
Estudio exploratorio sobre Razonamiento Moral y Deseabilidad Social. Relación e implicaciones

Exploratory study about Moral Reasoning and Social Desirability. Connection and implications.

**Susana Sánchez Herrera y Manuel Jesús Palomo Ferrera*

Resumen

El presente artículo refleja los resultados de una investigación de carácter exploratorio sobre las posibles relaciones y subsecuentes implicaciones entre el desarrollo del Razonamiento Moral (RM) y la Deseabilidad Social (DS) en una muestra de alumnos de educación secundaria. En primer lugar, se desarrollan brevemente las bases teóricas de las variables objeto de estudio desde el enfoque escogido. Seguidamente, se pormenorizan las características técnicas de la investigación que sigue una metodología descriptiva y un diseño transversal, describiéndose la muestra, los instrumentos escogidos (DIT: Defining Issues Test y Escala de DS de Marlowe-Crowne) y el procedimiento llevado a cabo. Finalmente se presentan los pertinentes análisis estadísticos que revelan que efectivamente existe una correlación entre el RM y la DS. Ato seguido, se exponen las conclusiones y se establece una discusión de resultados que trata de dilucidar implicaciones derivadas, así como de establecer futuras líneas de investigación al respecto.

Palabras clave: razonamiento moral, deseabilidad social, conducta moral, desarrollo moral

Abstract

This paper shows the results of an exploratory research on the possible links and implications between the development of Moral Reasoning (MR) and Social Desirability (SD) in a sample of high school students. First, the theoretical basis of the variables under study are briefly developed through the approach chosen. Next, the technical characteristics of the research are described in detail: it's a descriptive and cross-sectional design methodology, describing the sample, the chosen instruments (DIT: Defining Issues Test and DS Scale Marlowe-Crowne) and the procedure carried out. Finally, the relevant statistical analyzes reveal that there is indeed a correlation between MR and DS. Finally, the relevant statistical analyzes reveal that there is indeed a correlation between MR and DS are presented. Then, the conclusions are detailed and a discussion of implications. Future research in this regard are set too.

Keywords: moral reasoning, social desirability, moral behavior, moral development

**Dpto. Psicología y Antropología. Universidad de Extremadura. Avda. Elvas s/n – Badajoz (06006) – España.

*mpalomof@outlook.com

INTRODUCCIÓN

Es conveniente apuntar, tal como indica el nombre del artículo, que la investigación que se expone responde a la categoría de estudio exploratorio siguiendo la clasificación de Dankhe (1986). Por tanto, se trata de un estudio que pretende determinar tendencias e identificar relaciones potenciales entre las variables de investigación.

La capacidad de Razonamiento Moral (RM), una de las dos variables principales del estudio, es conceptualizada en esta investigación desde la Psicología estructuralista o cognitivo-evolucionista del desarrollo; y, por otra parte, la Deseabilidad Social (DS) es considerada a tenor de la teoría que la avala como constructo psicológico.

Una de las premisas consideradas para emprender un estudio que relacione niveles de RM y DS ha sido la constatada discordancia entre “desarrollo del razonamiento moral” y “conducta moral”, puesta en evidencia, por Krebs y Kohlberg (1973). Estos autores encontraron que un 15% de los estudiantes que demostraron un razonamiento moral basado en principios (post-convencional) llegaron a copiar en sus exámenes.

Aunque es patente que no existe una relación unívoca y directa entre razonamiento moral y conducta moral, los psicólogos cognitivos del razonamiento moral en la línea de Kohlberg, Rest, etc., sostienen que las personas razonan moralmente en base a unos principios y que se comportarán en la medida en que se sitúen en un nivel moral cualitativamente distinto a otro. Sin embargo, ocurre que ciertos autores como Adell (1991) no se conforman con esta relación supuesta entre razonamiento moral y acción moral y aducen que, efectivamente, una persona puede pensar en términos de principios morales universales y, sin embargo, no vivir de acuerdo con esos principios.

En la búsqueda de encontrar científicamente qué une razonamiento moral y conducta moral, Batson *et al.* (2002), encontraron una nueva realidad, la hipocresía moral (“moral hypocrisy”), a la que definen como la intención de crear una apariencia que sea reconocida como deseable y mantener creencias, valores y principios ampliamente aprobados por la mayoría para el beneficio propio. A la vista de su definición, la hipocresía moral es altamente coincidente con el constructo de la DS.

Son precisamente estas premisas las que instan a realizar este estudio exploratorio al objeto de comprender la posible relación entre RM y DS. Para finalizar, se recogen las conclusiones, se establece una discusión y se enuncian posibles líneas de investigación.

Psicología estructuralista o cognitivo-evolucionista del desarrollo del Razonamiento Moral

Los antecedentes de este paradigma los encontramos en la Teoría cognitivo-evolutiva del desarrollo moral del filósofo, pedagogo y psicólogo americano John Dewey (1859-1952), que fue el primero que postuló etapas del desarrollo moral y puede considerarse el primer autor que le dio a lo moral un sentido psicológico. (Zerpa, 2007). De gran influencia kantiana, Dewey (1965, 1975) describió tres niveles de desarrollo moral: i) Premoral o preconvencional: caracterizado por una conducta guiada por impulsos sociales y biológicos; ii) Convencional: en el que se incluyen aquellas personas que siguen las normas establecidas por el grupo al que pertenecen, aceptándolas sin someterla a procesos de reflexión crítica; iii) Autónomo: la persona actúa de acuerdo a su pensamiento y establece juicios en relación modelos establecidos.

Años más tarde, Piaget (1896-1980) intentó cartografiar el desarrollo del conocimiento en los niños en su teoría denominada *Epistemología Genética*. Su contribución más importante fue la de la formulación de una distinción entre una moral convencional y una moral derivada de un código racional. La moral convencional sería la que el sujeto se rige para hacer lo comúnmente establecido, lo que se nos dice que hagamos. Por otro lado, el código moral racional es el que el individuo reflexiona y no está influido por meras costumbres.

Para este autor, existe una transición gradual entre estas dos morales (convencional-racional) que consiste en un proceso de maduración que hace pasar al sujeto de una moral convencional (heterónoma) a una moral de un código racional (autónoma). Además, desde un punto de vista piagetiano, el desarrollo de las estructuras morales converge con el desarrollo cognitivo y es sumamente importante entender el carácter activo e interpretativo que el sujeto tiene en la construcción del significado y asimilación de las experiencias sociales en pautas, que será diferente dependiendo de la edad en que se encuentre (Rodrigo, 1985).

Posteriormente, Kohlberg establece la premisa de su teoría del desarrollo moral en la que postula que el sujeto no es un agente pasivo cuya limitación reside en asimilar las reglas sociales, sino que (nótese su influencia piagetiana) construye nuevas estructuras a partir de su interacción con el medio. En su teoría, el objetivo primordial es encontrar las estructuras que definen los niveles de desarrollo moral, demostrando además su universalidad y superioridad progresiva (Díaz-Aguado, 1982).

