



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**EVALUACION DEL VALOR PSICOSOCIAL
DE EQUIDAD EN LOS NIÑOS
DE 9-10 AÑOS DE LA
CIUDAD DE MEXICO**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A :
ADRIANA GUEVARA FERNÁNDEZ

DIRECTOR DE TESIS:
DRA. LUCY MARÍA REIDIL MARTÍNEZ



MÉXICO, D.F.

FEBRERO DE 2004



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

Quiero agradecer a la Doctora Lucy M. Reidl Martínez por su comprensión, amistad, interés, perseverancia y apoyo incondicional durante todo este tiempo en que realicé la tesis y contribuir a mi formación profesional. Este trabajo sin su ayuda no hubiera sido el mismo para lograr mi titulación. ¡Gracias!

Por su participación en la investigación original, agradezco a Lidia M. Pérez Belmont y Norma Farfán Morales, con quienes compartí momentos especiales como estudiantes y amigas dentro o fuera de la universidad. Las quiero mucho y siempre serán parte de este logro.

¡Gracias!, a todos los niños que participaron y a los directores de las escuelas del sistema SEP por permitirme realizar la investigación dentro del ciclo escolar.

Agradezco, a todos los maestros de la Facultad de Psicología y profesionales fuera de las aulas que contribuyeron a mi formación; así como a todas las personas que me apoyaron o colaboraron voluntariamente en la parte práctica de la carrera.

Sin duda, siempre orgullosa por ser de corazón: Universidad Nacional Autónoma de México.

Autorizó a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Adriana Cueva

Fernández

FECHA: 19 / Febrero / 2009

FIRMA: [Firma]

A mis padres:

Por su apoyo incondicional y creer en mí dándome el mejor legado: la fuerza y perseverancia para conseguir mis metas que se ven reflejadas en el término de la carrera.

¡ Gracias, este éxito también es de ustedes!.

A mis hermanos:

Por su apoyo, cooperación, amistad, fe, interés y entusiasmo en cada etapa de mi vida.

A mi familia:

Por compartir y apoyarme como sólo ellos saben hacerlo.

A Joel:

Por apoyarme en todo momento y nunca perder la fe en mí. ¡Gracias por ser como eres, por estar conmigo y sobre todo, por demostrarme que también eres mi mejor amigo!. Te quiero mucho.

A Rosario:

Eres una persona especial para mí al ser mi mejor amiga y todos los momentos que hemos compartido los he disfrutado al máximo, aprendiendo tanto personal como intelectualmente de ti. ¡Me da mucha alegría sentir que puedo compartir este éxito contigo!

A Miriam:

Por su apoyo y amistad incondicional. Es un privilegio encontrar a amigas como tú. Eres una gran persona y te quiero mucho.

A mis amigo(a)s:

Espero no olvidarme de todos mis amigos y no omitir a alguno pero a su vez dedico esta tesis a Lidia, Omar, Ivette, Norma, Víctor, Susanita, Paola, a mis compañeras del PAEA, Yazmín, Marcela López, Norma Velázquez, Genoveva, Citlali, al círculo de amigas en las fiestas de CU, Juan, Marco, Josafat, Miguelito, David, Carlos Esteban, Raúl, "al muégano" y José Luis (q.e.p.d.) de la Facultad de Psicología, con quienes compartí momentos muy padres como universitarios. Así mismo, dedico esta tesis a mis fiesteros amigos Pablo, Marina y Leticia con quienes reforzé el valor de la amistad. A Gerardo, Fernando, Carmen (q.e.p.d) y Gerardo Hernández por ser personas especiales y estar siempre en todo momento.

RESUMEN.

La presente investigación tiene como finalidad estudiar cómo perciben el valor psicosocial de equidad los niños de 9 – 10 años de edad de la Ciudad de México en tres ámbitos de la vida cotidiana: familia, escuela y ciudad, por medio de la elaboración de un instrumento que permite medir la percepción de equidad con relación a los conceptos de tolerancia, respeto, seguridad, justicia y violencia.

La investigación fue una primera fase exploratorio, una segunda evaluativo y tercera comparativo a través de tres muestras en todos los casos, intencional no probabilísticas. En la primera se recopiló información por medio de grupos focales para elaborar el primer cuestionario con una muestra de 50 niños (25 niños y 25 niñas). En la segunda fase se realizó el pilotaje del instrumento elaborado a partir de la recolección de datos con una muestra compuesta por 30 niños (15 niñas y 15 niños). En la tercera fase se aplicó el instrumento final a una muestra de 180 niños (90 niños y 90 niñas) en una sola medición. El instrumento mide, en términos generales, tolerancia, justicia, respeto, seguridad y violencia; así como el comportamiento esperado (miedo o enojo) para la familia, escuela y ciudad. Se encontró que los niños perciben una inequidad asociada a algún tipo de violencia que es producida por las diferentes situaciones y personas de su entorno social. No hay diferencias en la percepción ni en la emoción que produce la presencia de inequidad en los niños investigados. Sin embargo, se observa que el instrumento discrimina mejor a los niños que a las niñas de acuerdo con el grupo al que pertenecen con relación a la percepción de violencia e injusticia en el área escolar al encontrar diferencias estadísticamente significativas en esta investigación. En el ámbito ciudad, no se presenta la dimensión de enojo y se obtuvieron coeficientes de consistencia interna poco aceptables.

INTRODUCCIÓN.

El problema de los valores psicosociales ha sido estudiado por filósofos, psicólogos, antropólogos, pedagogos, líderes políticos, etc., estando involucrados desde la iglesia hasta los medios de comunicación pasando por escuelas, gobiernos, partidos políticos, sectas y congregaciones.

Muchos de estos estudios han concluido que en la actualidad existe una "pérdida de valores" (Plá, 1997; Cruz, 1999); sin embargo, Delval (1994) propone que se trata de una "sustitución" de valores por la búsqueda actual de bienestar privado, el éxito social y el consumo.

Por lo tanto, es importante conocer y evaluar cuáles son los valores percibidos por la sociedad para posteriormente lograr detectar sus fallas y aciertos, encontrar nuevas reglas y adaptar otras de acuerdo a las necesidades de los individuos en la sociedad actual.

La presente investigación tuvo como finalidad principal encontrar cómo perciben los niños de 9- 10 años de la Ciudad de México el valor psicosocial de equidad.

De acuerdo con el Diccionario de Filosofía (Abbagnano, 1961), se define a la equidad como "la apelación a la justicia en cuanto se dirige a corregir la ley en la cual se expresa la justicia, como la rectificación de la ley cuando se muestra insuficiente por su carácter universal, demostrando a veces ser imperfecta o de difícil aplicación a casos particulares y, en tales casos, la equidad interviene para juzgar, no a partir de la ley, sino a partir de la justicia que la ley misma está dirigida a realizar".

Sin embargo, debe mencionarse que la equidad no es sinónimo de igualdad ya que de acuerdo al Diccionario Filosófico (Ferrater, 1971), se considera a la igualdad "como lo mismo que el principio de contradicción, examinado desde el punto de vista ontológico de identidad, según el cual toda cosa es igual a ella misma; y el punto de vista lógico que alude al principio de identidad de los enunciados con relación a toda cosa si lo primero entonces lo primero, a pertenece a todo, es idéntico a y es igual a"

La equidad se define como tratar a las demás personas con imparcialidad, y **justicia**, estableciendo armonía en el conjunto

dando a cada parte lo que le corresponde en su totalidad y por lo tanto **respetando** sus ideas y derechos lo que requiere de un sentido de **tolerancia** que implica una comprensión social de ponerse uno en el punto de vista psicológico del otro evitando la **violencia** y con la **seguridad** de que los demás respetan nuestros derechos e ideas, actuando hacia nosotros con equidad (Quillet, 1983).

Es importante estudiar a los niños de 9 a 10 años porque es en esta etapa del desarrollo humano, en donde se empieza a tener noción de los valores psicosociales que acontecen e influyen en la vida cotidiana de los niños y que dependiendo de estas percepciones será la conducta que mostrarán en etapas posteriores a su desarrollo.

Gesell (1946) afirma que el niño de 9 y 10 años tiene mayor dominio de sí mismo, nuevas formas de autosuficiencia que modifican sus relaciones con la familia, la escuela, con sus compañeros y cultura en general.

Freud (1905) y Erikson (1966) enfatizan que el niño en la etapa escolar, adquiere nuevos valores sociales de los adultos dentro y fuera de la familia y del juego con pares del mismo sexo, así como actitudes que le ayudan a ser activo y contribuir con los miembros de su sociedad.

Piaget (1978) sitúa a los niños de 7 a 11 años en un periodo de gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento con respecto al de los otros.

Wallon (1968) menciona que el niño en edad escolar posee los medios intelectuales y la ocasión de individualizarse permitiéndole establecer nuevas relaciones con su entorno, que se fortalecen de acuerdo con los intereses o circunstancias.

Esto se observa claramente en los años escolares, en donde están aprendiendo a negociar sus relaciones con su entorno social, en primer lugar en la familia y posteriormente en la escuela, el barrio, etc, con base en las soluciones de compromiso y percepciones de equidad; de tal forma que, en la medida en que van diferenciando lo que es correcto e incorrecto, sustituyen en la conciencia las necesidades y los derechos de las demás personas, y dan importancia a equilibrar de forma racional las prioridades que entran

en conflicto en una cuestión dada, para que todos resulten beneficiados.

Dado que existen muy pocos estudios e instrumentos que permitan evaluar el concepto psicosocial de equidad, uno de los objetivos del presente estudio fue elaborar un instrumento que mida dicho concepto en los niños, delimitando las variables basándose en un marco teórico y método a seguir, cumpliendo con los requisitos psicométricos establecidos, que pueda aplicarse a la población en general y cuyos resultados encontrados puedan ser explicados desde la perspectiva de valores psicosociales y puedan contribuir a encontrar el camino de desarrollo propio en futuras investigaciones en el ámbito económico, social y cultural al identificar, preservar y enriquecer la identidad y valores nacionales.

