

61



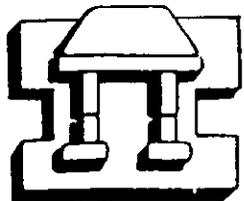
**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA  
DE MEXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
CAMPUS IZTACALA**

**"ANALISIS PSICOLOGICO-CULTURAL DEL  
RAZONAMIENTO MORAL DE NIÑOS Y  
ADOLESCENTES MEXICANOS. UN ESTUDIO  
EXPLORATORIO".**

**REPORTE DE INVESTIGACION  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA  
P R E S E N T A N :  
CLAUDIA ANAHI FLORES ORTIZ  
NADIA OLIVIA PEREZ MAYEN**

**DIRECTOR DE TESIS: OLIVIA TENA GUERRERO  
DICTAMINADORES: PATRICIA ANABEL PLANCARTE CANSINO  
HORTENSIA HICKMAN RODRIGUEZ**



**IZTACALA**

**MEXICO, D. F.,**

**298436**

**2001**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# INDICE

	Páginas
Agradecimientos	
Resumen .....	1
Marco Teórico .....	2
Método .....	13
Resultados .....	17
Discusión .....	35
Referencias .....	43
Tablas, Figuras y Anexos	

## AGRADECIMIENTOS ANAHÍ

*A mis padres:*

*Gracias a ambos por brindarme todo su cariño y apoyo incondicional en todo momento, pues no sólo han estado presentes en la realización de este proyecto sino en todos los que he experimentado durante estos 22 años de mi vida. Gracias por brindarme una vida llena de amor, compromiso, honestidad, esfuerzo y respeto.*

*A mis hermanos:*

*Gracias por ser los mejores amigos y formar parte de mi vida. A mi hermana Miriam agradezco su compromiso y apoyo incondicional hacia nosotros, a Vero su tiempo para escucharme y compartir sus inquietudes y a Yova su "mal genio", su buen sentido del humor y su inocencia. Los quiero mucho.*

*A mis sobrinos:*

*Por brindarme algunas de las emociones más grandes de mi vida, la alegría y la preocupación al momento de su nacimiento.*

*A mis amigas:*

*ARLEN, por brindarme durante todo este tiempo su apoyo incondicional y por permitirme dejar una pequeña huella en su vida. Seguimos juntas.*

*DIANA, por su esfuerzo constante en buscar un camino junto a mí para construir una verdadera amistad.*

*NADIA, por brindarme su amistad desde que la conocí, al principio callada y distante y ahora luchando "dolorosa y sinceramente" junto a mí para construir una verdadera relación de amistad. Gracias por darme y darte la oportunidad de ello.*

*A las tres por permitirme formar parte del grupo más "odiado y solidario" de toda la FES Iztacala de la Carrera de Psicología.*

*A las profesoras Patricia Plancarte, Hortensia Hickman, Luisa Cepeda y Diana Moreno:*

*Porque en las ocasiones que trabajamos juntas, para la elaboración de esta Tesis, se convirtieron para mí en un modelo a seguir en relación a su forma de trabajo en equipo, su forma de ser amigas, compañeras, madres y maestras.*

*A nuestra asesora, la maestra Olivia Tena:*

*Por su apoyo profesional e incondicional para la realización de esta tesis; por ser una persona en donde la calidad humana y el quehacer cotidiano en la UNAM se conjugan y sobre todo por acogernos emocionalmente durante todo este tiempo. Seguimos juntas.*

*Al personal del Departamento Comunicación Social del Hospital Infantil Federico Gómez:*

*Porque durante estos tres últimos meses, cada uno de Ustedes me hizo reconocer mis habilidades como profesionista y porque me dieron la oportunidad de aprender otras, y me brindaron así la oportunidad de un exitoso principio.*

*A la UNAM:*

*Por darme la valiosa oportunidad de pertenecer a ésta máxima casa de estudios. Oportunidad que muchos no alcanzan.*

*A DIOS:*

*Por acompañarme en cada momento.*

## AGRADECIMIENTOS NADIA

*A mi Familia:*

*Pues sin las cosas que hemos vivido no fuera ni la mitad de lo que soy ahora.*

*A mi Mamá:*

*Por enseñarme que una mujer lucha en todo momento de su vida, aún cuando no cuente con los medios para hacerlo. Por la inteligencia y amor que muestra por sus hijos.*

*A mi Papá:*

*Por encauzar mi camino aún a costa de todo y por enseñarme el gusto por la superación. Por sacrificarse una y mil veces por sus hijos aunque nosotros, a veces, no lo entendamos.*

*A mi sobrina:*

*Por esperarme siempre con una sonrisa y darme ánimos aunque no haya esperanza. Por enseñarme a ser responsable y por ser esa luz que te indica que llevas sobre tus hombros un ejemplo que dar.*

*A Fernando:*

*Por que me ayudas en los peores momentos. Por ser un verdadero hermano.*

A Juan:

*Por ser ese compañero y amigo inseparable,  
que ha crecido y madurado junto conmigo,  
pues también representas esa fuerza que a veces  
me falta. Porque aún te valoro. Gracias.*

A Gisela:

*Por que aún en la distancia,  
sé que seguimos siendo fieles  
y que a pesar de los años,  
podemos estar seguras de  
confiar la una en la otra.*

A Diana:

*Por haberte confiado las cosas difíciles  
que sólo tú puedes soportar.  
Por tu apoyo moral y fortaleza.*

A Anahí:

*Por acompañarnos en éste difícil año  
de cambios y proyectos.  
Por permitirme entrar en tu vida y  
enseñarme a ser un poco más "buenita".  
Porque podemos construir algo mejor.*

A Arlen:

*Por ser la alegría y  
la ecuanimidad.  
Por ser una excelente  
compañera y amalgama.*

Maestra Olivia Tena:

*Por su sabiduría, confianza, responsabilidad y  
entrega que demostró con nosotras aún  
cuando no tuviera por que hacerlo ya que  
realmente hay pocos maestros como usted y  
que poco a poco, llegó a convertirse en  
una gran amiga-guía.*

## RESUMEN

Partiendo de una crítica de los estudios tradicionales sobre el desarrollo moral y bajo un enfoque Psicológico-Cultural, el presente trabajo tuvo como objetivos analizar las diferencias y/o similitudes del razonamiento moral de niños y adolescentes mexicanos, comparando la edad y el género de éstos e identificar si existen Conceptos Culturales iguales que justifiquen valoraciones morales diferentes. Para ello, participaron 6 niños mexicanos con 8 años de edad (3 varones y 3 mujeres) y 6 adolescentes de 15 años (3 varones y 3 mujeres). Los sujetos fueron entrevistados en relación a dos de las historias de Kohlberg (historias 2 y 3), utilizando un diseño de medidas repetidas. Se encontró que, en ambas historias, la mayoría de los sujetos coincidieron en un mismo tipo de valoración independientemente de su edad o género; que los niños dieron un mayor número de argumentos del tipo de consecuencias en comparación con los adolescentes; que el género femenino dio más justificaciones que tienen que ver con razones de ayuda, amor o afecto e igualdad mientras que el género masculino dio más argumentos del tipo de justicia, deber u obligación y reciprocidad. Los conceptos de amor o afecto, ayuda, beneficio, confianza, propiedad, reciprocidad, seguridad, significado de autoridad, vida y valor absoluto se utilizaron para justificar diferentes tipos de valoraciones en una o ambas historias. Se concluyó que las experiencias culturales en las que los sujetos se ven involucrados, en relación a su edad y género, se relacionan con su razonamiento moral.

El conocimiento que se tiene ahora sobre el desarrollo moral, sin duda, tiene fundamentos en las teorías de Kohlberg (1992) y Piaget (1980). En tales teorías se trata de explicar, por medio de estadios o etapas el curso que toma el razonamiento moral para alcanzar su máximo nivel. A continuación se presenta una breve descripción de tales teorías.

Dentro de la teoría del desarrollo moral propuesta por Piaget, éste consideró a la moralidad como un respeto a las reglas y a las personas que originan las reglas y acentuó el dominio de la moralidad como justicia. Además para él había dos tipos de moralidad: *moralidad heterónoma* y *moralidad autónoma*. (Kohlberg, 1992)

Al referirse a la *moralidad heterónoma* (o período del realismo moral) consideró que el niño estaba limitado por las restricciones generales de su nivel de desarrollo cognoscitivo. Así, menciona que entre los 3 y los 10 años, el niño descubre las leyes físicas (por ejemplo, la ley de la conservación) y llega a la conclusión errónea de que las reglas morales son fijas, invariables y eternas como las leyes físicas. De acuerdo con Piaget, en tal período, los niños no tienen aún el entendimiento de las reglas morales.

Por otra parte, refiere que el niño juzga lo malo de su acción en base a sus consecuencias y no en base a las intenciones. Prevalece, entonces, la obediencia a la autoridad (padres u otros) y a la regla hecha por la autoridad en este tipo de moralidad.

Al avanzar a la *moralidad autónoma* o de reciprocidad, dada la maduración cognoscitiva alcanzada, el niño comprende que se establecen y se sostienen reglas por acuerdos sociales y que éstas pueden ser cambiadas, dado que el egocentrismo del niño ha disminuido a tal punto que puede comprender que existen diversos puntos de vista de un problema dado y que el castigo o recompensa por una acción no significa automáticamente que una acción es buena o mala. Así, surge el respeto mutuo entre compañeros o iguales y el respeto por las reglas que guían su interacción, prevaleciendo la justicia, en el sentido de reciprocidad y de igualdad.

Retomando las ideas de Piaget para desarrollar su teoría sobre el razonamiento moral y bajo una lógica cognitivo – evolutiva de la moralización, en donde para alcanzar un razonamiento moral avanzado se debe pasar por ciertos estadios en un orden establecido, Kohlberg (1992) sitúa el desarrollo de la moral dentro de una secuencia del desarrollo de la personalidad.

Kohlberg definió cada uno de sus niveles, teniendo presente las características de los estadios del razonamiento lógico y de los estadios de perspectiva social. Además menciona que para alcanzar un razonamiento moral avanzado se debe pasar por estos niveles, mismos que a su vez están conformados por dos estadios cada uno, en la secuencia que abajo se menciona.

### ***Nivel I: Preconvencional o Premoral***

En este nivel las normas y las expectativas sociales son algo externo a sí mismo. Hay una perspectiva individual concreta, el sujeto piensa en su propio interés y en los intereses de otros individuos. Se responde a las normas culturales y a la etiquetas de "bueno" y "malo", correcto o incorrecto. El **estadio uno** dentro de este nivel, representa la orientación castigo-obediencia. Las consecuencias físicas de la acción determinan su bondad o maldad sin tener en cuenta el valor o significado humano de estas consecuencias. En el **estadio dos** la orientación es instrumental-relativista. La acción correcta consiste en aquella que instrumentalmente satisface las propias necesidades de uno y ocasionalmente las necesidades de los otros.

### ***Nivel II: Convencional***

Aquí el yo se identifica con las reglas y expectativas de otros, especialmente las autoridades. Este nivel se define por el mantenimiento de las normas y expectativas de la familia, del grupo o de la nación, es considerado como valioso en sí mismo, sin tomar en cuenta las consecuencias inmediatas y obvias. El individuo convencional subordina las necesidades del individuo único a los puntos de vista y necesidades del grupo o relación compartida. El **estadio tres** contempla la orientación de la concordancia interpersonal o del "buen chico - chica". La conducta correcta o buena es aquella que gusta o ayuda a los demás y es aprobada por ellos; por primera vez tiene importancia el "tener buenas intenciones". El **estadio cuatro** es la orientación legalista y de mantenimiento del orden orientada hacia la autoridad, las normas fijas y el mantenimiento del orden social. La conducta correcta consiste en cumplir los deberes propios, mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden por el orden.

### ***Nivel III: Postconvencional, autónomo o de principios***

La perspectiva postconvencional es prioritaria a la sociedad, es la perspectiva de un individuo que se ha comprometido moralmente o que mantiene los niveles en los que debe de estar basada una sociedad buena y justa. En el **estadio cinco** predomina la orientación hacia el contrato social. La acción correcta tiende a ser definida en términos de unos criterios y derechos individuales de carácter general que han sido examinados críticamente y aceptados por la sociedad. Se da un reconocimiento del relativismo de los valores y opiniones personales y un énfasis consecuente en los modos de procedimiento para llegar a un consenso, por lo que lo justo y lo correcto son un asunto de opinión y de valores personales. El **estadio seis** contempla la orientación hacia principios éticos universales. Lo correcto y lo justo se definen por la decisión de la conciencia según unos principios éticos autoelegidos apelando al entendimiento lógico, la universalidad y la consistencia. Aquí no hay normas concretas, fundamentalmente son principios de justicia, de

reciprocidad y de igualdad de los derechos humanos y de respeto por la dignidad de los seres humanos como personas individuales.

Según refiere Díaz-Aguado y Medrano (1995), una de las principales críticas formuladas al enfoque cognitivo evolutivo ha sido la de haber exagerado la importancia de las estructuras y de la cognición en detrimento de otros aspectos. Por ejemplo, Kohlberg en su intento por descubrir y evaluar las estructuras universales del razonamiento moral independientemente de sus contenidos (relacionados con el entorno cultural) sobre los que dichas estructuras se aplican, descuidó la importancia de éstos. Igualmente, Kuhn, Braun y Baribeau, (1979, 1978, citados en Díaz-Aguado y Medrano (1995), encuentran que el modelo de Kohlberg ha generalizado demasiado en la explicación y desarrollo de las estructuras morales, sin tener en cuenta los conflictos reales y las situaciones específicas donde se toman las decisiones morales.

Ahora bien, un análisis Psicológico-Cultural del desarrollo del razonamiento moral del ser humano, intenta mostrar una visión diferente respecto a cómo se construye tal desarrollo al considerar la participación social del individuo.

De acuerdo con Baerveldt (1999), las unidades de análisis para una Psicología Cultural se basan en considerar al ser humano como una unidad sistémica bio-psico-sociológica, la cual abarca tres categorías fundamentales de la mente humana: 1) la categoría del "yo" o el ser persona, es decir, considerar a cada ser humano como un ser único e irrepetible; 2) la categoría de la corporización o encarnación que se refiere a las experiencias culturales que son interiorizadas o "hechas propias" por los individuos y 3) la categoría de la relación social, es decir su participación social del sujeto, participación que necesariamente involucra interacciones con otros.

Para hablar de un desarrollo del razonamiento moral es preciso comprender primero, cómo es que se forma una personalidad moral, pues de acuerdo con Blasi (1980, cit. en Díaz-Aguado y Medrano, 1995) el razonamiento moral, es un componente de nuestra personalidad ya que los procesos cognitivos y cognoscitivos deben ser integrados en ella, dentro de un conjunto más amplio. Entender el razonamiento moral integrado en la personalidad supone también entender la integración como el resultado del desarrollo.

Desde un modelo dialéctico, de acuerdo con Puig (1996), un análisis Psicológico-Cultural de la personalidad moral, el cual a su vez define el tipo de razonamiento moral, parte de la premisa de que el desarrollo de la personalidad moral atraviesa un proceso de construcción en el que intervienen procesos socioculturales preexistentes que marcan un camino al individuo, pero es un proceso en el que también interviene de modo responsable, autónomo y creativo cada sujeto.

Puig (1996), afirma que no es posible entender la formación de la personalidad moral sin considerar los contextos o medios de experiencia moral en que se llevan a cabo los procesos formativos. Y es que, desde el punto de vista de la Psicología Cultural, las actividades sociales en las que el sujeto participa, y en donde se dan los medios de experiencia moral, son un asunto experiencial, a las cuales el sujeto da un significado particular. De esta forma, la Psicología Cultural en vez de dar por supuestos los significados ya establecidos, trata de entender como se producen y reproducen, mantienen y disputan los mundos significativos en las prácticas sociales reales.