La teoría kohlberiana toma prestado dos premisas de la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget: a) ante una situación que confronta dos valores, se produce un desequilibrio cognitivo; b) el equilibrio perdido debe restaurarse asimilando el problema o acomodándose al pensamiento para abordar la crisis e idear cómo resolver el conflicto identificado entre tales valores. Este “desequilibrio cognitivo” es la piedra angular de su teoría de desarrollo cognitivo y la base de la educación moral que propone (Zerpa, 2007).

Según Kohlberg (1987), el sujeto inserto en un medio social se topa con valores morales que tiene que estructurar y ordenar y no simplemente acumular. El niño cambia de estructuras internas siguiendo un orden lógico en su desarrollo, que además es común en las distintas culturas. La norma sería relativa a las distintas culturas desde el punto de vista de los contenidos, pero las estructuras formales del desarrollo son universales.

En este sentido, el orden lógico de unos estadios implica también el desarrollo del razonamiento lógico. Puesto que el razonamiento moral es razonamiento, es condición necesaria – pero no suficiente – para alcanzar un determinado estadio moral haber accedido a un estadio lógico de igual nivel o de nivel superior. Un individuo puede estar en un estadio lógico más elevado que el moral, pero no a la inversa (Tabla I).

Mientras que el desarrollo lógico es necesario para el desarrollo moral y le marca límites a éste, la mayor parte de los sujetos permanecen en un estadio de desarrollo lógico superior al que se encuentra en desarrollo moral (Kohlberg, 1987).

Tabla I. *Relación entre los estadios lógicos y morales* (Arbuthnot y Faust, 1981)

Preoperacional: Operaciones Concretas (a) (absolutismo fisicista; clasificación categórica)	<i>Estadio 1</i> (orientación castigo-obediencia)
Operaciones Concretas (b) (reciprocidad, relatividad)	<i>Estadio 2</i> (orientación instrumental-relativista)
Comienzo de las Operaciones Formales (inversión de reciprocidad)	<i>Estadio 3</i> (orientación interpersonal de concordancia)
Operaciones Formales Básicas (a) (sistema de perspectiva total)	<i>Estadio 4</i> (orientación legalística-autoritaria)
Operaciones Formales Básicas (b) (consolidación de habilidades separando variables; generaliza y formula principios).	<i>Estadio 5</i> (orientación contrato social-principios superiores).

Con posterioridad surgen teorías de influencia kohlberiana sobre el desarrollo del razonamiento moral como la Teoría de los esquemas morales de James Rest (1979, 1986) quien, además de justicia, enfatiza el desarrollo moral en derechos básicos, equidad en el status moral individual y autonomía individual de las personas, quienes, en palabras de Zerpa (2007), son libres de entrar dentro de contratos y obligaciones.

Efectivamente, Rest, Narváez, Thoma y Bebeau (1999), piensan al igual que Kohlberg, que las personas utilizan el pensamiento basado en justicia para tomar decisiones acerca de dilemas morales, pero no excluyen otro tipo de pensamiento. Estos autores proponen la existencia de tres categorías de estructuras cognitivas que se corresponden más que con estadios o etapas con *esquemas morales*, más flexibles que los originalmente señalados por Kohlberg.

Años más tarde, Lind (1999, 2000), toma la definición kohlberiana de capacidad de juicio moral como aquella que permite tomar decisiones morales basadas en principios internos y de actuar con base a tales principios. Lind propone una aproximación alternativa a la explicación del juicio moral a la que llama Teoría del Aspecto Dual (cognitivo-afectivo). Según esta concepción, hay que considerar las propiedades cognitivas sin menoscabo de las afectivas para una descripción completa del juicio moral, teniendo en cuenta que las conexiones entre éstas no son una condición necesaria del razonamiento moral.

Deseabilidad Social

La Deseabilidad Social (DS) es la tendencia de los sujetos a idealizar sus respuestas según estereotipos introducidos por la valoración social de deseabilidad (Matesanz, 1997). Esta tendencia de atribuirse a sí mismo cualidades de personalidad socialmente deseables y rechazar aquellas socialmente indeseables puede invalidar una medición psicológica.

El primer intento por controlar este fenómeno lo encontramos, según Lemos (2006), en los estudios de Hartshorne y May (1928). Unos años después, los estudios de Bernreuter (1933) serían de gran relevancia para el desarrollo de la DS. Posteriormente, y sobre todo desde la aparición del MMPI (*Minnesota Multiphasic Personality Inventory*) en 1943 (Hathaway y McKinley), el tema adquirió mayor protagonismo, alcanzado su máximo apogeo entre 1955 y 1965. Además, según Ferrando y Chico (2000), parece que vuelve a reavivarse desde 1990.

Conviene reseñar que en el ámbito científico, la visión de la DS como sesgo en la tendencia de respuesta con el objetivo intencionado de dar una imagen positiva de uno mismo (Crowne y Marlowe, 1964; Edwards, 1957; Eysenck y Eysenck, 1976; Furnham, 1986; Hartshorne y May, 1928; Hathaway y McKinley, 1943; Lemos 2003, 2006) ha sido quizás la más extendida en las investigaciones, tal vez porque en ella radica el origen del constructo. Sin embargo, otra postura acerca de la DS existe. De hecho, algunos autores han considerado la DS como un rasgo de personalidad relacionado con el ajuste psicológico (Dicken, 1963; Jacobson, *et. al.*, 1977), con la aprobación social y que predispone al sujeto a seguir las normas sociales en aras de mejorar las relaciones sociales y por ende su autoestima y sentido de competencia (Paulhus, 1988, 2002).

Estudio

Objetivos de la investigación

- (a) Analizar la influencia de las variables personales sexo, edad, nivel de estudios y rendimiento académico sobre el desarrollo del razonamiento moral en estudiantes adolescentes.
- (b) Comprobar los niveles de deseabilidad social en función de las variables personales sexo, edad, nivel de estudios y rendimiento académico en estudiantes adolescentes.
- (c) Estudiar si existe relación entre el nivel de desarrollo del razonamiento moral y la deseabilidad social.

Método

Participantes

La muestra de la presente investigación, obtenida mediante un muestreo de conveniencia, está constituida por 83 sujetos, todos ellos estudiantes del Instituto de Enseñanza Secundaria Meléndez Valdés de Villafranca de los Barros, municipio de la provincia de Badajoz (España).

