

981225

15
rej.



UNIVERSIDAD ANAHUAC

ESCUELA DE PSICOLOGIA

con estudios incorporados a la
Universidad Nacional Autónoma de México

Disciplina y Desarrollo de la Conciencia Moral

T E S I S

Que para obtener el Título de
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

presentan

María de las Mercedes Morales Briseño

Ana Lilia Rosas Villaseñor

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

México, D. F.

1986



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 está 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

<i>Introducción</i>	
<i>1. Desarrollo Moral</i>	<i>1</i>
<i>1.1 Factores Cognoscitivos</i>	<i>3</i>
<i>1.2 Factores Emocionales o Afectivos</i>	<i>5</i>
<i>2. La Evaluación del Desarrollo Moral</i>	<i>15</i>
<i>3. Método</i>	<i>28</i>
<i>3.1 Sujetos</i>	<i>28</i>
<i>3.2 Instrumento de Medición</i>	<i>29</i>
<i>3.3 Procedimiento</i>	<i>31</i>
<i>4. Resultados</i>	<i>42</i>
<i>5. Discusión y Conclusiones</i>	<i>57</i>
<i>Referencias Bibliográficas</i>	<i>62</i>
<i>Apéndices</i>	<i>66</i>

INTRODUCCION

*" A ese hombre lo llevan a ahorcar.
Él lo van a ahorcar porque alguien le -
dió una moneda de plata que le per---
mitió comprar el cuchillo con el cual
cometió el crimen o porque alguien le
vió cometer el crimen; o porque nadie
se lo impidió? "*

(Ornstein, 1979).

*La moral, tema que se discute en todos los ámbitos y a
cada momento, aspecto que llega a ocuparnos en ratos de
reflexión, en conversaciones, discusiones y en cualquier
tipo de pláticas con una, dos o un gran número de personas.*

*Pero, ¿qué es la moral, qué la moralidad?. Generalmente
queda como "algo" que cada quien posee, un aspecto
subjetivo que cuesta rebatir cuando se adopta esta postura.*

*Es así como se tiende a juzgar a las personas como
"inmorales" o "con una moral bien cimentada" sin conocer lo
que estos términos significan.*

*Al empezar a abarcar el tema uno se encuentra que no
puede estudiarse aisladamente. La primera pregunta que
acude a nuestra mente es ¿de dónde viene o cómo llega a*

constituirse el código moral de una persona?

Para contestar esta pregunta consideramos oportuno tomar en cuenta el desarrollo cognoscitivo y emocional ya que ambos forman parte integral del individuo y le permiten relacionarse con el medio que le rodea.

El desarrollo cognoscitivo permite percibir, aprender, pensar, formar conceptos y solucionar problemas; de alguna manera todos estos aspectos intervienen en la aparición de la "conciencia", es decir, el poseer un conjunto de normas para actuar o no de acuerdo a ellas en base a un criterio de valores que incrementan su desarrollo emocional. Estas normas y valores son transmitidos por agentes socializadores que generalmente son los padres en las primeras etapas de la vida del niño. Los esfuerzos que haga éste por ser semejante al padre permitirán que adopte las normas morales y las conductas de sus progenitores los cuales las transmiten en cada contacto con sus hijos incluyendo el encuentro disciplinario.

Por ésto se han hecho investigaciones con el objeto de estudiar la relación entre las técnicas disciplinarias y el desarrollo moral en los niños. Hoffman en 1963 hace una revisión de estas investigaciones para después hacer las suyas en las que tomaba en cuenta tanto los factores cognoscitivos (medidos por medio de la elaboración de juicios morales) como los emocionales (evaluados en base a la intensidad de culpa experimentada, a la expresión de

empatía, etc.). Los resultados que obtiene y sus aportaciones a este campo solo pueden relacionarse con la población de donde fue obtenida la muestra cuyos sujetos, al igual que en otros estudios, son extranjeros.

Considerando la ausencia de datos en esta área de investigación en México creemos importante estudiar la relación entre la edad de los niños con la expresión de sentimientos y técnicas disciplinarias ante la violación de una norma. Para ésto se creó un instrumento de medición conformado por 6 historias cuyos contenidos están en relación a diferentes tipos de transgresión.

La importancia de la presente investigación radica, entonces, en someter a prueba las hipótesis ya señaladas en una población mexicana.

1. DESARROLLO MORAL

El hombre nace..., pero se hace. Y junto a la herencia genética, el hombre ha de recibir también la herencia cultural. Cuando el hombre nace en este mundo, se encuentra un mundo ya hecho en parte, pero también en parte por hacer. No nace en un mundo virgen, sino moldeado por las generaciones anteriores. El lenguaje, las costumbres, el modo de vida, etc., representan el lote hereditario cultural de las generaciones pasadas. Y en este mundo concreto, el hombre, recién incorporado, se siente inexperto, inadaptado, sin saber qué hacer y cómo actuar. Ha de conocer y aceptar el mundo ya hecho; pero ha de responsabilizarse también de lo que queda por hacer y, en concreto, de lo que le corresponde hacer. (Bates, 1974).

Tan importante como el nacimiento es la transformación del niño en miembro de una sociedad mediante el proceso de socialización. El niño, a diferencia de los mamíferos, incluso de los primates, puede ser completamente hombre si incorpora a su vida elementos culturales del grupo al que pertenece. Este segundo nacimiento del niño se realiza fundamentalmente en el seno de la familia, en ella es donde comienza a identificarse a sí mismo asumiendo el papel que le corresponde en el seno del grupo; en la familia entra en el juego de los procesos sociales, que después, le van a

incorporar plenamente el dinamismo social; en la familia asimila una escala de valores, aprende a distinguir lo bueno, lo malo y lo indiferente, por lo que toma contacto con las normas que regulan el comportamiento y asimila un control subjetivo de sus actos, "la conciencia moral", que en cada momento sanciona su modo de proceder. (Betes, 1974).

Una de las principales preguntas que con relación a la moralidad se han intentado responder se refiere a cómo el niño con su conducta amoral puede, al paso del tiempo, ser capaz de internalizar las normas de su grupo social. La internalización moral significa que una persona está motivada para equilibrar sus deseos frente a los requerimientos morales de una situación, por lo tanto, la moralidad es la parte de la personalidad que une al individuo con la sociedad. Y el desarrollo moral, enfatiza el problema existencial de cómo los hombres manejan el conflicto inevitable entre las necesidades personales y las obligaciones sociales. (Hoffman, 1979).

Un individuo maduro sería aquel que alcanzara su independencia y pudiera así adquirir una responsabilidad moral pero, para que esto se logre no solo hay que tomar en cuenta las técnicas de entrenamiento sino también el estado físico, cognoscitivo y emocional del niño, es decir, si está preparado o no para adquirir (o inhibir) algunas

conductas. (Mussen, Conger y Kagan, 1979).

1.1 Factores Cognoscitivos

Los factores cognoscitivos involucrados en el desarrollo moral han sido abordados a través del estudio de la capacidad para juzgar una acción en términos de normas morales. El juicio moral se define como la habilidad para razonar acerca de dilemas morales. (Fry, 1975).

Muchos son los que han estudiado el desarrollo cognoscitivo de la moralidad y aunque entre todos ellos hay diferencias significativas llegan a coincidir en que este desarrollo se da por etapas progresivas siendo las últimas aquellas en las que el individuo actúa en base a sus propios principios.

Como en el presente trabajo no se toma en cuenta el desarrollo cognoscitivo de los sujetos no ahondaremos en el tema.

A continuación presentamos un cuadro que muestra los modelos de desarrollo cognoscitivo de la moralidad con sus principales representantes, a saber, Piaget y Kohlberg, así como algunos de sus antecesores.

CUADRO 1. NIVELES DE DESARROLLO CONSCITIVO DE LA MORALIDAD.

AUTOR	ETAPAS ANUALES		ETAPAS MORALES			
		I Dependencia por Tener	II Despertarse castigos	III En conformidad con las reglas	IV En base a prin- cípios morales	
Mc. Douglas	I Instintiva		II Descompensar y castigos	III Anticipación del premio o el castigo	IV La conducta está regulada por su ideal interno	
Saith		I Obediencia		II Actuar en base a las leyes	III Moralidad personal	
Sullivan	I Infancia (hasta los 8 años)	II Niñez (de 8-12 años)	III Adolescencia (12-19 años)			
	Egocentrismo	Sección frente a la autoridad	INTRODUCCIÓN algunos valores de los padres	Continuamiento de leyes y prin- cípios para lle- gar a tener los grupos y actuar en base a ellos		
Gezell	I Instintiva		II Social		III Desorientación	
		II Dependencia ha- cia los adultos	III Compensar y castigos	IV Esperar la a- probación o des- aprobar de los adultos	V Elucidación de la conducta en tér- minos morales VI Límite entre las reacciones VII Consideración ha- cia otros y hacia sueño mismo	
Mc. Knight (basado en: Kennedy- Fraser)			I Tener a los co- nocimientos ac- tuales de la con- ducta	II En base a pre- dicción y castigos III La anticipación de éxito	IV Crítica al co- digo ético de la comunidad. Adopción de reglas del gru- po social	V Regulación de la conducta en base a un ideal interno. Moralidad personal
Piaget	I Pre-moral	II Moralidad hetero- noma	III Moralidad ho- noma orientada en base a la reci- procidad e igual- dad		IV Moralidad ho- noma orientada en base a la re- ciprocidad e i- gualdad ideales	
Kohlberg		I Orientación con- ligo-obediencia	II Necesitamos ins- trumental	III Orientación "¿qué bueno-¿qué bueno"	IV Aserción hacia la ley y el orden	V Orientación: control social VI Eficacia per- sonal de prin- cípios éticos VII NIVEL POSTCONVEN- CIONAL
		NIVEL PRECONVENCIONAL		NIVEL CONVENCIONAL		

1.2 Factores Emocionales o Afectivos.

Tan importantes son los factores cognoscitivos como los emocionales en el desarrollo moral de un individuo pero, esas emociones, esos motores que impulsan al individuo a actuar, ¿de qué manera influyen para que se alcance una responsabilidad moral?

Entrando a este campo es oportuno tomar en cuenta la relación entre la moralidad de los niños y la identificación con sus padres pues, como señala Freud la identificación es la manifestación más temprana de un enlace afectivo con otra persona. (Freud,1973).

