



Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA *Iztapalapa*

“Evaluación del Taller *DERECHOS Y VALORES PARA LA NIÑEZ MEXICANA*”

TRABAJO FINAL DE INVESTIGACIÓN

(TESIS)

Licenciatura en Psicología Social

Por:

Luis Enrique Sánchez Peña

Asesores:

Dra. Ana Alicia Solís de Alba

Lic. Jaime Peña Sánchez

MAYO 2004



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA *Iztapalapa*

"Evaluación del Taller *DERECHOS Y VALORES PARA LA NIÑEZ MEXICANA*"

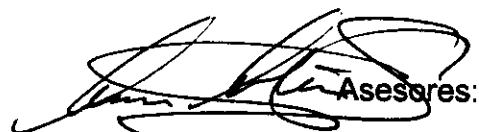
TRABAJO FINAL DE INVESTIGACIÓN

(TESIS)

Licenciatura en Psicología Social

Por:

Luis Enrique Sánchez Peña

 Asesores:

Dra. Ana Alicia Solís de Alba

Lic. Jaime Peña Sánchez 

MAYO 2004

AGRADECIMIENTOS¹:



A mí madre:

por su cariño... por su apoyo... por su

confianza... por todo...

¹ Los monos del "Santos", sin el permiso de "Jis" y "Trino". Parfraseando a Emiliano Zapata: "los monos son de quien los trabaja".

A Matildina:

Porque... ¡Sí

tienes Corazón!...



*Amor condusse noi ad una
morte*

Amar es una angustia,
una pregunta,
una suspensa y luminosa
duda;
es un querer saber todo
lo tuyo
y a la vez un temor de
al fin saberlo.

Amar es reconstruir,
cuando te alejas,

tus pasos, tus
silencios, tus palabras,
y pretender seguir tu
pensamiento
cuando a mi lado, al fin
inmóvil, callas.

Amar es una cólera
secreta,
una helada y diabólica
soberbia.

Amar es no dormir cuando
en mi lecho
sueñas entre mis brazos
que te ciñen,
y odiar el sueño en que,
bajo tu frente,
acaso en otros brazos te
abandonas.

Amar es escuchar sobre
tu pecho,
hasta colmar la oreja
codiciosa,
el rumor de tu sangre y
la marea
de tu respiración
acompañada.

Amar es absorber tu
joven savia
y juntar nuestras bocas
en un cauce
hasta que de la brisa de
tu aliento
se impregnen para
siempre mis entrañas.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Amar es una envidia
verde y muda,
una sutil y lúcida
avaricia.

Amar es provocar el
dulce instante
en que tu piel busca mi
piel despierta;
saciar a un tiempo la
avidez nocturna
y morir otra vez la
misma muerte
provisional,
desgarradora, oscura.

Amar es una sed, la de
la llaga
que arde sin consumirse
ni cerrarse,
y el hambre de una boca
atormentada
que pide más y más y no
se sacia.

Amar es una insólita
lujuria
y una gula voraz,
siempre desierta.

Xavier Villaurrutia



A mi prima Lourdes (y su invaluable apoyo), Alfredo, Sandra, Daniela (por estar allí), a Aarón (a pesar de él). A Juan David, a Carmen, a Alberto, a Adriana, a Pedro, a mí Padre, y a mí Tía Magdalena.

A todas las niñas, los niños, profesoras y profesores que participaron en ésta investigación. A los vocales de capacitación que apoyaron este estudio.

A Laura (y a "Madredeus") , a Raúl (y a mi ahijado que nunca lo fue), a Manolo y Regina. A Darinka, a todos los que estuvimos en "COPI L", a Miguel Ángel Galindo (ójala se siga acordando de mí cuando sea Guru), a Selene, a los del 44-32, a los Karis y todo lo que me enseñaron de Psicología Social.

A el "Santos" (porque es un héroe de "verda..."), a Joaquín Sabina, a Charly García, a Rubén Blades, a Gustav Mahler, a Santa Sabina, a Café Tacuba, Jis y Trino y a Rius.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

ÍNDICE:

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1: La Educación Cívica en México	9
1.1 La historia de la Educación Cívica en México	11
1.1.1 La educación cívica en el México Independiente	12
1.1.2 La educación cívica en el Porfiriato	13
1.1.3 La educación cívica en la revolución triunfante	13
1.1.4 La educación cívica en el Cardenismo	14
1.1.5 La educación cívica durante la Segunda Guerra Mundial	15
1.1.6 La educación cívica en el Alemanisco	16
1.1.7 La educación cívica en las décadas de los 50's, 60's y 70's	17
1.1.8 La educación cívica en las últimas décadas	18
1.1.8.1 La liberación política de las últimas décadas	18
CAPÍTULO 2: La Educación Cívica y la Socialización Política	23
2.1 La educación cívica y la ciudadanía	26
2.1.1 La educación cívica en el comunitarismo y e el liberalismo	27
2.1.1.1 Una alternativa al liberalismo y al comunitarismo	29
2.1.2 Valores	32
2.1.3 Derechos humanos	38
2.1.3.1 Derechos de la infancia	42
2.2 Socialización	44
2.2.1 Socialización Política	55
2.2.1.1 La cultura política	57
2.2.1.2 La Socialización Política en las niñas y en los niños	60
2.2.2 Los agentes de la Socialización Política	63
2.2.2.1 La familia	64
2.2.2.2 La escuela	66
2.2.2.3 Los medios de comunicación	68
2.2.2.4 Grupo de pares	70
2.2.3 Actitudes	71
CAPÍTULO 3: La Educación Cívica y el Instituto Federal Electoral	73
3.1 La educación cívica en el Instituto Federal Electoral	73
3.1.1 Plan Trianual de Educación Cívica, 2001-2003	76
3.1.2 El programa "Derechos y Valores para la Niñez Mexicana"	78
3.1.2.1 Aplicación del programa "Derechos y Valores para la Niñez Mexicana"	83
CAPÍTULO 4: Diseño de Investigación	86
4.1 Introducción	86
4.2 Planteamiento del Problema	87
4.3 Objetivos Generales	88
4.3.1 Objetivos específicos	88

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

4.4 Hipótesis	88
4.5 Definición de Variables	89
4.6 Naturaleza de la Investigación	89
4.7 El Grupo Experimental y el Grupo Control	92
4.8 Instrumento de Medición: la escala de actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política”	95
4.9 Diseño Estadístico	105
4.9.1 Hipótesis Estadísticas	109
	116
CAPÍTULO 5: Análisis de los Resultados	121
128	
CONCLUSIONES	130
BIBLIOGRAFÍA	134
ANEXOS:	
I: Sesión del Taller	
II: Escala de Actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política”	
III: Características de los grupos del preexperimento	
IV: Codificación de ítems	
V: Características propias de cada ítem	
VI: Cómo contestaron los infantes	

INTRODUCCIÓN

Desde hace más de una década se ha venido consolidando una corriente mundial que pretende fortalecer la cohesión de los sistemas políticos mediante la promoción de ciertos valores en los ciudadanos por medio de la educación cívica². La idea es que ésta promoción figure entre los principales instrumentos de toda democracia con el fin de asegurar la calidad, dirección y vitalidad de la vida pública. La democracia no puede funcionar adecuadamente sin el apoyo de ciudadanos que comprendan las ideas, instituciones y prácticas en que ésta se basa y que conozcan cómo asegurar que los gobiernos se ocupen de los problemas y aspiraciones que demanda la sociedad.

La educación cívica se constituye como un proceso educativo formal, que tiene la finalidad de desarrollar la presencia de conocimientos, valores y actitudes a favor de la democracia, incidiendo con esto deliberadamente en el proceso de conformación de la cultura democrática. El objetivo central de ésta es educar a la ciudadanía para vivir en la democracia³.

La construcción de la ciudadanía y la cultura democrática requieren de un proceso de aprendizaje arduo y complejo. Una cultura democrática no se forja en lo abstracto, ésta es producto de un proceso de socialización política formal e informal⁴. La pregunta, ¿cómo se aprende a ser ciudadano? Puede ser resuelta través de la enseñanza de la educación cívica, no sólo en un sentido curricular, sino como parte de las prácticas cotidianas de los individuos. Pero, ¿cómo

² G. O'Donnell y P. Schmitter. **Transiciones desde un gobierno autoritario**. Paidós, México, 1991.

³ F. Bárcena. **El Oficio de la Ciudadanía**. Paidós, Buenos Aires, 1997. Pág. 90.

⁴ R. Dowse y J. Hughes. **Sociología Política**. Alianza Universidad, Madrid, 1990. Pág. 223.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

promover la educación cívica?, ¿cómo hacerla parte de la vida diaria de los individuos?, ¿cómo poder introyectar los valores, conocimientos y practicas en que la democracia se basa?

La socialización juega un papel relevante en este proceso, ya que es un mecanismo que contribuye a configurar las orientaciones y representaciones sociales del mundo como parte de la cultura en general, que luego se transfieren hacia el ámbito de la política desde edades tempranas⁵. El aprendizaje de la política comienza desde la niñez, donde se adquieren las primeras concepciones sobre la vida política, los valores, los símbolos patrios, los partidos políticos y los funcionarios de gobierno, etc. Éstas experiencias de socialización temprana conforman un filtro a través del cual pasan las vivencias posteriores.

La socialización política proporciona un conducto para inculcar las nociones referidas a la educación cívica a través de los agentes de socialización: la familia, la escuela, los medios de comunicación y el grupo de amigos.

En este sentido, la socialización política implica el desarrollo de actitudes y patrones de comportamiento referidos al ámbito político⁶. En tal perspectiva, el impulso de la educación cívica juega un papel relevante en la conformación de las valoraciones y percepciones de los niños hacia sus derechos, ya que puede incidir en la construcción de la cultura democrática y en la formación de futuros ciudadanos con capacidad de injerencia en los asuntos públicos.

Esta investigación es un primer acercamiento a la evaluación de resultados que se están obteniendo del programa multiinstitucional llamado: *“Derechos y Valores*

⁵ J. Cadenas. **El Pensamiento Político de los Niños**. Universidad Central de Venezuela, Caracas, 1991. Pág. 15.

⁶ J. Cadenas, *op. cit.* Pág. 30.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

para la Niñez Mexicana”, impulsado por la “Secretaría de Educación Pública” (SEP), el “Instituto Federal Electoral” (IFE), “Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal” (CDHDF), “Papalote Museo del Niño” y “UNICEF”.

El estudio se aboca a conocer como las niñas y los niños están recibiendo la información del taller *“Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”*. Los resultados se obtendrán con la medición de los conocimientos y actitudes que tienen las niñas y los niños hacia los valores y los derechos que el Instituto Federal Electoral (IFE) impulsa en este programa. Para lo anterior se tendrán grupos control y grupos experimentales.

Por las circunstancias en la que se ha desarrollado el programa *“Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”* (ver 4.10 *Procedimiento*) y con los recursos que se cuentan la mejor forma de abordar la investigación es a través de un preexperimento; los resultados que se obtengan serán una primera aproximación sobre los Derechos y Valores que por medio de su taller el IFE impulsa.

Los aportes de este trabajo son los siguientes. Primero: observar el posible fomento de uno de los programas del IFE, *“Derechos y Valores para la Niñez mexicana”*, y Segundo: poder aportar sugerencias para un experimento posterior. Tomando en cuenta que es un programa que forma parte del plan trianual 2001-2003 de educación cívica, este trabajo podría dar elementos para el análisis del mencionado plan.

CAPITULO UNO:

LA EDUCACIÓN CÍVICA EN MÉXICO

Desde hace más de una década se ha venido consolidando una corriente mundial que pretende fortalecer la cohesión de los sistemas políticos mediante la promoción de ciertas características en los ciudadanos por medio de la educación cívica. La idea es que ésta figure entre los principales instrumentos para consolidar la democracia que pondera el Estado Mexicano.

Anteriormente, la educación cívica se orientó más a formar ciudadanos como patriotas que a crear un actor político capaz de influir en la vida pública. Pues se promovía un civismo discursivo, doctrinario e informativo que resaltaba el valor de patriotismo y ponía énfasis en el culto a los símbolos patrios, la celebración de fechas conmemorativas y la repetición de rituales. Es decir, no se planteaba la formación de un ciudadano que internalizara los valores, conocimientos y prácticas de la democracia. Sin embargo, en México esta tendencia comenzó a modificarse en un sentido electoral, a partir de la década de los noventa donde se busca capacitar a los ciudadanos para intervenir en los asuntos de interés público de manera activa⁷.

La educación cívica que el IFE tiene como objeto educar a la ciudadanía, para vivir en la democracia que promueve. Con esto el IFE estaría construyendo ciudadanos.

⁷ J. Cajas y N. Ubaldi. **Las experiencias de educación cívicas: programas y campañas. Estudios de algunos casos de América.** IFE, México, 1998. Pág. 6.

Pero ¿cómo se aprende a ser ciudadano? Diferentes disciplinas dan una respuesta a esto. La Psicología Social establece que la cultura política no se da en abstracto, ésta es producto de un proceso de socialización política formal e informal⁸.

El aprendizaje de la política comienza desde la niñez, donde se adquieren las primeras concepciones sobre la vida política, los valores, los símbolos patrios, los partidos políticos y los funcionarios de gobierno, etc. Éstas experiencias de socialización temprana conforman un filtro a través del cual pasan vivencias posteriores⁹.

Esta socialización política proporciona un conducto para inculcar las nociones referidas a la educación cívica a través de los agentes de socialización: la familia, la escuela, los medios de comunicación, los grupos de pares, etc.

La socialización política implica el desarrollo de actitudes y patrones de comportamiento referidos al ámbito público político. En tal perspectiva, el fomento de la educación cívica que impulsa el IFE juega un papel relevante en la conformación de las valoraciones y percepciones de los niños hacia la política y la democracia, ya que puede incidir en la construcción de la cultura democrática que dicen perseguir.

1.1 LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN CÍVICA EN MÉXICO

⁸ R. Dowse y J. Hughes. **Sociología Política**. Alianza Universidad, Madrid, 1990. Pág. 223.

⁹ Di Georgi, P. **El Niño y sus Instituciones**. Roca, México, 1988. Pág. 21.

El tema de la educación cívica ha empezado a considerarse seriamente en algunos países, sobre todo de Latinoamérica a partir de la década de los años ochenta durante los procesos de transición y redemocratización. Esto constituye el escenario histórico y político en el que se inscribe su actual interés. Sin embargo, la educación cívica tiene un espacio de constitución lejano, su origen se encuentra en los proyectos educativos fundacionales de los Estados-nación. En ellos se implementaron estrategias de desarrollo culturales por medio de la educación y el impulso económico con el objetivo de lograr la homogeneización cultural¹⁰. La educación cívica buscó socializar a los individuos en función del nuevo Estado que se constituía, a través la enseñanza de valores, normas, actitudes y costumbres de una nueva cultura política. Anteriormente, la educación cívica se orientó a formar ciudadanos como patriotas que a crear un actor político que influyera en la vida política, que es lo que dice el IFE que persigue.

1.1.1 La Educación Cívica en el México Independiente

La educación está estrechamente vinculada a los procesos sociales por los que atraviesa una sociedad. La educación cívica no es la excepción, a lo largo de la historia de México, ésta ha presentado diversas orientaciones y matices que reflejan los procesos políticos y sociales por los que ha transitado el país.

Durante la época colonial la educación en la Nueva España, se caracterizó por ser una instrucción fundamentalmente teológica y escolástica, destinada a cubrir las

¹⁰ Cajas, J. y Ubaldi, N. **Las experiencias de educación cívica. Programas y campañas. Estudios de algunos casos de América.** IFE, México, 1998. Pág. 8.

demandas laborales, docentes y de investigación generadas por la explotación de riquezas naturales al servicio de los grupos dominantes¹¹. Con el México independiente se promovió el formar “ciudadanos”, tratando de alejarse de las posiciones eclesiásticas y teniendo una fuerte presencia los ideales de la Revolución francesa: Libertad, Igualdad y Progreso¹².

Con la lucha de liberales y conservadores, hasta 1857 que se impusieron los primeros, no hubo una postura clara del Estado sobre educación política. Con la ley Lerdo¹³ (1874) se establece el carácter libre y laico de la enseñanza; se puede sintetizar en tres puntos: a) fomentar valores patrios hacia la nueva nación, b).- instruir normas y reglas urbanas y de convivencia social en los ciudadanos y c) eliminar el monopolio del clero sobre la educación, siendo libre y laica.

1.1.2 La Educación Cívica en el Porfiriato

La visión que prevaleció durante este periodo fue que la República para poder existir, necesitaba de ciudadanos que tuvieran conciencia de sus derechos y de sus deberes, y que esos ciudadanos habrían de formarse en la escuela pública, que inculcaría el amor a la patria, la libertad, la paz, la fidelidad a las instituciones y la consagración al progreso de la Nación, así como el perfeccionamiento de sus habitantes¹⁴. De esta manera, la educación bajo el perfil de la tradición liberal y positivista, pretendía mediante la enseñanza de la historia y de un civismo

¹¹ M. Robles. **Educación y Sociedad**. Siglo XXI, México, 1998. Pág. 11.

¹² F. Solana, R. Cardiel, y R. Bolaños (coord.). **Historia de la Educación Pública en México**. FCE-SEP., México, 1999.

¹³ M. Robles, *op. cit.* Pág. 41.

¹⁴ L. Álvarez. **Justo Sierra y la Obra educativa del Porfiriato**. F. Solana, R. Cardiel, y R. Bolaños (coords.), *op. cit.* Pág. 97.

constitucionalista, incorporar a todos los mexicanos al desarrollo con el propósito de unidad nacional.

El porfiriato tuvo un perfil liberal y positivista, donde el desarrollo económico se sustentaba en el orden y el progreso, pero no llegó a todos los sectores de la sociedad ya que fue uno de los detonantes para el conflicto armado de 1910¹⁵.

1.1.3 La Educación Cívica en la Revolución Triunfante

Desde el gobierno de Venustiano Carranza se impulsó el nacionalismo revolucionario para que fuera la fuerza que unificará a todos los mexicanos, después de la sangría que fue el levantamiento armado. La educación fue vista como el medio a través del cual la nación mexicana se afirmaría¹⁶.

En 1921, Vasconcelos¹⁷ inauguró la Secretaría de Educación Pública que pretendía integrar las herencias indígena e hispana, fundidas en un solo concepto que sirviera como símbolo de identidad.

La educación fue vista como la única vía capaz de lograr la unidad nacional y el ejercicio democrático, porque al tener conciencia de sus fines humanos, el individuo sería capaz de participar activamente en la formación de una nueva cultura que exaltaría los más altos valores espirituales. El nacionalismo mexicano *“sería concebido como la realización propia de una civilización creada por la mezcla étnico-cultural que, a través de la unión, favorecería una nueva concepción*

¹⁵ M. Robles, *op. cit.* Pág. 69.

¹⁶ C. Maya y M. Silva. **El Nacionalismo en los estudiantes de educación básica.** Universidad Pedagógica de México- Secretaría de Educación Pública, México, 1998. Pág. 83.

¹⁷ *Ibid.* Pág. 92.

*de la vida y su realización por medio de expresiones estéticas y de organización*¹⁸.

1.1.4 La Educación Cívica en el Cardenismo

Con Cárdenas¹⁹ (1934) se impulsa una reforma educativa socialista y sus objetivos eran:

- A) Superar algunas limitaciones que presentaba el modelo liberal anteriormente implantado.
- B) Acrecentar la responsabilidad de la escuela en el cambio social.
- C) Apoyar un proyecto de desarrollo con rasgos nacionales y populares.

1.1.5 La Educación Cívica durante la Segunda Guerra Mundial

Con Ávila Camacho y por la segunda guerra mundial se impulsa la doctrina de la Unidad Nacional y empieza el desmantelamiento de la educación socialista de Cárdenas²⁰.

La política educativa giró en torno a tres aspectos fundamentales:

- 1).- Incrementar los medios para liquidar el analfabetismo.
- 2).- Crear el tipo de hombre trabajador y de técnico que exigía el desarrollo económico.
- 3).- Elevar la cultura general en el campo de la ciencia y el arte.

¹⁸ M. Robles. *Op. cit.* Pág. 92.

¹⁹ *Ibid.* Pág. 162.

²⁰ *Ibid.* Pág. 180.

Los planes de estudio se propusieron combatir los elementos radicales del Cardenismo y darle a la Escuela de Unidad Nacional, el membrete de Escuela del Amor²¹.

1.1.6 La Educación Cívica en el Alemanismo

Se reformó el artículo 3º constitucional en 1946, este artículo era muy importante para la enseñanza cardenista. Esta reforma se hizo debido a los siguientes factores: 1) confusión sobre el ideario socialista con orientación precisa, 2) la falta de una estructura económica socialista para que funcionara la educación acorde a ella, pues el país vivía un régimen de dependencia capitalista, 3) presiones a la terminación de la segunda Guerra mundial, hacían urgente una reestructuración del mundo para la paz, la justicia, la democracia y la solidaridad y 4) resistencia interna de los grupos conservadores que podrían impedir la unidad nacional, así como el desenvolvimiento de los grupos obreros y campesinos²². Con esta reforma se suprimió la orientación socialista de la educación, postulando nuevos principios: la educación integral científica, democrática, nacional, obligatoria y gratuita. A partir de este momento fue que el civismo adquirió un estatus académico en la enseñanza primaria y la secundaria.

1.1.7 La Educación Cívica en las décadas de los Cincuentas, Sesentas y Setentas

²¹ J. Sotelo. "La Educación Socialista". En F. Solana, R. Cardiel y R. Bolaños (Coords), *op. cit.* Pág. 309.

²² *Ibid.* Pág. 322-323.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Con Ruiz Cortines se promovió la mexicanidad, para servir al desarrollo económico. Con López Mateos se fomentó la conciencia de solidaridad humana, orientados hacia las virtudes cívicas y principalmente el amor a la patria²³.

Otro momento importante para la educación cívica fue durante el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976). Su administración estuvo marcada por una aguda crisis política, raíz de la represión gubernamental del movimiento estudiantil de 1968 que evidenció el creciente debilitamiento de los principios de legitimidad del régimen.

Echeverría trató de recobrar la confianza de la población, marcando distancia entre su gestión y la de su antecesor, el presidente Gustavo Díaz Ordaz. A partir de esto, se buscó modificar a la sociedad en distintos ámbitos: económico, político y social. En este marco, fue donde se realizó una reforma educativa.

Entre los aspectos que contempló esta reforma fueron la conciencia nacional, proteger y acrecentar los bienes y valores que constituyen el acervo cultural de la nación para hacerlos accesibles a la colectividad, el respeto a las instituciones nacionales e infundir el conocimiento de la democracia como forma de gobierno y como forma de vida. Con esta lógica, se renovaron los programas de estudio de la educación media y elemental, así como los libros de texto gratuitos. La enseñanza por áreas de estudio se estableció eliminando las tradicionales asignaturas como historia, geografía y civismo, y se emprendió el estudio de las ciencias sociales²⁴.

²³ A. Gómez. **Jaime Torres Bodet y la Educación Cívica**. México: Educación 2000. año 3, núm.41. octubre Pág. 50-52.

²⁴ J. Vázquez. **El Nacionalismo Mexicano**. Crónica legislativa. Órgano de Información de la LVI Legislatura. Año V. Nueva Época, N° 7. Febrero-Marzo. México, 1996. Pág. 16-18.

1.1.8 La Educación Cívica en las últimas décadas

La enseñanza de la educación cívica a partir de la década de los noventa, comenzó a modificarse en un sentido democrático. Esta nueva orientación supera la visión de décadas anteriores centradas únicamente en la promoción del nacionalismo y patriotismo, y busca ahora capacitar a los futuros ciudadanos para intervenir en los asuntos de interés público de manera activa. Este giro en la promoción de la educación cívica está relacionado con el proceso de transición política que experimenta México. Para esto el Estado Mexicano inculca valores comunes asociados a la identidad nacional a través de la historia, la geografía y el civismo²⁵.

1.1.8.1 La Liberalización Política de las últimas décadas

Durante la década de los años setenta sucedió el primer proceso de liberalización política, el cual dio cuenta de la erosión en las bases de la legitimidad y de la eficacia decisoria del régimen político. Los principales elementos que desencadenaron este debilitamiento fueron principalmente: el movimiento estudiantil de 1968 que reveló la existencia de amplias presiones tendientes al cambio, el surgimiento de guerrillas urbanas y rurales; el agotamiento del modelo económico, mismo que dio inicio a un debate nacional sobre las diferencias y

²⁵ **Estudio para el diseño de la estrategia del programa de educación cívica del Instituto Federal Electoral, 1998-2000.** Instituto Federal Electoral, México, 1998. Pág. 6.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

contradicciones del desarrollo mexicano; la emergencia de nuevos partidos de oposición fuera del sistema de partidos oficialmente reconocidos, y los reajustes que experimentaba el PRI en su reorganización interna, debido a una sensible declinación en la competencia electoral y la pérdida gradual de las bases de apoyo rural²⁶.