Como variables sociodemográficas se contempló el sexo, siendo 34 (41,00%) varones y 49 (59,00%) mujeres. Respecto a la edad de la muestra, se encuentra una media $M=16,80$ años y la desviación típica $SD=1,02$; oscilando el rango de edad entre los 15 y los 20 años. En cuanto al nivel de estudios, los sujetos participantes se encontraban, en el momento de la toma de datos de la investigación (abril de 2013) en los siguientes cursos: 3º ESO de diversificación, 4º de ESO, 4º de ESO de diversificación, 1º de Bachillerato y 2º de Bachillerato.

Instrumentos

- Cuestionario de Problemas Sociomorales (*Defining Issues Test*. DIT) de James Rest (1979). Versión adaptada de Pérez-Delgado *et. al.* (1996). Se trata de una prueba objetiva que consta de seis historias con 12 ítems cada una, que presentan problemas o dilemas sociomorales cuyo objetivo es medir el nivel de razonamiento moral. Entre sus características principales se encuentran que puede aplicarse en grupo o individualmente, a partir de los 13 años y que su tiempo de aplicación oscila entre 45 y 60 minutos.

Los resultados del estudio de la fiabilidad realizado con una muestra española de edad heterogénea señalan un valor alpha de ,72 para la denominada puntuación P o nivel post-convencional de razonamiento moral, aumentando a ,78 para el nivel convencional (Pérez-Delgado, *et al.*, 1996). Por otro lado, la validez del instrumento ha sido puesta de manifiesto por Mestre, Pérez-Delgado y Escrivá (1995).

- Escala de Deseabilidad Social de Crowne y Marlowe (1960) traducida y adaptada al castellano por Ferrando y Chico (2000) que hallaron un cociente de fiabilidad alpha de ,78; idéntico al obtenido por Lara-Cantú (1990) utilizando la adaptación mexicana, y similar a las estimaciones a las que se llega cuando se utiliza la escala original, donde se obtienen valores tales como ,73 (Strahan y Gerbasi, 1972) ,82 (Reynolds, 1982) ó ,75 (Ballard, 1992).

Procedimiento

La investigación siguió un *método cuantitativo* con una estrategia metodológica *descriptiva* y un *diseño transversal* en tanto que los datos fueron recogidos en un determinado corte puntual. Además, el DIT y la Escala de Deseabilidad Social fueron administradas al alumnado del IES previo acuerdo con el director y orientador del centro y el profesorado. La duración de la cumplimentación de estas pruebas fue de una hora por grupo-clase dentro del horario lectivo. Además, las cumplimentaciones de las pruebas fueron independientes. Las variables personales fueron tomadas mediante una hoja de respuestas construida *ad-hoc*.

Las instrucciones, de carácter oral, fueron las mismas para cada grupo, así como el evaluador, al objeto de evitar efectos de contaminación por diferencias en cuanto a la información recibida por cada grupo. Se hizo hincapié en que se cumplimentaran todos los apartados de cada prueba y se revisaran las posibles inconsistencias en el DIT. Posteriormente, los cuestionarios fueron corregidos mediante una hoja de cálculo. Por último, para su procesamiento estadístico, los datos fueron volcados al paquete estadístico SPSS v.18 en el que se han realizado los análisis descriptivos e inferenciales.

Respecto a las variables de la investigación, estadísticamente se cuenta con variables independientes (VI) sociodemográficas que son: sexo, edad y nivel de estudios; y variables dependientes (VD) que son: el rendimiento académico (RA), operativizado a través de la notas medias de las asignaturas instrumentales de último trimestre de su itinerario formativo; la deseabilidad social (DS), operativizada mediante la escala de deseabilidad social descrita; y los diferentes niveles y estadios de desarrollo del razonamiento moral, así como otras escalas de las que dispone el DIT.

Resultados

Puntuaciones de la muestra en desarrollo del razonamiento moral

Las decisiones para resolver los dilemas hipotéticos del DIT han estado encuadradas, fundamentalmente, en el nivel convencional ($M=34,57$). En segundo lugar, el nivel post-convencional es en el que más se puntúa de media ($M=14,42$) en concreto sobre el estadio 5A dentro de este nivel. Por último, las decisiones o razonamientos que ofrece el DIT, correspondientes al nivel preconconvencional, han sido las menos seleccionadas.

En Tabla II se puede comprobar cómo las puntuaciones del nivel post-convencional (P) de los sujetos de la muestra del estudio agrupados por curso académico son significativamente inferiores a las puntuaciones medias de la muestra tipificada.

Tabla II. Comparación de las puntuaciones P de la muestra del estudio y la muestra tipificada

Curso académico	Media		
	Muestra del estudio	Muestra tipificada**	
3º ESO DIV*	13,28	25,56	t=-11,551 p=,000
4º ESO + DIV*	15,53	29,22	t=-12,365 p=,000
1º Bachillerato	14,34	31,72	t=-19,707 p=,000
2º Bachillerato	14,25	34,01	t=-24,086 p=,000

*DIV (grupo de diversificación)
** Pérez-Delgado *et. al.* (1996)

Relación entre sexo y nivel de estudios y desarrollo del razonamiento moral

Los pertinentes valores de los estadísticos de contraste (prueba T de Student y U de Mann-Whitney) indican que no existen diferencias significativas entre las puntuaciones de alumnos y de alumnas en cada uno de los estadios y niveles de desarrollo del razonamiento moral.

No obstante, a pesar de que no existen diferencias en cuanto al sexo, podíamos pensar que esto no es generalizable a todos los niveles de estudios y que, efectivamente, pudieran encontrarse diferencias en cuanto al sexo para algún nivel de estudios. Por esta razón, se procede a realizar un análisis de la varianza univariante (Modelo Lineal General Univariante) que nos ofrezca información sobre la interacción de las variables sexo y nivel de estudios en la explicación de las puntuaciones obtenidas por la muestra para cada una de las escalas que conforman el cuestionario DIT. Los resultados se ofrecen en la Tabla III.

Tanto el análisis de la varianza del factor sexo, el análisis de la varianza del nivel de estudios y la interacción de estos dos factores nos devuelve, para todos los estadios, niveles y escalas del DIT, un valor del estadístico F al que corresponde siempre un valor de $p > ,05$ lo que indica que no existen diferencias significativas respecto al sexo y tampoco respecto al nivel educativo.