Fry, en 1975, hace una revisión bibliográfica de aquellos autores, que de alguna manera, han estudiado, o investigado acerca de la relación entre la moralidad de los niños y la identificación con los padres. Los autores que cita y sus aportaciones al respecto son las siguientes: Brown y Sears mantienen que la identificación con los padres se desarrolla a muy temprana edad y se mantiene por el resto de la vida de la persona lo que implica una continuidad en el desarrollo de la personalidad. Stoke en un intento de clarificar el papel que juega la identificación parental en el niño, llega a la siguiente descripción: un niño se alia emocionalmente a alguno de sus padres y trata de duplicar en su propia vida las ideas,

actitudes y conducta del padre con el que se ha identificado. Schonbar enfatiza el hecho de que la identificación tiene para el niño pequeño las propiedades de regulación de su crecimiento y de su mantenimiento. Scott indica que cuando se da una adecuada identificación maternal o parental tiene lugar el desarrollo de la personalidad del niño dentro de un ámbito en el que guardan armonía el crecimiento y ajuste social, personal y moral. Esto le brinda al niño la oportunidad de una evaluación y desarrollo de sentimientos positivos. (Bandura, 1973).

Como se puede observar en el párrafo anterior, la actitud de los padres influye sobre el hijo. En base a esta suposición también se podría pensar que las normas de crianza afectan al desarrollo moral del niño. Si se toma en cuenta que la experiencia más temprana en el manejo del conflicto entre las necesidades personales y las obligaciones sociales ocurre durante los encuentros disciplinarios con los padres y que éstos se llevan a cabo con bastante frecuencia, parece razonable pensar que los tipos de disciplina utilizados por los padres pueden afectar el desarrollo moral del niño. El papel que juega el afecto en este tipo de interacciones padres-hijos es importante ya que hace al niño más receptivo al tipo de disciplina utilizada, lo motiva a imitar al padre y le da una seguridad emocional suficiente para que logre estar

alerta a las necesidades de los demás. (Hoffman, 1979).

Ahora bien, ¿existe algún tipo de disciplina que le permita al niño la adquisición de patrones de conducta que muestran una independencia de factores de control externo?, es decir, ¿alguna técnica disciplinaria favorece la internalización de normas morales?.

La internalización moral implica el que una persona esté motivada para equilibrar sus deseos frente a los requerimientos morales de una situación.

Hoffman, en 1979, sugiere que hay tres procesos de internalización moral independientes entre sí y con su propia base experimental, a saber:

1) La gente frecuentemente asume que sus actos están bajo vigilancia. Este miedo a una autoridad omnipotente puede llevarlos a comportarse moralmente aún cuando estén solos. Las experiencias del proceso de socialización que subyacen a esta orientación incluyen frecuentemente disciplinas de imposición de normas por medio del poder y del retiro del amor al violar una norma. Esto trae como resultado una asociación entre la conducta desviada y niveles de ansiedad. Cuando la ansiedad se vuelve difusa y desligada de temores conscientes por ser descubierta la falta, la inhibición de la conducta desviada puede verse como reflejo de una primitiva forma de internalización (quizá análoga al super-yo freudiano).

2) El resultado de la combinación de la empatía con un despertar cognoscitivo acerca de las otras personas y cómo nuestros actos las afectan trae como resultado un motivo interno de consideración hacia los demás. Para que los padres puedan aportar experiencias socializadoras es conveniente que, aparte de utilizar una disciplina inductiva (enfaticar las consecuencias que la conducta de uno tiene sobre otros), sean capaces de dar afecto y de servir de modelos de conducta altruista. Recíprocamente, la adquisición de roles, especialmente en relación con los contemporáneos, ayuda a sensibilizar al individuo para que pueda ponerse en el lugar del otro.

3) Las personas pueden, cognoscitivamente, procesar información discrepante a sus concepciones morales preexistentes y construir conceptos que ayudan a resolver la contradicción existente. Cuando llegan a lograr esto, pueden experimentar un compromiso y, en este sentido, internalizar los conceptos morales que construyeron activamente.

Estos procesos no son etapas. El primero puede darse en todas las edades y en la mayoría de los grupos culturales. El segundo también puede presentarse en todas las edades, pero principalmente en grupos orientados humanísticamente. El tercero se da esencialmente entre los grupos adolescentes para quienes el alcanzar valores

intelectualmente es importante. Los tres procesos pueden desarrollarse independientemente ya que sus antecedentes socializadores son diferentes. Algunas veces pueden ser complementarios y otras veces no. (Hoffman, 1979). Hoffman, en 1979, reporta que durante los años 50's y 60's se llevaron a cabo una serie de estudios de correlación en los que se relacionaban los tipos de disciplina utilizados por los padres con índices morales tales como la resistencia a la tentación y el sentimiento de culpa después de haber violado una norma moral. Los resultados de dichas investigaciones sugieren que la internalización moral esta fomentada por:

- a) El uso frecuente de disciplina inductiva por medio de la cual se enfatizan las consecuencias dañinas que la conducta del niño tiene sobre otros.
- b) El uso frecuente de la expresión de afecto por parte de los padres fuera del encuentro disciplinario.

Por otra parte, la moralidad basada en el temor a un castigo externo está asociada al uso excesivo de una disciplina basada en dogmas y en la imposición de éstas a través del poder lo cual puede implicar castigo físico, retiro de privilegios, etc. También hay evidencias de que, bajo ciertas condiciones (como cuando el niño es desafiante, abierta e irracionalmente) el uso ocasional de la disciplina por imposición de poder, en padres que

generalmente utilizan la inducción puede contribuir positivamente a la internalización moral. (Hoffman, 1979).

A mediados de la década de los 60's se empezaron a llevar a cabo investigaciones experimentales al respecto en las que se tomaba el acatamiento de una prohibición como índice moral. Para Hoffman ambos tipos e investigaciones tienen sus limitaciones; con respecto a los estudios correlacionales se puede inferir que la internalización moral del niño contribuye a que los padres utilicen inducciones, o lo inverso. Por el lado de los estudios experimentales es vago el uso del acatamiento de una prohibición como índice moral. Frente a este panorama, Hoffman, en 1979, propuso una explicación teórica, de los hallazgos de dichas investigaciones. Tal explicación puede resumirse en los siguientes puntos:

- a) La mayoría de las técnicas disciplinarias tienen propiedades tanto de imposición de normas a través del poder como de retirar el amor por la violación de una norma. Dichas propiedades conforman el componente inductivo que también está presente.
- b) El niño puede ser influenciado a través de la inducción de empatía y culpa, por la información del componente inductivo. Esto traería como consecuencia una reducción de la oposición existente entre sus deseos y las demandas externas.

c) Si los padres llaman poco la atención del niño, puede que éste los ignore, pero si éste se da en demasía, puede provocarle miedo y resentimiento, lo cual traería como consecuencia una disminución en la actividad del procesamiento del contenido inductivo. Las técnicas que tiene como principal componente el inductivo presentan un adecuado balance en este sentido.

d) Tanto las ideas, producto de inducciones, como la empatía y la culpa asociadas a ellas se codifican en una memoria "semántica" y se retienen por largo tiempo, mientras que los detalles ambientales que les dieron origen se codifican en una memoria "episódica" y se olvidan fácilmente. (Hoffman, 1979).

En estudios anteriores acerca de las técnicas disciplinarias utilizadas por los padres solo se tomaba en cuenta que éstos influían sobre la conducta de los niños pero no que los hijos podían también afectar la conducta de sus padres e influir para que éstos utilizaran cierta técnica disciplinaria. (Hoffman, 1975).

Para Hoffman el concepto de poder en un encuentro disciplinario puede definirse como la fuerza que un individuo tiene para forzar a otro a comportarse en contra de sus propios deseos. En el caso de una relación de padre-hijo, el primero es el que tendría dicha fuerza aunque tampoco puede negarse la influencia de la conducta

del niño en los padres, pero es básicamente el hijo el que debe ajustarse al padre y no a la inversa. Parece ser que la disciplina utilizada por los padres está influida por las características de personalidad de éstos y por el medio ambiente en el que se han desarrollado y con el que están interactuando (relación marital, educación de los padres, ausencia de alguno de ellos, etc.). (Hoffman, 1975). '1

Hay otros factores que están afectando el encuentro disciplinario, éstos son los congénitos y otras influencias del niño como pueden ser tendencias agresivas en él, su actitud emocional hacia el padre y su grado o nivel de desarrollo cognoscitivo. De la experimentación hecha para probar lo dicho anteriormente, solo pueden tenerse inferencias y proposiciones lógicas pero no se ha podido establecer una relación causa-efecto o antecedente-consecuente con respecto a la internalización moral y a las técnicas disciplinarias utilizadas por los padres. (Hoffman, 1975).

Teóricamente pueden puntualizarse una serie de supuestos:

- 1) El ingrediente clave en la internalización moral es la predisposición a subordinar las necesidades hedonísticas en favor de los requerimientos sociales y morales de una situación determinada sin esperar sanciones externas.
- 2) Mientras que el origen de las necesidades hedonísticas

parece ser constitucional, el desarrollo de la motivación para controlarlas por fines sociales parece ser producto de la socialización.

3) Las experiencias más importantes en el proceso de socialización que sirven como base para el desarrollo de dicha motivación son aquellas en las cuales el niño se enfrenta al conflicto entre sus necesidades hedonísticas y las demandas morales lo cual es comunicado por el padre en etapas tempranas.

4) Es en el encuentro disciplinario cuando el niño se enfrenta con dichos conflictos y cuando empieza a trabajar para encontrar el equilibrio entre expresar y controlar sus deseos. Por lo tanto, el factor más importante que influye para que el niño adquiera los recursos internos necesarios para controlar sus impulsos es el tipo de técnica disciplinaria al que está expuesto y que determina las opciones que están a su alcance para resolver los conflictos a los que puede enfrentarse. (Hoffman, 1975).

De los datos anteriores surgen varias interrogantes objetos de la presente investigación, a saber:

a) La edad de los sujetos influye en el tipo de sentimientos atribuidos al personaje central de una historia ante la transgresión de una norma.

b) La edad de los sujetos influye en el tipo de técnica disciplinaria atribuida a la madre y al padre del personaje

central de una historia como respuesta a la violación de una norma.

En este estudio tomaremos a Hoffman como fundamento ya que en sus investigaciones incluye las técnicas disciplinarias utilizadas por los padres y los sentimientos expresados por los niños ante la violación de una norma y ésto constituye, como ya se vió, algunas de las variables que se tomarán en cuenta para la investigación que nos concierne.