José López Portillo (1976-1982), impulsó una reforma política electoral en 1977, a través de ésta se buscó recuperar las bases sociales perdidas y abrir espacios institucionales a los sectores sociales que no podían ser integrados dentro de los canales políticos y clientelares tradicionales. Con esta reforma se incrementó el número y la diversidad ideológica de los partidos políticos oficialmente inscritos para participar en el proceso electoral, aumentó la representación de los partidos opositores en la Cámara de Diputados y se amplió el acceso de estos partidos a los medios de comunicación²⁷.

Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), impulsa la primera generación de reformas y pone en marcha una política económica de corte neoliberal orientada a la reprivatización económica y la renegociación de la deuda externa. El Estado de ser propietario e inventor en la economía, pasa a convertirse en un Estado promotor y regulador de la misma. Esta estrategia tuvo costos sociales y políticos: golpeó las bases del corporativismo, redefiniendo los mecanismos clientelares, a la par que provocó fisuras en la familia revolucionaria como en el partido oficial.

²⁶ K. Middlebrook. "La liberalización política en un régimen autoritario: El caso México". G. O'Donnell y C. Schmitter (coords.) **Transiciones desde un gobierno autoritario**. Vol. 2, Paidós, Buenos Aires, 1988. Pág. 189-198.

²⁷ *Ibid.* Pág. 188-189.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

El proceso electoral de 1988 se caracterizó por una serie de graves irregularidades como la caída del sistema de conteo de votos. Esta jornada amenazó al régimen político frente a la presunta victoria del candidato del FDN, haciéndose aún más evidente los signos de deterioro, a la par que puso en la escena a un oposición antirégimen con un proyecto alternativo, el cual tenía un amplio respaldo en la sociedad. Igualmente, estas elecciones evidenciaron el descontento de la ciudadanía en general frente a la falta de confianza y credibilidad en los procesos electorales.

En estas circunstancias Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), asume el poder. Al iniciar su sexenio, impulsó una estrategia de relegitimización: el acuerdo para el crecimiento, el combate a la pobreza y la democratización a través de reformas electorales que garantizan limpieza en la jornadas electorales. En esa medida, la reforma de 1990, dio a un nuevo marco legal a través del Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales (COPIFE), que en términos generales proponía dar una mayor imparcialidad a los procesos electorales, creando el Instituto Federal Electoral (IFE)²⁸.

El presidente contaba con cierto respaldo derivado de un aparente éxito a nivel macroeconómico, mismo que se reflejaba en su alta popularidad. El proyecto de reestructuración económica parecía haber mostrado su viabilidad para la recuperación del país. Igualmente, el gobierno contaba con una fuerte carta, el Tratado de Libre Comercio, que generó en gran parte de la población la esperanza de mejoría económica. Todo parecía indicar que Salinas había ganado legitimidad,

²⁸ J. A. Crespo. **Urnas de Pandora, partidos políticos y elecciones en el gobierno de Salinas.** CIDE-Caballito, México. Pág. 91-99.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

pero pronto se presentó un acontecimiento imprevisto que modificó el panorama político: el movimiento armado en Chiapas. A este conflicto le siguió una ola de movilizaciones campesinas en varios puntos del país. Aunado a ello, el asesinato de Luis Donaldo Colosio, y el de Francisco Ruiz Massieu, contribuyeron a desencadenar una nueva devaluación de la moneda mexicana acentuándose la crisis económica y política.

En 1996, en el Sexenio de Ernesto Zedillo (1994-2000), se dio la reforma donde el IFE adquirió autonomía del Ejecutivo constituyéndose en un organismo independiente de la Secretaría de Gobernación, tanto en la designación de sus responsables como en su funcionamiento, con ellos se pierde el poder que el Ejecutivo y el PRI ejercían sobre los procesos electorales²⁹.

Esto ha brindado confianza en las instituciones encargadas de los procesos electorales, pero sobre todo ha permitido ir configurando un sistema partidista más competitivo, donde el respeto al voto es un elemento que marca un parte aguas en el proceso de transición política. El voto ya no es parte del ritual autoritario, sino que es un mecanismo que permite la alternancia en el poder, lo cual se muestra con mayor claridad con los resultados de las elecciones federales de 2000. En esta jornada por primera vez la oposición ganó la presidencia de la República, además de que se logró modificar sustancialmente la integración del Congreso de la Unión, ya que en la cámara de diputados, ningún partido contó con mayoría simple y el senado fue integrado también de manera plural.

A ello se suma la mayor apertura en los medios de comunicación. Al tiempo que la defensa de los derechos humanos se ha visto como un elemento central para la

²⁹ *Ibid.* Pág. 103-150.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

democratización; tarea a la que se han sumado no sólo organismo oficiales, sino organismos independientes como la Comisión Nacional de Derechos Humanos o diversas ONG's especializadas en la materia tanto nacionales como internacionales.

CAPITULO DOS:

LA EDUCACIÓN CÍVICA Y LA SOCIALIZACIÓN POLÍTICA

Enfrentadas a múltiples desafíos, que van desde la creciente apatía ciudadana hasta una creciente conflictividad social cuyos protagonistas rechazan las formas y los canales institucionales, las democracias contemporáneas conceden cada vez mayor importancia a la educación cívica. No es éste un fenómeno privativo de las democracias emergentes, preocupadas por conjurar el pasado autoritario y afianzar la nueva institucionalidad; también se observa una preocupación creciente en las democracias de largo tiempo, en las que el resurgimiento de fenómenos de xenofobia y racismo, entre otros, ha hecho ver la necesidad, cuando no la franca urgencia, de trabajar sobre estos fenómenos sociales.

No es casual que en los últimos quince años hayan proliferado las medidas tendientes a fortalecer la educación cívica: cumbres de jefes de Estado y de gobierno, declaraciones oficiales, políticas públicas, reformas curriculares y un largo etcétera dan testimonio fehaciente de este proceso.

La educación cívica no puede desvincularse de la educación moral. Como acertadamente lo ha señalado la filósofa Adela Cortina, *“ambas cosas no pueden hacerse por separado, porque las personas, para devenir tales a través del proceso de socialización, necesitamos unas señas de identidad, que brotan de distintas formas de pertenencia a la sociedad y, en este sentido, la ciudadanía ofrece dos ventajas específicas: 1) el ejercicio de la ciudadanía es crucial para el desarrollo de la madurez moral del individuo, porque la participación en la comunidad destruye la inercia, y la consideración del bien común alimenta el*

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

*altruismo; 2) la ciudadanía subyace a las otras identidades y permite suavizar los conflictos que pueden surgir entre quienes profesan distintas ideologías, porque ayuda a cultivar la virtud política de la conciliación responsable de los intereses en conflicto*³⁰. Para formar personas, concluye Cortina, es necesario formar también ciudadanos.

La primera razón que subyace a toda educación cívica dirigida a niñas y niños es que tiene que ver con la necesidad de que el sistema político les envíe una señal inequívoca a que son parte de la comunidad política y, por tanto, de que su voz interesa y quiere ser tomada en cuenta.

Adela Cortina (1996) lo ha dicho de una manera muy nítida: *“Si la comunidad política no se responsabiliza de la educación cívica de los ciudadanos potenciales, haciéndoles sentir que son miembros suyos, parte suya, y que esa pertenencia es gratificante, carece de sentido preguntar más tarde cómo interesarles en la república*³¹.

Una segunda razón tiene que ver con la convicción de que la ciudadanía no sólo es un status jurídico, sino un sentido tanto de identidad política como de corresponsabilidad para con la comunidad más amplia en la que se vive. Este sentido es resultado de un proceso formativo, del que la sociedad tiene que hacerse explícitamente cargo.

En esa tesitura, García y Micco (1997) afirman que si la sociedad quiere contar con ciudadanos capacitados para participar, entonces debe preocuparse por sus

³⁰ A. Cortina. *“La educación del hombre y del ciudadano”*, en M. Buxarrais y M. Martínez (coords.), **Educación en valores y desarrollo moral**. ICE, Universidad de Barcelona / Organización de Estados Iberoamericanos. Barcelona, 1996. Pág. 43-44.

³¹ *Ibid.* Pág. 78.

niños, en la etapa en que esos futuros ciudadanos se están formando. Estos autores afirman que *“se impone pensar en una verdadera precidadanía que haga del niño sujeto de la democracia y objeto de las preocupaciones de la comunidad”*

³².

La noción de precidadanía, si bien reconoce como justificada la exclusión de los niños en relación con el ejercicio de los derechos políticos dado su grado de desarrollo psicológico y moral, sostiene la necesidad de incorporarlos progresivamente en la lógica y en las prácticas de la sociedad. De este modo, niñas, niños y jóvenes aprenden para su futuro ejercicio ciudadano.

Cabe señalar, por otra parte, que la noción de precidadanía supone un reconocimiento a la igualdad humana de los infantes y a su derecho a participar en la sociedad, aunque con arreglo a su nivel de desarrollo. Y esto conduce a una tercera motivación: la necesidad de promover en las niñas y los niños su autorreconocimiento como sujetos de derechos, aquí y ahora, y no sólo en el futuro remoto.

2.1 LA EDUCACIÓN CÍVICA Y LA CIUDADANÍA

La ciudadanía es un estado civil que supone elementos jurídicos, políticos y morales. Identifica a aquellos miembros de una comunidad política o Estado que han de estar protegidos por las instituciones y al mismo tiempo, están dispuestos a contribuir en ellas. En el ámbito jurídico, la ciudadanía es un título que sirve para

³² G. García y S. Micco. *“Hacia una teoría del precidadano”*. En C. Pizarro y E. Palma (coords.) **Niñez y Democracia**. Ariel/UNICEF, Bogotá, 1997. Pág. 188.

reconocer la pertenencia de una persona a un Estado y su capacidad individual como miembro activo de éste. Es decir, la ciudadanía equivale al reconocimiento de una serie de derechos y deberes, relacionados con la participación en la esfera pública. La ciudadanía lejos de ser mera adquisición de derechos y obligaciones, constituye una cualidad moral: *“se trata de una cualidad distintiva; el hecho de pertenecer a una comunidad política”*³³.

De acuerdo con la tradición republicana, el ejercicio de la ciudadanía requiere educación. Es decir, ser ciudadano exige, fundamentalmente, una actuación práctica, y no simplemente el reconocimiento de determinados derechos. Esta práctica debe ser cultivada través de una educación basada en el ejercicio de las virtudes cívicas³⁴.

2.1.1 La educación cívica en el comunitarismo y en el liberalismo

Existen diversas interpretaciones y propuestas en materia de educación cívica, Entre ellas, predominan dos corrientes teóricas: el comunitarismo y el liberalismo cívico.

Para el liberalismo el individuo tiene prioridad sobre la sociedad. En tanto que ciudadanos, los individuos deben ser plenamente soberanos, y en tanto que seres humanos, requieren de libertad y seguridad para realizar su propia vida. Para este pensamiento, la ciudadanía es una condición que debe ser mantenida y protegida.

³³ F. Bárcena. **El oficio de la ciudadanía**. Paidós, Buenos Aires, 1997. Pág. 152.

³⁴ *Ibid.* Pág. 149.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

La política aquí sólo tiene un carácter instrumental, es decir, se pone al servicio exclusivo de proteger a los ciudadanos en el ejercicio de sus derechos³⁵.

Los derechos de los ciudadanos son importantes porque capacitan al individuo a auto protegerse del gobierno y avanzar en las libertades e intereses individuales y privados. La sunción de una parte o de la totalidad de las obligaciones cívicas es una cuestión de elección individual, ya que el ciudadano tiene el derecho de elegir el grado de compromiso en los asuntos cívicos y políticos. La ciudadanía es solamente la adquisición de un estatus y alude a las relaciones formales entre el individuo y el Estado dentro de un marco jurídico. La ciudadanía es una cuestión legal y formal³⁶.

Esta visión de la ciudadanía ha sido criticada por varios motivos. Se basa en el principio de exclusión de los no ciudadanos, lo cual implica una separación problemática entre los derechos del individuo y los del ciudadano. Va en contra del fenómeno mundial del multiculturalismo. Y por último, la igualdad de derechos que propone esta visión, no se aplica a la esfera económica dentro de la cual, la libertad se concibe como el derecho a acumular la riqueza de acuerdo con el propio interés y talentos. Esto produce una mayor desigualdad social, provocando una relación inversa entre la igualdad política y la igualdad económica³⁷.

Por otro lado, el comunitarismo cívico propone que el individuo es un ser esencialmente social. Es constitutivo de su propia autoidentidad, el establecimiento de un conjunto de lazos sociales, compromisos y roles comunes. La determinación de cómo deberíamos vivir depende del tipo de relaciones que se

³⁵ *Ibid*, Pág. 115.

³⁶ *Ibid*, Pág. 116.

³⁷ *Ibid*, Pág. 117.

sostienen en el ámbito comunitario. La gama de derechos que se despliegan, está en función del sujeto y la comunidad heredada de una tradición moral³⁸.

Del comunitarismo se deriva la creencia de que el desarrollo de la personalidad humana como objetivo principal de la educación, no puede lograrse al margen de la comunidad y los vínculos sociales que los ciudadanos realizan en contextos particulares. Además, la educación dentro de una comunidad y el desarrollo de la civilidad, exigen también organizar la práctica educativa de acuerdo con un concepto liberal orientado al logro de la felicidad pública. Para salvar la fragilidad de la vida cívica, los comunitaristas proponen basar las actividades formativas en una idea normativa de la educación, concebida como actividad intrínsecamente moral³⁹.

2.1.1.1 Una alternativa al Comunitarismo y al Liberalismo

Frente a estos dos paradigmas se abre la interrogante de capacitar cívicamente al ciudadano dando prioridad a la comunidad, su integración y los valores, o la adquisición de una ciudadanía que se base únicamente en la promoción de derechos y obligaciones que el marco jurídico del Estado otorga.

La educación cívica no debe ser vista sólo como una condición jurídica, sino que debe apoyarse en una serie de valores que le den sustento para que se integre no sólo como forma de gobierno, sino también, como forma de vida. Capacitar al individuo para auto protegerse del gobierno y avanzar en las libertades e intereses

³⁸ *Ibid*, Pág. 129.

³⁹ *Ibid*, Pág. 130.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

individuales es central, pero no es suficiente. El ciudadano ha de involucrarse en la esfera pública con conocimientos, valores y destrezas que le permitan desarrollar un sentido de lealtad y responsabilidad hacia la comunidad a la que pertenece.

El aprendizaje de la educación cívica cobra relevancia si ésta no sólo se concibe como una forma de gobierno, sino como una forma de vida, como una fórmula singular de convivencia social que asume a la vez valores democráticos como referentes válidos para la convivencia en general y no sólo para las relaciones público políticas⁴⁰. El objetivo de la educación cívica es también, contribuir en el proceso de construcción de una cultura política democrática, donde la participación electoral sea parte de la misma. Así pues, la educación cívica no se agota en cruzadas de capacitación electoral, ni en modificaciones del currículo escolar o la divulgación de los valores democráticos, su campo de acción es más integral y de carácter estructural, es decir, tiene que ver con un proceso de socialización formal e informal que va conformando la cultura política.

La pregunta ¿cómo se aprende a ser ciudadano? Puede ser resuelta a través de la enseñanza de educación cívica, no en un sentido curricular, sino como parte de una estrategia más amplia orientada a la construcción de una cultura democrática. Es decir, la educación cívica, no es sólo un aprendizaje académico, es también una práctica cotidiana de valores y actitudes democráticas hacia los procesos e instituciones de una sociedad. En este sentido, la ciudadanía no debe ser vista *“únicamente como una serie de derechos abstraídos de la práctica cotidiana. No*

⁴⁰ J. Gutiérrez. “Educación cívica y construcción democrática en el contexto político mexicano”, ponencia presentada en el seminario-taller **Formación cívica y ética**. México, 25 de febrero 1999. Pág. 7.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

*debe plantear la formación de un sujeto moral en abstracto, sino la formación de un sujeto capaz de acción, un actor que conozca, tome conciencia y participe*⁴¹

El ciudadano no solamente es alguien que elige a los representantes o quien posee una identidad nacional, sino alguien que tiene una conciencia de sí mismo como parte integrante de una comunidad, de una cultura y que esto le genera un sentido de responsabilidad sobre el bien común y el interés general⁴². La construcción de la ciudadanía a través de la educación cívica requiere de principios, valores, mecanismos e instituciones democráticas, así como disposiciones, destrezas y conocimientos, para participar en la vida pública.

Algunas preguntas que surgen frente a esto son: ¿Cómo promover la educación cívica?, ¿cómo hacer que la educación cívica forme parte de la vida diaria de los individuos?, ¿cómo introyectar los valores, los conocimientos y las prácticas en que se basa la democracia? La construcción de la cultura democrática requiere de un proceso de aprendizaje e interiorización complejo que no se forma de la noche a la mañana. Este proceso es de larga duración donde la socialización política juega un papel relevante, ya que es un mecanismo que contribuye a configurar las actitudes, valores, representaciones, etc., del mundo como parte de la cultura en general, que luego son transferidas hacia el ámbito de lo político desde edades tempranas. Esto es importante ya que el aprendizaje de la política comienza desde la niñez, en la que se adquieren las primeras concepciones acerca de la vida política, de los valores, los símbolos patrios, los funcionarios de gobierno, etc.

⁴¹ E. Zebadua, en el **Foro de educación cívica y cultura política democrática**, versión estenográfica, de la sesión matutina, Instituto Federal Electoral, México, 4 de noviembre de 1998, Pág. 5.

⁴² J. Gutiérrez. “Educación cívica y construcción democrática en el contexto político mexicano”, ponencia presentada en el seminario-taller **Formación cívica y ética**, México, 25 de febrero 1999. Pág. 6-10.

2.1.2 Valores

El tema de los valores ha sido tratado desde la filosofía judeocristeana a partir de una perspectiva ético-normativa. Sólo es a finales del siglo XVIII y principios del XIX cuando el enfoque toma otro cariz a través de las figuras de los economistas ingleses Adam Smith y David Ricardo, en que se les empieza a tratar con un criterio econométrico y el concepto se hace biunívoco, es decir, tiene una aceptación axiológica en la filosofía occidental y una aceptación econométrica dentro de la nueva filosofía capitalista naciente por ese entonces. Solo a partir de la segunda mitad del siglo XIX, Carlos Marx intenta un acercamiento dialéctico entre las dos concepciones contradictorias y más tarde Marx se encarga de otorgar un sentido más economista que filosófico al tema de los valores, a partir de la diferencia que hace entre valor de uso y valor de cambio⁴³.

La axiología es el estudio de la naturaleza de los valores, tipos y criterios, surge en el siglo XIX, aunque el uso de este concepto se empleó primero en la economía política, como anteriormente se menciona, y posteriormente pasó a la filosofía, como ente deseable al ser, en el sentido de que “el valor es lo que hace a una persona o a una cosa digna de aprecio, el valor mira lo interesante, a lo importante, a lo que rompe la indiferencia del sujeto⁴⁴.”

⁴³ J. Rodríguez y M. Leone . **Estudio psicosocial comparado de valores sociales**”. En Acta siquiátrica y psicológica de América Latina 38.1992 Pág. 237-244.

⁴⁴ M. Herrera. **Los Valores morales en la formación profesional**. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. México. 1995. Pág. 34-36.

Siempre se ha presentado la dificultad de definir o conceptualizar el término valor, casi siempre incurriendo en la tautología, al decir, Ortega y Gasset (Citado por Herrera, 1995) de que “los valores no son, sino que valen”, en su introducción al “Banquete” de Platón en un vieja edición española, que hoy no se encuentra en la actualidad. En la antigüedad las doctrinas filosóficas equiparaban el “ser” con el “valor”, y Platón se refería que decir que “algo es” y “algo vale”, son casi equivalente (Herrera, 1995).

El significado de valor se ha ido ampliando a través de los siglos: a partir de la esfera orgánica y física se ha transplantado al ámbito psicológico, al ético, al social, al económico, al artístico, etc. Los valores son producto de cambio y transformaciones a lo largo de la historia, surge con un especial significado y cambia o desaparece en las distintas épocas.

Sánchez Vázquez (1969) deduce una serie de rasgos esenciales que sintetiza, a su vez, en una definición de valor:

- 1).- No existen valores, en sí, como entes ideales o irreales, sino objetos reales (o bienes) que poseen valor.
- 2).- Puesto que los valores no constituyen un mundo de objetos que exista independientemente del mundo de los objetos reales, sólo se dan en la realidad-natural y humana- como propiedades valiosas de los objetos de esta realidad.
- 3).- Los valores requieren, por consiguiente, como condición necesaria, la existencia de ciertas propiedades reales, naturales o físicas, que constituyen el soporte necesario de las propiedades que consideramos valiosas.
- 4).- Las propiedades reales que sustentan el valor, y sin las cuales no se daría éste, sólo son valiosas potencialmente. Para actualizarse y convertirse en

propiedades valiosas efectivas, es indispensable que el objeto se encuentre en relación con el hombre social, con sus intereses o necesidades. De este modo, lo que sólo vale potencialmente, adquiere un valor efectivo.

Así, pues, el valor no lo poseen los objetos de por sí, sino que éstos lo adquieren gracias a su relación con el hombre como ser social. Pero los objetos, a su vez, sólo pueden ser valiosos cuando están dotados efectivamente de ciertas propiedades objetivas.

Rodríguez M.(1992) precisa el concepto moderno de valor. No cualquiera es capaz de formular una definición exacta de los que es un valor:

+ Valor es todo lo que favorece el desarrollo y la realización del hombre como persona.

+ Valor es algo desagradable y estimable para una persona o para un grupo de personas.

+ Valor es una cualidad o calidad que percibimos en un objeto o en una persona y que nos puede completar y perfeccionar.

+Valor es algo digno de ser buscado por alguien.

+Valor es una cualidad de las cosas o personas, que corresponde a alguna necesidad del ser humano.

+ Valor es una cualidad positiva atribuida a un objeto o sujeto.

+ Valor es una creencia reforzada por una actitud y una inclinación a la acción.

+ Valor es, en un sentido objetivo, la cualidad positiva, la utilidad o la importancia que se supone un objeto, y en sentido subjetivo es el interés, el aprecio, la aceptación que tiene para la persona dicho objeto.

+ Valor es el grado de excelencia de una persona o cosa.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

El hablar de valores, es presuponer una moral, es decir, en un contexto sociocultural se establecen normas y reglas morales, y éstas constituyen soporte en la elaboración individual y colectiva de los valores, su jerarquización estará de acuerdo a necesidades personales o sociales, a necesidades espirituales o materiales.

Para Herrera, (1992) estas son las características de los valores:

+ *Durabilidad: los valores se reflejan en el curso de la vida. Hay valores que son más permanentes en el tiempo que otros. Por ejemplo, el valor del placer es más fugaz que el de la verdad.*

+ *Integridad: cada valor es una abstracción integral en sí mismo, no es divisible.*

+ *Flexibilidad: los valores cambian con las necesidades y experiencias de las personas.*

+ *Satisfacción: los valores generan satisfacción en las personas que los practican.*

+ *Polaridad: todo valor se presenta en sentido positivo y negativo; todo valor conlleva un contravalor.*

+ *Jerarquía: hay valores que son considerados superiores (dignidad, libertad) y otros como inferiores (los relacionados con las necesidades básicas o vitales). Las jerarquías de los valores no son rígidas ni predeterminadas; se van construyendo progresivamente a lo largo de la vida de cada persona.*

+ *Trascendencia: los valores trascienden el plano concreto; dan sentido y significado a la vida humana y a la sociedad.*

+ *Dinamismo: los valores se transforman con las épocas.*

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Aplicabilidad: los valores se aplican en las diversas situaciones de la vida; entrañan acciones prácticas que reflejan los principios que reflejan los principios valorativos de la persona.

+ *Complejidad: los valores obedecen a causas diversas, requieren complicados juicios y decisiones.*

+ *Inherencia: los valores no existen en sí sino siempre en un sujeto.*

+ *Preferibilidad: la atracción que ejercen en nosotros.*

+ *Heterogeneidad: se diferencian cualitativamente, ni son totalmente diferentes, ni son idénticos.*

+ *Objetividad: los valores se dan en los objetos pero, por y para el hombre.*

Los valores pueden ser definidos como aquellos principios trans-situacionales, organizados jerárquicamente, relativos a estados de existencia o a modelos de comportamiento deseable, que orientan la vida del individuo y expresan intereses individuales, colectivos o mixtos (Tamayo,1993).

Fronzizi (1991) supone que los valores están ordenados jerárquicamente, esto es, hay valores inferiores y superiores. Hace hincapié en que no deben confundirse la ordenación jerárquica de los valores con las clasificación de los mismos. Una clasificación no implica, necesariamente, un orden jerárquico. La jerarquía de los valores depende de tres factores: el sujeto, el objeto y la situación. Fronzizi (1991) expone valores que pertenecen a diversas jerarquías. Los más bajos: los que se refieren al agrado o desagrado.