De esta manera, el objetivo principal de esta investigación fué evaluar el concepto psicosocial de equidad por medio de la elaboración de un instrumento que permita medir la percepción de los niños de 9- 10 años con relación a los conceptos de tolerancia, respeto, seguridad, justicia y violencia en las áreas principales que rodean al niño como entorno social: familia, escuela y ciudad.

Cabe recordar que esta tesis forma parte de una investigación más amplia en donde se evalúa el concepto psicosocial de equidad en diferentes edades y poblaciones, por lo que se presenta una fracción del estudio total.

El presente trabajo estará conformado por el resumen, introducción y siete capítulos. Los primeros tres capítulos exponen el marco teórico: en el primero, se presentan las diferentes teorías del desarrollo en la etapa de los niños de 9 a 10 años, abarcando los elementos psicológicos y físicos, aunque en éste último no se pone especial énfasis e incluye estas teorías dado que pueden sustentar y orientar al psicólogo. En el segundo, se expone una revisión teórica sobre los valores sociales y su desarrollo en la familia, escuela y ciudad en los niños de 9 a 10 años construidas a partir de varios autores que ofrecen una explicación sociológica más amplia de la noción y adquisición de valores en estas áreas. En el tercer capítulo, se define la equidad y los aspectos que se relacionan con ella: tolerancia, justicia, respeto, seguridad y violencia; así como las emociones básicas de miedo y enojo sustentando en ellas su relación con las situaciones positivas o negativas de equidad que servirán también para la comparación de los resultados de la investigación.

En el cuarto capítulo, se expone la metodología a seguir e incluye el objetivo y procedimiento general, la presentación de las muestras, los instrumentos utilizados y el procedimiento para cada una de las tres fases en que se divide la investigación en la elaboración del instrumento que pretende medir la percepción de equidad. El capítulo quinto, presenta los resultados de cada una de las fases, así como los resultados de las técnicas de validación, los análisis factoriales, prueba t y análisis de discriminantes con su respectiva interpretación.

La discusión y conclusión incluyen los capítulos sexto y séptimo respectivamente. El primero hace referencia a la comparación, análisis y explicación de resultados a partir del enfoque de los valores expuestos en el marco teórico. Así como limitaciones y sugerencias en donde se explica las restricciones e indicaciones del autor con respecto a la investigación. La conclusión incluye las consideraciones y aportaciones finales del estudio con base a la discusión de resultados y el estudio total.

EVALUACION DEL VALOR PSICOSOCIAL DE EQUIDAD EN LOS NIÑOS DE 9-10 AÑOS DE LA CIUDAD DE MÉXICO

RESUMEN

INTRODUCCION

CAPÍTULO 1. EL DESARROLLO EN LOS NIÑOS DE 9 A 10 AÑOS.

- 1.1 Gesell
- 1.2 Sigmund Freud
- 1.3 Erick Erickson
- 1.4 Jean Piaget
- 1.5 Henri Wallon
- 1.6 Allport
- 1.7 Desarrollo Físico

CAPÍTULO 2. LOS VALORES SOCIALES.

- 2.1 Definición
- 2.2 Desarrollo de los valores sociales en los niños
- 2.3 Los valores sociales en la familia
- 2.4 Los valores sociales en la escuela
- 2.5 Los valores sociales en la ciudad

CAPÍTULO 3. LA EQUIDAD COMO VALOR SOCIAL.

- 3.1 Equidad
- 3.2 Justicia
- 3.3 Respeto
- 3.4 Tolerancia
- 3.5 Seguridad
- 3.6 Violencia

- 3.7 Las Emociones Básicas:
 - 3.7.1 Miedo
 - 3.7.2 Enojo

CAPÍTULO 4. MÉTODO

- 4.1 Planteamiento del problema
- 4.2 Objetivo general y específico
- 4.3 Definición conceptual de la variable

- 4.4 Muestra
 - 4.4.1 Tipo de estudio

- 4.5 Procedimiento general
 - 4.5.1 FASE I: Recolección de información preliminar
 - Muestra
 - Instrumentos
 - Procedimiento

4.5.2 FASE II: Pilotaje y validación del instrumento

-Muestra

-Instrumentos

-Procedimiento

4.5.3 FASE III: Aplicación final del instrumento

-Muestra

-Instrumentos

-Procedimiento

CAPÍTULO 5. RESULTADOS.

5.1 Resultados Fase I

5.2 Resultados Fase II

5.2.1 Validación de contenido por acuerdo intejueces, técnica de intervalos aparentemente iguales

5.2.2 Validación de la técnica de Rasch

5.3 Resultados Fase III

5.3.1 Resultados estadísticos del análisis factorial

5.3.2 Resultados del análisis estadístico de la prueba t

5.3.3 Resultados estadísticos del análisis de discriminantes

CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN

CAPÍTULO 7. CONCLUSIÓN

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

A. Cuestionario guía del aplicador

B. Instrumentos

CAPÍTULO 1

CAPÍTULO 1

EL DESARROLLO EN LOS NIÑOS DE 9 A 10 AÑOS

A través del tiempo, diversas investigaciones han dado lugar al estudio y conceptualización de la niñez. La Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1989) definió al niño como “toda persona menor de 18 años de edad, salvo que en virtud de las leyes de su país, haya alcanzado antes la mayoría de edad”.

Para la psicología, la niñez es la etapa de desarrollo comprendida antes de los 11 años de edad. En este capítulo se abordará la etapa de la niñez de 9 a 10 años, con la finalidad de comprender básicamente los cambios de tipo psicológico que tienen lugar en esta etapa que es nuestro objeto de estudio.

El tema de la niñez ha sido descrito y explicado por diferentes teorías en el campo de la psicología, siendo un tema fundamental para el desarrollo del individuo. En este capítulo, se han extraído los puntos más importantes de algunas aproximaciones teóricas sobre el desarrollo con respecto a la niñez, no profundizando demasiado en las teorías señaladas y recalcando que dichas teorías no sólo estudian esta etapa, pero que es fundamental para la presente investigación

La finalidad que tiene este capítulo, es identificar las características más importantes del niño de 9 a 10 años, incluyendo sus cambios afectivos, cognoscitivos, sociales, físicos etc., durante el desarrollo, que nos permita tener una visión amplia para comprender la conducta y los sentimientos de los niños respecto al tema de los valores sociales que se desarrollará en los siguientes capítulos.

Sin embargo, cabe aclarar que los propósitos de esta investigación no son estudiar al niño basándose en una teoría de desarrollo en particular, sino de conocer los aspectos generales de esta etapa y de esta manera conocer al niño en cuanto a su desarrollo bio – psico – social para ubicarlo durante los siguientes capítulos en la concepción de los valores psicosociales que predominan en el niño de 9 a 10 años y que por lo tanto, dirigen su conducta.

1.1 Gesell

Gesell (1946) aborda el estudio de la niñez explicándola por edades. Para este autor el niño de nueve y diez años tiene mayor dominio de sí mismo; nuevas formas y autosuficiencia que modifican sus relaciones con la familia, con la escuela, con sus compañeros y con la cultura en general.

La automotivación, dirige sus actividades y es capaz de captar los detalles significativos y los trozos de información que recibe de cualquier fuente. Tiende a ser una persona relativamente bien organizada que sabe cuánto vale y puede saber cuánto vale su interlocutor.

En la escuela muestra un mayor sentido de la competencia y las reuniones se limitan por su propia elección a un solo sexo. La individualidad trata de reafirmarse y reorganizarse y tiene mejor sentido crítico para juzgar su propia capacidad. Relata en la escuela las actividades domésticas más de lo que relata en la casa las actividades escolares.

En cuanto a la expresión emocional, Gesell menciona que el niño de nueve y diez años está llegando a ser, finalmente lo que sus padres se han esforzado por hacer de él. Predomina un intenso tono afectivo, encontrándose signos definidos de empatía aunque registran variaciones y pueden oscilar rápidamente de uno a otro extremo.

En las relaciones interpersonales, ha comenzado a orientar su atención hacia su propia vida, por lo que exige mucho menos de su madre. No necesita la seguridad de una recompensa para prestar su ayuda y no requiere la presencia del padre como antes, ya que el niño está atareado con sus propias actividades. Por lo general, no presenta problemas en cuanto a su relación con hermanos mayores o menores.

1.2 Sigmund Freud

A la aproximación de desarrollo de la personalidad introducida por Freud (1905) se le conoce como perspectiva psicoanalítica la cual asume que los niños se mueven a través de etapas confrontando conflictos entre el manejo biológico y las expectativas sociales, de modo en que la manera en que esos conflictos son resueltos se determina el ajuste psicológico.

Freud explicó el desarrollo del carácter como resultado de satisfacción o frustración de necesidades instintivas que adquieren predominio en cada una de las etapas de un desarrollo psicosexual cuyo esquema fue diseñado por él.

Los niños de nueve a diez años se encuentran dentro de la etapa denominada por Freud latencia. Esta etapa abarca de los 6 a los 11 años y se caracteriza por una disminución de los instintos sexuales y un mayor desarrollo del superego. El niño adquiere nuevos valores sociales de los adultos dentro y fuera de la familia, así como en el juego con pares del mismo sexo.

1.3 Erick Erickson

Aunque Erickson (1966) aceptó el trabajo psicosexual básico de Freud, él expandió la perspectiva del desarrollo de cada estado. La teoría psicosocial de Erickson enfatiza que las demandas sociales de cada estadio Freudiano, no sólo promueven el desarrollo de una única personalidad, sino que también asegura que se adquieren actitudes que le ayudan a ser activo y contribuir a los miembros de su sociedad.

De acuerdo con Erickson, el cambio de personalidad en los niños de 6 a 11 años, se construye en el estado de latencia de Freud, pero él la denomina Industria contra Inferioridad. Los niños que exitosamente resuelven el conflicto de éste, desarrollan la capacidad de trabajar y cooperar con otros, aprenden el valor de la división de labores y desarrollan un sentido de responsabilidad y compromiso moral.

Existe una inferioridad en el desarrollo cuando ocurren experiencias negativas en la casa, la escuela o con los pares, llevando a sentimientos de incompetencia.

1.4 Jean Piaget

Piaget (1978) distingue cuatro grandes periodos en el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, íntimamente unidos al desarrollo de la afectividad y de la socialización del niño. Percibe al niño como constructor activo de estructuras psicológicas al desarrollo cognitivo como estadios.