2. LA EVALUACION DEL DESARROLLO MORAL.

Como se ha observado a lo largo del capítulo anterior, los factores tanto cognoscitivos como emocionales influyen en el desarrollo moral de una persona. A esta conclusión se ha llegado después de que numerosos autores han hecho investigaciones al respecto. Dichas investigaciones varían tanto en sus hipótesis a comprobar como en los índices de desarrollo moral que toman en cuenta y, por lo tanto, en su diseño de investigación. A continuación se expondrán algunos de estos estudios para ejemplificar de que manera se ha evaluado el desarrollo moral.

AUTOR	ARTICULO	HIPOTESIS	INDICES DE DESARROLLO MORAL	SUJETOS	INSTRUMENTO (S) DE MEDICION	PRUEBA (S) ESTADISTICA (S)	RESULTADOS
Meigel, B.E. 1974	"The association of parental child-rearing practices with children's reports of abuse and guilt"	Explorar las diferencias asociadas con los estilos de crianza de los padres en la disciplina utilizada por los padres y los comportamientos de culpa y vergüenza por parte de los niños.	Culpa	107 niños de 7 y 8 años	1) Complementación de una historia proyectiva 2) Escala de culpabilidad 3) Escala de vergüenza 4) Escala de autoestima 5) Escala de autoconciencia 6) Escala de autocontrol 7) Escala de autovaloración 8) Escala de autorespeto 9) Escala de autoconfianza 10) Escala de autoresistencia 11) Escala de autoresponsabilidad 12) Escala de autoconciencia 13) Escala de autovaloración 14) Escala de autorespeto 15) Escala de autoconfianza 16) Escala de autoresistencia 17) Escala de autoresponsabilidad	1) Correlaciones 2) Pruebas de significancia 3) Pruebas de diferencias 4) Pruebas de asociación 5) Pruebas de independencia 6) Pruebas de homogeneidad 7) Pruebas de normalidad 8) Pruebas de normalidad 9) Pruebas de normalidad 10) Pruebas de normalidad 11) Pruebas de normalidad 12) Pruebas de normalidad 13) Pruebas de normalidad 14) Pruebas de normalidad 15) Pruebas de normalidad 16) Pruebas de normalidad 17) Pruebas de normalidad	1) Sujetos clasificados en tres grupos de alta, media y baja autoestima 2) Se encontró una asociación significativa entre los estilos de crianza de los padres y los comportamientos de culpa y vergüenza por parte de los niños 3) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de culpa y vergüenza que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 4) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autoconciencia y autovaloración que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 5) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autorespeto y autoconfianza que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 6) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autoresistencia y autoresponsabilidad que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 7) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autoconciencia y autovaloración que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 8) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autorespeto y autoconfianza que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 9) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autoresistencia y autoresponsabilidad que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 10) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autoconciencia y autovaloración que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 11) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autorespeto y autoconfianza que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 12) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autoresistencia y autoresponsabilidad que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 13) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autoconciencia y autovaloración que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 14) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autorespeto y autoconfianza que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 15) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autoresistencia y autoresponsabilidad que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 16) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autoconciencia y autovaloración que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos 17) Los niños de los padres con estilos de crianza autoritarios mostraron niveles más altos de autorespeto y autoconfianza que los niños de los padres con estilos de crianza permisivos o democráticos

AUTOR	ARTICULO	HIPOTESIS	INDICES DE DE- SARROLLO MORAL	SUJETOS	INSTRUMENTO (S) DE MEDICION	PRUEBA (S) (ESTADISTICA (S))	RESULTADOS
Frey, P. E., 1975	"Moral judgment and parental identification among children"	"a) Dentro de ca- da grupo social, los niños con un nivel elevado de identificación parental muestran un ni- vel más alto al laborar juicios morales que a- quellos niños más distantes a con un bajo ni- vel de identifi- cación parental. b) Entre los ni- ños con anteca- dentes semejantes en cuanto a nivel socioeco- nómico y educa- ción parental, se realizan diferen- cias sexuales en la manera de sus juicios mo- rales.	"Elaboración de juicios morales	1-100 niños casa- dizcos de raza blanca (50 niños y 50 niñas) en- tre los 9 ó 12 años. 111 niños de gra- do escolar entre 4', 5' y 6'. Se realizó un estudio sobre una media- ción. Baja.	"Medición del nivel socioeco- nómico mediante una escala basa- da en Warner, Hecher y Ellis. Determinación de los niveles de identificación parental mediante la a- daptación de una escala de seme- janzas semánti- cas para adultos (Bigham y Latour- lich). Una entrevista para medir acti- tudes morales que consistió en 13 ítems (Piaget y Morris) en los que el sujeto laboraba juicios morales.	"Análisis de va- rianza. Pruebas "L". Análisis de ji- cuadrada.	"Existe una aser- ción clara y positiva entre el nivel eleva- do de identifi- cación y la ele- vación de ju- icios morales - prejuicios a sus etapas supe- rior. No se observa- ron diferencias sexuales en la elaboración de juicios morales.

AUTOR	ARTICULO	HIPOTESIS	INDICES DE DESARROLLO MORAL	SUJETOS	INSTRUMENTO (S) DE MEDICION	PRUEBA (S) ESTADISTICA (S)	RESULTADOS
Mullis, 1975	"Moral dis- pines and chil- dren's judgments of moral inte- rinality".	La relación es- tre las respon- das de las ma- dres de cinco años de edad responde a un nivel moral espe- cífico y la cla- sificación de juicios que hacen los niños en la mis- ma área. Es decir: ¿por qué los ni- ños actúan igual- mente que las madres en determinadas situaciones?	Elaboración de juicios morales por las madres. Los niños de 5, 6 y 7 años.	120 niños con sus madres. Los niños de 5, 6 y 7 años.	1- A cada niño se le aplicaron 4 historias en forma individual. 10 escritas por Madura y 1 por los investigadores. 2- Se grabaron los juicios de in- tencionalidad y de daño. 3- Las respuestas de los niños se calificaron como: 1 punto - daño 2 puntos - in- tencionalidad 3 puntos - transicional. 4- Los datos de las madres se calificaron en 14 puntos en tér- minos de cuanto castigo reporta- ban darle a los niños.	Estudio de co- relación. Se aplicaron 4 historias en forma individual. 10 escritas por Madura y 1 por los investigadores. 2- Se grabaron los juicios de in- tencionalidad y de daño. 3- Las respuestas de los niños se calificaron como: 1 punto - daño 2 puntos - in- tencionalidad 3 puntos - transicional. 4- Los datos de las madres se calificaron en 14 puntos en tér- minos de cuanto castigo reporta- ban darle a los niños.	1- 46 de 51 ma- dres indicaron que respondían que sus hijos se ha- cían en sus inter- venciones en vez de basarse en el daño que causa- ban. 2- Se encontró que los niños al ser más grandes se orientaban más a la intencionalidad del acto. 3- El juicio de daño crece con la experiencia. 4- El castigo es solo un ejemplo de la intencionalidad de la madre. 5- Las madres que reportan usar más castigo pro- vocan la tenden- cia en los niños de tener respon- das en base a el daño y no a la intención. 6- Estos resulta- dos son con- gruentes con los de Hoffman de que la discipli- na de la intencionalidad de poder provocar los niños es bajo de normal.

AUTOR	ARTICULO	HIPOTESIS	INDICES DE DESARROLLO MORAL	SUJETOS	INSTRUMENTO (S) DE MEDICION	PRUEBA (S) ESTADISTICA (S)	RESULTADOS
Morris, J.W., 1972	"Level of moral judgment as a function of inductive discipline".	"Aquellos niños cuyos padres usan una disciplina prodominante inductiva muestran mayor interacción en sus reacciones ante las faltas cometidas que aquellos cuyos padres utilizan métodos disciplinarios que como bajo la sensibilización. Se espera que haya una asociación entre los niveles más altos de juicio moral (según Halberg y la disciplina inductiva).	"Elaboración de juicios morales"	"Niños de 10 años (sexo masculino) con sus padres. Un grupo de clase socioeconómica baja y otro de clase socioeconómica media."	"Escala de Halberg, Cuestionario de actitudes sobre técnicas disciplinarias."	"ANOVA 2x2"	"Asociación entre la etapa I de Halberg y la técnica disciplinaria de inducción de normas por poder (Clase socioeconómica baja). Asociación entre la etapa II de Halberg y la disciplina inductiva (Clase socioeconómica media)."

AUTOR	ARTICULO	HIPOTESIS	INDICES DE DESARROLLO MORAL	SUJETOS	INSTRUMENTO (S) DE MEDICION	PRUEBA (S) ESTADISTICA (S)	RESULTADOS
Sheffman, H.L.	"Parent discipline and the child's moral development"	"La técnica de inducción, y se le quita el amor, se relaciona más estrechamente con los diversos índices de desarrollo moral."	"(1) Intensidad de la culpa experimentada después de las propias transgresiones. (2) El uso de juicios morales acerca de otros niños. (3) Reacciones de protesta. (4) Reacciones de transgresión. (5) Consideración de otros niños. (6) Efecto de relaciones positivas. (7) Relación con los celos."	1444 niños del área de Detroit. 146 niños y 124 niñas de clase media. 129 madres de clase media. 63 niños y 75 niñas de clase media. 37 niños. 30 niñas.	"(1) Completamiento de historias de dos niños. (2) Juicios sobre diversas transgresiones hijas. (3) Reporte del niño sobre su reacción al niño cuando lo sorprenden. (4) "Cuento" de un niño. (5) Escala de actitud hacia otros niños. (6) Rangos de actitudes entre niños de clase media. (7) Identificación con un padre o madre. (8) Actitudes de los padres acerca de la disciplina que utilizan con sus hijos."	"Prueba de significancia de la mediana."	"En sujetos de clase media: - Se observan padres poco activos. - Las madres tienden a utilizar la inducción y a facilitar el desarrollo moral. - El uso de juicios morales por los padres de la técnica de quitar el amor son los más efectivos. - Se comen para desarrollar la culpa y el juicio moral en los niños."