Lo más alto en la escala axiológica: a los valores éticos. El valor ético tiene una fuerza impositiva que nos obliga a reconocerlo aún contra nuestros deseos, tendencias e intereses personales.

En medio de estos dos extremos están los demás valores: útiles, vitales, estéticos.

En estos últimos es donde el equilibrio entre lo subjetivo y lo objetivo parece mayor, aunque variado también según la naturaleza del valor estético.

Para el IFE los valores le dan sentido y emoción a nuestras vidas, influyen sobre la forma en que nos relacionamos con otras personas y con el mundo, nos ayudan a resolver conflictos, a dialogar y a cooperar entre nosotros⁴⁵.

2.1.3 Derechos humanos

Hoy en día, en México y el mundo los llamados Derechos Humanos han cobrado una fuerza política de suma importancia. Los individuos los reclaman porque no se logra su cabal cumplimiento en los terrenos mencionados (derechos civiles, políticos, económicos, etc.), por ejemplo en México la Comisión Nacional de los Derechos Humanos se ha convertido en un sistema alternativo de justicia al que recurre para hacerla “funcionar”. Los gobiernos unos a otros se reclaman el no observar fielmente una política de derechos humanos, ante esto, la sociedad occidental se ha unificado en la lucha por el respeto irrestricto a los derechos humanos, el combate al narcotráfico y el terrorismo.

¿Pero qué son los derechos humanos? Para Savater (1996), los derechos humanos se refieren al estatuto conciente y voluntario, que los hombres deben concederse unos a otros, y esta relacionada con sus necesidades y sus libertades, asumidas responsablemente dentro de una comunidad.

⁴⁵ Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica. (2001). **Derechos y Valores para la Niñez Mexicana. Manual del Maestro**. IFE, México, 2001. Pág. 35.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

“Los derechos de cada hombre no dependen de su pertenencia individual a la universalidad abstracta de la especie, sino que están ligados a su adscripción a un pueblo determinado –con sus tradiciones y su forma de interpretar al mundo del que recibe su identidad y su destino”

Según la Comisión Nacional de los Derechos Humanos en México⁴⁶, en la antigüedad algunos países concedían derechos a quienes consideraban ciudadanos (excluían obviamente a los esclavos). Los extranjeros no tenían protección alguna, igualmente las mujeres. Esto se mantuvo hasta la edad media, con la emancipación de los esclavos. El cristianismo unificó las creencias religiosas pero la Reforma protestante rompió esta unidad, provocó que los disidentes fueran perseguidos. El edicto de Nantes (1598) concedió derechos civiles y políticos a los protestantes, reconociendo el derecho de cada hombre a sus creencias religiosas.

En la Constitución Mexicana de 1917 aparecen consignados por primera vez el mundo de los derechos sociales (artículo 27, artículo 3 y artículo 123). Poco después en 1918 la Constitución rusa consagra los derechos económicos y sociales pero ignora los civiles y políticos. Después aparecen ambos en Alemania (1919), Irlanda (1937) y Francia (1948).

En 1948 la O.N.U. nombró una comisión, que redactó la declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, la cual consagra:

⁴⁶ CNDH. **Hacia una Cultura de los Derechos Humanos**. CNDH, México, 1991. Pág. 20-36.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

1).- Los derechos relativos a la libertad y a la dignidad, que se refieren a la prohibición de la esclavitud, de la tortura, de los tratos crueles, inhumanos o desagradables; de las detenciones y destierros arbitrarios de las leyes penales con efectos retroactivos, de las restricciones a la libertad de movimiento y a la salida de cualquier país, incluso el propio; y de la privación arbitraria de la propiedad. Incluye la libertad de conciencia, de la privación arbitraria de la libertad, de conciencia y de religión; de opinión y de expresión, con la subsecuente de información; y la libertad de reunión y asociaciones pacíficas.

2).- Los derechos procesales y políticos, relativos a la protección legal en todos los tribunales; que establecen la presunción de inocencia de toda persona acusada, mientras no se demuestre su culpabilidad; el derecho al sufragio universal y el de participación en el gobierno del país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.

3).- Los derechos sociales, que conciernen al derecho a la seguridad social, al trabajo y a una remuneración equitativa del mismo; al descanso, a la protección contra el paro forzoso y contra la enfermedad; a la libre sindicalización, a la educación para el pleno desarrollo de la personalidad humana, a participar libremente en la vida cultural de la comunidad y a que se establezca un orden social e internacional en el que se hagan efectivos los derechos y las libertades proclamadas en la declaración.

A fin de concienciar y especificar los Derechos Económicos y Sociales y el de los Derechos Civiles y Políticos, se redactaron pactos internacionales.

La asamblea de la O.N.U. proclamó en 1959 “los Derechos del Niño”; en 1963 emitió “la declaración sobre la eliminación de las discriminaciones”, y en 1976 hizo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

una declaración son respecto a la mujer. La UNESCO adoptó en 1974 “la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, Cooperación, la Paz Internacional y la Educación de los Derechos Humanos y las Libertades fundamentales”. En 1989 emitió la “Convención Internacional sobre los Derechos del Niño”.

Los Derechos Humanos son los que tiene por su calidad humana. Pero es el estado que los reconoce y los plasma en la Constitución, asumiendo así la responsabilidad de respetar y hacer respetar estos derechos, a fin de que cada individuo viva mejor y se realice como tal. (Y aun cuando se encuentren en las leyes a veces no se cumplen).

El ejercicio del derecho requiere de su conocimiento, por lo cual se hace necesario crear una cultura de los derechos humanos, para la Comisión Nacional de los Derechos Humanos de México se necesita hacerlo en dos vertientes:

- 1) Informar al adulto para que pueda por una parte valer esos derechos y por otra no violarlos, sobre todo en los que respecta a los derechos de los niños.

- 2).- Realizar un trabajo sistemático de concientización, no solamente informativo, sino también formativo de tal manera que se practiquen y se ejerzan libremente.

La educación en derechos humanos requiere una práctica pedagógica preventiva en la que se el de relevancia a los valores de justicia, respeto a la personalidad de los menores, igualdad entre los niños, democracia y solidaridad.

2.1.3.1 Derechos de la infancia

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Los derechos de las niñas y de los niños están contenidos en “la convención de las naciones unidas sobre los derechos de la niñez”⁴⁷. Los diferentes artículos se refieren a los siguientes temas:

1. Definición de niño.
2. No discriminación.
3. Interés superior del niño.
4. Aplicación de los derechos.
5. Dirección y orientación paternas.
6. Supervivencias y desarrollo.
7. Nombre y nacionalidad
8. Preservación de la identidad
9. Separación de los padres.
10. Reunificación familiar.
11. Retenciones y traslados ilícitos.
12. Opinión del niño.
13. Libertad de expresión.
14. Libertad de pensamiento, conciencia y religión
15. Libertad de asociación
16. Protección de la vida privada.
17. Acceso a una información adecuada.
18. Responsabilidad de los padres.
19. Protección contra los malos tratos.

⁴⁷ Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica. **Derechos y Valores para la Niñez Mexicana. Manual para formación de Maestros**. IFE, México. 2001. Pág. 39-61.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

20. Protección de los niños privados de su medio familiar.
21. Adopción
22. Niños refugiados.
23. Niños impedidos.
24. Salud y servicios médicos.
25. Evaluación periódica de la internación.
26. Seguridad Social.
27. Nivel de vida.
28. Educación.
29. Objetivos de la educación.
30. Niños pertenecientes a minorías o pueblos indígenas.
31. Esparcimiento, juego y actividades culturales.
32. trabajo de menores.
33. Uso y trafico de estupefacientes.
34. Explotación sexual.
35. Venta, trafico y trata de niños.
36. Otras formas de explotación.
37. Tortura y privación de la libertad.
38. Conflictos armados.
39. Recuperación y reintegración social.
40. Administración de la justicia de menores.
41. Respeto de las normas vigentes.

2.2 LA SOCIALIZACIÓN

El ser humano desde que nace vive en la sociedad. No hay ser menos apto para la sobrevivencia que el ser humano. Esto hace que la presencia de los otros sea imprescindible para poder sobrevivir. Su nacimiento es sólo el punto de partida, es el acontecimiento inicial que le pone en camino de adquirir, gradualmente y durante un largo período de tiempo, el sentido de pertenencia a un grupo⁴⁸.

Esa permanencia dentro de un grupo o una determinada sociedad que posee una cultura propia tiene implicaciones sobre los seres humanos. *“El precio de la sobrevivencia es la conversión del infante en ser humano, pero un ser humano identificado con los rasgos de aquella sociedad donde ha sobrevivido. Ese proceso mediante el cual el individuo va asumiendo progresivamente las formas de conducta y los valores propios de un determinado grupo social...”*⁴⁹ se conoce como socialización. Este proceso dura toda la vida, pero es en los primeros años de la infancia cuando tienen lugar los desarrollos más cruciales.

El proceso de Socialización ha sido conceptualizado de diferentes formas, aquí algunas de ellas. Dowse y Hughes, la definen así:

*“A los procesos por medio el cual los individuos adquieren el conocimiento, las capacidades y disposiciones que les permiten participar con mayor o menor eficacia en los grupos sociales y en la sociedad”*⁵⁰.

⁴⁸ R. Schaffer. **Interacción y Socialización**. Visor, Madrid, 1989. Pág. 7.

⁴⁹ J. Cadenas. **El Pensamiento Político de los Niños**. Universidad Central de Venezuela, Caracas, 1991. Pág. 23.

⁵⁰ Dowse, R. y Hughes, J. (1990). *“Sociología Política”*. Madrid: Alianza Universidad. Pág. 226.

Schaffer se refiere así de la Socialización:

“... como los procesos por medio de los cuales se transmiten las normas de una sociedad específica de una generación a la siguiente. La adquisición de dichas normas es uno de los primeros deberes de la niñez, y la manera en que los niños se amoldan a ellas y a la larga las adopta como propias”⁵¹.

En la socialización se distinguen dos períodos⁵²: la socialización primaria y la socialización secundaria. La primera sucede en la niñez y se le considera de mayor efecto que a la secundaria, que se ubica como cualquier proceso posterior a la niñez en el que se adquieren conocimientos y competencias de alcance más especializado hacia los diversos objetos de la sociedad. (Berger y Luckman, 1979).

Berger y Luckman (1979) entienden a la sociedad en términos de un continuo proceso dialéctico compuesto de tres momentos: externalización, objetivación e internalización. Los tres caracterizan simultáneamente a la sociedad y a cada sector de ella. Estar en sociedad es participar de su dialéctica; sin embargo el individuo no nace miembro de una sociedad nace con predisposición hacia la sociedad y luego llegar a ser miembro de la misma; por lo tanto el individuo es inducido a participar en esta dialéctica. El punto de partida de este proceso lo constituye la internalización que constituye la base, primero para la comprensión

⁵¹ R. Schaffer. **Desarrollo Social**. Siglo XXI, México, 2000. Pág. 287.

⁵² P. Berger y T. Luckmann. **La Construcción Social de la Realidad**. Amorroutu, Buenos Aires, 1979. Pág. 166.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

de los propios semejantes y segundo, para la aprehensión del mundo en cuanto a realidad significativa y social. Esta aprehensión no resulta de las creaciones autónomas de significado por individuos aislados, sino que comienza cuando el individuo asume el mundo en el que ya viven otros. No sólo vivimos en el mismo mundo, sino que participamos cada uno en el ser del otro. (Berger y Luckman 1979)

Solamente cuando el individuo ha llegado a este grado de internalización puede considerársele miembro de la sociedad. El proceso – ontogenético por el cual ésta se realiza se denomina socialización, puede definirse como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o un sector de él. La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez, por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad. Se advierte que la socialización primaria suele ser la más importante para el individuo y que la estructura básica de toda socialización secundaria debe asemejarse a la primaria. Porque comporta algo más que un aprendizaje puramente cognoscitivo dado que, se efectúa en circunstancias de enorme carga emocional. El niño se identifica con los otros significantes en una variedad de formas emocionales pero sean estas cuales fueran la internalización se produce sólo cuando se produce la indentificación. El niño, acepta los roles y actitudes de los otros significantes o sea que los internaliza y se apropia de ellos. Por esta identificación con los otros significantes el niño se vuelve se vuelve capaz de identificarse él mismo, de

adquirir una identidad subjetivamente coherente y plausible. El individuo llegar a ser lo que los otros significantes lo consideran. (Berger y Luckman 1979)

Afirman Berger y Luckman (1979) que la identidad se define objetivamente como ubicación en un mundo determinado y puede asumírsela objetivamente sólo junto con ese mundo. Recibir una identidad comporta adjudicarnos un lugar específico en el mundo. Así como esta identidad subjetivamente asumida por el niño también lo es el mundo al que apunta esta identidad.

La socialización primaria crea en la conciencia del niño una abstracción progresiva que va de los roles y actitudes de otros específicos a los roles y actitudes en general. Esta abstracción se denomina el otro generalizado. Su formación dentro de la conciencia significa que ahora el individuo se identifica no sólo con otros concretos sino con una generalidad de otros, con una sociedad, siendo esto, como sostienen los autores, una fase decisiva de la socialización, entendiéndose además que el lenguaje es el vehículo principal de este proceso. La relación entre el individuo y el mundo social es como un acto de equilibrio continuo (Berger y Luckman, 1979).

En la socialización primaria no existe ningún problema de identificación, ninguna elección de otros significantes; son los adultos los que disponen las reglas del juego, porque el niño no interviene en la elección de sus otros significantes, se identifica con ellos casi automáticamente. Por esta razón el mundo internalizado en esta socialización se implanta en la conciencia con mucha más firmeza que en los mundos internalizados en socializaciones secundarias. Afirman que es por sobre todo el lenguaje lo que debe internalizarse, con él y por su intermedio, diversos esquemas motivacionales e interpretativos, se internalizan, como

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

definidos institucionalmente. En la socialización primaria se construye el primer mundo del individuo (Berger y Luckmann, 1979)

La socialización primaria finaliza cuando el concepto del otro generalizado se ha establecido en la conciencia del individuo. A esta altura ya es miembro efectivo de la sociedad y está en posesión subjetiva de un yo y un mundo.

La socialización secundaria (Berger y Luckmann, 1979) es la internalización de submundos institucionales o basados sobre instituciones. Su alcance y su carácter se determinan por la complejidad de la división del trabajo y la distribución social concomitante del conocimiento. Además sostienen que ésta requiere la adquisición de vocabularios específicos de roles, lo que significa, la internalización de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional. Los submundos internalizados en la socialización secundaria son generalmente realidades parciales que contrastan con el mundo de base adquirido en la socialización primaria. Además los submundos también requieren, por lo menos los rudimentos de un aparato legitimador acompañados con frecuencia con símbolos rituales o materiales. Mientras que la socialización no puede efectuarse sin una identificación con carga emocional del niño con sus otros significantes, la mayor parte de la socialización secundaria puede prescindir de esta clase de identificación y proceder electivamente con la sola dosis de identificación mutua que interviene en cualquier comunicación entre los seres humanos (Berger y Luckmann, 1979).

Los roles de la socialización secundaria comportan un alto grado de anonimato, vale decir se separan fácilmente de los individuos que los desempeñan; son intercambiables.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

El conocimiento en esta socialización debe ser reforzado por técnicas pedagógicas específicas, debe hacérselo sentir al individuo como algo familiar.

La distribución institucionalizada de tareas entre la socialización primaria y la secundaria varia de acuerdo con la complejidad de la distribución social del conocimiento.

Esto es lo que entenderíamos como Socialización. Este proceso dura toda la vida, pero es en los primeros años de la infancia cuando tienen lugar los desarrollos más cruciales.

Algunas definiciones de otros autores (Parsons T, Citado por Ritzer, 1996, Frederick Elkin, 1970) tienen una visión unilateral de la socialización, es decir una óptica que ve al individuo como un sujeto pasivo ante la influencia modeladora de la sociedad que deja un espacio mínimo de acción al individuo. Aquí, el sujeto se constituye como una derivación del entramado social; la sociedad es vista como un elemento activo que trata de modelar a los individuos que nacen en su seno. El énfasis de estas visiones está puesto en los agentes de socialización para hacer eficaz su propósito reproductivo, social y cultural. Asimismo, se han centrado en la dependencia directa de los individuos respecto de la sociedad queda fuera la capacidad del sujeto para poder orientarse dentro del mismo proceso de socialización.

Con ello se pretende realizar este trabajo considerando lo que menciona J. Cadenas, (1991) no se trata de ignorar la importancia de la sociedad como medio donde ocurre la socialización, sino más bien, proponer una visión integral. La propuesta de José María Cadenas puede cumplir estas expectativas, ya que define el proceso de socialización como:

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

“Aquel en el cual un individuo cualquiera dotado de los atributos que haya podido reunir como resultado de sus potencialidades genéticas y de las experiencias acumuladas, entra en contacto con un grupo social concreto que presiona en el sentido de hacer corresponder la conductas del individuo a las exigencias suyas”⁵³.

En esta visión se reivindica la capacidad del sujeto para trabajar con la sociedad y dotar a su conducta cierto perfil propio, sin desconocer el impacto que ejerce la sociedad sobre el individuo.

Desde la perspectiva de J. Cadenas, (1991) el proceso de socialización debe verse como un escenario social donde ocurren los intercambios del sujeto con la sociedad, pues el resultado no es el vaciado de un molde, sino un sujeto que ha procesado la sumatoria de los factores que lo rodean y emergen de él con su singularidad. El papel del individuo en esta propuesta es un sujeto que interactúa con el medio físico y social, donde sus actitudes no son una mera reproducción social, sino el resultado de un sujeto que participa, se desarrolla y paralelamente constituye su mundo social y político a partir de la interacción entre individuo, social y medio físico. El conocimiento de los sucesos sociales es limitado sino se tiene en cuenta el proceso donde el mismo sujeto va haciendo la sociedad y la sociedad constituye a su vez al sujeto⁵⁴.

⁵³ J. Cadenas. *Op. Cit.* Pág. 26.

⁵⁴ A. Lucas. **Razón y Sociedad**. Ibérico Europea de Ediciones, Madrid, 1997. Pág. 87.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Otro de los rasgos de la socialización es que es un proceso dinámico. Su finalidad es la transmisión de los sistemas de valores, los papeles y las pautas de interacción social de una generación a otra, sin que ellos excluya la innovación social. Si una sociedad no se preocupara por introducir y adaptar a sus nuevos miembros en ella, no podría asegurar su continuidad⁵⁵. Ello no implica necesariamente que el proceso de socialización sea estable, sin conflictos y permanezca sin modificaciones, sino que éste puede generar en su seno contradicciones e innovaciones o brindar continuidad. La socialización constituye así, un proceso que tendencialmente propicia la continuidad histórica de los social, aunque existe, junto con esto, otros procesos que van en dirección de cambio o ruptura⁵⁶.

La socialización no es un proceso armónico y continuo donde el sujeto socializado recibe pasivamente la acción socializadora. Esta forma simplista de enfocar la socialización no permite identificar aspectos conflictivos que se presentan en este proceso. Mario Solano sostiene que un individuo:

“entra en una necesaria contradicción con las normas y exigencias sociales que se le va imponiendo... en su proceso socializador. Por ello, y aunque la adaptación de la norma sea el resultado más frecuente siempre existe una adaptación imperfecta a la norma y un “malestar” en la cultura que se va incrementando conforme evoluciona la civilización, de ahí que

⁵⁵ M. Acosta. **Efectos de la Comunicación Masiva en el Proceso de Socialización Política en los Niños Mexicanos**. UNAM, Tesis de Licenciatura. 1970. Pág. 2.

⁵⁶ M. Solano. **Conciencia Cotidiana y Aparatos de Hegemonía**. Universidad de Guadalajara, Guadalajara, 1992. Pág. 113.

*la inconformidad, la infelicidad y la prevalencia de la neurosis
vaya en aumento".⁵⁷*

Así tenemos que el proceso de socialización no desaparece este conflicto en el mundo, sino que hace entrar al sujeto en soluciones que en algunas ocasiones son transacciones culturales que no necesariamente implican la adaptación a un medio social en su totalidad. Esta propuesta tiene importancia, pues configura el espacio donde se desarrolla la inconformidad, el descontento que puede movilizar la acción transformadora. Si este proceso fuese perfecto, el cambio social podría ser posible (al menos como producto de la acción del hombre). De esta forma, se manifiesta la imperfección de la acción socializadora total y la contradicción entre el individuo y la sociedad.

En síntesis, la socialización es aquel proceso por medio del cual un individuo adquiere progresivamente las formas de conducta, valores, conocimientos, orientaciones, representaciones y pautas de interacción social propios de un determinado grupo social. Sin embargo, la socialización no puede enfocarse desde una visión binaria que la reduzca a una creciente intromisión de la sociedad hacia el individuo, haciendo de este un sujeto pasivo ante la influencia moderadora de la sociedad; o bien, desde una óptica que enfoque a los procesos sociales e institucionales, como meras respuestas a las necesidades del individuo.

Más bien el proceso de socialización, que se ubica en determinadas coordenadas históricas y geográficas, debe considerarse como un proceso en donde el sujeto tiene la capacidad para orientarse dentro éste. El individuo es productor de sentido que está mediado por su pertenencia al mundo social donde le es transmitido

⁵⁷ Ibid. Pág. 103.

ideas, valores, conocimientos, representaciones, acciones o percepciones provenientes de su grupo o clase social. El resultado de la socialización no es el vaciado de un molde, sino un sujeto que participa, se desarrolla y paralelamente construye su mundo social. No obstante, este proceso es complejo y puede provocar experiencias contradictorias para los individuos frente a los distintos tipos de entrenamiento que son transmitidos por medio de los agentes de socialización (Cadenas J, 1991 y Solano, 1992).

2.2.1 La Socialización Política

La socialización política es parte del fenómeno más amplio y general de la socialización por la cual atraviesa el ser humano a lo largo de su vida. Éste proceso no se circunscribe a una edad específica ya que constituye “como una sucesión longitudinal de eventos”⁵⁸. La socialización política es un proceso mediante el cual el sujeto va adquiriendo los elementos propios de la cultura política. Es decir, la generación de la cultura política va de la mano con el proceso de socialización mediante un proceso de aprendizaje de pautas de significación y acción propios del entorno social donde los individuos se desenvuelven. La socialización política debe ser vista así, como un proceso, un juego permanente de relaciones entre el individuo y los diferentes grupos con los cuales entra en contacto (Cadenas J, 1991).

En la permanente interacción que el niño establece con los diversos grupos de la sociedad en la cual nace y se desarrolla, no sólo adquiere de alimentación,

⁵⁸ Cadenas, op. Cit. Pág. 30.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

higiene, trabajo, o determinadas reglas para relacionarse con los mayores y para adquirir el comportamiento correspondiente a cada sexo, sino que también interioriza las normas y valores, así como las representaciones sociales que dominan en un determinado periodo histórico.

En el proceso de socialización política de un niño confluyen varios factores, entre los cuales destacan la familia, el tipo de escuela a la que asiste, el nivel socioeconómico al que pertenece, la edad, la escolaridad y el nivel de información. Todos estos elementos proporcionan al niño la información y las orientaciones afectivas o valorativas con respecto a la sociedad en general y al sistema político en específico, además orientan su comportamiento dentro de estos sistemas y contribuyen a su aceptación o rechazo⁵⁹, en otras palabras, este proceso implica el desarrollo tanto de actitudes como de los patrones de comportamiento referidos hacia el ámbito público-político.

En un sentido amplio la socialización política, engloba todo tipo de aprendizaje político, formal o informal, deliberado o no, incluyendo no sólo el aprendizaje explícito, sino también el nominalmente no político que lo afecta⁶⁰. Es decir, va más allá del aprendizaje del nombre de los funcionarios, servidores públicos o del presidente y los gobernadores, o solamente de aquello que se circunscribe al ámbito de los partidos políticos y los procesos electorales. Incluye el desarrollo de cogniciones, opiniones, evaluaciones, conductas, actitudes y propensiones a actuar con respecto a las figuras de autoridad y poder, así como, su distribución

⁵⁹ M. Acosta, op. Cit. Pág. 3.

⁶⁰ F. Greenstein. **Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales**. Aguilar, Madrid, 1977. Pág. 23-24.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

en las instituciones sociales, comenzando por la familia y eventualmente respecto a las instituciones y procesos políticos propiamente.⁶¹

La socialización política incide así en los hábitos y la personalidad de los miembros de una sociedad: es uno de los mecanismos mediante los cuales se configura la cultura política.

De acuerdo con Greenstein⁶², el aprendizaje específico de la política comienza durante la infancia. En los primeros años de vida los niños adquieren concepciones sobre la vida política, los valores y los símbolos patrios, así como del presidente, los funcionarios públicos y algunos aspectos superficiales sobre la política de los partidos. Las orientaciones políticas adquiridas durante los primeros años de formación escolar suelen tener con frecuencia mayor impacto sobre el conocimiento político individual del adulto que los adquiridos posteriormente. Los conceptos, informaciones y sentimientos que se han vertido en las primeras etapas de la vida actúan como filtros para las percepciones posteriores.

