

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA - IZTAPALAPA  
División de Ciencias Sociales y Humanidades

093248

U. A. M. IZTAPALAPA BIBLIOTECA

ESTUDIO DE LA TEORIA DE  
REDES SEMANTICAS EN NIÑAS  
INTERNAS Y NIÑAS NO INTERNAS

TESIS QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGIA SOCIAL.  
PRESENTA: ALMA DELIA VALDOVINOS NUÑEZ

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA



Una oferta al tiempo

NOV. 21 1989

(D. C. S. H.)  
PSICOLOGIA SOCIAL  
U. IZTAPALAPA

ASESOR : JOSE OCTAVIO NATERAS DOMINGUEZ  
LECTORES : CESAR CISNEROS PUEBLA  
JUANA JUAREZ ROMERO

OCTUBRE 1989.

DEDICATORIA

**093248**

Con cariño a:

Josefina Núñez Miranda

A mi madre porque gracias a ella he logrado alcanzar una de mis metas. La cual constituye la mayor herencia que pudiera recibir. Con admiración y respeto.

Guillermo y G. Gustavo

A mi esposo e hijo, quienes ocupan un lugar importante en mi vida; y a quienes a través del tiempo y de nuestras experiencias he aprendido a amarlas profundamente.

Con todo agradecimiento al Profesor:

José Octavio Nateras D. que me ayudó a elaborar esta tesis; brindandome su valiosa asesoría.

ALMA DELIA VALDOVINOS NUÑEZ.

## 1. INTRODUCCION

Durante varios años algunos psicólogos trataron de medir de alguna -- manera el grado de conocimiento de una persona o de un grupo de personas valiéndose para esto de diferentes métodos, siendo uno de ellos la teoría de las Redes Semánticas.

En el presente trabajo se realiza un estudio sobre la teoría de las -- Redes Semánticas de una manera particular sobre ciertos conceptos en un grupo de niñas internas y no internas, siendo el objetivo principal de -- terminar las diferencias entre las Redes Semánticas de ambos grupos.

La teoría de las Redes Semánticas esta orientada a describir el tama-- ño y organización de la red que el sujeto genera al tener que dar la de-- finición de un concepto. Al realizar un análisis de los resultados obte-- nidos se puede dar cuenta uno de los siguientes aspectos:

- Hasta que punto el sujeto tiene un mayor o menor grado de conocimiento de un concepto en particular.
- Si el sujeto va en concordancia y armonía con el grupo del cual forma parte.
- El alejamiento o acercamiento que tiene acerca de los conceptos.

El método utilizado para obtener los resultados antes mencionados es-- muy simple y sencillo de aplicar: se escoge al grupo de personas del -- cual se desea conocer su Red Semántica, se procede a elaborar una lista-- de los conceptos de interes para el estudio, se da una breve explicación de la forma en que deberán definir los conceptos. Al haber concluido es-- to la persona interesada en este estudio, procederá a organizar toda la-- información que se recabo y la mostrará a través de tablas que descri -- ban los resultados obtenidos.

Al interpretar los resultados de cialquier estudio llevado a cabo con la teoría de las Redes Semánticas se llegan a conclusiones muy interesan-- tes como son:

- a) La riqueza de la Red Semántica.
- b) La diferencia y semejanza entre las Redes Semánticas de distintos grupos acerca del mismo concepto.

Los conceptos utilizados en este estudio se basan en las siguientes categorías:

- Gobierno
- Familia
- Institución

La primera parte del estudio se refiere al marco teórico que describe de una forma objetiva las bases necesarias para el estudio de las Redes Semánticas.

En la segunda parte se describe en detalle el método utilizado para cuantificar las Redes Semánticas de cada uno de los grupos que intervinieron en el estudio.

PRIMERA PARTE  
MARCO TEORICO

## 2. REPRESENTACION SOCIAL

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, se asigna una forma de pensamiento social.

En un primer momento se puede introducir el concepto de representación social como un proceso de construcción de lo real que actúa simultáneamente sobre el estímulo y sobre la respuesta. Concretamente orienta a ésta última en la medida en que moldea al primero. (Herzlich, 1972)

En este contexto, centrado principalmente en la mecánica de las respuestas sociales, el acento colocado sobre la noción de representación apunta a reintroducir el estudio de los modos de conocimiento y de los procesos simbólicos en su relación con las conductas.

Así mismo, la noción de representación social nos plantea el problema de los vínculos del campo psicológico con el campo social. Así, el estudio de una representación social implica por consiguiente el estudio de una modalidad de conocimiento particular, que es la expresión específica de un pensamiento social. Por lo tanto la representación social se presenta al individuo como un dato perceptivo.

La representación se presenta como uno de los instrumentos gracias al cual el individuo o el grupo aprehende su entorno donde las estructuras sociales le son accesibles desempeñando un papel en la formación de la comunicación y de las conductas sociales. Este aspecto resulta importante en la investigación psicosociológica.

Actualmente el concepto de representación social ha penetrado en el campo de la experimentación, pues su función en la elaboración de los comportamientos es la que se presenta como objeto de la investigación.

Por otra parte Moscovici (1969) define la representación como un universo de opiniones y R. Käs (1968-1976); adopta esta definición y

la completa con la adición del término "creencias, entendidas éstas como la organización duradera de percepciones y de conocimientos relativos a un cierto aspecto del mundo del individuo". Ambos autores coinciden en señalar que una representación social, cualesquiera que sea la naturaleza de sus elementos constitutivos, es analizada según tres dimensiones: la actitud, la información y el campo de representación.

La información nos remite a la suma de conocimientos que posee un individuo a propósito de un objeto social, así como a su calidad y cantidad. La información engloba tanto conocimientos del objeto social como las situaciones donde se presenta.

La noción de campo de representación es un poco más compleja, pues supone un mínimo de información que integra el individuo en un nuevo nivel imaginativo y que, a cambio, contribuye a organizar. Isto implica una organización del individuo, pues hay campo de representación donde existe una unidad jerarquizada de los elementos y las propiedades cualitativas, imaginativas de dicha representación. En este sentido cabe destacar que los factores ideológicos tienen un papel importante en el campo representacional.

La actitud por último, expresa la orientación general, positiva o negativa, frente al objeto de la representación. La actitud se manifiesta como una dimensión más "primitiva" que las otras dos, en el aspecto de que puede existir en el caso de una información reducida y de un campo de representación poco organizada.

Finalmente la utilidad de efectuar este tipo de análisis nos ayuda, por otra parte, a poner en evidencia la estructuración del contenido de la representación y las relaciones entre sus diferentes dimensiones y la posibilidad de efectuar estudios comparativos sobre la fisura y la diferenciación de los grupos en función de sus representaciones sociales. Así se establece un vínculo entre la representación y el grupo.

## 2.1 ESTUDIOS CLASICOS

Setenta años después de Durkheim, el concepto de representación colectiva se convierte en el punto de partida de la investigación sobre las representaciones sociales con la obra de S. Moscovici *La psychanalyse, son image et son public* (1961). Su propósito era mostrar cómo una nueva teoría científica o política es difundida en una cultura determinada, cómo una nueva teoría transformada durante este proceso y como cambia a su vez la visión que la gente tiene de sí misma y del mundo en que vive. Como objeto de esta primera investigación, Moscovici eligió el psicoanálisis, teoría nueva sobre el comportamiento humano que había penetrado ampliamente en la sociedad francesa de pos-guerra y cuyas trazas debían poderse notar en la vida cotidiana.

En la primera parte de *La psychanalyse, son image et son public*, Moscovici utilizó cuestionarios convencionales para evaluar los conocimientos que tenían diversos sectores de la población francesa sobre el psicoanálisis, su fundador, sus formas y utilizaciones contemporáneas. En la segunda parte, el método de la investigación era menos tradicional, pues se basaba en un análisis aparecido en 241 periódicos y revistas entre enero de 1952 y julio de 1956. Así, no sólo se realizó un repertorio de la difusión del saber psicoanalítico en diferentes medios socioculturales, sino que también fueron aisladas, ordenadas y analizadas las representaciones sociales que circulan en la prensa.

Representaciones sociales de salud y enfermedad, y del cuerpo humano.

Siguiendo esta tradición de investigación, C. Herzlich (1969) analizó las representaciones sociales de salud y enfermedad. Su estudio se basa en 80 conversaciones no directivas de una duración media de 90 min., realizadas esencialmente con habitantes de París y con una pequeña muestra de habitantes de pequeñas poblaciones de Normandía.

La estructura de las representaciones sociales era muy clara. La salud se asociaba con el "yo", con una relación armoniosa entre los hombres y la naturaleza. La salud no tenía un origen, es decir, no necesita



ba ser explicada. Se podía tener suerte de haber nacido con una buena -- constitución y gozar por ello de salud excelente. La enfermedad en cam-- bio si necesitaba ser explicada. Las "causas" de la enfermedad eran en-- gran medida ambientales. La enfermedad era vinculada al carácter "no na-- tural" de la vida en las ciudades modernas. La vida en las ciudades mo-- dernas, es decir, en la vida urbana estaba asociada con un ritmo artifi-- cial de vida, con la comida "no natural" y la contaminación.

Cuando el investigador sugería que gracias a la medicina moderna en-- la actualidad la gente parecía vivir más tiempo que antes, la respuesta-- habitual era que la calidad de la vida no había mejorado. Originalmente-- los entrevistados fueron elegidos de modo que, en el momento de la en---- trevista estuvieran sanos y no enfermos. Se trataba después de todo, de-- explorar las representaciones sociales de la salud y la enfermedad con-- creta. La aparente discrepancia entre el deterioro general de la calidad de vida y una ausencia relativa de la enfermedad en el momento de la en-- trevista fue manejada inventando la noción de "toxicidad". Esta noción-- era un elemento lógicamente necesario en la estructura de la representa-- ción social. El sistema estaba envenenado. No se trataba de que uno estu-- viera realmente enfermo, pero uno tampoco estaba bien. Era la fatiga y-- la debilidad nerviosa lo que había aumentado con el ritmo de la vida mo-- derna. La resistencia que uno tenía a la enfermedad estaba debilitada.-- Por consiguiente, la falta de enfermedad no era equiparada con la salud.

Es evidente que la representación que un paciente tiene de su cuerpo-- puede colorear poderosamente el cuadro clínico. A su vez, la representa-- ción del clínico de la representación que su paciente se hace de su cuer-- po puede llegar a tener profundas repercusiones en el mundo social exter-- no al consultorio. Marie Jahoda (1977), describe el psicoanálisis como -- representación psicológica del cuerpo humano.

La representación social del psicoanálisis.

La psychanalyse: son image et son public (1961-1976), de Moscovici, -- señala el comienso de la escuela contemporánea francesa de investigación sobre representaciones sociales. Moscovici estaba interesado en la forma en que toda nueva teoría científica o política en este caso una nueva te

oría acerca del comportamiento humano. Cómo se transforma durante el proceso y de qué manera altera la forma en que la gente se ve así misma y-- al mundo en que vive.

En cierto sentido, esta moderna investigación que se realiza en Francia tiene afinidad con la sociología del conocimiento. A Moscovici, sin embargo, no le interesa tanto la difusión de conocimientos en las comunidades de científicos como la difusión de teorías científicas en el público profano.

Le interesa la forma en que los individuos o grupos de individuos, como función de su situación dentro de una sociedad y una cultura particulares, asimilan lo que les es extraño o les llega de un ámbito distinto al conocido. Se interesa, por consiguiente, en el pensamiento profano y en las epistemologías profanas.

Moscovici se ocupa de creatividad e innovación, y por lo tanto se interesa en la forma en que unos pocos individuos altamente creativos llegan a influir sobre la "opinión pública" y a conformarla.

Representaciones sociales de la infancia.

P. Aries (1962) atrae la atención sobre el hecho de que la categoría de la infancia tan sólo se constituye como representación distinta en la sociedad adulta hasta fecha muy reciente, ya que hay que esperar al siglo XIX para observar sus primeras huellas.

La psicopsicóloga M. J. Chombart de Lauwe (1971) toma el concepto de infancia donde se detiene al historiador Aries. Explorando biografías, autografías, novelas y películas, así como la literatura infantil creada por adultos, como los comics, ella descubre que la infancia constituye un mundo diferente. Es un mundo distinto porque no se parece al mundo de los adultos, al que a menudo se opone. Sin embargo, estos mundos imaginarios de la infancia no son más que la creación de los adultos. Basándose en diversas representaciones del niño, que ella encuentra en los medios de comunicación franceses de nuestra época, Chombart de Lauwe muestra cómo se elabora todo un mito sobre la naturaleza de la infancia.

