551).

Argumentar que el dimorfismo sexual proporciona a un sexo una experiencia irreconocible para el otro, va directamente contra la base epistemológica de la misma teoría de conocimiento sobre la que se fundamenta el grueso del trabajo que se está discutiendo, incluyendo el de Gilligan. La epistemología genética de Piaget (ver Ward, 1988, en Rosenberg y cols., 1988) describe el desarrollo del sociocentrismo en que el individuo se mueve de la distorsión de la realidad resultante de una perspectiva singular, hacia una comprensión más adecuada de la realidad basada en la coordinación de perspectivas múltiples. Si el conocimiento está limitado por lo que es directamente experimentado, ni varones ni mujeres irán más allá de los estadios más primitivos de la inteligencia sensoriomotora. La experiencia imaginada, o las acciones llevadas a cabo en el pensamiento, nos permiten ir más allá de lo directamente personal al asumir los puntos de vista de otros y combinar esas perspectivas dentro una unitaria, pero multifacética, aproximación de la realidad. De esta manera, la experiencia de un sexo llega a ser conocida por el otro, aún cuando no la pueda experimentar directamente. Esta es la razón por la que no debemos sorprendernos de que halla fracasado el intento de encontrar que el sexo provoca diferencias en el desarrollo moral, incluyendo el conocimiento moral. Ha fracasado y fracasará porque la capacidad que tenemos de superar nuestra propia experiencia reduce el impacto de la experiencia directa en nuestra construcción de realidad. Esta liberación de lo personal permite tomar conciencia de una singular realidad compartida, más que una realidad dividida en dos por el género, o en billones por la experiencia individual. Desde esta perspectiva, la acusación de que las mujeres han sido omitidas en la construcción de las teorías de desarrollo pierde mucho de su impacto crítico, incluso aunque fuese justa.

No obstante, es indispensable analizar la teoría del desarrollo moral, que inicialmente se basó en muestras exclusivamente de varones, para ver si esto ha provocado una distorsión del desarrollo moral de la mujer. Aún cuando esta cuestión ha sido esencialmente planteada hace algunos años, la idea que hombres y mujeres razonan sobre temas morales de forma diferente se sigue repitiendo a pesar de la ausencia de confirmación empírica. Por ejemplo, al proporcionar ejemplos de generalizaciones incorrectas, Elizabeth Minnich (1990) señala que el marco teórico de Kohlberg tiene como



consecuencia que las niñas manifiesten «característicamente un 'inferior' --menor desarrollo moral-- que los varones.» (p. 75) La afirmaciones de Minnich se publicaron años después de que distintos estudios habían comprobado que una vez que la educación y posición social son controladas, no hay diferencias entre hombres y mujeres en relación a sus niveles de razonamiento moral. Dada la amplia aceptación de esta visión equivocada, los resultados se repiten. En el inicial debate que rodea la crítica de Gilligan a la teoría de Piaget sobre el juicio moral, naturalmente la atención se centró en la acusación de que las mujeres tendían a puntuar más bajo que los hombres en la escala de razonamiento moral de Kohlberg. Gilligan argumentó que la definición de Kohlberg de etapas se basó en una muestra exclusivamente de varones y como resultado de ello rutinariamente las mujeres aparecían como «deficientes» en su razonamiento moral (1982, p. 18), su pensamiento «con mucha frecuencia se parecía al de los niños». (1982, p. 70). Aun cuando continúa de vez en cuando planteando la cuestión, Gilligan ha retrocedido sustancialmente en esta parte de su argumento (1986). No obstante, es conveniente repasar el debate que ha generado una literatura substancial ( por ejemplo, Baumrind, 1986; Brabeck, 1984; Broughton, 1983; Brownfield, 1986; Bussey y Maughan, 1982; Clopton y Sorell, 1993; Donenberg y Hoffman, 1988; Ford y Lowery, 1986; Friedman, Robinson y Friedman, 1987; Galotti, Kuzberg y Farmer, 1991; Gibb Arnold, y Burkhart, 1983; Langdale, 1986; Lyons, 1986; Muuss, 1988; Nails, 1983; Pratt, Golding y Hunter, 1984; Rest, 1986; Rothbart, Hanley y Albert, 1986; Snarey, Reimer, y Kohlberg, 1984; Stimpson, Neff y Jensen, 1991; Thoma, 1986; Walker, 1984, 1986, 1989). El análisis también ayudará a situar la teoría de Gilligan en relación a Kohlberg en la discusión posterior.

Los resultados del debate sobre las diferencias de género en el razonamiento moral es paralelo al debate sobre las diferencias de género en general. Esto es, hasta ahora el género parece explicar muy poca de la varianza en la conducta cognitiva y social (ver Epstein, 1988 para una revisión comprensiva de la literatura de las ciencias sociales sobre las diferencias de género). Deaux (1984) en su revisión de una década de investigación sobre el género, concluyó que «el 5% es casi el límite superior del poder explicativo de los efectos principales género-temas en la conducta social y cognitiva.» (p. 108). Esos efectos se aplican solamente a cuatro áreas: la superioridad del hombre en matemáticas y relaciones espaciales, la superioridad de la mujer en habilidades verbales, y la mayor agresividad de los hombres. En la mayoría de estas áreas, las diferencias llegan a explicar más el 1% que el 5% de la varianza.

En relación, en particular, al razonamiento moral, no hay duda ya de que los hombres y las mujeres no se diferencian en términos de su nivel de

razonamiento moral, medido por el sistema revisado de codificación (Colby y Kohlberg, 1987). Los estudios iniciales parecían indicar que por término medio las mujeres tendían a situarse en la etapa tercera y los hombres en la cuarta, pero esos estudios emplearon sistemas de puntuación menos fiables y no controlaron las diferencias en educación y status socioeconómico. Una vez que esas variables son controladas, las diferencias desaparecen. Este debate está bien resumido en el intercambio entre Walker (1984), Baumrind (1986) y Walker (1986).