2.2.1.1 La cultura política

Almond y Verba (Citado por Sabucedo,1996), realizaron un estudio sobre la democracia y de la estructura social en cinco países. Llegan a la conclusión que la cultura política es un conjunto de orientaciones psicológicas de los miembros de una sociedad en relación con la política. Distinguen varios tipos de cultura política:

⁶¹ E. Sánchez . **Los medios de comunicación y los procesos de formación ciudadana**, en *"Foro de educación cívica y cultura política democrática"*. IFE, México, 1998. Pág. 11-18.

⁶² Greenstein, op.cit. pág. 23.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

1.- Localista: en la que los ciudadanos muestran muy poco o ningún interés respecto al sistema político nacional. Es característica de sociedades simples y no diferenciadas en las cuales las funciones y las instituciones específicamente políticas no existen o coinciden con funciones o estructuras económicas y religiosas.

2.- De súbdito o de subordinado, en la que los ciudadanos se saben integrantes de un conjunto político nacional, acatan sus normas y aceptan sus beneficios, pero se muestran poco interesados en asumir una posición activa para influir en el sistema. Se presenta cuando los conocimientos, los sentimientos y las evaluaciones de los miembros de la sociedad se refieren esencialmente al sistema político en su conjunto y en la práctica se enfocan en el aparato administrativo encargado de la ejecución de las decisiones. En este caso las personas son pasivas ante los hechos políticos.

3.- De participación e la que los ciudadanos conocen el sistema y su funcionamiento, se interesan en la participación activa para tratar de intervenir en los mecanismos de toma de decisiones. El individuo tiene una posición activa.

Dicen que estos tipos de cultura política nunca se encuentran de manera pura en una sociedad, sino que con frecuencia un país tiene una cultura mixta.

La Encuesta Nacional sobre Cultura de la legalidad auspiciada por transparencia Mexicana, la Encuesta de Valores y Cultura Política, realizada en 1999 por el IFE, así como la Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas (ENCUP 2001), realizada por la Secretaria de Gobernación, dimensiona los retos que tiene México en materia de promoción de una cultura política democrática. La valoración negativa de la política, asociada a la corrupción, el engaño, el cinismo,

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

la impunidad y la violencia constituye un primer obstáculo a vencer, ya que esta idea afecta el interés sobre la política, principalmente en la población adulta. Aunque no se puede establecer un paralelismo entre las opiniones de adultos y los menores, es claro que influyen unas sobre otras, ya que las niñas, niños y jóvenes construyen sus actitudes a partir de sus experiencias de socialización, en las cuales tienen cierto peso las valoraciones de los adultos.

Es interesante que la mayoría de la población participante tanto en la encuesta del IFE como en la ENCUP (66%), considera que la corrupción es responsabilidad compartida de políticos y ciudadanos, este reconocimiento de alguna manera podría posibilitar el desarrollo de una conciencia ciudadana y de acciones de control ciudadano del poder, entre otras acciones.

En la ENCUP se deja ver que las instituciones en las que menos confían los adultos son, con excepción de la policía, las destinadas a la participación social y la política de la ciudadanía.

INSTITUCIÓN	NO CONFIA
La policía	33.8%
Los partidos políticos	27.8%
Los sindicatos	27.2%
Las organizaciones no gubernamentales	24.0%
Las cámaras de diputados y de senadores	23.1%

Otros datos que perfilan los desafíos en materia de cultura política aluden a las percepciones sobre la aplicación de la ley. En la Encuesta Nacional sobre Cultura

de la legalidad realizada en 1998, se aprecia que el 59% de los mexicanos no cree en la justicia y un 39% considera que es más conveniente *arreglarse* con las autoridades que obedecer las leyes, pues violarlas no es tan terrible, lo malo es ser sorprendido por las autoridades (32%). En un tenor similar, el 43% de los encuestados afirmó que para subir en el gobierno se requiere ser muy corrupto y 52% de ellos aseguró que ayudarían a parientes y amigos si tuvieran un alto puesto en el gobierno.

2.2.1.2 La Socialización Política en las Niñas y en los Niños

¿Los Infantes tienen una postura política? La respuesta es que sí, aunque por algún tiempo se pensó que la política solo era para los adultos y que las opiniones de los infantes eran de poca importancia. Casas (1998) afirma que estas ideas vienen desde el significado de la palabra “infante”: in-Fale el que no habla; después se fue transformando en “el que no tiene palabra” o “el que no tiene nada interesante que decir”. Nateras, Mendoza y Angulo (2001) dicen al respecto que más allá del significado de la palabra “infancia” está su construcción social; esta tiene que ver con la creencia de que, los niños y las niñas, no entienden las cosas de los mayores; así se va construyendo una cultura del silencio y de la no participación.

Easton y Denis (Citado por Cadenas, 1991) formularon un modelo de socialización política en los niños. Ellos proponen cuatro momentos: La Politización, que sería la simple sensibilidad inicial frente a los hechos políticos por parte del niño, lo que podríamos identificar como su descubrimiento de la esfera

política. La personalización que ocurre cuando algunas figuras de autoridad vinculan al niño con el sistema político. La idealización de la autoridad, supone la existencia de un elevado componente afectivo, pues la autoridad es percibida como fuente de bondad o maldad de forma idealizada y, finalmente, la institucionalización, según la cual el niños transita de una visión personalizada a otra más comprometida con el sistema político, sin perder del todo la relación con los elementos concretos que le proporciona la visión personalizada.

Torney y Hess (Citado por Cadenas, 1991) también proponen cuatro modelos para explicar los diferentes aspectos de el proceso de socialización política. En estos modelos cobra relevancia los agentes de socialización en la transmisión de información y en las formas adoptadas para socializar al niño. De la misma forma, conecta el papel del niño que interpreta y organiza de modo personal el material que recibe. El primer modelo es el de la *acumulación*: se propone que si el niño está en contacto con los símbolos, ideas y actitudes, éste las acumulará y más tarde, hará uso de ellas cuando sea necesario. El segundo es la *identificación*, supone que el niño copia la conducta de los padres, lo cual implica la influencia directa de la familia sobre el niño y su posterior comportamiento político. El tercer modelo es el transmisor: éste pone énfasis en las expectativas y en la conducta del niño que deriva de la ejecución real de papeles diferentes como miembros de la comunidad familiar o escolar. Se trata de una translación de las experiencias personales a las situaciones políticas concretas. El último modelos es el cognitivo, que destaca la creciente capacidad del niño con el aumento de la edad para manejar aspectos abstractos y complejos del mundo social, mientras inversamente merma su inclinación a interpretar las cosas de forma personalizada y egocéntrica.

Para este modelo, la socialización política no puede comprenderse sin tomar en cuenta la edad, el grado de desarrollo intelectual alcanzando por los niños y la complejidad de los conceptos o de las situaciones políticas en el proceso de socialización dado.

Sin embargo, el proceso de socialización no tiene que seguir la lógica del modelo propuesto por Easton y Dennis (Citado por Cadenas, 1991), o agotarse en la propuesta de Torney y Hess (Citado por Cadenas, 1991). Más bien, estos modelos muestran la complejidad del proceso de socialización política, ya que ésta puede variar debido a circunstancias tales como el tipo de sociedad, el nivel socioeconómico, el capital cultural de cada familia, la edad del niño, las situaciones o eventos políticos que se den, el nivel de información que tenga disponible, su representación social sobre la misma política así como, la singularidad del niño. A pesar de ellos, estimamos que estos modelos de socialización política nos brindan un marco interpretativo de este proceso, así como las posibles influencias socializadoras y los procesos por los que puede transitar, así como las posibles influencias socializadoras y los procesos por los que puede transitar un individuo.

2.2.2 Los Agentes de la Socialización Política

Como ya se ha visto anteriormente los agentes de socialización (La familia, la escuela, los grupos de pares, los medios de comunicación) tienen un papel fundamental en la vida temprana de los individuos, ya que son los encargados de crear disposiciones internas, y durables, que contribuyen a conformar en lo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

fundamental la conciencia cotidiana de los individuos⁶³. De esta forma, los agentes de socialización transmiten, reelaboran, y otros difunden y participan en la producción de las orientaciones y representaciones sociales. Mario Solano (1992) sostiene al respecto:

“La efectividad de la acción socializadora de los agentes obedece en parte a que son las instancias de la sociedad de tienen el encargo de dar respuesta (satisfacer, inhibir, castigar – producir o reproducir-) tanto a las necesidades y deseos que la sociedad “programa” para cada grupo social...”

De esta manera, los agentes de socialización transmiten contenidos específicos (creencias, valores y hábitos específicos) y modelos de interacción humana.

2.2.2.1 La Familia

La familia es el punto de inicio de la Socialización Política y la más importante de los infantes⁶⁴. Dowse y Hughes (1990) y Di Georgi (1988) afirman que las actitudes del individuo con respecto a la autoridad están en sus primeras relaciones con su familia. Los padres son transmisores de los valores, de los esquemas de percepciones, acciones y orientaciones.

La familia cumple funciones estratégicas en la medida en que al actuar sobre los estadios tempranos del desarrollo humano crea un tipo de imagen de realidad, que

⁶³ R. Segovia. **La Politización del Niño Mexicano**. Colegio de México, México, 1977. Pág. 141.

⁶⁴ O. Nateras, J. Tinoco y A. Nateras. **Niños y Política en las Elecciones Federales de 1994** en: POLIS 95, México, 1996. pág.. 189-212.

tiende a persistir a pesar de las experiencias futuras que se estructuran en los procesos de socialización secundaria. La familia introduce al niños a la normatividad social, pero el hecho de que se realice en los estadios más tempranos de su vida le da una eficacia particular, ya que el niños es más moldeable e influenciable en estas fases del desarrollo, tanto por su inmadurez neurológica, social, afectiva y cognitiva, como por su completa dependencia material y emocional de los otros.

Algunos aspectos específicos de la acción socializadora de la familia son⁶⁵:

- 1.- El ser la instancia social en la cual tiene lugar la reproducción biológica de los individuos de una manera socialmente legitima.*
- 2.- Este agente está presente en el inicio del desarrollo de competencias y actitudes que constituirán formas de subjetividad.*
- 3.- Transmite creencias, valores como formas de interacción humana.*
- 4.- La socialización se vincula directamente con las dimensiones socioeconómicas o de clase social.*
- 5.- La familia transmite e inculca un determinado tipo de cultura.*
- 6.- Los procesos sociales y políticos influyen en las formas de subjetividad constituidas familiarmente donde también el sujeto tiene un papel activo en su asimilación.*

⁶⁵ Solano. Op. Cit. Pág. 185-187.

Este grupo primario ejerce múltiples influencias sobre el niño en el proceso de socialización política, ya que se ha encontrado en diversos estudios que la familia determina en muy alta medida las actitudes de los niños hacia la política, los partidos y los candidatos, así como, hacia las opiniones sobre asuntos políticos más específicos como la participación en la vida política⁶⁶.

En síntesis, la familia es transmisoras de los valores, representaciones sociales y formas de comportamiento hacia la política, mismas que contribuyen a la conformación de la cultura política de los individuos. Las prácticas que realiza la familia difícilmente están orientadas al aprendizaje explícito de las pautas y normas políticas, más bien su transmisión a los niños sucede de manera no planeada a través de la convivencia diaria, el refuerzo o la contradicción de otros agentes de socialización.

Los conocimientos, las prácticas y actitudes que los niños experimentan en la vida diaria como tomar en cuenta su opinión en las decisiones familiares, la libertad de participar en la familia, el diálogo, el respeto familiar y platicar sobre lo que sucede en el país, entre otros aspectos, contribuye a generar expectativas sobre los derechos de los niños y sus valores.

2..2.2.2 La Escuela

La escuela es un pilar muy importante en la socialización política de los niños. En esta investigación en particular es el área más importante ya que es en las

⁶⁶ Cadenas. Op. Cit. Pág. 37.39.

escuelas donde se va a realizar la investigación. Rafael Segovia dice sobre la importancia de la socialización en la escuela⁶⁷:

"La vigilancia del Estado sobre la educación puede ser uno de los indicadores más precisos para conocer la naturaleza del sistema, del régimen o del gobierno".

En la escuela, el niño entra en contacto con un sistema social en el que los roles están más diferenciados que en la familia, y en el que hay un conjunto de autoridades menos personales que en su familia. La socialización escolar es más latente; ya que, como dice Parsons, la clase es un microcosmos de aprendizaje de las normas sociales que el infante internaliza⁶⁸.

Es en la escuela primaria donde los niños forman sus primeras ideas, confirman o modifican sus orientaciones, apreciaciones y representaciones sobre la sociedad. En este sentido, la escuela como agente de socialización primaria puede difundir y transmitir los contenidos de la educación cívica con mucha mayor facilidad que otros agentes de socialización, ya que el sistema escolar cumple con la función de educar y enseñar bajo una determinada orientación de manera sistemática.

El conocimiento de los derechos y obligaciones, prácticas y valores de los niños, con frecuencia quedan reducidas a las lecciones del libro de texto, sin que sean parte del ejercicio de la vida diaria o de la búsqueda de actitudes que las apoyen dentro del salón de clases.

⁶⁷ Segura. Op. Cit. Pág. 2.

⁶⁸ Dowse y Hughes. Op. Cit. Pág. 226.

2..2.2.3 Los Medios de Comunicación

Nateras y Soto (1999) dicen de los medios de comunicación:

*"Cuando en la familia se da poca atención a cuestiones de naturaleza política, la orientación de los medios será mayor"*⁶⁹.

Y en una investigación posterior comentan sobre los medios de comunicación

Nateras y Soto (2001):

*"La televisión y, en general, los medios masivos de comunicación deben ser vistos como fuentes determinantes en el proceso de socialización política no solo por su poder de penetración en los diferentes sectores de la poblacionales o su poder de configuración de opinión pública sino por el tiempo que los sujetos de las sociedades contemporáneas pasan expuestos a ello"*⁷⁰.

La importancia de los medios de comunicación, particularmente la televisión, en los procesos de socialización política se pueden ilustrar con los gastos que tuvieron los diferentes partidos políticos en las pasadas elecciones. Televisa y

⁶⁹ O. Nateras y J. Soto . **Los Valores de la Democracia en Niños Mexicanos: Estudio de Socialización Política**, en Mota, G. (Coord.), *"Psicología Política del Nuevo Siglo. Una Ventana a la Ciudadanía"*. SOMEPSO-SEP, México, 1999 Pág. 188.

⁷⁰ O. Nateras y J. Soto . **Exposición a Medios e Imagen de Candidatos en Población Infantil: Estudio de Socialización Política**. POLIS 00 Vol. 1, México, (2001) pág. 241.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Televisión Azteca reportaron ganancias por más de sesenta millones de dólares por la difusión de los comerciales de los diferentes partidos políticos⁷¹.

Acosta⁷² afirma que los medios de comunicación de masas, al proporcionar a los menores información sobre los sucesos políticos les permite identificar elementos del sistema político. Así tenemos que la participación de los niños en el proceso de información es un indicador que los vincula con los procesos políticos, ya que al aprender a reconocer objetos y fenómenos de este ámbito, los niños empiezan a desarrollar patrones de conducta y orientaciones valorativas son respecto al sistema político y, finalmente sostiene que los medios de comunicación en el proceso de socialización se limitan a reforzar la participación de otros agentes que antevienen en este proceso.

Los medios de comunicación tienen la posibilidad de: a) inculcar esquemas interpretativos de la realidad; b) la difusión y trasmisión de determinados valores y estilos de vida; c) la conformación de la “agenda social” de los problemas que son objeto de atención y discusión en cada momento; d) la persuasión sobre la actitud de los individuos; e) influir en los estilos de conducta y la inculcación de modelos de identificación. En otras palabras, procesos por los cuales los medios de comunicación masiva logran influir en alguna medida en el comportamiento efectivo de los individuos y los grupos⁷³.

Los medios de comunicación de masas desempeñan un papel importante en el proceso de socialización política de los niños, ya que les proporciona un flujo permanente de información y aprende a distinguir los diferentes objetos políticos.

⁷¹ Proceso1391. 29 de Junio de 2003.

⁷² Acosta. Op. Cit. Pág. 68.

⁷³ Solano. Op. Cit. Pág. 268.

2.2.2.4 Los Grupos de Pares

El niño adquiere una comprensión de las opiniones y los derechos de los otros a través de la interacción que sostenga con sus compañeros. El grupo de pares opera como un medio apropiado para el intercambio de información y opiniones, y sirve a su vez como modelo de transferencia de valores y actitudes⁷⁴.

Los grupos de amigos juegan un rol importante en el desarrollo de las orientaciones políticas. Cuando se trata de grupos organizados para otras actividades, la experiencia en éstos genera una mayor sensibilidad por el interés y la participación en actividades políticas.

2.2.3 Las actitudes

Dowse y Hughes (1990) afirman que las actitudes, opiniones, ideas, etc, dirigen el comportamiento político de las personas aquí la Socialización Política tiene un papel importante ya que contribuye a conformar las “orientaciones sociales” que luego forman parte de las actitudes políticas desde las edades más tempranas del individuo . Pero, ¿qué son las actitudes?

Las actitudes es un término que se utiliza mucho en diferentes materias de las ciencias sociales: la Sociología, la Ciencia Política, la Pedagogía, etc. Pero es un concepto que particularmente los psicólogos sociales han trabajado mucho. Así tenemos que de ellos provienen las principales investigaciones sobre el tema.

⁷⁴ J. Pozo . **Teorías Cognitivas del Aprendizaje**. Morata, Madrid, 1994. Pág. 181.

Así tenemos las investigaciones de Thomas y Znaniecki sobre la actitud social que tenían los polacos que iban llegando a Estados Unidos en 1918⁷⁵. Aunque propiamente dicho el iniciador de los estudios de actitudes es LaPiere⁷⁶.

Se podrían mencionar diferentes autores que han investigado las actitudes y las definiciones que brindan. La concepción más utilizada de actitud, y que es de Rosenberg y Hovland⁷⁷:

“Son predisposiciones a responder a alguna clase de estímulo con ciertas clases de respuestas. Estas clases de respuestas se especifican como afectivas (concernientes a sentimientos evaluativos de agrado o desagrado), cognitivas (concernientes a creencias, opiniones, e ideas acerca del objeto de actitud) y cognitivas/conductuales (concernientes a intenciones conductuales o tendencias de acción)” .

⁷⁵ D. Stahlberg y D. Frey. **Actitudes I: Estructura, Media y Funciones**, en Hewstone, W. y otros: *“Introducción a la Psicología Social. Una perspectiva Europea”*,. Ariel, Barcelona, 1993. Pág. 148.

⁷⁶ F. Morales, M. Moya y E. Reboloso. **Actitudes**, en Morales, F. (coord.): *“Psicología Social”*. McGrawHill, Madrid, 1997. Pág. 321.

⁷⁷ D. Stahlberg y D. Frey Op. cit. Pág. 150

CAPITULO TRES:

LA EDUCACIÓN CÍVICA Y EL IFE

El Instituto Federal Electoral, organismo público, autónomo, ciudadanizado y con un cuerpo de servidores públicos profesional y permanente, tiene la función estatal de organizar las elecciones federales, así como la responsabilidad de contribuir a la formación de ciudadanos aptos para vivir en democracia. Si bien las elecciones son un momento clave de la moderna democracia representativa, esta última deviene en pura apariencia si no se sustenta en una participación activa, libre, informada, crítica, consciente y responsable de los ciudadanos en los distintos procesos y espacios de la vida pública.

De ahí que el artículo 41 de la Constitución Política establezca que el IFE desarrollará en forma integral y directa actividades relativas a la capacitación y educación cívica y que el Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales (COFIPE), en su artículo 69 señale, entre otros fines del Instituto, los de contribuir al desarrollo de la vida democrática, asegurar a los ciudadanos el ejercicio de los derechos político-electorales y vigilar el cumplimiento de sus obligaciones, así como llevar a cabo la promoción del voto y coadyuvar a la difusión de la cultura democrática.

3.1 LA EDUCACIÓN CÍVICA EN EL INSTITUTO FEDERAL ELECTORAL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

En cumplimiento de sus atribuciones constitucionales y legales⁷⁸, el Instituto Federal Electoral, a partir del segundo semestre de 1991, una vez concluido el proceso electoral para renovar el Congreso de la Unión, inició formalmente las actividades de educación cívica⁷⁹.

La primera línea de trabajo correspondió a la planeación y diseño de actividades vinculadas con la historia cívico-política. Se hizo una considerable labor de difusión en relación con los personajes y momentos de la historia nacional. En apoyo a esta línea, se editaron folletos y carteles alusivos.

A partir de 1993 se introdujo como eje temático de los programas en la materia, el de los valores y prácticas de la democracia, sin abandonar la vertiente de la historia cívico-política. Alrededor de este eje se estructuraron cuatro líneas de trabajo: divulgación de la cultura democrática a ciudadanos; educación cívica para población infantil y juvenil; información y servicios bibliográficos, y promoción del voto. Asimismo, se desarrollaron diversas actividades de apoyo a los programas sustantivos, básicamente en materia de investigación en cultura política, en relaciones interinstitucionales y en diseño y producción editorial.

⁷⁸ De acuerdo al Artículo 41 constitucional, tiene bajo su cargo las actividades relativas a la capacitación y la educación cívica. Lo cual también se estipula en el artículo 69 del Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales (COFIPE). En este artículo se menciona que son fines del instituto: contribuir al desarrollo de la vida democrática; preservar el fortalecimiento del régimen de partidos políticos; asegurar a los ciudadanos el ejercicio de los derechos político-electorales y vigilar el cumplimiento de sus obligaciones, garantizar la celebración periódica y pacífica de las elecciones; llevar a cabo la promoción del voto y coadyuvar a la difusión de la cultura democrática, así como velar la autenticidad y efectividad del sufragio.

En específico, la Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica del IFE, tiene las siguientes atribuciones establecidas en el artículo 96 del COPIFE: elaborar y promover los programas de educación cívica y capacitación electoral que desarrollen las Juntas Locales y Distritales Ejecutivas; coordinar y vigilar el cumplimiento de los programas, preparar el material didáctico y los instructivos electorales; orientar a los ciudadanos para el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus obligaciones político-electorales, entre otras.

⁷⁹ La información de este inciso se basa en: Desarrollo y Aplicación de Actividades Extracurriculares de Educación Cívica en el Espacio Escolar. (2003). México: IFE. Documento de Trabajo.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

La tarea de investigación en materia de cultura política, educación cívica y participación ciudadana ha tenido el propósito de producir insumos teóricos y conceptuales para nutrir la planeación y el desarrollo de los programas y proyectos para la educación cívica, así como para realizar la evaluación de los mismos a fin de contar con diagnósticos que permitan detectar problemáticas; identificar, jerarquizar y diferenciar públicos; conocer y sistematizar experiencias de educación cívica y proponer nuevas modalidades de acción.

En cuanto a las líneas de trabajo se puede mencionar lo siguiente: la divulgación de la cultura democrática a ciudadanos se cubrió esencialmente con productos impresos de dos tipos: los orientados a públicos políticamente atentos o con formación académica media superior y superior (como las colecciones Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, Conferencias Magistrales, Ensayos, etcétera), y los orientados a la población en general (trípticos, polípticos, carteles y folletos de divulgación, serie Conociendo la Historia Cívica de México, etcétera). Con materiales del primer grupo el Instituto emergió no sólo como un promotor y difusor de cultura cívica, sino como productor de ideas y conocimientos que ha nutrido el debate contemporáneo sobre la democracia. Los materiales del segundo grupo, particularmente los polípticos y los carteles, tuvieron amplia aceptación, pero toda vez que no estaban insertos dentro de un programa de formación propiamente dicho, se convirtieron en materiales promocionales que incluso hoy en día tienen una amplia demanda.

En 1998 la Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica diseñó el Taller de Educación Ciudadana, y en 1999 capacitó como instructores a los vocales del ramo y otros profesionales.

3.1.1 Plan Trianual de Educación Cívica 2001–2003

El Plan está conformado por tres grandes programas⁸⁰, de los cuales se desprenden los diferentes proyectos que se propone consolidar y/o desarrollar. De cada uno de ellos se hace una descripción general, después se presentan las estrategias, líneas de acción, población objetivo y parámetros de medición⁸¹.

El Plan Trianual de Educación Cívica 2001-2003 es un esfuerzo dirigido a orientar la acción en la materia a corto y mediano plazo, retomando las acciones iniciadas años atrás en el Instituto y articulándolas en un conjunto sistematizado e integral para consolidar lo logrado, así como para ampliar su impacto, alcance y cobertura. Asimismo, el Plan incorpora, de forma incluyente y razonada, nuevos planteamientos y propuestas para responder a las necesidades de una sociedad dinámica. Por último, al trazar una plataforma conceptual y técnica, sienta las bases para un próximo ejercicio de planeación estratégica en la materia.