Tabla III. Prueba de los efectos de los factores sexo y nivel de estudios para cada estadio, nivel y escalas del DIT

		F	p			F	p
Nivel Preconvencional	Sexo	,023	,880	Estadio 5B	Sexo	1,220	,273
	Nivel de estudios	,572	,684		Nivel de estudios	1,137	,346
	Interacción	1,547	,684		Interacción	,987	,420
Estadio 3	Sexo	,524	,471	Estadio 6	Sexo	,660	,419
	Nivel de estudios	,480	,750		Nivel de estudios	,432	,785
	Interacción	,298	,878		Interacción	,639	,636
Estadio 4	Sexo	,026	,873	Nivel Post-convencional	Sexo	,079	,779
	Nivel de estudios	,237	,917		Nivel de estudios	1,327	,268
	Interacción	,095	,984		Interacción	1,232	,305
Nivel Convencional	Sexo	,015	,902	Actitud contestataria	Sexo	,090	,765
	Nivel de estudios	,330	,857		Nivel de estudios	,846	,501
	Interacción	1,881	,123		Interacción	,939	,446
Estadio 5A	Sexo	,287	,594	M	Sexo	,885	,350
	Nivel de estudios	,967	,431		Nivel de estudios	2,451	,054
	Interacción	,507	,731		Interacción	0,129	,971

Relación entre edad y desarrollo del razonamiento moral

Después de realizar los pertinentes análisis estadísticos, mostrados en la Tabla IV, se comprueba que no existen diferencias significativas entre los grupos de edades para cada estadio y nivel de desarrollo moral, escala de control (M) y puntuaciones de actitud contestataria.

No podemos afirmar que el nivel de desarrollo del razonamiento moral cambie con la edad. Los alumnos y alumnas de 15, 16, 17, 18 y 19-20 años presentan un nivel de desarrollo del razonamiento moral que no podemos aceptar como diferente.

Tabla IV. *Prueba de los efectos del factor edad para cada estadio, nivel y escalas del DIT*

	Edad	Prueba
Nivel Preconvencional	15, 16, 17, 18, 19-20 (años)	F = 1,271 p = ,289
Estadio 3	15, 16, 17, 18, 19-20 (años)	$\chi^2 = 8,232$ p = ,083
Estadio 4	15, 16, 17, 18, 19-20 (años)	$\chi^2 = 5,613$ p = ,230
Nivel Convencional	15, 16, 17, 18, 19-20 (años)	F = 1,157 p = ,336
Estadio 5A	15, 16, 17, 18, 19-20 (años)	F = ,592 p = ,669
Estadio 5B	15, 16, 17, 18, 19-20 (años)	F = ,440 p = ,780
Estadio 6	15, 16, 17, 18, 19-20 (años)	F = 1,278 p = ,286
Nivel Post-convencional	15, 16, 17, 18, 19-20 (años)	F = ,258 p = ,904
Actitud contestataria	15, 16, 17, 18, 19-20 (años)	F = 1,321 p = ,270
M (Control)	15, 16, 17, 18, 19-20 (años)	F = ,613 p = ,655

Relación entre rendimiento académico y desarrollo del razonamiento moral

A tenor de la Tabla V, las correlaciones encontradas entre RA y nivel preconvencional, RA y nivel convencional, y RA y la escala M, son débiles y no significativas. Sin embargo, el coeficiente de correlación entre RA y nivel post-convencional es positivo y significativo. Si bien en términos generales sería una correlación baja, Cohen (1988) advierte que en ciencias de la conducta suelen obtenerse correlaciones bajas, por lo que esta correlación $r = ,337$ sería una correlación media.

Tabla V. *Coefficientes de correlación (RA – nivel preconvencional, convencional, post-convencional y escala de control) y valores de significación asociados*

	Nivel preconvencional	Nivel convencional	Nivel post-convencional	Escala M
Rendimiento académico	Coef. de Pearson $r = -,134$ $p = ,235$	Coef. de Pearson $r = -,116$ $p = ,306$	Coef. de Pearson $r = ,337$ $p = ,002$	Coef. de Spearman $r = -,115$ $p = ,311$

Así, el coeficiente de correlación RA – Razonamiento post-convencional en la muestra es $r = ,337$ y a partir de éste, mediante el bootstrapping (técnica de remuestreo) de SPSS definimos en la población el intervalo de confianza de este estadístico al 95%, siendo el límite inferior ,102 y el límite superior ,537. Esto significa que en la población obtendríamos, con un 95% de probabilidades, un coeficiente de correlación entre estas dos variables contenido entre los límites del intervalo definido.

Puntuaciones de la muestra en deseabilidad social

La *Escala de Deseabilidad Social* de Marlowe y Crowne (1960) en su versión traducida y adaptada al castellano por Ferrando y Chico (2000) cuenta con 33 ítems que pueden ser marcados dicotómicamente como verdadero (V) o falso (F). De esta forma, las puntuaciones por tanto son discretas y oscilan entre 0 y 33 puntos, siendo 0 ausencia total de deseabilidad social y 33 el grado máximo de deseabilidad social que puede presentar un sujeto.

Así mismo, las puntuaciones más repetidas oscilan entre 12 y 21. Es más, el 78,4% de los sujetos presenta puntuaciones entre 12 y 21, ambos inclusive. No son característicos los valores extremos por encima (8,4%) ni por debajo de este rango (13,2%).

Relación entre sexo y discapacidad social; edad y discapacidad social, y nivel de estudios y discapacidad social

Los análisis estadísticos revelan que, por separado, ni sexo, ni la edad, ni el nivel de estudios determinan diferencias significativas en las puntuaciones de Discapacidad Social. Esto es, que las puntuaciones en DS son las mismas independientemente del sexo, de la edad y del nivel de estudios como puede observarse a la vista de las Tablas VI, VII y VIII.

Tabla VI. *T de Student para las puntuaciones en DS de la muestra agrupada mediante la variable sexo*

	Sexo	Prueba
Deseabilidad Social	Hombre	T = -,813
	Mujer	p = ,418

Tabla VI. *T de Student para las puntuaciones en DS de la muestra agrupada mediante la variable edad*

	Edad	Prueba
Deseabilidad Social	15, 16, 17,	Anova de un factor
	18, 19-20	F = 1,038 p = ,394

Tabla VIII. *Prueba de los efectos nivel de estudios para las puntuaciones en DS*

	Nivel de estudios	Prueba
Deseabilidad Social	3º ESO DIV; 4º ESO; 4º ESO DIV.; 1º Bach.; 2º Bach.	Anova de un factor F = ,930 p = ,451

Relación entre rendimiento académico y discapacidad social

A la vista de la Tabla IX, la correlación entre rendimiento académico y DS es débil y no significativa. Prácticamente podría decirse que no existe relación entre rendimiento académico y discapacidad social; o, en otras palabras, que las puntuaciones obtenidas en DS por un alumno son independientes del rendimiento académico de ese alumno.

Tabla IX. *Coefficiente de correlación (RA – DS) y valor de significación asociado*

	<i>Deseabilidad Social</i>
<i>Rendimiento académico</i>	Coef. de Pearson r = ,171 p = ,130

Relación entre desarrollo del razonamiento moral y deseabilidad social

Tabla X. *Coefficientes de correlación (DS – categorías del DIT) y valores de significación asociados*

	Nivel preconvencional r = -,200 p = ,070	Estadio 3 r = -,061 p = ,583	Estadio 4 r = ,065 p = ,411	Nivel convencional r = ,056 p = ,617
Deseabilidad Social (DS)	Estadio 5A r = ,147 p = ,185	Estadio 5B r = ,089 p = ,280	Estadio 6 r = -,071 p = ,387	Nivel post-convencional r = ,233 p = ,034
	Actitud contestataria r = -,061 p = ,456		Escala M (de control) r = -,156 p = ,158	

De los coeficientes de correlación que aparecen en la Tabla X, sólo el que relaciona la deseabilidad social y el nivel post-convencional resulta significativo. Los demás son no significativos, lo que no quiere decir que no tengan importancia.