Sitúa a los niños de entre 7 y 11 años en el periodo de las Operaciones Concretas señalando un gran avance en cuanto a la socialización y objetivación del pensamiento. El razonamiento del niño se vuelve lógico, sabe descentrar. Puede liberarse de los sucesivos aspectos de lo percibido, para distinguir a través del cambio lo que permanece invariable. Es capaz de coordinar los diversos puntos de vista y obtener resultados de sus consecuencias.

Comprende la reversibilidad y emplea las estructuras de agrupamiento en problemas de seriación, clasificación e inferencia transitiva. El niño no se limita al cúmulo de informaciones, sino que las relaciona entre sí y mediante la confrontación de los enunciados verbales de las diferentes personas, adquiere consciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros. Su pensamiento comienza a ser objetivo por el intercambio social y es cooperativo en grupo; sin embargo, las operaciones del pensamiento sólo alcanzan a la realidad susceptible de ser manipulada

1.5 Henri Wallon

Wallon (1968) sitúa a los niños de 9 y 10 años dentro del personalismo. Según este autor, cuando el niño llega a la edad escolar (6 a 11 años de edad) posee los medios intelectuales y la ocasión de individualizarse claramente al mismo tiempo en que entra a formar parte de una nueva vida social permitiéndole establecer nuevas relaciones con su entorno, relaciones cuyos lazos se van estableciendo progresivamente, pero se fortalecen según los intereses o las circunstancias.

Es la fase de la Personalidad Polivalente en que el niño puede participar simultáneamente en la vida de diversos grupos sin hacer

siempre la misma función ni ocupar el mismo puesto. Se convierte en una unidad que tiene abierto el paso a diversos grupos, pudiendo influir en ellos.

En las relaciones sociales, Wallon recalca que el trato favorece el pleno desarrollo del niño y es cimienta del interés que ha de tener por los demás y por la vida en sociedad, el sentido de cooperación y solidaridad.

1.6 Gordon W. Allport

Allport (1961) describe siete experiencias de personalidad diferentes, cada una de las cuales madura durante un periodo distinto a lo largo de los primeros 20 años de vida. Las autoexperiencias que incluyen la edad de 9 – 10 años, son las de “Autoimagen” y “Enfrentar la vida en forma racional”.

En la autoimagen, de los 6 a los 12 años, se desarrolla la imagen de la personalidad total, que incluye el yo corporal y el sentido de identidad. Es la primera concepción del yo o el ego. La autoimagen es en gran parte el producto de los papeles que se le han asignado al niño y es un proceso que evoluciona lentamente. La autoimagen se amplía para incluir no solamente una imagen aproximada al yo real, sino también imágenes de los yo potenciales: lo que uno desea hacer y lo que uno debiera hacer.

En la autoexperiencia del Yo como agente que afronta la vida racional, de los 6 a los 12 años, los niños se dan cuenta de sus poderes intelectuales, ejecutando y resolviendo problemas para poner de relieve su creciente percepción del ego. Durante este periodo el niño se siente atraído por juegos con otros niños de su edad, con quienes tiene una continua competencia de habilidades. Dos tendencias que a menudo compiten entre sí durante este periodo son las necesidades de probar y confirmar su ego, pero también el apoyo proveniente de la conformidad. Es un periodo moralista y legalista, en el cual las reglas adquieren gran poder sobre el niño.

1.7 Desarrollo Físico

El desarrollo físico es menos rápido durante la niñez intermedia que en los primeros años. Los muchachos son ligeramente más grandes que las niñas al comienzo de este periodo pero ellas llegan al crecimiento repentino de la adolescencia a una edad más temprana y por eso tienden a ser más grandes que los muchachos al final de este período. Entre individuos y grupos existen amplias diferencias en estatura y peso. La nutrición apropiada es esencial para el crecimiento normal y una buena salud. La desnutrición puede disminuir la actividad, la sociabilidad y el desarrollo cognoscitivo (Papalia, 1998).

Debido al creciente desarrollo motor en flexibilidad, balance, agilidad y fuerza, los muchachos y las niñas durante la niñez intermedia pueden participar en un rango de actividades motrices más amplio que los preescolares. Además, el desarrollo motor fino aparece, su escritura es más legible y sus dibujos muestran más organización, detalle y representación de profundidad (Berk, 1996).

Durante los años escolares, el coeficiente intelectual se vuelve más estable y correlaciona fuertemente con su éxito académico, aunque se ha encontrado que la inteligencia está relacionada con el medio ambiente. La visión mejora durante la niñez intermedia aunque una minoría de niños tiene dificultad para ver. Su memoria visual está más desarrollada que la auditiva; retener información oral le cuesta más que la información que ve escrita (Berk, 1996).

A esta edad, las niñas son mucho más maduras que los niños, debido a que dedican casi el mismo tiempo para hablar y jugar. Los niños son diferentes ya que corren sin parar, hacen enojar a los grupos de niñas y en el juego prefieren los grupos pequeños a las parejas (Berger y Thompson, 1997). Alrededor del 10% del juego de los niños en edad escolar es rudo, lo cual parece ser una característica universal y con significado evolutivo (Berger, 2000).

* * *

De la revisión teórica anterior, se concluye de los niños de 9-10 años de edad que, el desarrollo físico influye en su actividad y en

su desarrollo psicológico y social, del mismo modo que su medio ambiente influye en su inteligencia.

A esta edad, los niños muestran gran dominio de sí mismos y la auto motivación guía sus actividades. Aunque generalmente no tienen problemas con sus padres y sus hermanos, ya no necesitan todo el tiempo del padre y de la madre y empiezan a tener individualidad al tener actividades propias y amigos propios. Pero al mismo tiempo, establecen nuevas relaciones sociales y empiezan a formar parte en pequeños grupos que generalmente son del mismo sexo.

De esta manera, comienzan a tener la capacidad de trabajar y cooperar con otros y son capaces de mostrar empatía hacia los demás. Por medio de esta socialización, relacionan la información que reciben por diferentes medios entre sí, para adquirir consciencia de su propio pensamiento y juzgar a los demás como personas que actúan por sí mismas.

Es, a través de esta información, que conoce las consecuencias de los hechos y toma conciencia de los valores sociales que en un principio adoptó de la familia, complementándolos con la escuela y con sus pares. De esta manera comienza a desarrollar o no, un sentido de responsabilidad y compromiso moral como característica base que dirigirá su conducta durante la adolescencia y la edad adulta.

CAPÍTULO 2

CAPITULO II

LOS VALORES SOCIALES

2.1 Definición

Para poder abordar el tema que nos atañe, es imperativo dejar claro el concepto de *valor social*, ya que ha sido definido desde diferentes perspectivas de estudio del ser humano.

Desde el punto de vista filosófico, los valores están a cargo de la rama de la ética denominada: **Axiología o "Teoría de los Valores"**. Para ésta, **los valores**, forman parte de los objetos, acciones y actitudes que el ser humano persigue por considerarlos valiosos (lo que deseamos o apreciamos) y menciona que los valores que recibimos en la primera infancia, de nuestros padres, maestros, religiosos y de la sociedad no los cuestionamos, pues forman parte de la esencia misma del criterio y de la conciencia individual, aunque son modificables (Cadena, 2000).

La antropología considera que el valor social es un operador subjetivo, culturalmente determinado. Un objeto tiene *valor social* para un grupo de personas, cuando existe en ellos una convención sobre los valores, a la que subyace una semejanza de intereses comunes. Cuando dos o más personas tienen un interés común en el mismo objeto y son conscientes de su comunidad de interés, se establece una relación social, y puede decirse que el objeto tiene un valor social. En consecuencia, el valor social abarca a los valores económicos, religiosos, morales, éticos, políticos y de otra índole (Escuela Nacional de Antropología e Historia, 2000).

Por otra parte, la pedagogía de los valores define al valor como el ser en cuanto lo sentimos y apetecemos desde el punto de vista de su perfección. El valor es, pues, el mismo ser en cuanto que dice referencia a las tendencias de una persona; es lo que hace apetecible una cosa (juicio). El valor no lo crea el individuo, lo descubre, enraizando el ser. El valor indica subjetivamente el hecho de que algunos bienes son estimados o deseados; objetivamente, significa el fundamento real que sirve de base a tal estima o deseo (Tierno y Escaja, 2000).

Funcionalmente se dice que los valores operan como principios, a partir de los cuales se regulan las conductas y sirven como guía para los individuos y el grupo social considerando que el valor debe su existencia a las reacciones psico-fisiológicas del sujeto (Flores, 2000).

Debido a que los valores han sido definidos en diferentes ocasiones, se presentan a continuación algunos de los conceptos utilizados más frecuentemente por determinadas disciplinas, en particular, la Psicología.

Alex Von Meinong (1894) y Bronislaw Malinowski (1944) mencionan que las cosas tienen valor en tanto poseen la facultad de satisfacer nuestras necesidades y que el valor sólo existe en cuanto existe el sujeto que valora, es decir, el valor es algo que se aprecia ya que satisface requerimientos vitales.

James Slotkin (1950) afirma que se le atribuye valor a cualquier actividad social, que sea útil y sirva para adaptarse. Por otra parte, Ashley Montagu (1951) menciona que los valores del organismo son innatos y los valores sociales son valoraciones derivadas emergentes o necesidades creadas socialmente.

Allport (1951) define al valor como una creencia en la cual el hombre se apoya referentemente; de modo que es una disposición cognoscitiva, motora y personal en base a la cual un hombre actúa libremente.

Por su parte, Linton (1956) y Agramonte (1965) definen a un sistema de valores como la estimación aceptada de las pautas para las relaciones interpersonales, las realizaciones, los objetivos, los tipos acertados de satisfacción y lo que concierne a los tipos ideales sociales, es decir, definen al valor social como los sistemas de preferencias de los individuos que se hacen imperativos y colectivos.

Spranger (1961) propone que existen seis direcciones o valores que el hombre sigue, las cuales orientan sus actitudes y por lo tanto también su comportamiento: la dirección teórica, la utilitaria o económica, la estética, la social, la política y la religiosa.