AUTOR	ARTICULO	HIPOTESIS	INDICES DE DE- SEMPEÑO	SUJETOS	INSTRUMENTO (S) DE MEDICION	PRUEBA (S) ESTADISTICA (S)	RESULTADOS
Neffman, H.L. Salkstein, H.D. 1967. (Continuación)					(g) Control del nivel sociocul- tural (por es- cuela).	(h) Control del I.Q. mediante un prueba de in- telecto mental de California o la prueba de Larson Médica de Iowa	

AUTOM	ARTICULO	HIPOTESIS	INDICES DE DE- SARROLLO MORAL	SUJETOS	INSUMENTO (O DE MEDICION	PRUEBA (O ESTADISTICA (O)	RESULTADOS
Hoffman, E.L., 1970	Consciecia Personality and Socialization Techniques.	Se busca dife- rencias en el grado de inter- nalización moral en diferentes grupos (conven- cionales y huma- nistas).	Consciecia de "bilis y niñas" "culpa." Control de in- pulsos. Elaboración de juicios morales. Actos de "que no presenta- ban problemas" "con sus maestras"	"Blancos, de 7" "grado y de clase" "edición, pertenece" "cerca de la ten- ción del niño" "la aceptación la" "culpa." "Reportes de - los padres acer- ca de la confe- sión de culpa - por parte del - niño."	No especificada.	5- La diferencia entre grupos - convencionales y humanistas es - significativa - 5- Los grupos con- vencionales - muestran un gra- do más alto de internalización en compara- ción con el gru- po con orienta- ción moral ex- terna.	

AUTOR	ARTICULO	HIPOTESIS	INDICES DE DE- SARROLLO MORAL	SUJETOS	INSTRUMENTO (S) DE MEDICION	PRUEBA (S) ESTADISTICA (S)	RESULTADOS
Woffman, H.L. 1975	"Sex difference in moral behavior".	Examinar las diferencias sexuales en la interacción moral.	Elaboración de historias sexuales morales. 18 Escala de moralización después de un y cinco de tener sus fallos. Consideración hacia otros.	127 grado y pa- eres. 18 Estudio III: niños y niñas de 13 grado y pa- eres.	Completamiento de historias. 18 Items de Kuhlberg. 18 Cuestionarios. 18 Ordenamiento de atributos personales.	Prueba de la Mediana.	1- Las interacciones morales en los fallos morales interaccionales y negativos (adulterio). 2- Solo correlacionaron alla y hacia la culpa del otro al caso. 3- Los niños que se excusaron con los padres o hijos. 4- Las mujeres exhibieron puntajes más altos en la culpa verbal que los hombres. 5- Las niñas fueron que los niños. 6- La consideración hacia otros fue más alta en los hombres que en las mujeres. 7- No se registraron diferencias en la elaboración de juicios morales.

AUTOR	ARTICULO	HIPOTESIS	INDICES DE DE- SARROLLO MORAL	SUJETOS	INSTRUMENTO (S) DE MEDICION	PRUEBA (S) ESTADISTICA (S)	RESULTADOS
Thompson, R.A.	"Guilt and the	La culpa en los	Culpa	Niños y niñas de	Tres historias	Diseño facto-	- Todos los ni-
Hoffman, R.L.	"Development of	cómo resulta de-	España	"1", "3" y "5" gra-	semipropectivas	trial 3x2x2	- Los niños -
1960.	"guilt in child-	la percepción de		do.	Información de un	Prueba de la	- Que la víctima
	"los efectos de				grupo experimen-	Mediana.	- podía evitar
	"cómo que se -				"tal y uno con-		- tristo, herido e
	"falta puede cam-				"tral. A ambas -		- frustrada.
	"onar en otros. -				"después de nos-		- Los niños que
	"Por lo tanto, la				"tratos los his-		- fueron incitados
	"culpa se incre-				"torias se les -		- a considerar los
	"menta con la co-				"pedía que dije-		- sentimientos de
	"spaña.				"ran como se sus-		- la víctima mor-
					"ticia con respec-		- tiraron culpa más
					"to a la persona		- intensa.
					"que cometió la		- No se obtuvie-
					"falta y por qué?		- rno tolerancia
							- ras significati-
							- vas en cuanto a
							- sexo y edad.
							- Solo en la in-
							- tencidad de la
							- culpa se obti-
							- vieron diferen-
							- cias significa-
							- tivas con res-
							- pecto al sexo.
							- Los niños obti-
							- vieron más alios
							- puntajes que los
							- niños.
							- Los niños más
							- grandes:
							- Mayor toleran-
							- cia de culpa.
							- Mayor preocupa-
							- ción por el --
							- bienestar de la
							- víctima.
							- Mayor uso de -
							- principios mora-
							- les internos.

Como hemos podido observar a lo largo de esta revisión de la literatura con respecto al desarrollo moral del niño hay cierta tendencia a utilizar el sentimiento de culpa como índice de internalización moral. Hoffman, en 1979, resume algunos de los hallazgos encontrados en investigaciones acerca de este sentimiento. Estos son:

a) Los niños de alrededor de 6 años de edad pueden dar respuestas completas de culpa.

b) La inducción de empatía parece intensificar los sentimientos de culpa.

c) La aparición de la culpa generalmente va seguida de un acto reparatorio hacia la víctima o hacia otras personas. Cuando ninguna de estas acciones es posible, la culpa tiende a prolongarse.

d) La aparición de la culpa generalmente genera un proceso de autoevaluación y de reordenamiento de valores como una forma de evitar actuar tontamente en el futuro. Esta respuesta que parece contribuir al desarrollo moral, no está presente en los niños que no han experimentado culpa. Estos resultados sugieren un hecho paradójico, es decir, la culpa que resulta de una actuación moral, puede operar como un motivo moral.

Como se ha visto, en la mayoría de los casos, los investigadores que han tratado de medir el desarrollo moral de un individuo han utilizado historias que involucran

dilemas morales. En estas investigaciones es frecuente encontrar los siguientes tipos de errores o problemas de medición objetiva:

a) La tendencia a centrarse en abstracciones morales en vez de en conductas morales en contextos reales. Con respecto a ésto, Pittel y Mendelson, en 1966, sugieren que dentro de la construcción de las mediciones de normas morales no se debe tomar en cuenta si la sociedad aprueba o desaprueba determinadas actitudes sino que hay que poner énfasis en el contenido, en la fuerza y en el modelo de actitudes subjetivas de evaluación a un nivel individual (Stanton, 1976).

b) Otro problema en el que caen este tipo de investigaciones, cuando se le presentan a los sujetos historias que involucran dilemas morales, es que las situaciones expuestas pueden quedar fuera de la experiencia de los sujetos alterando de esta forma los resultados. Tal es el caso de Piaget, por ejemplo, o de Kohlberg cuyos dilemas reflejaban más la habilidad intelectual requerida para interpretar relaciones complejas que la calidad de pensamiento relacionado con juicios morales en la vida real. Piaget sugiere que aunque las estructuras operacionales formales son, probablemente, comunes a todos los individuos, pueden ser usadas diferencialmente de acuerdo a las necesidades personales y a las tareas

involucradas. Esta interpretación permite inferir que aparte de las variaciones en las expectativas culturales, la clase de problemas presentados en un estudio puede afectar los puntajes y, consecuentemente, las conclusiones (Stanton, 1976).

c) Se ha visto que la memorización de la información recibida es un factor importante que hay que controlar pues existen grandes diferencias en el desarrollo de la memoria en los niños, por lo tanto, la forma de controlar esta variable sería asegurándose de la capacidad de memoria de cada niño antes de llevar a cabo las evaluaciones. Esto puede hacerse a través de diferentes métodos, como son el pedirle al niño que cuente la historia o el hacerle preguntas específicas sobre ella lo cual también ayudaría a comprobar el sentido de intención y consecuencia entendido por los niños con respecto a la historia presentada (Brueneich, 1982).

Tratando de evitar este tipo de errores pensamos en por qué no basarnos en los mismos niños y en sus experiencias para crear un instrumento de medición que nos permitiera investigar el efecto de la edad en los sentimientos y técnicas disciplinarias atribuidas a personajes de historias semiproyectivas ante la violación de una norma.

3. METODO

El objeto de este estudio es someter a prueba las siguientes hipótesis de investigación:

- a) La edad de los sujetos influye en el tipo de sentimientos atribuidos al personaje central de una historia ante la transgresión de una norma.*
- b) La edad de los sujetos influye en el tipo de técnica disciplinaria atribuida a la madre del personaje central de una historia como respuesta a la violación de una norma.*
- c) La edad de los sujetos influye en el tipo de técnica disciplinaria atribuida al padre del personaje central de una historia como respuesta a la violación de una norma.*

Se consideraron las siguientes variables: como variable independiente, la edad (8, 9, 10, 11 y 12 años) y como variables dependientes los sentimientos (temor al castigo, vergüenza, transición y culpa) y las técnicas disciplinarias (imposición de normas, regaño, disculpar al niño, inducción, negociación, chantaje sentimental y combinaciones).

Se empleo la prueba de significancia ji cuadrada.

3.1 SUJETOS

La muestra fue tomada de una escuela que se encuentra

ubicada en la colonia Lindavista, en la zona norte del Distrito Federal. Es una escuela particular de mujeres cuya dirección está a cargo de religiosas. El nivel socioeconómico de las alumnas es clase media. La muestra consistió en un total de 60 niñas de 8, 9, 10, 11 y 12 años de edad. Es importante señalar que los sujetos eran únicamente mujeres ya que en el presente estudio no se investigaron las diferencias entre sexos.

La selección de los sujetos se llevó a cabo de la siguiente manera: se le pedía a las maestras que mandaran a la biblioteca de la escuela a 12 niñas de cada rango de edad, sin tomar en cuenta su grado escolar ya que la variable de mayor interés para el estudio era la edad de los sujetos y ésta no siempre coincidía con determinado grado escolar.

Todos los sujetos que se seleccionaron formaron parte de la muestra. Así mismo las niñas participaron con interés puesto que les suponía una actividad diferente a la rutina académica.

3.2 INSTRUMENTO DE MEDICION

Inicialmente se realizó una encuesta a 15 niños y niñas cuyas edades fluctuaban entre los 8 y 12 años, para conocer que tipos de experiencias consideraban "buenas" o

"malas".

Se les preguntaba: ¿Qué es para ti hacer algo bueno? y ¿qué es para ti hacer algo malo?

Entre las acciones que valoraban como "buenas" se encontraban la obediencia a los padres y ayudar a alguien. Se mencionaron como acciones "malas" romper dientes, robarse la plastilina de la escuela, decir groserías y decir mentiras.

A continuación se pidió a los mismos niños que contaran la historia de un niño "malo" y de un niño "bueno".