## Representaciones sociales en el laboratorio.

Los estudios realizados por Codol, 1974, Abric, 1976, Faucheux y Moscovici, 1968. Estas investigaciones se llevan a cabo en Aix-en-Provence. Constituyen una importante contribución a la bibliografía de la experimentación psicológica en psicología social. Destacan la importancia de tomar en cuenta la manera en que, en un experimento psicológico, el sujeto "representa" varios aspectos de la situación experimental. Son para los experimentadores un oportuno recordatorio de los peligros que corren si suponen que podrán identificar las variables independientes. Los diversos estudios ejemplifican hermosamente la posibilidad de que haya divergencia de perspectivas entre los experimentadores y sus sujetos acerca de los "datos" del experimento.

Dentro de esta escuela de psicología social, tales estudios son importantes porque constituyen la prueba de que las representaciones están relacionadas con las acciones. En los estudios de campo se supone, por ejemplo, que las representaciones que uno tiene de la enfermedad -- serán reflejadas en el comportamiento durante la consulta, o que la representación que un arquitecto tiene de la infancia afectará la manera en que diseñará una escuela, etc. En el laboratorio estas relaciones -- no son supuestas: necesitan demostrarse para ser ciertas.

Las representaciones sociales nacieron y se nutrieron en la sociedad, fuera del laboratorio. Sus antecedentes teóricos pueden encontrarse en las "representaciones colectivas" de Durkheim.

Al aplicar la idea de representaciones sociales a una ciencia de laboratorio, se plantean importantes problemas conceptuales (Farr, 1983). Por lo tanto existen algunos desajustes entre los estudios de campo y de laboratorio dentro de la escuela francesa.

### 3. MEMORIA

#### Variedades de la memoria

En la literatura sobre la memoria de las últimas décadas se ha producido un sospechoso desplazamiento del empleo general del término memoria a la utilización de la palabra memorias. De esta forma, en los escritos actuales sobre trabajos teóricos o de investigación, se buscan referencias a la memoria a largo plazo, la memoria a corto plazo, la memoria primaria, la memoria secundaria o la memoria operativa. No existe un acuerdo universal respecto a estas diversas definiciones y distinciones, pero al mismo tiempo parece evidente que son necesarias algunas categorizaciones que nos permitan organizar e interpretar esta literatura en constante y rápido crecimiento.

Memoria: Debe ser un sistema de impulsos mantenidos en circuitos de reverberación.

Tulving (1968) hace una distinción entre memoria episódica y memoria semántica. La memoria episódica se refiere a los recuerdos de experiencias específicas, incluyendo no solamente la información acerca de acontecimientos ocurridos, sino también información sobre el momento y el contexto ambiental. Los ejemplos de esta variedad pueden ir desde la reminiscencia de las campanadas de un reloj cuyo eco aún resuena hasta el recuerdo de una experiencia infantil, en particular, incluiría recuerdos de los acontecimientos de un ensayo experimental en casi cualquier experimento de laboratorio sobre la memoria. La memoria semántica se refiere a la información almacenada en la memoria sobre propiedades o relaciones que son independientes de momentos o lugares determinados: la definición de una palabra, el conocimiento de que el cielo es generalmente azul y las hojas en primavera generalmente son verdes, la distancia entre New York y los Angeles, etc. Gran parte de esta información tiene una forma verbal, al menos al ser recordada, de aquí su denominación semántica.

## La memoria a corto plazo

Amplitud de la memoria. Con este esbozo de la memoria en mente, podemos abordar la cuestión de la relevancia de los subsistemas específicos de la memoria respecto a la inteligencia y la conducta intelectual. Podemos decir, antes que nada, que mucho antes de que se formularan las diversas distinciones en la literatura psicológica, la memoria inmediata representada por los conocidos tests de amplitud de la memoria -- dentro de las escalas de inteligencia se inició y continuó en ausencia de una discusión sustancial de las causas que hacían que la memoria inmediata fuese considerada relevante para la inteligencia. Se pretendía que los tests originales de inteligencia determinaban la capacidad de los niños para el éxito escolar, cuando prácticamente toda instrucción se ocupa de la memorización a largo plazo de los materiales aprendidos.

El test de amplitud de la memoria y otras medidas similares de la memoria a corto plazo no habrían sido consideradas de especial relevancia para la función intelectual por ningún psicólogo, cualquiera que fuese su orientación, durante todo el período que va de la primera aparición de los tests de extensión de la memoria en las escalas de inteligencia a la publicación del artículo de MILLER (1965), en el que por primera vez se relacionaba la amplitud de la memoria con aspectos más complejos de la ejecución cognitiva. La memoria humana, tal como era vista por el público, los psicómetras e incluso los psicólogos cognitivos de ese período, fue considerada simplemente un recipiente de información, con propiedades análogas a las de un almacén en el que los objetos podían ser depositados y conservados hasta que fueran requeridos -- para algún fin. La memoria de las experiencias puede constituir al principio un receptáculo pasivo de información, generalmente no conserva este carácter, sino que se complica a consecuencia de los procesos de reconstrucción e inferencia.

Se tenía la idea generalizada de que la amplitud de la memoria respecto a ítems recién aprendidos constituye un receptáculo de capacidad sumamente limitada y que la función de los tests de amplitud de la memo-

ria incluidos en la escala de la inteligencia o en otras pruebas con fines de diagnóstico consistía simplemente en determinar cuál es esa capacidad en un individuo determinado.

Codificación y niveles de procesamiento. El nuevo interés por la forma en que la información se codifica en la memoria se derivó de forma natural del movimiento del procesamiento de información y de la metáfora del ordenador. Cuando se proporciona información a la memoria de un ordenador, el mensaje expresado en caracteres alfabéticos normales es introducido a través del teclado del ordenador, codificado por el elemento receptor para formar un patrón de señales eléctricas que pueden ser transmitidas por cable, y luego es recodificado en el procesador central del ordenador en código binario que, a su vez determina las orientaciones positivas y negativas de diminutos elementos magnéticos situados en la memoria central del ordenador.

Algo muy similar sucede con la entrada de información en la memoria humana. Las teorías del procesamiento de información consideran que las letras o palabras vistas u oídas por un individuo son convertidas por los sistemas sensoriales periféricos en patrones de actividad neuronal, cuya forma física es sumamente diferente de los patrones originales del estímulo, que a su vez son recodificadas en formas que pueden ser conservadas en la memoria durante períodos relativamente largos, y pueden conducir, tras una interrogación posterior, a la reconstrucción de al menos parte de la información recibida originalmente. La tarea de la psicología experimental de la memoria consiste en descubrir aquellas propiedades de la información codificada que resultan útiles para comprender las fuentes de la limitación de la capacidad en la tasa de codificación o las características de las operaciones cognitivas realizadas con el material de entrada que conducen a codificaciones de diferente valor para la recuperación posterior de información.

CONRAD (1964, 1965) observaba que cuando se presentan a las personas breves secuencias visuales de letras para que las memoricen, los errores cometidos al recordarlas muestran que aquellas letras que suenan de forma parecida presentan mayores probabilidades de ser confundidas entre sí que las letras que tienen una apariencia parecida, descubrimien-

to que indica que la información adquirida originalmente por el ojo ha-- sido convertido en una forma codificada con importantes propiedades audi-- tivas. Resultaba tentador dejarse llevar a la conclusión de que esta re-- codificación es realizada de modo voluntario por la persona sometida al-- test, pues la forma codificada auditivamente es más resistente al olvido que la forma visual. Sin embargo, los mismos estudios señalan que, al me-- nos la primera parte de un intervalo de retención, el recuerdo puede ser aumentado de forma considerable por la codificación auditiva.

Incluso tras una experiencia tan simple como ver o escuchar una sola-- letra o una sola palabra, podemos decir que la memoria a corto plazo in-- cluye una gran cantidad de información sobre los atributos o propiedades de la experiencia, en lugar de constituir un recipiente para un solo -- ítem discreto de información como la representación codificada de una le-- tra en la memoria central de un ordenador.

Memoria operativa. Lo que resulta aún más importante respecto al im-- pacto de este trabajo sobre la función intelectual es que el descubri-- miento de que las propiedades de la codificación y la naturaleza del pro-- cesamiento cognitivo pueden hacer que algunos de los componentes de la - memoria a corto plazo intervengan con mucha mayor facilidad que en otras actividades cognitivas, como en la solución de problemas, a llevado a -- que se reconosca una doble función de la memoria a corto plazo. Esta -- actúa como retén temporal de la información recién percibida que es ade-- más procesada en la memoria a largo plazo y al mismo tiempo, como meca-- nismo para mantener un estado activo, posiblemente por medio de un proce-- so de repetición o reciclaje de la información obtenida, ya sea de la re-- cepción reciente o de la memoria a largo plazo que interviene activamen-- te en una tarea en curso.

La concepción de una memoria operativa fue una consecuencia natural - de la reorientación de las investigaciones sobre la memoria desde el pun-- to de vista del procesamiento de información. Las rutinas ejecutivas son básicas para los sistemas operantes de un ordenador y, por consiguiente-- para los modelos de simulación en ordenador de la función intelectual. De cierta manera la memoria operativa es un constituyente fundamental de una rutina formada por los ítems de información y reglas que intervienen

en un cálculo, en la solución de un problema y otros procesos similares.

BADDELEY Y HITCH (1974) investigaron de forma sistemática la posibilidad de que la memoria primaria y la memoria operativa constituyeran en realidad subsistemas de una sola memoria a corto plazo de capacidad limitada. Estos investigadores buscaron evidencias sobre la cuestión haciendo que los sujetos realizaran tareas intelectuales simples durante el intervalo de retención de un experimento de memoria a corto plazo, y determinando si las características de la tarea reducían la capacidad aparente de la memoria a corto plazo.

La observación de que el mantenimiento de los ítems en la memoria operativa recurre a la capacidad de procesamiento de información y es susceptible a los efectos de similitud fonética, vienen a apoyar la concepción que tenía Baddeley de la memoria operativa como un subsistema de la memoria a corto plazo que comprende un circuito articulatorio de repetición.

Diferencias individuales y tendencias evolutivas en la memoria a corto plazo. Comúnmente se utiliza la ejecución en tareas de memoria a corto plazo como componente de diversos tests de diagnóstico, podemos suponer que las personas difieren de modo substancial en dicha ejecución, que las diferencias tienden a mantenerse a lo largo del tiempo y a generalizarse hasta cierto punto a través de diversas tareas y que la ejecución varía sistemáticamente con la edad y difiere en promedio entre grupos de personas con capacidades intelectuales marcadamente distintas (entre deficientes mentales y personas normales). Las primeras investigaciones destinadas a comprobar estas hipótesis ofrecieron una serie de resultados que si bien no siempre fueron tan precisos, al menos resultaron informativos.

Existen considerables evidencias que indican que con la edad aumentan la tendencia a utilizar esta oportunidad para repetir siendo mucho mayor entre las personas normales que entre las personas retrasadas de una misma edad. El proceso de aprendizaje necesario para superar la deficiencia de producción y llevar a una ejecución adulta normal incluye al menos dos componentes: aprender cuando repetir y aprender como repe-



tir. Puesto que la deficiencia está situada en el primer componente, sería de esperar que al provocar la repetición se produjera un aumento inmediato de la eficiencia del recuerdo. De esta forma aparece la hipótesis de que la repetición generalmente se inicia por una autoinstrucción siendo ésta un ítem de información, probablemente de forma verbal, almacenado en la memoria y que sólo adquiere efectividad si sólo es recuperado en el momento de la realización de una tarea en la que es necesario repetir.

La investigación sobre las diferencias individuales en las capacidades de memoria ha sufrido una importante influencia durante la última década por parte de la distinción introducida por ATKINSON y SHIFFRIN (1968) entre los procesos estructurales y los procesos de la memoria. La primera categoría se refiere a aquellos aspectos de la memoria que son independientes de la experiencia y que imponen límites a la capacidad y eficiencia de funcionamiento de sistema. Es probable que las diferencias individuales en los aspectos estructurales se deban a características anatómicas y fisiológicas de los individuos, determinadas en gran medida de forma innata. Los procesos de control se refieren a aquellos aspectos del sistema que resultan del adiestramiento y la experiencia individual y que, probablemente, se hallan bajo control voluntario como el empleo de reglas mnemotécnicas, las estrategias de búsqueda y recuerdo de la memoria y repetición.

