

Un estudio sobre el desarrollo moral de los adultos

Alejandra Cortés Pascual

Profesora Asociada.

Universidad de Zaragoza.

Dpto de Psicología y Sociología.

EU de Profesorado/Magisterio. Teruel.

Los factores psicosociales relativos a la edad adulta, desde la teoría de *Life-Span*, sugieren un marco normativo para conocer una parcela no normativa relativa a los dilemas reales contextuales y, a partir de ellos, el nivel de razonamiento moral que presenta una muestra de personas de este periodo según la teoría cognitiva de Kohlberg.

Los datos han sido recogidos, mediante una entrevista semiestructurada, a 60 personas adultas, aunque se han perdido 6 casos, por lo que contamos con un total de 54 dilemas que pertenecen a dos Comunidades Autónomas: Aragón y el País Vasco.

El contexto familiar marca los dos temas de mayor frecuencia; la familia (31,5%) y la educación de los hijos (22,2%), seguidos de éstos: Preocupación Social (16,6%); Coherencia personal (12,9%); Amistad (3,7%); Solidaridad (3,7%) y, con 1,8% estas otras temáticas: Autoridad; Bienestar personal; Creencias religiosas; Trabajo e Identidad Personal.

El nivel de razonamiento convencional recoge el mayor número de personas adultas. Así, el estadio 3 (o de conformidad de las expectativas), es el más numeroso y se presenta sobre todo cuando expresan las categorías de índole familiar. Aunque también se aprecia un estadio más equilibrado, un estadio 4 (o de sistema social), en temáticas de preocupación social, coherencia personal y solidaridad.

Por otro parte, estos resultados nos plantean algunas conclusiones para la investigación y la interacción con los sujetos adultos.

Palabras claves: *adultez, dilemas morales, razonamiento moral.*

A study about development moral adults.

Psycho-social factors adulthood suggest since the Life-Span theory, a normative frame to recognize a not-normative parcel concerning the real contextual dilemmas, and from this, a level of moral reasoning which is presented by a sample of per-

sons in this period to the cognitive theory of Kohlberg.

The data have been sampled in a semi-structured interview with 60 adults, with of 6 cases, os that we count with 54 dilemmas belonging to 2 autonomous provinces: Aragón and Basque Country.

The 2 most frequent themes we found in the family context; family (31,5%) and raising of children (22,2%), followed by; social worries (16,6%), personal cohesion, friendship (3,7%), solidarity (3,7%) and with 1,8% the following themes: authority, personal well-being, religious beliefs, work and personal identity.

The level of convencional reasoning is found in the majority of the people. Thus, phase 3 (the conformity of expectancies), is the most frecuent and shows above all when they explain the type of character of the family. Although one can also distinguish a more balaneed phase, phase 4 (or social system) within the themes of social worries, personal cohesion and solidarity.

On the orther hand, these results present us with some conclusions about the investigation and the interaction with the adult subjects.

Key words: *adulthood; moral dilemmas; moral reasoning.*

SER UN ADULTO: IMPLICACIONES PSICOSOCIALES.

Desde la teoría del Ciclo Vital, el desarrollo evolutivo se expresa como un proceso que acontece durante todos los periodos vitales, en dónde la constancia y el cambio se van sucediendo en la vida de las personas (Baltes, 1987; Lerner, 1991). En concreto, la adultez -tanto temprana (de 20 a 40 años) como la tardía (de 40 a 65 años) (Papalia y Wendkos, 1997)- presenta una características **normativas cognitivas, de personalidad y sociales**, algunas de las cuáles se describen a continuación.

La persona va asumiendo diferentes roles, responsabilidades y ámbitos de actuación que requieren una cognición más allá del pensamiento formal, es decir; post-formal, que Corral (1997) concreta en una edad entre los 25 y 55 años, en torno a estas ganancias sociopersonales: saber dar soluciones diferentes a un problema, convivir con la contradicción y la incertidumbre, reconocimiento de los errores, mejor afrontamiento a las situaciones nuevas y, mayor capacidad de síntesis y relación. Siguiendo a Schaie (1977), el comienzo de la adultez se conceptúa como una etapa de consecución de logros, en la que se van realizando proyectos marcados para la vida futura. En torno a los 30 años, la persona comienza a adquirir mayores compromisos frente a otros (familiares, compañeros y amigos), y por último (a los 40 años) existe una etapa ejecutiva en la que existe una alta responsabilidad social. Este tipo de pensamiento práctico o tácito, se asemeja a la inteligencia contextual, que es uno de los tres elementos que incluye Sternberg (1987), junto con el aspecto componente y experiencial, que ofrece un autocontrol de la propia actividad, un adecuado establecimiento de relaciones personales y, una ejecución de las tareas con eficacia y calidad.