Uno de los teóricos que da cuenta de la participación de los individuos en contextos de práctica social es Dreier (1999); este autor considera que para comprender cómo el sujeto elabora el significado, es necesario conceptualizar a los sujetos como participantes en estructuras de práctica social situada en donde se ven implicados la subjetividad individual, la acción y los procesos psicológicos como fenómenos parciales en relación con la práctica social concreta de las que son parte los sujetos.

Desde esta forma, para realizar un análisis Psicológico-Cultural del razonamiento moral, es de gran importancia hablar de los medios de experiencia moral, pues el desarrollo de la personalidad moral se produce en función de un contexto de desarrollo que presenta dificultades valorativas que aporta una determinada cultura moral y que sirve de espacio en el que ocurre el proceso de formación moral del sujeto.

Se entiende como medios de experiencia moral aquellos elementos activos con características sociales, culturales e históricas diferenciadas y, en consecuencia, son factores que influyen de modo específico y diferente en el proceso de construcción de la personalidad moral.

La influencia del medio es una condición de la autonomía del sujeto. El medio de experiencia moral influye sobre el sujeto, pero también se deja transformar por él. Un medio de experiencia moral es, pues, un sistema formado por elementos y relaciones culturales que producen efectos que no pueden explicar la acción de ninguno de sus componentes en exclusiva. Es el terreno donde actúan las funciones o capacidades morales de cada individuo y, por tanto, es el ámbito donde se construye la personalidad moral. De esta forma, los medios de experiencia moral son la familia, la escuela, los ámbitos de preparación para el trabajo, el trabajo, las formas de diversión, los medios de comunicación, entre muchos otros.

Los elementos que constituyen a estos medios de experiencia moral, de acuerdo con Puig (1996) son: metas o fines, posibilidades de comportamiento, formas de regulación y relación de un medio y guías de valor. A continuación se muestra una descripción breve de cada uno de éstos:

- **Metas o fines.** Designan las funciones que se cumplen o se deben cumplir en el medio que se toma en consideración. Pautan el "para qué" de un medio de experiencia moral.

- **Posibilidades de comportamiento.** Se refieren al tipo de cosas que necesariamente deben hacerse en un medio de experiencia moral de acuerdo a una definición de metas o también al tipo de cosas que pueden llegar a hacerse aunque no resulte obligatorio llevarlas a cabo.

- **Formas de regulación y relación de un medio.** Se refieren a las formas sociales de organizar los intercambios personales. Se habla de las normas, los roles y la interrelaciones sociales.

- **Guías de valor.** Son productos culturales que ayudan a los sujetos a pensar, conducirse y, en definitiva, a construirse como personas morales. Son normatividades que dan forma al comportamiento humano y pautan formas de convivencia. Son la cultura moral del medio.

Pretendemos ejemplificar dos de los más grandes medios de experiencia moral: la familia y la escuela, debido a que son los primeros contactos con los que el ser humano se enfrenta a la influencia de la cultura.

De acuerdo con lo reportado por Goldner, Penn, Sheinberg y Walker (1990), en el ámbito familiar las actitudes y comportamientos de acuerdo al género en las culturas occidentales, dictan a los hombres que, de acuerdo a un rol masculino, el ser hombre implica aprender a "no ser femeninos" orillándolos a sacrificar y mutilar su parte sentimental; además se les exige el mostrar una superioridad con respecto a los demás que implique tener éxito, poder y admiración; ser independiente y contar solamente con él mismo; mostrarse fuerte; correr riesgos y, en ocasiones, se promueve en ellos la violencia, estereotipo que es transmitido vía paterna.

En el caso del rol femenino, a las mujeres se les exige ser capaces de crear y mantener las relaciones con los demás, especialmente con su familia, sin importar el costo personal y se les restringe más su exploración dentro y fuera de la casa. De esta forma, surge el estereotipo de la mujer abnegada y preocupada por los demás pues, como ya vimos, se les enseña a pensar y a veces a sentir antes "por los otros", que por ellas mismas (Goldner, et al., 1990).

Por otro lado, en el estudio de Ballesteros y Mata (1996) realizado en México, se presenta un ejemplo de como el medio de experiencia moral: la escuela, moldea y ejerce control sobre las formas de comportamiento y razonamiento de todo sujeto. En tal estudio, se indaga sobre las formas en las cuales se introduce desde temprana edad tanto a niños como a niñas en los medios educativos. El análisis se realiza desde niveles básicos de pre-primaria

hasta lo que es la educación superior encontrándose que, en pre-primaria se les incita a los niños a hacer toda clase de movimientos rudos típicos del estereotipo masculino, mientras que a las niñas se les induce a evitarlos. Las autoras comentan que es así como se inicia una formación escolarizada la cual refuerza modelos sociales que no toman en cuenta que existen tanto en las mujeres como en los varones las mismas posibilidades físicas y biológicas que no les impiden realizar las mismas actividades.

Cuando estos niños llegan a la educación básica (primaria), la educación formal toma un papel muy importante por medio de los libros de texto, en ellos, Delgado (1991, citado en Ballesteros y Mata, 1996), haciendo un estudio sobre el contenido de estos libros, elaborados de 1974 a 1975 y que fueron usados hasta 1993, se da cuenta que el texto que aparece en los libros integrados de primero y segundo año de primaria, maneja adjetivos calificativos que adjudican roles diferenciados a mujeres y hombres. De esta forma, éstos reproducen y estimulan las siguientes ideas: a) el lugar de la mujer es el hogar, b) la mujer no toma decisiones ni hace cosas importantes; c) las mujeres son dependientes y necesitan la protección de los hombres; d) el hombre no tiene conflictos ni sentimientos; e) el hombre es fuerte física y mentalmente; f) los trabajos del hombre son importantes y lucrativos y g) los hombres son poderosos y gozan de una alta autoridad.

En la educación media y superior se dan fenómenos que tienen que ver con las expectativas que finca la familia sobre la o el futuro profesionista y las oportunidades en carreras que tengan que ver con "su perfil de género", es decir, se van diferenciando las carreras que tienen que ver con los roles femeninos y los masculinos. Aunque esto ya se ha ido abriendo principalmente en la educación superior, dándole oportunidad a ambos géneros en carreras donde sólo era permitido uno u otro, el caso persiste.

Por último, es importante mencionar que, en relación con la información cultural que proporcionan estos medios de experiencia moral, los individuos suelen adaptarse o plantearse disyuntivas utilizando sus capacidades críticas. Así, la experiencia no es un resultado objetivo y universal que todos los sujetos adquieren en su trato con el medio. La experiencia es siempre personal, subjetiva y singular. Lo importante para comprender la experiencia humana no es ver cómo sea "objetivamente" la situación que la provoca, sino cómo es capaz de vivirla cada sujeto en particular.

Una vez que se ha hablado de las principales teorías psicológicas que intentan explicar el desarrollo del razonamiento moral vemos que para dar cuenta de tal desarrollo, se hace referencia a aspectos cognitivos y cognoscitivos, términos que si no son definidos claramente podrían dejar de lado aspectos importantes para esta investigación.

Por ello es preciso diferenciar entre los conceptos cognitivo y cognoscitivo, por ejemplo Piaget (1980), aunque marca una diferencia entre tales aspectos,

al considerar que lo cognitivo indica el conjunto de las actividades de elaboración del conocimiento y lo cognoscitivo deriva de las acciones mismas, deja en un plano secundario la interacción sujeto-sujeto dentro del desarrollo cognoscitivo y por ende la influencia del medio socio-cultural en el sujeto. En este sentido quien incorpora tales elementos a la noción cognoscitiva de Piaget es Vygotsky (1978), quien bajo un marco histórico-cultural considera que el desarrollo cognoscitivo está determinado principalmente por las experiencias sociales que tienen cabida en la memoria y no se deben solamente al pensamiento (desarrollo cognitivo).

De esta manera, en este estudio se entenderá por cognitivo todo lo referente a un proceso de maduración biológica que permite evolucionar los procesos superiores básicos y por cognoscitivo la forma de conocer e internalizar lo exterior, evolucionado cualitativamente diferente a lo largo del tiempo, influyendo en los aspectos cognitivos, permitiéndole al individuo integrar y asimilar diferentes aspectos del medio. Esto se logra a través de las experiencias que el niño tenga con los elementos exteriores que le rodean (tanto objetos como personas).

La importancia de este estudio radica en que intenta realizar otro tipo de análisis respecto al desarrollo moral, que el utilizado por Kohlberg, enfatizando el desarrollo cognoscitivo como elemento clave para ampliar lo que hasta hoy se conoce sobre el curso del tal desarrollo, y además en cuanto al supuesto de Kohlberg (1981) de que en el desarrollo moral el sujeto debe pasar forzosamente por cada uno de los estadios en el orden establecido. Este estudio también pretende explorar si es posible, retomando el aspecto cognoscitivo, que se pueda incluir a los niños en estadios más altos o, por el contrario a los adolescentes en algunos estadios bajos, diferente a lo que esperaría Kohlberg, lo cual pondría de manifiesto que tal situación no depende de su desarrollo cognitivo sino al tipo de experiencias que el sujeto se ve expuesto y a los supuestos subyacentes que de éstos se derivan.

Por otra parte, se pretende dejar de manifiesto lo riesgoso de establecer categorías a priori para estudiar el desarrollo moral, dada una de las características definitorias del ser humano de ser influenciado por muchos aspectos, manifestándose tanto en su forma de comportarse como de razonar ante diversas cuestiones. Tal es el caso de su práctica social y actividad institucionalizada, que permitirían ver que, aunque tal vez un concepto dado en un razonamiento moral determinado puede estar sustentado por diversos supuestos subyacentes a éste, no significa que un concepto universal, como por ejemplo el de justicia, tenga que estar entendido de igual forma para todos (Ratner, 1996).

En este estudio una de las variables a analizar será la edad de los participantes en relación con su razonamiento moral, debido a nuestro interés de indagar si tal razonamiento es sustentado por un desarrollo cognitivo solamente, o por la influencia del factor cognoscitivo en tal desarrollo que

determine una variabilidad en el desarrollo moral, considerando los niveles de Kohlberg descritos en páginas anteriores.

Considerando la variable edad, Turiel (1984, citado en Díaz-Aguado y Medrano, 1995) distingue lo que es el dominio convencional y el dominio moral, en donde el primero se refiere a las acciones arbitrarias que son propias de los distintos contextos sociales y sirven para coordinar las distintas interacciones que tienen lugar en dichos contextos y, en el segundo, abarca los juicios prescriptivos de justicia, derechos y bienestar, al modo en que las personas deben relacionarse. De esta forma Turiel establece que los niños, a muy temprana edad, distinguen entre convención y moralidad y que son los propios adultos los que propician la interacción con el dominio convencional. Esto significa que los niños distinguen entre razones morales y no morales desde muy temprana edad, y que desarrollan una comprensión de la moralidad independientemente del dominio convencional. Estos hallazgos son importantes en la medida en que se supone que el niño no presentaría diferencias en relación con los adolescentes y/o adultos en cuanto a su razonamiento moral pero sí en la forma de referirse a él.

Much y Shweder (1978, citados en Díaz-Aguado y Medrano, 1995), mencionan que no se ha puesto atención entre lo que el sujeto "dice" y lo que el sujeto "comprende", dada su dificultad de justificar su respuesta. De esta forma podríamos pensar que un niño podría referirse de forma diferente, dependiendo de su capacidad para hacerlo, a tipos de razonamiento moral similares o iguales a los presentados por adultos, que sin lugar a duda no tendrían que ser tomados como inferiores sólo por la manera de decirlo que es muy diferente a los alcances de la comprensión que se tendría dependiendo de las experiencias culturales a las que sean sometidos.

En las investigaciones llevadas a cabo por Pérez (1995) para estudiar las variables, sexo, edad y educación formal, en relación con el razonamiento moral, encontró que las diferencias en sus muestras no se debían a la influencia determinante del factor edad, sino que ésta, está vinculada con los otros dos tipos de variables con lo podría llegar a tener un papel definitivo.

El instrumento utilizado en estos estudios fue el DIT (*Defining Issues Test* de J. Rest., 1979, citado en Moltó, Pérez-Delgado, Mestré y García-Ros, 1991), *Cuestionario de problemas sociomorales*, en castellano (Pérez-Delgado y García-Ros, 1991, citados en Moltó, et al. 1991). Tal instrumento, de acuerdo con estos autores, está basado en la teoría evolutiva de Kohlberg, aunque se introduce una denominación, que si bien conserva el sentido básico que los estadios tienen en Kohlberg, los designa de un modo distinto. En primer término, en el DIT no aparece el estadio 1 de Kohlberg debido a que, por lo general, es un estadio que corresponde a una edad muy temprana que no permite que los sujetos sean capaces de contestar el DIT. En segundo lugar, se introduce un quinto estadio. En este estadio el sujeto apoya su juicio moral

en un legítimo contrato moral que se caracteriza por ser de tipo intuitivo individualista y humanista, se sitúa también en el nivel postconvencional.

El DIT consta de 6 historias diseñadas por Kohlberg que presentan problemas sociomorales en donde los sujetos tienen que: 1) evaluar 12 posibles soluciones en cada dilema en una escala de 1-5 y 2) seleccionar cuatro cuestiones que consideran más importantes, jerarquizándolas por orden de importancia para la solución del dilema. En tal instrumento se mide un P% (sumatorio de los estadios 5A, 5B y 6) que es el índice del pensamiento postconvencional, índice más importante del cuestionario; la escala A, que mide el pensamiento relativista o negativista de los sujetos y la escala M que sirve para controlar en qué medida los sujetos han entendido la tarea o no.

Dos años más tarde, Marrufó y Díez-Martínez (1997) realizaron un estudio para investigar las características generales de la evolución del niño relativas a la comprensión de las instituciones sociales comparando muestras de niños y adolescentes. Encontraron que la complejidad de los conceptos de los niños está relacionada tanto con sus niveles cognoscitivos, como con otras variables relativas al contexto social específico al que están sometidos. Encontraron también que las concepciones de los niños se van diferenciando progresivamente (no siendo un factor determinante la edad), desde un pensamiento centrado en aspectos concretos y directamente observables, hasta una capacidad para hacer inferencias y captar transformaciones no visibles. Otro hallazgo importante es que, las concepciones de los niños y adolescentes están fuertemente influidas por el tipo de expectativas, demandas y concepciones que circulan en su contexto social.

Por otra parte, como otra variable a analizar en el presente estudio será el género de los sujetos debido a que las prácticas sociales a las que están expuestos uno y otro género, y definidas además por la edad, son diferentes y por tanto las experiencias cognoscitivas también son diferentes, interiorizándose de forma particular.

En lo que respecta a esta variable, a finales de la década de los setenta, Gilligan (1977, 1982, citada en Pérez, 1995), criticó los supuestos de la universalidad del sistema de estadios morales propuestos por Kohlberg, mencionando que la teoría y el sistema empírico de éste necesitaban ser ampliados para incorporar las diferencias en el razonamiento y en las experiencias sociales según los sexos. Gilligan identifica una estructura distintiva de la "responsabilidad" o "el cuidado" como guía del juicio moral que caracteriza a las mujeres y la estructura con orientación de "justicia" en los varones.

Al analizar estas estructuras, Gilligan sostiene que la idea de mantener todo un análisis sobre el concepto de justicia y al solo tomar en el sistema de puntuación de argumentos de ese tipo, introduce graves desventajas para las mujeres al conseguir puntuaciones inferiores en estadios más avanzados de

desarrollo del razonamiento moral (Gilligan, cit. en Moltó, et al., 1991) De tal modo, afirma que si se tomaran las características propias de la mujer, haría que éstas se colocaran por encima de los varones en la capacidad para resolver los problemas morales.