Puesto que tanto los procesos estructurales como los procesos de control deben intervenir en cualquier test empleado para evaluar la memoria o las capacidades de memoria, se desprende que todos los resultados sobre las diferencias individuales tuvieron que realizar medidas de capacidades en las que se confundían ambos tipos de procesos.

La memoria a largo plazo.

Su relación con la competencia cognitiva. La cantidad de conocimiento que uno posee constituye un buen indicador de la competencia cognitiva general. Desde hace varios años empezaron a aparecer nuevos modelos y métodos para explorar la organización de la memoria humana a largo plazo y la naturaleza de la recuperación de la información de ella.

Se ha mencionado que el proceso consistente en aprender y adquirir conocimiento ha empezado a ser objeto de análisis. Los tests de información general ofrecen valoraciones útiles del estado actual del conocimiento de una persona y suministra así predicciones útiles acerca de la ejecución intelectual.

De la asociación al agrupamiento. Gran parte de la investigación sobre la memoria y el aprendizaje verbal humano fue realizado por medio de pares asociados o mediante listas seriales. El primer paradigma es en esencia una simulación de cómo se aprende a asociar el nombre y el rostro de las personas, el segundo es un análogo del aprendizaje de las sucesivas marcas de una ruta.

Cuando el recuerdo libre fue adoptado como principal paradigma en los años cincuenta, estas deficiencias se modificaron. El experimento de recuerdo libre simula un aspecto muy cercano de las tareas intelectuales, a saber, el de recordar listas de ítems independientemente de su orden, por ejemplo, los movimientos de una pieza de ajedrez. En la forma más simple del experimento de recuerdo libre, el experimentador presenta al sujeto una lista de palabras en desorden, ejemplo perro, coche, rojo, azul, gato granja, y luego comprueba la capacidad del sujeto para recordar dichos ítems.

Tomando en cuenta la teoría de la asociación a esta situación de las palabras en desorden, podríamos suponer que, durante la presentación de la lista la representación de cada palabra en la consecuencia se asocia a la palabra siguiente y que, en test posteriores, el recuerdo de la primera palabra conducirá al recuerdo sucesivo y en orden de los ítems restantes de la lista.

Organización Jerárquica. Los ítems de una lista, de asociarse entre sí, no lo hacen uno con otro, sino que se asocian con uno o más elementos o focos, cada uno de los cuales tiene la capacidad de inducir el recuerdo de un grupo de ítems. Estos focos se denominan nodulos o elementos de central de una red asociativa.

Las representaciones de diversas palabras y el contexto en que se presentan éstas se asociarán con un elemento de control común y, en un test posterior el restablecimiento de alguna parte del contexto podría activar el elemento de control y llevar así al recuerdo de las palabras. La idea de esto podría caracterizar la organización de la memoria semántica a largo plazo de un individuo. (WILLIAM (1968).

Aspectos de la memoria a largo plazo en la solución de problemas. Debido a que los problemas estudiados con mayor frecuencia en los estudios experimentales o de simulación por ordenador de la solución de problemas están desprovistas de contenido, a menudo las discusiones sobre la solución de problemas dan la impresión de que el único aspecto de la memoria a largo plazo es la acumulación de las representaciones de reglas y operaciones que deben ser utilizadas durante la solución de problemas.

En la mayoría de los casos importantes de solución de problemas fuera del laboratorio razonamiento matemático, problemas científicos, problemas de decisión surgidos en los negocios o en los asuntos de gobierno, el conocimiento basado en los hechos resulta esencial para formular y solucionar estos problemas. En todos estos casos, los dos principales aspectos de la memoria a largo plazo son de relevancia: la memoria episódica en tanto que fuente de analogías entre un problema actual y otro que la persona en cuestión ha resuelto en el pasado, y la memoria semántica en tanto que almacena información acerca de los conceptos y relaciones relevantes para un problema actual.

En la mayoría de las más influyentes teorías contemporáneas sobre la memoria a largo plazo, la información tanto episódica como semántica es representada en forma de redes asociativas en las cuales los nodulos o elementos de control, que corresponden a episodios o conceptos, están interconectadas por medio de vías asociativas.

La recuperación de ítems de información de la memoria humana a largo plazo tiene que realizarse en gran medida a través de búsquedas en serie de segmentos de las redes asociativas.

La organización y la reorganización de los aspectos relevantes de la memoria semántica para formar estructuras eficientes de recuperación de información puede ser una función de importancia crucial en la educación y la experiencia en tipos específicos de solución de problemas.

Cognición e Inteligencia. Por funciones cognitivas se refiere a actividades como la percepción de relaciones, la comparación y juicio de similitudes y diferencias, las codificaciones de información cada vez más abstractas, la clasificación y categorización, y la búsqueda y recuperación de información de la memoria. (CHARLES WORTH 1976).

Sin embargo para que haya conducta inteligente es necesario disponer de diversas reglas y operaciones cognitivas en nuestro repertorio, también es necesario que estas reglas sean activadas en las situaciones de problema, situaciones que, a su vez, requieren forzosamente motivación y recuperación de información.

La conducta inteligente, ya sea en la solución de problemas, la comprensión o la creatividad, es puesta en práctica por operaciones cognitivas que, a su vez, recurren a los productos de anteriores aprendizajes. El curso del aprendizaje, sobre todo el aprendizaje en tanto que adquisición de conocimiento o desarrollo de habilidades intelectuales es modificado por los procesos cognitivos de control tanto el aprendizaje como el funcionamiento cognitivo se ve restringido por las limitaciones de capacidad. Estos pueden reflejar diferencias individuales en los procesos estructurales y no tanto en los procesos de control pudiendo así estar condicionadas por diferencias innatas de estructura, pero carecemos de razones para creer que los métodos psicométricos existentes puedan evaluar por separado estas fuentes de variaciones de la ejecución.

Los productos del aprendizaje previo siempre son importantes, pero en ocasiones son manipulados, concediendo diferentes cantidades de tiempo

po y aprendizaje previo a las diferentes personas a fin de producir antecedentes comunes de conocimiento relevantes para el test.

Cuando el objetivo es comprobar la capacidad del aprendizaje, es necesario seguir la conducta durante un periodo más prolongado. De este modo se aborda el circuito de feed back que va del funcionamiento cognitivo al aprendizaje, lo que significa que las funciones cognitivas, que a su vez dependen de las capacidades de procesamiento de información, influyen en la velocidad y también en la calidad del aprendizaje.

#### 4. REDES SEMANTICAS

##### 4.1

##### a) Que son

Se sabe que es la memoria principalmente un proceso activo de reconstrucción y recuperación de la información almacenada. Donde esta determina el tipo de respuesta dada, imponiendo restricciones y eligiendo los datos de la base que constituirían la respuesta. Es aquí donde también se establecen las relaciones lógicas, elimina información indeseable o destacan la información importante. Apartir de lo anterior se observa una gran diferencia con respecto a los experimentos esociativos donde la explicación, de los mecanismos del conocimiento, se basa en la repetición-continua de los estímulos específicos, no tomando en cuenta que se puede ir adquiriendo paulatinamente un mayor conocimiento de un concepto ampliando su estructura semántica.

El hombre en su constante búsqueda por comprender las diferentes formas en que se generan los mecanismos del conocimiento, ha propuesto diferentes modelos para explicarlos, siendo la red semántica uno de éstos. La red semántica de un concepto es aquel conjunto de palabras definidoras elegidas por la memoria a través de un proceso reestructivo. La selección de dichas definidoras no se hace en base a la asociación sino a la clase de propiedades de los elementos que integran la red.

La estructura semántica va desarrollandose y adquiriendo nuevas relaciones y elementos a medida que aumenta el conocimiento general del individuo, logrando que el conocimiento adquirido se integre a la estructura presente enriqueciendola y es la memoria como proceso activo de reconstrucción la que extrae la información necesaria para formar la red semántica.

Las anteriores afirmaciones acerca de las redes semánticas tuvieron sus bases en la postulación de uno de los primeros modelos desarrollado acerca de las redes semánticas, fueron Collin y Quillian quienes a partir de su modelo de organización en la memoria sugirieron que por medio de una memoria semántica el conocimiento estaba representado, y a través de redes de conceptos se almacenaba el significado, postulando que éste-

estaba representado por nodos y relaciones de información, o sea propiedades de los conceptos.

En general, las ideas de memoria semántica tratan de describir la riqueza de las relaciones que se tienen en la memoria. Una de las características más importante de todos los modelos propuestos es la idea de que son las redes, las que determinan el significado del concepto, donde este es definido por otros conceptos y a su vez sirven como definidor de otras situaciones o sea que los conceptos son definidos y definidores al mismo tiempo dependiendo de que parte se active.

Un modelo alternativo a lo anterior es aquel que describe las redes naturales que tienen los sujetos para conceptos particulares. Al referirse a naturales se dice que son los nodos que al ser generados por los sujetos organizan la información en su memoria. Sin embargo, en este modelo las relaciones están determinadas por la distancia entre los nodos, y estas relaciones se restringen a ser "definidoras de" y "definidas por" otros nodos al mismo tiempo.

Debido a la importancia de estudiar la organización de la información y a que dicha organización esta determinada por los nodos y sus relaciones, en el presente trabajo se utilizó el procedimiento que describe el anterior modelo.

#### 4.2

##### b) Como se mide

Todos los modelos antes descritos no tendrán importancia si no hubiese alguna forma de cuantificar los aspectos y parámetros de una red semántica como lo son: la riqueza de la red, la distancia semántica entre cada definidora de un concepto, el conocimiento de un concepto de un grupo de sujetos etc.. Para cuantificar se llevaron acabo varios estudios, uno de ellos que es el que se utilizó en este trabajo se describe de la siguiente manera: Se les dió a un grupo de sujetos unas hojas que contenían 25 conceptos, se les pidió a los sujetos que generaran una cantidad ilimitada de definidoras, las palabras podrían ser sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios,

pero no partículas gramaticales, como preposiciones, conjunciones, artículos, etc. Así mismo, se les pidió que jerarquizaran las palabras definidoras de cada concepto en orden de importancia; a la palabra definidora considerada como la más precisa para definir un concepto se le asignaría el valor 1, a la que le siguiera en importancia se le asignaría el valor 2, etc. hasta agotar todas las definidoras.

Una variación al anterior estudio es el siguiente se dan los mismos conceptos y se pide a los sujetos que escriban una definición corta o consisa utilizando de 20 a 30 palabras, para cada concepto; y que jerarquizaran las palabras que fueran sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios, por orden de importancia.

Las variaciones descritas anteriormente logran que se pueda estudiar la organización interna de un concepto a través de la estructura del lenguaje. Estas variantes permiten obtener los nodos conceptuales, así como las relaciones entre ellos. Así mismo, se propone que las relaciones están dadas por las partículas gramaticales que cumplen ciertas funciones u operaciones lógicas que se deben determinar.

Algunas otras variantes al modelo utilizado son:

- El determinar un tiempo para que escriban sus definidoras.
- Utilizar las definidoras de un grupo que las elaboró y dárselas a otro grupo; para observar si las redes semánticas son semejantes.
- Determinar el tipo de conceptos que se desean en forma específica para conocer el grado de conocimiento sobre éstos.
- Aclararles a los sujetos que pueden definir cualquier concepto utilizando el número de palabras u oraciones que deseen.



#### 4.3

##### c) Como se interpreta

Cuando observamos las tablas obtenidas en este estudio; siguiendo los modelos y variantes del mismo, podemos concluir varias cosas importantes:

a) Dependiendo del tipo de concepto en especial podemos conocer el grado de conocimiento de un sujeto o grupo a través de la riqueza de su red semántica (número de definidoras). Esto se logra observando que la red obtenida para un concepto por un grupo de sujetos sea la más parecida a la de un sujeto, o sea que sus definidoras entren dentro de las redes semánticas del grupo.

b) La homogeneidad que presentan los sujetos acerca de un concepto nos dice que tan parecidas son cada una de las redes semánticas que se forman.

c) Una de las características primordiales de la idea de redes semánticas es la del concepto de distancia semántica, en donde los elementos se encuentran separados en alguna forma que nos permita hacer predicciones por ejemplo; a una mayor distancia entre los conceptos de una red, mayor tiempo de reacción.

d) También se puede analizar de las tablas que se obtuvieron de cada concepto que pueden presentar un orden o que las definidoras se dan con una organización determinada, como es el caso del lenguaje escrito o hablado

e) De acuerdo a la frecuencia y utilización de los diferentes tipos de partículas gramaticales y además de acuerdo a su frecuencia y al lugar que ocuparon en las definiciones, permito sugerir la función lógica de cada una de ellas en la estructura de la red semántica, ya que se puede considerar que las partículas gramaticales determinan las relaciones estructurales de la red semántica.

f) Se puede llegar a observar ciertos cúmulos o agrupamientos de definidoras, donde podríamos ver que éstos se pueden dar debido a las características físicas, características particulares y generales, a un hábitat, a clasificaciones etc. Donde las definidoras no necesariamente siguen un orden.

g) La relación que existe entre redes semánticas y experimentos es aquella en que la parte teórica puede ser cuantificada a través de algún modelo antes mencionados. Con la finalidad de poder interpretar hasta donde un grupo de sujetos o sujeto tiene conocimiento de un concepto.