Así, el coeficiente de correlación DS – Razonamiento Post-Convencional en la muestra es significativo, lo que indica que es bastante improbable de ser obtenido por azar; a partir de este coeficiente $r = ,233$ mediante el bootstrapping (técnica de remuestreo) de SPSS definimos en la población el intervalo de confianza de este estadístico al 95%, siendo el límite inferior ,053 y el límite superior ,408.

Respecto a la magnitud, este coeficiente es poco útil con fines predictivos, pero nos informa de que efectivamente se da una relación entre las puntuaciones de DS y las puntuaciones en el apartado de razonamiento post-convencional en forma de correlación positiva, de tal forma que si las puntuaciones de una variable aumentan, también aumentarán las puntuaciones de la otra, y viceversa.

Conclusiones y Discusión

Conclusión nº 1: *Alumnos y alumnas muestran los mismos niveles de desarrollo del razonamiento moral; es decir, no hay diferencias en cuanto al sexo. El perfil es el mismo en todos los alumnos: puntuaciones más altas en el nivel convencional que se sitúa por encima del nivel post-convencional, quedando en último lugar el nivel preconvencional.*

El hecho de que no aparezcan diferencias significativas en los estadios de desarrollo del razonamiento moral entre sexos coincide con las investigaciones de los autores en la línea de Kohlberg. (Colby y Kohlberg, 1987; Gibbs y Widaman, 1982; Pérez-Delgado, 1995; Pérez-Delgado, Díez y Soler, 1997; Mestre, Pérez-Delgado *et al.*, 1997; Rest, 1979; Retuerto, 2002; Walker, 1988, 2001). Es notorio como James Rest (1979), autor del cuestionario utilizado para medir el razonamiento moral en este estudio, no encuentra diferencias en cuanto al razonamiento post-convencional respecto al sexo en veinticinco investigaciones.

Conclusión nº 2: *El alumnado presenta los mismos niveles de desarrollo del razonamiento moral independientemente de la edad.*

A pesar de que la diferencia de desarrollo del razonamiento moral en el alumnado según la edad es una de las máximas de la perspectiva cognitivo-evolutiva a la que se adscribe esta

investigación (Rest, 1979), no se han encontrado ningún tipo de diferencias, siendo los perfiles de razonamiento moral prácticamente iguales en los diferentes grupos de edad analizados.

La búsqueda de una interpretación desde la perspectiva cognitivo-evolutiva, dados los contradictorios resultados es, en realidad, plausible. A la vista de las investigaciones de Pérez-Delgado (1995), se comprueba cómo las muestras responden a rangos de edad más amplios, que incluso abarcan la edad adulta. Por ejemplo, Retuerto (2002) incorpora estudiantes de universidad. En nuestra investigación, aunque la edad mínima es 15 años y la edad máxima 20, en realidad el grueso de la muestra aquí estudiada se sitúa entre los 16 y los 17 años, por lo que es poco sensible a mostrar diferencias respecto a los perfiles en razonamiento moral.

Finalmente, Retuerto (2002) señala que es necesario que exista al menos, como regla general, una diferencia de dos años para encontrar diferencias en las puntuaciones del razonamiento moral, tal como Rest (1986) apunta.

Conclusión nº 3: *El alumnado presenta los mismos niveles de desarrollo del razonamiento moral independientemente del nivel de estudios.*

La conclusión extraída es contraria a la hipótesis planteada, que bebía de las investigaciones de Rest (1979), que afirmaban que el desarrollo del razonamiento moral estaría más altamente relacionado con la instrucción formal que con la edad, al menos en países occidentalizados.

A esto cabe añadir, tal como señala Retuerto (2002), que el DIT tiene con un fuerte componente cognitivo y se basa en el desarrollo de la inteligencia y en la adquisición de la cultura que se obtiene en la educación reglada (Pérez Delgado, Mestre y Llorca, 1995).

Las investigaciones más relevantes obtienen como resultado una relación inversa entre las puntuaciones en los estadios 2, 3 y 4 y el nivel de estudios, de modo que a mayor nivel de estudios menos puntuaciones en el nivel preconventional y convencional. En los estadios 5A, 5B, 6 se invierte esta relación, encontrándose que las puntuaciones son mayores en el nivel post-conventional cuando más avanzado era el nivel de estudios. Las diferencias entre las medias de los distintos grupos según el nivel de estudios era significativa (Pérez-Delgado, 1995), excepto en otra investigación en la que esto no se cumplía en cuanto a estadios preconventionales (Retuerto, 2002).

A la hora de encontrar una explicación plausible, recurrimos a la conclusión anterior en la que se ha aludido a las características de la muestra. Si bien el rango de edad no era suficientemente grande como para ser sensible a diferencias en cuanto al racionamiento moral; de igual forma, dado el solapamiento edad – nivel de estudios, la muestra responde a poca variabilidad respecto al nivel de estudios.

Conclusión nº 4: *El rendimiento académico correlaciona positivamente con el nivel de razonamiento post-conventional.*

Es conocido que una de las variables con mayor incidencia en el rendimiento académico es la inteligencia. Es a menudo asumido que los niños más inteligentes tienen mayor éxito escolar. Esta generalización, entendida como tal, es confirmada por estudios llevados a cabo por Jensen (1973) que encuentra que el 60% de la varianza de las diferencias individuales en el éxito académico se explica por diferencias en los niveles de inteligencia.

Por otro lado, se ha investigado la relación existente entre razonamiento moral e inteligencia en tanto se ha asumido que las operaciones piagetianas concretas son necesarias para el

razonamiento moral convencional y que las operaciones formales son un requisito para razonar moralmente desde un nivel post-convencional.

En este caso, la correlación encontrada entre RA y razonamiento post-convencional ha sido significativa con una magnitud de ,337. Sabiendo que el rendimiento académico no es explicado totalmente por la inteligencia, no podemos relacionar directamente en esta investigación inteligencia y razonamiento moral. No obstante, este resultado coincide con Pérez-Delgado, Mestre y Llorca (1995).

Conclusión nº 5: *Alumnos y alumnas muestran la misma deseabilidad social; es decir, no hay diferencias en cuanto al sexo.*

Contrariamente a los resultados de Pérez (2010), que encontraba mayores puntuaciones en mujeres, y los estudios de Medina, *et al.* (2012) en los que los hombres aparecían como más tendentes al uso de estrategias de deseabilidad social, en este estudio no se encuentran diferencias en las puntuaciones de esta variable.