En el análisis de Walker de 1984, se revisaron 61 estudios que incluían un examen de las diferencias sexuales. La conclusión de Walker fue que «el patrón general es que las diferencias sexuales en el razonamiento moral no son significativas». (1984, p. 677). Baumrind (1986) contestó al análisis de Walker argumentando que el debía haber observado solamente a adultos, que utilizó un método estadístico incorrecto, que no controló el tamaño de la muestra, y que debería reanalizar algunos de los datos y descubriría que la educación no borra las diferencias entre los menos y los más educados, obteniendo la mujer un menor razonamiento que el hombre en el nivel postconvencional. La contestación de Walker (1986) a Baumrind invalidó todas sus acusaciones. Dada la teoría de Gilligan sobre el origen de las diferencias de sexo y el hecho de que los adultos razonan en todos los niveles, no existe razón para centrarse solamente en los adultos. Las diferencias de sexo deben emerger en todas las edades y fases si las medidas están sesgadas. Los métodos estadísticos que Walker eligió fueron adecuados, pero los resultados de Baumrind en educación eran un artefacto del modo en que combinó los niveles educativos. Baumrind combinó las dos categorías más bajas y las dos más altas, mezclando así significativamente el rango de educación en los extremos. Cuando Walker separó los dos extremos, comparando de ese modo más de cerca los niveles educativos, las diferencias de sexo desaparecieron. Walker también amplió su revisión en 1986 para incluir un total de 80 estudios y 152 muestras que reprodujeron el hallazgo de que solo existían diferencias de sexo insignificantes. Simplemente no existe apoyo empírico de que la escala de Kohlberg disminuya las puntuaciones de las mujeres o bien en términos de una etapa modal, tendencia a alcanzar un razonamiento post-convencional, o bien en términos de la frecuencia dentro de las etapas, una vez que la educación, la situación social y los procedimientos de puntuación son controlados. (Junto a la polémica Walker-Baumrind, ver en particular, Brabeck, 1983, Rest, 1986, Thoma, 1986, y Walker 1989). Así, junto a los mitos de omisión y subordinación, debemos de añadir el mito de las puntuaciones más bajas de las mujeres en la escala de Kohlberg.

La respuesta de Gilligan a aquellos que se han centrado en la ausencia de diferencias entre hombres y mujeres en la escala de Kohlberg es,

«... ellos pasan por alto mi punto de vista. Mi trabajo se centra en la diferencia entre dos orientaciones morales —una perspectiva de justicia y otra de asistencia— más que sobre la cuestión de si mujeres y hombres difieren en las etapas de Kohlberg del razonamiento de la justicia». (Gilligan, 1986, p. 328).

Señala que ha informado que en dos ocasiones no obtuvo diferencias de sexo con la medida de Kohlberg, pero su punto de vista es que la manera en que Kohlberg definió los problemas morales es incompleta y no permite que las personas formulen espontáneamente los problemas morales de la vida real.

Antes de abordar las deficiencias de la teoría del desarrollo moral de Kohlberg y la cuestión de los dilemas reales versus hipotéticos, es interesante observar que cuando Gilligan mencionó la polémica de Walker y Baumrind, citó la crítica de Baumrind al estudio inicial de Walker diciendo,

«Baumrind observa que las mujeres de mayor educación en su muestra estuvieron menos inclinadas que otros hombres o mujeres a puntuar en la etapa post-convencional de Kohlberg porque estaban menos inclinadas a enmarcar los problemas morales en términos de principios abstractos de justicia. Así las puntuaciones inferiores en la medida de Kohlberg no refleja necesariamente niveles inferiores de desarrollo moral sino que puede significar un cambio en la perspectiva u orientación moral». (1986, p. 329).

Aquí vuelve a la acusación de las puntuaciones más bajas de las mujeres frente a los hombres en la escala de Kohlberg, aunque inicialmente afirmó no preocuparle tal cuestión. Más importante, Gilligan ignoró completamente la respuesta de Walker a la crítica de Baumrind en el mismo tema de *Child Development* (1986). Como anteriormente se dijo, la contestación de Walker mostraba que el tratamiento de las diferencias educativas de Baumrind fue totalmente inadecuado y cuando hombres y mujeres fueron igualados en educación, las diferencias desaparecieron. Además, en la cuestión de cómo hombres y mujeres razonan sobre la justicia, no hay ningún sesgo de sexo en la escala de razonamiento moral de Kohlberg (tampoco en Rest, 1979, 1986, que se basa en Kohlberg). La cuestión dista de estar resuelta, pero el tema de los dilemas hipotéticos versus reales es en cierto modo clarificador, cuando se aborda la cuestión de la integridad de la descripción de Kohlberg sobre el desarrollo moral.

Gilligan ha argumentado que el modo en que las personas responden a dilemas morales hipotéticos es diferente a la forma en que responden tanto a dilemas originados espontáneamente como a los pre-seleccionados de la vida real (por ejemplo, aborto, divorcio, etc.). Significativamente, su argumento se apoya en la afirmación de que hombres y mujeres enmarcan las

cuestiones morales de forma diferente porque se enfrentan fundamentalmente a tareas distintas en el desarrollo de un concepto del «self». Aunque los hombres y las mujeres son capaces de razonar sobre las orientaciones de justicia y de asistencia, las mujeres adoptan más fácilmente la orientación de asistencia y los hombres adoptan más prontamente la perspectiva de la justicia porque cada uno tiene una concepción diferente de sí mismo. Por esa razón, la supuesta «exclusión» de las mujeres de los estudios de desarrollo moral quiere decir que nuestra concepción de desarrollo moral es incompleta. Así, deben plantearse dos cuestiones: 1) la cuestión teórica de la relación entre las orientaciones de asistencia y de justicia y 2) la cuestión empírica del grado en que éstas son orientaciones relacionadas con el género. No obstante, ambas cuestiones se centran en las diferencias de género.