La categoría de valor social se presenta como la orientación afirmativa de valores hacia la vida ajena y al sentirse a sí mismo en

los demás. Spranger declara que sólo cuando la actitud social actúa como un principio organizador de la vida espiritual se convierte en objeto de esta caracterología. El hombre social no vive por sí mismo, sino por medio de los demás percibiendo su valor propio únicamente en el reflejo de los que lo rodean. El hombre social se inclina por el comunismo, buscando las cosas no para poseerlas sino para compartirlas con los demás. El más elevado valor es el amor a otras personas, a una o varias, conyugal, filial, de amistad o filantrópico.

Rockeach (1973) define al valor como una convicción permanente de un modo específico de conducta, es preferible, personal o socialmente, que un modo de conducta contraria. Así mismo, menciona que los valores constituyen representaciones cognoscitivas de las exigencias sociales y de las necesidades individuales.

Es así como Montoya (1976) sintetiza las definiciones de Meinong (1984), Malinowsky (1944) y Slotkin (1950) para decir que el valor es todo aquello que cumple con su función o con su concepto de utilidad que consiste en satisfacer necesidades.

Williams (1980) añade que los valores son capaces de organizar estructuralmente a los individuos y a la sociedad en términos de prioridad, extensividad, universalidad de aplicación y consistencia.

Alducín (1986) afirma que los valores son normas interiorizadas que se presentan como necesidades para realizar ciertas conductas esperadas funcionales de la sociedad, siendo resultado de un proceso dinámico de valoración en el cual interactúan un sujeto o sujetos con un objeto en una circunstancia específica.

Por su parte, Rogelio Díaz Guerrero (1990, 1994) propone que hay premisas que se van aprendiendo en el proceso de socialización que inician desde la familia pero que, al mismo tiempo, son las "normas socioculturales" o los "valores antroposocioculturales". Define el concepto de orientaciones de valor como una concepción organizada y generalizada, con influencia en el comportamiento, acerca de la naturaleza, el lugar del hombre en ella, de la relación de unos hombres con otros y de lo

deseable e indeseable en la medida en que intervengan en las relaciones del hombre con su medio y con otros hombres.

2.2 Desarrollo de los valores sociales en los niños

Los valores son tan decisivos en el proceso de desarrollo del ser humano que tienen la virtud de producir un bienestar integral; que se traduce en lo físico, vocacional, emocional, ético y social. Sin embargo, ese bienestar no se logra en forma inconsciente, sino a través del proceso de clarificación de valores que involucra la selección, la estimación y la actuación que permite al individuo antes de tomar una decisión, escoger entre varias alternativas, admitir libre y voluntariamente y aplicar repetidamente esa conducta en sus manifestaciones cotidianas (Cruz, 1999).

Entre las tareas que esperan a los niños durante su crecimiento está el tener que aprender las "reglas básicas" de la sociedad en que viven. Un conjunto muy importante de estas reglas básicas son los valores sociales generalmente aceptados dado que el individuo a partir de que nace, es acogido en una cultura y en una sociedad que sustentan su sistema de valores.

La adquisición de los valores es para Reich (1980) un proceso en el cual existen cuatro etapas: la personalidad, la interacción, la pertenencia a grupos y la clase social, las cuales no son excluyentes entre sí, sino que se relacionan entre sí, ya que de la clase social resultan los grupos de pertenencia donde interactúan los individuos y aprendiendo de estos los valores y los patrones de conducta necesarios para adaptarse en estos grupos de pertenencia. De esta forma, el conjunto de estos cuatro factores da como resultado la conducta, las actitudes y los valores de la persona.

Piaget (1977) piensa que el pensamiento moral se desenvuelve en dos etapas principales que coinciden aproximadamente con las fases preoperacional y concreta del desarrollo cognoscitivo.

En la segunda etapa, relacionada con la fase concreta, es llamada por Piaget moralidad de cooperación o moralidad autónoma, existe un pensamiento moral más flexible, menos egocéntrico, que admite una mayor gama de puntos de vista en cuestiones éticas. El niño es capaz de concluir que no hay un

patrón moral absoluto e inmodificable, sino que la gente formula sus propios códigos de lo que es correcto e incorrecto; puede formular juicios más sutiles de conducta; toma en cuenta la intención que hay detrás de una acción; aplica por consiguiente el castigo de manera más apropiada, pues es capaz de ponerse en el lugar de otra persona para, así, juzgar los actos por sus intenciones y no por sus consecuencias. Reconoce que las personas crean las reglas y que, por lo tanto, éstas pueden cambiar. Además, existe un concepto de respeto mutuo hacia la autoridad. En cuanto al castigo, los niños favorecen un tipo de pena que compense a la víctima y que permita al ofensor reconocer lo incorrecto de su acción, ayudándole a corregirse. Así mismo, dejan de confundir la desgracia natural con el castigo.

Selman (1981) afirma que en la edad escolar, de los seis a los 12 años aproximadamente, se desarrolla la empatía cognoscitiva, en donde la comunicación emocional (como el llanto) ya no es indispensable pues el pequeño cuenta con un punto de referencia o modelo interno respecto de cómo puede sentirse una persona en una situación difícil, lo demuestre o no, y por ello actúa de manera más apropiada para ayudar al otro. Al final de la niñez, aparece una empatía más abstracta, que incluye a grupos de gente con quienes no se tiene contacto directo pero que se percibe en desventaja o que necesita apoyo (cit. por Thomae, 1999).

Selman (ídem) dividió el desarrollo del desempeño de un papel en cinco etapas (las edades son simplemente un parámetro aproximado):

En la etapa 2 (de ocho a diez años aproximadamente) los niños se dan cuenta de que otros pueden tener un punto de vista diferente al propio, tienen conciencia también de que los demás saben que ellos tienen su propio punto de vista particular. Selman lo llama coincidencia recíproca. Y en la etapa 3 (de 10 a 12 años aproximadamente). Los niños pueden considerar la perspectiva de una tercera persona, es decir, toman en cuenta varios puntos de vista a la vez.

Lawrence Kohlberg (1964; cit por Berger, 2000), basándose en las investigaciones de Piaget, examinó cómo los niños pensaban y razonaban sobre los dilemas que suponían en relación a los conflictos entre los derechos a la propiedad y la necesidad humana, además del valor de la vida humana. Con base en las respuestas

de estos dilemas, Kohlberg encontró tres niveles de razonamiento moral, en donde los dos primeros se refieren a los niños que atañen a esta investigación:

Preconvencional (de los 4 a los 10 años): Se pone énfasis en obtener gratificaciones y en evitar castigos.

Fase 1: En esta fase, el valor más importante es el de la obediencia a la autoridad para evitar el castigo mientras se anteponen los propios intereses.

Fase 2: Cada persona intenta cuidar sus propias necesidades.

Convencional (de los 10 a los 13 años): Se pone el énfasis en las principios morales.

Fase 3: La buena conducta es la que agrada a los demás y la que merece su elogio. La aprobación es más importante que cualquier gratificación concreta.

Fase 4. La buena conducta significa ser un ciudadano que cumple y obedece las leyes establecidas por la sociedad.

De esta manera, Kohlberg determina que la fase de desarrollo moral de las personas es la forma en cómo razonan moralmente, más que a las conclusiones morales concretas a las que llegan. Pensaba que la mayoría de los niños de 10 años, no razonan más allá de la fase 3 y que muchos adultos nunca alcanzan la fase 5 y 6, aunque en otras investigaciones se ha encontrado que los niños están más adelantados en su pensamiento moral de lo que creía este autor (cit. Por Berger y Thompson, 1997).

Entonces, puede concluirse de las teorías revisadas acerca de los valores y su desarrollo, que los valores sociales son principios específicos que regulan la conducta, que son preferibles personal o socialmente por el individuo. Los valores son inculcados desde la primera infancia en un principio por la familia, posteriormente por la escuela y la sociedad en general, de manera que se van interiorizando en función de las demandas de ésta hasta que se convierten en una necesidad y que a través del aprendizaje en el proceso de socialización, buscan satisfacerse. En este proceso, el sujeto crea, modifica y sustituye los marcos valorativos, ajustándolos a las circunstancias, las culturas, a las zonas geográficas y a las épocas (Mordecai, 1987).

Los valores sociales permiten organizar estructuralmente a los individuos y a la sociedad, de modo que son creados socialmente y

se tornan en preferencias colectivas que se hacen imperativas, de manera que al actuar conforme a estos valores se da un sentido de pertenencia social, puesto que un objeto tiene valor en la medida en que los miembros de una sociedad concuerdan que lo tiene.

Como puede observarse, las teorías del desarrollo del razonamiento moral revisadas y expuestas anteriormente coinciden en el hecho de que los niños de la etapa escolar, particularmente los niños de 9 a 10 años, se encuentran en el momento en el que tiene lugar la adquisición de valores con una influencia del contexto en el cual se desarrollan.

Aunque en un principio, los adultos dirigen la conducta moral de los niños a través de la instrucción directa, la supervisión, las recompensas, los castigos y la corrección, de modo que van internalizando dichas guías y adoptando los estándares externos como propios; a los 9-10 años de edad los niños han internalizado una gran variedad de reglas morales y, consecuentemente, dependen menos del modelamiento y del reforzamiento para las conductas morales relevantes, en comparación con los niños más pequeños.

Así mismo, las definiciones anteriores del desarrollo de los valores, ponen énfasis en que los valores sociales son adquiridos desde el momento en que el individuo se ubica en un núcleo social y alcanza un nivel de madurez cognoscitivo que le permite ver los hechos desde el punto de vista de otra persona considerando la intencionalidad de las acciones, de tal forma que puede observarse en la etapa escolar, cuando el niño empieza a formar grupos sociales y alcanza su madurez cognoscitiva.

Finalmente, puede concluirse que los valores sociales son cognoscitivos (concepción), motores (acción) y personales (selección y deseabilidad) que van dirigidos hacia el bien del grupo social en el cual se vive y que se comienza a tener conciencia de ellos durante la edad escolar por influencia de su familia, por su escuela, por sus pares así como por su cultura.

Cabe señalar que si bien los valores tienen como una de sus funciones guiar la acción individual, la conducta que se presenta en los individuos, no siempre corresponde a sus valores o bien hay factores intermedios para llevar a la acción dichas creencias (Maio, Olson, Allen y Bernard, 2001).