Conclusión nº 6: *El alumnado presenta la misma deseabilidad social independientemente de la edad.*

Si bien Lemos (2003, 2006) sostiene que la DS disminuye con la edad, porque a medida que el niño madura siente menos necesidad de aparentar buenas intenciones; otras investigaciones han respaldado la correlación positiva de la DS con la edad, de tal forma que personas mayores obtienen puntuaciones más elevadas en las escalas que miden este constructo (Dijkstra, *et al.*, 2001; Nuevo, *et al.*, 2009).

En base a estas dos visiones, se puede interpretar que la DS presenta sus mayores puntuaciones en el desarrollo de la infancia y en la senectud; periodos, ambos, en los que la dependencia afectiva es mayor. El valle, es decir, las menores puntuaciones de DS se encontrarían al finalizar la adolescencia y en la edad adulta, cuando el sujeto no requiere tanto de la aprobación externa para su bienestar personal.

En este estudio, el alumnado ha presentado los mismos niveles de deseabilidad social independientemente de la edad. La posible explicación radica en que las edades contempladas en el estudio no son suficientemente amplias como para ser sensibles a los cambios que experimenta la DS a lo largo del ciclo vital. En realidad, este resultado no contradice las investigaciones anteriores, sino que al ser parcial en tanto que sólo abarca un pequeño rango de edad, no explica la totalidad de la evolución del constructo.

Conclusión nº 7: *El alumnado presenta la misma deseabilidad social independientemente del nivel de estudios.*

Dado el solapamiento existente en la muestra entre la edad y el nivel de estudios, encontrar puntuaciones de DS similares en cada uno de los grupos en función de la edad conducía a, con mucha probabilidad, obtener mismas puntuaciones de DS en función del nivel de estudios. Así, esta conclusión está íntimamente ligada a la anterior.

Conclusión nº 8: *El razonamiento post-convencional correlaciona positivamente con las puntuaciones en deseabilidad social.*

El coeficiente de correlación (de Pearson) hallado ha sido $r = ,233$ significativo a un nivel $p < ,05$. Siguiendo a Cohen (1988), que advierte que en ciencias de la conducta las correlaciones suelen obtenerse correlaciones bajas, consideramos esta correlación como baja-media en cuanto a su magnitud. Y, aunque es poco útil con fines predictivos, efectivamente esta

correlación puede estar indicando una ley psicológica, una relación que un observador puede detectar casualmente, a simple vista (Morales, 2008).

El campo de la ética empresarial o de los negocios es el que más estudios ha generado sobre la relación entre las conductas éticas auto-reportadas y la deseabilidad social. Así, en un estudio de Randall y Fernandes (1991) encuentran que las puntuaciones en la Escala de Deseabilidad Social de Marlowe-Crowne correlacionaron con las puntuaciones en una Escala de Conductas Éticas entre estudiantes, obteniendo una $r = -.24$ con un nivel de significación de $p < .001$.

En la misma línea, Chung y Monroe (2003), emplearon un método en el que se utilizaban viñetas diseñadas por Cohen, *et al* (1998) sobre situaciones éticas comúnmente surgidas en situaciones de negocios y empresa que el sujeto calificaba en una escala del 1 (ético) al 7 (no-ético). El coeficiente de correlación encontrado entre DS y conductas éticas autorreportadas fue $r = .291$ que resultó significativo al nivel $p < .001$.

En otro estudio de ética empresarial o de negocios, como el de Bernardi, *et. al.* (2011), las puntuaciones en deseabilidad social medidas con el IMS (Impression Management Subscale, Paulhus 1986) aumentaban a medida que los sujetos califican como menos éticas acciones del tipo "vender un producto con un defecto" ($r = -.14$ con un nivel de significación $p < .001$) o "incrementar los costes de una reparación" ($r = -.29$ con un nivel de significación $p < .001$).

Watson, Teague y Papamarcos (2007), en un estudio con 86 estudiantes universitarios de la Universidad del sur de Florida con edades entorno a los 27 años, midieron la DS con el DMA (Desired Moral Approbation) y encontraron una correlación entre las puntuaciones de la Escala de Justicia de Ford y Lowry (1986) y la DS, y la Escala de cuidados de los mismos autores. En concreto, hallaron un coeficiente $r = .18$ cercano a la significación para la primera correlación; y un $r = .23$ significativo a un nivel $p < .05$ entre la DS y la Escala de Cuidado.

En este mismo sentido, Ray (2007) encuentra que las puntuaciones en DS (medidas con la escala de Marlowe y Crowne) correlacionan con las puntuaciones de la Escala de Compasión (moralidad gilligana) y una Escala de Razonamiento Moral basada en Rest.

Sería preciso conocer, que la Escala de Compasión (Compassionate Ideal) se basa en la teoría de Gilligan (1982). Esta autora sostiene que algunas personas toman decisiones basadas en las relaciones interpersonales y en la preocupación por los demás. No es un ideal impersonal como el componente de Justicia que implica la eliminación de uno mismo al objeto de llegar a una conclusión justa y equitativa.

Para ser precisos, los coeficientes de correlación que obtiene Ray (2007) entre puntuaciones de DS y estas dos escalas son $r = .14$ a un nivel de significación $p = .01$ para la Escala de Razonamiento Moral basada en Rest; y un coeficiente $r = .23$ para la Escala de Compasión al mismo nivel de significación.

Las técnicas que los investigadores de conductas éticas, valores, actitudes etc. utilizan, tratan de reducir al mínimo el sesgo de respuesta de deseabilidad social (como por ejemplo, el anonimato o asegurar que los nombres no serán asociados a los hallazgos) aunque no eliminan por completo la influencia de este sesgo de respuesta (Randall y Fernandes, 1991).

La investigación de Randall y Fernandes (1991) demuestra que el sesgo por deseabilidad social persiste incluso si una encuesta se administra en una situación neutra o no amenazante y de nula presión. A pesar de las medidas que adoptaron estos investigadores a fin de conseguir un anonimato total y plena confianza en los encuestados, el sesgo en las respuestas

por deseabilidad social seguía siendo significativo, sobre todo el referido al manejo de impresiones.

A pesar de lo anterior, Randall y Gibson (1990) constatan que, desafortunadamente, sólo 1 de 96 artículos de corte empírico de los que aparecen en el *Journal of Business Ethics* considera el sesgo de Deseabilidad Social en sus resultados. Estos autores opinan que se ha dirigido poco esfuerzo en la determinación del impacto de un sesgo de respuesta, por DS u otra variable, en la investigación sobre valores y contenidos éticos.