## 5. RELACION ENTRE CONOCIMIENTO Y ESCUELA

La inteligencia del niño esta unida de saber si quiere que el niño adquiera interés de lo que aprende, aún si tiende a que no aprenda sino aquello que le pueda interesar. De este modo se puede precisar las etapas del desarrollo intelectual y lograr una correspondencia de los conocimientos requeridos. La influencia del medio ambiente es muy considerable con respecto al conocimiento que adquiere el niño durante sus vivencias que tiene en el ámbito social donde se encuentra.

El niño empieza a descubrir gracias a su propio poder, a su atención, a sus propios pensamientos y a un rigor personal interno que no procede de la casa sino de sí mismo; formandose un conocimiento general de los objetos.

Cuando el pequeño pasa frente a una serie de obligaciones y problemas que le exigen la adopción de serias actitudes. Su inteligencia crece, siente cada vez más la necesidad de pensar y comprender porque la vida es así. Sin embargo aún no tiene la experiencia y la capacidad de profundizar el sentido de la realidad; por lo tanto se limita a relacionar los fenómenos. Si quiere construir una pirámide, siempre deberá comenzar por abajo, hay orden de sucesión en los movimientos o por lo consiguiente se dará cuenta que tiene que partir de un capital asociativo y de penetrar en la búsqueda de sus sentidos; para descubrir de donde proviene todo lo que se pregunta y que no encuentra las suficientes respuestas ( Bergson, 1976 ).

Nos encontramos en dos clases de conocimiento el formal y el informal que sería el último el que lleva el niño durante su crecimiento, antes de llegar a la maduración de un conocimiento formal; ya que éste lo obtendrá dentro de una institución que le impartirá una educación más reglamentada. Con normas y métodos específicos para el educando.

La escuela es la que aportará al niño nuevas adquisiciones y nuevas habilidades para enfrentarlo a situaciones nuevas y actuar en la realidad en que vive!

La escuela para el niño .-

Para el niño que ingresa a la escuela avanza de clase en clase, adquiriendo un conocimiento escolar para establecer contacto con la sociedad extra-familiar: adultos y muchachos, frente a los cuales durante los años siguientes reaccionará y se transformará adquiriendo su propia personalidad. (Lauray 1945). La evolución intelectual y la adquisición escolar; se van obteniendo por medio de una evolución; comprende el comienzo del pensamiento categorial y representativo; la capacidad lentamente adquirida de varias clasificaciones según las cualidades de las cosas y la definición de sus diferentes propiedades.

Entre los 7 y los 8 años se desarrollan la reflexión y el juicio, el niño va adquiriendo cierta introspección; su pensamiento comienza a desligarse de las cosas, para empezar a reflexionar sobre ellas. Cuando llega a los 8 años este desenvolvimiento mental produce sus frutos: el niño adquiere numerosas nociones nuevas, modifica su visión del mundo y comienza a tener sentido de las nociones abstractas.

A partir de los 9 a los 11 años. Según Piaget 1952, los momentos sucesivos en lo que se adquiere el conocimiento de las nociones invariantes. Es el período de relativa estabilización mental.

El método pedagógico impone una clínica sociológica, deja un margen de intercambio entre los escolares; y así los conocimientos de métodos de enseñanza se asimilan favorablemente. La escuela maneja reglas específicas para la educación del niño; los objetivos generales son:

El alumno adquiera criterio psicológico que le permita interpretar los principios del aprendizaje, distinguir el proceso del aprendizaje animal-humano, utilizar los principios del aprendizaje para fundamentar las demás disciplinas que integran el plan de estudios, y verificar algunas memotécnicas en base a las actuales teorías del aprendizaje.

La educación tiene como finalidad llevar al individuo a actuar en la realidad para enfrentar situaciones nuevas, el individuo debe aprender a actuar.

Las disposiciones y posibilidades de acción ejercitadas con un aprendizaje activo, para que el educado elabore su propio conocimiento. La enseñanza activa debe tener como objetivo orientar la experiencia del educando a fin de que por si mismo pueda desenvolverse o desenvolver posibilidades, promover la realización de su personalidad. Lo más importante de la enseñanza es habituar al alumno al esfuerzo de la búsqueda, investigación, elaboración y reflexión. Que tenga el esfuerzo consciente de aprender predisponiéndose al trabajo; pues el aprender significa trabajar ( Bergson, 1976 ) .

SEGUNDA PARTE  
ESTUDIO PRACTICO

## 6. PLANTEAMIENTO METODOLOGICO

### 6.1. Introducción

En la siguiente investigación se trabajará con dos grupos de niñas: uno con niñas de Casa Hogar-DIF y otro con niñas no internas de la SEP. Se trata de definir una serie de conceptos relacionados con las categorías: Gobierno, Familia e Institución. Con el fin de conocer sus redes semánticas acerca de éstas.

La idea de redes semánticas implica que los elementos son activos, hay pocas demostraciones de la idea intuitiva de red activa que tiene dos características: a) los conceptos pueden ser definidos y definidores al mismo tiempo, b) las redes cambian constantemente.

Las redes son una idea de la representación de la información en este aspecto existen varias hipótesis de los tipos de representaciones posibles (imágenes y/o proposiciones). La teoría de redes semánticas puede ayudar en una forma específica a desarrollar formas e instrumentos para el estudio de los contenidos de conocimientos de los sujetos y de la organización del mismo.

La teoría de redes semánticas por consiguiente explica la representación y organización del conocimiento en la memoria y postula que la información contenida en la memoria se representa semánticamente a través de redes de conceptos en las que las palabras y eventos forman relaciones que en conjunto producen el significado; y que estas redes determinan el comportamiento humano.

En relación con esta investigación, se tratará de observar y cuantificar la diferencia, semejanza y riqueza de significado de las definidoras de cada uno de los conceptos relacionados con: Gobierno, Familia e Institución; y hacer un análisis crítico con relación al conocimiento de estas categorías en los dos grupos DIF y SEP. Ambos grupos se encuentran en distintos lugares, así que su campo representacional de su entorno será diferente.

Las niñas que se encuentran en una institución internas tendrán menos amplitud de conocimiento por las limitantes que Casa Hogar-DIF impone a éstas. La niña que se encuentra fuera de la institución DIF; en este caso la que no esta interna, adquiere más oportunidad y libertad de conocer la realidad de las cosas, por lo tanto las niñas no internas tendrán mayor conocimiento de su entorno social. Esto nos dará la pauta para conocer el campo representacional de cualquier sujeto o grupo; en este estudio con niñas internas y niñas no internas. Abordando la problemática del conocimiento y la realidad que tienen de sus entornos sociales.

Para llevar acabo esta investigación se elaboró una serie de conceptos a definir. Estó se hizo con la finalidad de extraer la red semántica de cada uno de estos grupos, siendo la red el conjunto de definidoras elegidas por la memoria a través de un proceso reconstructivo. La red semántica de un concepto está dada por la naturaleza de los procesos de memoria que eligen los elementos que la integran.

La estructura semántica va desarrollándose y adquiriendo nuevas relaciones y elementos a medida que aumenta el conocimiento general del individuo.

## 6.2. Problema

¿ Cuáles son las diferencias y semejanzas que existe en el campo representacional de una serie de conceptos en niñas internas y niñas no internas.

¿ Cuál es la riqueza que tiene el campo representacional de una serie de conceptos en niñas internas y niñas no internas.

## 6.3. Objetivos

General.- Conocer las diferencias y semejanzas que existe en el campo representacional de una serie de conceptos en niñas internas y niñas no internas.



Específico.- Conocer la riqueza que existe en el campo representacional de una serie de conceptos en niñas internas y niñas no internas.

#### 6.4. Hipótesis

**093248**

- H<sub>1a</sub> No existe diferencias significativas en el campo representacional de una serie de conceptos en niñas internas y niñas no internas.
- H<sub>1b</sub> Si existe diferencias significativas en el campo representacional de una serie de conceptos en niñas internas y niñas no internas.
- H<sub>2a</sub> No existe semejanzas significativas en el campo representacional de una serie de conceptos en niñas internas y niñas no internas.
- H<sub>2b</sub> Si existe semejanzas significativas en el campo representacional de una serie de conceptos en niñas internas y niñas no internas.
- H<sub>3a</sub> No existe diferencias significativas en la riqueza del campo representacional de una serie de conceptos en niñas internas y niñas no internas.
- H<sub>3b</sub> Si existe diferencias significativas en la riqueza del campo representacional de una serie de conceptos en niñas internas y niñas no internas.

#### 6.5. Variables

- V.I. a) Grupo de niñas internas (DIF)  
b) Grupo de niñas no internas (SEP)
- V.D. Campo Representacional

## 6.6. Sujetos

El número de Ss con los que se trabajó fue de 100 mujeres, 50 de ellas son niñas internas de Casa Hogar-DIF; y las otras 50 son niñas no internas que cursan su educación primaria y secundaria en la SEP. Lo anterior se muestra en el siguiente cuadro:

Grupo	Institución	Sexo	Edad	Escolaridad	
				Prim.	Sec.
Internas	DIF	F	10-11 y 14-15	25	25
No Internas	SEP	F	10-11 y 14-15	25	25

## 6.7. Instrumento y Análisis de Resultados

Se formuló un instrumento que contenía 25 conceptos relacionados con las categorías: Gobierno, Familia e Institución. Donde todos los conceptos de estas categorías se combinaron, sin tener un orden específico. Se les dió libertad de definir todos los conceptos sin limitaciones de definidoras.

Se obtuvieron los siguientes valores para analizar los datos obtenidos de las diversas tablas de conceptos.

Las literales ó letras que se les dieron a cada uno de los valores representan cantidades que dan una idea de los parámetros importantes en la medición de una red semántica.

Parámetros (riqueza de la red, distancia semántica, definidoras comunes, palabras abstractas y concretas).

A continuación se mencionan estos valores:

1.- Se obtuvo el valor J que indica la riqueza de cada red y es el total de palabras definidoras. (ver tabla 1).

2.- Se obtuvo el valor M de cada definidora. Este valor relaciona la frecuencia de ocurrencia de las palabras definidoras con la jerarquización a-

signada por los sujetos e indica el valor semántico de cada definidora. Se obtuvo multiplicando su frecuencia por 9 cuando fue considerada la más importante, por 8 cuando se le asigno el segundo lugar en importancia etc., el valor M es la suma de estos valores parciales. Por ejemplo en el grupo DIF de 14-15 años en el concepto de pueblo el valor M más alto corresponde a la definidora grande ya que cuatro sujetos la jerarquizaron como la más importante y seis la jerarquizaron en segundo lugar.

3.- Se obtuvo una lista de los 10 valores M más altos entre (conjunto SAM) para cada uno de los conceptos (tabla 1).

4.- El valor FMG que indica la distancia semántica entre las palabras definidoras de cada concepto, se obtuvo considerando la definidora con el valor M más alto como el 100% y se calcularon los demás valores con respecto a él (tabla).

tabla 1

Conjunto de las 10 definidoras más importantes (SAM) para el concepto pueblo en niñas de 14-15 años.

Definidora	M	FMG	F
Grande	84	100	9
Unido	74	88	8
Organizado	59	70	9
Agricultura	51	60	9
Sucio	48	57	7
Activo	37	44	6
Animales	29	34	6
Tranquilo	25	29	5
Pobre	21	25	3
Agradable	18	21	5
<hr/> J=56 <hr/>			

Nota. M= Jerarquia x frecuencia. FMG= Porcentaje con respecto al valor M más alto. F= Frecuencia de la definidora. J= Total de definidoras dadas.