Según Delval (1994), el desarrollo moral de los valores depende del tipo de experiencia del individuo, y concretamente de la atmósfera moral de su familia, escuela y sociedad en general, por lo que a continuación se describirá de manera general la importancia de éstas áreas de desarrollo del individuo respecto a los valores psicosociales.

2.3 Los valores sociales en la familia

La familia es la más antigua de las instituciones sociales humanas. La definición que ofrece el diccionario de Psicología de Dorsch (1994) dice que la familia como institución social, constituye un área de desenvolvimiento social en el que interviene la patria, el suelo natal, las condiciones de desarrollo y la determinación de la dirección de despliegue. Consiste en la vida en común, duradera, de una mujer con sus hijos, distribución del trabajo, protección y ayuda del hombre.

Flores (2000) menciona que la familia es universal y se caracteriza por varios vínculos que la hacen unirse y funcionar como tal: biológico, psicológico (afectivo) y el económico. Basándose en estos tres puntos, es posible que la familia transmita cultura, la cual es determinada por una historia y contexto específicos.

Como forma primaria de la organización humana en cualquier tipo de sociedad, la familia es el primer grupo de referencia para cualquier ser humano, tiene una responsabilidad decisiva en el desarrollo de todos los niños, porque es uno de los ámbitos fundamentales donde los valores tienen su base y origen (Fabelo, 2001).

Puesto que la familia es el medio más inmediato y primario de socialización, es a través de ella que se produce la apropiación del lenguaje de modo que se aprende a sentir, pensar, concebir el mundo de un determinado modo y se reciben las primeras orientaciones de valor.

En el propio seno familiar, se adquieren las primeras normas de conducta y de relación, vinculadas a lo que se considera un comportamiento moralmente bueno y una adecuada relación de respeto con el otro. Todos estos valores se asumen por el niño en

una primera etapa como un proceso lógico y natural de identificación con su medio social mediato que es la familia, la cual sintetiza para él lo que es su género, asumiéndolo sin cuestionarlo. Es en la familia, además donde se adquieren las primeras nociones culturales y estéticas y los valores a ellas asociados, otros valores (ideológicos, políticos, filosóficos), también tienen en la familia a uno de los primeros y principales medios de transmisión ya en etapas más avanzadas del desarrollo de la personalidad (Fabelo, 2001).

Los valores adquiridos en edades tempranas quedan casi siempre más arraigados en la estructura de la personalidad, lo cual hace más difícil su cambio, pues su papel es importante en la configuración del mundo de valores de esa conciencia en formación (Arés, 1998).

Sin embargo, aunque los valores adquiridos en el seno familiar son los de mayor arraigo, no quiere decir que necesariamente marquen y predeterminen toda la evolución de la personalidad en lo que a los valores se refiere, ya que durante el desarrollo del niño, éste se va insertando en otros grupos como la escuela, el barrio, y posteriormente al mundo laboral, recibiendo de todos ellos determinadas influencias valorativas (Bolívar, 1998).

La familia guarda relación con tres dimensiones: la objetiva en la cual la familia es un valor en sí misma, la instituida pues la familia es un factor instituyente de valores, y la subjetiva donde la familia es mediadora de las influencias valorativas que se reciben desde la vida como desde el estado, la política y demás instituciones en la conformación de los sistemas subjetivos de valores (Fabelo, 2001).

A pesar de que la familia es la más antigua forma de organización humana, no significa que no cambie y que sea una entidad siempre idéntica a sí misma puesto que está sujeta a determinados cambios globales de la sociedad y por lo tanto a cambios en la interpretación de los valores.

2.4 Los valores sociales en la escuela

Otra importante realidad social para el desarrollo del niño, es la escuela, tanto como por su función pedagógica, como de relación. La escuela es para el niño un lugar de trabajo, de distracción, de socialización y de encuentro con los amigos. Además de impartir ciertas destrezas y conocimientos básicos, se espera que la escuela eduque, forme personas independientes, críticas y responsables.

El objetivo global de la educación escolar, consiste en contribuir y proporcionar en el individuo los elementos necesarios para su formación integral. Para que esto se produzca y se ajuste en todo momento a las necesidades propias de la sociedad, es preciso someter a revisión y evaluar periódicamente los objetivos que puede y debe dar la escuela, así como los medios por los cuales se alcanzarán dichos objetivos. De este modo, la escuela ha de enseñar aquello que no se puede aprender fácilmente en otro lugar, así como provocar aquellas situaciones que van a facilitar el paso a la madurez (Plaza & Janes, 1990). Aunque es importante destacar que formalmente sólo se limita a la enseñanza de valores cívicos.

En lo que respecta a la construcción que el niño va haciendo del conocimiento social (los valores y las normas sociales), éste se caracteriza principalmente por ser arbitrario, dado que proviene del consenso socio-cultural establecido. Los maestros utilizan la presión o la coacción para que el niño se comporte de acuerdo con lo que se le pide (se le gratifica o castiga) (SEP, 1981). Cuando el niño se relaciona con otros niños, reconoce que hay otras formas de pensar diferentes y se comporta de manera cooperativa (Zimmer y Toma, 1999).

Aunque es cierto que los valores y los antivalores los aprenden los niños, más bien del medio en que viven a diario que de la escuela, ésta ejerce un poder controlador mucho más alto siempre y cuando sean favorables las condiciones de la escuela para el aprendizaje de los valores que una sociedad debería promover: el diálogo, el debate, el respeto a la persona, a su autonomía, la equidad y la búsqueda de un bien común (Martínez y Buxarrais, 1999).

En la escuela es donde los niños, por primera vez, comparten la vida cotidiana con seres que no son miembros de su familia, escuchando opiniones no sólo de sus padres, si no de otros adultos como los maestros o los padres de sus compañeros y con niños de su misma edad que refuerzan o contradicen los valores que aprenden en el hogar. Sus libros de texto, los proyectos escolares o las mismas unidades educativas reflejan actitudes implícitas de donde empiezan a formarse impresiones y actitudes que modelan de forma muy substancial la orientación que habrán de tomar durante la adolescencia y la edad adulta (EDUFAM, 1999).

La escuela representa para el niño el mundo exterior y si en ella los valores aprendidos no son reforzados, el niño los rechazará rápidamente, pues enfrenta los valores de sus compañeros y puede verse expuesto a influencias negativas.

Las actividades escolares ocupan un lugar central en la vida de los niños que afectan y se ven afectadas por cada aspecto de su desarrollo. De igual forma, la influencia de un profesor, es esencialmente poderosa porque llegan a convertirse en padres sustitutos, transmisores de valores y aportadores para el desarrollo del concepto de sí mismo del niño (Herman y Klein, 1996).

Es así como la cooperación y otras interacciones sociales y emocionales desempeñan un papel de primera importancia en la formación moral e intelectual del niño, ya que favorece el paso del pensamiento egocéntrico hacia uno cada vez más flexible, creativo y comprensivo. Por consiguiente, los años de la escuela elemental suelen tener una importancia muy esencial como años fundamentales para el desarrollo de actitudes y valores, ya que al ser una organización burocrática, la escuela inculca los valores culturales, aunque no de una manera explícita, lo hace de forma tácita a través de las formas y los contenidos de la enseñanza.

2.5 Los valores sociales en la ciudad

Como ya se ha mencionado, los patrones de conducta están determinados por los sistemas de valores del grupo al que se pertenece, de manera que se promueve la cohesión de una sociedad, y al mismo tiempo, la estructura de la sociedad se determina por el proceso de socialización.

Los valores son inicialmente aprendidos de manera vicaria, es decir, el individuo a través de la observación del modelo según la estructuración social toma las veces de éste aprendiendo de los razonamientos y castigos del modelo para posteriormente afirmarlas o no en la experiencia propia (Montoya, 1994).

De manera particular, es importante mencionar que en México la definición de los valores éticos, políticos y morales recaen en autoridades institucionalmente constituidas como la familia, la escuela y la ciudad como eslabones fundamentales del proceso de adquisición de valores (UNICEF Y UNESCO, 1990). De esta manera, el gobierno local es un aliado clave respecto a su influencia en lo que acontece y funciona con su sociedad y resultaría realmente más interesante si se analizara a los gobernantes, funcionarios y servidores públicos en materia federal que a través de sus respectivos ámbitos de responsabilidad, pueden ejercer y contribuir de manera considerable el fomento y la evaluación de los valores sociales.

Sin embargo, aunque las instituciones políticas y económicas generan valores, muchos de los más importantes que guían los esfuerzos de la socialización no son visibles ni efectivos en sus formas más institucionalizadas, de cualquier manera, una gran parte del proceso de socialización consiste en inculcar valores (Segura, 1998).

De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2000), la sociedad o Estado, además de la familia y escuela, provee cierto nivel de vida para el desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social del niño. La ciudad puede favorecer o no, el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país en que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya.

La adquisición del conocimiento, las actitudes, los valores, las necesidades y motivos, la cognición, los patrones afectivos, etc., dependen de la calidad de las relaciones sociales del medio donde el niño vive. Si bien es cierto que la familia y la escuela son las primeras fuentes socializadoras de donde el niño va adoptando sus valores sociales, estas no existen en abstracto, sino en un contexto social determinado que las favorece u obstaculiza (Fabelo, 2001).

De esta forma, debe tomarse en cuenta la importancia de la ciudad al contribuir en el desarrollo de los valores sociales del niño para asumir o no una vida responsable en una sociedad, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad y fomento del respeto al medio ambiente natural, como valores adquiridos en su entorno social al que pertenecen.

CAPÍTULO 3

CAPÍTULO III

LA EQUIDAD COMO VALOR SOCIAL

Dado que los valores son cognoscitivos, personales y acciones tanto de necesidades como de demandas sociales, en este capítulo se pretende definir aquellos aspectos que se relacionan con el concepto de equidad como valor psicosocial, debido a la función que desempeña al formar parte de la relación del niño con su realidad social.