Moltó, et al. (1991), utilizando como instrumento el DIT, el cual ya fue explicado anteriormente, realizaron un estudio con una muestra total de 1011 sujetos en donde la edad y los niveles educativos variaban, de 12 a 64 años para la primera, y de nivel secundaria a una formación profesional para la segunda. El amplio rango de valores en tales variables se planeó con el fin de homogeneizar el peso que pudieran tener en ambos grupos. Su objetivo era analizar si existían diferencias significativas entre los sexos en relación a la puntuación P% de tal instrumento, es decir, la sumatoria de las puntuaciones ponderadas obtenidas por los sujetos en los estadios 5A, 5B, y 6 al seleccionar las cuatro cuestiones más importantes de las que plantea el DIT a través de las seis historias.

Al realizar el análisis estadístico para obtener las medias, desviaciones típicas, valores de la *t* y la significación estadística de los distintos índices del DIT para ambos sexos, se encontró una diferencia estadística significativa en la puntuación P% entre varones y mujeres, quienes alcanzaron una puntuación superior a los varones. Tal diferencia indicó que las mujeres recurrieron más frecuentemente que los varones a principios éticos de rango postconvencionales para solucionar los dilemas sociomorales del instrumento. Se concluyó que las mujeres utilizaron con mayor frecuencia que los varones criterios morales de orden superior y de alcance universal a la hora de tomar decisiones sobre problemas morales.

Por otra parte, Pérez (1995) analizó otras variables consideradas como influyentes en el razonamiento moral, como la edad y la educación, sin dejar de analizar la variable sexo pero "sin contaminarla", es decir, aislándola de los efectos de las otras dos. Para ello también usó como instrumento de medida el DIT. En uno de sus estudios se señala que no hay diferencias significativas en cuanto a la variable género, en el otro, se presentan diferencias que se podrían dar sólo con la influencia de otra variable, notándose una ligera inclinación por parte de las mujeres en un razonamiento moral de tipo postconvencional.

Nosotras pensamos al respecto, que la cuestión no es si las mujeres puntúan o no más que los hombres, sino la importancia de incorporar las experiencias sociales que mencionaba Gilligan, como es el tipo de razonamiento moral en cada uno de los géneros dependiendo de los conceptos subyacentes a éste; lo anterior nos llevaría a hablar de diferencias en la forma del razonamiento moral debidas al género relacionadas con la experiencia cultural y no al sexo como mera cuestión biológica. Esta opinión es compartida por Mednick (1989, citada en Moltó, et al., 1991) en cuanto a que las posibles

diferencias en la variable "razonamiento moral" entre varones y mujeres tendrían más bien una explicación social que como efecto del sexo.

Sobre esta línea de investigación (Lonky, 1988 y Lyons, 1988, citados en Moltó, et al., 1991), se han obtenido diferencias significativas en cuestión de la orientación del rol sexual como principal elemento en las formas de resolver problemas morales, encontrándose en los varones una moral de tipo de "reciprocidad" y en las mujeres una moral de la "responsabilidad"; lo anterior implica que la primera considera la situación de los otros como si fuera la propia y, la segunda, considerar a los otros en sí mismos y en su propia situación.

Sin embargo, las diferencias de género no han sido del todo corroboradas, ya que únicamente en 2 de 17 estudios conducidos en 15 países diferentes, se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres (Snarey, 1985), por lo cual no deja de ser relevante el explorar posibles diferencias de género relacionadas con prácticas diversas.

Finalmente y resumiendo todo lo anteriormente dicho, en el presente estudio nos proponemos analizar las diferencias y/o similitudes del razonamiento moral de niños y adolescentes mexicanos, considerando la edad y el género, además de identificar si existen Conceptos Culturales iguales que justifiquen valoraciones diferentes. Para ello, se les leerán a nuestros participantes dos de las historias de Kohlberg que miden el razonamiento moral de los sujetos quienes, para ser incluidos en la presente investigación, deberán pertenecer a la clase media la cuál será definida bajo el criterio de que asistan a escuelas particulares.

## MÉTODO

**Participantes:** En la investigación participaron 6 niños mexicanos con 8 años de edad (3 varones y 3 mujeres), 6 adolescentes mexicanos con 15 años de edad (3 varones y 3 mujeres), pertenecientes a la clase media, definida bajo el criterio de que asistan a escuelas del sector privado. Para seleccionar a los sujetos participantes, únicamente se requirió que cumplieran con los requisitos anteriores.

**Material y equipo:** Hojas impresas con las historias 2 y 3 utilizadas por Kohlberg, audigrabadoras portátiles Aiwa TP-VS470 con sensor de voz y micrófono plano para registrar todas las respuestas de los niños.

**Escenario:** La investigación se llevó a cabo en un lugar, sin distracciones, interrupciones o ruidos que pudieran influir en la realización de la entrevista.

**Instrumento de evaluación:** Se utilizaron dos entrevista semiestructuradas, correspondientes a cada una de las historias previamente leídas a los sujetos. Para la realización de la entrevista se elaboró una guía de entrevista, que permitió formular además preguntas que permitieron contrastar sus respuestas ante diferentes personajes, tipos de relación, circunstancias, pensamientos, intenciones y emociones.

**Diseño:** Se aplicó un diseño de medidas repetidas que consistió en formular preguntas a los sujetos sobre diferentes versiones de una misma historia a lo largo del tiempo. El valor de este tipo de diseño se fundamenta en que nos posibilita comparar escenarios y conceptos diferentes, e identificar semejanzas o diferencias entre ellos, lo que facilita una mayor claridad del razonamiento moral derivado de la comparación de contextos.

**Procedimiento:** En primera instancia se les pidió a los sujetos información relativa a aspectos demográficos y personales, los cuales sirvieron para: 1) obtener información complementaria que pudiera dar cuenta del razonamiento moral de algunos de los sujetos y 2) establecer rapport con éstos.

Como segundo paso se les dio a los participantes las siguientes instrucciones:

*"Te voy a contar dos historias que se tratan de personas en problemas. Me interesa saber qué piensan los niños (o adolescentes) de tu edad sobre la forma como resolvieron sus problemas, así es que después de cada historia te voy a hacer unas preguntas para saber qué piensas. Principalmente me interesa saber qué crees que hubiera sido bueno hacer en cada caso para resolver el problema de los personajes. También me interesan mucho las*

*razones que tú tienes para pensar de esa forma, por lo que no hay respuestas buenas ni malas”.*

Después se leyó una de las dos historias de Kohlberg, primero la historia 3 y posteriormente la 2, no variando este orden para ninguno de los sujetos.

La historia no.3 (Historia de Jorge) de Kohlberg (1981), que fue leída a cada uno de los participantes, se presenta a continuación:

*“En Europa, una mujer estaba punto de morir por una enfermedad muy rara. Había una medicina que los doctores pensaban que la podría salvar. Era una medicina que el señor de la farmacia de la misma ciudad acababa de descubrir. Costaba mucho dinero hacer esa medicina, pero el señor de la farmacia la vendía 10 veces más cara de lo que le había costado hacerla a él. Él había gastado \$400 en hacerla, y cobraba \$4, 000 por un paquetito pequeño.*

*Jorge, el esposo de la mujer enferma, le pidió dinero prestado a toda la gente que conocía, vendió sus cosas y pidió prestado al banco, consiguió todo el dinero que pudo sin romper la ley, pero sólo pudo juntar la mitad de lo que le costaba.*

*Jorge, le dijo al señor de la farmacia que su mujer se estaba muriendo, y le pidió que por favor le vendiera la medicina a un precio más bajo, o que lo dejara pagársela después; pero el señor de la farmacia le contestó: “¡No!, Yo descubrí esta medicina y voy a ganar mucho dinero con ella”. Después de intentarlo todo, sin faltar a la ley, Jorge se desesperó y se le ocurrió que tal vez podría entrar por la fuerza en la farmacia y robarse la medicina para su esposa.*

*Jorge forzó la puerta de la farmacia. Robó el medicamento y se lo dio a su mujer. La policía arrestó a Jorge y se lo llevaron detenido. Ahora le toca al juez determinar la sentencia. El juez sabe que la esposa de Jorge se está muriendo y que necesita la medicina pero no puede pagarla”.*

Al término del relato de esta historia, se preguntó inicialmente al sujeto si consideraba que el hombre actuó de manera moralmente correcta y porqué. Después de su respuesta se le pidieron nuevas valoraciones y razonamientos morales sobre la acción del esposo ante las siguientes variaciones de la historia:

#### **Variación de personajes.**

- Que la persona enferma fuera una desconocida.
- Que fuera su mascota.

### **Variaciones de sentimientos.**

- Que el hombre no amara a su esposa enferma.

### **Comparación de conceptos.**

- Robar para salvar a una persona amada vs. subir el precio para obtener ganancias exorbitantes.
- Salvar a un miembro de la familia vs. obedecer las leyes.

### **Cualidades de la persona enferma.**

- Importante/agradable.
- Común/desagradable.

Al concluir todas las preguntas de ésta historia, se dieron algunos minutos para que el participante descansara y poder así pasar a la segunda historia.

La historia no. 2 de Kohlberg (Historia de Judith) se presenta a continuación, en la forma que fue leída a los participantes:

*"Judith era una chica de doce años. Su mamá le prometió que la dejaría ir a un concierto de rock muy importante en su colonia si lograba untar el dinero para pagar la entrada. Para juntar el dinero y entrar al concierto Judith cuidó niños y ahorró lo que le daban para comprar en la escuela. Ella se las arregló para juntar los 150 pesos que costaba la entrada, más otros 50 pesos extras. Pero entonces su mamá cambió de idea y le dijo a Judith que tenía que gastarse ese dinero en uniformes. Judith se sintió mal y decidió ir al concierto de cualquier forma. Compró su boleto y le sobraron 50 pesos y le dijo a su mamá que eso era todo lo que había podido ahorrar. El sábado se fue al concierto y le dijo a su mamá que iba a estar en la casa de una amiga. Pasó una semana sin que su mamá descubriera nada. Entonces Judith le platicó a Luisa, su hermana mayor, que había ido al concierto y que le había dicho mentiras a su mamá. Luisa no sabe si contarle a su mamá lo que Judith hizo".*

Al igual que la historia anterior, al término del relato se le preguntó a los sujetos si consideraban que la niña actuó de manera correcta y por qué, también se indagó sobre cuál se creía que era la mejor manera de actuar de la hermana y porqué. Después de sus respuestas se pidieron nuevas valoraciones y razonamientos morales sobre las acciones y dilemas morales de los personajes.

### **Respecto a la conducta de la niña.**

- Derecho de posesión vs. obligación de compartir el dinero ahorrado.
- Dinero ganado vs. Obsequiado.

- Condiciones familiares de pobreza vs. opulencia.
- Derecho de la hija a decidir sus acciones.

***Respecto al comportamiento de la madre.***

- Cumplir promesas a desconocidos vs. Familiares.
- Cumplir promesas en todo momento vs. dependiendo de la situación.
- Autoridad de la madre sobre su hija.

***Respecto a la decisión de la hermana.***

- Lealtad vs. veracidad.
- Faltas graves vs. pequeñas.

Es importante mencionar que cuando se detectó cansancio o estrés en los entrevistados, manifestándose en que sus respuestas fueran breves y que no dieran información detallada, se procedió a la interrupción de la entrevista la cual se reanudaría en otra sesión si fuese el caso. Si por el contrario, el sujeto mostraba interés en seguir participando en la entrevista (es decir, sus respuestas eran fluidas y no manifestaba el deseo de que se interrumpiera la actividad) se relataron las dos historias y se hicieron las preguntas correspondientes a cada una de ellas.

## RESULTADOS

Para realizar el análisis de los datos obtenidos, se llevó a cabo un análisis tanto cualitativo como cuantitativo de las valoraciones y supuestos que daban los sujetos ante los dilemas morales, es decir, las diferentes variaciones hechas a las dos historias, los cuales fueron mencionados en el método.

El procedimiento que abajo se describe corresponde al ordenamiento de los datos obtenidos en las entrevistas y a la construcción de los Conceptos Culturales en base a dichos datos.

Para el ordenamiento de los datos, se concentró la información en un formato de tabla (ver anexo 1), para cada una de las historias, que constó de tres columnas, las cuales contienen los siguientes datos:

**a) Dilema.** Dilemas morales propios de cada historia.

**b) Valoración.** Acción moralmente apropiada (respuesta afirmativa o "sí") o inapropiada (respuesta negativa o "no"), según el criterio del sujeto ante cada uno de los dilemas.

**c) Conceptos.** Supuestos o justificaciones derivadas de sus valoraciones, agrupados en diferentes conceptos.

Este formato se utilizó para concentrar, en primera instancia, los datos individuales de los sujetos. Con base a esta información, se procedió al llenado del formato concentrando datos por grupo de edad (general adolescentes y general niños) y por grupo de género (general femenino y general masculino) y finalmente, con base en esto último, se procedió a la concentración de datos correspondientes a la totalidad de los sujetos (general total).

En la primer columna, como ya se dijo, se ubicaron los dilemas planteados en la entrevista; en la segunda columna se ubicaron las valoraciones, positivas o negativas, emitidas por los sujetos respecto al dilema correspondiente y en la tercer columna, se ubicaron los supuestos que fundamentaron las valoraciones de los sujetos, y los Conceptos Culturales que se categorizaron a partir de éstos. El procedimiento que se siguió para la construcción de dichos Conceptos Culturales se basó en el análisis fenomenológico propuesto por Ratner (s/n) el cual permitió identificar el significado de los supuestos desde la perspectiva de los sujetos. El procedimiento utilizado en este trabajo se describe a continuación.

A partir de las verbalizaciones de sujetos independientes, se identificaron supuestos con unidades de significado semejantes, los cuales se agruparon en un supuesto general que reflejara dicha unidad de significado, contabilizando el

número de sujetos que hicieron referencia a tal unidad. Estos supuestos generales, a su vez, se categorizaron con base en unidades de significado comunes construyendo así los Conceptos Culturales, los cuales, cabe aclarar, no fueron definidos o creados a priori, tales como: amor o afecto, confianza, emociones, empatía, igualdad, justicia, reciprocidad, seguridad, etc. Es importante señalar que en el razonamiento de un mismo sujeto se podía identificar más de un supuesto correspondiente a un mismo Concepto Cultural. Un ejemplo del procedimiento seguido se presenta a continuación:

SUPUESTO 1: Los animales también piensan y tienen el derecho a vivir.

SUPUESTO 2: Una mascota es como si fuera una persona, también tiene el derecho a vivir y también siente.

SUPUESTO 3: Una mascota tiene el derecho a vivir.

SUPUESTO GENERAL:

- Los animales tienen derecho a vivir, son como una persona, piensan y sienten (3 sujetos).

CONCEPTO CULTURAL:

- Igualdad (3 sujetos).

Por otra parte, la construcción de los Conceptos Culturales se hizo garantizando el consenso entre las tres investigadoras que participaron en el análisis. Así, cuando las investigadoras diferían en la identificación de una unidad de significado, se resolvió a través de una nueva lectura de la entrevista en extenso para que, apegadas estrictamente al discurso original de los sujetos a lo largo de la entrevista, se llegara a un acuerdo respecto a la unidad de significado y al Concepto Cultural correspondiente.

En el caso de que, después de haber revisado la entrevista no se obtuviera consenso entre las tres investigadoras, se procedió a concertar una nueva entrevista con el sujeto en la cuál únicamente se le preguntaba sobre sus valoraciones y supuestos ante el dilema, en los cuales no se había obtenido consenso.

Si se daba la situación de que los supuestos emitidos por algún sujeto fueran considerados como insuficientes por las investigadoras, se procedió también a una nueva lectura de la entrevista para confirmar que no hubiese más supuestos, y, de ser así, se procedió a concertar una nueva entrevista con el sujeto en cuestión con el fin de indagar con mayor profundidad sobre el razonamiento de los sujetos.