¿Qué quiere decir Gilligan, entonces, cuando señala que la voz que ella ha descrito está «caracterizada no por el género, sino por el tema»? (1982, p. 2). Las diferencias que describe deben entenderse en términos de la distinción que hace entre diferencias «específicas de género» y las «relacionadas con el género». (Gilligan y Pollak, 1988, p. 252, y Brown et al., 1987, p. 26). Las características específicas de género son aquellas compartidas exclusivamente por un género, pero no por el otro. Las diferencias relacionadas con el género son características que existen en ambos géneros, pero que predominan más en uno. Aunque la distinción ayuda a enfocar el debate, una diferencia de género sigue siendo una diferencia al margen de los calificadores. Realmente, la distinción crea una «persona de paja», puesto que no existe ninguna característica planteada en el debate sobre las diferencias de género que sea exclusivamente específica de género. La agresión, las habilidades verbales, las habilidades de las relaciones espaciales, las habilidades numéricas, las destrezas de paternidad, la empatía, el altruismo y así sucesivamente se encuentran en ambos sexos. Por tanto, establecer una distinción entre diferencias específicas y relacionadas con el género, es hacer una distinción sin una diferencia, por lo menos en este contexto. Es además una distinción no equivalente a la distinción entre diferencias de sexo, arraigadas en los códigos genéticos, y diferencias del género, arraigadas en las construcciones sociales, porque Gilligan siempre ha acentuado la naturaleza social de las diferencias que ha descrito. Para abreviar, plantea las diferencias de género, pero no las diferencias que han ocupado el debate hasta ahora. Sus intereses iniciales sobre las diferencias de género en la escala de Kohlberg han cambiado hacia un interés más amplio sobre áreas de desarrollo moral más allá del campo de la justicia estudiado por Piaget y Kohlberg.

En este punto, Gilligan más que rebatir nuestra concepción de cómo las personas razonan sobre las cuestiones de la justicia, añade una dimensión a nuestra concepción del razonamiento moral; una dimensión que es válida para hombres y mujeres, pero que, argumenta, predomina más en las mujeres porque los niños en la mayoría de culturas reciben los cuidados maternos, produciendo dilemas diferentes en el desarrollo de los niños y las niñas, y en consecuencia orientaciones morales diferentes. Pero, como se advierte, se modifica el campo de debate no tanto porque Piaget y Kohlberg no tuvieran en cuenta a las mujeres en sus esquemas conceptuales como porque estudiaron un tema muy diferente de la cuestión planteada por Gilligan. En resumen, el razonamiento sobre la justicia no es todo lo que existe en el desarrollo moral, un punto de vista que tanto Piaget como Kohlberg fácilmente reconocieron (Ver también Flanagan y Adler, 1983 y Flanagan y Jackson, 1987). Queda por ver si la dimensión añadida, que Gilligan está desarrollando, altera nuestra concepción del papel específico que el razonamiento de la justicia juega en el desarrollo moral en general. Hay que prestar atención en primer lugar a las pruebas existentes sobre las diferencias de género en la orientación moral y después entrar en las cuestiones teóricas.

Si Gilligan tiene razón que el género origina diferencias en el modo en que las personas razonan sobre las cuestiones morales, empíricamente debe darse el caso de que la orientación de asistencia sea más frecuente entre las mujeres y la de justicia más frecuente entre los hombres, aún cuando no existan diferencias de género en las etapas de razonamiento moral, ya sea de una orientación de asistencia o de justicia. Hasta ahora los datos sobre esta cuestión son ambiguos. Langdale (1986) y Lyons (1983), utilizando los mismos datos y métodos de análisis, encontraron una relación muy significativa y fuerte entre el género y la orientación moral. Donenberg y Hoffman (1988), utilizando el sistema de codificación de Lyons con un conjunto diferente de datos, también encontraron que en general los niños estaban más orientados a la justicia que las niñas. Pero además encontraron que 1) niños y niñas utilizaron ideas de asistencia más a menudo que consideraciones de justicia cuando construyeron un dilema que cuando lo resolvían, y 2) en los dilemas interpersonales los niños no recalcaron la moralidad de la justicia significativamente más que la asistencia. (Según parece la tendencia a emplear la orientación de justicia o de asistencia está muy influida por la naturaleza del dilema al que debe hacerse frente, por ejemplo, Clifton, et al., 1993).

Sin embargo, otros dos estudios no encontraron diferencias significativas entre la tendencia de los hombres y mujeres a utilizar orientaciones de asistencia y justicia. Ford y Lowery (1986) encontraron que las mujeres

utilizaron más consistentemente la orientación de asistencia y los hombres la de justicia, pero un análisis múltiple de varianza condujo a diferencias de sexo no significativas y la conclusión general fue,

«Ambos sexos al parecer consideraron las cuestiones de relaciones, asistencia y responsabilidad, así como las cuestiones de equidad, justicia e imparcialidad, y las consideraron con igual imparcialidad». (1986, p. 782)

Rothbart, Hanley y Albert (1986), también encontraron diferencias de sexo no significativas ( $p < .1$ ) y hallaron muy poca tendencia a emplear exclusivamente una orientación u otra, un resultado muy diferente al del estudio de Lyons:

«Nuestros resultados no apoyan el resultado de Lyons (1983) de una completa ausencia de respuestas de asistencia en el 36% de los varones ... y la ausencia de cualquier consideración de la justicia en el 37% de sus mujeres. Solamente el 4% de nuestros sujetos utilizaron exclusivamente una orientación en alguna cuestión específica y nunca un sujeto dejó de utilizar ambos modos de razonamiento a lo largo de la entrevista». (1986, p. 50).

Brownfield (1986) comparó el razonamiento de 30 sujetos sobre dilemas morales hipotéticos y de la vida real. Administró la escala de Kohlberg, proporcionó a los sujetos un dilema hipotético de divorcio y entrevistó a los sujetos sobre sus propios divorcios. Mientras se encontraron diferencias de género en el dilema de Kohlberg (sin control de la educación) no se encontraron diferencias de género en los dilemas de divorcio, pero «El interés expresado con más frecuencia por los hombres fue la reciprocidad en las relaciones, mientras que las mujeres manifestaron interés por la autonomía personal.» (p, 263). Aún cuando Brownfield no define qué quiere decir por «interés», los hombres discutieron de relaciones, mientras las mujeres discutieron de independencia. En un estudio reciente Clopton et al. (1993) encontraron que «Mujeres y hombres no se diferenciaron en su uso de razonamiento de asistencia o de justicia cuando se restringió el campo, apoyando la conclusión de que las diferencias en la orientación del razonamiento moral se deben más a diferencias en las situaciones de la vida real que a características estables del género». (p, 85).