Se empleó este procedimiento con el objeto de elaborar unas historias incluyendo contenidos aportados por los propios niños y de esta forma evitar el que el investigador decidiera según sus propias experiencias personales que es lo que los niños juzgaban como "bueno" o "malo".

El instrumento de medición consistió entonces en seis historias cuyos contenidos se relacionaban con la transgresión de las siguientes normas: desobediencia accidental, desobediencia intencional, mentira intencional, mentira piadosa, robo intencional y robo altruista (ver apéndice A).

Al final de cada historia se planteaban cinco preguntas:

1. ¿De qué trata la historia?

Esta fue hecha con el fin de comprobar que la niña había retenido y comprendido la historia presentada.

2. *¿Qué crees que sintió la niña en ese momento? ¿Por qué?*

3. *¿Qué crees que haría la niña en ese momento? ¿Por qué?*

Estas preguntas tenían por objeto conocer el sentimiento de la niña ante la violación de una norma y las causas de dicho sentimiento.

4. *¿Qué crees que haría la mamá? ¿Por qué?*

5. *¿Qué crees que haría el papá? ¿Por qué?*

Estas preguntas tenían como fin conocer que ideas tenían las niñas acerca de las técnicas disciplinarias utilizadas por los padres cuando se violaba una norma determinada. Como puede observarse, los padres de los sujetos no respondieron a las últimas dos preguntas (4 y 5) sino que fueron las mismas niñas las que lo hicieron.

3.3 PROCEDIMIENTO

Se trabajó individualmente con cada niña en la biblioteca de la escuela para evitar estímulos distractores. Se les dieron las siguientes instrucciones: "Te voy a contar una historia y al final te voy a hacer algunas preguntas". Si la niña no recordaba o no comprendía

el tema principal de la historia se le volvía a repetir hasta que ésta sucediera. Las respuestas se grabaron para que no se perdiera información; posteriormente se transcribieron para llevar a cabo el análisis de su contenido.

El análisis se realizó seleccionando los contenidos relacionados con el objetivo de la investigación:

1. Los sentimientos que atribuía la niña a los personajes de las historias ante la violación de una norma, por ejemplo: una niña de 10 años en la historia I respondió que "le dio pena y vergüenza de haber tirado la sopa".
2. El por qué de dichos sentimientos, así una niña de 11 años menciona en la historia III que "se sentía mal porque no había hecho la tarea por ver programas".
3. La actitud frente a dicho sentimiento, por ejemplo: una niña de 12 años en la historia V reporta "tratar de disculparme con todos y decir que no era mi intención robar".
4. La idea que tenía la niña de la actitud que adoptarían los padres (madre y padre) ante la transgresión de la norma. Una niña de 8 años en la historia VI dice que "la regañarían porque le han repetido un chorro de veces que no coja las cosas que no son suyas".

Habiendo establecido los contenidos se procedió a clasificar los sentimientos y las técnicas disciplinarias

atribuidas a los padres (la idea que tenía la niña de la actitud que adoptarían ante la transgresión de una norma).

Esta clasificación se hizo de la siguiente manera:

a) En el caso de los sentimientos no solo se tomaron en cuenta los adjetivos con los que las niñas se expresaban sino también el por qué de dichos sentimientos y su actitud frente a éstos ya que los adjetivos utilizados no eran mutuamente excluyentes, es decir, "feo" y "pena" podían indicar vergüenza y solo el origen del sentimiento y la actuación de la niña permitían saber a que se refería.

b) En el caso de las técnicas disciplinarias no solo se tomaron en cuenta las acciones con las que las niñas expresaban la actitud de los padres sino también el por qué de dicha acción pues, al igual que en el caso de los sentimientos, los verbos empleados no eran mutuamente excluyentes y solo sabiendo el por qué de los mismos se podía llevar a cabo la clasificación.

Con el fin de asegurar la confiabilidad interna se analizaron por separado las respuestas a cada historia para después confrontar los resultados. De esta manera se trató de evitar que en el análisis influyeran opiniones personales.

El número de categorías resultante fue muy amplio, por lo tanto se procedió a hacer una nueva clasificación (Tabla I).

La nueva categorización fue la siguiente: todos los sentimientos en los que aparecía temor se incluyeron en la categoría de "temor al castigo". Se anularon las categorías de "no expresa sentimientos" y "egoísmo" ya que solo aparecía una de estas respuestas en todas las historias; de esta forma, la categorización de los sentimientos quedó de la siguiente manera:

- a) Temor al castigo
- b) Vergüenza
- c) Transición
- d) Culpa

Las disciplinas de los padres (madre y padre) se agruparon de la siguiente manera:

a) "Imposición de normas", en la que se incluyeron las técnicas relacionadas con castigo físico, retiro de privilegios, imposición de una tarea e imposición de normas.

b) "Regaño"

c) "Disculpar al niño", en la que se incluyeron la reparación del daño y felicitar al niño por reparar el daño.

d) "Negociación"

e) "Chantaje sentimental", en la que se incluyeron las técnicas de retiro del amor, involucración de un

sentimiento y delegar responsabilidades al niño así como fomentar la empatía en el niño hacia alguno de los padres.

f) "Inducción"

g) "Combinaciones"

Se anuló la categoría de "No brinda información" que era cuando la niña no proporcionaba los datos suficientes para determinar una técnica disciplinaria.

Estas variables se definieron operacionalmente de la siguiente manera:

SENTIMIENTOS

TEMOR AL CASTIGO.- Es cuando la respuesta de la niña depende de la reacción que tengan personas significativas para ella ante la transgresión de una norma. La niña puede ejecutar actos reparatorios para evitar consecuencias.

VERGÜENZA.- Es cuando la respuesta de la niña aparece frente al ¿qué dirán? (opinión de las personas) acerca del acto que cometió. Pueden haber conductas reparatorias para evitar las consecuencias.

TRANSICION.- Se consideran como respuestas de transición aquellas en las que la niña le da importancia a

consecuencias externas por el acto cometido pero con evidencia de la aceptación de la responsabilidad y/o consideración hacia los demás. Pueden haber actos reparatorios para evitar las consecuencias o el sentimiento.

CULPA.- En esta categoría la respuesta de la niña denota el reconocimiento y la aceptación de la responsabilidad por el acto cometido. También puede ser producto de una consideración hacia los demás. Existen conductas reparatorias o de arrepentimiento para evitar el sentimiento.

TECNICAS DISCIPLINARIAS

IMPOSICION DE NORMAS.- Es cuando las niñas expresan que los padres demandan de ellas determinado comportamiento ya sea en base a una norma establecida, a las consecuencias de la violación de dicha norma o a ambas. Las niñas reportan que los padres pueden adoptar las siguientes posturas:

a) Quitar privilegios: Le retiran al niño algo material y/o le impiden que realice una actividad de su predilección.

b) Castigo físicos: le pegan al niño.

c) *Imposición de una tarea:* Es cuando los padres obligan al niño a hacer una determinada actividad.

REGAÑO.- Es cuando la niña reporta que los padres la reprenden verbalmente ya sea hablándole o gritándole.

DISCULPAR AL NIÑO.- Es cuando la niña reporta que los padres adoptan cualquiera de las siguientes actitudes en las que no había una represalia por la violación de la norma:

a) Los padres aceptan una actitud de arrepentimiento de la niña por la violación de una norma.

b) Los padres felicitan a la niña por adoptar una conducta reparatoria frente a la acción cometida.

c) Los padres supervisan directamente la conducta de la niña para que no vuelva a violar la norma.

d) Los padres tratan de reparar las consecuencias causadas por la niña al violar la norma.

INDUCCION.- Es cuando la niña reporta que los padres enfatizan las consecuencias que sus actos tienen sobre otras personas. Por lo tanto explican el por qué se debe de respetar la norma.

NEGOCIACION.- Es cuando la niña reporta que entre ella

y sus padres se establece el compromiso de que, si ella no vuelve a violar la norma va a recibir una recompensa material por ello.

CHANTAJE SENTIMENTAL.- En esta técnica disciplinaria las niñas reportan que los padres adoptan cualquiera de las siguientes actitudes frente a la violación de la norma:

a) Retiro del amor; en la que le dejan de brindar atención a la niña.

b) Involucración de un sentimiento; en la que los padres le manifiestan a la niña un sentimiento de preocupación y/o tristeza por el acto que cometió.

c) Delegar responsabilidad al niño; consiste en el reproche que los padres hacen a la niña por no haber evitado una falta cometida por otro niño.

d) Fomentar la empatía del niño hacia alguno de los padres; es cuando los padres tratan de inducir en la niña un sentimiento de empatía hacia cualquiera de los progenitores de manera que experimenten lo que éstos sienten ante la transgresión de la norma.

COMBINACIONES.- Es cuando la niña reporta que los padres utilizan dos o más técnicas disciplinarias ante la transgresión de una misma norma.

TABLA 1. CLASIFICACION DE SENTIMIENTOS Y TECNICAS DISCIPLINARIAS.

SENTIMIENTOS		TECNICAS DISCIPLINARIAS	
1a. Clasificación	2a. Clasificación	1a. Clasificación	2a. Clasificación
-Temor al castigo físico	TEMOR AL CASTIGO	1 Castigo físico;	IMPOSICION DE NORMAS
-Temor al regaño		con explicación	
-Temor al retiro de privilegios		- énfasis en acto	
-Temor al retiro del amor		- énfasis en consecuencias	
-Temor al castigo físico y al regaño		- énfasis en ambas	
-Temor al castigo físico y al retiro de privilegios		sin explicación	
-Temor al regaño y al retiro de privilegios		2 Quitar privilegios;	
-Temor al regaño y al retiro del amor		con explicación	
-Temor al regaño y vergüenza		- énfasis en acto	
-Temor al castigo físico, al regaño y al retiro de privilegios		- énfasis en consecuencias	
		- énfasis en ambas	
		sin explicación	
-Vergüenza	VERGÜENZA	3 Imposición de normas;	
		con explicación	
-Transición	TRANSICION	- énfasis en acto	
		- énfasis en consecuencias	
-Culpa	CULPA	- énfasis en ambas	
		sin explicación	
-No expresa sentimientos		4 Imponer una norma;	
		con explicación	
-Egocismo		- énfasis en acto	
		- énfasis en consecuencias	
		- énfasis en ambas	
		sin explicación	
		5 Regaño;	REGAÑO
		con gritos	
		- énfasis en acto	
		- énfasis en consecuencias	

TABLE I. Continuation.