Los supuestos que se consideraron insuficientes en el sentido de que no daban cuenta del razonamiento moral de los sujetos, mismos que se eliminaron, fueron los siguientes:

1) **Circulares.** Es decir que su contenido principal contuviera los elementos dados en la pregunta no añadiendo información adicional que permitiera identificar un Concepto Cultural propio. Por ejemplo:

**PREGUNTA:** *¿Es moralmente correcto que Jorge robe para salvar la vida de su esposa que no ama?*

**RESPUESTA:** *No porque no la ama.*

2) **Condicionales.** Es decir, supuestos que pueden estar relacionados tanto con valoraciones positivas como negativas, dependiendo de otros eventos. El sujeto refiere una relación del tipo "si..... entonces", lo cual no permite una definición de la valoración del sujeto. Por ejemplo:

**PREGUNTA:** *¿Es moralmente correcto cumplirte una promesa a un extraño, que no vas a volver a ver?*

**RESPUESTA:** *Sí se la cumplo en el caso de que no me hiciera nada.*

3) **Adiciones:** El sujeto añade personajes o sucesos a la historia original para justificar su valoración ante determinado dilema moral. Por ejemplo:

**PREGUNTA:** *Ahora imagínate que la persona que se esta muriendo es una persona mala y cruel, y nuevamente Jorge es la única persona que puede ayudarlo ¿sería correcto que Jorge robara la medicina para salvarlo?*

**RESPUESTA:** *No porque si fuera dueña de ese pueblo, este... si fuera la dueña de ese pueblo, este si... si yo gastaría mucha luz y eso y ella.... yo no la ayudaría a ella, porque ella nunca me daba tiempo para juntar ese dinero.*

4) **Contradicciones.** Fueron aquéllos que tuvieran un significado opuesto a alguna justificación anterior. Por ejemplo:

#### Primera justificación

**PREGUNTA:** *¿Sería moralmente correcto que Jorge robara por su esposa.....?*

**RESPUESTA:** *Si robaría, porque es una persona que siente y sufre.*

#### Segunda justificación que contradice a la anterior

**PREGUNTA:** *¿Sería moralmente correcto que Jorge robara por un extraño.....?*

**RESPUESTA:** *No se debe robar por nadie y bajo ninguna situación.*

En este caso se le recordaba al sujeto su primera justificación contrastándola con la nueva y se le pedía que diera un argumento definitivo que nos permitiera tomar en cuenta alguna de estas justificaciones y eliminar o modificar la otra

Finalmente los Conceptos Culturales encontrados se mencionan y definen a continuación:

- **AMOR O AFECTO:** Se agrupan en este concepto aquellos supuestos que enfatizan el amor, el cariño, el agrado o el querer hacia otra persona, como una razón válida para justificar una determinada valoración. Ejemplos:

*Sí romper promesa porque no  
tenemos que quererlo.*

*No ir o mentir porque prefiere  
a su mamá que al concierto  
pues la quiere mucho.*

- **AYUDA:** Se agrupan aquellos supuestos que reflejen el auxilio o amparo hacia otro. Ejemplos:

*Sí robar por ayudar a las personas  
aunque ellas no hagan lo mismo.*

*No ir o mentir por contribuir y  
ayudar a la mamá.*

*Si decir, porque es más importante  
ayudar a un hermano que la confianza.*

- **BENEFICIO:** Los supuestos que se agrupan en este concepto se refieren a la realización o no de una acción para obtener una utilidad/provecho o para evitar/quitar un malestar, ya sea a sí mismo o a otros. Ejemplos:

*No robar porque una gente que no  
tiene dinero o poder no es una gente  
importante para la sociedad.*

*No ir o mentir ya que el beneficio  
también es para Judith.*

- **CONFIANZA:** En este concepto se agruparon los supuestos que hacen alusión a la confidencialidad en las relaciones. En este concepto se identificaron justificaciones en los que la palabra "confianza" fue utilizada de manera explícita como la razón principal para la justificación de su valoración ya sea para depositarla, ganarla o mantenerla. Ejemplos:

*No ir o mentir por mantener la  
confianza de la mamá.*

*No romper promesa por dar confianza  
a las demás personas de que tú sí cumples,  
confiaron en ti, por mantener la confianza.*

- **CONSECUENCIAS:** En este concepto, se agruparon los supuestos que hacen referencia a dos eventos o situaciones en donde el segundo es resultado del primero, en una relación de "causa-efecto". Ejemplos:

*Si robar ya que si muere  
los demás sufrirían.*

*Si tomar en cuenta para que  
pueda seguir viendo a su esposa.*

- **CONVIVENCIA.** Se agrupan los supuestos que hablen del considerar a la otra persona por haber tenido o tener una vida en común, caracterizada por una buena relación. También fueron considerados los argumentos en donde se utilizó la palabra "convivencia" de manera explícita. Ejemplo:

*Si decir, con un extraño no te une la convivencia.*

- **CULPABILIDAD DE OTROS:** En éste concepto se agrupan los supuestos en donde se delegue la responsabilidad de los actos de una persona a otra u otros. Ejemplos:

*Si ir o mentir pues la mamá provocó la mentira.*

*Si robar porque la sociedad te obliga a robar.*

- **DEBER U OBLIGACIÓN:** Este concepto enfatiza un compromiso considerado inviolable hacia otras personas, es decir, todo aquello a que se ve obligado el hombre por la moral, la religión o el derecho de acuerdo con el status de padre, madre, hijo, hermanos, esposo, etc., o en general como miembro de una familia, dado lo que se estipula social y culturalmente. Ejemplos:

*Si ir o mentir, porque es obligación de los padres  
comprar uniformes porque nosotros no podemos comprarlos.*

*No decir, como hermana mayor tendría que  
orientarla haciendo el papel de la madre.*

*No romper promesa, porque se debe ser  
sincero con ellos, nada más con los familiares.*

*Si robar porque tiene el deber con su esposa de estar con ella en las buenas y en las malas.*

*No decir, entre hermanos existe un compromiso sentimental.*

- **DERECHOS:** En este concepto se agrupan todos aquellos supuestos que hagan referencia a los privilegios de los sujetos a tomar cierto tipo de decisiones de acuerdo con el status de padre, hijo, hermano, esposa, etc. Ejemplos:

*Si ir o mentir, porque Judith ya esta grande y debe gastarse el dinero en lo que ella quiera.*

*No ir o mentir, porque la mama tiene el derecho de decidir en que se lo gaste Judith porque se lo regalaron.*

- **EMOCIONES:** Este concepto está conformado por aquéllos supuestos cuya unidad de significado haga referencia a una alteración del ánimo provocada por algún acontecimiento o situación, siendo ésta pasajera. Ejemplos:

*Sí robar por desesperación.*

*Sí robar por necesidad*

- **EMPATÍA:** Los supuestos dentro de este concepto hablan sobre el hecho de que una persona se ponga en el lugar del otro en una determinada situación, de manera que se refleje en el supuesto que el sujeto aludido siente, piensa o actúa como si estuviera en la situación de otro. Ejemplos:

*Si tomar en cuenta pues el Juez haría lo mismo que Jorge.*

*No decir porque es su hermana y ella pudo estar en la misma situación de que la dejen ir y tener muchas ganas.*

- **ESFUERZO:** En los supuestos englobados en este concepto se enfatiza en la realización de actividades motivadas para la obtención de un fin determinado como justificación fundamental de la valoración. Ejemplos:

*Si ir o mentir pues ella ahorró porque tenía el permiso.*

*No ir o mentir porque no hizo el esfuerzo.*

- **FINALIDAD DEL DINERO.** Los supuestos agrupados en este concepto hacen referencia a la disposición del dinero para algo específico, independientemente de la forma como éste haya sido obtenido. Ejemplos:

- *Si ir o mentir, se lo dieron por algo, no para uniformes (\*debe usarse para el fin por el que fue regalado)*

- *No ir o mentir, porque el dinero regalado puede usarse para cualquier cosa y el ganado se ahorra con un objetivo previo.*

- **HUMANIDAD:** Aquí los supuestos hablan de hacer el bien, tener buena voluntad, tener compasión, benevolencia como cualidades humanas. Ejemplos:

- *Sí robar porque hay que aprender a perdonar algunas personas.*

- *Sí robar, por tu condición humana de tener piedad por un ser vivo.*

- **IGUALDAD:** Supuestos que hacen referencia a la consideración de los individuos o animales como semejantes, independientemente de sus características. Ejemplos:

- *Sí robar por una mascota porque es como una persona que siente y piensa.*

- *No romper promesa porque no importa si es de tu familia ni sus características .*

- **INDIFERENCIA.** Los supuestos incluidos en este concepto hablan del desinterés y/o falta de involucramiento hacia personas o hechos como justificación de su valoración. Ejemplos:

- *No decir, los problemas de los extraños no son tuyos.*

- *No decir, no te importa tanto como si fuera tu hermano.*

- **INTENCIONALIDAD:** Este concepto abarca todos aquellos supuestos en donde se justifique una acción por algún propósito valorado como bueno por los sujetos. Ejemplos:

- *No ir o mentir, porque no creo que su mamá lo haga solamente por molestar a Judith.*

- *No ir o mentir, porque es buena intención de su mamá.*

- **JUSTICIA:** Este concepto hace referencia a los supuestos que mencionan el darle o dejarle a cada cuál lo que le pertenece o merece, dependiendo del caso particular ya sea considerando lo moral o lo legal. Ejemplos:

*No robar ya que es incorrecto quitar algo que le costó trabajo a alguien.*

*Si tomar en cuenta porque hay diferentes casos (no se debe medir a todos con la misma vara).*

- **NECESIDAD:** En tal concepto se engloban todos aquellos supuestos en donde se mencione que alguna situación o cosa es más importante que otra dado que no se puede prescindir de ella, considerando su valor u utilidad en un momento determinado. Ejemplos:

*No ir o mentir, porque es más importante comprarte uniformes para estudiar que ir al concierto.*

*No ir o mentir, porque el concierto es por un rato y la contribución puede ser para comer más días.*

- **NEGOCIACIÓN:** Aquí los supuestos hacen referencia a la importancia de que un sujeto realice intentos por resolver un asunto tratando de llegar a un acuerdo con otro. Ejemplos:

*No ir o mentir porque hubiera hablado con su mamá.*

*No ir o mentir porque debió pedir permiso y juntar más para los uniformes.*

- **OBEDIENCIA:** Los supuestos contenidos en este concepto hacen referencia a ejecutar acciones que otro manda, el cual tiene una significación o importancia para el otro lo que lo lleva a obedecer. Ejemplos:

*No ir o mentir porque Judith debe obedecer a su mamá porque le dio educación estudios y salud.*

*No ir o mentir porque obedecer a su mamá es más importante que ir al concierto.*

- **OPORTUNIDAD DE CAMBIO.** Se agrupan en este concepto los supuestos que hagan referencia a un momento determinado, en que, una persona permita a otra el conocer y/o aprender una forma diferente de comportarse o dirigir su vida, con la intención de que mejore sus actos. Ejemplos:

*Si robar, porque hay que demostrarle  
que es bueno ayudar a la gente.*

*Si decir, para que le hagan pensar mejor las cosas  
y no volver a cometer el mismo error de mentir a los papas.*

- **PROPIEDAD:** Los supuestos descritos en este concepto hablan de la facultad de disponer o decidir sobre las cosas pertenecientes a un sujeto, independientemente del medio como hayan sido obtenidas. Ejemplos:

*Sí ir o mentir porque se lo dieron a ella y no a su mamá.*

*No autoridad porque sea como sea que se lo haya ganado,  
es el dinero de Judith, ella se ganó el dinero  
y por lo tanto es de su propiedad.*

- **RECIPROCIDAD:** Aquí los supuestos reflejan una correspondencia mutua en la misma medida de una acción ya sea inmediata o mediatamente de sujeto a sujeto. Ejemplos:

*Sí romper promesa porque no se si  
el me cumpliría una promesa a mi  
y eso no es justo.*

*No ir o mentir por ayudar a su mamá  
porque ella también ha ayudado.*

- **REEMPLAZO:** Este concepto aglutina los supuestos cuya justificación principal es la posibilidad de sustitución de un ser vivo o cosa por otro. Ejemplos:

*No robar para salvar a una mascota  
porque se puede reemplazar.*

*No robar pues a una mascota  
la puedes tener siempre, porque te  
los regalan o las consigues donde sea.*

- **REMORDIMIENTO:** Se engloban todas aquéllas expresiones que manifiesten un malestar interno por una mala acción. Ejemplos:

*Sí robar por evitar  
cargos de conciencia.*

*Sí decir porque  
tendríamos eso en la cabeza.*

- **RESPETO.** En este concepto se habla del trato a otras personas con condescendencia y en consecuencia no ir en contra de ellas. Ejemplo:

*No romper promesa: porque hay cierto respeto.*

- **RESPONSABILIDAD PERSONAL.** Los supuestos englobados en esta categoría hacen referencia a la forma que los sujetos consideran adecuada para resolver problemas, respondiendo a sus propios actos. Ejemplos:

*No romper promesa, se debe pensar si se puede cumplir la promesa o no, antes de prometerlo a quién sea.*

*No decir, le corresponde a Judith decirselo a su mamá .*

- **SEGURIDAD:** Los supuestos agrupados en este concepto justifican una determinada valoración enfatizando en el hecho de estar exento de daños o riesgos, ya sea personales o para otra persona. Ejemplos:

*Sí decir no por la mentira sino por su bienestar porque le pudo haber pasado algo a Judith.*

*Sí decir pues me puede ir mal por saberlo sólo yo.*

- **SIGNIFICADO DE AUTORIDAD.** En esta categoría se agrupan diferentes significados que los sujetos dan al concepto de autoridad. Ejemplos:

*No autoridad de la madre, porque no es válido imponer.*

*Si autoridad de la madre, porque la hija podría elegir lo que más le conviene de las opciones que le proponga su mamá.*

- **SOLIDARIDAD:** Aquí se agrupan los supuestos que hagan referencia a un compromiso no obligado en donde se comparte la causa u opinión de otro. Ejemplos:

*Sí robar porque es de su familia.*

*No robar porque no es un familiar*

- **VALOR ABSOLUTO:** Se agrupan aquí a los supuestos que hablan de los valores o acciones que creen y/o ejecutan los sujetos sin cuestionarlos, siendo invariables a las circunstancias a las cuales se ven en un momento determinado sometidos y son el resultado de un proceso cultural en específico.

También, la forma como se expresan estos supuestos, no da lugar a justificaciones, acepciones o relativizaciones. Ejemplos:

*Sí decir pues es malo que Judith le  
haya mentido a su mamá.*

*No romper promesa porque una promesa  
es un compromiso contigo mismo.*

• **VENGANZA:** Los supuestos englobados en este concepto hablan de responder con agravio a otra persona la cual, en su momento, la hizo objeto del mismo agravio. También se agruparon los supuestos que hacían sólo referencia a la venganza como una justificación válida a su valoración. Ejemplos:

*No robar porque sería por  
venganza no por salvar la vida.*

*No ir o mentir pues la técnica  
del desquite no funciona y no se justifica.*

• **VIDA:** Este concepto concentra todos aquéllos supuestos que enfatizan la vida como una justificación para una determinada valoración ante un dilema moral. Ejemplos:

*Sí robar por salvar una vida sin pensar  
si va en contra de la sociedad.*

*No robar porque la vida de una mala  
persona no tiene valor.*

El análisis que se describe a continuación corresponde a lo encontrado en cada una de las historias de Jorge y Judith, considerando la edad y género de los sujetos. Se habla en primer lugar, de las valoraciones emitidas por los participantes ante cada uno de los dilemas; en segundo lugar, de los Conceptos Culturales identificados en sus referencias para justificar sus valoraciones. Finalmente en tercer lugar, se analizó también, sin considerar género y edad, aquellos Conceptos Culturales iguales que se utilizaron para justificar valoraciones diferentes.