En el desarrollo de la personalidad, siguiendo a Erikson (1968) se producen dos procesos: intimidad vs distanciamiento (en la adultez temprana) y generatividad vs estancamiento (en la adultez intermedia). La identidad, formada de más joven, conduce a unir esta construcción del yo con otras personas de forma comprometida e íntima, cuya manifestación más acentuada se da en la necesidad de establecer relaciones amorosas y/o sexuales. A la vez, requieren de aislamiento o distanciamiento para reflexionar sobre sus proyectos vitales. Estos dos acontecimientos (intimidad y distanciamiento) repercuten en el desarrollo de una capacidad ética, que es fundamental en este periodo.

Tanto el componente cognitivo como el personal, indican que el adulto comienza a estar capacitado para afrontar nuevas responsabilidades (pensamiento práctico) y, que necesita una unión de pareja y desarrollar un rol paternal (intimidad y generatividad). Todo ello conduce a la creación de una familia, que Rodrigo y Palacios (1998) y Quintana (2000) recogen como el valor más importante para los

españoles según todos los datos disponibles, además de ser un escenario propicio para el desarrollo de valores de niños y adolescentes y, la adquisición de la madurez. La transición a la paternidad es uno de los hechos cruciales en la vida de la persona (Hidalgo, 1999) y se comprueba como las ideas previas acerca de la educación de los hijos pueden sufrir una transformación, si son indefinidas e ingenuas, o una continuidad, si están bien coherentes y articuladas, durante dicho proceso. Esta autora confiere una importancia a la preparación cognitiva para ser padres ya que determinan su comportamiento, por lo que deberían existir programas de apoyo especializado para desarrollar de forma competente ese rol. La preocupación en la educación de los hijos necesita irse trabajando porque está comprobado que tanto el padre como la madre influyen sobre el desarrollo de los niños (Villares, Sastre y Vargas, 1998) respecto a la formación de estereotipos, el incremento de la capacidad cognitiva y de la empatía, y un mayor locus de control interno. Parece ser que la participación del hombre y de la mujer no es la misma (Menéndez e Hidalgo, 1998), pero el fomento de la igualdad entre sexos requiere no sólo este planteamiento ideológico, sino una actuación coherente en la crianza y educación, que puede ser llevado a cabo a través de dos medidas; programas para padres varones y, una actuación de tipo legislativa para compatibilizar trabajo y responsabilidades familiares en hombres y mujeres. Y es que el contexto laboral, al que se suele acceder en este momento de la vida, incide en el desarrollo de los hijos.

Además del microsistema familiar, sobre todo, y del laboral, también el adulto establece vínculos sociales de otro tipo, como son las amistades. Aunque estos dos primeros ámbitos adquieren una relevancia más importante que las relaciones con los amigos (Blanco Abarca, 1998), a pesar de que se obtienen consecuencias muy positivas sobre el bienestar físico y psicológico (Papalia y Wendkos, 1997).

Además de estos ámbitos cercanos microsistémicos, existen otros referentes contextuales que la teoría del Life-Span denomina normativos relacionados con el **contexto cultural y sociohistórico** en el cuál se desarrollan los adultos, que condicionan sus valores y preocupaciones. Los cambios funcionales y estructurales familiares, a los que antes hemos aludido, también encuentran una explicación sociológica, desde la cuál en ocasiones se califica como "crisis" de la familia (Torio, 2000) Desde otro marco macrosocial, la cultura occidental plantea una realidad con algunos planteamientos antagónicos que pueden conllevar a un conflicto ético, e incluso a un eclecticismo moral acríptico y relativo (Quintana, 2000; Pérez, 1998). Respecto a este punto, destacamos dos aspectos; por un lado, el debate entre optar por una calidad de vida individualista u otra de índole social solidario (Herce, 2000) y por otro, la preocupación social que crea la controversia entre el desarrollo de la mundialización y/o globalización junto y/o en contra del local (Aznar, 2000). Ante todo, se defiende que un pluralismo ético, no debe conducir a una posición de ética obsoleta o de amoral de los sucesos sociales (marginación, diferencias sociales, abuso ecológico...), sino que como sugiere Pérez (1998), Castells (1999), Herce (2000) se requiere de un mayor compromiso social, a través de, por ejemplo, movimientos alternativos con los imperantes, como es la solidaridad que debe educarse mediante un currículum didáctico en la infancia (Yus, 1996) y madurarse en la adutez (Monreal, 2000).