La razón probable de estos diferentes resultados es que los procedimientos de codificación fueron diferentes. En todos los estudios, se dividieron las respuestas de la entrevista en unidades de codificación, codificándose así respuestas bien orientadas a la justicia o bien a la asistencia. Significativamente, en los procedimientos de Lyons y de Langdale una res-

puesta no puede ser codificada en las dos orientaciones, mientras que las respuestas en el estudio de Rothbart y cols., y en el de Clopton y cols. podían estar codificadas como asistencia y justicia. Esto es importante porque a menudo no existe una separación nítida de las dos perspectivas: «Si se preocupa por y es consciente del bienestar de otras personas, se deduce casi por definición que les tratará en un modo que se ajuste a sus normas de lo que es moralmente justo» (Furby, 1986, p. 175). Es decir, se preocupará por alguien, tratándole justamente. Realmente, «es difícil comprender cómo podemos enseñar a los niños la bondad sin enseñarles ciertas cosas sobre la justicia, pero es igualmente difícil comprender cómo podemos inculcarles la justicia sin enseñarles ciertas cosas sobre la bondad y la sensibilidad». (Flanagan y Jackson, 1987, p. 635). Así, un sistema de codificación que exige puntuaciones en la justicia o la asistencia, y no en ambas, limita artificialmente la complejidad de la relación entre asistencia y justicia.

Hay también pruebas a partir del material de Lyon que ponen en cuestión un procedimiento que prohíbe la doble puntuación en asistencia y justicia. Lyons (1983) cita a uno de sus sujetos varones como sigue: «Pienso en mis amigos y luego en mi madre. Y entonces pienso en lo que es correcto hacer». Se le pregunta entonces a Jeff cómo sabe lo que es correcto hacer y responde, «porque usualmente las cosas diferentes van antes que las otras cosas. Puesto que su madre —aunque debe preguntarle de nuevo— está en su casa». Lyons comenta, «Para Jeffrey, el tener una regla ... le permite resolver el dilema de elección». (p. 131). Sin embargo, la regla es expresada en términos de relaciones del interpersonales. En este caso hay una norma para determinar lo bueno y lo malo, pero es una norma que ordena las relaciones de forma que la familia está antes que los amigos. Jeff responde a las necesidades de su familia antes que a las del amigo. Necesitamos tener mucha más información para comprender esta afirmación en su contexto más general, pero es evidente que una u otra puntuación restringe la riqueza de los datos y menosprecia la complejidad del razonamiento.

En la nueva guía de Gilligan para leer dilemas morales (Brown, y colaboradores, 1988), las contestaciones pueden ser puntuadas bien como justicia o asistencia o bien ambas. Por eso, no debemos tomar los resultados de los artículos iniciales de Lyons y Langsdale demasiado en serio en vista de que se basaron en un sistema de puntuación ya no en uso, y que exageraba las diferencias en la utilización de las orientaciones de asistencia y de justicia.

En resumen, la cuestión de si hay diferencias de género en el uso de la orientación de asistencia y de justicia, aunque no está resuelta, parece estar en la misma dirección que la investigación sobre la orientación de la justicia. Es decir, hombres y mujeres utilizan ambas orientaciones con la misma

frecuencia aproximadamente. Además, parece que el tipo de problema moral definido y la atmósfera sociomoral del ambiente en el que el dilema se sitúa, antes que el sexo, son el principal determinante del uso de asistencia y justicia. Los dilemas relacionados con la familia o la comunidad implican una orientación de asistencia, mientras que los dilemas que implican justicia e igualdad requieren una orientación de justicia.

Llevará algún tiempo resolver estas cuestiones con el nivel de seguridad con que se ha resuelto la cuestión de las diferencias de género en la escala de Kohlberg, pero ya tenemos material suficiente para empezar a plantear la relación entre la teoría del juicio moral de Piaget y Kohlberg y el trabajo de Gilligan sobre la ética de asistencia. Es importante observar en este contexto que Gilligan ha abandonado cualquiera esfuerzo por describir las etapas evolutivas en la orientación de asistencia. De este modo, excluye la cuestión de las diferencias de género en los juicios de asistencia. En cambio, el foco se pone en las diferencias de género en la orientación de asistencia y justicia. Este es un cambio fundamental desde una preocupación por la estructura de pensamiento a centrarse en el contenido de mismo. La preocupación se centra en qué piensan hombres y mujeres más que cómo lo hacen. Si las mujeres son más propensas a pensar sobre las cuestiones morales en términos de asistencia más que justicia, no hay razón para pensar que las diferencias en la orientación reflejen cualquier cosa otra cosa que el hecho que, dada la división actual del trabajo en la sociedad, las mujeres buscarán ambientes en los que las cuestiones de asistencia predominen sobre las de justicia. De forma parecida Hare-Mustin y Marecek (1988) están en lo cierto cuando argumentan que la orientación de asistencia es un reflejo de la impotencia más que de una diferencia relacionada con el género resultante del cuidado solamente materno (ver también Ward, 1988a). Además, si Gilligan está hablando absolutamente de contenido, entonces no hay necesidad ni siquiera de acudir al trabajo Piaget y Kohlberg puesto que plantean la estructura de razonamiento moral, no su contenido.

La postura de Gilligan sobre la posibilidad de que la ética de asistencia se desarrolle en etapas ha cambiado repetidamente. En ocasiones, Gilligan ha recalado que una voz moral madura conlleva el descubrimiento del carácter complementario de las dos voces. (1982, p. 165). Esto implica que la justicia y la asistencia interactúan, que son propiedades estructurales de pensamiento, y están sometidas a la misma evolución desde el egocentrismo al sociocentrismo. Esta era indudablemente la dirección que planteó en *A Different Voice*. En otros momentos ha descrito las dos voces como incompatibles (Gilligan, 1986a, ver Flanagan y Jackson, 1987, sobre la incompatibilidad de las dos perspectivas), una voz reemplaza a la otra en fun-



ción del género. Para abreviar, nos enfrentamos a un dilema. ¿Podría considerarse la teoría de Gilligan como una mejora de la teoría de Piaget y de Kohlberg, reemplazando su teoría, o no guarda ninguna relación?.