⁸⁰ Los cuales son: 1) **Programa de Educación y Formación Ciudadana en el Espacio Escolar.** Su objetivo es el de incidir en la orientación conceptual, en los contenidos temáticos y en la metodología psicopedagógica en el área de la educación cívica para contribuir al desarrollo de competencias cívicas de los distintos actores que conforman el sistema educativo nacional y así fomentar el desarrollo democrático de la sociedad. 2) **Programa de Formación y Educación no Formal y participación Ciudadana.** Su objetivo es preparar y profesionalizar educadores para la democracia y, paralelamente, fomentar iniciativas propias de organizaciones civiles e instituciones sobre formación cívica y participación ciudadana que contribuyan al desarrollo de competencias cívicas en el ámbito de la comunidad bajo el principio pedagógico de acción-reflexión a fin de reforzar y profundizar el involucramiento ciudadano en el espacio público-político; también fomentar procesos de expresión, participación y organización de niñas, niños y jóvenes, así como la formación de los nuevos ciudadanos y, en general, ampliar y modernizar redes, medios y canales de promoción y divulgación de la cultura política democrática. 3) **Programa de Información y Comunicación.** Su objetivo es el de establecer mecanismos de comunicación educativa intencionada para contribuir a la formación de una ciudadanía responsable en torno a los valores, prácticas e instituciones de la democracia, y fortalecer ampliar el impacto y proyección de los programas, actividades y mensajes de educación cívica mediante el uso intensivo de materiales, acciones, espacios y medios de comunicación en todas sus vertientes.

⁸¹ La información que se retoma es de: PROYECTO EJECUTIVO (2003). México: IFE. Documento de Trabajo.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

El Plan se construyó con base en las grandes necesidades que identifica el Instituto como primordiales en materia de educación cívica, incluyendo modalidades educativas de atención que permitirán dar respuesta a la gran diversidad de población y a las especificidades de las zonas donde se instrumentarán.

El Plan de Educación Cívica, además de seguir trabajando en el ámbito de la educación formal y con diversos públicos adultos, pone énfasis en la población que no ha sido atendida por el IFE o por el sector educativo formal, privilegiando a grupos marginados urbanos o rurales que, por su condición, puedan ser políticamente vulnerables (de extrema pobreza, sin o con baja escolaridad, indígenas, o personas con discapacidad, etcétera).

Todos los programas y actividades estarán articulados en sus diferentes acciones con el propósito de generar procesos que desemboquen en una cultura democrática y en cuya base esté siempre la participación ciudadana crítica, libre y responsable.

Resulta también importante aprovechar el reconocimiento que tiene el IFE en el ámbito internacional como autoridad electoral y fortalecer su papel como promotor de la educación cívica, lo mismo incorporando las experiencias que en la materia se han desarrollado en otras latitudes que ofreciendo sus propios programas, materiales y conocimientos. Lo anterior se llevará a cabo mediante la difusión de sus programas y materiales, el intercambio y la retroalimentación de experiencias de educación cívica entre instituciones afines, con el ánimo de contribuir con estrategias y nuevas formas de educar para la democracia que se puedan adaptar a las realidades nacionales.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Para el cumplimiento de este Plan, el Instituto Federal Electoral deberá desarrollar un proceso permanente de seguimiento y evaluación, considerando tanto los aspectos cualitativos como cuantitativos, con la finalidad de verificar que los programas nacionales y regionales se apeguen a este documento rector garantizando en todo momento la viabilidad de los mismos, el nivel de cumplimiento de las metas y objetivos previamente establecidos y la medición de la incidencia en los niveles de conocimiento, en las percepciones, actitudes y comportamientos cívico-políticos de la población atendida.

3.1.2 El Programa “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”

El programa “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana” es parte del **Programa de Educación y Formación Ciudadana en el Espacio Escolar**; es de carácter extracurricular; cuenta con dos manuales de apoyo didáctico para los maestros y fue diseñado para que los alumnos de 5º y 6º de primaria conozcan y reflexionen acerca de sus derechos y los valores de la democracia, reconozcan su importancia y los incorporen en su vida cotidiana.

El taller contiene un enfoque de formación permanente e integral, la metodología se basa fundamentalmente en el principio de acción-reflexión, es decir, busca dotar de herramientas cognitivas y prácticas que promuevan el desarrollo de competencias cívicas y desaten procesos en los cuales los infantes, de manera individual o colectiva, realicen un análisis de su propia realidad y encuentren alternativas de participación.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Los objetivos del programa son ⁸²:

1. Lograr que los niños y niñas de 5o. y 6o. de primaria, sus maestros y padres de familia, expliquen, difundan y defiendan los principios, los conceptos legales y los valores humanos que fundamentan los Derechos de la niñez.
2. Lograr que los niños establezcan y defiendan su propio compromiso o “Convención sobre Derechos y Valores”.

Al término del taller los participantes (niños, niñas) podrán:

1. Diferenciar las necesidades básicas de un deseo o capricho, para aplicar criterios relacionados con su conducta o toma de decisiones.
2. Relacionar los derechos y las necesidades con los valores humanos fundamentales, con la finalidad de establecer un código de conducta que facilite la vida armoniosa en su comunidad.
3. Conocer las principales características de los Derechos en función de su aplicación práctica.
4. Clasificar los Valore según, para facilitar su comprensión.

A. *Amor*⁸³: Es la clave para hacer bien las cosas. Es el principio que crea y soporta las relaciones humanas con dignidad y profundidad. No es simplemente un deseo, una pasión o un sentimiento intenso hacia una persona; el amor es un sentimiento completamente desinteresado hacia las personas que nos llenan de satisfacción.

⁸² Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica. **Derechos y Valores para la Niñez Mexicana. Manual del Maestro**. IFE, México, 2001. Pág. 6-7.

⁸³ Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica. **Derechos y Valores para la Niñez Mexicana. Manual del Maestro**. IFE, México, 2001. Pág. 35-36.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

B. Respeto: Conocer el valor propio y admirar el valor de los demás es la verdadera manera de ganar respeto. Respetar es saber reconocer el valor de las personas. El respeto comienza con uno mismo.

C. Libertad: El valor de la libertad se ejecuta y experimenta solamente cuando los límites están definidos y cuando están en equilibrio con nuestra conciencia y el respeto a los demás. Sólo funciona cuando hay un equilibrio entre nuestros Derechos y nuestras responsabilidades.

D. Fraternidad: Es el valor que nos hace reconocernos como hermanos, como individuos de una sola familia humana con un destino común. Se construye a partir de una visión compartida y una esperanza anhelada.

5. Clasificar los Derechos según cuatro grupos de necesidades básicas, para facilitar su comprensión.

A. SUPERVIVENCIA Y DESARROLLO: como el Derecho a vivir sano y ser cada vez mejor.

B. PROTECCIÓN: como el Derecho a recibir cariño y estar protegido.

C. PARTICIPACIÓN: como el Derecho a opinar y a ser escuchado.

D. IDENTIDAD: como el Derecho a ser único y diferente, respetando esas diferencias.

6. Explicar qué es la Convención sobre los Derechos de la Niñez y entender el compromiso que establece entre las personas, familia y gobierno.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

7. Analizar casos y desarrollar la capacidad de identificar dónde existe una situación de derecho.

8. Escribir y poner en marcha un compromiso por acuerdo conjunto entre profesores, alumnos y padres de familia respecto a los derechos y valores a practicar y respetar en clase.

El curso consta de nueve sesiones, cada una con duración de 60 minutos. Cada sesión contempla dos procesos: uno de acercamiento o aproximación afectiva y experimental, y otro de experimentación y aplicación a la propia vida (Para ver como es una sesión y los materiales que se necesitan, ver el ANEXO UNO).

El desarrollo de cada una de las sesiones consta de distintos ejercicios vivenciales, que permiten al niño experimentar los valores y reflexionar sobre los derechos del niño.

Las actividades que contempla el programa son:

- Juegos de grupo.
- Lecturas comentadas.
- Proyección de videos con pequeñas historias acompañadas de reflexión sobre los casos de cada historia.
- Dibujos
- Plenarias de discusión.

Para cada sesión se cuenta con una carta descriptiva en la que se indican los contenidos de cada tema, las actividades a realizar con los tiempos y los recursos didácticos necesarios.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Además se incluye un apartado denominado “Recursos didácticos”, que contiene las lecturas, láminas y cuadros que auxiliarán al conductor a impartir cada una de las sesiones.

Se cuenta también con videos de apoyo a las sesiones para permitir que los contenidos se aprendan fácilmente y de forma divertida.

Es importante crear un ambiente informal en el salón de clase, para ello se sugiere disponer las sillas en semicírculo de tal manera que se establezca una relación de igualdad entre el maestro y los alumnos. Es necesario además que el maestro otorgue a todos los participantes la misma oportunidad para intervenir, lo que les permitirá manifestar al profesor sus puntos de vista y al mismo tiempo ayudará también conocer los del profesor.

3.1.2.1 Aplicación del programa “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”

Durante el período comprendido de octubre de 2002 a marzo de 2003, las oficinas centrales del IFE recibieron los siguientes reportes sobre la aplicación del programa *Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*⁸⁴:

Estado	Profesores Participantes	Escuelas	Alumnos
Aguascalientes	8	2	272
Baja California	189	21	203

⁸⁴ Fueron los reportes más actualizados a los que se tuvo acceso. La información esta en el documento interno: **Instrumentación de “Derechos y Valores de la Niñez Mexicana” buscando su adopción a nivel masivo en los 5º y 6º grados de primaria.**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Estado	Profesores Participantes	Escuelas	Alumnos
Baja California Sur	12	7	158
Campeche	1	1	23
Coahuila	8	3	222
Colima	6	5	171
Chiapas	389	64	2765
Chihuahua	151	25	2000
Distrito Federal	384	62	1725
Durango	99	35	1151
Estado de México	334	244	1796
Guanajuato	553	170	5182
Guerrero	383	121	4945
Hidalgo	413	139	156
Jalisco	59	11	167
Michoacán	302	175	1589
Morelos	0	0	0
Nayarit	18	6	514
Nuevo león	76	14	1994
Oaxaca	209	95	4572
Puebla	111	43	248
Querétaro	63	4	35
Quintana Roo	25	0	0

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Estado	Profesores Participantes	Escuelas	Alumnos
San Luis Potosí	140	46	2667
Sinaloa	462	252	1569
Sonora	268	99	4440
Tabasco	1449	420	52122
Tamaulipas	2	3	127
Tlaxcala	162	49	5297
Veracruz	274	80	4444
Yucatán	9	2	30
Zacatecas	67	35	926
Totales	6626	2233	101510

CAPITULO CUATRO

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

INTRODUCCIÓN

En este apartado se muestra la forma en que se llevó a cabo el presente estudio, se expone el problema de investigación, los objetivos, así como los métodos y técnicas de registro.

Este trabajo se llevó a cabo en seis escuelas del estado de Tlaxcala (Ver 4.6 El grupo experimental y el grupo control) con niños y niñas de 5to grado de primaria.

Para esta investigación se construyó una escala de actitudes "*Valores, Derechos y la Socialización Política*". Se realizó un preexperimento, en los términos que lo sugieren Stanley y Campbell (1993).

4. 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Es importante dentro de la sociedad el saber de qué forma el IFE y la SEP están llevando a cabo la tarea de promover la educación cívica, el modo en el que evalúa la aplicación y difusión de sus diferentes programas o saber si únicamente cumple con un requisito institucional, el cual marca que el IFE tiene la obligación de contribuir al desarrollo de la vida democrática (COFIPE, artículo 69).

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

A raíz de esto es en donde nace la inquietud por evaluar uno de los programas del IFE “ *Derechos y Valores para la niñez mexicana*” el cual abarca un tema de vital interés dentro de nuestra realidad nacional y surgen las siguientes interrogantes:

- 1.- ¿El Taller “Derechos y Valores para la niñez mexicana” fomenta las actitudes de aceptación de las niñas y los niños de 5to de primaria hacia los **Derechos** de la infancia que promueve dicho taller ?.
- 2.- ¿El Taller “Derechos y Valores para la niñez mexicana” fomenta las actitudes de aceptación de las niñas y los niños de 5to de primaria hacia los **Valores** de la infancia que promueve dicho taller ?.

4.2 OBJETIVOS GENERALES:

- 1.- Conocer sí el taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” fomenta las actitudes de aceptación de las niñas y los niños de 5º de primaria hacia los **Derechos** de la infancia que promueve dicho taller.
- 2.- Conocer sí el taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” fomenta las actitudes de aceptación de las niñas y los niños de 5º de primaria hacia los **Valores** de la infancia que promueve dicho taller.

4.2.1 Objetivo Específico

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

1.- Analizar el cambio de actitud que las niñas y los niños de 5º de primaria tuvieron hacia cada uno de los Valores(Amor, Respeto, Libertad y Fraternidad) y Derechos (Supervivencia y Desarrollo, Participación, Protección e Identidad) que promueve el taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” .

4.3 HIPÓTESIS

1.- El Taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” fomenta las actitudes de aceptación de las niñas y los niños de 5º de primaria hacia los **Derechos** de la infancia que promueve dicho taller.

2.- .- El Taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” fomenta las actitudes de aceptación de las niñas y los niños de 5º de primaria hacia los **Valores** de la infancia que promueve dicho taller.

4.4 DEFINICIÓN DE VARIABLES

Variable Independiente:

El taller “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”

Variable Dependiente:

Los puntajes que obtienen las niñas y los niños en la escala de “**Valores, Derechos y la Socialización política**”

4.5 NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Se recurrió a un Preexperimento siguiendo las sugerencias de Stanley y Campbell (1993). Para el caso de la “*Comparación con un grupo estático*”, que se simboliza así:

$$\begin{array}{cc} X & O_1 \\ & O_2 \end{array}$$

Donde:

X: La exposición del grupo al Programa: “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*”.

O₁: Son los puntajes obtenidos en la escala “*Valores, Derechos y la Socialización Política*”, por el grupo que participó en el programa “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*”.

O₂: Son los puntajes obtenidos en la escala “*Valores, Derechos y la Socialización Política*”, por el grupo que **no** participó en el programa “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*”.

Estas son algunas de las características más significativas de este tipo de diseño:

- Hay grupo control.
- No hay una selección aleatoria de sujetos de una población.
- No hay una asignación aleatoria de sujetos a grupos.
- Es bajo el grado de control sobre las variables extrañas.

Se escogió este modelo preexperimental por las limitaciones que se tuvieron de recursos. Con los resultados de este preexperimento podremos tener un primer acercamiento al impacto del taller en las niñas y en los niños.

Las fuentes de invalidación interna que este preexperimento **no** controló son Stanley y Campbell, 1993) Maduración, Selección, y Mortalidad.

Estos autores entienden como invalidación interna a los factores que podrían ser los responsables del resultado que se obtuvo y no la variable independiente, es decir,

1.-Maduración: Este término abarca todos aquellos procesos biológicos o psicológicos que varían de manera sistemática con el correr del tiempo e independientemente de determinados acontecimientos externos. La invalidación se da por que los cambios observados podrían ser por el desarrollo propio de los niños y no por el taller que se impartió.

2.-Selección: Cuando hay diferencias de O_1 y O_2 , esto se puede deber al reclutamiento diferencial de las personas que componen los grupos: estos podrían haber diferido aun sin la presencia de X. Es decir, las diferencias observadas podrían ser porque los grupos nunca fueron iguales.

3.- Mortalidad: Producción de diferencias de O_1 y O_2 en grupos al retirarse en mayor o menor número personas pertenecientes a ellos. Es decir, los niños que participaron en el taller al momento de hacer la evaluación ya no pertenecían al grupo.

La fuente de invalidación externa que no se controló es⁸⁵:

La interacción de Selección y "X"⁸⁶ Son los efectos que produce el experimentador sobre las personas del estudio. La investigación se llevó acabo en diferentes escuelas del estado de Tlaxcala.

⁸⁵ Estos autores entienden como invalidación externa como los factores que podrían impedir la generalización los resultados obtenidos.

4.6 EL GRUPO EXPERIMENTAL Y EL GRUPO CONTROL

Grupo control

El grupo control estuvo constituido por una totalidad de 93 infantes, 48 niñas y 45 niños quienes estaban en cuatro salones de escuelas diferentes. Son: niñas y niños que van en quinto de primaria y **no** participaron en el taller “*Derechos y Valores para la niñez Mexicana*”.

Características particulares del grupo control:

1.- “5A” de la escuela primaria “Vicente Guerrero”. Población: Tlaxcala, Tlax. Alumnos en el salón: 25. Con 10 niñas y 15 niños. Situado en el distrito electoral 2 del estado. La aplicación de la escala de actitudes fue el 4 de Noviembre de 2003.

2.- “5A” de la escuela primaria “Francisco I. Madero”. Población: Santa Ana, Tlaxcala. Alumnos en el salón: 33. Con 21 niñas y 12 niños. Situado en el distrito electoral 3 del estado. La aplicación de la escala de actitudes fue el 5 de Noviembre de 2003.

3.- “5A” de la escuela primaria “Narciso Mendoza”. Población: Tzompantepec, Tlaxcala. Alumnos en el salón: 14. Con 6 niñas y 8 niños. Situado en el distrito electoral 1 del estado. La aplicación de la escala de actitudes fue el 6 de Noviembre de 2003.

4.- “5A” de la escuela primaria “Teolocholco”. Población: Teolocholco, Tlaxcala. Alumnos en el salón: 21. Con 11 niñas y 10 niños. Situado en el distrito electoral 3 del estado. La aplicación de la escala de actitudes fue el 5 de Noviembre de 2003.

⁸⁶ Vease Stanley y Campbell (1993),

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Grupo experimental

El grupo experimental se encontró formado por 107 infantes, 56 niñas y 51 niños que formaban parte de cuatro grupos escolares en diferentes escuelas (Ver Anexo III “Características de los grupos del preexperimento”) . Son: niñas y niños que van en quinto de primaria y que **todos** participaron en el taller “*Derechos y Valores para la niñez Mexicana*”.

Características particulares del Grupo Experimental:

1.- “5B” de la escuela primaria “Adolfo López Mateos”. Población: “Santa Ana, Tlaxcala. Alumnos en el salón: 31. Con 14 niñas y 17 niños. Situado en el distrito electoral 3 del estado. Fecha en que recibieron el taller: Octubre de 2003. La aplicación de la escala de actitudes fue el 5 de Noviembre de 2003.

2.- “5A” de la escuela primaria “Adolfo López Mateos”. Población: “Santa Ana, Tlaxcala. Alumnos en el salón: 28. Con 14 niñas y 14 niños. Situado en el distrito electoral 3 del estado. Fecha en que recibieron el taller: Octubre de 2003. La aplicación de la escala de actitudes fue el 5 de Noviembre de 2003.

3.- “5A” de la escuela primaria “Benito Juárez”. Población: Coaxomulco, Tlaxcala. Alumnos en el salón: 19. Con 13 niñas y 6 niños. Situado en el distrito electoral 1 del estado. Fecha en que recibieron el taller: Noviembre de 2003. La aplicación de la escala de actitudes fue el 6 de Noviembre de 2003.

4.- “5B” de la escuela primaria “Teolochocho”. Población: Teolochocho, Tlaxcala. Alumnos en el salón: 29. Con 15 niñas y 14 niños. Situado en el distrito electoral 3 del estado. Fecha en que recibieron el taller: Enero de 2003. La aplicación de la escala de actitudes fue el 5 de Noviembre de 2003.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Datos del grupo control y grupo experimental:

Grupo	N. E. ⁸⁷	Lugar	Salón	Alumnos	Niñas	Niños	Turno	Taller
Exper.	A.L.M. ⁸⁸	S. A. ⁸⁹	5B	31	14	17	Matut.	10/03
Exper.	A.L.M	S. A.	5A	28	14	14	Matut.	10/03
Exper.	B.J. ⁹⁰	Teo ⁹¹	5A	29	15	14	Vesp.	1/03
Exper.	B.J.-2	Cuaxo ⁹²	5B	19	13	6	Matut.	11/02
Control	V.G. ⁹³	Tlax. ⁹⁴	5A	25	10	15	Matut.	
Control	F.I.M. ⁹⁵	S.A.	5A	33	21	12	Matut.	
Control	B.J.	Teo.	5A	21	11	10	Vesp.	
Control	N.M. ⁹⁶	Tzom. ⁹⁷	5A	14	6	8	Matut.	

4.7 INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

Escala de actitudes: *“Valores, Derechos y la Socialización Política”*.

4.7.1 CONSTRUCCIÓN

Para el método obtención y registro de la información se construyó la escala de actitudes *“Valores, Derechos y la Socialización Política”*(Ver anexo II). Primero se pensó en utilizar una tipo Likert la cual consiste en un *“conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción*

⁸⁷ Nombre de la escuela

⁸⁸ Adolfo López Mateos.

⁸⁹ Santa Ana.

⁹⁰ Benito Juárez-2

⁹¹ Teolochoico

⁹² Cuaxomulco

⁹³ Vicente Guerrero

⁹⁴ Tlaxcala

⁹⁵ Francisco I. Madero

⁹⁶ Narciso Mendoza

⁹⁷ Tzompantepec

de los sujetos⁹⁸. Hernández, Fernández y Baptista (2000) pero se tenía la duda si esta escala no era muy complicada para los niños. Se realizó un sondeo (esto consistió en aplicarles a 17 niños de 10 a 13 años una escala de actitudes tipo likert) para observar la reacción de los niños ante esta escala. El resultado fue que los niños no tenían la capacidad para diferenciar los grados de la escala: “el totalmente de acuerdo” y “el de acuerdo” y entre “el totalmente en desacuerdo” y “el desacuerdo”. Con la información que se obtuvo se ideó una escala que en vez de cinco posibles respuestas tuviera tres y estas fueron: De acuerdo (1), Ni de acuerdo ni en desacuerdo (2) y En desacuerdo (3).

Para la construcción de los ítems se trabajó con dos variables:

- 1.- “Los Derechos que considera el IFE”
- 2.- “Los Valores que considera el IFE”.

Los indicadores de la variable “Los Derechos que considera el IFE” Son los siguientes:

1.- Supervivencia y Desarrollo, 2.- Protección, 3.- Participación y 4.- Identidad

1. *SUPERVIVENCIA Y DESARROLLO*: “Como el Derecho a vivir sano y ser cada vez mejor” (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001. Pág 61).

2. *PROTECCIÓN*: “Como el Derecho a recibir cariño y estar protegido” (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001. Pág 61).

⁹⁸ S. Salkind Métodos de Investigación, Pearson Educación. México 1997 . Pág. 144-146.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

3. *PARTICIPACIÓN*: “Como el Derecho a opinar y a ser escuchado” (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001. Pág 61).

4. *IDENTIDAD*: “Como el Derecho a ser único y diferente, respetando esas diferencias” (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001. Pág 61).

Todos los Derechos tienen las siguientes características⁹⁹:

1. “*Corresponden a valores universales*” (Derechos y Valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001 pág 56)
2. “*Corresponde a todos por el simple hecho de ser personas y nadie ni nada los puede quitar*”. (Derechos y Valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001 pág 56)
3. “*Todos son importantes, no se puede negar unos derechos y respetar otros*”. (Derechos y Valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001 pág 56)
4. “*Protegen a todos por igual, en todas las situaciones, sin distinción de ninguna clase*”. (Derechos y Valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001 pág 56)

Los indicadores de la variable “Los Valores que considera el IFE” son los siguientes:

⁹⁹ Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica. **Derechos y Valores para la Niñez Mexicana. Manual del Maestro**. IFE, México, 2001. Pág. 35-36.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

1.- Amor, 2.- Respeto, 3.- Libertad, y 4.- Fraternidad

1. Amor:

“Es la clave para hacer bien las cosas. Es el principio que crea y soporta las relaciones humanas con dignidad y profundidad. No es simplemente un deseo, una pasión o un sentimiento intenso hacia una persona; el amor es un sentimiento completamente desinteresado hacia las personas que nos llenan de satisfacción” (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001. Pág 46).

2. Respeto:

“Conocer el valor propio y admirar el valor de los demás es la verdadera manera de ganar respeto. Respetar es saber reconocer el valor de las personas. El respeto comienza con uno mismo” (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001. Pág 46).

3. Libertad:

“El valor de la libertad se ejecuta y experimenta solamente cuando los límites están definidos y cuando están en equilibrio con nuestra conciencia y el respeto a los demás. Sólo funciona cuando hay un equilibrio entre nuestros Derechos y nuestras responsabilidades”. (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001. Pág 47).

4. Fraternidad:

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

“Es el valor que nos hace reconocernos como hermanos, como individuos de una sola familia humana con un destino común. Se construye a partir de una visión compartida y una esperanza anhelada” (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001. Pág 47).

Esta fue la forma como se construyeron los diferentes ítems.