SENTENCIAS		TECNICAS DISCIPLINARIAS	
1a. Clasificación	2a. Clasificación	1a. Clasificación	2a. Clasificación
		-énfasis en ambas sin explicación	
		13 Felicitarlo por reparar el acto	RESCUCHAR AL NIÑO
		14 Disculpar al niño: con explicación sin explicación	
		15 Reparar el acto del niño: con explicación sin explicación	
		16 Represión directa al niño con explicación -énfasis en acto -énfasis en consecuencias -énfasis en ambas sin explicación	
		17 Negación	RENEGOCIACION
		18 Imposición de oneros y ... -castigo físico -disculpar al niño -reparación del acto -pedir explicación	RECONDICIONACION
		19 Imponer una tarea y ...	

Tabla 1. Continuación.

SENTIMIENTOS		TECNICAS DISCIPLINARIAS	
1a. Clasificación	2a. Clasificación	1a. Clasificación	2a. Clasificación
		-retiro de privilegios	
		24 Regalo y ...	
		-castigo físico	
		-disciplinar al niño	
		-reparación del acto	
		-retiro de privilegios	
		-pedir explicación	
		-negociación	
		25 Disculpar al niño y ...	
		-reparación del acto	
		26 Chantaje sentimental y ...	
		-reparación del acto	
		-imposición de una tarea	
		-imposición de una norma	
		-regalo	
		-regalo y reparación del acto	
		-negociación	
		-disciplinar al niño	
		-castigo físico	
		-retiro de privilegios	
		-castigo físico y retiro de privilegios	
		-pedir explicación	
		27 Inducción	INDUCCION
		28 Chantaje sentimental	CHANTAJE SENTIMENTAL

4. RESULTADOS

En base a la categorización de las respuestas, éstas se cuantificaron y se hicieron tablas de frecuencias con el objeto de analizar que sentimientos y técnicas disciplinarias aparecían con mayor frecuencia.

Debido a que las variables estaban divididas en un gran número de categorías y se tenían pocos sujetos, al construir las tablas de doble entrada quedaban muchas casillas con frecuencias esperadas menores de 5, lo cual impedía la aplicación de la χ^2 cuadrada. Por lo tanto se procedió a hacer una nueva clasificación con el fin de aumentar las frecuencias. Como siguiente paso se construyeron tablas cruzadas de una entrada para analizar si existían o no diferencias significativas entre las frecuencias esperadas y las obtenidas, al relacionar:

1. La edad con los sentimientos expresados en cada una de las 6 historias presentadas.
2. La edad con las técnicas disciplinarias que la niña atribuía a la madre en cada una de las 6 historias presentadas.
3. La edad con las técnicas disciplinarias que la niña atribuía al padre en cada una de las 6 historias presentadas.

Además, al hacer estos análisis, se hicieron diferentes

agrupamientos por edades para poder apreciar si algún margen de edad se asociaba a un tipo de respuesta en concreto.

A continuación se exponen los resultados correspondientes a la estrategia antes mencionada:

EDAD Y SENTIMIENTOS

Sentimiento: Temor al Castigo.

Historia III: Mentira Intencional.

	8-9	10	11-12	
Temor al Castigo	7	7	7	$\chi^2 = 10.29$ $gl = 2$ $p < .01$
	13	7	1	

	8-9-10	11	12	
Temor al Castigo	7	7	7	$\chi^2 = 21.71$ $gl = 2$ $p < .001$
	17	3	1	

Para esta historia se hicieron dos análisis agrupando las respuestas de acuerdo a diferentes formas de clasificar las edades.

Al analizar la primera tabla se observa claramente que

las niñas de 8 y 9 años expresan con mayor frecuencia el sentimiento de temor al castigo y que este sentimiento va desapareciendo a medida que aumenta la edad.

Así mismo, al agrupar las edades de 8, 9 y 10 años se confirma lo anterior, aunque se ve más claramente que las frecuencias disminuyen más entre los 11 y los 12 años.

En la historia I (desobediencia accidental) y II (desobediencia intencional) se pudo observar que las niñas de 8, 9 y 10 años tienden a expresar con mayor frecuencia el sentimiento de temor al castigo en comparación a las niñas de 11 y 12 años aunque las diferencias no hayan resultado significativas.

En la historia IV (mentira piadosa), V (robo intencional) y VI (robo altruista) el sentimiento de temor al castigo aparece con muy bajas frecuencias, por lo que no se pudieron aplicar pruebas estadísticas.

Sentimiento: Vergüenza.

Historia V: Robo Intencional.

	8-9	10-11-12	
Vergüenza	8.5	8.5	$\chi^2 = 7.12$ $gl = 1$ $p < .01$
	3	14	

Al analizar esta tabla se observa que las niñas de 10, 11 y 12 años expresan con mayor frecuencia el sentimiento de vergüenza que las niñas de 8 y 9 años.

La frecuencia con la que aparece el sentimiento de vergüenza en las historias I y II (desobediencia accidental e intencional), y en las historias III y IV (mentira intencional y piadosa) es mínima.

En la historia VI (robo altruista) se pudo observar la tendencia en las niñas de 10, 11 y 12 años a expresar con mayor frecuencia el sentimiento de vergüenza a diferencia de las niñas de 8 y 9 años.

Sentimiento: Transición.

Historia II: Desobediencia Intencional.

	8-9-10	11	12	
Transición	8	8	8	$\chi^2 = 7.0$ $gl = 2$ $p < .05$
	14	6	4	

El análisis de la tabla muestra que las niñas de 8, 9 y 10 años experimentan con mayor frecuencia el sentimiento de transición a diferencia de las niñas de 11 y 12 años. La aparición de este sentimiento se va decreciendo al paso de la edad encontrándose la frecuencia más baja a los 12

años.

Historia IV: Mentira Piadosa.

	8	9	10-11-12	
Transición	5.66	5.66	5.66	$\chi^2 = 11.43$
	4	1	12	$gl = 2$
				$p < .01$

Las niñas de 10, 11 y 12 años expresan con mayor frecuencia el sentimiento de transición en comparación a las niñas de 8 y 9 años. Se observa que en las niñas de 9 años este sentimiento aparece con una frecuencia muy baja.

Al relacionar el sentimiento de transición con la edad en la historia I (desobediencia accidental), III (mentira intencional), V y VI (robo intencional y altruista) no se obtuvieron diferencias significativas.

Sentimiento: Culpa.

Historia I: Desobediencia Accidental.

	8	9	10-11-12	
Culpa	12.6	12.6	12.6	$\chi^2 = 18.38$
	8	5	25	$gl = 2$
				$p < .001$

Historia II: Desobediencia Intencional.

	8	9	10-11-12	
Culpa	5.66	5.66	5.66	$\chi^2 = 10.72$ $gl = 2$ $p < .01$
	3	2	12	

Historia III: Mentira Intencional.

	8	9	10-11-12	
Culpa	6.33	6.33	6.33	$\chi^2 = 8.32$ $gl = 2$ $p < .02$
	2	5	12	

Historia IV: Mentira Piadosa.

	8	9	10-11-12	
Culpa	12	12	12	$\chi^2 = 11.17$ $gl = 2$ $p < .01$
	5	10	21	

Como se puede observar, en las historias I, II (desobediencia accidental e intencional), III y IV (mentira intencional y piadosa) el sentimiento de culpa aparece con más frecuencia en niñas de 10, 11 y 12 años. En las historias V y VI (robo intencional y altruista) se sigue observando la misma tendencia pero sin que las diferencias hayan resultado significativas.

EDAD Y DISCIPLINA DE LA MADRE

Disciplina de la madre: Imposición de Normas.

Historia VI: Robo Altruista.

	8-9	10-11-12	
Imposición de normas	7.5	7.5	$\chi^2 = 5.4$
	3	12	$gI = 1$
			$p < .05$

Las niñas de 10, 11 y 12 años reportan con mayor frecuencia el uso de la imposición de normas por parte de la madre, a diferencia de las niñas de 8 y 9 años.

En las historias I y II (desobediencia accidental e intencional), III y IV (mentira intencional y piadosa) y V (robo intencional) no se observan diferencias significativas al relacionar la edad de los sujetos con la técnica disciplinaria de imposición de normas.

Disciplina de la madre: Regaño.

Historia I: Desobediencia Accidental.

	8-9	10-11-12	
Regaño	9.5	9.5	$\chi^2 = 4.26$
	5	14	$gI = 1$
			$p < .05$

Las niñas de 10, 11 y 12 años expresan con mayor frecuencia el uso del regaño por parte de la madre a diferencia de las niñas de 8 y 9 años.

En la historia II (desobediencia intencional) y III (mentira intencional), la frecuencia con la que aparece esta técnica disciplinaria es similar en todas las edades.

En la historia IV (mentira piadosa), V y VI (robo intencional y altruista) se observa la tendencia en las niñas de 8, 9 y 10 años a expresar con mayor frecuencia el uso del regaño por parte de la madre en comparación con las de 11 y 12 años pero las diferencias no resultaron significativas.

Disciplina de la madre: Disculpar al Niño.

Historia I; Desobediencia Accidental.

	8-9-10	11	12	
Disculpar al niño	5	5	5	$\chi^2 = 7.6$
	10	3	2	$df = 2$
				$p < .05$

Las niñas de 8, 9 y 10 años reportan con mayor frecuencia el uso de la técnica de disculpar al niño por parte de la madre que las niñas de 11 y 12 años.

En la historia II (desobediencia intencional) las niñas de 8 y 9 años tienden a expresar con mayor frecuencia el uso de la técnica de disculpar al niño por parte de la madre en comparación con las de 10, 11 y 12 años aunque las diferencias no resultaron significativas.

En la historia III (mentira intencional) no aparece la técnica disciplinaria de disculpar al niño.

En la historia IV (mentira piadosa) las niñas de 8, 9 y 10 años tienden a reportar con mayor frecuencia la técnica disciplinaria de disculpar al niño por parte de la madre en comparación de las niñas de 11 y 12 años. Las diferencias en este caso no resultaron significativas.

En la historia V (robo intencional) aparece con muy baja frecuencia la técnica disciplinaria de disculpar al niño por esta razón no se hicieron pruebas estadísticas.

En la historia VI (robo altruista) se observa que las niñas de 10, 11 y 12 años reportan con menor frecuencia el uso de la técnica disciplinaria de disculpar al niño por parte de la madre a diferencia de las niñas de 8 y 9 años. En este caso esta interpretación debe tomarse con reserva puesto que al hacer el análisis de ji cuadrada se obtuvieron frecuencias esperadas menores a 5.