Cabe mencionar que Delval (1994) establece que los valores sociales han cambiado a través del tiempo, siendo los predominantes en la actualidad, la búsqueda de bienestar privado, éxito social y consumo; por lo que se piensa que hay una pérdida de valores; sin embargo también propone que la solución no es retomar los antiguos valores, sino que se pueden reconsiderar en función de lo que resulta más útil para el buen funcionamiento de la sociedad basándose en los principios de respeto, libertad, justicia y tolerancia, conceptos que también forman parte del valor psicosocial de equidad.

De esta manera, considero de suma importancia evaluar el concepto de equidad como base de los valores sociales, especialmente en los niños de 9 a 10 años pues según lo revisado en el capítulo I y II, es indudable que durante los años escolares los niños empiezan a integrar el raciocinio, las emociones y la conducta; es precisamente sobre este fundamento sobre el que se continuará el desarrollo moral de la adolescencia y la edad adulta.

3.1 EQUIDAD

Según el diccionario enciclopédico Quillet (1983) el concepto de equidad viene del latín *aequitas* que significa "igualdad", es un aspecto humanitario que se relaciona con los principios éticos, especialmente el de **justicia**.

De acuerdo con el Diccionario de Filosofía (Abbagnano, 1961), se define a la equidad como "la apelación a la justicia en cuanto se dirige a corregir la ley en la cual se expresa la justicia, como la rectificación de la ley cuando se muestra insuficiente por su carácter universal". También indica que "la ley tiene necesariamente carácter general, demostrando a veces ser imperfecta o de difícil

aplicación a casos particulares y, en tales casos, la equidad interviene para juzgar, no a partir de la ley, sino a partir de la justicia que la ley misma está dirigida a realizar, por lo tanto la justicia y la equidad son la misma cosa, aunque la segunda es superior con respecto a lo justo formulado en una ley, que por razón de su universalidad está sujeta al error". En este mismo diccionario, se define un concepto análogo de equidad enunciado por Kant, el cual consideraba que ésta, no se prestaba a una verdadera y precisa reivindicación jurídica, sino que le concernía al tribunal de la conciencia y no a los tribunales.

Sin embargo, debe mencionarse que la equidad no es sinónima de igualdad en su totalidad ya que de acuerdo al Diccionario Filosófico (Ferrater, 1971), se considera a la igualdad "como lo mismo que el principio de contradicción, examinado desde el punto de vista ontológico de identidad, según el cual toda cosa es igual a ella misma; y el punto de vista lógico alude al principio de identidad de los enunciados con relación a toda cosa si lo primero entonces lo primero, a pertenece a todo, es idéntico a y es igual a"

La equidad se define como tratar a las demás personas con imparcialidad, estableciendo armonía en el conjunto dando a cada parte lo que le corresponde en su totalidad y por lo tanto **respetando** sus ideas y derechos lo que requiere de un sentido de **tolerancia** que implica una comprensión social de ponerse uno en el punto de vista psicológico del otro evitando la **violencia** y con la **seguridad** de que los demás respetan nuestros derechos e ideas, actuando hacia nosotros con equidad.

La equidad social es entendida como la igualdad entre la satisfacción de las necesidades básicas del hogar, y la satisfacción de las necesidades predominantes de la sociedad (Pena, Wall y Persson, 2000); es decir, la ausencia de discrepancia entre nuestra propia situación y la de los demás (Corning, 2000).

Se ha encontrado que las personas que son tratadas con imparcialidad e igualdad, tienen una longevidad de vida mayor a las otras personas (Duncan, Dalmaz, Mengue, Rumel, Santos y Zelmanowicz, 1995; Backlund, Kaplan, Lynch, Ross y Wolfson, 2000) y que las personas que se encuentran en ambientes equitativos, presentan mas conductas de ayuda hacia los demás que los que se encuentran en ambientes "inequitativos" (Gordon, 1982).

Del mismo modo, se encontró que las personas que se dirigen de manera poco equitativa en el trabajo, ya sea vertical u horizontalmente, son las personas que más evitan pagar sus impuestos al Estado (Yun, Kwang y Yu, 1996).

Los niños que se encuentran entre los 9 a 10 años, muestran un sorprendente sentido de equidad y hasta de moderación en sus estimaciones. Pueden aceptar su responsabilidad, y si varias personas se ven involucradas en alguna dificultad (niños o adultos), quieren distribuir la responsabilidad equitativamente, insistiendo en saber quien provocó la dificultad (Gesell, 1946).

Con base a lo anterior, puede mencionarse que la equidad se relaciona con los conceptos de tolerancia, justicia, respeto, seguridad y falta de violencia, por lo que es importante para esta investigación, explicar en qué consiste cada uno de estos aspectos con el fin de sustentar su relación.

3. 2 JUSTICIA

La palabra justicia deriva del latín *ius* que significa "lo justo" (Encarta, 2000). Se define como la constante y perpetua voluntad de dar a cada uno lo suyo dando a cada persona lo que le pertenece, lo que le es debido. Lo suyo que por justicia debemos a cada uno, a cada individuo, a la sociedad o a las personas como miembro de la sociedad; lo cual supone una serie de bienes necesarios para que el hombre pueda conseguir su fin como la vida, el trabajo, la libertad, el honor, los medios económicos, etc. (Sáez y Crespillo, 1990).

La justicia es un valor social en que se basa el bienestar del ser humano en todas sus áreas de desarrollo y es un valor social que ha sido estudiado por la psicología en cuanto a su repercusión en la vida del individuo, por ejemplo en la familia (McGoldrick, Almeida, Preto, Bibb, Sutton, Hudak y Hines, 1999), en la escuela (Thorkildsen, 1989), en el trabajo (Persaud, 2000; Schmitt y Dörfel, 1999; Aquino, Lewis y Bradfield, 1999), en la política (Rasinski F, 1985; Rasinski, 1987), y en la sociedad en general (Koss, 2000).

El conocimiento acerca de la justicia depende del grupo al que se pertenezca y se relaciona con sus intereses, valores y experiencias particulares. Las actividades y los contenidos específicos de la vida cotidiana formarán la concepción que se tenga de lo que es la justicia, de modo que la representación social de un objeto es equivalente a la distribución colectiva del conocimiento que se tiene o se acumula sobre él (Wagner y Elejabarrieta, 1994) y por lo tanto; aunque es un valor social básico compartido por sociedades diferentes (Berger y Thompson, 1997), su interpretación y aplicación difiere de cultura en cultura (Nisan, 1984; Tyler y McGraw, 1986).

La conducta social de la justicia, es contingente a varios factores del medio ambiente, y también a factores de diferencias individuales como la orientación de los valores sociales (individualismo vs cooperación) (Selart y Eek, 1999). Se ha encontrado que las personas para las cuales la justicia es un valor muy importante, son aquéllas que tienen una orientación de valor social cooperativa (Samuelson, 1993; Miller, Giacobbe y Zhang, 1998).

De esta forma, toda persona tiene deberes que cumplir y derechos que ejercitar, es así que por justicia todos tienen el deber de cumplir con los deberes familiares y especialmente con los padres; respetar y valorar las opiniones de los demás; saber reconocer y admitir los errores; trabajar como un deber de justicia respecto a la sociedad; y analizar situaciones injustas con objetividad y realismo aportando soluciones críticas para construir (Sáez y Crespillo, 1990).

Dos aspectos que parecen contradecir los principios de justicia social, son la igualdad, pues si se distribuyen los bienes de acuerdo a la necesidad y la igualdad, se aumenta la desigualdad (Culyer y Wagstaff, 1991); y la identidad social; pues mientras más se tenga identificación con un grupo, aumenta la discriminación a los otros grupos faltando al principio de equidad (Ferrater, 1971; Diehl, 1989) y motivando los movimientos sociales (Farkas, 1990).

Los niños de 9 a 10 años, poseen un agudo interés emocional e intelectual por los castigos, privilegios, reglas y procedimientos particularmente en su vida escolar y social. De modo que aprecian la justicia de la disciplina tanto según sus normas individuales, como según sus normas colectivas. Son muy sensibles a las ideas

elementales de justicia, y en tanto que la cultura puede sembrar prejuicios en el niño, éste responde rápidamente a los requerimientos contra la discriminación racial. Como es natural, existen diferencias innatas en la profundidad y en los modos del sentido ético, no obstante bajo condiciones culturales favorables, los niños de 9-10 años son fundamentalmente sinceros y honestos (Gessell y Ilg, 1946).

Damon estudió el concepto de justicia distributiva a través de la edad temprana y media. Para este autor, los niños de 9 a 10 años son capaces de moverse de un sentido de igualdad (igual distribución de bienes) al de benevolencia (dar más a quien más desaventajado este), pasando por el mérito (dar según lo trabajado), basándose en la situación en la que se encuentren y de esta manera resolver mejor problemas sociales o pensar en formas efectivas de resolver cierta situación social (Berk, 1996).

Finalmente, en el aspecto legal, el estado también aplica la justicia para con los niños, cuando éste ha transgredido las leyes o se le acuse o declare culpable de haber infringido en ellas (UNICEF, 2000).

El contrario de la justicia es, por supuesto, la **injusticia** (del latín *iniustitia*) que se define como “la acción contraria a la justicia” y que por obviedad se opone a lo que se ha expuesto anteriormente sobre el valor social de la justicia.

3. 3 RESPETO

La palabra respeto se origina del latín *respectus* que significa “consideración”. El respeto humano es aquel miramiento excesivo hacia la opinión de los hombres, antepuesto a los dictados de la moral estricta (Encarta, 2000).

De acuerdo con el Diccionario de Psicología (Drever, 1975), se considera el respeto “como un sentimiento de valoración o, cuando es activo, es una actitud que implica valoración de uno mismo o de otras personas, el cual se acompaña en el último caso de un leve grado de diferencia, aunque figurativamente se aplica también a una filosofía o modo de vida o sistema”.

El respeto es el reconocimiento del valor inherente de los derechos innatos de los individuos y de la sociedad los cuales deben ser reconocidos como el foco central para lograr que las personas se comprometan con un propósito durante su vida. Si bien la capacidad de comprender crea un ambiente de respeto, en el que se presta atención a la calidad de las intenciones, actitudes, conductas, pensamientos, palabras y acciones (Insanally, 1993).