Conclusión nº 9: *La deseabilidad social y la escala M miden realidades distintas.*

En esencia, la escala M del DIT incluye ítems que suenan de forma llamativa, pero que en realidad no significan nada. No representan ningún estadio de pensamiento. Esta escala sirve de control para verificar si el sujeto ha comprendido las cuestiones y contesta en función del significado de las mismas.

Por otra parte, se ha obtenido una incorrelación entre la escala M y las puntuaciones de DS, por lo que parecen variables que miden realidades distintas. Dada esta premisa, no sería redundante añadir una escala de deseabilidad social al objeto de controlar la distorsión que ejerce esta variable en la medición del constructo razonamiento moral.

Futuras líneas de investigación

Consideramos importante redundar en el estudio de las *variables intermedias entre razonamiento moral y conducta moral*; es decir, siguiendo los estudios de Batson (2002), probar la hipótesis de Kohlberg y Rest que sostienen que las personas razonan moralmente en base a unos principios y que se comportarán en la medida en que se sitúen en un nivel moral cualitativamente distinto a otro.

En este sentido, Batson (2002) y su equipo emplean métodos de "laboratorio", para obtener control y validez interna, a través de dilemas y pruebas con sujetos en condiciones en que es posible medir la relación entre el razonamiento moral y la conducta moral.

En otro orden de ideas, habría que abordar el *análisis de la relación entre los dos tipos de deseabilidad social y el razonamiento moral auto-reportado*: Paulhus (1984, 2002) considera que la DS está conformada por dos dimensiones. La primera ha sido denominada manejo de impresiones (impresión management); la segunda se conoce por el nombre de auto-engaño (self-deception). El manejo de las impresiones sería una distorsión consciente de la propia imagen al objeto de que los demás tengan una consideración positiva del propio sujeto, que sería distinto del auto-engaño, en el que no hay deliberación pero que sí tiene un carácter distorsionador.

En esta línea, un estudio con 348 universitarios realizado por Randall y Fernandes (1991) abordó las relaciones entre las dos dimensiones de la DS (medidas con el BIDR – Balanced Inventory of Desirable Responding de Paulhus) y las puntuaciones en una escala de conductas éticas auto-reportadas (Escala de diez comportamientos no éticos dados entre estudiantes de Stem y Steinhorst, 1984, en la que se pide a los estudiantes que indiquen si han participado en una serie de diez conductas tales como el intercambio de respuestas con otro estudiante en un examen, plagio en un trabajo académico, etc.).

Como resultados, los autores de la investigación encontraron una correlación $r = ,10$ con un nivel de significación $p < ,05$ entre las puntuaciones en la subescala de auto-engaño del BIDR y las puntuaciones en la escala de conductas éticas autorreportadas. Por otro lado, la correlación entre las puntuaciones en la subescala de manejo de impresiones del BIDR y las puntuaciones

en la misma escala de conductas éticas fue mayor, $r = ,53$ con un nivel de significación $p < ,001$. Esto apunta a que una dimensión de la DS estaba más estrechamente relacionada con las conductas éticas auto-reportadas. En definitiva, el manejo de impresiones, como dimensión de la DS, explica una parte importante de las respuestas en pruebas de auto-reporte con contenido ético-moral.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adell, J. (1991). El enfoque cognitivo-evolutivo de la acción moral: problemas teóricos. *Recerca*, 1(1), 31-52.
- Arbuthnot, J. B. y Faust, D. (1981). *Teaching moral reasoning: theory and practice*. Cambridge, Inglaterra: Harper and Row.
- Ballard, R., Crino, M. D. y Rubenfeld, S. (1988). Social desirability response bias and the Marlowe-Crowne social desirability scale. *Psychological Reports*, 63, 227-237.
- Batson, C., Thompson, E. y Chen, H. (2002). Moral Hipocrisy: Addressing Some Alternatives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(2), 330-339.
- Bernardi, R. A., Delorey, E. L., LaCross, C. C., y Waite, R. A. (2011). Evidence of social desirability response bias in ethics research: An international study. *Journal of Applied Business Research (JABR)*, 19(3), 41-52.
- Bernreuter, R.G. (1933). Validity of the personality inventory. *Personality Journal*, 11, 383-386.
- Chung, J. y Monroe, G. S. (2003). Exploring social desirability bias. *Journal of Business Ethics*, 44(4), 291-302.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Cohen, J. F., Pant, L. W. y Sharp, D. J. (1998). The Effect of Gender and Academic Discipline Diversity on the Ethical Evaluations. Ethical Intentions and Ethical Orientation of Potential Public Accounting Recruits. *Accounting Horizons*, 13, 250-270.
- Colby, A. y Kohlberg, L. (1987). *The measurement of moral judgment. Volume I. Volumen II*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.
- Crowne, D. P. y Marlowe, D. (1960). A new scale of social desirability independent of psychopathology. *Journal of Consulting Psychology*, 24, 349-354.
- Dankhe, G. L. (1986). "Investigación y comunicación". En C. Fernández-Collado y G. L. Dankhe. *La comunicación humana: ciencia social*. México: McGraw-Hill.
- Dewey, J. (1965). *Teoría de la vida moral*. México: Herrero Hermanos.
- Dewey, J. (1975). *Moral Principles in Education*. Londres, Inglaterra: Leffer and Simons.
- Dicken, C. (1963). Good impression, social desirability and acquiescence as supresor Variables. *Educational and Psychological Measurement*, 23(4), 699-720. doi: 10.1177/001316446302300406
- Dijkstra, J., Smit, H. y Comijs, H.C. (2001). Using social desirability scales in research among elderly. *Quality and Quantity*, 35, 107-115.
- Edwards, A. (1957). *The Social Desirability Variable in Personality Assessment and Research*. Nueva York: Dryden Press.
- Eysenck, H. J. y Eysenck, S. B. G. (1976). *Psychoticism as a dimension of personality*. Nueva York: Crane, Russak & Company.
- Ferrando, P. J. y Chico, E. (2000). Adaptación y análisis psicométrico de la escala de deseabilidad social de Marlowe y Crowne. *Psicothema*, 12(3), 363-369.
- Ford, M. y Lowry, C. (1986). Gender Differences in Moral Reasoning: A Comparison of the Use of Justice and Care Orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 777-783.
- Furnham, A. (1986). Response bias, social desirability and dissimulation. *Personality and Individual Differences*, 7, 385-400.
- Gibbs, J. C. y Widaman, K. F. (1982). "The sociomoral reflection measure". En L. Kuhmerker, M. Mentkowski y V. L. Erikson, *Evaluating moral development*. Nueva York: Character Research Press.
- Gilligan, C. (1982). *In a difference voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, Inglaterra: Harvard University Press.
- Hartshorne, H. y May, M. (1928). *Studies in deceit*. Nueva York: Macmillan.
- Hathaway, S. y McKinley, F. (1943). *The Minnesota Multiphasic Personality Inventory*. Nueva York: Psychological Corporation.
- Jacobson, L. I., Kellogg, R. W., Cauce, A. y Slavin, R. S. (1977). A multidimensional social desirability inventory. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 9(2), 109-110.
- Jensen, A. (1973). *Genetics and education*. Nueva York: Harper and Row.