La técnica disciplinaria de Negociación no aparece más que en la historia V (robo intencional) en la cual las niñas de 9 años son las que la reportan en una sola

ocasión.

Las técnicas disciplinarias de Chantaje Sentimental e Inducción aparecen con frecuencias mínimas en el transcurso de todas las historias.

Disciplina de la madre: Combinaciones.

En las primeras cuatro historias las niñas de 8, 9 y 10 años tienden a reportar con mayor frecuencia el uso de técnicas disciplinarias combinadas en comparación de las historias V y VI (robo intencional y altruista) en las que las niñas de 10, 11 y 12 años reportan la tendencia contraria. En ningún caso se obtuvieron diferencias significativas.

EDAD Y DISCIPLINA DEL PADRE

Disciplina del padre: Imposición de Normas.

Historia V: Robo Intencional.

	8-9	10-11-12	
Imposición de normas	9	9	$\chi^2 = 8.0$ $df = 1$ $p < .01$
	3	15	

Historia VI: Robo Altruista.

	8-9	10-11-12	
Imposición de normas	13	13	$\chi^2 = 7.54$ $gl = 1$ $p < .01$
	6	20	

Como puede observarse en las tablas anteriores, las niñas de 10, 11 y 12 años expresan con mayor frecuencia el uso que hace el padre de la disciplina de imposición de normas en comparación a las niñas de 8 y 9 años. Los resultados obtenidos en las historias I, II (desobediencia accidental e intencional) y IV (mentira piadosa) solo pueden ser interpretados como tendencias ya que no tienen significancia estadística. En la historia III (mentira intencional) aparece con baja frecuencia la técnica disciplinaria de imposición de normas y por esta razón no se hicieron pruebas estadísticas.

Disciplina del padre: Regaño.

Historia I: Desobediencia Accidental.

	8-9	10	11-12	
Regaño	8.33	8.33	8.33	$\chi^2 = 10.64$ $gl = 2$ $p < .01$
	10	1	14	

Historia III: Mentira Intencional.

	8-9	10	11-12	
Regaño	7	7	7	$\chi^2 = 6.0$ $gl = 2$ $p < .05$
	11	2	8	

Las niñas de 10 años reportan con menor frecuencia el uso del regaño por parte del padre a diferencia de los otros grupos de edad. En la historia I (desobediencia accidental) la frecuencia más elevada se obtiene a los 11-12 años mientras que en la historia III (mentira intencional) es a los 8-9 años.

Historia II: Desobediencia Intencional.

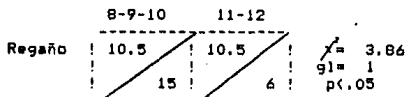
	8-9-10	11	12	
Regaño	8.33	8.33	8.33	$\chi^2 = 7.28$ $gl = 2$ $p < .05$
	14	3	8	

Historia IV: Mentira Piadosa.

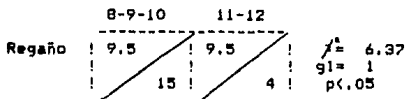
	8-9-10	11	12	
Regaño	6.66	6.66	6.66	$\chi^2 = 6.11$ $gl = 2$ $p < .05$
	11	2	7	

Las niñas de 8, 9 y 10 años expresan con más frecuencia el uso del regaño por parte del padre. La frecuencia más baja la manifiestan las niñas de 11 años.

Historia V: Robo Intencional.



Historia VI: Robo Altruista.



Las niñas de 8, 9 y 10 años expresan con mayor frecuencia el uso del regaño por parte del padre en comparación a las niñas mayores (11 y 12 años).

En general, las niñas de todas las edades reportan que el padre utiliza con muy baja frecuencia las técnicas disciplinarias de Disculpar al Niño, Negociación, Chantaje Sentimental e Inducción.

Disciplina del padre: Combinaciones.

En la historia I (desobediencia accidental) las niñas de 8, 9 y 10 años mencionan con más frecuencia el uso que hace el padre de técnicas disciplinarias combinadas a diferencia de las niñas de 11 y 12 años. Esta interpretación debe tomarse con reserva pues al elaborar las tablas de una entrada la frecuencia esperada fué menor de 5.

En la historia V (robo intencional) las niñas de 10 años tienden a expresar con menor frecuencia el uso que hace el padre de técnicas disciplinarias combinadas en comparación a los otros grupos de edad aunque las diferencias no resultaron significativas.

En la historia II (desobediencia intencional) el uso de técnicas disciplinarias combinadas por parte del padre es reportado con iguales frecuencias en todas las edades además de que dichas frecuencias son muy bajas. Por lo mismo no se obtuvieron diferencias significativas. Esto es semejante a lo que ocurre en las historias III (mentira intencional), IV (mentira piadosa) y VI (robo altruista).

Para facilitar la comprensión y manejo de los resultados, aquellos que fueron significativos están representados en la Tabla II.

TABLA II. RESULTADOS SIGNIFICATIVOS

	Ítem	Ver-	Pre-	Post-	Colpa	Uso	Región	Dis-	Indic-	Regio-	Chas-	Combi-	Uso	Región	Dis-	Indic-	Regio-	Chas-	Combi-
	al	pre-	post-	culp-	uso	región	dis-	indic-	regio-	chas-	combi-	uso	región	dis-	indic-	regio-	chas-	combi-	
	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-	cañi-
	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no	no
I					10,11,														
Resolución					12 años														
Acta					pt.001														
Accidental																			
II					10,9,10,11,														
Resolución					1 años														
Acta					pt.05														
Intencional																			
III	10,9,10				10,11,								10 y 9						
Resolución	1 años				12 años								1 años						
Intencional	pt.01				pt.02								pt.05						
IV					10,11,10,11,10,11,														
Resolución					12 años								1 años						
Pedona					pt.01								pt.05						
V	10,11,												10,11,10,9,10						
Resolución	12 años												12 años						
Intencional	pt.01												pt.01						
VI													10,11,10,9,10						
Resolución													12 años						
Altruista													pt.01						
HISTORIAS		SENTIMIENTOS				DISCIPLINA DE LA MADRE						DISCIPLINA DEL PADRE							

5. DISCUSION Y CONCLUSIONES.

Los resultados anteriores permiten apreciar que:

a) El sentimiento de Temor al Castigo solo aparece frente a la Mentira Intencional y lo expresan con mayor frecuencia las niñas de 8, 9 y 10 años.

b) El sentimiento de Vergüenza lo reportan con más frecuencia las niñas de 10, 11 y 12 años frente al Robo Intencional.

c) El sentimiento de Transición es mencionado con una frecuencia mayor por niñas de 8, 9 y 10 años cuando el contenido de la historia está en relación a la Mentira Intencional mientras que en relación a la Mentira Piadosa, las niñas de 10, 11 y 12 años lo reportan con mayor frecuencia.

d) El sentimiento de Culpa lo expresan con mayor frecuencia las niñas de 10, 11 y 12 años en las historias relacionadas con la Desobediencia y la Mentira.

e) La técnica disciplinaria de Imposición de Normas, cuando es utilizada por la madre, es reportada con una frecuencia mayor por niñas de 10, 11 y 12 años ante la Mentira Piadosa.

f) El Regaño utilizado por la madre lo mencionan con más frecuencia las niñas de 10, 11 y 12 años en relación a la Desobediencia Accidental.

g) La técnica disciplinaria de Disculpar al Niño, cuando es utilizada por la madre, la expresan con más frecuencia las niñas de 8, 9 y 10 años en la historia relacionada con la Desobediencia Accidental.

h) El uso que hace el padre de la Imposición de Normas es mencionado por las niñas de 10, 11 y 12 años con mayor frecuencia en las historias relacionadas con el Robo.

i) Las niñas de 8, 9 y 10 años reportan con más frecuencia el uso del Regaño por parte del padre en todas las historias a excepción de la relacionada con la Desobediencia Accidental en la cual las niñas de 11 y 12 años mencionan con mayor frecuencia esta técnica disciplinaria.

La Tabla II también nos permite hacer inferencias aunque la prueba estadística utilizada no haya permitido validarlas. Dichas inferencias son las siguientes:

a) El uso que hacen los padres del Regaño en relación a la Desobediencia Accidental parece estar asociado a la expresión de Culpa en las niñas de 11 y 12 años.

b) La aparición del sentimiento de Transición en las niñas de 8, 9 y 10 años puede estar relacionada con el uso que hace el padre del Regaño en la Desobediencia Intencional mientras que, en el caso de la Mentira Intencional, el regaño del padre parece estar asociado con la expresión del

Terror al Castigo en esas mismas edades.

c) El uso que hace la madre de la Imposición de Normas en la historia referente a la Mentira Piadosa parece tener relación con la expresión de los sentimientos de Transición y Culpa en las niñas de 10, 11 y 12 años.

d) El sentimiento de Vergüenza en niñas de 10, 11 y 12 años frente al robo intencional puede estar asociado al uso que hace el padre de la técnica de Imposición de Normas.

Todas estas inferencias no han sido tomadas en cuenta para formular las siguientes conclusiones basadas en los resultados significativos:

a) La edad de los sujetos no es la única variable que influye en el tipo de sentimientos expresados ante la violación de una norma sino que también el contenido de las historias (tipo de transgresión) interviene.

b) En el único caso en el que la disciplina de la madre se relaciona con la edad de los sujetos es frente a la Desobediencia Accidental ya que las niñas de 8, 9 y 10 años reportan el uso de la Disculpa mientras que las de 10, 11 y 12 años expresan el uso del Regaño. Siguiendo con la disciplina de la madre, el contenido de las historias I y IV (Desobediencia Accidental y Mentira Piadosa) la afecta en las niñas de 10, 11 y 12 años ya que, en el primer caso, los sujetos de esta edad reportan el uso del regaño y , en

el segundo caso el uso de la Imposición de Normas.

c) La edad de los sujetos influye en el tipo de disciplina que utiliza el padre ya que la Imposición de Normas es reportada por las niñas de 10, 11 y 12 años mientras que el Regaño lo mencionan las de 8, 9 y 10 años en el caso de las historias relacionadas con el Robo.

En relación a las historias II, III y IV (Desobediencia Intencional, Mentira Intencional y Piadosa) encontramos que el padre tiende a regañar a las niñas de 8, 9 y 10 años. En el caso de la historia I (Desobediencia Accidental) sucede lo contrario, es decir, el padre regaña a las niñas de 11 y 12 años. Esto permite concluir que el uso del regaño por parte del padre está asociado al tipo de transgresión pero, principalmente, a la edad de las niñas.