Existen otros valores que no fueron cuantificados en este estudio, pero que tienen la finalidad de mostrar las redes semánticas individuales, grupal-

les y la relación entre ambos etc.

#### 6.8. Procedimiento

Se hizo una serie de conceptos, relacionados con: Gobierno, Familia e Institución.

Los sujetos de los dos grupos fueron instruidos para que definieran los conceptos mencionados. Utilizando únicamente palabras sueltas, no oraciones. Podían utilizar sustantivos, pronombres, adjetivos ó verbos, pero nunca preposiciones, artículos o alguna otra partícula. Una vez que los sujetos hubieran terminado de definir el último de los conceptos, se les indicó que deberían jerarquizar las palabras definidoras que generaron, dando el primer número a la que se acerca más, el número dos a la que le siguiera en importancia y así sucesivamente hasta terminar con las definidoras que escribieron para cada concepto. Se proporcionó ejemplos a los Ss, como el siguiente:

Concepto manzana ; Definidoras- roja (2), fruta (1), árbol (3), etc., en donde el número indica que orden de la jerarquización ocupa cada definidora.

Ambos grupos se les dió 30 min. para definir los 25 conceptos; y ambos grupos se les calificó de igual forma, los datos fueron presentados en tablas de frecuencia, en las que las diferentes definidoras generadas por los Ss aparecían junto a las frecuencias con que habían marcado con el número 1, 2, 3, 4, ..... 9. La frecuencia con que una definidora fue marcada como principal esto es, con el número 1 fue multiplicada por 9, la frecuencia con que fue marcada con el número 2, multiplicada por 8; y así hasta terminar con todas las frecuencias de jerarquización. Los distintos valores obtenidos por cada definidora se sumaron y se obtuvo el valor de cada una de las definidoras que generaron los sujetos de los grupos.

De las tablas de frecuencia se eligieron las 10 definidoras que obtuvieron los valores más altos, así como sus sinónimos. Los valores de los sinónimos se sumaron quedando las 10 definidoras con un valor igual a los valores de sus sinónimos más el propio.

## 7. RESULTADOS Y TABLAS

Las siguientes tablas muestran, el número de definidoras que tuvieron los dos grupos DIF y SEP con edades 10 y 11 años; con -- respecto a las tres categorías: Familia, Gobierno e Institución .

Las cantidades que se encuentran a la derecha de cada concepto, es el número de definidoras o red semántica que tuvo cada uno de los grupos. Se muestran las diez definidoras más altas y la sumatoria final de éstas.

Los siguientes diez conceptos pertenecen a la categoría: Fa-milia : Hermano, Familia, Hogar, Amigo, Televisión, Mamá, Tío, -- Casa, Papá y Trabajo.

TABLA 1  
EDAD 10- 11 años

DIF		SEP	
HERMANO			
1. Respetable	92	1. Bueno	103
2. Bueno	63	2. Amable	49
3. Cariñoso	56	3. Cariñoso	32
4. Amable	39	4. Alto	32
5. Compañero	18	5. Pegalón	31
6. Sincero	17	6. Grosero	24
7. Compartido	16	7. Responsable	23
8. Aplicado	12	8. Amigo	15
9. Atento	9	9. Sucio	9
10. Amistoso	<u>8</u>	10. Compartido	<u>8</u>
	330		326

### FAMILIA

1. Buena	98	1. Buena	125
2. Unida	71	2. Unida	75
3. Bonita	61	3. Grande	74
4. Grande	26	4. Feliz	51
5. Hermosa	24	5. Agradable	35
6. Agradable	24	6. Numerosa	34
7. Amor	17	7. Amor	25

EDAD 10- 11 años

FAMILIA (cont.)

8. Cariñosa	16
9. Felicidad	16
10. Limpia	<u>9</u>
	362

8. Organizada	25
9. Ayuda	9
10. Comprensible	<u>9</u>
	452

DIF

SEP

HOGAR

1. Bonito	78
2. Hermoso	48
3. Grande	44
4. Bueno	33
5. Necesario	27
6. Dulce	26
7. Limpio	25
8. Importante	18
9. Descanso	9
10. Libre	<u>7</u>
	345

1. Grande	167
2. Bonito	67
3. Dulce	61
4. Limpio	45
5. Lindo	35
6. Hermoso	27
7. Unido	26
8. Bueno	18
9. Casa	9
10. Pequeño	<u>9</u>
	464

AMIGO

1. Bueno	113
2. Simpático	43
3. Amable	39
4. Agradable	32
5. Aplicado	27
6. Grande	25
7. Respetable	16
8. Generoso	12
9. Obediente	9
10. Compartido	<u>9</u>
	325

1. Bueno	141
2. Respetuoso	41
3. Amable	33
4. Agradable	32
5. Feo	31
6. Amistoso	29
7. Cariñoso	27
8. Consejero	18
9. Bondadoso	18
10. Comprensible	<u>9</u>
	379

EDAD 10-11 años  
TELEVISION

DIF

1. Entretenida	48
2. Divertida	48
3. Grande	43
4. Programas	26
5. Botones	23
6. Tonta	17
7. Pantalla	16
8. Bonita	12
9. Consejera	9
10. Aburre	<u>8</u>
	250

SEP

1. Divertida	97
2. Grande	79
3. Colores	49
4. Fea	35
5. Bonita	32
6. Aburrida	25
7. Comunicativa	17
8. Chistosa	15
9. Agradable	9
10. Entretenida	<u>8</u>
	366

MAMA

1. Buena	152
2. Cariñosa	112
3. Amor	112
4. Bonita	62
5. Amable	58
6. Dulce	36
7. Trabajadora	18
8. Comprensiva	18
9. Limpia	17
10. Atenta	<u>9</u>
	594

1. Cariñosa	154
2. Bonita	115
3. Buena	99
4. Amable	77
5. Comprensible	49
6. Inteligente	47
7. Amor	27
8. Limpia	24
9. Protege	19
10. Importante	<u>15</u>
	626

TIO

1. Bueno	104
2. Cariñoso	88
3. Amor	88
4. Grande	48
5. Alto	48
6. Malo	43
7. Amable	40

1. Bueno	114
2. Alto	100
3. Guapo	46
4. Cariñoso	31
5. Trabajador	15
6. Enojón	14
7. Amable	14

EDAD 10-11 años

TIO (cönt.)

DIF	
8. Tierno	36
9. Bonito	17
10. Limpio	<u>14</u>
	526

SEP	
8. Amigo	13
9. Alegre	9
10. Grande	<u>9</u>
	365

CASA

1. Bonita	107
2. Grande	98
3. Limpia	27
4. Ventana	24
5. Agua	23
6. Sola	22
7. Vivienda	18
8. Puertas	15
9. Mesas	14
10. Descuidada	<u>9</u>
	357

1. Grande	196
2. Bonita	145
3. Limpia	36
4. Hogar	29
5. Amplia	24
6. Patio	22
7. Agradable	18
8. Hermosa	17
9. Ventanas	17
10. Arreglada	<u>9</u>
	513

PAPA

1. Bueno	194
2. Malo	90
3. Alto	84
4. Adorable	38
5. Amor	34
6. Guapo	31
7. Trabajador	18
8. Bondadoso	12
9. Inteligente	9
10. Consejero	<u>8</u>
	518

1. Bueno	152
2. Cariñoso	124
3. Guapo	98
4. Alto	97
5. Trabajador	72
6. Grande	59
7. Comprensible	26
8. Enojón	23
9. Amable	22
10. Atento	<u>15</u>
	688



EDAD 10-11 años

TRABAJO

DIF	
1. Agotador	87
2. Bonito	72
3. Pesado	47
4. Necesario	44
5. Cansado	31
6. Bueno	18
7. Esfuerzo	17
8. Aburrido	17
9. Importante	18
10. Util	<u>8</u>
	359

SEP	
1. Agotador	85
2. Bueno	68
3. Pesado	35
4. Duro	26
5. Problemático	18
6. Util	18
7. Cansado	15
8. Necesario	15
9. Difícil	14
10. Honrado	<u>9</u>
	303

Los siguientes conceptos pertenecen a la categoría: Gobierno; Patria, Nación, Héroe, Bandera, Ejército, Presidente, Dinero, Policía y Pueblo.

EDAD 10-11 años

DIF

SEP

PATRIA

1. Grande	51	1. Bonita	116
2. Bandera	44	2. Bella	102
3. Honesta	18	3. Linda	83
4. Buena	17	4. Buena	73
5. Respeto	16	5. Hermosa	66
6. Cuida	15	6. Grande	27
7. Noble	9	7. Agradable	26
8. Orgullosa	8	8. Respetuosa	23
9. Escudo	8	9. Honrada	14
10. Famosa	<u>8</u>	10. Generosa	<u>9</u>
	194		539

NACION

1. Unida	71	1. Grande	115
2. Grande	58	2. Bonita	100
3. Bonita	35	3. Hermosa	66
4. Respetuosa	35	4. Agradable	24
5. Hermosa	25	5. Territorio	24
6. México	18	6. México	16
7. Generosa	18	7. Patria	16
8. Gobierno	17	8. Importante	15
9. Extensa	17	9. Linda	9
10. Necesaria	<u>14</u>	10. Unida	<u>8</u>
	308		393

EDAD 10-11 años

HEROE

DIF	
1. Valiente	35
2. Cumplido	27
3. Fuerte	26
4. Inteligente	25
5. Defensor	22
6. Respetable	18
7. Noble	14
8. Inocente	9
9. Valioso	8
10. Bueno	<u>7</u>
	191

SEP

1. Valiente	114
2. Bueno	77
3. Triunfador	57
4. Fuerte	34
5. Admirable	32
6. Guapo	24
7. Responsable	21
8. Defiende	20
9. Luchador	14
10. Ganador	<u>12</u>
	405

**093248**

BANDERA

1. Bonita	130
2. Hermosa	130
3. Tricolor	93
4. Grande	59
5. Colores	47
6. Respetada	46
7. Blanco	31
8. Escudo	30
9. Nacional	23
10. Patria	<u>18</u>
	250

1. Tricolor	75
2. Grande	73
3. Símbolo	69
4. Colores	65
5. Bonita	52
6. Patria	50
7. Bella	43
8. Amor	40
9. Respeto	39
10. Venerada	<u>18</u>
	366

EJERCITO

1. Grande	51
2. Poderoso	51
3. Marchan	41
4. Fuerte	37
5. Bueno	36
6. Deficiente	18
7. Soldados	17
8. Disparan	14

1. Guardian	103
2. Malo	57
3. Malvados	31
4. Combaten	28
5. Numeroso	27
6. Bueno	27
7. Valeroso	18
8. Protegen	17

EDAD 10-11 años

EJERCITO (cont.)

DIF		SEP	
9. Numerosos	9	9. Poderoso	14
10. Importante	<u>8</u>	10. Uniformado	<u>9</u>
	282		331

PRESIDENTE

1. Ratero	61	1. Feo	78
2. Rico	48	2. Bueno	60
3. Malo	32	3. Malo	56
4. Feo	26	4. Ratero	41
5. Mandatario	23	5. Rico	37
6. Alto	21	6. Viejo	28
7. Carero	16	7. Carero	24
8. Importante	15	8. Irresponsable	22
9. Poder	12	9. Importante	17
10. Grande	<u>9</u>	10. Ladrón	<u>15</u>
	270		378

DINERO

1. Sucio	85	1. Valioso	61
2. Util	82	2. Necesario	54
3. Necesario	82	3. Util	51
4. Valor	70	4. Rico	25
5. Feo	44	5. Moneda	25
6. Oro	18	6. Sucio	18
7. Riqueza	18	7. Valor	17
8. Papel	17	8. Problemático	9
9. Redondo	16	9. Desagradable	8
10. Comprar	<u>8</u>	10. Papel	<u>8</u>
	440		276

POLICIA

1. Cuida	44	1. Alto	67
2. Mata	34	2. Trabajador	47

EDAD 10-11 años

POLICIA ( cont. )

DIF		SEP	
3. Desorden	32	3. Cuida	43
4. Desobligado	32	4. Bueno	32
5. Hombre	27	5. Aprovechado	22
6. Salvaje	18	6. Exigente	16
7. Enojón	17	7. Uniformado	15
8. Ratero	15	8. Inteligente	9
9. Regañón	12	9. Vigilante	8
10. Uniformado	<u>9</u>	10. Servicial	<u>8</u>
	240		268

PUEBLO

1. Bonito	152	1. Bonito	143
2. Grande	110	2. Chico	100
3. Arboles	44	3. Limpio	65
4. Casa	33	4. Hermoso	27
5. Limpio	33	5. Arboles	26
6. Gente	30	6. Tranquilo	23
7. Agua	28	7. Habitantes	9
8. Tierra	23	8. Sucio	8
9. Piedras	17	9. Tierroso	8
10. Caballos	<u>12</u>	10. Lejano	<u>8</u>
	482		417

Los siguientes seis conceptos pertenecen a la categoría: -  
Institución; Escuela, Sacerdote, Libro, Dios, Maestro e Iglesia.