### ***Historia de Jorge***

En un primer análisis de las valoraciones, positivas o negativas, emitidas por los sujetos ante cada uno de los dilemas que se les presentaron para cada una de las historias, se encontró que, en la historia de Jorge (tabla 1), la mayoría de

las valoraciones de los sujetos fueron positivas, independientemente de su edad y género. Lo anterior indica que en general, estos sujetos evaluaron como moralmente correcto que Jorge robara la medicina para salvar la vida de otra persona o de alguna mascota independientemente de sus características o de su cercanía y que el juez considere las condiciones del robo antes de emitir una sentencia.

En un análisis más detallado se observa que las valoraciones positivas fueron más contundentes cuando la persona enferma era la esposa de Jorge y a las consideraciones del juez, ya que ante estos dilemas el total de los sujetos emitieron una valoración positiva, siendo el robo para salvar la vida de una persona con cualidades negativas la que recibió más valoraciones de tipo negativo aunque en una cantidad mínima.

Analizando las valoraciones emitidas por los sujetos considerando la edad y el género (tabla 2) se observa que, en general la frecuencia de las valoraciones positivas y negativas fue similar en los niños y adolescentes predominando en ambos grupos la emisión de valoraciones positivas ante todos los dilemas presentados en esta historia.

Además de lo comentado anteriormente sobre los dilemas de robar por la esposa y tomar el juez en cuenta las condiciones del robo, en los cuales la totalidad de los sujetos emitieron una valoración positiva (ver Tabla 1), llama la atención el dilema de *robar dado que le subieron el precio*, pues mientras todos los niños consideraron moralmente correcto que Jorge robara la medicina dado que el farmacéutico aumentó excesivamente el precio del medicamento, éste fue solo el caso de la mitad de los adolescentes.

Haciendo una comparación por género llama la atención el dilema de *robar por la esposa no amada* pues, aunque la diferencia fue mínima, en contraste con los varones, las mujeres en su totalidad emitieron valoraciones positivas ante tal dilema.

En la Tabla 3, se muestran los 21 Conceptos Culturales identificados en las referencias de los sujetos para justificar sus valoraciones ante los dilemas presentados en la *Historia de Jorge*. Se muestran comparaciones de los porcentajes obtenidos para cada concepto con base en la edad y el género.

Analizando los conceptos de acuerdo con la edad de los sujetos, se encuentra que, en el caso de los niños, los cinco Conceptos Culturales emitidos con mayores porcentajes, en orden de mayor a menor fueron *vida, amor o afecto, igualdad, culpabilidad de otros y reciprocidad*, mientras que, en los adolescentes se obtuvieron los mayores porcentajes en *vida, igualdad, amor o afecto, ayuda y justicia*, estos dos últimos con los mismos porcentajes. Cabe señalar que entre los conceptos más mencionados, tanto los niños como los adolescentes compartieron referencias a la *vida, amor o afecto e igualdad*; los conceptos referentes a *culpabilidad de otros y reciprocidad* fueron de los

más referidos únicamente en el caso de los niños, mientras que los conceptos de *ayuda* y *justicia* fueron de los más referidos únicamente por los adolescentes.

Por otro lado, los conceptos que no fueron mencionados por los niños como justificación de sus valoraciones en esta historia fueron *humanidad*, *oportunidad de cambio*, *remordimiento* y *seguridad*, mismos que los adolescentes mencionaron con porcentajes mínimos; los conceptos que no fueron mencionados en el caso de los adolescentes fueron *confianza* y *valor absoluto*, los que mostraron porcentajes mínimos en el caso de los niños.

Al analizar los Conceptos Culturales de acuerdo con el género, en esta misma tabla se observa que los cinco conceptos mencionados en un mayor porcentaje por las mujeres fueron *igualdad*, *vida*, *ayuda*, *justicia* y *amor o afecto* y los más mencionados por los varones fueron *vida*, *amor o afecto*, *deber u obligación*, *justicia* y *reciprocidad*. Cabe resaltar que entre los conceptos más mencionados ambos grupos comparten referencias a la *vida*, la *justicia* y el *amor o afecto*; los conceptos referentes a *igualdad* y *ayuda* fueron de los más referidos únicamente en el caso de las mujeres, mientras que el concepto de *deber u obligación* fue uno de los más referidos únicamente por los varones.

Los conceptos que no fueron referidos por el grupo de mujeres fueron *valor absoluto*, *confianza* y *oportunidad de cambio*, mismos que en el grupo de varones tuvieron porcentajes mínimos; en el grupo de varones los conceptos que no fueron utilizados son *humanidad* y *remordimiento*, los cuales tuvieron porcentajes mínimos en el caso de las mujeres.

En la Figura 1 se representan los porcentajes de emisión de cada uno de los cinco Conceptos Culturales con mayores porcentajes, considerando lo obtenido a partir del análisis por edad (gráfico superior) y género (gráfico inferior).

Es necesario aclarar que en esta figura (al igual que en la Figura 2) aparecen representados más de cinco Conceptos Culturales por las siguientes razones:

- a) Se representan los cinco Conceptos Culturales de niños y los cinco correspondientes a los adolescentes. Es importante mencionar que algunos de estos conceptos coinciden en ambos grupos, por lo que pueden no aparecer diez Conceptos Culturales.
- b) Como son gráficos comparativos, al representar alguno de los cinco Conceptos Culturales por parte de los niños que no haya sido uno de los cinco con mayores porcentajes por parte de los adolescentes, se hizo necesario representar su barra correspondiente y viceversa.
- c) En caso de que al analizar una de las variables (por ejemplo edad), aparezca un Concepto Cultural que no se identificó analizando la otra

variable (por ejemplo género) se decidió poner tal concepto en ambos gráficos, dado que éstos se describen en forma comparativa.

En el gráfico superior se observa que en general los porcentajes de emisión de estos conceptos fueron similares en los niños y adolescentes. Cabe resaltar que el Concepto Cultural de *vida* fue el más referido por ambos grupos como justificación principal que justifica sus valoraciones ante los dilemas de la *Historia de Jorge*.

Al considerar las diferencias por género, en el gráfico inferior de la misma figura se observa que, en contraste con el análisis en términos de edad, en los conceptos de *vida* e *igualdad* se observan diferencias importantes.

Con respecto al concepto de *vida*, que tuvo los mayores porcentajes de emisión en niños y adolescentes (ver gráfico superior), al considerar la variable género (ver gráfico inferior) se observa que fueron los varones quienes lo emitieron en mayor medida en comparación con las mujeres. Se observa una relación inversa en el Concepto Cultural de *igualdad* donde las mujeres muestran más del doble del porcentaje que presentaron los varones.

En la Tabla 4 se presentan los Conceptos Culturales que fueron utilizados por algunos sujetos para justificar tanto una valoración positiva como negativa, así como sus dilemas correspondientes.

Tenemos que el Concepto Cultural de *beneficio*, emitido ante el dilema de *Robar por una persona con cualidades positivas*, depende de lo que cada sujeto comprenda como positivo en un persona, ya que, en el caso de decidir robar por una persona con estas cualidades, es porque ésta lleva a cabo cualquier acto que beneficie a otro (justificaciones 1 y 2), justificación emitida únicamente por mujeres, una adolescente y una niña y, en el caso de no decidir robar, las cualidades positivas se definen por el dinero o el poder que la persona posea (justificación 12), justificación emitida por un adolescente varón.

El concepto de *reciprocidad*, se utilizó en este mismo dilema para justificar diferentes valoraciones. Aquí la diferencia que se encuentra, en cuanto a la utilización de tal concepto, es que en la primera se justifica el sí robar por una persona con cualidades positivas (justificación 3), emitida por una adolescente mujer, debido a la devolución del acto por otro acto de la misma magnitud y, en el caso de una valoración negativa (justificación 13), emitida por un adolescente varón, el concepto es utilizado en términos de la devolución de un acto por dinero.

El concepto de *vida* se identificó en la justificaciones de valoraciones positivas y negativas ante los dilemas de *robar por una mascota*, *robar por una persona con cualidades negativas* y *robar dado que le subieron el precio*. Se pueden distinguir justificaciones que toman en cuenta los siguientes significados: a) la vida por sí misma es razón suficiente para decidir robar por

una persona (justificaciones 4, 8, 9 y 16). Cabe resaltar que este tipo de justificación fue emitido primordialmente por adolescentes mujeres y únicamente por un niño; b) la vida es más importante en relación con lo que dicta la ley (justificaciones 6, 7). Este tipo de justificación fue emitida únicamente por varones, un niño y un adolescente; c) la vida es más importante que el dinero (justificación 11). Esta justificación fue emitida por un niño; d) la vida como un derecho universal (justificación 5). Ésta fue emitida por una niña y e) la vida importa dependiendo de las características del ser vivo en cuestión (justificaciones 14 y 15), emitida por un niño y una adolescente mujer.

### **Historia de Judith**

En relación con las valoraciones emitidas ante los dilemas de la *Historia de Judith* se observa en la Tabla 5 que, la mayoría de las valoraciones de los sujetos fueron negativas independientemente de su edad y género. Esto nos indica que en general, estos sujetos evaluaron como moralmente correcto el obedecer a la madre y no mentir e ir al concierto, el no romper una promesa independientemente de la persona de quién se trate, el no delatar a Judith con su madre y la no autoridad de la madre sobre el dinero ganado por Judith.

Cabe resaltar que el único dilema ante el cual prácticamente la totalidad de las valoraciones de los sujetos fueron positivas, fue en *decirle a la mamá si Judith hubiera cometido un crimen*. Se observa también, que en el dilema de *decirle a la mamá si se trata de un extraño e ir al concierto o mentir dado que Judith juntó el dinero*, un igual número de sujetos dieron tanto una valoración positiva como negativa.

Realizando un análisis más detallado se observa que, tomando en consideración los dilemas relacionados con el *ir o mentir* (dilemas del 1 al 4), las valoraciones negativas fueron más contundentes en el caso de que la madre estuviera en condiciones de pobreza, ante el cual la totalidad de las valoraciones fueron negativas; en el caso de los dilemas relacionados con *romper una promesa* (dilemas 5 y 6), cuando la persona implicada era un familiar, las valoraciones negativas fueron más contundentes. Por otro lado, en el caso de los dilemas relacionados con *decirle a la mamá sobre la falta cometida por Judith* (dilemas del 7 al 10), las valoraciones positivas fueron más contundentes cuando Judith hubiera cometido un crimen.

Analizando las valoraciones considerando la edad y el género de los sujetos (tabla 6) se observa que la mayoría de las valoraciones emitidas tanto por los niños como por los adolescentes, ante los dilemas presentados en esta historia, fueron negativas, aunque en el caso de los niños, la diferencia entre las valoraciones positivas y negativas fue mínima.

Llaman la atención los dilemas de *decirte a la mamá lo que hizo Judith, decirte considerando que se trata de su hermana y decirte si se trata de un extraño*, debido a que, mientras los niños se inclinaron por una valoración positiva, los adolescentes se inclinaron por una valoración negativa. Lo anterior nos indica que los niños tendieron a considerar moralmente correcto decirle a la mamá la falta cometida por Judith ante estos dilemas, situación contraria en los adolescentes.

Al analizar las valoraciones emitidas por los sujetos, tomando en consideración las diferencias por género (ver Tabla 6), la mayoría de éstas fueron negativas y, en general similares en todos los dilemas presentados en la Historia de Judith.

En la Tabla 7, se muestran los 29 Conceptos Culturales identificados en las referencias de los sujetos para justificar sus valoraciones ante los dilemas presentados en la Historia de Judith. Al igual que en el caso de la Historia de Jorge, se muestran comparaciones de los porcentajes obtenidos para cada concepto con base en la edad y género.

Analizando los conceptos de acuerdo con la edad de los sujetos, se encuentra que, en el caso de los niños, los cinco Conceptos Culturales emitidos con mayores porcentajes, en orden de mayor a menor fueron: *valor absoluto, consecuencias, ayuda, esfuerzo, y amor o afecto*, mientras que, en los adolescentes se obtuvieron los mayores porcentajes en los conceptos de *confianza, valor absoluto, ayuda, esfuerzo y deber u obligación*. Cabe resaltar que entre los conceptos más mencionados, ambos grupos comparten referencias a *valor absoluto, esfuerzo y ayuda*; los conceptos referentes a *consecuencias y amor o afecto* fueron de los más referidos únicamente en el caso de los niños, mientras que los conceptos de *confianza y deber u obligación* fueron los más referidos únicamente por los adolescentes.

Por otro lado, los conceptos que no fueron referidos por los niños como justificación de sus valoraciones en esta Historia fueron *beneficio, convivencia, finalidad del dinero, igualdad, oportunidad de cambio, respeto, significado de autoridad y venganza*, mientras que en el caso de los adolescentes éstos no mencionaron el concepto de *empatía*. Cabe resaltar que el concepto de *consecuencias*, que fue uno de los más mencionados por los niños, fue mencionado por los adolescentes en un porcentaje mínimo.

Al analizar los Conceptos Culturales de acuerdo con el género, en esta misma tabla se observa que los cinco conceptos mencionados en un mayor porcentaje por las mujeres fueron *valor absoluto, confianza, ayuda, esfuerzo y propiedad*; los más mencionados por los varones fueron *valor absoluto, esfuerzo, deber u obligación, confianza y consecuencias*. Entre los conceptos más mencionados, ambos grupos comparten *valor absoluto, confianza y esfuerzo*; los conceptos referentes a *ayuda y propiedad* fueron de los más

referidos únicamente por las mujeres, mientras que *consecuencias*, *deber u obligación* y *seguridad* fueron de los más referidos únicamente por los varones.

Los conceptos que no fueron referidos en el grupo de mujeres fueron *beneficio*, *convivencia*, *indiferencia*, *respeto* y *venganza*, mismos que en el grupo de varones tuvieron porcentajes mínimos; en el grupo de varones los conceptos que no fueron mencionados fueron *empatía* y *oportunidad de cambio*, los que tuvieron porcentajes mínimos en el caso de las mujeres. Cabe hacer notar que en el caso del concepto de *deber u obligación*, que fue uno de los más referidos por los varones, mostró porcentajes mínimos en el caso de las mujeres.

En la Figura 2 se representan los porcentajes de emisión de cada uno de los 5 Conceptos Culturales con mayores porcentajes de emisión, considerando lo obtenido a partir del análisis por edad (gráfico superior) y género (gráfico inferior). Se observa que el concepto de *valor absoluto* fue más referido por niños y mujeres en comparación con adolescentes y varones. Sin embargo, cabe señalar que este concepto fue el que tuvo mayores porcentajes tanto en mujeres como en varones como justificación principal que justifica sus valoraciones ante los dilemas presentados en la Historia de Judith.

Finalmente, en la Tabla 8 pueden observarse aquellos Conceptos Culturales utilizados por algunos sujetos para justificar tanto una valoración positiva como negativa, así como sus dilemas correspondientes.

El Concepto Cultural de *valor absoluto* fue utilizado ante el dilema de *ir al concierto o mentir dado que la mamá rompió su promesa*, para justificar ambos tipos de valoraciones. Aquí los significados que se ven en juego son: el cumplimiento de promesas como valor fundamental, justificación emitida por una niña (justificación 1); el respeto y obediencia a la madre como valor fundamental (justificaciones 9, 10 y 11) emitido únicamente por mujeres, primordialmente niñas y una adolescente mujer y el mentir como un comportamiento malo en sí mismo, emitido por una niña (justificación 12).