Estos resultados y conclusiones pudieron verse afectados por los siguientes factores los cuales sugerimos tomar en cuenta para futuras investigaciones:

a) La muestra fue pequeña en relación a la cantidad de variables estudiadas. Además se redujo el número de sujetos por falta de encuesta, lo que impidió la categorización de sus respuestas.

b) No existieron diferentes grupos comparativos pues todos los sujetos eran de un mismo sexo, de una misma escuela y de semejante nivel socioeconómico.

c) Por la dificultad de acceso a las escuelas no se hizo un

estudio piloto para garantizar la efectividad de nuestro instrumento.

d) Los niños con los que se realizó la fase previa del estudio no procedían de la misma población de la que se tomó la muestra.

e) La categorización de los sentimientos y de las técnicas disciplinarias se fué ampliando en base a la respuesta de las niñas. Cuando se llevó a cabo el análisis estadístico, por conveniencias prácticas se tuvieron que reducir estas categorías perdiéndose información.

f) No se hizo encuesta a los padres de los sujetos, de ahí que las técnicas disciplinarias fueron dadas por las niñas, lo cual puede o no coincidir con la realidad.

g) Por todos los puntos anteriores y por las limitaciones estadísticas del presente estudio resulta difícil rebatir o confirmar lo que hayan dicho otros autores.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

- Ausubel, D.F., Theory and problems of adolescent. N.Y.: --- Grune & Stratton, 1977, 223.
- Aronfreed, J. "The concept of internalization". En: D.A. -- Goslin, Handbook of Socialization, Chicago: Rand - Mc. Nally, 1973.
- Azrak, R.Ch. "Parental discipline and early adolescent moral development", Dissertation Abstracts International, 1978, vol. 39.
- Bandura, A. "Social-learning theoring of identificatory --- processes". En: D.A. Goslin, Handbook of Socialization. Chicago: Rand Mc. Nally, 1973.
- Betes, L., Sarriés, L., Estructura y cambio social. México: Verbo Divino, 1974, 119-173.
- Daniel, C.G. "Maternal discipline and childrens judgments - of moral intentionality", Journal of Genetic Psychology, 1975, vol. 127, 55-61.
- De Palma, D.J., Foley, M.J. "Recent research of moral development. A comentary". En: L.J. Shirley, Moral Development Current Theory and Research. New Jersey: Eriban Associated Publishers, 1975.
- Deseran, F.A., Chung, Ch. "Appearance, role-taking, and --- reactions to deviance: some experimental findings" Social Psychology, 1979, vol. 42, 426-430.
- Doherty, A. "Influence of parental control on the development of femenine sex role conscience", 1970, vol. 2, 157-158.
- Ecker, J.F. "A study of the level of moral judgment in ---- adult as a function of their advocacy of certain - parental discipline practices", Dissertation Abstracts International, 1978, vol. 39, 5-6.
- Frank, H. "Identification, moral character and conceptual - organization", Genetic Psychology Monographs, 1976 129-153.
- Freud, S. "El malestar de la cultura". En: Obras Completas de Sigmund Freud, vol. III. Madrid: Biblioteca -- Nueva, 1973.

- Freud, S. "Duelo y melancolía". En: Obras Completas de Sigmund Freud, vol. II. Madrid: Biblioteca Nueva, --- 1973.
- , "La disolución del complejo de Edipo". En: Obras Completas de Sigmund Freud, vol. II. Madrid: Biblioteca Nueva, 1973.
- , "El yo y el ello". En: Obras Completas de Sigmund Freud, vol. III. Madrid: Biblioteca Nueva, 1973.
- , "Nuevas lecciones introductorias al psicoanálisis. Lección XXXI: disección de la personalidad psíquica". En: Obras Completas de Sigmund Freud, vol. III. Madrid: Biblioteca Nueva, 1973.
- , "Psicología de las masas y análisis del yo. Capítulo VII: identificación". En: Obras Completas de Sigmund Freud, vol. III. Madrid: Biblioteca Nueva, 1973.
- Fry, R.S. "Moral judgment and parental identification among children", Journal of Clinical Psychology, 1975, - vol. 31.
- Greenspan, S., Simeonsson, R.J. "Influence of adult prohibition style on moral judgments of children", Development Psychology, 1978, vol. 14, 431-432.
- Grueneich, R. "Issues in the developmental study of how children use intention and consequence information to make moral evaluations", Child Development, --- 1982, vol. 53, 29-43.
- Gutkin, D.C. "Maternal discipline and children's judgments of moral intentionality", Journal of Genetic Psychology, 1975, vol. 127, 55-61.
- Harvey, S.E., Liebert, R.M. "Abstraction influence and acceptance in children's processing of an adult model's moral judgments", Developmental Psychology, 1979, vol. 15, 552-558.
- Hoffman, M.L. "Power assertion by the parent and its impact on the child", Child Development, 1960, vol. 31, - 129-143.
- Hoffman, M.L., Saltzstein, H.D. "Parental discipline and the child's moral development", Journal of Perso-

- nality and Social Psychology, 1967, vol. 5, 45-57.
- Hoffman, M.L. "Conscience, personality and socialization -- techniques", Human Development, 1970, vol. 13, 90-126.
- , "Identification and conscience development", Child Development, 1971, vol. 42.
- , "Developmental synthesis of affect and cognition and its implications of alternistic motivation", Developmental Psychology, 1975, vol. 11, -- 607-622.
- , "Sex differences in moral internalization and values", Journal of Personality and Social Psychology, 1975, vol. 32, 720-729.
- , "Moral internalization, parental power and the nature of parent-child interaction", Developmental Psychology, 1975, vol. 11, 228-239.
- , "Personality and social development", Annual Review of Psychology, 1977, vol. 28, 295-331.
- , "Development of moral thought, feeling and -- behavior", American Psychologist, 1979, vol. 34, - 958-966.
- Kohlberg, L. "Development of moral character and moral ---- ideology". En: M.L. Hoffman, Review of Child Development Research, vol. 1. N.Y.: Russell Sage Foundation, 1964.
- Mc. Candles, B.R. "Childhood socialization". En: D.A. Goslin, Handbook of Socialization. Chicago: Rand Mc. Nally, 1973.
- Mulher, R.K., Passman, R.H. "Parental discipline as affected by the sex of the parent, the sex of the child and the child's apparent responsiveness to discipline", Developmental Psychology, 1981, vol. 17, - 604-613.
- Mussen, P.H. "Early sex-role development". En: D.A. Goslin, Handbook of Socialization. Chicago: Rand Mc. Nally 1973.
- Mussen, P.H., Conger, S.A., Kagan, J., Desarrollo de la --- Personalidad del Niño. México: Trillas, 1979, 276-

- Nevius, J.R. "Level of moral judgment as a function of inductive discipline", Journal of Social Psychology, 1977, vol. 103.
- Ornstein, R.E., Psicología de la Conciencia. México: El Manual Moderno, 1979.
- Samuel, W. "Moral reasoning and the emergence of prosocial behavior". In: Personality Searching for the Sources of Human Behavior. N.Y.: Mc. Graw Hill, 1981.
- Sanrock, J.W. "Father absence, percibed maternal behavior and moral development in boys", Child Development, 1975, vol. 46, 753-757.
- Stanton, M. "The assessment of moral judgments; cultural -- and cognitive considerations", Religions Education 1976, vol. 71, 611-621.
- Thompson, R.A., Hoffman, M.L. "Empathy and the development of genetic in children", Developmental Psychology, 1980, vol. 16, 155-156.
- Weigel, D.E. "The association of parental child-rearing --- practices with childrens reports of shame and --- guilt", Dissertation Abstracts, 1975, vol. 136B.

APENDICE A

HISTORIA I (Desobediencia accidental)

Esta historia trata de una niña que siempre que llegaba de la escuela entraba corriendo a su casa. La mamá varias veces le había dicho que no corriera dentro de la casa. Un día la mamá estaba calentando la sopa porque ya era hora de la comida. La niña llegó de la escuela y entró corriendo a saludar a su mamá pero venía tan rápido que chocó con ella y la sopa se regó.

HISTORIA II (Desobediencia intencional)

Esta historia trata de una niña que le encantaba jugar pelota dentro de la casa. Un día la mamá sale de compras y le encarga a su hija que no juegue dentro de la casa. La niña va a su cuarto y ve su pelota. Se pone a jugar y rompe un florero. Y en eso llega la mamá.

HISTORIA III (Mentira intencional)

Esta historia trata de una niña que le decía a su mamá que nunca le dejaban tarea porque no podía ver televisión

hasta que no la terminara y si la hacía se le pasaban sus programas favoritos. Un día su mamá le revisó sus cuadernos y se encuentra con notas de la maestra de que la niña no había cumplido con sus tareas. La mamá manda llamar a su hija.

HISTORIA IV (Mentira piadosa)

Esta historia trata de una niña que se llamaba Ana y que tenía un hermanito al que quería mucho que se llamaba Pedro. Pedro era un niño muy travieso y un día que su mamá sale, se pone a brincar en las camas y rompe una pata de la cama. Pedro se asusta mucho y le dice a su hermana que no diga nada. Entonces la mamá les pregunta ¿qué pasó? y Ana por cubrir a su hermano le dice mentiras a su mamá.

HISTORIA V (Robo intencional)

Esta historia trata de una niña que está en la escuela y tocan para ir al recreo. A Luisa se le olvida su lunch y tiene que regresar al salón por él. Encima de uno de los escritorios ve un estuche de lápices como el que siempre ha querido y aunque sabe que no debe tomarlo lo mete a su mochila. Cuando las niñas regresan del recreo la dueña del estuche le dice a la maestra que no lo encuentra. La

maestra revisa los útiles de todas las niñas y encuentra el estuche en la mochila de Luisa.

HISTORIA VI (Robo altruista)

Esta historia trata de una señora que estaba acomodando sus cubiertos de plata que le gustaban mucho y de repente se da cuenta que le faltaba un tenedor. Su hija, Alejandra, se dio cuenta que su mamá se puso muy triste por el tenedor que le faltaba. Paso el tiempo y un día Alejandra fue a comer a casa de una amiga suya y vio unos cubiertos iguales a los de su mamá. Entonces toma un tenedor y se lo lleva a su mamá. La mamá de su amiga se da cuenta y le habla por teléfono a la mamá de Alejandra.