EDAD 10-11 años

DIF

SEP

ESCUELA

1. Grande	180	1. Grande	140
2. Bonita	86	2. Bonita	73
3. Hermosa	86	3. Hermosa	73
4. Educación	30	4. Estudiar	33
5. Salones	27	5. Limpia	32
6. Util	20	6. Enseña	24
7. Institución	17	7. Niños	20
8. Profesores	17	8. Salones	14
9. Importante	12	9. Superación	14
10. Agradable	<u>8</u>	10. Educación	<u>9</u>
	483		432

SACERDOTE

1. Grande	134	1. Bueno	139
2. Respetado	52	2. Cariñoso	39
3. Cristiano	44	3. Consejero	32
4. Bendición	34	4. Alto	23
5. Consejero	24	5. Bondadoso	20
6. Hombre	24	6. Padre	17
7. Enseña	18	7. Amable	17
8. Cariñoso	18	8. Comprensivo	15
9. Amable	16	9. Agradable	8
10. Inteligente	<u>8</u>	10. Enseña	<u>8</u>
	372		318

EDAD 10-11 años

LIBRO

DIF	
1. Enseña	117
2. Educativo	117
3. Grande	42
4. Bonito	34
5. Interesante	18
6. Importante	18
7. Instructivo	9
8. Bueno	9
9. Divertido	8
10. Agradable	<u>8</u>
	380

SEP	
1. Grande	107
2. Bonito	98
3. Enseña	86
4. Divertido	44
5. Estudio	36
6. Viejo	32
7. Importante	32
8. Cultura	17
9. Limpio	17
10. Hermoso	<u>15</u>
	384

DIOS

1. Bueno	131
2. Amor	107
3. Cariñoso	107
4. Poderoso	75
5. Grande	47
6. Lindo	46
7. Dulce	31
8. Milagroso	17
9. Maravilloso	9
10. Unico	<u>8</u>
	578

1. Bueno	161
2. Cuida	56
3. Poderoso	48
4. Amoroso	47
5. Sagrado	42
6. Grande	38
7. Creador	34
8. Protege	34
9. Milagroso	33
10. Valioso	<u>9</u>
	502

MAESTRO

1. Enseña	104
2. Bueno	64
3. Alto	64
4. Regañón	40
5. Califica	33
6. Cariñoso	32
7. Estudioso	29
8. Importante	27

1. Bueno	164
2. Atractivo	81
3. Alto	48
4. Trabajador	45
5. Exigente	35
6. Estudioso	31
7. Enojón	24
8. Amistoso	23

EDAD 10-11 años

MAESTRO (cont.)

DIF		SEP	
9. Amable	25	9. Cariñoso	17
10. Malo	<u>24</u>	10. Comprensivo	<u>17</u>
	442		485

IGLESIA

1. Bonita	125	1. Bonita	135
2. Hermosa	125	2. Grande	113
3. Grande	110	3. Católica	44
4. Dios	76	4. Cristiana	35
5. Templo	27	5. Hermosa	33
6. Católica	24	6. Religión	29
7. Gente	22	7. Milagrosa	24
8. Rezar	16	8. Santa	18
9. Imágenes	13	9. Organizada	18
10. Importante	<u>9</u>	10. Creyentes	<u>9</u>
	547		458



En las siguientes tablas se muestra el número de definidoras o redes semánticas que tuvieron cada uno de los conceptos - de los dos diferentes grupos DIF y SEP; éstas son niñas con edades de 14 y 15 años. Anteriormente se explica en la tabla 1.

Los conceptos siguientes pertenecen a la categoría: Familia; Hermano, Familia, Hogar, Amigo, Televisión, Mamá, Tío, Casa, Papá y Trabajo.

TABLA 2  
EDAD 14-15 años

DIF		SEP	
HERMANO			
1. Amigo	95	1. Amigo	223
2. Bueno	80	2. Compañero	223
3. Comprensivo	76	3. Bueno	79
4. Cariñoso	73	4. Comprensivo	73
5. Estudioso	35	5. Ayuda	36
6. Trabajador	25	6. Tierno	30
7. Consejero	22	7. Consejero	24
8. Inteligente	18	8. Sincero	17
9. Especial	14	9. Grande	15
10. Honesto	<u>9</u>	10. Cariñoso	<u>9</u>
	447		719

FAMILIA

1. Buena	125	1. Grande	116
2. Pequeña	95	2. Feliz	98
3. Numerosa	88	3. Consejera	88
4. Ayuda	73	4. Libre	61
5. Descansa	56	5. Limpia	44
6. Interesante	39	6. Regañona	37
7. Desunida	37	7. Unida	23

EDAD 14-15 años

FAMILIA (cont.)

DIF		SEP	
8. Educativa	29	8. Fuerte	23
9. Agradable	27	9. Bonita	15
10. Amor	<u>15</u>	10. Divertida	<u>15</u>
	584		520

HOGAR

1. Limpio	115	1. Limpio	130
2. Unión	78	2. Felicidad	98
3. Ordenado	70	3. Unión	86
4. Bueno	62	4. Amor	75
5. Familia	58	5. Vivienda	70
6. Casa	56	6. Comprensión	58
7. Importante	46	7. Comodidad	47
8. Dulzura	38	8. Responsabilidad	34
9. Amor	26	9. Reunión	23
10. Tranquilidad	<u>15</u>	10. Máximo	<u>9</u>
	563		630

AMIGO

1. Comprensivo	125	1. Compañero	76
2. Sincero	62	2. Consejero	61
3. Bueno	61	3. Bueno	30
4. Amable	47	4. Ayudante	28
5. Apoya	46	5. Servicial	22
6. Cariñoso	41	6. Comprensivo	21
7. Ayuda	40	7. Amable	19
8. Consejero	36	8. Cuate	17
9. Compartido	31	9. Alto	14
10. Hermano	<u>24</u>	10. Confianza	<u>9</u>
	513		297

EDAD 14-15 años

TELEVISION

DIF		SEP	
1. Enajenación	158	1. Enajenación	107
2. Ataranta	104	2. Divierte	70
3. Diversión	90	3. Aparato	43
4. Distracción	90	4. Grande	35
5. Entretenida	54	5. Entretiene	33
6. Información	33	6. Borita	22
7. Destrucción	23	7. Noticias	18
8. Vicio	18	8. Mala	16
9. Comunicación	16	9. Portátil	15
10. Grande	<u>15</u>	10. Eléctrica	<u>9</u>
	601		368

MAMA

1. Buena	105	1. Amable	44
2. Comprensiva	80	2. Hijos	35
3. Cariñosa	65	3. Regañona	23
4. Responsable	58	4. Alta	18
5. Trabajadora	45	5. Comprensiva	18
6. Amiga	40	6. Consejera	16
7. Limpia	38	7. Cariñosa	16
8. Amable	26	8. Cuidadora	15
9. Alegría	20	9. Maestra	13
10. Regañona	<u>9</u>	10. Buena	<u>13</u>
	486		211

TIO

1. Bondadoso	86	1. Amigo	125
2. Amable	77	2. Bueno	90
3. Familiar	39	3. Familiar	81
4. Amigo	30	4. Pariente	55
5. Honrado	24	5. Compañero	43
6. Sincero	17	6. Chistoso	30
7. Alegre	16	7. Grande	27
8. Responsable	16	8. Comprensivo	27

EDAD 14-15 años

DIF	TIO (cont.)	SEP	
9. Trabajador	15	9. Cariñoso	20
10. Consejero	<u>14</u>	10. Respetuoso	<u>17</u>
	334		515

CASA

1. Hogar	115	1. Hogar	138
2. Grande	88	2. Bonita	108
3. Lugar	77	3. Grande	99
4. Bonito	57	4. Lugar	84
5. Limpio	55	5. Vivienda	68
6. Techo	40	6. Limpia	39
7. Terreno	38	7. Terreno	38
8. Incomrensión	18	8. Techo	30
9. Amor	18	9. Agradable	28
0. Necesario	<u>18</u>	10. Amor	<u>22</u>
	535		654

PAPA

1. Comprensivo	155	1. Bondadoso	189
2. Bueno	136	2. Cariñoso	140
3. Trabajador	99	3. Comprensivo	122
4. Cariñoso	80	4. Amable	67
5. Responsable	77	5. Honrado	60
6. Amigo	77	6. Responsable	31
7. Amable	63	7. Trabajador	26
8. Honrado	25	8. Respetuoso	21
9. Respetable	23	9. Educador	16
10. Autoridad	<u>16</u>	10. Consejero	<u>16</u>
	751		688

TRABAJO

1. Difícil	98	1. Cansado	101
2. Importante	89	2. Necesario	92

EDAD 14-15 años

TRABAJO (cont.)

DIF		SEP	
3. Bello	66	3. Divertido	88
4. Trabajoso	56	4. Cultura	56
5. Bueno	33	5. Ayudar	45
6. Entretenido	28	6. Enseña	36
7. Fuerza	22	7. Unido	28
8. Principal	19	8. Capacidad	22
9. Ambicioso	12	9. Conjunto	12
10. Necesario	<u>9</u>	10. Limpio	<u>9</u>
	405		489

**093248**

Los siguientes conceptos pertenecen a la categoría: Gobierno; Patria, Nación, Héroe, Bandera, Ejército, Presidente, Dinero, Policía y Pueblo.

EDAD 14-15

DIF

SEP

PATRIA

1. Símbolo	76
2. Bonita	45
3. México	31
4. Honrada	28
5. Respeto	25
6. Estandarte	17
7. Bandera	17
8. Territorio	14
9. Importante	9
10. Respeto	<u>8</u>
	270

1. Nación	106
2. País	77
3. Territorio	75
4. Tierra	75
5. Lugar	56
6. Grande	39
7. Libertad	27
8. Soberana	16
9. Bandera	14
10. Habitado	<u>9</u>
	494

NACION

1. Territorio	65
2. Patria	45
3. Respeto	27
4. Pueblo	23
5. Comunidad	23
6. Reunión	18
7. Importante	15
8. Unida	12
9. Orgullo	9
10. Generosa	<u>9</u>
	246

1. Patria	96
2. Territorio	60
3. Tierra	60
4. Lugar	43
5. País	36
6. Soberana	33
7. Población	22
8. Pueblo	15
9. Ciudad	9
10. Hombres	<u>8</u>
	387

EDAD 14-15 años

DIF	HEROE	SEP	
1. Fuerte	48	1. Valiente	43
2. Bueno	30	2. Ganador	23
3. Triunfador	24	3. Hombre	18
4. Respetable	22	4. Grande	17
5. Luchador	20	5. Admirable	16
6. Valiente	15	6. Luchador	9
7. Salvador	12	7. Salvador	9
8. Mártir	12	8. Ayudante	7
9. Leal	9	9. Sincero	7
10. Inteligente	<u>9</u>	10. Entusiasta	<u>7</u>
	201		156

BANDERA

1. Símbolo	147	1. Símbolo	129
2. Patria	61	2. Patria	74
3. Tricolor	46	3. Representante	43
4. Estandarte	33	4. Respeto	37
5. Pureza	32	5. Grandeza	34
6. Limpia	32	6. Roja	23
7. Respetada	25	7. Sagrada	17
8. Bonita	22	8. Colores	16
9. Importante	9	9. Soberana	15
10. Escudo	<u>8</u>	10. Verde	<u>14</u>
	415		402

EJERCITO

1. Valientes	77	1. Conjunto	58
2. Defensores	77	2. Hombres	41
3. Formales	41	3. Soldados	35
4. Preparados	32	4. Militares	32
5. Muerte	21	5. Responsables	23
6. Guerra	16	6. Grandes	22
7. Numeroso	9	7. Numeroso	17
8. Armas	8	8. Fuertes	16

EDAD 14-15 años

EJERCITO (cont,)