En relación con el *desarrollo moral*, al cuál le influyen estos aspectos normativos (de edad y culturales), vamos a recordar brevemente la teoría de Kohlberg porque los dilemas que recogemos son analizados según este modelo cognitivo-evolutivo. Para Kohlberg (1975, 1992), los cambios morales pasan por tres niveles de desarrollo (preconvencional, convencional y postconvencional) que generan seis estadios. *El nivel preconvencional* es el de un sujeto con relación a otros individuos. Se orienta en función de las normas externas y la evitación del castigo defendiendo sus intereses concretos. Es propio de los niños, y de algunos adolescentes y adultos. *El nivel convencional* es el de un miembro de la sociedad. La perspectiva es social y el bien está en función de las normas sociales y de las expectativas de los demás y no de una conveniencia particular. Es el nivel típico de los adolescentes y de los adultos occidentales. *El nivel postconvencional* es el de los principios morales universales que sirven para todos las personas de la sociedad. Cada nivel recoge dos estadios de razonamiento; un total de seis estadios (ver más en: Kohlberg, 1992; Díaz-Aguado y Medrano, 1995). El desarrollo moral en la vida adulta se estimula según Kohlberg (1992) a través del aumento de las posibilidades de toma de rol y situaciones cotidianas en las que debe decidir en base a principios morales. Fuentes (1995), afirma que estos factores son índices para una acción moral basada en la sabiduría y que puede investigarse para intervenir, a través de las experiencias de la trayectoria vital del individuo al igual que estudian Colby y Damon (1994) que recogen las biografías de adultos para estudiar el desarrollo moral. Brookfield (1998) y Gradañlle y Vargas (2000) rescatan este método para facilitar la educación moral en la edad evolutiva que nos ocupa.

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo básico de este trabajo es conocer los dilemas reales y contextuales que presentan un grupo de hombres y mujeres en edad adulta. Por otro lado, el conocimiento de estas parcelas del desarrollo moral, nos lleva a una serie de conclusiones desde el marco de la intervención educativa.

Sujetos

Para poder llevar a cabo nuestros objetivos, entrevistamos 60 personas mayores con edades comprendidas entre los 30 y los 52 años. Los sujetos entrevistados pertenecen a las Comunidades Autónomas de Aragón y País Vasco (30 de cada contexto; 15 hombres y 15 mujeres). De 6 personas adultas, no se pudo extraer dilemas morales reales, por lo que se cuenta para el análisis con 54 sujetos. Para la obtención de la muestra, se ha acudido a centros escolares de Educación Secundaria, en los que se entrevistaron a los alumnos, y a partir de los mismos, se contactó con sus padres para la submuestra de adultos que se presenta en este trabajo.

Procedimiento de recogida de dilemas reales:

Para la obtención de los datos se han realizado entrevistas semiestructuradas individuales. Se procedió primeramente a la realización de unas cuestiones acerca de

algunas dimensiones vitales de su biografía, más en concreto, a parcelas relativas a intereses o preocupaciones, éxitos y fracasos (Aierbe, Cortés y Medrano, en prensa). Posteriormente se le pasaba a cada sujeto preguntas en torno a un dilema hipotético de Kohlberg (en concreto, el dilema III Vida-Ley, ver en Díaz-Aguado y Medrano, 1995; pp 127-128). El hecho de pasar este tipo de dilema, tiene como objetivo que la persona se familiarice con lo que se entiende por un conflicto ente dos valores. Posteriormente, y tras asegurarnos que han comprendido qué entendemos por dilema, se les pedía uno que hubiese acontecido en su vida.

Todas las entrevistas fueron grabadas en magnetófono para su posterior transcripción y corrección interjueces. La duración media de la entrevista ha sido de unos 40' aproximadamente. De cada uno de los dilemas, se extrae la temática (contenido) y, el nivel y estadio de razonamiento moral (estructura del dilema).