- Kohlberg, L. (1987). "El enfoque cognitivo-evolutivo de la educación moral". En J. A. Jordan y F. F. Santolaria, *La educación moral, hoy. Cuestiones y perspectivas*. Barcelona, España: PPEU.
- Krebs, R. y Kohlberg, L. (1973). *Moral Judgment and ego controls as determinants of resistance to cheating*. Cambridge: Harvard University.
- Lara-Cantú, M. A. (1990). Validez y confiabilidad de la escala de deseabilidad social de Marlowe y Crowne en una población de adultos. *Salud Mental*, 13, 35-37.
- Lemos, V. (2003). Propuesta de un cuestionario para evaluar tres dimensiones de la personalidad infantil. *Revista Interamericana de Evaluación Psicológica*, 15, 1.
- Lemos, V. (2006). La deseabilidad social en la evaluación de la personalidad infantil. *Suma Psicológica*, 13(1), 7-14.
- Lind, G. (1999). Una introducción al test de juicio moral. *Psychology of Morality and Democracy and Education*. Universidad de Konstanz. [Disponible en: http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-1999_MJT-Introduction-Sp.pdf]
- Lind, G. (2000). The important role-taking opportunities for self-sustaining moral development. *Journal of Educational Research*, 10(1), 9-15.
- Matesanz, A. (1997). *Evaluación estructurada de la personalidad*. Madrid, España: Pirámide.
- Medina, J. L., Martínez, M. U., Aguilar, Y. P., De Oca, M., Fuentes, L., y González, R. B. (2012). Deseabilidad Social en la Pareja. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(2), 394.
- Mestre, V., Pérez-Delgado, E. y Escrivá, A. (1995). "Lo cognitivo vs. lo afectivo. Desarrollo moral y personalidad", En E. Pérez-Delgado y V. Mestre (eds.), *El crecimiento moral. Programas psicoeducativos y su eficacia en el aula* (41-89). Valencia: Universitat de Valencia.
- Morales, P. (2008). *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. Madrid, España: Universidad Pontificia de Comillas.
- Nuevo, R., Montorio, I., Márquez-González, M., Cabrera, I., Izal, M., y Pérez-Rojo, G. (2009). Diferencias asociadas a la edad en el efecto de la deseabilidad social en el autoinforme del estado emocional. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 44(2), 85-89.
- Paulhus, D. L. (1984). Two-component models of socially desirable responding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 598-609.
- Paulhus, D. L. (1988). *Manual of the Balanced Inventory of Desirable Responding. Paulhus Deception Scales*. Bufalo: Multi-Health Systems.
- Paulhus, D. L. (2002). "Socially Desirable Responding: The evolution of a construct". En H. I. Braun y D. N. Jackson (eds.), *Role of constructs in psychological and educational measurement* (49-69). Nueva York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pérez, M. J., Labiano, M., y Brusasca, C. (2010). Escala de Deseabilidad Social: Análisis psicométrico en muestra argentina. *Revista Evaluar*, 10.
- Pérez-Delgado, E.; Díez, I. y Soler, J. V. (1997). "Variables personales y razonamiento moral. Función del nivel educativo y del sexo en el desarrollo moral de adolescentes y jóvenes". En V. Mestre y E. Pérez-Delgado (eds.), *Cognición y afecto en el desarrollo moral. Evaluación y programas de intervención* (109-129). Valencia, España: Promolibro.
- Pérez-Delgado, E. (1995). *Psicología, ética, religión. ¿Ética versus religión?*, Madrid: Siglo veintiuno.
- Pérez-Delgado, E., et. al. (1996). *Cuestionario de Problemas Sociomorales*. España, Valencia: Nau Llibres.
- Pérez-Delgado, E.; Mestre, V. y Llorca V. (1995). "Desarrollo del razonamiento moral y desarrollo intelectual en jóvenes adolescentes". En E. Pérez-Delgado y V. Mestre (eds.): *El crecimiento moral. Programas psicoeducativos y su eficacia en el aula* (21-40). Valencia, España: Universitat de Valencia.
- Randall, D. M. y Fernandes, M. F. (1991). The social desirability response bias in ethics research. *Journal of Business Ethics*, 10(11), 805-817.
- Randall, D. M. y Gibson, A. M. (1990). Methodology in Business Ethics Research: A Review and Critical Assessment'. *Journal of Business Ethics*, 9(6), 457-472.

- Ray, C. M. (2007). *Development of an integrated model and measure of the moral dimensions of justice and care*. Universidad de Oklahoma. Recuperado de <http://digital.library.okstate.edu/etd/umi-okstate-2439.pdf>
- Rest, J.(1986). *DIT: Manual for the Defininf Issues Test*. Mineápolis, Minesota: University of Minessota. Center for the Study of Ethical Development.
- Rest, J.(1979). *Development in Judging Moral Issues*. Mineápolis, Minesota: University Minnesota Press.
- Rest, J., Narváez, D., Bebeau, M. y Thoma, S. J. (1999). A neo-kohlberian approach to moral judgment: an overview of DIT. *Educational Psuchology Review*, 11(4), 291-234.
- Retuerto, A. (2002). *Desarrollo del Razonamiento Moral, Razonamiento Moral Prosocial y Empatía en la Adolescencia*. Valencia, España: Universitat de Valencia. Servei de Publicacions.
- Rodrigo, M. J. (1985). "Desarrollo moral y perspectivismo social". En J. L. Vega, *Psicología Evolutiva*, Madrid, España: UNED.
- Stem, D. E., y Steinhorst, R. K. (1984). Telephone Interview and Mail Questionnaire Applications of the Randomized Response Model. *Journal of the American Statistical Association*, 79(387), 555-564.
- Strahan, R. y Gerbasi, K. C. (1972). Short, homogeneous versions of the Marlowe-Crowne social desirability scale. *Journal of Clinical Psychology*, 28, 191-193.
- Walker, L. J. (1988). The development of moral reasoning. *Annals of Child Development*, 5, 33-78.
- Walker, L. J. (2001). The consolidation/transition model in moral reasoning. *Developmental Psychology*, 37, 187-197.
- Watson, G. W., Teague, B. T. y Papamarcos, S. D. (2007). "Moral Hypocrisy: A matter of Measures?" En *Trends in Contemporary Ethical Issuesk* (1-14), Nova Science Publishers.
- Zerpa, C. E. (2007). Tres teorías del desarrollo del juicio moral: Kohlberg, Rest, Lind. Implicaciones para la formación moral. *Laurus. Revista de Educación*, 13(23), 137-157.