El Concepto Cultural de *propiedad* fue utilizado para justificar ambos tipos de valoraciones ante el dilema de *mentir o ir al concierto si el dinero fuera regalado*. La diferencia en la forma de concebir este concepto radicó en el significado del dinero regalado: para algunas niñas sólo por el hecho de que le regalaran el dinero a Judith esto lo hacía suyo (justificación 2) y para una adolescente mujer, el dinero regalado no es de la propiedad de quién lo recibe (justificación 13).

Para justificar ambas valoraciones en el dilema de *autoridad de la mamá sobre el dinero ganado*, el Concepto Cultural fue *significado de autoridad*, encontrándose que, mientras para una adolescente mujer femenina (justificación 3) el ejercicio de la autoridad por parte de la madre debe ser flexible, para una adolescente femenina y un adolescente masculino

(justificaciones 14 y 15), el ejercicio de la autoridad de la madre debe caracterizarse por no imponer.

El Concepto Cultural de *ayuda*, identificado como justificación de valoraciones positivas y negativas ante el dilema de *decirle a la mamá lo que hizo Judith*, se utilizó de dos formas: la primera (justificación 4), emitida por una niña está relacionada con la corrección de los errores de Judith y la segunda, emitida por dos adolescentes, una mujer y un varón (justificaciones 16 y 17), está más relacionada al resultado de sus actos, es decir, si no hubo consecuencias gravosas de ellos, no hay porqué buscarle más problemas, al contrario no le trae ningún beneficio el que se le cuente la verdad a la madre.

Los Conceptos Culturales de *amor, confianza y seguridad* se identificaron ante el dilema de *decirle a la mamá si se trata de un extraño* para justificar ambos tipos de valoración. El Concepto Cultural de *amor* tuvo un mismo significado tratándose de un extraño, es decir, hubo coincidencia del desamor hacia éste que, dada la indiferencia asociada, justifica tanto el decirle o no decirle a la madre (justificaciones 5, 6 y 18). Estas justificaciones fueron emitidas por una niña, un adolescente varón y una adolescente mujer.

Con respecto al Concepto Cultural de *confianza*, éste fue usado en dos sentidos: a) la importancia de la confianza en función de la persona (justificación 7) emitida por un adolescente varón y b) compromiso de lealtad ante quien deposita su confianza en otra persona (justificación 19), emitido por adolescentes mujeres.

Pasando al Concepto Cultural de *seguridad*, se puede observar que se utilizó en el sentido de prevenir daños personales, contando a la madre para evitar asumirse cómplice de una posible mala acción (justificación 8), emitido por una niña, y no contando por temor a posibles represalias del extraño (justificación 20), emitido por un adolescente varón.

## DISCUSIÓN

Como se recordará, el objetivo de la presente investigación fue analizar las diferencias y/o similitudes del razonamiento moral de niños y adolescentes mexicanos, teniendo en cuenta los siguientes objetivos particulares:

→ Comparar los Conceptos Culturales que subyacen al razonamiento moral de los sujetos, considerando la variable edad.

→ Comparar los conceptos culturales que subyacen al razonamiento moral de los sujetos, considerando la variable género.

→ Identificar si existen Conceptos Culturales iguales con argumentos diferentes que justifiquen valoraciones diferentes, ante los diversos dilemas de las historias presentadas.

En general los resultados obtenidos en la presente investigación fueron:

1) Tomando en cuenta que en las Historias de Jorge y Judith se evaluaban dos autoridades distintas, una legal (en el caso de robar por una persona moribunda) y otra moral (obediencia a la madre, autoridad de ésta y el cumplimiento de una promesa realizada), tenemos que:

- a) Con respecto a la historia de Jorge la mayoría de los sujetos, consideraron moralmente correcto robar por una persona moribunda independientemente de sus características o de su cercanía, aunque esto significara violentar la ley y también en su mayoría evaluaron moralmente correcto que el juez considerara las condiciones del robo antes de emitir una sentencia.
- b) En la historia de Judith la mayoría de los sujetos, consideraron moralmente correcto obedecer a la madre y no mentir e ir al concierto, el no romper una promesa independientemente de la persona de quien se trate, el no delatar a Judith con su madre, exceptuando si se tratara de una falta grave y la no autoridad de ésta sobre el dinero ganado por Judith.

2) Considerando la edad de los sujetos se encontró que:

- c) Entre los Conceptos Culturales más mencionados por los niños y por adolescentes para justificar sus valoraciones ante los dilemas de la Historias de Jorge y de Judith, ambos grupos coincidieron en justificaciones que tuvieron que ver con vida, amor o afecto, igualdad, valor absoluto, esfuerzo y ayuda.
- d) Los niños dieron un mayor número de justificaciones que tienen que ver con culpabilidad de otros y reciprocidad para los dilemas presentados en

la Historia de Jorge y consecuencias y amor o afecto en relación a los dilemas de la Historia de Judith.

- e) Los adolescentes dieron un mayor número de justificaciones que tienen que ver con ayuda y justicia en relación a los dilemas presentados en la Historia de Jorge y confianza y deber u obligación en relación a los dilemas de la Historia de Judith.
- f) El Concepto Cultural de consecuencias fue de los más referidos por los niños y de los menos referidos por los adolescentes.

3) Considerando el género de los sujetos se encontró que:

- g) Ambos géneros compartieron justificaciones que tenían que ver con valores absolutos, la vida y el amor o afecto.
- h) En el género femenino se identificaron justificaciones que tienen que ver con razones de ayuda al otro, amor o afecto e igualdad
- i) En el género masculino se identificaron justificaciones que tienen que ver con la justicia, el deber u obligación y la reciprocidad.
- j) El Concepto Cultural de deber u obligación fue de los más referidos por los varones y de los menos referidos por las mujeres.

4) Tomando en cuenta las valoraciones diferentes bajo Conceptos Culturales iguales se encontró que:

- k) De los 21 Conceptos Culturales identificados para justificar las valoraciones ante los dilemas de la Historia de Jorge, los conceptos de beneficio, reciprocidad y vida se utilizaron para justificar diferentes tipos de valoración.
- l) Para los dilemas de la Historia de Judith, de los 29 Conceptos Culturales identificados, los conceptos de valor absoluto, propiedad, significado de autoridad, ayuda, amor o afecto, confianza y seguridad, se identificaron como conceptos que justificaron dos valoraciones diferentes.

En cuanto a la Historia de Jorge, en donde la mayoría de los sujetos consideraron moralmente correcto violentar la ley "legal" para salvar la vida de una persona enferma, podemos aducir, apegándonos a lo que se experimenta hoy en México en cuanto a que la ley no ha podido dar respuesta a las necesidades de justicia e igualdad, que los sujetos consideraron que las leyes estipuladas legalmente pueden ser sujetas a cambios debido a "que no siempre son justas" (discurso de un adolescente), y por tanto no entran en los dominios de una moral que puede ser más flexible y en consecuencia abarcativa. En la Historia de Judith al parecer para la mayoría de los sujetos la figura materna merece obediencia y respeto, razonamiento que se relaciona con el hecho que en nuestra cultura la autoridad de la madre es inviolable y aunque ésta puede tener errores no puede ser discutible, pues como dijo una niña "debemos perdonarla pues es nuestra mamá".

A pesar de que los sujetos razonaron similarmente en relación con lo arriba mencionado, al considerar otros factores como la edad y el género se presentan algunas diferencias que más adelante se analizan.

Lo anterior tiene que ver con lo que menciona Puig (1996) con respecto a que, aunque los sujetos se desenvuelvan en un mismo contexto social y por ende estén sujetos a las mismas normas que ejerce la comunidad en particular, la participación social que ellos ejercen dentro de esta cultura puede hacerlos razonar similarmente más no igual en la medida en que ellos tienen la oportunidad de transformar o participar dependiendo de su capacidad de marcar modos diferentes de pensamiento moral acordes a su experiencia cultural.

Pasando a la segunda parte de los resultados, que tiene que ver con las diferencias o similitudes en el razonamiento moral de niños y adolescentes (factor edad), encontramos que los niños dieron argumentos similares a los que dieron los adolescentes. La diferencia radicó, principalmente, en la forma de decirlo y no en el significado. Así, en ambos grupos se identificaron argumentos del tipo de vida, amor o afecto, igualdad, valor absoluto, esfuerzo y ayuda, hallazgos importantes dada la complejidad de algunos éstos conceptos.

Siguiendo la propuesta evolutiva de Kohlberg (1992), se podría suponer que los niños no serían capaces de hablar de conceptos culturales como igualdad, esfuerzo y vida, dado que no tienen la madurez cognitiva necesaria y, sus argumentos se situarían en estadios del uno al tres de la escala de Kohlberg. En el caso de los adolescentes al dar argumentos del tipo de valor absoluto estarían sufriendo algún tipo de "retroceso" en su desarrollo cognitivo y por tanto en el desarrollo de la moral o, en su defecto, no han asimilado e incorporado a su razonamiento nuevos elementos que definitivamente, según estas teorías, influirían en el tipo de desarrollo moral.

Desde un marco de referencia Psicológico-Cultural vemos que lo dictado por la cultura, las experiencias personales y los valores que se ven en juego en cada dilema se relacionan con las justificaciones dadas por nuestros sujetos ante sus valoraciones morales; por ejemplo, al referirnos a los dilemas de la Historia de Judith, dilemas en donde en su mayoría se ve en juego la obediencia y el respeto hacia la madre, todos nuestros sujetos, incluyendo a los adolescentes, dieron en mayor medida argumentos del tipo de valor absoluto, no siendo así en los dilemas en la historia de Jorge.

Además, al igual que Kohlberg (1981), encontramos que los niños, en comparación con los adolescentes, dan argumentos más del tipo de consecuencias lo que los colocaría en niveles inferiores de razonamiento moral, sin embargo, como lo refiere Turiel (1984, citado en Díaz-Aguado y Medrano, 1995) son los adultos los que propician en los niños interacciones convencionales, en donde forzosamente debe el niño identificar las consecuencias de sus actos. Esto nos haría plantear que los adolescentes

estarían, debido a la etapa por la que están pasando, menos influenciados por el dominio convencional de los adultos, lo que los haría razonar moralmente de forma más libre en donde pueden expresar descontento hacia la moral transmitida por los adultos (Bee, 1987).

Esto es importante en la medida que, como refieren Marrufo y Díez Martínez (1997), vemos que las concepciones de los niños y adolescentes están fuertemente influidas por el tipo de expectativas, demandas y concepciones que circulan en su contexto social.

Creemos que es importante mencionar que todos nuestros sujetos pertenecen a una misma cultura y a un mismo nivel socioeconómico, todos cuentan con experiencias relacionadas con su madre y experiencias o juicios predeterminados hacia la justicia o leyes imperantes en nuestro país. Aquí es cuando decimos que los sujetos podrían responder similarmente a dilemas sociomorales dependiendo del significado que le den a sus experiencias vividas y no al nivel de desarrollo cognitivo que posean, además de la participación cultural e influencias que de ella hayan obtenido (Ratner, 1999).

Por lo anterior, es indispensable comprender en qué medio cultural se desenvuelven y participan nuestros sujetos para elaborar ciertos significados de su experiencia cultural que los lleva a razonar moralmente similar (Dreier, 1999, y Baerveldt, 1999).

Con respecto a la variable edad y a lo obtenido en la presente investigación pudimos comprobar, al igual que Moltó, et al. (1991) y Pérez (1995), que este factor no es determinante para establecer diferencias en el razonamiento moral de los sujetos, pues como mencionan Much y Shweder (1978, citados en Díaz-Aguado y Medrano, 1995), los niños pueden comprender más de lo que sus palabras pueden referir.

Pasando a la tercera parte de los resultados, al considerar el factor género en nuestros sujetos, se encontraron en las mujeres justificaciones que tienen que ver con el *amor o afecto*, mientras que en nuestros varones se encontraron justificaciones encaminadas a la *justicia, deber u obligación y reciprocidad*. Estos resultados se parecen a las estructuras distintivas encontradas por Gilligan (1977, 1982, citada en Pérez, 1995), como guías de juicio moral tanto en varones como en mujeres. Ella encontró la orientación hacia el "cuidado" predominante en mujeres y hacia la "justicia" en varones. Por ejemplo, con respecto a las mujeres, las justificaciones antes mencionadas, tienen que ver sólo con las estructuras relacionadas con el "cuidado" y el amor a los otros, no encontrándose la estructura de "responsabilidad" propuesta también por la autora. En el caso de los varones la orientación de "justicia" fue reflejada en los argumentos de *justicia y deber u obligación*. El Concepto Cultural de *reciprocidad* que fue uno de los que más utilizaron los varones para justificar sus valoraciones, se apega a lo identificado por Lonky y Lyons (ambos en

1988, citados en Moltó, et al., 1991), como estructura de orientación para resolver problemas sociomorales en los varones.

Siguiendo con el factor género, nuestras mujeres hablaron en mayor medida de igualdad y ayuda que, retomando a Goldner, et al. (1990), tiene que ver con que a las mujeres se les exige ser capaces de crear y mantener relaciones con los demás especialmente con su familia, reflejándose vivamente en los discursos de nuestras participantes como por ejemplo: "todos somos iguales" (discurso de niñas y adolescentes femeninos).

En el caso de los hombres, que para justificar sus valoraciones dieron argumentos del tipo de deber u obligación, consecuencias y seguridad, retomando a Goldner, et al. (1990), de acuerdo al rol masculino occidental, el ser hombres significa mostrar una superioridad con respecto a los demás que implique tener éxito, poder y admiración; ser independiente y contar solamente con él mismo, discurso que puede relacionarse con el que se haya hablado de seguridad (ejemplo: "no vale arriesgarse por alguien que no se conoce"); que deben de proteger a los demás, especialmente a las mujeres relacionándose con deber u obligación (ejemplo: "es su deber de cuidarla porque están unidos, es un compromiso"), y tomar decisiones importantes basándose en sus implicaciones prácticas y en la lógica que tuvo que ver con los argumentos de consecuencias en nuestro sujetos (ejemplo: "para que los hijos nos sufran").

En relación a esto, al igual que Pérez (1995) y Mednick (1989, citada en Moltó, et al., 1991), se puede concluir en esta investigación, que las diferencias en el razonamiento moral de los sujetos al considerar el género se asocian a experiencias culturales diferentes a la que uno y otro género se ve inmerso y no al sexo como mera cuestión biológica.

Retomando la última parte de nuestros resultados, en donde mencionamos aquellos Conceptos Culturales iguales con argumentos diferentes que nuestros sujetos utilizaron para justificar tanto valoraciones positivas que negativas, podemos decir que las experiencias personales dentro de una misma cultura, las situaciones implicadas en los dilemas morales, y la cercanía o distanciamiento de las situaciones referidas en ellos, determinan la forma de conocer nuestra realidad, pues en esta investigación quedó de manifiesto que un mismo concepto puede tener un significado diferente para los sujetos, como ha sido mencionado por Ratner (1996.); esta situación se opone, entonces, al hecho de intentar explicar el razonamiento moral hablando de la "universalidad" de ciertos Conceptos culturales, como justicia, tal y como lo ha hecho Kohlberg (1981).

El considerar ciertos Conceptos Culturales como universales para explicar el desarrollo del razonamiento moral trae consigo implicaciones metodológicas graves, por ejemplo el hecho de que se establezca una forma "estándar" de evaluar el razonamiento moral, habiendo para ello considerado una determinada cultura, lo que a su vez puede implicar que otras culturas puntúen

**ESTA TESIS NO SALE  
DE LA BIBLIOTECA**

niveles de razonamientos morales inferiores o superiores. Por ejemplo, en una investigación realizada por Harkness, Pope y Super (1981) en donde se evaluó el razonamiento moral de una comunidad africana, utilizando para ello la escala de los 6 estadios propuesta por Kohlberg (1992), se encontraron solo niveles convencionales de razonamiento moral. Tales autores concluyen que de ésta manera, no se toma en cuenta que el juicio moral se organiza y se relaciona con la realidad social de cada una de las culturas y comunidades.