Es por ello que, en la medida que exista la humildad en el respeto hacia el propio ser, el discernimiento y la sabiduría que permitan ser justo e imparcial con los demás, existirá el éxito en la forma de valorar la individualidad, apreciar la diversidad y tomar en consideración la tarea en su totalidad. Así, el conocer el valor propio honrando el de los demás es la auténtica manera de ganar el respeto propio en función del valor puro, la autenticidad y la sinceridad (Insanally, 1993).

Uno de los estudios que sustentan lo anterior es el realizado por Yelsma (1998), quien evaluó una muestra de estudiantes de secundaria a los cuales aplicó una escala de conducta social con el fin de evaluar el respeto social. En la subescala de autoestima encontró que tanto hombres como mujeres con un adecuado nivel de autoestima mostraban un mayor respeto hacia los demás, particularmente hacia alguna figura de autoridad como los maestros. Sin embargo, encontró que las mujeres adolescentes muestran más respeto hacia las demás personas en comparación con los varones; aunque éstos muestran mayor respeto en etapas posteriores de la adolescencia en comparación con las mujeres. Así mismo, halló que aquellas estudiantes que tenían un estima sobrealorada mostraban menos capacidad para escuchar y respetar a los demás.

Los años escolares representan un marco ideal para aprender el valor psicosocial de respeto. Durante ellos, el fomento de reglas y normas precisan una convivencia pacífica en la medida en que sean cumplidas creando en los niños las condiciones óptimas que los caracterizan e identifican, permitiendo el desarrollo de modelos de conducta en beneficio del respeto y la tolerancia: sinceridad, espontaneidad, surgir libre; así como estar orientado a la búsqueda del diálogo (Diego y Gandarillas, 2000).

El respeto hacia los otros es una de las condiciones elementales de la confianza mutua y del equilibrio en las relaciones sociales, sobre todo cuando se reconocen que hay una igualdad de oportunidades, derechos u obligaciones independientemente de los orígenes, la raza, el color, la religión, las ideas, etc. (Racial Respect, 2001).

Con base en lo anterior, puede decirse que el respeto, comienza entonces con la consideración del otro como alguien valioso en si mismo y con los mismos derechos, de modo que se reconocen en los demás su dignidad como personas, sin dejar espacio a **la falta de respeto** que se refleja en manifestaciones discriminatorias, una sociedad más injusta, falta de compromiso o desintegración.

3. 4 TOLERANCIA

La palabra tolerancia viene del latín *tolerantia* que significa "permitir". Es el respeto y consideración hacia las opiniones o prácticas de los demás aunque sean diferentes a las propias (Encarta, 2000).

De acuerdo con el diccionario de Psicología (Dorsch, 1994), la tolerancia es definida como "la capacidad de resistir o hacer frente a una sobrecarga" y "una actitud permisiva frente a concepciones o comportamientos en otras personas distintos de los que tiene el sujeto".

El diccionario enciclopédico Quillet (1983), define a la tolerancia como "el respeto y consideración hacia las opiniones o prácticas de los demás, aunque repugnen a las propias".

Para la Educación de la Buena Democracia Humana y Tolerancia (EDHR, 2000), la tolerancia es un valor social importante que debe enseñarse y reforzarse en el ámbito familiar, escolar, laboral y comunitario cuya aplicación debe ser una decisión intrapersonal, lo que permite un óptimo desarrollo tanto del individuo como de la sociedad en la cual se desenvuelve éste.

Brumlik (2000) menciona que los modernos conceptos de tolerancia, relegan la moral y las creencias religiosas al dominio personal y demandas de los individuos. Esto puede beneficiar la

aceptación de la individualidad a partir del respeto mutuo, de modo que permita la cooperación o la opinión en cuantas áreas de la vida sea posible. La tolerancia tiene por objetivo lograr la satisfacción de garantizar la participación para contribuir en una comunidad de acuerdo con sus creencias, de modo que puede obtenerse la construcción, organización y defensa de cada una de ellas para reorganizarse de acuerdo a los procedimientos sociales. En definitiva, esta autora indica que para el surgimiento de la tolerancia en una sociedad, es necesario el apoyo mutuo de las personas, la democracia que logre el desarrollo y la existencia de un sistema de derecho que ejerza el carácter democrático dentro de ella.

Wenzel (2000) explica la tolerancia por medio del conflicto que, como una negación mutua, expresa los valores y las normas de otras personas. Por lo tanto, la tolerancia es una máxima para el individuo; así como una decisión motivada en la ética para enfrentar un conflicto de manera pacífica basándose en la convicción de que por otra parte, puede disfrutarse el conflicto o aprovecharse de la mejor manera.

La tolerancia es una decisión personal que surge de las creencias de valoración de cada persona. En América hay muchos problemas en torno a este concepto, ya que la ignorancia, la insensibilidad o **intolerancia** crean prejuicios y discriminación. Para solucionar esto, es necesario tener respeto por las personas que tienen habilidades, creencias, cultura, raza, identidad sexual y otras características diferentes a las propias (EDHRT, 2000).

Esto es, el respeto al otro que se apoya en el recíproco conocimiento que funciona en cuanto pueda asimilar al otro y que potencia la capacidad de diálogo que pone en el punto de partida el reconocimiento del otro como interlocutor válido contrario a la discriminación e **intolerancia** que impiden o bloquean el diálogo real (Pérez, 1995).

3. 5 SEGURIDAD

La palabra seguridad proviene del latín *securitas* que quiere decir "inmunidad". Es ser libre y exento de todo peligro, daño o riesgo. En su nivel social, se refiere a una serie de medidas estatales destinadas a prevenir y remediar en lo posible los riesgos individuales atendiendo las propias necesidades (Encarta, 2000).

De acuerdo con el Diccionario de Psicología (Drever, 1975), la seguridad es “la condición de estar a salvo o libre de amenaza de perder la vida o lo que está altamente valorado”.

El diccionario enciclopédico Quillet (1983) define a la seguridad como “aquello que es libre y exento de todo peligro, daño o riesgo”.

Generalmente, cuando se piensa en seguridad, se piensa en la violencia y en como evitarla. La seguridad social debe fomentarse en los ámbitos que ésta incluye, tales como la educación, el medio ambiente y las leyes, manteniendo una evaluación de los programas que conlleven a estrategias de cambio de conductas efectivos (SAFEKIDS, 2001)

La UNICEF reconoce el derecho de la seguridad social de las personas, principalmente de los niños. En su convención sobre los derechos del niño, menciona que los niños tienen derecho a un nivel de vida adecuado para su óptimo desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social, siendo los padres los responsables de proporcionar al niño las condiciones de vida que sean necesarias en función de sus posibilidades o medios económicos para dar efectividad a este derecho. El gobierno federal y local, a su vez, adoptará todas las medidas legales, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o psicológico, descuido, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual (UNICEF, 2000).

En la familia, todos los niños necesitan mantener una relación cercana, expresiva y cariñosa. Esta relación junto al hecho de sentirse amado y deseado son vitales para su desarrollo. De esta forma se construirá su sentimiento de seguridad, confianza en sí mismo y su capacidad para relacionarse adecuadamente con las demás personas de su entorno social. En este sentido, el adulto tiene la obligación de proporcionar al niño un ambiente de seguridad enseñándole, desde temprana edad, a conocer tanto sus habilidades como sus limitaciones, a identificar los riesgos y, en la medida de sus posibilidades, evitarlos (UNICEF, UNESCO, 1990).

La escuela debe proveer un ambiente seguro para los niños contra la violencia, ya que pasan un cuarto de su vida en la escuela

y hasta la manera de jugar evidencia el grado de seguridad que han adquirido de ella (Furlong, Morrison y Pavelski, 2000).

El aspecto negativo: la **inseguridad**, es la percepción de vulnerabilidad que tiene una persona de ser un posible blanco de agresión en diferentes espacios familiares y/o desconocidos con características físicas específicas (oscuridad, estrechez, etc.) (O'Bryant y Stafford, 1991). Esta definición relaciona a la inseguridad de manera estrecha con la violencia, otro problema social.

Puede concluirse que el sentido de seguridad y autoprotección se adquieren principalmente en el seno familiar y posteriormente en la escuela puesto que la correspondencia entre los hechos y las palabras de los padres ayudará al niño a adoptar una sensación de seguridad, a aprender qué puede esperarse de las personas en las relaciones humanas y a desarrollar un sentido claro de lo que es considerado correcto e incorrecto. Posteriormente, en la escuela, los maestros serán los encargados de enseñar con paciencia y disciplina, las reglas de higiene y seguridad en la escuela las cuales proporcionarán al niño la adquisición de pautas de conducta en caso de amenaza a su seguridad personal y que transferirán a toda su vida.

3. 6 VIOLENCIA

La palabra violencia tiene su raíz en el latín *violentia* que quiere decir "obrar con ímpetu y fuerza". Es el arrebató o ímpetu que se deja llevar por la ira (Encarta, 2000).

El diccionario enciclopédico Quillet (1983) lo define como "aquello que está fuera de su natural estado, situación o modo de acción contra el natural modo de proceder".

Los niños que han sido testigos o víctimas de violencia se enfrentan a efectos negativos como respuestas emocionales y cognoscitivas (ansiedad, depresión, poco interés en actividades sociales, ideas de suicidio, introspectivo, pasivo, autoestima baja) problemas conductuales (agresividad, hiperactividad, competencia social reducida, problemas escolares, lloriqueo excesivo, activo) y síntomas físicos (dolor de cabeza, cansancio, trastornos de sueño,

vomito y diarrea) (Attala, Bauza, Pratt y Viera, 1995; SALUDHOY, 2001).

La violencia trae consigo otras varias consecuencias negativas tanto físicas como psicológicas dentro de las que se encuentran el homicidio, asaltos, golpes, heridas por armas de fuego, problemas de salud física, traumas psicológicos, abortos, infanticidio, abuso sexual, etc. (Forjough y Zwi, 1998; Campbell y Lewandowski, 1996; Rodríguez y Gorovitz, 1999). Aunque hay factores que median los efectos de la violencia y la respuesta a ésta, tales como la edad, el género, la etapa del desarrollo, la incidencia, la cronicidad y la disponibilidad social (Jane, 1997).