Del análisis de los textos básicos del taller se ubican las diferentes variables. De cada variable se localizan sus indicadores. De cada indicador se consideró la información de los textos y la información de los vocales de cómo daban ellos el taller. Como ejemplo el indicador de “Respeto”. El análisis es el siguiente:

1. *“El respeto es para todos”¹⁰⁰*
2. *“El respeto empieza por uno mismo” (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001 pág. 46)*
3. *“Dañar a los demás es una forma de no respetarlos” (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001 pág. 46)*
4. *“Es agradable respetar a los demás” (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001 pág. 62).*
5. *“ Es grato respetar a todas las personas, aun las que no son “simpáticas”*
101
6. *“Se les pega a las niñas o a los niños que se lo merecen”¹⁰²*
7. *“Las personas desagradables merecen respeto”¹⁰³*

¹⁰⁰ Joaquin Hernández, Vocal de Educación Cívica y Capacitación. Entrevista realizada en las oficinas del distrito 18, el 23 de septiembre del 2003.

¹⁰¹ Tomás Aguirre, Vocal de Educación Cívica y Capacitación. Entrevista realizada en las oficinas del distrito 6, el 26 de septiembre del 2003.

¹⁰² Tomás Aguirre, Vocal de Educación Cívica y Capacitación. Entrevista realizada en las oficinas del distrito 6, el 26 de septiembre del 2003.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

8. *“Todo ser vivo merece respeto” (Derechos y valores para la niñez mexicana. Manual del maestro, 2001 pág. 44).*
9. *“El respeto se olvida con facilidad”*¹⁰⁴
10. *“Cuando se enojan las personas se acaba el respeto”*¹⁰⁵
11. *“El respeto nunca debe de acabar “*¹⁰⁶
12. *“El respeto acaba cuando alguien se porta mal “*¹⁰⁷
13. *“Los amigos solo merecen respeto “*¹⁰⁸
14. *“Da gusto cuando todas las personas se respetan “ (Derechos y valores para la niñez mexicana. Guía del maestro, 2002 pág 162).*
15. *“Golpear es una forma de respeto”*¹⁰⁹
16. *“Inventar chismes de otra persona es una forma de respetarla”*¹¹⁰

Se ubica la característica de la actitud para el ítem. En este ejemplo se dejan los que tienen rasgo cognitivo y se descartan los de rasgos afectivos y conductuales.

Y se conservan los siguientes:

1. *El respeto es para todos*
2. *El respeto empieza por uno mismo*

¹⁰³ Tomás Aguirre, Vocal de Educación Cívica y Capacitación. Entrevista realizada en las oficinas del distrito 6, el 26 de septiembre del 2003.

¹⁰⁴ Dolores Gonzáles, Vocal de Educación Cívica y Capacitación. Entrevista realizada en las oficinas del distrito 2 de la ciudad de Tlaxcala, el 3 de octubre del 2003.

¹⁰⁵ Francisco Mendoza, Vocal de Educación Cívica y Capacitación. Entrevista realizada en las oficinas del distrito 34 de la ciudad de Toluca, el 1 de octubre del 2003.

¹⁰⁶ Carlos Estrada, Vocal de Educación Cívica y Capacitación. Entrevista realizada en las oficinas del distrito 3 de la ciudad de Tlaxcala, el 3 de octubre del 2003.

¹⁰⁷ Carlos Estrada, Vocal de Educación Cívica y Capacitación. Entrevista realizada en las oficinas del distrito 3 de la ciudad de Tlaxcala, el 3 de octubre del 2003.

¹⁰⁸ José Gonzáles, Vocal de Educación Cívica y Capacitación. Entrevista realizada en las oficinas del distrito 1 de la ciudad de Apizaco, Tlaxcala, el 3 de octubre del 2003.

¹⁰⁹ Aarón Ibañez, Vocal de Educación Cívica y Capacitación. Entrevista realizada en las oficinas del distrito 5 en el distrito Federal, el 22 de septiembre del 2003.

¹¹⁰ Tatiana Alvarez, Vocal de Educación Cívica y Capacitación. Entrevista realizada en las oficinas del distrito 15 en el distrito Federal, el 24 de septiembre del 2003.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

3. *Las personas desagradables merecen respeto*
4. *Todo ser vivo merece respeto*
5. *El respeto se olvida con facilidad*
6. *El respeto nunca debe de acabar*
7. *El respeto acaba cuando alguien se porta mal*
8. *Los amigos solo merecen respeto*
9. *Inventar chismes de otra persona es una forma de respetarla*

Se descartan los que están dirigidos, es decir, que su respuesta siempre sea igual.

Se conservo únicamente esté ítem:

“Las personas desagradables merecen respeto”

Del ejemplo se forma su negativo:

“Las personas desagradables no merecen respeto”

4.7.2 PILOTEO

Teniendo los ítems, se realizó el primer piloteo con tres grupos escolares de una escuela primaria de la Delegación Gustavo A. Madero. Se formaron dos escalas de actitudes. En la escala “A” había ítems positivos y negativos y en la escala “B” los ítems positivos y negativos se encontraban intercalados. Fueron dos 4to grado de primaria (A y B) y un 5to grado (B), sumando un total de setenta y cinco niños. Al “4A” y al “5B” se les aplicó la escala “A” y al “4B” la escala “B”. Se probaron dos formas de aplicación. La primera era la entrega del instrumento a cada niño y lo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

contestaban solos. Esta forma de aplicación fue para el "4B" y el "5B". Se observaron los siguientes problemas:

- 1.- Había niños que acababan muy rápido, empezaban a hacer ruido y no dejaban que se concentraran sus otros compañeros
- 2.- Había niños muy lentos en sus contestaciones que se desesperaban por todo el ruido que hacían sus compañeros, en algunos de estos niños se observó que los últimos ítems ya no los leían y solo los contestaban para terminar rápido
- 3.- Su tiempo de aplicación fue para el 4to grado de 19 minutos y el 5to grado de 16 minutos.

La segunda forma de aplicación fue dirigida, es decir, se leía el ítem y se pedía a los niños que en ese momento contestaran. Se probó en el "4ª", con esta forma de aplicación y desaparecieron los problemas observados con la otra forma de aplicación y su duración fue de 10 minutos. Por este motivo se optó por aplicar la escala de forma dirigida. Los niños preguntaron continuamente sobre el significado de "Fraternidad" e "Identidad", se les explicó hasta que terminaron de contestar la escala el significado de esas palabras. Estas preguntas llevaron a cuestionarse la viabilidad de utilización de estos términos. La conclusión fue la de seguir utilizando estas palabras ya que son utilizadas en el taller.

Los ítems negativos causaban confusión en los niños y se determinó que lo ya no se utilizaría el término "NO". En las posibles respuestas: De acuerdo (1), Ni de acuerdo ni en desacuerdo (2) y En desacuerdo (3); como la segunda contestación causaba confusión en el momento de contestar, se determinó cambiar las posibles contestaciones por otras más simples: Si (1), No se (2) y

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

No (3). A demás la contestación “no se” la podrían utilizar los niños cuando ignoraran algún término o como un punto intermedio entre “si” y “no”. Se eliminaron 33 ítems (66 si se suman sus negativos) que por su contestación se observaba que estaban dirigidos, es decir, que una gran mayoría de los niños contestaba lo mismo o que causaban confusión por utilizar “NO”. El instrumento tenía 46 ítems. Entre las observaciones que surgieron de este instrumento es que todos los ítems deberían de estar en tercera persona. Para el siguiente piloteo todos los ítems estaban en primera persona, con las nuevas posibles respuestas y con 49 ítems más, sumando otra vez 62.

El segundo piloteo fue en la misma escuela primaria de la Gustavo A. Madero. Solo se utilizó un instrumento de medición. Participaron un grupo de quinto (“5A”) y un grupo de sexto año de primaria (“6A”), sumando un total de 55 niños. Ningún niño de este piloteo había participado en el piloteo anterior. Las observaciones que se vieron es que los “no se”, de las posibles respuestas, casi no se utilizaron. Esto lleva a dos reflexiones, la primera es que el “no se” podría no ser visto como un punto intermedio entre el “si” y el “no” y la segunda es que los niños no contestaran “no se” por temor a tener puntos menos en sus calificaciones. Sobre la primera reflexión se llegó a la conclusión de poner otra posible respuesta: “a veces”. Sin quitar el “no se” que nos podría estar diciendo, que efectivamente los niños no tienen conocimientos del tema. Sobre la segunda reflexión, se realizaría un mayor énfasis que no era un examen y que eran anónimas sus contestaciones. Los niños volvieron a preguntar por el significado de “Identidad” y “Fraternidad”. Se construyeron ítems negativos tratando de no utilizar “NO”. Se codificaron las posibles respuestas de esta manera: Si (1), No se (2) y No (3). A todos los

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Ítems se les aplicó la prueba “t” para la comparación de medias. Quedando 17 ítems con significancia y 45 sin esta.

En el tercer piloteo se le aumentaron 62 ítems quedando el instrumento de 79. Se codificaron las posibles respuestas de esta forma: “sí” (3) “a veces” (2) “no” (1) y “no” (0). El lugar donde se realizó el piloteo fue en San Isidro Atlautenco, municipio de Ecatepec en el Estado de México. Este piloteo fue en las casas de los propios infantes. Fueron niñas y niños desde cuarto de primaria hasta primero de secundaria. El total de niñas y niños fue de 60. A cada Ítem se le aplicó la prueba “t”, para la comparación de medias. Quedaron en significancia 31 ítems y 48 no. El instrumento final consta de 31 ítems. 15 con la variable de Valores: 5 afectivos, 5 conductuales y 5 cognitivos. 16 de Derechos: 5 afectivos, 5 conductuales y 6 cognitivos.

La forma de registrar la información recabada de la escala de actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política”, es sumando los resultados de la totalidad de ítems de cada infante. La calificación de cada ítem es de la siguiente forma: “3” si apoya la actitud que impulsa el IFE, “2” si apoya parcialmente la actitud del IFE, “1” si no apoya la actitud del IFE y “0” si no se tiene postura ante lo que se plantea. La puntuación más alta que se podría obtener es de “93” y la más baja es la de “0”. También se agruparon los ítems por tema y se sumaron sus resultados.

El instrumento final está en el Anexo II, la forma en que se codificaron los ítems se encuentra en el Anexo IV y dentro del Anexo V se pueden encontrar las características propias de cada ítem.

4.7.3 APLICACIÓN

El lector podrá encontrar en este apartado de forma narrativa lo que se hizo en la investigación para de esta manera ubicarse mejor dentro del contexto donde se realizaron los piloteos así como en su aplicación final de la escala “Valores, Derechos y Socialización Política”.

En el estado de Tlaxcala se impartió el taller a más de cinco mil niñas y niños¹¹¹. Con esta población se pensó que podría ser un buen lugar para el estudio. El 17 de Octubre se platicó con los tres vocales de capacitación de los tres distritos electorales del estado. Los vocales dijeron que no se atendió a la población anteriormente mencionada pero que existían escuelas donde ellos trabajaron con el taller. Una razón que mencionaron por lo que no se trabajo mucho el programa fue porque su atención principal estaba en la organización de las elecciones federales del 2003. Después de platicar con los vocales sobre el objetivo de la investigación ellos dieron todo su apoyo a esta investigación. Los vocales sirvieron de enlace con las diferentes escuelas para poder aplicar la escala de actitudes “Valores, Derechos y Socialización Política”.

La investigación originalmente se pensó realizar en el Distrito Federal, pero al localizar los lugares donde se dio el programa se observó que no tenían las características que se mencionan para su aplicación; como ejemplo de lo anterior es que el programa se dio a grupos vecinales y de “scouts” (este es un programa pensado para el ámbito escolar), a niños sordomudos (el programa no dice como

¹¹¹ IFE. **Reporte Cuantitativo del Programa Derechos y Valores**. México: Documento interno del IFE, 2003.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

trabajar con estos niños), a adolescentes de secundaria o de plano el taller no se llevó acabo.

Inicialmente, se trato de hacer la investigación en el DF. Sin embargo, esto no fue posible ya que la información que se tienen en las oficinas centrales del IFE, en donde el se obtuvo la información para programar la investigación, no corresponde con lo que pasa en los diferentes distritos del país. Se terminó realizando la investigación en el estado de Tlaxcala donde únicamente se dio en nueve escuelas primarias y dos secundarias, aunque en los datos de las oficinas centrales se habían impartido a más de cinco mil infantes de cuarenta y seis escuelas primarias (Ver 3.1.2.1 *Aplicación del programa “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”*). Esto ilustra el poco control que se tiene de cómo se enseña el taller en los diferentes lugares de la República.

Entrevistando a diferentes vocales de educación cívica del IFE¹¹² sobre la forma en que exponen el taller, mencionaban que no se imparte como está planeado ya que las escuelas no apoyan con el tiempo que se necesita, (una hora durante nueve días). Los vocales tienen que adaptar el taller al tiempo que les da la escuela, que va de dos a siete horas. Así que las niñas y niños reciben la información que cada vocal “piensa que es más importante”. Se limitan las dinámicas del taller que son las que podrían tener mayor impacto en el área conductual y afectiva de las actitudes de las niñas y los niños. La parte cognitiva de la actitud es a la que más se concentran los vocales en el momento de enseñar

¹¹² En el Distrito Federal con los vocales de los distritos: 1, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 18 y 29.

En el Estado de México con el vocal del distrito 34.

En el Estado de Tlaxcala con los vocales de los distritos: 1, 2 y 3.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

el taller. Esto fundamenta porque la parte cognitiva del instrumento es donde el taller tiene mayor impacto y menor impacto en el área afectiva y conductual.

Las áreas de mayor impacto del taller son en las que los infantes tienen conocimientos previos, lo que puede explicarse porque los vocales hacen énfasis en estos temas por la premura del tiempo que tienen. Sí se tuviera el tiempo adecuado podría existir un impacto en las áreas donde los infantes están poco familiarizados (como en el área de “identidad” o “fraternidad”)

La poca sistematicidad en la enseñanza y seguimiento del programa limita su campo de acción. Esto es importante porque la internalización de las actitudes hacia los valores y los derechos requiere del apoyo y práctica constantes para ser asimilados y estar presentes en la socialización política de los infantes.

Con la información que arroja esta investigación se puede decir que hay indicios de que el taller fomenta en los infantes una actitud positiva es decir, de apoyo hacia los Derechos y Valores que promueve el IFE.

En el trabajo de campo se realizaron las siguientes actividades:

- 1.- Se realizó del Servicio Social en el IFE. Se obtuvo mayor información sobre el programa “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”.
- 2.- Se Analizó los textos del taller “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana” para poder realizar el instrumento de evaluación.
- 3.- Se decidió elaborar una escala de actitudes y se formularon los ítems correspondientes.
- 4.- Se realizaron cuatro piloteos en la construcción de la escala de actitudes definitiva.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

- 5.- Se buscaron los lugares donde se aplicó el taller en el DF. Solo se encontró una escuela.
- 6.- Se buscaron otros lugares en la República donde se hubiera aplicado el programa aplicó el programa en el último año. Los lugares que se identificaron fueron el Estado de México y el de Tlaxcala.
- 7.- Se buscaron las escuelas del Estado de México y de Tlaxcala donde se aplicó el programa. Se identificó una escuela secundaria.
- 8.- Se solicitaron permisos para la aplicación de la escala de actitudes “*Valores, Derechos y Socialización política*” instrumento en las diferentes escuelas en las que se aplicó el taller (que serían los grupos experimentales) y en las que no se aplicó dicho taller (que serían los grupos control).
- 9.- Se aplicó el instrumento de evaluación en las escuelas seleccionadas.

4.8 DISEÑO ESTADÍSTICO

Para el análisis estadístico de los puntajes de la escala de actitudes “Valores, Derechos y la socialización política” se sumaron las puntuaciones de las niñas y de los niños del grupo control y del grupo experimental. Con los datos que arrojó la sumatoria se calculó las medias de las muestras, y después se realizó la prueba de hipótesis acerca de la diferencia entre las medias del grupo experimental y del grupo control. Para la comparación se utiliza la prueba “t”. La prueba de Hipótesis entre los grupos experimental y control tienen un rango de certeza de un 95% ($\alpha=0.05$).

Para aplicar la prueba “t” (Ferran, 2001), lo primero es saber si las dos muestras tienen la misma varianza, para lo anterior se utiliza la prueba “Levene” (con $\alpha=0.05$) que es la siguiente:

$$F = \frac{s^2_1}{s^2_2}$$

Donde:

- s^2_1 : Varianza de la muestra 1.
- s^2_2 : Varianza de la muestra 2.

Cuando hay igualdad de Varianzas se aplica la fórmula:

$$t = \frac{(\bar{\xi}_1 - \bar{\xi}_2) - (\mu_1 - \mu_2)}{\frac{s^2}{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

$$\sqrt{S^2 (1/n_1 + 1/n_2)}$$

Donde:

- ξ_1 : Media de la muestra 1. Media del Grupo Experimental.
- ξ_2 : Media de la muestra 2. Media del Grupo Control.
- μ_1 : Media de la población 1. Media de todos los grupos escolares que participaron en el taller “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”.
- μ_2 : Media de la población 2. Media de todos los grupos escolares que **no** participaron en el taller “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”.
- Se da por hecho que $\mu_1 = \mu_2$
- n_1 : Tamaño de la muestra 1. Tamaño del Grupo Experimental.
- n_2 : Tamaño de la muestra 2. Tamaño del Grupo Control.
- S^2 : Varianza. La fórmula de la Varianza cuando las poblaciones son iguales:

$$S^2 = \frac{(n_1 - 1)s^2_1 + (n_2 - 1)s^2_2}{n_1 + n_2 - 2}$$

Donde:

- n_1 : Tamaño de la muestra 1. Tamaño del Grupo Experimental.
- s^2_1 : Varianza de la muestra 1.
- n_2 : Tamaño de la muestra 2. Tamaño del Grupo Control.
- s^2_2 : Varianza de la muestra 2.

Cuando las Varianzas son diferentes:

$$t = \frac{(\xi_1 - \xi_2) - (\mu_1 - \mu_2)}{\sqrt{S^2_1/n_1 + S^2_2/n_2}}$$

Donde:

- ξ_1 : Media de la muestra 1. Media del Grupo Experimental.
- ξ_2 : Media de la muestra 2. Media del Grupo Control.
- μ_1 : Media de la población 1. Media de todos los grupos escolares que participaron en el taller “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”.
- μ_2 : Media de la población 2. Media de todos los grupos escolares que **no** participaron en el taller “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”.
- Se da por hecho que $\mu_1 = \mu_2$
- n_1 : Tamaño de la muestra 1. Tamaño del Grupo Experimental.
- n_2 : Tamaño de la muestra 2. Tamaño del Grupo Control.
- s^2_1 : Varianza de la muestra 1.
- s^2_2 : Varianza de la muestra 2.

Con esto se sabe si existen diferencias estadísticamente relevantes, en los puntajes de la escala “Valores, Derechos y la Socialización Política” las

contestaciones del grupo control y del grupo experimental. Para el cálculo de esta información se utilizó el programa de cómputo SPSS. Con esto se podrá aceptar o rechazar la hipótesis estadística.

4.8.1 Las hipótesis estadísticas

Actitudes hacia los Derechos y Valores del grupo experimental y del grupo control

H_0 : No existen diferencias significativas entre los puntajes medios obtenidos en la escala de actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política” por las niñas y los niños que participaron en el taller “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y los infantes que no participaron en mencionado taller.

H_a : Existen diferencias significativas entre los puntajes medios obtenidos en la escala de actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política” por las niñas y los niños que participaron en el taller “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y los infantes que no participaron en mencionado taller.

Actitudes hacia los “Derechos” del grupo experimental y del grupo control

H_0 : No existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a los “Derechos” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

H_a : Existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a los “Derechos” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

Actitudes hacia los “Valores” del grupo experimental y del grupo control

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

H_0 : No existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a los “Valores” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

H_a : Existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a los “Valores” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

Actitudes relativas a “Supervivencia y Desarrollo” del grupo experimental y del grupo control

H_0 : No existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Supervivencia y Desarrollo” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

H_a : Existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Supervivencia y Desarrollo” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

Actitudes relativas a “Protección” del grupo experimental y del grupo control

H_0 : No existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Protección” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

H_a : Existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Protección” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

Actitudes relativas a “Participación” del grupo experimental y del grupo control

H_o : No existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Participación” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

H_a : Existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Participación” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

Actitudes relativas a “Identidad” del grupo experimental y del grupo control

H_o : No existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Identidad ” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

H_a : Existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Identidad” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

Actitudes relativas a “Amor” del grupo experimental y del grupo control

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

H_0 : No existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Amor” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

H_a : Existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Amor” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

Actitudes relativas a “Respeto” del grupo experimental y del grupo control

H_0 : No existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Respeto” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

H_a : Existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Respeto” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

Actitudes relativas a “Libertad” del grupo experimental y del grupo control

H_0 : No existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Libertad” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

H_a : Existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Libertad” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

Actitudes relativas a “Fraternidad” del grupo experimental y del grupo control

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

H_0 : No existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Fraternidad” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

H_a : Existen diferencias significativas entre los puntajes medios relativos a “Fraternidad” por las niñas y los niños que participaron en el taller, “Derechos y Valores para la niñez mexicana” y quienes no participaron en dicho taller.

CAPÍTULO CINCO:

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

PONER TABLA PONER TABLA PONER TABLA PONER TABLA PONER

PRUEBA DE HIPÓTESIS DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO

CONTROL

Resultado de la prueba "Levene": .043

Se rechaza que las varianzas son iguales.

Resultado de la Prueba "t" para varianzas diferentes: .000

Se rechaza la hipótesis nula. Hay diferencias estadísticamente relevantes entre las puntuaciones totales del grupo experimental y el grupo control como se muestra estadísticamente.

Rechazando que las varianzas son iguales, **se rechaza** la hipótesis nula, es decir, hay diferencias significativas en los puntajes medios de la escala de actitudes "Valores, Derechos y la Socialización Política" de los Infantes que participaron en el taller "*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*" que quienes no participaron en dicho programa.

PRUEBA DE HIPÓTESIS RELATIVA "DERECHOS" DEL GRUPO
EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL

Resultado de la prueba "Levene": .374

No se rechaza que las varianzas son iguales.

Resultado de la Prueba "t" para varianzas iguales: .027

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Se rechaza la hipótesis nula. Hay diferencias estadísticamente relevantes en las puntuaciones de la variable “Derechos” del grupo experimental y el grupo control como se muestra estadísticamente.

No rechazando que las varianzas son iguales, **se rechaza** la hipótesis nula, es decir, hay diferencias significativas en los puntajes medios, en los ítems sobre los “Derechos de los niños”, de la escala de actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política” de los Infantes que participaron en el taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” que quienes no participaron en dicho programa.

PRUEBA DE HIPÓTESIS RELATIVO A “VALORES” DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL

Resultado de la prueba “Levene”: .010

Se rechaza que las varianzas son iguales.

Resultado de la Prueba “t” para varianzas diferentes: .000

Se rechaza la hipótesis nula. Hay diferencias estadísticamente relevantes en las puntuaciones de la variable “Valores” del grupo experimental y el grupo control como se muestra estadísticamente.

Rechazando que las varianzas son iguales, **se rechaza** la hipótesis nula, es decir, hay diferencias significativas en los puntajes medios, en los ítems sobre los “Valores de los Derechos de los niños”, de la escala de actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política” de los Infantes que participaron en el taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” que quienes no participaron en dicho programa.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

PRUEBA DE HIPÓTESIS RELATIVA A “SUPERVIVENCIA Y DESARROLLO” DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL

Resultado de la prueba “Levene”: .089

No se rechaza que las varianzas son iguales.

Resultado de la Prueba “t” para varianzas iguales: .241

No se rechaza la hipótesis nula. No hay diferencias estadísticamente relevantes entre las puntuaciones del indicador “Supervivencia y Desarrollo” del grupo experimental y el grupo control como se muestra estadísticamente.

No rechazando que las varianzas son iguales, **se no rechaza** la hipótesis nula, es decir, no hay diferencias significativas en los puntajes medios, en los ítems sobre el “Derecho de la Supervivencia y Desarrollo”, de la escala de actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política” de los Infantes que participaron en el taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” que quienes no participaron en dicho programa.

PRUEBA DE HIPÓTESIS RELATIVA A “PROTECCIÓN” DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL

Resultado de la prueba “Levene”: .260

No se rechaza que las varianzas son iguales.

Resultado de la Prueba “t” para varianzas iguales: .281

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

No se rechaza la hipótesis nula. No hay diferencias estadísticamente relevantes entre las puntuaciones del indicador "Protección" del grupo experimental y el grupo control como se muestra estadísticamente.

No rechazando que las varianzas son iguales, **no se rechaza** la hipótesis nula, es decir, no hay diferencias significativas en los puntajes medios, en los ítems sobre el "Derecho a la Protección" de la escala de actitudes "Valores, Derechos y la Socialización Política" de los Infantes que participaron en el taller "*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*" que quienes no participaron en dicho programa.

PRUEBA DE HIPÓTESIS RELATIVA A "PARTICIPACIÓN" DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL

Resultado de la prueba "Levene": .605

No se rechaza que las varianzas son iguales.