DIF		SEP	
9. Violencia	7	9. Guardias	15
10. Fuerte	<u>7</u>	10. Autoridad	<u>14</u>
	295		273

PRESIDENTE

1. Ratero	112	1. Ratero	63
2. Político	50	2. Gobernantes	34
3. Hipócrita	42	3. Hombre	42
4. Injusto	41	4. Representante	36
5. Máximo	39	5. Bueno	27
6. Autoridad	26	6. Viejo	22
7. Importante	24	7. Lider	18
8. Necesario	22	8. Explotador	17
9. Ambicioso	13	9. Guía	15
10. Dinero	<u>9</u>	10. Abusador	<u>13</u>
	378		287

DINERO

1. Necesario	208	1. Necesario	135
2. Util	199	2. Codicia	76
3. Ambición	38	3. Ambición	59
4. Valioso	25	4. Papel	55
5. Redondo	18	5. Redondo	46
6. Escaso	15	6. Comprar	43
7. Económico	14	7. Util	39
8. Papel	13	8. Poder	32
9. Poder	12	9. Sucio	24
10. Difícil	<u>10</u>	10. Valor	<u>23</u>
	552		532



EDAD 14-15 años

DIF		POLICIA		SEP	
1. Guardián	115			1. Ratero	104
2. Guardaespaldas	115			2. Vigilante	100
3. Vigilante	105			3. Guardian	100
4. Ratero	87			4. Sucio	43
5. Ladrón	87			5. Protege	31
6. Injusto	57			6. Hombre	27
7. Responsable	51			7. Irresponsable	21
8. Autoridad	23			8. Justicia	20
9. Impostor	15			9. Malo	18
10. Uniformado	<u>11</u>			10. Ignorante	<u>18</u>
	666				482

PUEBLO

1. Grande	84	1. Hermoso	116
2. Unido	74	2. Bonito	98
3. Organizado	59	3. Habitantes	88
4. Agricultura	51	4. Unido	74
5. Sucio	48	5. Habitado	55
6. Activo	37	6. Bueno	45
7. Animales	29	7. Provincia	38
8. Tranquilo	25	8. Comunidad	36
9. Pobre	21	9. Agradable	33
10. Agradable	<u>18</u>	10. Lejano	<u>30</u>
	446		613

Los conceptos que se mencionan pertenecen a la categoría: -  
Institución; Escuela, Sacerdote, Libro, Dios, Maestro e Iglesia.

EDAD 14-15

DIF

SEP

ESCUELA

1. Aprender	73	1. Enseñanza	150
2. Enseña	65	2. Educadora	130
3. Bonita	59	3. Conocimiento	126
4. Grande	56	4. Aprender	65
5. Estudiar	45	5. Grande	50
6. Ordenadora	40	6. Colaboración	50
7. Institución	36	7. Cumplir	37
8. Disciplina	27	8. Respeto	32
9. Cultura	20	9. Casa	30
10. Difícil	<u>18</u>	10. Entusiasta	<u>20</u>
	439		696

SACERDOTE

1. Bueno	99	1. Padre	76
2. Consejero	74	2. Confiesa	65
3. Cimprensivo	55	3. Bueno	40
4. Religioso	51	4. Religión	33
5. Amigo	39	5. Hombre	28
6. Padre	31	6. Amigo	25
7. Servidor	26	7. Representante	19
8. Creyente	12	8. Alto	17
9. Bondadoso	9	9. Conservador	9
10. Religioso	<u>9</u>	10. Fe	<u>9</u>
	405		326

EDAD 14-15 años

LIBRO

DIF		SEP	
1. Grande	98	1. Necesario	94
2. Instructivo	78	2. Aburrido	74
3. Bonito	66	3. Viejo	69
4. Importante	42	4. Pequeño	36
5. Enseña	36	5. Estudio	26
6. Educativo	25	6. Bonito	22
7. Necesario	22	7. Cultura	20
8. Limpio	18	8. Grande	18
9. Leer	12	9. Hermoso	12
10. Interesante	<u>9</u>	10. Importante	<u>12</u>
	406		383

DIOS

1. Bueno	142	1. Amigo	33
2. Poderoso	101	2. Jehová	28
3. Amor	45	3. Fe	25
4. Comprensivo	44	4. Hombre	20
5. Grande	30	5. Milagroso	20
6. Cariñoso	28	6. Espiritu	18
7. Padre	22	7. Crucificado	17
8. Creador	18	8. Generoso	12
9. Guía	16	9. Respeto	9
10. Consejero	<u>9</u>	10. Consuelo	<u>6</u>
	455		188

MAESTRO

1. Amigo	116	1. Enseña	126
2. Bueno	88	2. Amigo	106
3. Educador	59	3. Consejero	89
4. Enseña	43	4. Educador	65
5. Comprensivo	40	5. Bueno	41
6. Inteligente	32	6. Amable	38
7. Instruye	32	7. Regaña	32

EDAD 14-15 años  
 MAESTRO (cont.)

DIF		SEP	
8. Compañero	26	8. Inteligente	27
9. Amable	22	9. Grande	22
10. Ayuda	<u>20</u>	10. Comprensivo	<u>21</u>
	478		567

IGLESIA

1. Religión	94	1. Dios	91
2. Católica	58	2. Bonita	81
3. Sagrada	57	3. Grande	72
4. Dios	38	4. Fe	48
5. Espiritual	24	5. Religión	38
6. Limpia	22	6. Católica	35
7. Gente	19	7. Descanso	32
8. Milagrosa	18	8. Oratoria	21
9. Comunicación	16	9. Lujosa	18
10. Bonita	<u>15</u>	10. Creencia	<u>14</u>
	361		450

Calificación:

Las siguientes categorías relacionadas con: Familia, Gobierno e Institución de los grupos DIF y SEP de 10-11 y 14-15 años de edad. Se dan las siguientes calificaciones de las tablas 1 y 2.

TABLA I.I

Grupos DIF y SEP de 10 y 11 años

<u>Familia'</u>	<u>' DIF'</u>	<u>SEP</u>	<u>Gobierno</u>	<u>DIF</u>	<u>SEP</u>	<u>Institución</u>	<u>DIF</u>	<u>SEP</u>
hermano	+	-	patria	-	+	escuela	+	-
familia	-	+	nación	-	+	sacerdote	+	-
hogar	-	+	héroe	-	+	libro	+	-
amigo	-	+	bandera	+	-	dios	+	-
t.v.	-	+	ejército	-	+	maestro	-	+
mamá	-	+	presidente	-	+	iglesia	+	-
tío	+	-	dinero	+	-			
casa	-	+	policía	-	+			
papá	-	+	pueblo	+	-			
trabajo	+	-						
total		+ SEP			+ SEP		+ DIF	

+ = mayor conocimiento o mayor red semántica.

- = menor conocimiento o menor red semántica.

La categoría Familia: el SEP demostró tener más red semántica, - en la mayor parte de los grupos que se encuentran inmersos en esta categoría.

Gobierno: el grupo SEP tuvo mayor red semántica.

Institución: el grupo DIF, se observa que tuvo mayor red semántica que el grupo SEP.

Se observa en la tabla I.I que las niñas del grupo SEP obtuvieron un mayor número de definidoras en las categorías: Familia y Gobierno; debido a que las niñas del grupo DIF se incorporan -

en su mayoría a esa edad aproximadamente y que al hacerlo se observa que cuentan con un nivel de preparación muy limitado, provocando con ello que este grupo desconosca la mayoría de los -- conceptos que definen a cada categoría. El grupo SEP es lo contrario debido a su mayor contacto con los conceptos que definen a estas dos categorías. En la tercera categoría la influencia - que reciben las niñas del DIF al incorporarse a la institución - es mayor debido a que ésta formará parte de su hogar y su vida.

TABLA 2.2

Grupos DIF y SEP de 14-15 años

Familia	DIF	SEP	Gobierno	DIF	SEP	Institución	DIF	SEP
hermano	-	+	patria	-	+	escuela	-	+
familia	+	-	nación	-	+	sacerdote	+	-
hogar	-	+	héroe	+	-	libro	+	-
amigo	+	-	bandera	+	-	dios	+	-
t.v.	+	-	ejército	+	-	maestro	-	+
mamá	+	-	presidente	+	-	iglesia	-	+
tío	-	+	dinero	+	-			
casa	+	-	policía	+	-			
papá	+	-	pueblo	-	+			
trabajo	-	+						
total	+ DIF			+ DIF			DIF=SEP	

+ = mayor conocimiento o red semántica.

- = menor conocimiento o red semántica .

La categoría Familia; el DIF tuvo mayor red semántica.

Gobierno; el grupo DIF tuvo mayor puntuación en redes semánticas.

Institución; el grupo DIF y SEP tuvieron igual puntuación, en su totalidad-- final; aunque en los diferentes conceptos que se encuentran dentro de esta - categoría varía la puntuación observese el cuadro 2.2.

De la tabla 2.2 podemos observar que el grupo de niñas del DIF obtuvo - un mayor número de definidoras con respecto a las categorías Familia y Gobi- erno. La educación e información que reciben éstas es enfocada por la gente-

que se encuentra encargada de su preparación hacia la idealización de estas-definidoras. A diferencia de éstas el grupo SEP debido al mayor contacto con este medio ambiente rechaza el que pueda un mayor número de definidoras de - estas categorías. En la tercera categoría, Institución; se observa una igualdad de definidoras pero en diferentes conceptos; por lo tanto existe un conocimiento similar de esta categoría.

**093248**

En la siguiente tabla se medirá:

- El contacto con la realidad de cada uno de los grupos.  
(sustantivos y adjetivos)
- Número de definidoras comunes entre ambos grupos.
- Definidoras que denotan un acercamiento positivo o negativo con cada uno de los conceptos.

TABLA I.3

Grupo DIF y SEP de 10 y 11 años

Concepto	No. Def. C.	Adjetivos		Sustantivos		Adjetivos		Pos. y Neg.		
		DIF - SEP	DIF - SEP	DIF - SEP	DIF - SEP	DIF <sup>pos</sup> SEP	DIF <sup>neg</sup> SEP	DIF <sup>pos</sup> SEP	DIF <sup>neg</sup> SEP	
<u>Familia</u>										
hermano	4	10	9	0	1	0	7	0	2	
familia	5	10	10	0	0	10	10	0	0	
hogar	5	10	9	0	1	10	9	0	0	
amigo	4	10	10	0	0	10	9	0	1	
t.v.	4	8	10	2	0	6	8	2	2	
mamá	6	10	10	0	0	10	10	0	0	
tío	5	10	10	0	0	10	9	0	1	
casa	4	5	7	5	3	5	7	0	0	
papá	4	9	10	1	0	9	10	1	1	
trabajo	6	10	10	0	0	6	4	4	6	
<u>Gobierno</u>										
patria	2	8	10	2	0	8	10	0	0	
nación	5	8	7	2	3	8	7	0	0	
héroe	3	8	10	2	0	8	10	0	0	
bandera	6	7	7	3	3	7	7	0	0	
ejército	3	9	8	1	2	7	6	2	2	
presidente	6	8	10	2	0	4	3	4	7	
dinero	5	5	7	5	3	3	4	2	4	
policía	2	9	10	1	0	2	8	7	2	
pueblo	4	3	8	7	2	3	6	0	2	
<u>Institución</u>										
escuela	5	6	6	4	4	6	6	0	0	
sacerdote	4	9	9	1	1	9	9	0	0	
libro	5	10	9	0	1	10	8	0	1	
dios	3	10	10	0	0	10	8	0	1	
maestro	3	10	10	0	0	8	9	2	1	
iglesia	4	5	8	5	2	5	8	0	0	



Observamos en la tabla 1.3 que entre las niñas del DIF y SEP existen - diferencias con respecto a la realidad que viven en cada uno de los grupos, - donde se puede ver que entre la edad de 10 y 11 años el grupo SEP es más idealista y el DIF más realista, debido al trato que han tenido durante su in--fancia. Las vivencias de las niñas en estos grupos denotan que el grupo SEP- ha tenido mayor número de experiencias negativas y positivas que muestran --claramente un descontrol en ellas debido a que se les enseña las cosas de - una manera y son mostradas de otra en realidad. El número de definidoras co- munes es diferente en ambos grupos denota una diferencia de conocimientos y- experiencias vividas de los grupos.

En la siguiente tabla se medirá:

- El contacto con la realidad de cada uno de los grupos.  
(sustantivos y adjetivos)
- Número de definidoras comunes entre ambos grupos.
- Definidoras que denotan un acercamiento positivo o negativo con cada uno de los conceptos.