Por otra parte, a lo largo de la realización de esta investigación fueron surgiendo inquietudes que se presentan a continuación:

Es necesario que en investigaciones futuras se indague el tipo de razonamiento moral a través de historias en las que los sujetos sean los actores centrales ya que, en la presente investigación se trató de que los sujetos pensarán en cómo se sentiría o actuaría tal persona evitando así que se "apropiaran" del personaje. Sin embargo, si estamos hablando de la importancia vital que tienen las experiencias culturales en el desarrollo de la moral, es importante que se indaguen las posibles diferencias en cuanto a que los sujetos vivan o se apropien del personaje central de las historias para poder distinguir entre lo que se practica y lo que se piensa.

Otro punto importante a investigar es cómo las experiencias que hayan o estén viviendo los sujetos se relacionan con su razonamiento moral ante dilemas similares o iguales. Al respecto, tenemos como datos que los sujetos hablaban y daban sus justificaciones dependiendo de las situaciones en las cuales, durante el transcurso de la investigación, estaban pasando. Por ejemplo, un niño que fue el único que argumentó que no se debía robar por las mascotas pues son "renovables", se debía a que se constató que en su casa tenía muchos perros como mascotas y que, ya había pasado por la experiencia de perder a varias. Sus padres nos comentaron que en cuanto llegaba a pasar esto, ya sea familiares o amigos le regalaban otro perro igual o simplemente lo llevaban a la tienda de mascotas para "renovar" a la mascota perdida.

Sobre la misma línea, los sujetos (adolescentes y niños por igual) que refirieron que a la mamá se le debía de respetar e informar todos sus actos, puede estar relacionado con el hecho de que ellos cuentan primordialmente con el apoyo materno debido a que los padres, ya sea trabajan en el extranjero para solventar la economía familiar o simplemente no pasan con ellos la mayor parte del tiempo.

Si se desea constatar los resultados de la presente investigación se sugiere que se incluya a un mayor número de sujetos para tener mayor amplitud de datos. También es importante considerar los subgrupos dentro de cada grupo general, es decir, que dentro del grupo edad se indaguen las variables edad y género de manera cruzada.

Sería preciso anexar un último grupo para comparar diferentes tipos de edades como por ejemplo un grupo de niños, un grupo de adolescentes y un grupo de adultos para tratar de indagar algunas características del razonamiento moral en cuanto a las brechas generacionales.

Por otra parte, al momento de categorizar los argumentos en Conceptos Culturales identificamos algunos Conceptos Culturales "extraños", es decir, aquéllos con ciertos argumentos que sólo eran mencionados por uno o dos sujetos. En tales casos tratamos de discutir si podían tener relación con otros Conceptos ya definidos, si esto era así se incluían en los correspondientes conceptos y, si no era posible porque las unidades de significado expresaban una cosa totalmente diferente, se dejaban en un Concepto Cultural independiente. Creemos necesario que se analice la definición de las categorías aquí empleadas, con la finalidad de modificarlas o ampliarlas para incluir categorías que pudieran aparecer en porcentajes mínimos.

En cuanto a las implicaciones de este trabajo, creemos que una de las aportaciones en cuanto al área aplicada, radicaría en la metodología que se siguió para llevar a cabo las entrevistas con los sujetos debido a que permitió:

- a) Indagar sobre sucesos que el sujeto puede o no estar viviendo o haberlos vivido (dilemas).
- b) Ver la valoración que el sujeto tiene de dichos eventos en base a las justificaciones que de ella se desprenden en profundidad.
- c) Identificar que dichas valoraciones junto con sus justificaciones, tienen que ver con prácticas culturales específicas de acuerdo a la participación social de los sujetos en una cultura determinada, que influyen de manera determinante en las primeras.
- d) En base a lo anterior, identificar las contradicciones que existen ante cada suceso y provocar que el sujeto se diera cuenta de ellos y por tanto "decidirse" ante un tipo de valoración dada para resolver dicho suceso.

Debido a que la metodología empleada permite ahondar en todos estos aspectos, se podrían usar sus beneficios específicamente en las entrevistas iniciales con sujetos que acuden a tratamiento clínico, ya que permitirían:

- a) Identificar los dilemas propios de cada sujeto que le estén provocando problemas.
- b) Desprender de ellos las prácticas culturales que el sujeto está llevando a cabo y las que tal vez desearía llevar.
- c) Analizar junto con éste, la contradicciones que entre ésta dos se estén manifestando y;
- d) Tratar de lograr que el sujeto decida de las dos opciones, la que estaría resolviendo su conflicto.

Claro está que para implementar la anterior propuesta se tendría que profundizar en ciertos aspectos, tanto metodológicos como teóricos, para poder

finalmente tener una aplicación real; sin embargo, creemos que podría ser un punto de inicio para que se pueda utilizar lo que la investigación con un marco de referencia Psicológico-Cultural pretende analizar.

Finalmente podemos concluir que la hipótesis de este trabajo se corroboró en cuanto a la identificación de factores culturales relacionados con las prácticas sociales en el tipo de razonamiento moral, formando parte de los factores cognoscitivos como elementos claves para su estudio.

## REFERENCIAS

- Baerveldt, C. (1999). La psicología cultural como el estudio del significado: algunas consideraciones epistemológicas. *Revista Psicología y Ciencia Social*, 3, (1) pp. 3-15.
- Ballesteros, D. G. y Mata, A. M. (1996). ¿Sólo hay un género neutro en la educación?. *Acta Sociológica*, 16, enero-abril, pp. 105-132.
- Bee, H. (1987). *El desarrollo de la persona*. México: Harla. Cap. 9
- Díaz-Aguado, M. y Medrano, C. (1995). Tendencias actuales en la investigación sobre el Desarrollo del Razonamiento Moral. En: *Educación y Razonamiento Moral*. Bilbao: Ediciones Mensajero. Cap. 3.
- Dreier, O. (1999). Trayectorias personales de la participación a través de contextos de práctica social. *Revista Psicología y Ciencia Social*, 3, (1) pp. 28-50.
- Goldner, V.; Penn, P.; Sheinberg, M. y Walker, G. (1990). Amor y violencia: Paradojas de género en las relaciones violentas. *Family Process*. 29, (4), pp. 1-35.
- Harkness, S.; Pope, E. C. y Super, E. C. ( 1981). Social Roles and Moral Reasoning: A Case Study in a Rural African Community. *Developmental Psychology*. 17, (5), pp. 595-603.
- Kohlberg, L. (1981). The philosophy of children interactions toward a moral order. *Vita Humana*, 6, pp. 11-33.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral*. Editorial Descleé de Brower. pp. 185-214 y 571-599.

- Marrufo, E. A. y Diez-Martínez D. E. (1997). Concepciones del rol institucional del maestro en niños y adolescentes: el caso de la evaluación. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje* 5, (2) pp. 153-168.
- Moltó, B.J.; Pérez-Delgado, E.; Mestre, E. M. y García-Ros, R. (1991). Efectos de la variable sexo en la capacidad para razonar sobre problemas sociomorales. En: Pérez-Delgado, E. y García-Ros (comps.), *La psicología del desarrollo moral*. España: Editorial Siglo XXI. pp. 133-155.
- Pérez, D. E. (1995). *Psicología, ética, religión*. Madrid: Editorial Siglo XXI. pp. 179-223.
- Piaget (1980). *Seis estudios de Psicología*. México: Editorial Ariel. pp. 102-120.
- Puig, R. J. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. México: Editorial Paidós. pp. 156-185.
- Ratner, C. (1996). Activity as a Key Concept for Cultural Psychology. *Culture and Psychology*, 2, pp. 407-434.
- Ratner, C. (1999). Tres aproximaciones a la Psicología Cultural. *Revista Psicología y Ciencia Social*, 3, (1) pp. 51-60.
- Ratner, C. (s/n). El análisis fenomenológico. Manuscrito inédito.
- Snarey, J. (1985). Cross-Cultural Universality of Social-moral Development: A Critical Review of Kohlberg Research. *Psychological Bulletin*, 97 pp. 202-232.
- Vygotski, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Grijalbo. pp. 83-94.

## INDICE DE TABLAS, FIGURAS Y ANEXOS

### **Tablas**

- Tabla 1 Valoraciones emitidas por el total de los sujetos ante los dilemas de la "Historia de Jorge"
- Tabla 2 Valoraciones emitidas por los sujetos ante los dilemas de la "Historia de Jorge" en función de su edad y género
- Tabla 3 Porcentajes de los Conceptos Culturales emitidos por los grupos de edad y género ante los dilemas presentados en la Historia de Jorge
- Tabla 4 Conceptos Culturales iguales para justificar valoraciones diferentes ante los dilemas presentados en la Historia de Jorge
- Tabla 5 Valoraciones emitidas por el total de los sujetos ante los dilemas de la "Historia de Judith"
- Tabla 6 Valoraciones emitidas por los sujetos ante los dilemas de la "Historia de Judith" en función de su edad y género
- Tabla 7 Porcentajes de los Conceptos Culturales emitidos por los grupos de edad y género ante los dilemas presentados en la Historia de Judith
- Tabla 8 Conceptos Culturales iguales para justificar valoraciones diferentes ante los dilemas presentados en la Historia de Judith

### **Figuras**

- Figura 1 Conceptos Culturales más utilizados por los grupos de edad y género, al considerar La Historia de Jorge
- Figura 2 Conceptos Culturales más utilizados por los grupos de edad y género, al considerar La Historia de Judith

### **Anexos**

- Anexo 1 Formato de tablas para cada una de las historias.

Tabla 1. Valoraciones emitidas por el total de los sujetos ante los dilemas de la "Historia de Jorge".

Dilema	Valoraciones Positivas	Valoraciones Negativas
1. Robar por la esposa	12	0
2. Robar por la esposa no amada	10	2
3. Robar por un extraño	9	3
4. Robar por persona con cualidades positivas	10	2
5. Robar por persona con cualidades negativas	8	4
6. Robar por mascota	10	2
7. Robar dado que le subieron el precio	9	3
8. Tomar el juez en cuenta las condiciones del robo	12	0
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>16</b>

Tabla 2 Valoraciones emitidas por los sujetos ante los dilemas de la "Historia de Jorge" en función de su y edad y género.

E D A D				
DILEMAS	Valoración Positiva		Valoración Negativa	
	Niños	Adol.	Niños	Adol.
1. Robar por esposa	6	6	0	0
2. Robar por esposa no amada	5	5	1	1
3. Robar por extraño	4	5	2	1
4. Robar por persona con cualidades positivas	5	5	1	1
5. Robar por persona con cualidades negativas	4	4	2	2
6. Robar por mascota	5	5	1	1
7. Robar dado que le subieron el precio	6	3	0	3
8. Tomar el juez en cuenta las condiciones del robo	6	6	0	0
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>39</b>	<b>7</b>	<b>9</b>
G E N E R O				
DILEMAS	Valoración Positiva		Valoración Negativa	
	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres
9. Robar por esposa	6	6	0	0
10. Robar por esposa no amada	6	4	0	2
11. Robar por extraño	5	4	1	2
12. Robar por persona con cualidades positivas	5	5	1	1
13. Robar por persona con cualidades negativas	4	2	2	2
14. Robar por mascota	5	5	1	1
15. Robar dado que le subieron el precio	5	4	1	2
16. Tomar el juez en cuenta las condiciones del robo	6	6	0	0
<b>Total</b>	<b>44</b>	<b>36</b>	<b>6</b>	<b>10</b>

Tabla 3. Porcentajes de los Conceptos Culturales emitidos por los grupos de edad y género ante los dilemas presentados en la Historia de Jorge.\*

CONCEPTOS CULTURALES	EDAD		GENERO	
	NIÑOS	ADOL	MUJERES	HOMBRES
<b>1. Amor o afecto</b>	<b>12.3</b>	<b>10.4</b>	<b>8.3</b>	<b>13.6</b>
<b>2. Ayuda</b>	<b>3.3</b>	<b>9.6</b>	<b>9.3</b>	<b>5.1</b>
3. Beneficio	2.2	4	4.1	2.5
<b>4. Culpabilidad de Otros</b>	<b>8.9</b>	<b>3.2</b>	<b>6.2</b>	<b>5.1</b>
5. Confianza	1.1	0	0	0.8
6. Consecuencias	4.4	0.8	1	3.4
<b>7. Deber u obligación</b>	<b>6.7</b>	<b>4.8</b>	<b>4.1</b>	<b>8</b>
8. Emociones	3.3	3.2	4.1	2.5
9. Empatía	1.1	0.8	1	0.8
10. Humanidad	0	1.6	2	0
<b>11. Igualdad</b>	<b>10.1</b>	<b>13.7</b>	<b>21.8</b>	<b>4.2</b>
<b>12. Justicia</b>	<b>5.6</b>	<b>9.6</b>	<b>8.3</b>	<b>7.6</b>
13. Oportunidad de cambio	0	3.2	0	3.4
<b>14. Reciprocidad</b>	<b>7.8</b>	<b>2.4</b>	<b>3.1</b>	<b>5.9</b>
15. Reemplazo	3.3	0.8	1	2.5
16. Remordimiento	0	1.6	2	0
17. Seguridad	0	1.6	1	0.8
18. Solidaridad	5.6	2.4	5.2	2.5
19. Valor absoluto	1.1	0	0	0.8
20. Venganza	1.1	1.6	1	1.7
<b>21. Vida</b>	<b>21.3</b>	<b>24.1</b>	<b>15.6</b>	<b>29</b>

\*Los Conceptos Culturales y porcentajes resaltados son los que se presentaron con mayores porcentajes de demisión en la Historia de Jorge, por los grupos de edad y género.

Tabla 4. *Conceptos culturales iguales para justificar valoraciones diferentes ante los dilemas presentados en la Historia de Jorge.*

CONCEPTO	JUSTIFICACIONES DE VALORACIONES POSITIVAS	JUSTIFICACIONES DE VALORACIONES NEGATIVAS	DILEMAS
Beneficio	1.- "Hace muchas cosas buenas" (niña). 2.- "Puede ayudar a la sociedad" (adolescente femenino).	12.- "Una gente que no tiene dinero o poder no es una gente importante para la sociedad". (adolescente masculino).	Robar por una persona con cualidades positivas
Reciprocidad	3.- "Porque el lo haría por mí" (adolescente femenino).	13.- "Si no tiene dinero no te lo va a pagar" (adolescente masculino).	Robar por una persona con cualidades positivas
Vida	4.- "Porque es una vida" (niño) 5.- "Porque tiene derecho a la vida" (niña). 6.- "Es más importante la vida de la mascota, que las leyes" (niño). 7.- "La vida es más importante que la ley" (adolescente masculino). 8.- "Lo más importante es la vida y hay que apreciarla, valorarla y conservarla" (adolescente femenino).	14.- "Es más importante la ley que la vida de la mascota" (niño).	Robar por una mascota
Vida	9.- "Porque lo más importante es la vida nuestra y la de los demás" (adolescente femenino). 10.- "La vida es más importante que la ley" (adolescente femenino).	15.- "La vida de una mala persona no tiene valor" (adolescente femenino).	Robar por una persona con cualidades negativas
Vida	11.- "El señor de la farmacia debe ponerse a pensar que importa más la vida de una persona que el dinero" (niño).	16.- "Lo importante no es lo que el señor hizo, sino salvar la vida de alguien" (adolescente femenino).	Robar para obtener ganancias

Tabla 5. Valoraciones emitidas por los el total de los sujetos ante los dilemas de la "Historia de Judith".