Resultado de la Prueba "t" para varianzas iguales: .060

No se rechaza la hipótesis nula. No hay diferencias estadísticamente relevantes entre las puntuaciones del indicador "Protección" del grupo experimental y el grupo control como se muestra estadísticamente.

No rechazando que las varianzas son iguales, **no se rechaza** la hipótesis nula, es decir, no hay diferencias significativas en los puntajes medios, en los ítems sobre el "Derecho a la Participación", de la escala de actitudes "Valores, Derechos y la Socialización Política" de los Infantes que participaron en el taller "*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*" que quienes no participaron en dicho programa.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

PRUEBA DE HIPÓTESIS RELATIVA A "IDENTIDAD" DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL

Resultado de la prueba "Levene": .770

No se rechaza que las varianzas son iguales.

Resultado de la Prueba "t" para varianzas iguales: .215

No se rechaza la hipótesis nula. No hay diferencias estadísticamente relevantes entre las puntuaciones del indicador "Identidad" del grupo experimental y el grupo control como se muestra estadísticamente.

No rechazando que las varianzas son iguales, **no se rechaza** la hipótesis nula, es decir, no hay diferencias significativas en los puntajes medios, en los ítems sobre el "Derecho a la Identidad", de la escala de actitudes "Valores, Derechos y la Socialización Política" de los Infantes que participaron en el taller "*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*" que quienes no participaron en dicho programa.

PRUEBA DE HIPÓTESIS RELATIVO A "AMOR" DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL

Resultado de la prueba "Levene": .008

Se rechaza que las varianzas son iguales.

Resultado de la Prueba "t" para varianzas diferentes: .003

Se rechaza la hipótesis nula. Hay diferencias estadísticamente relevantes entre las puntuaciones del indicador "Amor" del grupo experimental y el grupo control como se muestra estadísticamente.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Rechazando que las varianzas son iguales, **se rechaza** la hipótesis nula, es decir, hay diferencias significativas en los puntajes medios, en los ítems sobre el “Amor” de los “Valores de los Derechos de los niños”, de la escala de actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política” de los Infantes que participaron en el taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” que quienes no participaron en dicho programa.

PRUEBA DE HIPÓTESIS RELATIVO A “RESPETO” DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL

Resultado de la prueba “Levene”: .284

No se rechaza que las varianzas son iguales.

Resultado de la Prueba “t” para varianzas iguales: .087

No se rechaza la hipótesis nula. No hay diferencias estadísticamente relevantes entre las puntuaciones del indicador “Respeto” del grupo experimental y el grupo control como se muestra estadísticamente.

No rechazando que las varianzas son iguales, **no se rechaza** la hipótesis nula, es decir, no hay diferencias significativas en los puntajes medios, en los ítems sobre el “Respeto” de los “Valores de los Derechos de los niños”, de la escala de actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política” de los Infantes que participaron en el taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” que quienes no participaron en dicho programa.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

PRUEBA DE HIPÓTESIS RELATIVO A “LIBERTAD” DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL

Resultado de la prueba “Levene”: .895

No se rechaza que las varianzas son iguales.

Resultado de la Prueba “t” para varianzas iguales: .000

Se rechaza la hipótesis nula. Hay diferencias estadísticamente relevantes entre las puntuaciones del indicador “Libertad” del grupo experimental y el grupo control como se muestra estadísticamente.

No rechazando que las varianzas son iguales, **se rechaza** la hipótesis nula, es decir, hay diferencias significativas en los puntajes medios, en los ítems sobre la “Libertad” de los “Valores de los Derechos de los niños”, de la escala de actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política” de los Infantes que participaron en el taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” que quienes no participaron en dicho programa.

PRUEBA DE HIPÓTESIS RELATIVO A “FRATERNIDAD” DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL

Resultado de la prueba “Levene”: .893

No se rechaza que las varianzas son iguales.

Resultado de la Prueba “t” para varianzas iguales: .321

No se rechaza la hipótesis nula. No hay diferencias estadísticamente relevantes entre las puntuaciones del indicador “Fraternidad” del grupo experimental y el grupo control como se muestra estadísticamente.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

No rechazando que las varianzas son iguales, **no se rechaza** la hipótesis nula, es decir, no hay diferencias significativas en los puntajes medios, en los ítems sobre la “Fraternidad” de los “Valores de los Derechos de los niños”, de la escala de actitudes “Valores, Derechos y la Socialización Política” de los Infantes que participaron en el taller “*Derechos y Valores para la Niñez Mexicana*” que quienes no participaron en dicho programa.

CONCLUSIONES

Mas allá de llamar a este capítulo como el de “Conclusiones” es preferible referirse a el como el de “Comentarios finales” ya que esta investigación no deja de ser un primer acercamiento a un tema en el que aun hay mucho que investigar y por tanto aportar; necesariamente este trabajo llega a resultados los cuales a continuación se mencionan.

Con esta información podemos tener indicios de que el taller *“Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”* si tiene un impacto en las actitudes de las niñas y los niños que participan en él. El taller es un factor para la Socialización Política de las niñas y los niños es decir y como lo menciona., Greenstein,(1977) la Socialización política engloba todo tipo de aprendizaje político, formal o informal deliberado o no, incluyendo no sólo al aprendizaje explicito, sino también el nominalmente no político que lo afecta.

Sánchez (1998) a su vez menciona que la Socialización Política incluye el desarrollo de cogniciones, opiniones, evaluaciones, conductas, actitudes y propensiones a actuar con respecto a las figuras de autoridad y poder, así como su distribución en las instituciones sociales, comenzando por la familia y eventualmente respecto a las instituciones y procesos políticos propiamente.

Relacionando esta información con los resultados que se obtuvieron de la escala de actitudes, se puede observar que los temas de “Los Derechos de los Niños” y “Los Valores de los Derechos de los Niños” si tuvieron un impacto en los infantes que participaron en el taller.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Cuando “Los Valores de los Derechos de los Niños” se trabajan por los factores que lo componen (Amor, Respeto, Libertad y Fraternidad), se observan diferencias en los temas de Amor y Libertad y no existen diferencias en los temas de Respeto y Fraternidad. Con el taller los infantes obtienen mayor información sobre los “Valores de los Derechos de los Niños”. Cuando se analizan los diferentes factores que los componen, las actitudes de los infantes tienen un cambio en Amor y Libertad y no se registra en Respeto y Fraternidad. Una explicación de esta diferencia es que los infantes son más sensibles a los temas que les son más familiares como el Amor y la Libertad y son menos sensibles con temas que han tenido menos contacto como Respeto y Fraternidad¹¹³.

Una investigación para la evaluación del taller *Derechos y Valores para la Niñez Mexicana* solo se podrá realizar si se tiene el respaldo total del IFE y de la SEP. Sin este apoyo es imposible llevar a cabo un estudio donde se puedan generalizar sus resultados.

Teniendo el apoyo total de las instituciones mencionadas, se podrán tener recursos para controlar las variables que en este preexperimento estuvieron fuera de alcance (como la Selección, Maduración, etc.).

Esta investigación elaboró un primer instrumento de evaluación del programa “Derechos y Valores para la niñez mexicana” se deberá seguir trabajando con él, para que alcance de confiabilidad y validez aceptables.

El IFE debería realizar los acuerdos necesarios con la SEP para que el taller se de en los tiempos en los que esta programado y que pueda entrar en el programa

¹¹³ Esto se puede observar en el contenido de los programas de la SEP.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

“Carrera Magisterial” para que de esta manera sean los mismos profesores los que impartan el taller y pueda así tener una mayor cobertura y comprensión

Así mismo se deberá trabajar con los Vocales de Capacitación sobre sus “concepciones” de los “Derechos” y “Valores” ya que a varios de los talleres a los que se asistió como observador, existía un ambiente donde continuamente se regañaba a las niñas y niños. Esto es importante porque se debe trabajar en todas las áreas del taller y obtener un mayor impacto en la Socialización Política de los infantes.

La ausencia de instrucción pedagógica específica para los vocales, así como la falta de recursos materiales y humanos para la aplicación del programa “Derechos y Valores para la niñez mexicana” son factores que también contribuyen a obstaculizar su aplicación.

3. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- + Acosta, M. (1970). *“Efectos de la Comunicación Masiva en el Proceso de Socialización Política en los Niños Mexicanos”*. México: UNAM, Tesis de Licenciatura.
- + Anderson, D., Sweeney, D. y Williams, T. (1999). *“Estadística para Administración y Economía”*. México: McGrawHill.
- + Baptista, P., Fernández, C. y Hernández R. (2000). *“Metodología de la Investigación”*. México: McGrawHill.
- + Bárcena, F. (1997) *“El Oficio de la Ciudadanía”*. Buenos Aires, Paidós.
- + Berger, P y Luckmann, T. (1979). *“La Construcción Social de la Realidad”*. Buenos Aires: Amorrortu.
- + Cadenas, J. (1991) *“El Pensamiento Político de los Niños”*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- + Cajas, J. y Ubaldi, N. (1998). *“Las experiencias de educación cívica. Programas y campañas. Estudios de algunos casos de América”*. México: IFE.
- + Campbell, D. y Stanley, J. (1993). *“Diseños Experimentales y Cuasiexperimentales en la Investigación Social”*. Buenos Aires: Amorrortu.
- + Casas, F. (1998). *“Infancia: Perspectivas Psicosociales”*. Barcelona: Paidós.
- + CNDH. (1991) *“Hacia una Cultura de los Derechos Humanos”*. México: CNDH.
- + Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales (1999). México: IFE.
- + Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2000). México: IFE.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

- + Cortina, A. (1996) *“La educación del hombre y del ciudadano”*, en M. Buxarrais y M. Martínez (coords.), Educación en valores y desarrollo moral. Barcelona: ICE, Universidad de Barcelona / Organización de Estados Iberoamericanos.
- + Crespo, J. (1995) *“Urnas de Pandora, partidos políticos y elecciones en el gobierno de Salinas”*. México:CIDE-Caballito.
- + Di Georgi, P. (1988). *“El Niño y sus Instituciones”*. México: Roca.
- + Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica. (2001). *“Derechos y Valores para la Niñez Mexicana. Manual del Maestro”*. México: IFE.
- + Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica. (2001). *“Derechos y Valores para la Niñez Mexicana. Manual para formación de Maestros”*. México: IFE.
- + Dowse, R. y Hughes, J. (1990). *“Sociología Política”*. Madrid: Alianza Universidad.
- + Elkin, F. (1970). *“El Niño y la Sociedad”*. Buenos Aires: Paidós.
- + Ferran, M. (2000). *“Curso de SPSS para Windows”*. Madrid: McGraw-Hill.
- + Ferran, M. (2001). *“SPSS para Windows. Análisis Estadístico”*. Madrid: McGraw-Hill.
- + Frondizi, R. (1991). *“¿Qué son los Valores?”*. México: FCE.
- + García, G. y Micco, S. (1997). *“Hacia una teoría del precidadano”*. En C. Pizarro y E. Palma (coords.) Niñez y Democracia. Bogotá: Ariel/UNICEF.
- + Gómez, A. (2000). *“Jaime Torres Bodet y la Educación Cívica”*. México:

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Educación 2000. año 3, núm.41. octubre..

- + Greenstein, F. (1977). *“Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales”*. Madrid: Aguilar.
- + Gutiérrez, J. (1999). *“Educación cívica y construcción democrática en el contexto político mexicano”*, ponencia presentada en el seminario-taller Formación cívica y ética. México, 25 de febrero 1999..
- + Herrera, R. (1995). *“Los Valores Morales en la formación Profesional”*. México: Tesis de Maestría. Facultad de Psicología.
- + IFE. (1998) *“Estudio para el diseño de la estrategia del programa de educación cívica del Instituto Federal Electoral, 1998-2000”*. México: Instituto Federal Electoral.
- + Maya, C. y Silva, M. (1998). *“El Nacionalismo en los estudiantes de educación básica”*. México: Universidad Pedagógica de México- Secretaria de Educación Pública.
- + Morales, F. Moya, M y Reboloso, E. (1997) “Actitudes”, en Morales, F. (coord.): *“Psicología Social”*. Madrid: McGrawHill.
- + Nateras, O., Tinoco, J. y Nateras A. (1996). “Niños y Política en las Elecciones Federales de 1994” en: POLIS 95, pp. 189-212. México.
- + Nateras, O. y Soto, J. (1999). “Los Valores de la Democracia en Niños Mexicanos: Estudio de Socialización Política”, en Mota, G. (Coord.), *“Psicología Política del Nuevo Siglo. Una Ventana a la Ciudadanía”*. México: SOMEPSO-SEP, pp. 177-193.
- + Nateras, O., Mendoza, A. y Angulo Y. (2001). “La Democracia en Infantes:

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

- génesis de una Representación Social” en: POLIS 99, pp. 67-99. México.
- + Nateras, O. y Soto, J. (2001). “Exposición a Medios e Imagen de Candidatos en Población Infantil: Estudio de Socialización Política” en: POLIS 00 Vol. 1, pp. 223 -245. México.
 - + O’Donnell G. y Schmitter, P. (1991). “*Transiciones desde un gobierno autoritario*”. México: Paidós.
 - + Quiroz, A. (1995). “*Psicología Política. Teorías, Métodos y Campos*”. México: Universidad Autónoma de Puebla.
 - + Ritzer, G. (1996). “*Teoría Sociológica Contemporánea*”. Madrid: McGrawHil.
 - + Robles, M. (1998). *Educación y Sociedad*”. México: Siglo XXI.
 - + Rodríguez, A. y Leone M. (1992). “*Estudio psicosocial comparado de valores sociales*”. En Acta siquiátrica y psicológica de América Latina 38. Pág. 237-244.
 - + Rodríguez, M. (1992). “*Los Valores Clave de la excelencia*”. México: McGrawHill.
 - + Sabucedo, J. (1996). “*Psicología Política*”. Madrid: Síntesis.
 - + Sánchez, A. (1969). “*Ética*”. México: Grijalbo.
 - + Sánchez, E. (1998). “*Los medios de comunicación y los procesos de formación ciudadana*”, en “Foro de educación cívica y cultura política democrática”. México: IFE.
 - + Segovia, R. (1977). “*La Politización del Niño Mexicano*”. México: Colegio de México.
 - + Schaffer, R. (1989). “*Interacción y Socialización*”. Madrid: Visor.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

- + Schaffer, R. (2000). *“Desarrollo Social”*. México: Siglo XXI.
- + Sierra, R. (1995). *“Técnicas de Investigación Social”*. Madrid: Paraninfo.
- + Solana F., Cardiel R., y Bolaños R. (coord.) (1999). *Historia de la Educación Pública en México*. México: FCE-SEP.
- + Solano, M. (1992). *“Conciencia Cotidiana y Aparatos de Hegemonía”*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara
- + Stahlberg, D. y Frey, D. (1993). “Actitudes I: Estructura, Media y Funciones”, en Hewstone, W. y otros: *“Introducción a la Psicología Social. Una perspectiva Europea”*,. Barcelona: Ariel.
- + Tamayo, A. (1993). *“Valores de los adolescentes : ejes motivacionales”*. En Acta Psiquiátrica y psicológica de América Latina 39. Pág. 140-151.
- + Vázquez, J. (1996) *“El Nacionalismo Mexicano”*. México: Crónica legislativa. Órgano de Información de la LVI Legislatura. Año V. Nueva Época, N° 7. Febrero-Marzo.
- + Zebadua, E. (1998). en el *“Foro de educación cívica y cultura política democrática”*, versión estenográfica, de la sesión matutina, Instituto Federal Electoral, México, 4 de noviembre de 1998.

ANEXO

I

Sesión del Taller

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

PRIMERA SESIÓN DEL TALLER:

DERECHOS Y VALORES PARA LA NIÑEZ MEXICANA¹¹⁴

TEMA: NECESIDADES BÁSICAS

Objetivo de la Sesión: *Analizar la importancia de que los niños y adultos satisfagan sus necesidades básicas.*

Contenidos	Actividades	Recursos Didácticos	Tiempo
<i>Presentación del Curso</i>	Presentación del taller. Explicación a los niños que trabajarán durante nueve sesiones de 60 minutos con temas relacionados con los derechos y valores de los niños.		2 minutos
1. <i>Necesidades Básicas:</i> + <i>Biológicas</i> + <i>Evolutivas</i> + <i>Afectivas</i>	1) Mostrar a los alumnos la lamina con el número 1.1. Una vez que la hayan observado con atención, pedirles que inventen la historia de lo que la lámina muestra.	Lamina 1.1	5 Minutos
	2) Proyección de un video (1) que servirá para que los alumnos lo comparen con la historia que inventaron. (En caso de no contar	Video 1	2 Minutos

¹¹⁴ Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica. (2001). *"Derechos y Valores para la Niñez Mexicana. Manual del Maestro"*. México: IFE. Pág. 15-16, 35-39.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

	con el video, realizar preguntas de reflexión).		
<p>2. Pluralidad:</p> <p>+ <i>Diferencia</i></p> <p><i>Física</i></p> <p>+ <i>Pensamiento</i></p> <p>+ <i>Raza</i></p> <p>+ <i>Credo</i></p>	<p>1) Análisis del video y reflexión, mediante las preguntas que se encuentran en el Cuadro 1.2 del apartado de recursos didácticos:</p> <p>+Durante el análisis, destacar los diferentes puntos de vista de los niños y dirigir la participación de manera que comentan con libertad lo que acaban de ver.</p> <p>+ Destacar que a todos lo niños les falta algo (Protección, comida, vestido, etc.).</p>	Cuadro 1.2	8 Minutos
	<p>2) Distribuir a cada niño la hoja "Mensajes para los adultos (Cuadro 1.3) y solicitar a cada uno leer una frase diferente.</p>	Lectura 1.3	5 Minutos
	<p>3) Comentar de manera grupal lo que opinan acerca de esas frases.</p>		5 Minutos
	<p>4) Solicitar a los niños que se observen unos a otros y hacer hincapié acerca de que hay</p>	Cuadro 1.4	5 Minutos

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

	diferencias de persona a persona y éstas no son un obstáculo para convivir. (Cuadro 1.4).		
<p>3. <i>Igualdad:</i></p> <p>+ <i>Órganos del Cuerpo</i></p> <p>+ <i>Necesidades Básicas</i></p> <p>+ <i>Respeto a la Condición de Ser Humano</i></p>	<p>1) Presentar al grupo un dibujo de una silueta (figura humana) y realizar las siguientes actividades:</p> <p>+ Pedir a los alumnos que identifiquen y señalen en ese dibujo las partes del cuerpo y, posteriormente, mencionen las necesidades que tiene esa persona. Iniciar la reflexión destacando las necesidades biológicas (respirar, comer, tomar agua, hacer ejercicio, etc.), continuar con las necesidades de desarrollo, como aprender, jugar con otros niños, etc., y finalmente las necesidades afectivas y sociales, como son cariño, seguridad y protección.</p> <p>+ Para establecer la diferencia entre lo que es una necesidad</p>	<p>Cartulina y marcadores.</p> <p>Cuadro 1.5</p>	<p>15 Minutos</p>

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

	<p>básica de lo que no lo es, utilizar como guía el Cuadro 1.5, donde las necesidades básicas están subrayadas.</p> <p>2) Finalizar la actividad con una reflexión grupal (utilizar el cuadro 1.6, que contiene algunas preguntas para dicha reflexión).</p> <p>EVALUACIÓN:</p> <p>Concluir la sesión con la elaboración del Cuadro 1.7 en el pizarrón y comentarlo con el grupo.</p>	<p>Cuadro 1.6</p> <p>Cuadro 1.7</p>	<p>5 Minutos</p> <p>8 Minutos</p>
--	--	-------------------------------------	-----------------------------------

SESIÓN 1

LÁMINA 1.1



CUADRO 1.2

REFLEXIÓN

Que cada alumno comente con entera libertad sobre las imágenes que acaban de ver.

Haciendo notar que cada uno de nosotros ve las fotografías del video de diferente manera.

¿Qué sentimientos afloran al ver esas fotografías?

¿Le hace falta algo a algunos de esos niños? ¿Qué necesitan?

**¿Quién me puede decir qué son los Derechos de la niñez?
¿Cuáles son?**

¿Quién me puede decir que es el amor? ¿la amistad? ¿la solidaridad?

CUADRO 1.3

LECTURA PARA COMENTAR

Mensajes para los adultos (Anónimo) (cada frase deberá ser leída por un niño diferente):

- Trátame como a un persona que simplemente tiene menos experiencia que tú, por ser un niño.
- Déjame reír y jugar, disfrutando de mi infancia, porque muy pronto voy a crecer.
- Comparte mi universo con todas sus maravillas porque es importante para mi, muy a menudo tengo problemas para entender tu mundo, explícamelo con paciencia.
- Háblame de cosas que yo entienda y tengan significado para mi porque así puedo aprender mejor.
- Háblame con un lenguaje claro y preciso.
- Dime la verdad y se muy honesto conmigo porque puedo detectar fácilmente las mentiras.
- La verdad funciona mejor que la ambigüedad.
- Por favor no me ignores cuando estés hablando.
- Dame privacidad y tiempo para mi mismo pero demuéstreme tu cariño cada vez que puedas.
- Enséñame a vivir, motiva mi creatividad y alimenta mis fantasías porque son muy reales para mi.
- Dame principios para respetar las reglas y las normas.
- Déjame manejar partes importantes de mi vida apenas sea capaz de hacerlo.
- Acércame a las personas mayores porque ellos han aprendido mucho y comprenden fácilmente a los niños.
- Respeta mis sentimientos buenos y orienta aquellos que puedan ser malos.
- Enséñame que la tristeza es normal cuando pierdo algo.
- Ámame por lo que soy, no por lo que quieres que sea.
- Reconoce el valor que tengo porque soy un ser maravilloso aún cuando cometa errores que luego evita la experiencia.
- Déjame saber que no eres perfecto y que también puedes equivocarte.
- Busca mi opinión porque yo también tengo sabiduría en algunas cosas, por eso escúchame con atención.
- Guíame para encontrar mi propia espiritualidad.

Recuerda que también fuiste niño alguna vez.

CUADRO 1.4

REFLEXIÓN

¿Te has dado cuenta que todos somos diferentes?

¿Qué nos hace diferentes externamente? (cara, pelo, ojos, gestos)

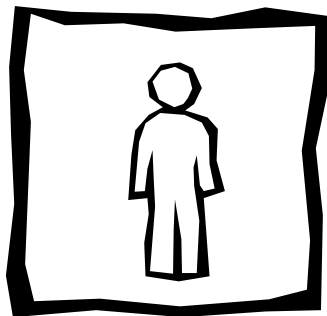
¿Qué nos hace diferentes internamente (carácter, costumbres, educación)

¿Esas diferencias nos impiden ser amigos?

CUADRO 1.5

Ayudarlos a diferenciar las necesidades básicas de los deseos o caprichos con los siguientes ejemplos: (las cosas marcadas con una raya son necesidades básicas).

Comida nutritiva, agua potable, un televisor, una bicicleta, ser escuchado, atención médica, un chocolate, educación, dinero para gastar en lo que quieras, salir al recreo, vacaciones, un hogar feliz, aire limpio, una muñeca, parques para jugar, que te hagan caso, tener un nombre, recibir cariño, un par de anteojos para leer, anteojos para el sol, aprender a leer.



CUADRO 1.6

REFLEXIÓN

¿Qué necesidades importantes has descubierto en este dibujo?

¿Qué pasa cuando no satisfacemos alguna de nuestras necesidades? ¿Por qué son básicas?

¿Qué necesitamos para satisfacer nuestras necesidades básicas?

¿Cuáles son tus necesidades básicas?

¿Cuáles son mis necesidades básicas?

¿Todas las necesidades básicas son importantes?

¿Conocen ustedes niños que no tienen satisfechas sus necesidades básicas? ¿Quiénes?

¿Qué nos hace iguales a alumnos y maestros?

¿Se han fijado que todos tenemos las mismas necesidades básicas y que en eso todos somos iguales?

¿Alguien tiene una necesidad básica que no puede satisfacer por alguna razón?

CUADRO 1.7

CONCLUSIÓN

Nuestras necesidades básicas son aquellas cosas que tenemos que satisfacer para poder vivir y crecer sanos y contentos, seguros de nosotros mismos, sin sentir miedo, capaces de relacionarse con los demás.

Todas las personas tenemos derecho a satisfacer nuestras necesidades básicas desde el momento en que hemos nacido.

Satisfacer nuestras necesidades básicas es importante para vivir y crecer sanos y contentos.

Todos tenemos necesidades básicas y en eso todos somos iguales, niños y niñas, pobres y ricos, adultos y ancianos.