TABLA 2.3

Grupo DIF y SEP de 14 y 15 años

Concepto	No. Def. C.		Adjetivos		Sustantivos		Adjetivos		Pos. y Neg.	
	DIF	SEP	DIF	SEP	DIF	SEP	DIF <sup>pos</sup>	SEP	DIF <sup>neg</sup>	SEP
<u>Familia</u>										
hermano	5		9	8	1	2	9	8	0	0
familia	0		8	8	2	2	7	8	1	0
hogar	3		6	1	4	9	6	1	0	0
amigo	5		5	5	5	5	5	5	5	0
t.v.	4		7	6	3	4	4	4	3	2
mamá	5		8	8	2	2	7	7	1	1
tío	2		7	7	3	3	7	7	0	0
casa	7		5	4	5	6	4	4	1	0
papá	7		8	9	2	1	8	9	0	0
trabajo	1		8	4	2	6	5	4	3	0
<u>Gobierno</u>										
patria	2		4	2	6	8	4	2	0	0
nación	3		3	0	7	10	3	0	0	0
héroe	3		10	8	0	2	9	8	1	0
bandera	2		3	3	7	7	3	3	0	0
ejército	2		7	4	3	6	6	4	1	0
presidente	1		8	6	2	3	4	2	4	4
dinero	6		4	4	6	6	2	1	2	3
policía	3		8	8	2	2	4	3	4	5
pueblo	2		8	6	2	4	6	6	2	0
<u>Institución</u>										
escuela	3		7	1	3	9	6	1	1	0
sacerdote	3		8	6	2	4	8	6	0	0
libro	2		8	8	2	2	8	6	0	2
dios	0		5	3	5	7	5	2	0	1
maestro	7		7	7	3	3	7	6	0	1
iglesia	4		4	3	6	7	4	2	0	1

Observamos en la tabla 2.3 que las niñas del grupo SEP son más realistas debido a la preparación e instrucción que han recibido durante ese tiempo, sucediendo lo contrario con el grupo de niñas del DIF que al mantenerlas fuera de la realidad crea en ellas un pensamiento más abstracto de las cosas que la rodea. Con lo que se refiere a la vivencias de ambos grupos el DIF -- mostro un número mayor de definidoras positivas hacia las categorías: Familia, Gobierno e Institución ; debido a que existió una preparación que las instruyó fuera de la realidad. Como el número de definidoras comunes es diferente en ambos grupos denota una diferencia de concimientos y experiencias de éstos.

## 8. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Se pudo observar y comprobar en los grupos DIF y SEP a partir de los datos obtenidos en las tablas que existe una diferencia en los procesos de reconstrucción de redes semánticas y libre asociación. Lo anterior debido principalmente a:

- La educación y trato que recibieron cada una de éstas durante su crecimiento.
- El medio ambiente en que se desarrolla cada uno de estos grupos.

Las conclusiones a las que se llegan se basan en el estudio de las tablas obtenidas de acuerdo a las siguientes combinaciones de estos grupos:

- 1) Comparación entre niñas DIF y SEP en todas las categorías (ambas edades).
- 2) Comparación sólo entre niñas de 10-11 años del DIF y SEP.
- 3) Comparación sólo entre niñas de 14-15 años del DIF y SEP.
- 4) Comparación entre niñas de 10 y 11 años y 14-15 años ambas del DIF.
- 5) Comparación entre niñas de 14-15 años ambos del SEP.

Para el primer grupo en comparación que corresponde a ambos grupos (DIF y SEP) se obtuvieron las siguientes conclusiones:

- a) El grupo SEP resulto ser más idealista en sus definidoras en un principio (debido a que lo que se les enseñaba resultaba ser una contradicción posteriormente) alcanzando gradualmente un conocimiento mejor del concepto por su preparación y sus experiencias.
- b) Las jóvenes del grupo DIF al contrario de las de SEP eran más realistas en un principio debido más a sus experiencias que a sus conocimientos, encargandose esta institución de crear en ellas poco a poco ideas positivas y más idealistas de cada uno de los conceptos.

Para las jóvenes entre 10-11 años de SEP y DIF se obtuvieron las siguientes conclusiones:

- a) La mayoría de las niñas coincidieron en sus definidoras debido a escaso conocimiento de cada concepto. (un promedio de 4 a 5).
- b) Las niñas de esta edad (ambas DIF y SEP) tienen en la mayoría de sus definidoras una idea equivocada por la falta de información y conocimiento de éstas, llegando en ocasiones a contradicciones en los resultados; por ejemplo el hecho de que son las niñas del SEP las que tienen una experiencia buena y mala al mismo tiempo de los conceptos.

Para las niñas de 14-15 años del SEP y DIF se obtuvieron -- las siguientes conclusiones:

- a) Después de sus experiencias y mayor conocimiento el grupo-SEP se tornaba más realista con respecto a la mayoría de sus definidoras se vuelven más idealistas debido a la influencia de las personas que están a cargo de su educación
- b) Muestran las niñas del DIF también poco conocimiento de -- los conceptos debido a que algunas de ellas al incorporarse a esta institución, no han tenido una educación y se basan solamente en su experiencia (libre asociación).

Para el grupo de niñas de 10-11 y 14-15 años del DIF se concluye:

- a) Que las niñas de 14-15 años tienen mayor número de definidoras para los conceptos que se utilizaron.
- b) Las niñas de 10-11 años han sido menos influenciadas por -- la institución a la cual pertenecen observándose que las -- niñas de 14-15 años han asimilado la enseñanza dada en Casa Hogar DIF.
- c) Las niñas de 10-11 años obtuvieron un mayor número de vivencias positivas en comparación de las niñas de 14-15 años del DIF.

Se observa una comparación entre las niñas de 10-11 y 14-15 años ambos del SEP.

- a) Las niñas de 14-15 años obtuvieron mayor número de definidoras para los conceptos utilizados en las categorías.
- b) Debido a la experiencia y conocimiento las niñas de 14-15 años tienen los conceptos más reales de las categorías que se dieron.

## LIMITACIONES

El estudio realizado a las niñas de Casa Hogar no fue hecho con toda libertad debido a;

- a) La institución no permite llevar a cabo estos estudios a los sujetos que no trabajen en ésta; y que además si los estudios no son para la institución es muy difícil que lo permitan.
- b) Se cuenta con un tiempo muy limitado debido a que las niñas ya -- tienen un horario establecido para sus actividades.
- c) Existió una renuencia por parte de las niñas para contestar los - conceptos de las categorías mencionadas.

## SUGERENCIAS

- a) Debería de existir más cooperación por parte de las instituciones en este caso del DIF para llevar esta clase de estudios de una -- forma más eficiente y fácil.
- b) Debería de haber más estudios de éste tipo para poder analizar -- los problemas que pueden llevarnos a conocer aun más el conocimiento y la libre asociación que existe en los diferentes medios so - ciales.
- c) Debe exístir un mayor contacto con la sociedad para los sujetos - que se encuentran en instituciones o lugares donde no se les per - mita una amplia comunicación y conocimiento.

## BIBLIOGRAFIA

1. Ardila y Ardila, Rúben., "Psicología del Aprendizaje". Ed. Limusa, 1976.
2. Bergson., "Psicología del Aprendizaje". Ed. Tecnos, 8a. edición, 1976-1977.
3. Herzlich, C., "La Representación Social" en Introducción a la Psicología Social, Moscovici, S. Ed. Planeta Barcelona, 1975, 641-657 pag.
4. Larousse, Diccionario, "Sinónimos y Antónimos", 1986 - por Ediciones Larousse, S.A. de C.V., 5a. edición, pag. 507
5. Launay, Clement. Dr., "Higiene Mental del Escolar" Ed. Planeta, S.A., Barcelona Biblioteca Práctica de Pedagogía y Psicopatología de la Infancia (1945), 170 pag.
6. Lindsay, P.H. & Norman, D.A. "Introducción a la Psicología Cognitiva" 2da. edición, Rev. y Amp. Madrid Tecnos, 1983, 863 pag. 340-500 pag.
7. Mayer, E. Richard., "El futuro de la Psicología Cognitiva", Madrid: Alianza 1985, 147 pag.
8. Mayer, E. Richard., "Mecanismos del Pensamiento". Introducción al conocimiento y al Aprendizaje. Ed. Concepto S.A., 1ra. edición en español: Agosto 1978, 225 pag. - 105-192 pag.
9. Mayer, J. "Actividad-Humano y Proceso Cognitivo" (Homenaje a J.L. Pinillos)., Abril 1976 8a. edición, 227 p.
10. Medici, Angela., "Escuela y el niño" Ed. Planeta, S.A. Barcelona, 1976 168 pag.

11. Moscovicci, S. "Psicología Social", Pensamiento y vida-social, Psicología social y problemas sociales. Ed. Paidós Barcelona-Buenos Aires-México. 1a. edición castellana, 1986. 747 pag. 469-505 pag.
12. Neisser, Ulric., "Psicología Cognitiva", México, Trillas, 1976 393 pag.
13. Sternberg, Robert., "Inteligencia Humana II", Cognición, personalidad e inteligencia, Ediciones Paidós Barcelona-Buenos Aires-México. 1987. 314-350 pag.



## INDICE

1.	INTRODUCCION .....	1
	<u>PRIMERA PARTE MARCO TEORICO</u>	
2.	REPRESENTACION SOCIAL .....	4
	2.1 Estudios Clasicos .....	6
3.	MEMORIA .....	10
4.	REDES SEMANTICAS .....	20
	4.1 Qué son .....	20
	4.2 Cómo se miden .....	21
	4.3 Cómo se interpretan .....	23
5.	RELACION ENTRE CONOCIMIENTO Y ESCUELA.....	25
	<u>SEGUNDA PARTE ESTUDIO PRACTICO</u>	
6.	PLANTEAMIENTO METODOLOGICO .....	29
	6.1 Introducción .....	29
	6.2 Problema .....	30
	6.3 Objetivos .....	30
	6.4 Hipótesis .....	31
	6.5 Variables .....	31
	6.6 Sujetos .....	32
	6.7 Instrumento y Análisis de Resultados .....	32
	6.8 Procedimiento .....	34
7.	RESULTADOS Y TABLAS .....	35

8. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y SUGERENCIAS..... 66

BIBLIOGRAFIA ..... 69

ANEXOS ..... 71

APLICACION A LA TEORIA Y TECNICA DE REDES SEMANTICAS  
PARA INVESTIGACION EN PSICOLOGIA SOCIAL

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA  
IZTAPALAPA

EDAD: \_\_\_\_\_

NOMBRE: \_\_\_\_\_

INSTRUCCIONES

- Define cada concepto que se te presenta a continuación utilizando para ello únicamente palabras sueltas, no oraciones. Utilizar sustantivos, pronombres, adjetivos o verbos.
- Posteriormente anotar el No. 1 a la palabra que mejor defina al concepto, el No. 2 a la que ocupa el segundo lugar, y así sucesivamente hasta agotar todas las palabras definidoras de cada concepto.

Ejemplo:

Manzana: Roja(6) Fruta(1) Arbol(7) Grande(5) Redonda(4) Jugo -  
sa(3) Dulce(2).

1.- Papa: \_\_\_\_\_

2.- Pueblo: \_\_\_\_\_

3.- Iglesia: \_\_\_\_\_

4.- Presidente: \_\_\_\_\_

5.- Casa: \_\_\_\_\_

6.- Ejército: \_\_\_\_\_

- 7.- Dios: \_\_\_\_\_
- 8.- Mamá: \_\_\_\_\_
- 9.- Bandera: \_\_\_\_\_
- 10.- Amigo: \_\_\_\_\_
- 11.- Televisión: \_\_\_\_\_
- 12.- Familia: \_\_\_\_\_
- 13.- Trabajo: \_\_\_\_\_
- 14.- Escuela: \_\_\_\_\_
- 15.- Sacerdote: \_\_\_\_\_
- 16.- Hermano: \_\_\_\_\_
- 17.- Patria: \_\_\_\_\_
- 18.- Nación: \_\_\_\_\_
- 19.- Héroe: \_\_\_\_\_
- 20.- Libro: \_\_\_\_\_
- 21.- Hogar: \_\_\_\_\_
- 22.- Maestro: \_\_\_\_\_
- 23.- Dinero: \_\_\_\_\_
- 24.- Policía: \_\_\_\_\_
- 25.- Tfo : \_\_\_\_\_