Dilema	Valoraciones Positivas	Valoraciones Negativas
1. Ir al concierto o mentir dado que la madre rompió su promesa	5	7
2. Ir al concierto o mentir dado que Judith juntó el dinero	6	6
3. Ir al concierto o mentir si el dinero fuera regalado	3	9
4. Ir al concierto o mentir si la madre estuviera en condiciones de pobreza	0	12
5. Romper promesas a un extraño	4	8
6. Romper promesas a un familiar	1	11
7. Decirle a la mamá lo que hizo Judith	5	7
8. Decirle a la mamá considerando que se trata de su hermana	5	7
7. Decirle a la mamá si se tratara de un extraño	6	6
8. Decirle a la mamá si Judith hubiera cometido un crimen	11	1
9. Autoridad de la madre sobre el dinero ganado por Judith	3	9
Total	49	83

Tabla 6. Valoraciones emitidas por los sujetos ante los dilemas de la "Historia de Judith" en función de su y edad y género.

E D A D				
DILEMAS	Valoración Positiva		Valoración Negativa	
	Niños	Adol.	Niños	Adol.
1. Ir al concierto o mentir dado que la madre rompió su promesa	2	3	4	3
2. Ir al concierto o mentir dado que Judith junto el dinero	3	3	3	3
3. Ir al concierto o mentir si el dinero fuera regalado	2	1	4	5
4. Ir al concierto o mentir si la madre estuviera en condiciones de pobreza	3	1	3	5
5. Romper promesas a un extraño	1	0	5	6
6. Romper promesas a un familiar	1	2	5	4
7. Decirle a la mamá lo que hizo Judith	4	1	2	5
8. Decirle a la mamá considerando que se trata de su hermana	4	1	2	5
9. Decirle a la mamá si se trata de un extraño	5	1	1	5
10. Decirle a la mamá si Judith hubiera cometido un crimen	0	0	6	6
11. Autoridad de la madre sobre el dinero ganado por Judith	6	5	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>31</b>	<b>18</b>	<b>35</b>	<b>48</b>
G E N E R O				
DILEMAS	Valoración Positiva		Valoración Negativa	
	M	H	M	H
1. Ir al concierto o mentir dado que la madre rompió su promesa	2	3	4	3
2. Ir al concierto o mentir dado que Judith junto el dinero	3	3	3	3
3. Ir al concierto o mentir si el dinero fuera regalado	2	1	4	5
4. Ir al concierto o mentir si la madre estuviera en condiciones de pobreza	1	3	5	3
5. Romper promesas a un extraño	0	1	6	5
6. Romper promesas a un familiar	2	1	4	5
7. Decirle a la mamá lo que hizo Judith	3	2	3	4
8. Decirle a la mamá considerando que se trata de su hermana	3	2	3	4
9. Decirle a la mamá si se trata de un extraño	3	3	3	3
10. Decirle a la mamá si Judith hubiera cometido un crimen	0	0	6	6
11. Autoridad de la madre sobre el dinero ganado por Judith	6	5	0	1
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>24</b>	<b>41</b>	<b>42</b>

Tabla 7. Porcentajes de los Conceptos Culturales emitidos en los grupos de edad y genero ante los dilemas presentados en la Historia de Judith.\*

CONCEPTOS CULTURALES	EDAD		GENERO	
	NIÑOS	ADOL	MUJERES	HOMBRES
1. Amor o afecto	5.8	1.5	5	1.7
2. Ayuda	6.6	10.5	11.5	5.2
3. Beneficio	0	1.5	0	1.7
4. Culpabilidad de Otros	2.5	1.5	1.4	2.6
5. Confianza	5	14.2	12.2	7
6. Consecuencias	9.9	0.7	3.5	7
7. Convivencia	0	0.7	0	0.8
8. Deber u obligación	1.6	7.5	0.7	9.6
9. Derechos del individuo	2.5	0.7	2.1	0.8
10. Empatía	0.8	0	0.7	0
11. Esfuerzo	6.6	9	6.4	9.6
12. Finalidad del dinero	0	1.5	0.7	0.8
13. Igualdad	0	1.5	0.7	0.8
14. Indiferencia	0.8	1.5	0	2.6
15. Intencionalidad	0.8	0.7	0.7	0.8
16. Necesidad	3.3	3.7	3.5	1.7
17. Negociación	4.1	2.25	3.5	2.6
18. Obediencia	1.6	0.7	0.7	1.7
19. Oportunidad de cambio	0	1.5	1.4	0
20. Propiedad	5.8	3	5.7	2.6
21. Reciprocidad	2.5	5.2	2.1	6.1
22. Remordimiento	2.3	3.7	4.3	1.7
23. Responsabilidad Personal	0.8	4.5	1.4	4.3
24. Respeto.	0	0.7	0	0.8
25. Seguridad	5.8	6	4.3	7.8
26. Significado de autoridad	0	2.25	1.4	0.8
27. Solidaridad	1.6	0.7	1.4	0.8
28. Valor absoluto	28.3	11.2	22.3	15.9
29. Venganza	0	0.7	0	0.8

\*Los Conceptos Culturales y porcentajes resaltados, son los que se presentaron con mayor porcentaje.

Tabla 8. Conceptos Culturales iguales para justificar valoraciones diferentes ante los dilemas presentados en la Historia de Judith.

CONCEPTO	JUSTIFICACIONES DE VALORACIONES POSITIVAS	JUSTIFICACIONES DE VALORACIONES NEGATIVAS	DILEMA
Valor Absoluto	1.- "Una promesa no se rompe" (niña).	9.- "El hecho de mentir a la mamá es malo" (niña y adolescente femenino). 10.- "Aunque nos mintió debemos perdonarla porque es nuestra mamá" (niña). 11.- "Porque debe obedecer a su mamá y a los adultos" (niñas). 12.- "Las mentiras causan problemas" (niña).	Ir al concierto o mentir dado que la madre rompió su promesa.
Propiedad	2.- "Se lo dieron a ella y no a su mamá" (niñas).	13.- "No es su dinero y no puede hacer lo que ella quiere" (adolescente femenino).	Ir al concierto o mentir si el dinero fuera regalado
Significado de Autoridad	3.- "La hija podría elegir lo que más le conviene de la opciones que le proponga su mamá" (adolescente femenino).	14.- "El papel de la mamá es dejar que la hija elija sus prioridades dándole a escoger" (adolescente femenino). 15.- "No es válido imponer" (adolescente masculino).	Autoridad de la madre sobre el dinero ganado por Judith
Ayuda	4.- "Para que su mamá platique con Judith, para que le explique lo peligroso que pudo haber sido" (niña).	16.- "En este caso no le beneficia a Judith" (adolescente femenino). 17.- "Porque no tuvo consecuencias y no necesitaban ayuda" (adolescente masculino).	Decirle a la mamá lo que hizo Judith
Amor	5.- "Desagrado hacia los extraños" (niña). 6.- "Con un extraño no te une ningún sentimiento como el amor (adolescente masculino).	18.- "Porque no es una amiga, no tienen un valor más sincero" (adolescente femenino).	Decirle a la mamá si se tratará de un extraño
Confianza	7.- "Con un extraño no te une la confianza" (adolescente masculino).	19.- "Porque está confiando en ella" (adolescentes femeninos).	Decirle a la mamá si se tratará de un extraño
Seguridad	8.- "Puede irme mal por saberlo sólo yo" (niña).	20.- "No vale la pena buscarse problemas por un extraño" (adolescente masculino).	Decirle a la mamá si se tratará de un extraño

PORCENTAJE

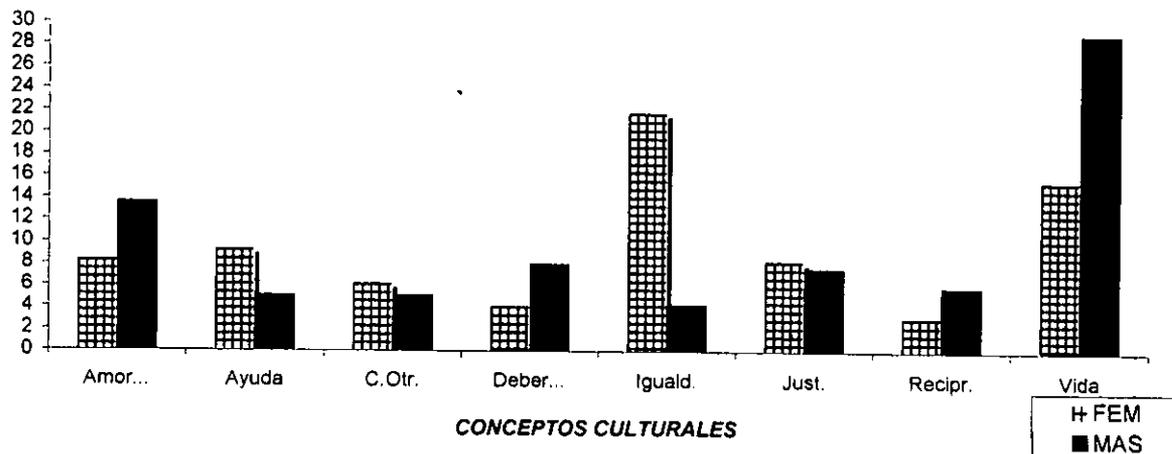
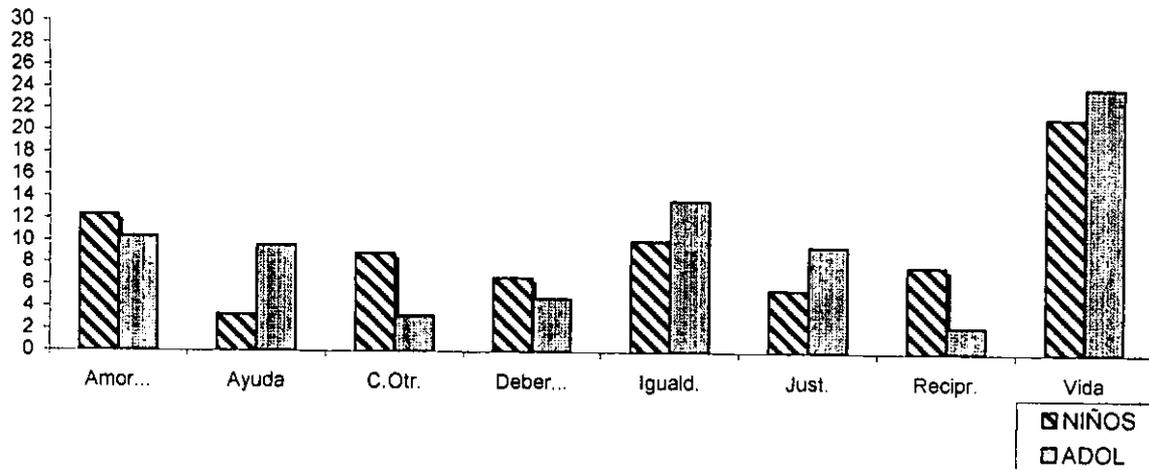


FIGURA 1. La figura muestra el porcentaje de los Conceptos Culturales más utilizados por los grupos de edad y género, ante los dilemas de la Historia de Jorge

PORCENTAJE

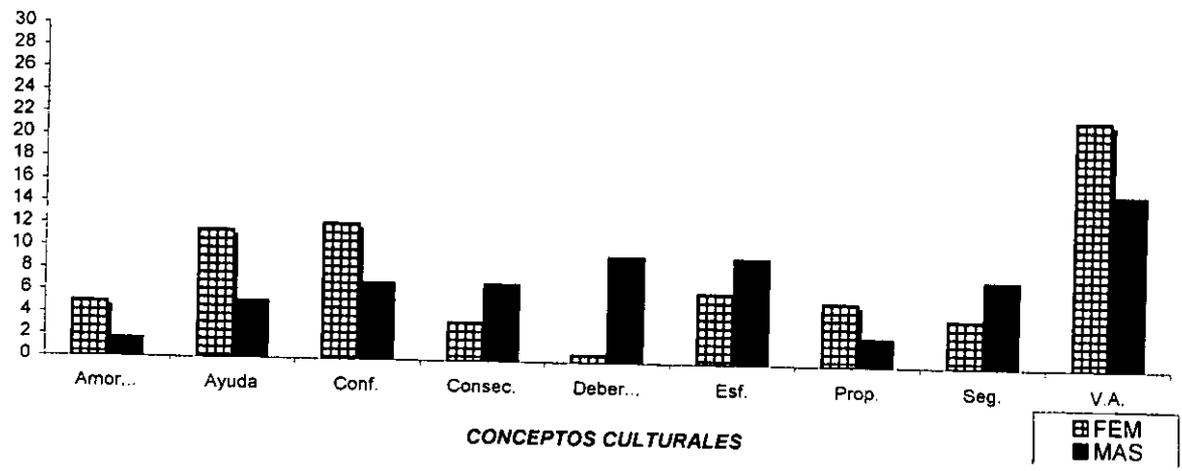
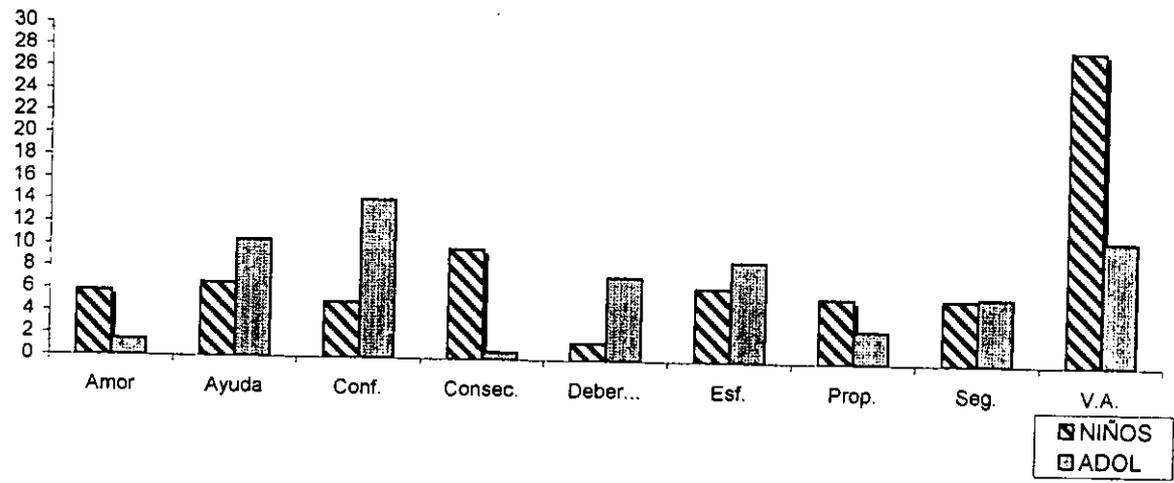


FIGURA 2. La figura muestra los Conceptos Culturales más utilizados por los grupos de edad y género, ante los dilemas de la historia de Judith

## ANEXO 1

### FORMATO DE TABLA PARA LA HISTORIA DE JORGE

DILEMA	VALORACIÓN	CONCEPTO
Robar por la esposa		
Robar por la esposa no amada		
Robar por un extraño		
Robar por una persona con cualidades positivas		
Robar por una persona con cualidades negativas		
Robar por una mascota		
Robar dado que le subieron el precio		
Tomar el juez en cuenta las condiciones del robo		

### FORMATO DE TABLA PARA LA HISTORIA DE JUDITH

DILEMA	VALORACIÓN	CONCEPTO
Ir al concierto o mentir dado que la madre rompió la promesa.		
Ir al concierto o mentir dado que Judith juntó el dinero.		
Ir al concierto o mentir si el dinero fuera regalado.		
Ir al concierto o mentir si la madre estuviera en condiciones de pobreza.		
Romper promesas a un extraño.		
Romper promesas a un familiar.		
Decirle a la mamá lo que hizo Judith.		
Decirle a la mamá considerando que se trata de su hermana.		
Decirle a la mamá si se tratará de un extraño.		
Decirle a la mamá si Judith hubiera cometido un crimen.		
Autoridad de la madre sobre el dinero ganado por Judith.		