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.

A continuación presentamos los resultados más significativos de nuestro trabajo mediante dos análisis. El primero está referido a las temáticas de los dilemas. En el segundo, enlazamos éstas con el nivel de razonamiento moral. En este trabajo se retoma, a modo de anexo, una parte de una entrevista realizada.

1.- **En un primer análisis** vamos a presentar el agolpamiento de los dilemas en temáticas o tópicos. De mayor a menor intensidad, los que más aparecen son la familia (31,5%) y la educación de los hijos (22,2%), seguidos de éstos: Preocupación Social (16,6%); Coherencia personal (12,9%); Amistad (3,7%); Solidaridad (3,7%) y, con 1,8% estas otras temáticas como son Autoridad, Bienestar personal, Creencias religiosas, Trabajo e Identidad Personal.

Dentro de la temática de familia (31,5%), que es la de mayor porcentaje, recogemos aquellos dilemas relativos a la preocupación por el bienestar familiar frente al propio desarrollo individual y autonomía personal. A pesar de la similitud contextual con el tema de la educación de los hijos (22,2%), se han diferenciado porque éste refleja el conflicto entre otorgar libertad o ejercer la autoridad educativa en su rol paternal con sus hijos.

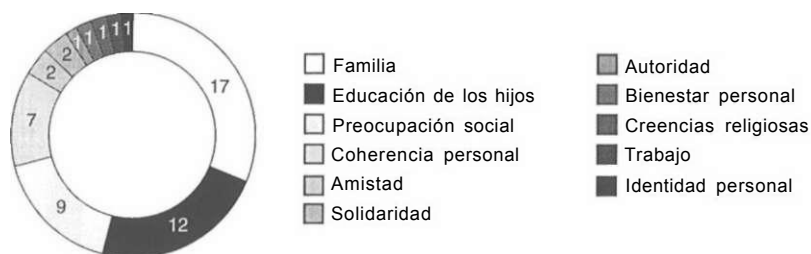
En tercer lugar encontramos con similar frecuencia los temas referidos a la preocupación social (16,6%) y la coherencia personal (12,9%). La primera alude al interés por acontecimientos sociales de tipo local (localidad o comunidad). La segunda hace referencia a la importancia de contemplar diferentes sucesos vitales bajo una actitud acorde con sus principios personales.

Las temáticas de amistad y solidaridad aparecen con igual intensidad (3,7%) la preocupación sociopolítica (9%), aparece en cuarto lugar, y hace mención al interés sobre la situación de contexto amplio en el que se desenvuelve la vida del sujeto provocando debates de índole social y política o, conflictos como grupo social.

Y por último, encontramos las temáticas referidas a la autoridad, bienestar personal, creencias religiosas, trabajo e identidad personal

En esta gráfica se representan las temáticas y sus porcentajes:

GRAFICA 1.



2- En un segundo análisis que se ha realizado, hemos relacionado las temáticas categorizadas con el estadio de razonamiento moral alcanzado.

TABLA 1

	Nivel preconvencional		Nivel convencional		Nivel postconvencional	
	Estadio 1	Estadio 2	Estadio 3	Estadio 4	Estadio 5	
Familia		1	16			17
Educación de los hijos			12			12
Preocupación social			1	8		9
Coherencia personal				6	1	7
Amistad			2			2
Solidaridad				2		2
Autoridad		1				1
Bienestar personal		1				1
Creencias religiosas		1				1
Trabajo		1				1
Identidad personal		1				1
		6	31	16	1	54

1 Únicamente 6 sujetos presentan un nivel preconvencional, y todos en el estadio 2.

2 El nivel convencional recoge el mayor número de sujetos (47 sujetos). El estadio 3 contempla el mayor porcentaje, resaltando sobre todo la familia (17 sujetos) y educación de los hijos (12 sujetos). En el cuarto estadio aparecen 16 sujetos, 4 de ellos elicitando temáticas en torno a su contexto exterior (solidaridad, coherencia personal y preocupación social).

3 El nivel postconvencional (estadio 5) se manifiesta en un solo sujeto con la temática en torno a la coherencia personal.