Para decidir esta cuestión debe hacerse notar que Piaget y Kohlberg reconocieron que el razonamiento sobre cuestiones de justicia no agota la filosofía moral y psicología moral. En la literatura sobre la justicia existe una literatura completamente diferente con un conjunto distinto de temas que plantean la cuestión del bien. Algunos críticos han argumentado que la teoría de Gilligan plantea las cuestiones del bien, no de la justicia. Sin embargo, a diferencia de la justicia, no existe ninguna concepción universal del bien. En cuanto uno comienza a formular una concepción de ese tipo, se desplaza hacia los tipos de afirmaciones más fácilmente asociados a temas de la justicia. Por ejemplo, Braebek ha sugerido que «la propia ética de asistencia de Gilligan una abstracción universal de un imperativo concreto que argumenta que debe gobernar la elección moral: No infligir daño, no dejar abandonado a nadie». (1983, p. 288). Pero dado que la ética de asistencia requiere contextualización, está claro que hay contextos en que es imposible no infligir daño o abandonar alguien si uno debe escoger entre dos cursos de acción.

Me parece que la ética de asistencia y la ética de la justicia no son ni complementarias ni mutuamente exclusivas, pero se ponen en marcha en momentos diferentes entre el juicio moral y la acción. En este punto argumentaría que el razonamiento de justicia responde a la cuestión de lo que una persona haría en una situación particular. La ética de asistencia entrar en juego en el proceso de juicios contextualizados, en el proceso de decidir qué hará. La teoría de Piaget y Kohlberg, entonces, es una teoría del juicio moral. La de Gilligan es una teoría de acción moral (como en el caso, por ejemplo, de si decirle a un amigo quién le estafó). Esto no quiere decir que estén totalmente disociados, el acto de juzgar es el acto de llevar a cabo acciones en la mente de uno. Pero sabemos que las situaciones pueden muy a menudo sobreponerse a las características la personalidad, incluyendo los juicios morales, como demuestran los experimentos de Milgram. Como Gilligan hizo notar en *Justice and Responsibility* «los principios éticos cuando se ponen en práctica se enredan con los hechos de la experiencia ... Mientras el juicio es hipotético, esta tensión permanece en el fondo, pero fácilmente aparece en la combinación de lo ideal con lo real.» (1980, p. 225). Podría ser también el caso, como Kohlberg argumentó, que la ética de asistencia entrara en juego en las etapas más superiores del razonamiento moral, cuando el individuo puede evaluar lo real a partir de lo ideal. En ese caso, el trabajo de Gilligan puede ayudarnos a poner en orden las polémicas que rodean los niveles más altos de razonamiento moral (ver Fishkin, et al.,

1972; Fishkin, 1982 y Habermas, 1979, 1982), incluyendo los problemas que el método de Kohlberg tiene en el nivel superior del razonamiento moral en las culturas no-occidentales, basadas en las responsabilidades colectivas más que responsabilidades individuales. (Ver Bloom, 1977). No es, sin embargo, que Piaget y Kohlberg excluyeran a las mujeres de su conjunto de temas lo que les llevó a sus particulares visiones, sino que limitaron sus intereses al juicio moral. Gilligan ha sugerido ahora que necesitamos reintroducir el funcionamiento afectivo dentro del marco y ampliar nuestras teorías para incluir la acción moral. Tanto Piaget como Kohlberg hicieron afirmaciones parecidas antes de que Gilligan empezara a publicar su trabajo. Piaget argumentó que el siguiente paso central en la psicología es la integración de los resultados de lo cognitivo y afectivo de la disciplina. Como razonablemente argumentó, es necesario primero prestar atención a cada campo separadamente, y entonces avanzar en el estudio de su interacción. Gilligan criticó a Piaget por no realizar primero el segundo paso. También, es importante comprender el juicio moral a nivel abstracto antes de estudiar cómo esas abstracciones logran mezclarse con las relaciones concretas cuando los juicios morales se ponen en acción. En definitiva, Gilligan ha criticado a Piaget y Kohlberg más por los libros que no escribieron que por los que escribieron, una posición cuando menos desleal para cualquier crítico.

Para concluir, es necesario decir que Gilligan ha suscitado importantes cuestiones y es desafortunado que las haya suscitado en el contexto de las diferencias de género, puesto que la importancia de qué lo que ha dicho se oscurece por la polvareda levantada por un compromiso de encontrar diferencias de género donde no hay ninguna. Es además desafortunado que ella sesgara así injustamente a muchos académicos contra el trabajo de Piaget y Kohlberg. Es desafortunado no sólo porque sus imprecisas caracterizaciones de sus trabajos ha llevado a una generación de estudiantes a malentender el trabajo de dos de los académicos más importantes en el campo del siglo XX, sino porque colocó la piedra angular en la construcción de un ghetto académico del género (el término es de Iris Murdoch, citado en Sommers, 1994, p. 78). Sus visiones han sido aceptadas fácilmente por aquellos que desean adoptar y legitimar visiones de las mujeres que durante siglos se utilizaron para subordinarlas y restringir su libertad. Las notables epistemologías construidas por Belenky et al. (1986), Minnich (1990), Noddings (1984) y una multitud de otras «feministas del género» hacen mucho más difícil el trabajo de las «feministas igualitarias», porque

«Sus creencias en la superioridad de las 'formas femeninas de conocer' alimentan un sentido de solidaridad y comunidad cultural que parece permitir pasar

por alto el hecho de que su doctrina sirve para segregar a las mujeres en su propia cultura, lo que aumenta la división social a lo largo del género, y que puede seriamente debilitar la academia americana. Tampoco les preocupa a estas feministas que su enseñanza permita a los hombres inseguros una vez más patrocinar y denigrar a las mujeres como el sexo ingenuo que piensa con su corazón, no con su cabeza. » (Sommers, 1994, pp. 76-77).