ANEXO

II

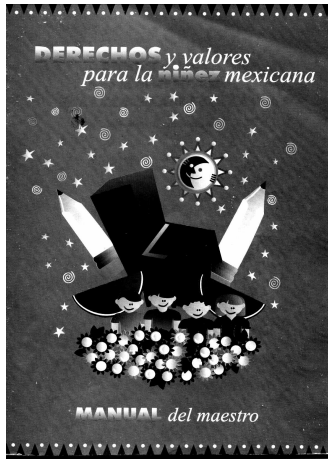
Escala de Actitudes:
"Valores, Derechos
y
la Socialización Política"



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA *Iztapalapa*

DERECHOS Y VALORES PARA LA NIÑEZ MEXICANA



ESCUELA _____

GRADO _____ SEXO _____ EDAD _____

A continuación se te presentará una serie de afirmaciones respecto a las cuales algunas personas están de acuerdo y otras en desacuerdo. Después de cada afirmación se te presentaran cuatro alternativas de respuestas posibles:

() Si () A veces () No () No se

Indica por favor (marcando con una cruz entre el paréntesis) la alternativa que más se asemeje a tu opinión. No se trata de un examen, **no** hay respuestas buenas o malas solo es tú opinión. Trata de responder lo más rápido posible.

Muchas Gracias

- 1 Para mejorar al país, la opinión de las niñas y de los niños "que se portan mal" hay que ignorarla () Si () A veces () No () No se
- 2 Por la fraternidad, a un desconocido se le puede reconocer como un miembro de la familia () Si () A veces () No () No se
- 3 Las niñas y los niños tienen Derecho a la protección aunque sean mentirosos () Si () A veces () No () No se
- 4 En la Libertad se puede hacer lo que se quiera () Si () A veces () No () No se
- 5 Es molesto que las niñas y los niños tengan que trabajar para tener su Derecho a la supervivencia () Si () A veces () No () No se
- 6 A las niñas y los niños Fraternos, les gusta ver a los demás como rivales () Si () A veces () No () No se
- 7 Es grato que las niñas y los niños exijan su Derecho a la salud, aunque les asusten las inyecciones () Si () A veces () No () No se
- 8 El Amor es desinteresado () Si () A veces () No () No se
- 9 Es grato Respetar a todas las personas, aun las que no son "simpáticas" () Si () A veces () No () No se
- 10 Solo algunas personas pueden dar Amor () Si () A veces () No () No se
- 11 Aunque las niñas y los niños se porten mal, tienen Derecho al servicio médico () Si () A veces () No () No se

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

- 12 Se les pega a las niñas o a los niños que se lo () Si () A veces () No () No se merecen
- 13 Solo quienes pueden pagar a un doctor, son los () Si () A veces () No () No se que tienen Derecho al servicio médico
- 14 Los adultos detestan las opiniones de las niñas y () Si () A veces () No () No se los niños porque piensan cosas "tontas"
- 15 La protección es un Derecho de la infancia que () Si () A veces () No () No se solo merecen algunas niñas y algunos niños
- 16 Las personas Fraternas ayudan a las demás () Si () A veces () No () No se
- 17 La identidad es el Derecho a ser único y () Si () A veces () No () No se diferente, respetando esas diferencias
- 18 Los límites impiden la Libertad () Si () A veces () No () No se
- 19 A los adultos les agrada escuchar las opiniones () Si () A veces () No () No se de las niñas y los niños
- 20 El Amor es interesado () Si () A veces () No () No se
- 21 Es desagradable tener límites en la Libertad () Si () A veces () No () No se
- 22 El Derecho a la supervivencia esta en contra del () Si () A veces () No () No se trabajo infantil
- 23 Es satisfactorio que el Amor sea interesado () Si () A veces () No () No se
- 24 Las opiniones de las niñas y los niños que tienen () Si () A veces () No () No se "malas calificaciones" **no** son importantes
- 25 La vida es más agradable cuando en la Libertad () Si () A veces () No () No se se tienen límites
- 26 A las niñas y a los niños les agrada carecer de () Si () A veces () No () No se protección para sentirse "grandes "
- 27 Los delincuentes merecen recibir Amor () Si () A veces () No () No se
- 28 Una persona Fraterna se preocupa únicamente () Si () A veces () No () No se por sí misma
- 29 Las niñas y los niños que cometen delitos, () Si () A veces () No () No se también son protegidos por los Derechos de la infancia
- 30 Las personas desagradables merecen Respeto () Si () A veces () No () No se
- 31 Es grato que a los indígenas que **no** hablan () Si () A veces () No () No se español se les respete el Derecho ha ser diferentes

¡¡¡MUCHAS GRACIAS!!!

ANEXO

III

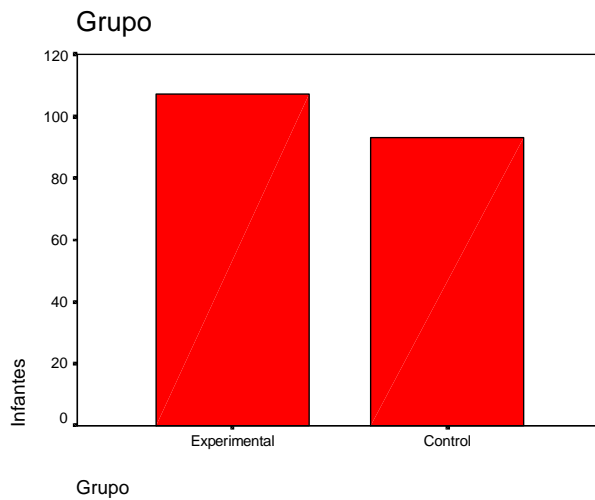
Características de los grupos del Preexperimento

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

CARACTERÍSTICAS DE LOS GRUPOS DEL PREEXPERIMENTO

Grupo	SEXO	Total		
		Mujer	Hombre	
Experimental	Infantes	56	51	107
	% en el Grupo	52.3%	47.7%	100.0%
	% en el SEXO	53.8%	53.1%	53.5%
	% Total	28.0%	25.5%	53.5%
Control	Infantes	48	45	93
	% en el Grupo	51.6%	48.4%	100.0%
	% en el SEXO	46.2%	46.9%	46.5%
	% Total	24.0%	22.5%	46.5%
Total	Infantes	104	96	200
	% en el Grupo	52.0%	48.0%	100.0%
	% en el SEXO	100.0%	100.0%	100.0%

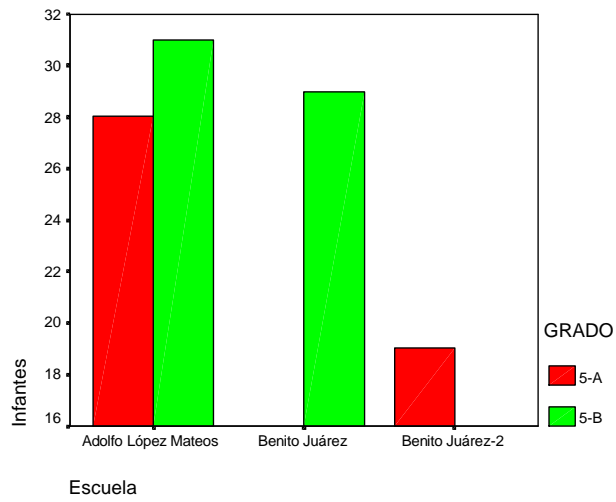
LOS GRUPOS:



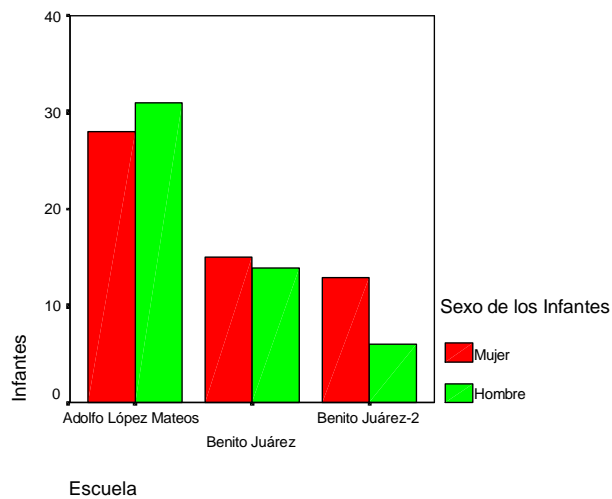
GRUPO EXPERIMENTAL:

Las Escuelas que integran el grupo Experimental:

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA



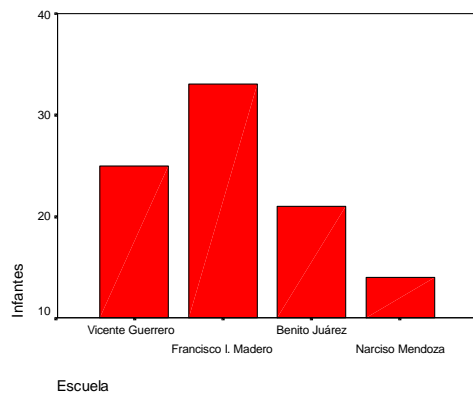
Sexo de los Infantes del grupo experimental:



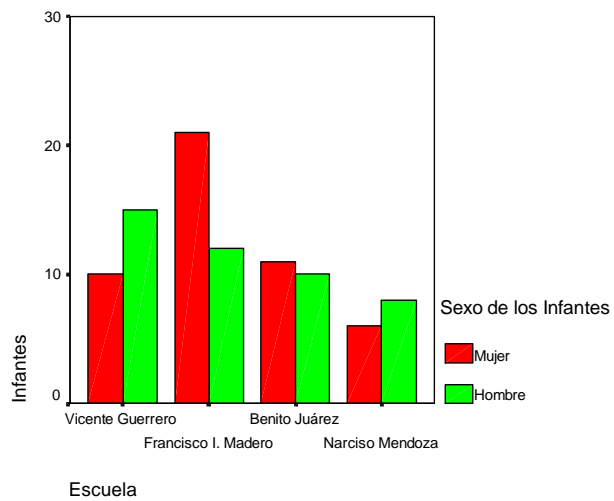
GRUPO CONTROL

Las Escuelas que integran el grupo control:

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA



Sexo de los Infantes del grupo control:



ANEXO

IV

Hoja de Codificación

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Hoja de Codificación:

I T E M S																																						
A ₁₁₅	B	C	D	E	F	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		
1	1	1	2	1	0	1	2	1	3	3	3	0	3	0	3	3	3	2	1	1	0	0	3	1	0	2	1	3	0	0	3	1	1	2	3	3	1	
2	1	1	2	1	0	1	3	1	3	2	0	1	3	2	3	3	1	0	1	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	3	1	1	2	3	2	2	3	
3	1	1	2	1	0	1	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	0	3	3	3	2	2	1	1	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	
4	1	1	2	1	0	1	2	2	2	3	0	2	2	0	2	0	3	3	0	2	0	3	3	0	2	0	1	2	0	1	2	1	1	1	3	0	1	
5	1	1	2	1	0	1	2	1	3	3	1	0	3	0	3	0	3	1	2	1	1	3	3	3	3	0	1	3	0	3	3	0	1	0	1	1	1	
6	1	1	2	1	0	1	2	1	3	2	3	0	1	0	3	3	3	2	1	0	3	2	1	1	2	0	1	1	0	2	3	1	0	3	3	1	2	
7	1	1	2	1	0	1	2	1	3	1	3	3	2	0	3	3	3	2	1	3	3	3	3	1	3	1	1	1	3	2	3	1	1	1	3	1	1	
8	1	1	1	9	1	2	1	3	0	0	3	2	0	1	1	3	3	1	2	0	3	0	3	3	0	1	0	0	1	0	0	3	0	0	3	0	3	
9	1	1	2	1	2	1	3	1	3	3	0	2	0	0	3	0	0	2	1	3	0	0	2	3	2	1	1	1	2	1	0	1	0	3	1	1	0	
10	1	1	1	1	1	1	2	0	2	1	1	3	3	2	0	3	3	2	2	3	2	3	1	1	3	1	1	3	3	1	0	1	1	1	1	1	0	
11	1	1	2	9	1	2	1	3	3	3	0	3	2	0	0	3	2	0	0	1	3	2	0	3	2	1	3	0	0	0	1	1	3	1	1	0		
12	1	1	1	1	1	0	2	3	2	1	3	3	2	2	1	2	3	1	2	2	3	2	1	2	3	1	0	1	1	1	1	1	1	2	3	1	3	
13	1	1	2	1	0	1	3	2	1	1	3	3	0	2	3	3	3	2	2	0	0	2	3	2	2	2	1	3	2	1	3	1	0	2	3	2	0	
14	1	1	2	1	0	1	3	1	2	3	1	2	3	2	1	0	3	2	1	2	3	2	3	3	3	0	1	1	1	0	1	3	1	2	3	1	2	
15	1	1	1	1	0	1	2	3	3	1	1	3	1	2	2	3	3	3	1	0	1	3	3	0	2	2	1	2	0	1	0	1	1	2	3	1	3	
16	1	1	1	1	0	1	2	2	2	0	2	3	3	0	3	0	3	2	1	1	2	3	3	0	2	0	1	0	0	3	0	2	1	3	3	0	0	
17	1	1	2	1	0	1	2	2	3	2	1	1	3	3	1	3	3	2	2	1	3	0	0	3	1	3	1	0	1	1	0	1	1	0	1	3	3	
18	1	1	1	1	0	1	3	3	1	1	3	3	3	1	1	3	3	3	1	3	0	3	1	3	3	1	1	1	1	3	3	1	3	1	3	1	3	
19	1	1	1	1	0	1	2	1	1	3	1	0	3	2	1	3	3	2	3	3	3	0	0	0	3	0	0	3	0	0	3	0	1	0	0	3	0	
20	1	1	2	1	0	1	3	1	3	2	1	2	3	0	3	3	3	2	2	2	0	3	0	3	2	0	1	0	3	2	1	3	1	2	2	3	1	
21	1	1	2	1	0	1	3	1	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	3	1	3	1	1	3	3	
22	1	1	2	1	1	1	3	1	2	3	3	0	3	0	3	3	3	3	1	2	3	0	3	3	2	3	1	3	0	3	0	0	0	0	3	3	3	
23	1	1	1	1	0	1	3	1	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	0	1	3	2	2	1	0	2	1	1	2	2	0	2	2	1		
24	1	1	1	1	0	1	2	0	3	1	1	0	3	2	3	0	3	3	1	2	3	3	2	0	3	2	1	0	0	0	2	1	1	2	3	2	0	
25	1	1	1	1	0	1	2	1	2	3	2	3	2	3	1	3	1	2	2	3	3	3	3	2	3	1	3	1	2	1	2	0	2	0	3	3		
26	2	3	2	1	0	1	2	2	3	3	3	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	3	3	3	1	2	2	2	1
27	2	3	1	1	1	1	3	1	3	3	1	2	3	2	0	3	3	1	1	1	3	1	3	2	3	2	1	1	3	1	1	3	1	2	2	2	3	
28	2	3	2	1	0	1	3	2	3	2	3	2	2	3	0	3	3	3	3	1	3	2	3	3	2	1	1	1	3	2	1	3	1	1	2	2	0	
29	2	3	1	1	0	1	1	2	3	3	1	1	3	1	2	0	3	3	1	2	1	3	2	3	0	1	1	0	3	1	0	2	1	2	0	3	0	
30	2	3	1	1	1	1	3	1	3	3	1	3	3	3	3	2	3	0	1	1	3	3	1	3	3	3	1	3	3	1	3	1	1	3	3	3	3	
31	2	3	2	1	0	1	3	3	1	3	1	3	2	3	3	3	1	1	3	3	3	1	3	1	3	1	1	1	1	2	1	3	3	1	1	1	3	
32	2	3	2	1	0	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	3	1	1	1	2	2	3	3	
33	2	3	1	1	1	1	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	1	1	2	3	1	1	2	1	1	2	3	1	
34	2	3	2	1	1	1	3	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	2	3	1	3	2	1	3	2	1	3	1	3	1	1	1	3	3	2	3	3	
35	2	3	1	1	1	1	3	1	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	1	1	1	3	1	3	3	3	3	2	3	
36	2	3	1	1	0	1	3	1	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	1	3	2	0	3	2	2	1	0	2	1	1	1	1	0	3	2	1	
37	2	3	1	1	1	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	2	3	2	1	1	1	3	1	1	0	3	3	3	3	3		
38	2	3	1	1	0	1	1	1	3	3	3	3	3	0	3	1	3	3	1	1	3	0	3	0	0	0	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	3	
39	2	3	2	1	0	1	1	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	3	1	3	1	1	3	0	3	
40	2	3	2	1	0	1	3	1	3	3	1	0	3	3	3	3	0	2	3	3	3	0	3	0	2	3	1	0	0	2	2	0	3	0	3	1	0	
41	2	3	2	1	2	1	3	1	3	3	1	3	2	0	2	3	3	1	0	0	3	3	0	1	3	3	1	0	2	1	3	1	1	1	0	1	0	

¹¹⁵ A: Número de Infante. B: Salón. C: Escuela. D: Sexo. E: Edad. F: Grupo.

ANEXO

V

Características de cada ítem

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

HOJA CON LAS CARACTERÍSTICAS DE CADA ÍTEM DE LA ESCALA DE ACTITUDES: “VALORES, DERECHOS DE LA SOCIALIZACIÓN POLÍTICA”.

La escala de actitudes que se construyó está agrupada de diferentes maneras. Una es por la Ubicación de los ítems por Categoría Analítica.

Los Derechos: 1,3,5,7,11,13,14,15,17,19,22,24,26,29 y 31

1.- Supervivencia y Desarrollo: 5,7,11,13 y 22

2.- Protección: 3,15 y 26

3.- Participación: 1,14,19,24 y 29

4.- Identidad: 17 y 31

Los Valores: 2,4,6,8,9,10,12,16,18,20,21,23,25,27,28 y 30

1.- Amor: 8,10,20,23,27

2.- Respeto: 9,12 y 30

3.- Libertad: 4,18,21,25

4.- Fraternidad: 2,6,16 y 28

Otra forma es por característica de la Actitud:

Cognitiva: 1, 3, 4, 5, 7, 8, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 26, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 42, 43, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58

Afectiva: 10, 11, 13, 17, 25, 32, 37, 41, 44, 45, 56

Conductual: 2, 6, 9, 19, 23, 24, 27, 40, 46, 49

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

La característica por ITEM es la siguiente:

Numero de ITEM	Categoría Analítica	Indicador	Característica de la actitud	Positivo - Negativo ¹¹⁶
ITEM 1	Derechos	Participación	Cognitivo	Negativo
ITEM 2	Valores	Fraternidad	Conductual	Negativo
ITEM 3	Derechos	Protección	Cognitivo	Positivo
ITEM 4	Valores	Libertad	Cognitivo	Positivo
ITEM 5	Derechos	Supervivencia y D.	Cognitivo	Positivo
ITEM 6	Valores	Fraternidad	Conductual	Positivo
ITEM 7	Derechos	Supervivencia y D.	Cognitivo	Positivo
ITEM 8	Valores	Amor	Cognitivo	Positivo
ITEM 9	Valores	Respeto	Conductual	Negativo
ITEM 10	Valores	Amor	Afectivo	Positivo
ITEM 11	Derechos	Supervivencia y D.	Afectivo	Negativo
ITEM 12	Valores	Respeto	Cognitivo	Positivo
ITEM 13	Derechos	Supervivencia y D.	Afectivo	Positivo
ITEM 14	Derechos	Participación	Cognitivo	Negativo
ITEM 15	Derechos	Protección	Cognitivo	Positivo
ITEM 16	Valores	Amor	Cognitivo	Positivo
ITEM 17	Derechos	Identidad	Afectivo	Positivo
ITEM 18	Valores	Libertad	Cognitivo	Positivo
ITEM 19	Derechos	Participación	Conductual	Negativo
ITEM 20	Valores	Amor	Cognitivo	Positivo
ITEM 21	Valores	Libertad	Cognitivo	Positivo
ITEM 22	Derechos	Supervivencia y D.	Cognitivo	Positivo

¹¹⁶ Por la dificultad de trabajar con niños, los ítems se consideran positivos cuando fomentan una actitud que el IFE apoya e ítems negativos cuando no se fomenta una actitud que el IFE apoya. En los ítems positivos “sí” vale 3, “a veces” vale 2, “no” vale 1 y “no sé” vale 0. En los ítems negativos “no” vale 3, “a veces” vale 2, “sí” vale 1 y “no se” vale 0.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

ITEM 23	Valores	Amor	Conductual	Negativo
ITEM 24	Derechos	Participación	Conductual	Negativo
ITEM 25	Valores	Libertad	Afectivo	Negativo
ITEM 26	Derechos	Protección	Cognitivo	Negativo
ITEM 27	Valores	Amor	Conductual	Positivo
ITEM 28	Valores	Fraternidad	Cognitivo	Positivo
ITEM 29	Derechos	Participación	Cognitivo	Positivo
ITEM 30	Valores	Respeto	Cognitivo	Positivo
ITEM 31	Derechos	Identidad	Cognitivo	Negativo

ANEXO

VI

Contestaciones de los Infantes

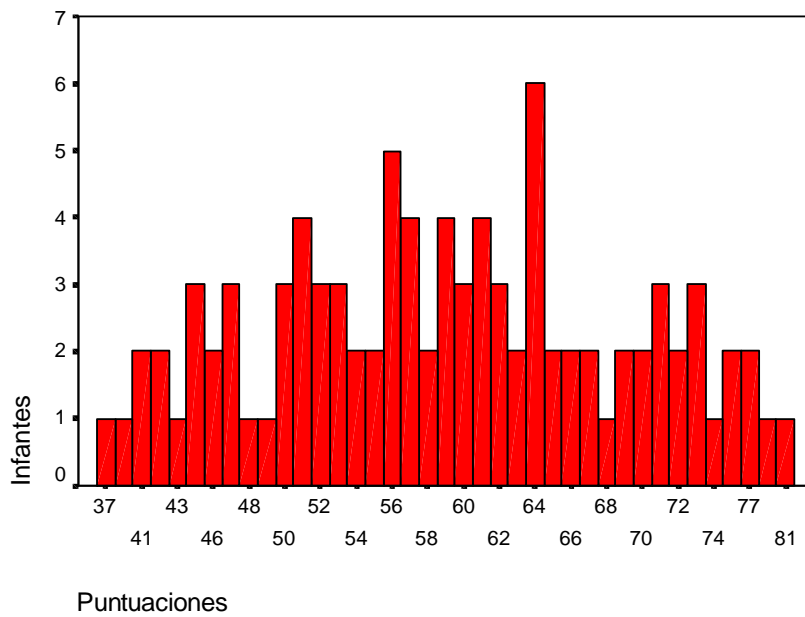
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

COMO CONTESTARON LOS INFANTES:

Puntuaciones del grupo control:

		Infantes con esta puntuación	Percentil	Percentil Acumulado
Puntuaciones	37	1	1.1	1.1
	40	1	1.1	2.2
	41	2	2.2	4.3
	42	2	2.2	6.5
	43	1	1.1	7.5
	44	3	3.2	10.8
	46	2	2.2	12.9
	47	3	3.2	16.1
	48	1	1.1	17.2
	49	1	1.1	18.3
	50	3	3.2	21.5
	51	4	4.3	25.8
	52	3	3.2	29.0
	53	3	3.2	32.3
	54	2	2.2	34.4
	55	2	2.2	36.6
	56	5	5.4	41.9
	57	4	4.3	46.2
	58	2	2.2	48.4
	59	4	4.3	52.7
	60	3	3.2	55.9
	61	4	4.3	60.2
	62	3	3.2	63.4
	63	2	2.2	65.6
	64	6	6.5	72.0
	65	2	2.2	74.2
	66	2	2.2	76.3
	67	2	2.2	78.5
	68	1	1.1	79.6
	69	2	2.2	81.7
	70	2	2.2	83.9
	71	3	3.2	87.1
	72	2	2.2	89.2
	73	3	3.2	92.5
	74	1	1.1	93.5
	75	2	2.2	95.7
	77	2	2.2	97.8
	79	1	1.1	98.9
	81	1	1.1	100.0
	Total	93	100.0	

Puntuaciones más repetidas



Puntuaciones del Grupo Experimental:

Puntuación	Infantes con esta puntuación	Percentil	Percentil Acumulado
42	1	.9	.9
44	1	.9	1.9
46	1	.9	2.8
48	1	.9	3.7
49	5	4.7	8.4
50	1	.9	9.3
51	1	.9	10.3
53	2	1.9	12.1
54	2	1.9	14.0
55	3	2.8	16.8
56	4	3.7	20.6
57	1	.9	21.5
58	3	2.8	24.3
59	8	7.5	31.8
60	2	1.9	33.6
61	5	4.7	38.3
62	4	3.7	42.1
63	7	6.5	48.6
64	7	6.5	55.1
65	3	2.8	57.9
66	3	2.8	60.7
67	3	2.8	63.6
68	8	7.5	71.0
69	4	3.7	74.8
70	4	3.7	78.5
71	3	2.8	81.3

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

72	2	1.9	83.2
73	5	4.7	87.9
74	1	.9	88.8
75	2	1.9	90.7
76	5	4.7	95.3
77	1	.9	96.3
78	1	.9	97.2
79	1	.9	98.1
80	1	.9	99.1
81	1	.9	100.0
Total	107	100.0	

Puntuaciones más repetidas