CONCLUSION

A continuación se pasa a exponer las conclusiones que nos parecen más relevantes para el avance de la investigación, lanzando algunas aportaciones para la interacción con las personas adultas.

Podemos comprobar como la mayoría de los dilemas giran en torno a temáticas relativas a contextos próximos de desarrollo social de la persona mayor. Así la familia es el tópico más narrado, puesto que sigue siendo el valor más importante como recogen los datos de Quintana (2000), al igual que en otras edades como la adolescencia (Cortés, Aierbe y Medrano, 1999) y la tercera edad (Medrano, 1998; Cortés, en prensa). En segundo lugar, la educación de los hijos es una característica normativa de generatividad (Erikson, 1968) propia de esta edad. Se comprueba como este microsistema familiar ocupa un lugar importante frente a otros como el de la amistad (Blanco Abarca, 1998).

En contraste, existe una preocupación por conflictos éticos de índole social cercano como puede verse en la temática que ocupa el lugar tercero, puesto que son temas de interés social (Aznar, 2000), además de problemas más globales como es el de la solidaridad (Herce, 2000).

En cuarto lugar el tema de la coherencia personal, puede explicarse desde las características cognitivas propias de este periodo, puesto que un pensamiento práctico, contextual o tácito, estudiado por Schaie (1977) y Sternberg (1987) junto con la madurez personal, pueden explicar esta actitud basada en principios personales ante sucesos de su vida. Así, esta "sabiduría" y, adopción de roles y responsabilidades, planteadas desde una coherencia, repercuten en un razonamiento moral más maduro (estadio cuarto) (Kohlberg, 1992; Fuentes, 1995; Colby y Damo, 1994)

La gran mayoría de los casos, los sujetos tienden a la convencionalidad coincidiendo este resultado con el encontrado por Pérez-Delgado, Soler y Sirera (1992) que conectan este nivel de razonamiento con el proceso de la madurez y la vejez. Se puede observar como aquellas temáticas que están relacionadas con procesos proximales y contextos cercanos se relacionan con un nivel de razonamiento moral convencional (sobre todo el estadio 3). Esto aparece con mucha frecuencia, sobre todo, en los contenidos de valor dentro de la temática referida al sistema familiar. En todos estos dilemas está inmersa la preocupación por dicho contexto, primando las expectativas de dicho ámbito, en oposición a su bienestar personal. El hecho de encontrar tantos argumentos convencionales, podría explicarse porque, a veces, el pensamiento postformal no es suficiente para estimular el desarrollo moral (Corral, 1997) y porque pesan más criterios de ajuste y adaptación personal en pro de un bienestar de las personas de su entorno (Vega y Bueno, 1995).

En cambio, cuando se refiere a temáticas sociales y de solidaridad, el nivel de razonamiento es más maduro. Esto puede ser consecuencia de que el contexto social en el que están los sujetos entrevistados, es propicio para el conflicto y el debate en cuanto a estos temas, existiendo una mayor implicación social que repercute en un desarrollo moral más maduro y equilibrado (Garrido, 1997).

A partir de estos datos, podemos concluir, que existe una relación entre el

contenido de los dilemas y la estructura de razonamiento moral, como se ha recogido en otros trabajos (Díaz- Aguado y Medrano, 1994; Medrano, 1999). El nivel de razonamiento moral es menor cuando los sujetos elicitan temas en los que están más implicados contextualmente. Y si existe un mayor distanciamiento con la temática (temas sociales), los razonamientos morales adquieren un nivel más maduro.

Conocer los valores y dilemas reales, parece no sólo relevante desde el punto de vista evolutivo, sino también como una propuesta de trabajo desde un modelo integral.

Cabe destacar, en primer lugar, como la adultez es un periodo de cambio y de continuidad (con valores, preocupaciones, intereses...) que le lleva al sujeto a efectuar sus elecciones, manteniendo sus estructuras sociocognitivas internas y externas, y que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los adultos un componente importante es el rescate de las propias historias de vida, como se han sugerido en los trabajos de Colby y Damon (1994) y Brookfield (2000). Por ello, el propio método de entrevista, utilizada en esta investigación, con la cuál recuerdan su vida posee una función terapéutica, puesto que a través del análisis retrospectivo o narrativa personal de parcelas de su biografía vital. Esta capacidad de mejora de la reminiscencia se concreta según Merriam (1993) en varios factores: estimula el funcionamiento cognitivo e incrementa el bienestar personal (aumenta la autoestima, propicia una mayor integridad de su self, disminuye el estrés y la depresión).