Como señaló Martha Mednick, la popularidad del concepto de Gilligan de una voz diferente es más una posición política e ideológica que intelectual (1989, p. 1118). La voz diferente «resulta ser un símbolo para un grupo de creencias sociológicas ampliamente mantenidas que defienden que la diferencia de las mujeres por razones distintas a las del mérito científico.» (Ibid, p. 1120). Como Sommers ha argumentado, «Es indigno de un feminismo digno.» (Sommers, 1994, p. 78).

## Referencias

- Baumrind, D. (1986): Sex Differences in Moral Reasoning: Response to Walker's (1984) Conclusion That There Are None, *Child Development*, 57, pp. 511- 521.
- Belenky, M.F.-Clinchy, B.M.-Goldberger, N.R.-Tarule, J.M. (1986): *Women's Ways of Knowing: The Development of Self, Voice, and Mind*, New York, NY: Basic Books.
- Bloom, A. H. (1977): Two Dimensions of Moral Reasoning: Social Principledness and Social Humanism in Cross Cultural Perspective, *Journal of Social Psychology*, 101, pp. 29-44.
- Bloom, A.H. (1986): Psychological Ingredients of High-Level Moral Thinking: A Critique of the Kohlberg-Gilligan Paradigm, *Journal for the Theory of Social Behavior*, 16(1), pp. 89-103.
- Blum, L. (1988): Gilligan and Kohlberg: Implications for Moral Theory, *Ethics*, 98(3), pp. 472-491.
- Brabeck, M. (1983): Moral Judgment: Theory and Research on Differences between Males and Females, *Developmental Review*, 3, pp. 274-291.
- Broughton, J. (1983): Women's Rationality and Men's Virtues: A Critique of Gender Dualism in Gilligan's Theory of Moral Development, *Social Research*, 50 (3), pp. 597-642.
- Brown, L.M.-Tappan, M.B.-Gilligan, C.-Miller, B. A.-and Argyris, D.E. (1987): Reading for Self and Moral Voice: A Method for Interpreting Narratives of Real-Life Moral Conflict and Choice. En M.Packer-R.Addison (eds.): *Interpretative Investigations: Contributions to Psychological Research*, Binghamton, NY: SUNY Press.
- Brown, L.-Argyris, D.-Attanucci, J.-Bardige, B.-Gilligan, C., Johnston, K.-Miller, B.-Osborne, D.-Ward, J.-Wiggins, G.-and Wilcox, D. (1988): A Guide to Reading Narratives of Conflict and Choice for Self and Moral Voice, Monograph No. 1, Cambridge, MA: Center for the Study of Gender, *Education and Human Development*, Harvard University.

- Brownfield, I. (1986): The Moral Reasoning of Men and Women When Confronting Hypothetical and Real Life Moral Dilemmas. En Sapp, G. (Ed.): *Handbook of Moral Development* (Birmingham, AL: Religious Education Press).
- Bussey, K.-Maughan, B. (1982): Gender Differences in Moral Reasoning, *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(4), pp. 701-706.
- Clopton, N.A.- Sorell, G. (1993): Gender Differences in Moral Reasoning: Stable or Situational?, *Psychology of Women Quarterly*, 17, pp. 85-101.
- Code, L. (1983): Responsibility and the Epistemic Community: Woman's Place, *Social Research*, 50(3), pp. 537-555.
- Colby, A.-Kohlberg, L.-Gibbs, J.-Lieberman, M. (1983): A Longitudinal Study of Moral Judgment, Monographs of the Society for Research in Child Development, Serial No. 200, Vol. 48(1-2).
- Colby, A.- Kohlberg, L. (1987): *The Measurement of Moral Judgment: Theoretical Validation and Research Validation*, Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Colby, A.- Kohlberg, L. (1987a): *The Measurement of Moral Judgment: Standard Issue Scoring Manual*, Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Deaux, K. (1984): From Individual Differences to Social Categories: An Analysis of a Decade's Research on Gender, *American Psychologist*, 39(2), pp. 105-116.
- Donenberg, G.-Hoffman, L.W. (1988): Gender Difference in Moral Development, *Sex Roles*, 18(11/12), pp. 701-717.
- Edney, J. (1984): Rationality and Social Justice, *Human Relations*, 37(2), pp. 163-179.
- Emler, N.-Renwick, S.-Malone, B. (1983): The Relationship Between Moral Reasoning and Political Orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(5), pp. 1073-1080.
- Epstein, C.F. (1988): *Deceptive Distinctions: Sex, Gender and the Social Order*, New Haven, CT: Yale University Press.
- Fishkin, J., K. Keniston, and K. McKinnon (1973): Moral Reasoning and Political Ideology, *Journal of Personality and Social Psychology*, 27, pp 109-119.
- Fishkin, J. (1982): *Beyond Subjective Morality*, New Haven, CT: Yale University Press.
- Flanagan, Jr., O.J. (1982): Virtue, Sex and Gender: Some Philosophical Reflections on the Moral Psychology Debate, *Ethics*, 92(3), pp. 499-512.
- Flanagan, Jr., O.J. (1982a): A Reply to Lawrence Kohlberg, *Ethics*, 92(3), pp. 529-532.
- Flanagan, Jr., O.J.-Adler, J.E. (1983): Impartiality and Particularity, *Social Research*, 50(3), pp. 577-596.
- Flanagan Jr., O.J.-Jackson, K. (1987): Justice, Care and Gender: The Kohlberg-Gilligan Debate Revisited, *Ethics*, 97, pp. 622-637.
- Ford, M.R.-Lowery, C.R. (1986): Gender Differences in Moral Reasoning: A Comparison of the Use of Justice and Care Orientations, *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(4), pp. 777-783.
- Furby, L. (1986): Psychology and Justice. En Cohen, R.L. (Ed.): *Justice: Views From the Social Sciences*, New York, NY: Plenum Press, pp. 153-203.
- Galotti, K., Kuzberg, S.-Farmer, M. (1991): Gender and Developmental Differences in Adolescents' Conception of Moral Reasoning, *Journal of Youth and Adolescence*, 20(1), pp. 13-30.
- Gibbs, J., Arnold, K.D.- Burkhart, J. (1984): Sex Differences in the Expression of Moral Judgment, *Child Development*, 55, pp. 1040-1043.