Desde otro análisis, la persona suele comenzar sus estudios universitarios en la edad adulta temprana, y esta trayectoria académica conduce a un crecimiento progresivo de tipo intelectual (Lehman y Nisbett, 1990) y moral como la aceptación de diferentes puntos de vista, la relatividad de los valores y la construcción de la identidad basada en sus propios valores (Papalia y Wandkos, 1997).

Este aprendizaje formal puede empezarse o continuarse después de los 25 años, de hecho existe una tendencia a iniciar la universidad y/o la formación continua. Incluso en la tercera edad, se señala la constitución de Escuelas o Aulas de Mayores en diferentes Universidades de nuestro país, que tienen el fin de promover la ciencia y la cultura, así como las relaciones intergeneracionales, para mejorar la calidad de vida desde un marco educativo preventivo (Rubio, 1999; Belando, 2000).

Con todo este análisis nos encontramos ante la reflexión de que el profesional que trabaja dentro del ámbito de la psicopedagogía debe de investigar y trabajar más en el conocimiento de las experiencias vitales por las que atraviesan los adultos en su actuación a favor de su aprendizaje didáctico. A este aspecto, añadimos como Papalia y Wandkos (1977) resaltan que se debe dar una formación para la vida ya desde la infancia. Cortés, Aierbe y Medrano (1999) proponen, desde este marco, algunas líneas de investigación para continuar trabajando en la tercera edad, pero que se pueden adaptar al periodo de la adultez, y que son éstas:

- A través de una metodología más cualitativa, indagar en las historias de vida idiosincrásicas de las personas.

- La adultez es un periodo con posibilidades de cambio, y dicho de otro modo, de aprendizaje.

- Asumir una perspectiva dialéctica-contextual y evolutiva para investigar e intervenir en factores psicosociales de la persona de cualquier edad.

BIBLIOGRAFÍA

- Aierbe A, Cortés, A. y Medrano, C (en prensa). " Una visión integradora de la teoría kohlberiana a partir de las críticas contextuales: propuesta de investigación". *Cultura y Educación*.
- Aznar Minguet, P. (2000). Desarrollo sostenible y valores comunitarios. La perspectiva local. En *XXI Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía* (pp 140-141). Fareso: Madrid.
- Baltes, P.B. (1987). Theoretical propositions of life-span developmental psychology: on the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 23, 5, 611-626.
- Belando Montoro, MR (2000). Los programas intergeneracionales: Una iniciativa en educación en valores. En *XXI Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía* (pp 144-145). Fareso: Madrid.
- Blanco Abarca, A (1998). Factores psicosociales de la vida adulta. . En M, Carretero; J, Palacios y A, Marchesi (eds), *Psicología evolutiva 3. Adolescencia, madurez, senectud* (pp 201-237). Madrid: Alianza.
- Brookfield, S. (1998). Understanding and facilitating moral learning in adults. *Journal of moral educations*, 27,3, 283-300
- Colby, A. y Damon, W. (1994). *Some do Care*. The Free Press: New York.
- Castells, M. (1999). *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura*. (Volumen 1: La sociedad red; vol. 2: El poder de la identidad y vol.3: Fin de Milenio). Madrid: Alianza Editorial.
- Cortés, A. Ayerbe, A. y Medrano, C. (1999). " La cultura de la tercera edad: dilemas contextualizados". En *Congreso Hispano-Luso de Mayores*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Cáceres: Cáceres.
- Cortes, A. (en prensa). ¿Qué valoran las persona mayores?: Aspectos psicopedagógicos y de intervención. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Corral, A. (1997). "Las operaciones formales y postformales en la vida adulta". En J.A. García Madruga y P. Pardo León (Eds), *Psicología Evolutiva II*. U.N.E.D : Madrid.
- Diaz- Aguado, M. J. y Medrano, C. (1995). *Educación moral desde la perspectiva constructivista*. Bilbao: Mensajero.
- Erikson, E. (1968). *Identity, yound and crisis*. New York: Norton.

- Fuentes, M.J. (1995). El desarrollo moral en la vida adulta. En C, Gonzalez; M° J, Fuentes; M· L, De la Morena y C, Barajas, *Psicología del Desarrollo. Teoría y prácticas*, (pp 358- 376). Málaga: Aljibe.
- Garrido, C. (1997). "El desarrollo socio-moral en la vejez: Hacia una visión global desde la esfera cognitiva, sociológica, psicodinámica y religiosa". En Rubio Herrera y otros (Comp.): *Temas de Gerontología II* (pp 329-349).Granada: Master de Gerontología Social.
- Gradadle Pernas, R. y Vargas Callejas, G (2000): Trayectorias cotidianas. Las historias de vida en la investigación socioeducativa. En *XXI Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía* (pp 68-69). Fareso: Madrid.
- Herce San Miguel, J.A. (2000). La libertad económica y el liberalismo. Artículo de opinión de *El País*, 8 de Septiembre, 14.
- Hidalgo, V. (1999). Las ideas de los padres sobre el desarrollo y la educación de sus hijos. Su cambio y continuidad durante la transición a la paternidad. *Infancia y aprendizaje*, 85, 75-94.
- Kohlberg, L. (1975). The cognitive development approach to moral education. *Phi Delta Kappan*, 56, 10, 670-677.
- Kohlberg, L. (1992). *La psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de **Brouwer**. 1992) (Traducción de *Essays in moral development: the psychology of moral development*. San Francisco: Harper Row (vol.2). 1984)
- Lehman, D.R. y Nisbett, R.E (1990). A longitudinal study of the effects of undergraduate training on reasoning. *Developmental Psychology*, 26 (6), 952-960.
- Lerner, RM (1991). Changing organism-context relations as the basic process of development: a developmental contextual perspective. *Developmental Psychology*, 27, 1, 27-32.
- Medrano, C. (1998). "Los dilemas contextualizados: Un estudio realizado en el País Vasco". *Cultura y Educación*. 11-12, 183-195.
- Medrano, C. (1999). El nivel de desarrollo del juicio moral en la tercera edad. Un estudio cualitativo mediante dilemas reales. En E, Pérez-Delgado y MV, Mestre Escrivá, *Psicología moral y crecimiento personal* (pp 303-317). Barcelona: Ariel.
- Menendez Alvarez, S. e Hidalgo García, M.V. (1998). La participación del padre en las tareas de crianza y cuidado de sus hijos e hijas. *Apuntes de Psicología*, 16, 3, 333-344.
- Merriam, S.B. (1993). The uses de reminiscence in order adulthood. *Educational Gerontology*, 19, 141- 450.
- Monreal, M.C. (2000). El valor de la solidaridad: asignatura pendiente de la educación. En *XXI Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía* (pp 87-88). Fareso: Madrid.

- Papalia, D.E. y Wandkos Olds, S (1997). *Desarrollo humano*. Santafé de Bogotá: Mc Graw Hill.
- Pérez- Delgado, E.; Soler, M.J. y Sirera, F. (1992). Factores que influyen en la capacidad de razonamiento sociomoral en población adulta. Un estudio piloto realizado con el <Cuestionario de problemas sociomorales> (DIT) aplicado a la población española". *Análisis y modificación de conducta*, 18 (61), 675-689.
- Quintana, J.M. (2000). La educación en valores más allá de las instituciones escolares: Iniciativas sociales en Educación Informal. En *XXI Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía* (pp 173-198). Fareso: Madrid.
- Rodrigo, M.J. y Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Rubio Herrera R. (1999). Intervención social en la tercera edad. Ponencia En *Congreso Hispano-Luso de Mayores*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Cáceres: Cáceres.
- Schaie, K.W. (1977). Toward a stage theory of adult cognitive development. *Journal of aging and human development*. 8(2), 129-138.
- Sternberg, R.J. (1996). *Cognitive psychology*. United States of America: Harcourt Brace College Publishers.
- Torio, C. (2000). La familia hoy: ¿Decadencia o actualidad?. En *XXI Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía* (pp 170-171). Fareso: Madrid.
- Vega, J.L. y Bueno, B. (1995). *Desarrollo adulto y envejecimiento*. Madrid: Síntesis.
- Villares, L.; Sastre, S. y Vargas, J. (1998). "La incidencia del padre en el desarrollo cognitivo del hijo: una visión actual". *Revista de Psicología*, 20,257-72.
- Yus, R. (1996). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona: Grao.