- Gilligan,C.(1977): In a Different Voice: Women's Conceptions of the Self and of Morality, *Harvard Educational Review*, 47, pp. 481- 517.
- Gilligan,C.(1979): Woman's Place in Man's Life Cycle, *Harvard Educational Review*, 49, pp. 431-446.
- Gilligan,C.(1980): Justice and Responsibility: Thinking About Real Dilemmas of Moral Conflict and Choice. En C. Brusselmans (Ed.): *Toward Moral and Religious Maturity*, Morristown, NJ: Silber Burdett Co., pp. 223-249.
- Gilligan,C.(1982): *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gilligan,C.(1982a): Adult Development and Women's Development: Arrangements for a Marriage. En J. Giele (Ed.): *Women in the Middle Years*, New York, NY: John Wiley and Sons.
- Gilligan,C.(1982b): New Maps of Development: New Visions of Maturity, *American Journal of Orthopsychiatry*, 50(4), pp. 777-783.
- Gilligan,C.(1984): The Conquistador and the Dark Continent: Reflections on the Psychology of Love, *Daedalus*, 113, pp. 75-95.
- Gilligan,C.(1986): Exit-Voice Dilemmas in Adolescent Development. En A. Foxley, M. McPherson,- G. O'Donnell (Eds.): *Development, Democracy and the Art of Trespassing: Essays in Honor of Albert O. Hirschman*, Notre Dame. En: University of Notre Dame Press.
- Gilligan,C.(1986a): Remapping the Moral Domain: New Images of the Self in Relationship. En T.C.Heller-M.Sosna-D.E.Wellberry (Eds.): *Reconstructing Individualism: Autonomy, Individuality and the Self in Western Thought*, Stanford, CA: Stanford University Press, pp. 237-252.
- Gilligan,C.(1986b): Reply, *Signs*, 11(2), pp. 324-333.
- Gilligan, C.(1986c): Remapping Development: The Power of Divergent Data. En L.Cirillo-S.Wapner (Eds.): *Value Presuppositions in Theories of Human Development*, Hillsdale, NJ: Laurence Erlbaum, pp. 37-61.
- Gilligan,C.-Bardige,B.-Ward,J.-Taylor,J.-Cohen,G.(1985): Moral Identity Development in Urban Youth, *Final Report to the Rockefeller Foundation*.
- Gilligan,C.-Belenky,M.(1980): A Naturalistic Study of Abortion Decisions. En R.Selman-R.Yando (Eds.): *New Directions in Child Development: Clinical-Developmental Psychology*, 7, San Francisco, CA: Jossey-Bass, pp. 69-90.
- Gilligan,C.-Brown,L.M.-Rogers,A.G.(1989): Psyche Embedded: A Place for Body, Relationships and Culture in Personality Theory. En A. Rabin, et al.(Eds.): *Studying Persons and Lives*, New York, NY: Springer.
- Gilligan,C.-Johnston,D.K.-Miller,B.(1987): Moral Voices Adolescent Development, and Secondary Education: A Study at the Green River School, *Monograph No. 3, GEHD Study Center*.
- Gilligan,C.-Kohlberg,L.-Lerner,J.-Belenky,M.(1971): Moral Reasoning about Sexual Dilemmas. En *Technical Report of the Commission on Obscenity and Pornography*, 1, pp. 141-174.
- Gilligan,C.-Langdale,S.-Lyons,S.-Murphy,J.(1982): The Contribution of Women's Thought to Developmental Theory: The Elimination of Sex Bias in Moral Development Research and Education, Final Report to the National Institute of Education, Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Gilligan,C.-Murphy,J.(1979): Development from Adolescence to Adulthood: The Philosopher and the Dilemma of the Fact. En D. Kuhn (Ed.): *New Directions in Child Development: Intellectual Development Beyond Childhood*, 5, San Francisco, CA: Jossey- Bass, pp. 85-99.
- Gilligan,C.-Ward,J.V.-Taylor,J.M.(1988): *Mapping the Moral Domain: A Contribution of Women's Thinking to Psychological Theory and Education*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gilligan,C.-Wiggins,G.(1987): The Origins of Morality in Early Childhood Relationships. En J. Kagan-S.Lamb (Eds.): *The Emergence of Morality in Young Children*, Chicago, IL: University of Chicago Press, pp. 277-305.
- Golding,G.-Laidlaw,T.(1979-80):Women and Moral Development: A Need to Care, *Interchange*, 10(2), pp. 95-103.
- Habermas,J.(1979): *Communication and the Evolution of Society*, Boston, MA: Beacon Press.
- Habermas,J.(1985): Philosophical Notes on Moral Judgment Theory. En Lind et al.(Eds.): *Moral Development and the Social Environment*, Chicago, Precedent Publishers, pp. 3-20.
- Kerber,L.-Greeno,C.G.-Maccoby,E.E.-Luria,Z.-Stack,C.B.-Gilligan,C.(1983): On In A Different Voice: An Interdisciplinary Forum, *Signs*, 11(2), pp. 304-333.
- Kohlberg,L.(1981): *Essays on Moral Development: The Philosophy of Moral Development*, New York, NY: Harper and Row.
- Kohlberg,L.(1982): A Reply to Owen Flanagan and Some Comments on the Puka-Goodpaster Exchange, *Ethics*, 92(3), pp. 513-528.
- Kohlberg,L.(1984): *Essays on Moral Development: The Psychology of Moral Development*, New York, NY: Harper & Row.
- Kramer-Badoni,T.- Wakenhut,R.(1985): Morality and the Military Life-World. En G. Lind, H. Hartmann-R. Wakenhut (Eds.): *Moral Development and the Social Environment*, Chicago, IL: Precedent Publishers, pp. 205-219.
- Langdale,C.J.(1986): A Re-Vision of Structural-Developmental Theory. En G. Sapp (Ed.): *Handbook of Moral Development*, Birmingham, AL: Religious Education Press.
- Lickona,T.(1980): Democracy, Cooperation and Moral Education. En C. Brüsselmanns (Ed.): *Toward Moral and Religious Maturity*, Morristown, NJ: Silber Burdett Co., pp. 223-249.
- Lind,G.(1986): Political Ideology and Moral Cognition, paper presented at the Ninth Annual Scientific Meeting of the International Society of Political Psychology, Amsterdam.
- Lind,G.-Hartmann,H.-Wakenhut,R.(eds.) (1985): *Moral Development and the Social Environment*, Chicago, IL: Precedent Publishers. Lonky, E.-
- Reihman,J.-Serlin,R.(1981): Political Values and Moral Judgment in Adolescence, *Youth and Society*, 12(4), pp. 423- 441.
- Lyons,N.(1983): Two Perspectives on Self, Relationship and Morality, *Harvard Educational Review*, 53(2), pp. 125-145.
- McNeely,R. L.-Robinson-Simpson,G.R.(1987): The Truth About Domestic Violence: A Falsely Framed Issue, *Social Work*, pp. 485-488.
- Mednick,M.(1989): On the Politics of Psychological Constructs: Stop the Bandwagon, I want to Get Off, *American Psychologist*, August, 1989, 44 (8), pp. 1118-1123.

- Meehan,A.(1984): A Meta-Analysis of Sex Differences in Formal Operational Thought, *Child Development*, 55, pp. 1110-1124.
- Minnich,E.K.(1990): *Transforming Knowledge*, Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Murphy,J.-Gilligan,C.(1980): Moral Development in Late Adolescence and Adulthood: A Critique and Reconstruction of Kohlberg's Theory, *Human Development*, 23, pp. 77-104.
- Nails,D.(1983): Social-Scientific Sexism: Gilligan's Mismeasure of Man, *Social Research*, 50(3), pp. 643-664.
- Nardi,P.-Tsumimoto,R.(1979): The Relationship of Moral Maturity and Ethical Attitude, *Journal of Personality*, 47(2), pp. 365- 377.
- Nicholson,L.J.(1983): Women, Morality and History, *Social Research*, 50(3), pp. 514-536.
- Noddings,N.(1984): *Caring*. Berkeley, CA: University of California Press.
- O'Loughlin,M.A.(1983): Responsibility and Moral Maturity in the Control of Fertility-or a Woman's Place is in the Wrong, *Social Research*, 50(3), pp. 556-575.
- Piaget,J.(1965): *The Moral Judgment of the Child*, New York, NY: Free Press.
- Pratt,M.W.-Golding,G.-Hunter,W.J.(1984): Does Morality Have a Gender?: Sex, Sex Role and Moral Judgment Relationships Across the Adult Lifespan, *Merrill-Palmer Quarterly*, 30(4), pp. 321-340.
- Puka,B.(1983): Moral Vision: As Kohlberg Sees It, *Harvard Educational Review*, 53(1), pp. 68-73.
- Rest,J.R.(1986): *Moral Development: Advances in Research and Theory*, New York, NY: Praeger.
- Rosenberg,S.-Ward,D.-Chilton,S.(1988): *Political Reasoning & Cognition: A Piagetian View*, Durham, NC: Duke University Press.
- Rothbart,M.-Hanley,D.-Albert,M.J.(1986): Gender Differences in Moral Reasoning, *Sex Roles*, 15(11&12), pp. 645-653.
- Senger,R.(1985): Segmentation of Soldiers' Moral Judgment. En G. Lind, et al. (Eds.): *Moral Development and the Social Environment*, Chicago, IL: Precedent Publishers, pp. 221-242.
- Shweder,R. A.(1982): Liberalism as Destiny: Review of Kohlberg (1981), *Contemporary Psychology*, 27, pp. 421-424.
- Snarey,J.(1985): Cross-Cultural Universality of Social-Moral Development: A Critical Review of Kohlbergian Research, *Psychological Bulletin*, 97(2), pp. 202-232.
- Sommers,C.H.(1994): *Who Stole Feminism?: How Women Have Betrayed Women*, New York, NY: Simon & Schuster.
- Squier,S.-Ruddick,S.(1983): Review of In A Different Voice, *Harvard Educational Review*, 53(3), pp. 338-342.
- Stimpson,D.,Neff,W.-Jensen,L.(1991): The Caring Morality and Gender Differences, *Psychological Reports*, 69, pp. 407-414.
- Thoma,S. J.(1986) ,Estimating Gender Differences in the Comprehension and Preference of Moral Issues, *Developmental Review*, 6, pp. 165-180.
- Tsumimoto,R.-Nardi,P.(1978): A Comparison of Kohlberg's and Hogan's Theories of Moral Development, *Social Psychology*, 41(3), pp. 235-245.
- Twohey,D.-Volker,J.(1993): Listening for the Voices of Care and Justice in Counselor Supervision, *Counselor Education and Supervision*, March 1993, 32, pp. 189-197.

- Walker,J.(1983): In a Different Voice: Cryptoseparatist Analysis of Female Moral Development, *Social Research*, 50(3), pp. 665- 695.
- Walker,L.J.(1984): Sex Differences in the Development of Moral Reasoning: A Critical Review, *Child Development*, 55, pp. 677- 691.
- Walker,L.J.(1986): Sex Differences in the Development of Moral Reasoning: A Rejoinder to Baumrind, *Child Development*, 57, pp. 522-526.
- Walker,L.J.(1989): A Longitudinal Study of Moral Reasoning. *Child Development*, 60, pp. 157-166.
- Ward,D.(1988): Genetic Epistemology. En S. Rosenberg, D. Ward,-S. Chilton: *Political Reasoning & Cognition: A Piagetian View*. Durham, NC: Duke University Press, cap. 3, pp. 37-65.
- Ward,D.(1988a): Power and Political Consciousness. En S.Rosenberg,D.Ward, S. Chilton : *Political Reasoning & Cognition: A Piagetian View*, Durham, NC: Duke University Press, cap. 7, pp.161-174.