La exposición a la violencia en niños de edad escolar no es un evento raro, sino que muchos niños son expuestos a episodios múltiples de violencia de manera directa, siendo los varones más expuestos a estos episodios que las niñas (Purugganan, Stein, Johnson y Benenson, 1998).

La violencia puede presentarse dentro de la familia. La violencia intrafamiliar se refiere a los actos violentos cometidos en el hogar entre miembros de una familia (Daly y Wilson, 1996). Las madres que son golpeadas se muestran intolerantes ante las necesidades y respuestas de sus hijos, y los niños que se han desarrollado en un medio hostil y agresivo tienen más probabilidad de presentar reacciones de tipo violento a lo largo de su vida en su entorno escolar, en su comunidad y con los vecinos (Humphreys, 1995); así como establecer relaciones violentas con su entorno social durante su edad adulta (Egeland, Jacobvitz, Stroufe, 1988).

En el ambiente escolar en los niños, y en el trabajo en los adultos, se ven reflejadas las conductas de violencia experimentadas en la familia, en la televisión, por el abuso infantil, la violencia doméstica, el tipo de familia (disfuncional), pobre desarrollo emocional y cognoscitivo, exposición a drogas y alcohol y una baja oportunidad de desarrollo (Clifford, 2001; Rodríguez, Lasch, Chandra y Lee, 2001), y en general, por factores del medio ambiente, sociales, biológicos o conductuales que se asocian con el desarrollo de la conducta violenta; por lo que no se puede hablar de violencia escolar en sí (Barrios, 2001).

La violencia escolar está muy ligada a la violencia en la vida adulta y hace parte del conglomerado de violencia que vivimos

(SALUDHOY, 2001; Barrios, 2000) y ésta se refleja más en las escuelas urbanas que en las rurales o suburbanas (Furlong, Babinski, Poland, Muñoz y Boles, 1996).

En una investigación realizada por Raviv, Erel, Fox, Leavitt, Raviv, Dar, Shahinfar y Greenbaum (2001), se encontró que los niños reportan mas exposición a la violencia en la escuela comparada con el hogar y el vecindario, siendo más testigos que víctimas. Reportaron más violencia media (empujones, persecuciones) que severa y los niños que fueron víctimas de violencia fueron calificados con mayores problemas de conducta que los que sólo fueron testigos.

El contexto social que rodea al niño fuera de su vida escolar y familiar es un ambiente que puede favorecer la exposición a la violencia y depende de factores como características sociodemográficas, nivel socioeconómico, raza y educación maternal. Los problemas más importantes de la sociedad que conllevan a la violencia son el abuso de drogas y alcohol, pobreza, y tamaño de la familia, y los niños que los sufren o son testigos de ellos tienen más riesgo de manifestar problemas conductuales mostrándose incapaces de manejar una correcta solución de problemas que los niños que no están expuestos a estos factores (Purugganan, Stein, Johnson y Benenson, 1998; Greenberg y Barling, 1999) independientemente de que vayan o no a la escuela (Rosenthal, y Hutton, 2001).

La televisión representa uno de los medios de comunicación social más importantes, así como los juegos de vídeo, la música, el cine, y los comics que exponen la violencia (Strasburger y Donnerstein, 1999) y son determinantes importantes de la conducta violenta.

Es importante, por lo tanto, fomentar la **no violencia** en la familia, en la escuela, en la política, en los medios de comunicación, etc. para desarrollar en los niños un sentido de seguridad del mundo y de esta manera, se generalice a la sociedad en su conjunto.

3. 7 LAS EMOCIONES BÁSICAS

Para que se manifieste el valor psicosocial de equidad, es necesario que el sujeto se interrelacione con su entorno social y algo que emerge de esta interacción en un contexto social, son las emociones (Manghi, 1999). Debido a los fines de esta investigación definiremos las emociones básicas centrándonos en las que son objeto de estudio de esta investigación.

Las emociones se definen como los sentimientos que surgen como reacción a un hecho externo o interno, que sirven como mecanismo comunicativo, que afectan al pensamiento y a las acciones de la persona (Stelzer, 2001).

Para Sergio Manghi, (1999) las emociones son un estado psíquico afectivo y momentáneo que consiste en la reacción del organismo a percepciones o a representaciones que perturban su equilibrio y son causadas por un estímulo (fenómenos reales) sin el cual no habría acción, sino un equilibrio no turbado.

Los componentes de los fenómenos reales se encuentran en distintas relaciones con las necesidades humanas, pudiendo satisfacer algunas de ellas y no satisfacer otras, siendo distinta la actitud del sujeto hacia las exigencias de la sociedad, lo cual puede motivar a vivencias emocionales complejas formadas de emociones contrapuestas, dependiendo de lo que sea más importante para el sujeto (Shalif, 2001).

En conclusión, puede decirse que las emociones son una de las formas en que el mundo real se refleja en el hombre que lleva a distintos tipos de actitud hacia la realidad, es decir, distintas maneras de sentir lo que actúa sobre el sujeto. Son la vivencia de que los objetos y fenómenos reales corresponden o no a las necesidades del hombre y exigencias de su entorno social a partir del cual un sujeto experimentará emociones positivas o negativas.

Muchos psicólogos han propuesto que ciertas emociones son más básicas que otras puesto que no están compuestas de otra emoción y son independientes de las demás. En una revisión teórica realizada por Ortony y Turner (1990), identificaron a los autores que desarrollaron las emociones básicas. En esta revisión,

se encontró que las emociones básicas más mencionadas por los autores fueron: miedo, enojo, alegría y amor.

Esto quiere decir que ante la vivencia del sujeto del valor psicosocial de equidad, puede reaccionar con alguna de estas cuatro emociones básicas, puesto que los objetos y fenómenos que permiten satisfacer las necesidades o que corresponden a las exigencias sociales causan una vivencia emocional positiva y aquello que dificulta la satisfacción de las necesidades o no está de acuerdo con las exigencias sociales, motiva vivencias emocionales negativas.

Para fines de esta investigación, se tomarán en cuenta las emociones resultantes de las vivencias negativas del sujeto; es decir, del miedo o enojo que pudieran causar la presencia de tolerancia intolerancia, falta de respeto, injusticia, inseguridad y violencia (inequidad) según la interpretación de los niños en el medio en el que se desarrolla el sujeto de estudio (familia, escuela y ciudad).

3. 7. 1 MIEDO.

La palabra miedo proviene del latín *metux* que significa "perturbación angustiada". Esta puede ser derivada por un riesgo o mal real o por la imaginación, es el recelo que se tiene de que suceda una cosa contraria a lo que se desea. La intimidación en la persona que la causa puede ser justa o injusta y en el amenazado depende su reacción de la edad, el sexo y la condición (Encarta, 2000).

El miedo es una de las emociones primitivas, violenta y a menudo traumática, aunada con sucesivos cambios corporales y por un comportamiento de carácter evasivo o regulador (Drever, 1975).

Según Fernández y Martínez (1997), el miedo es una emoción discreta para la que el individuo está preparado biológicamente, la cual surge entre los 5 y 7 meses de edad; aunque Harlow y Mears (1983) consideran que el miedo se trata de una respuesta innata del organismo.

El miedo en condiciones de peligro para la vida, es una emoción relacionada con el instinto de conservación, aunque también está ligado a las relaciones sociales del individuo en tanto que éste es un ser social por naturaleza (Fernández, Martínez y Pérez, 1997).

Entre las conductas más representativas del miedo están la tendencia a retirarse y /o a evitar lo que provoque el miedo, así como la negativa a seguir sus iniciativas de interacción; la reducción de conductas de interacción social positiva como sonrisas, miradas y vocalizaciones; orientación de la mirada, atención y manipulación, paralizaciones y bloqueos; la expresión de llanto y/o quejas intensas; la manifestación de desagrado o malestar a través de su expresión fácil y la activación de conductas de apego como búsqueda de contacto y proximidad. Todo esto depende de la evaluación que el niño realice de la situación (Ortiz, 1994).

Entre los factores que causan el miedo se encuentran:

En presencia de un daño inminente, el sujeto siente la emergencia del miedo acompañado de cambios físicos del sistema neuronal autónomo (Vegetativo) (Shalif, 2001).

La exposición a la violencia, ya sean víctimas o testigos, en los niños de edad escolar amenaza la seguridad de los niños causándoles miedo y angustia (Groves, Zuckerman, Marans y Cohen, 1993; Zeanah y Scheering, 1996).

Los niños que han pasado por un evento traumático, reaccionan con miedo a la recurrencia de ese evento, con pánico, trastorno de sueño, etc.

3. 7. 2 ENOJO

La palabra enojo proviene del latín vulgar *inodiare* que quiere decir "molestia o pesar". El enojo es un movimiento del ánimo que suscita ira contra una persona (Encarta, 2000).

Según la Asociación Americana de Psicología (APA, 2001) el enojo es un estado emocional que varía en intensidad de poca

irritación a intensa furia, lo cual va acompañado por cambios físicos y biológicos, el cual puede ser causado por eventos tanto internos como externos.

El enojo es una experiencia que influye en la forma de pensar, de sentir y de actuar lo cual puede llegar a ser una emoción muy destructiva que influye negativamente en cualquier ámbito de la vida del ser humano (Stelzer, 2001).

La expresión natural del enojo puede llevar a responder agresivamente y de forma violenta (Health Adventure, 1999), el enojo es una respuesta adaptativa que inspira poder, agresividad, sentimientos y conductas las cuales pueden llevar a pelear o defenderse cuando se es atacado. Es necesaria para la supervivencia, pero existen leyes, normas sociales, y sentido común que limita la expresión del enojo (APA, 2001).

Las personas que se enojan fácilmente, generalmente tienen algunos cambios psicológicos y baja tolerancia a la frustración. El enojo puede ser reprimido y después convertido o revertido y esto puede causar hipertensión, alta presión sanguínea, enfermedades cardiovasculares, depresión, baja autoestima, migraña, alcoholismo, adicciones a drogas, baja productividad laboral, estrés crónico o cáncer. También puede ocasionar expresiones patológicas de enojo como conducta agresiva – pasiva o personalidades cínicas y hostiles. El enojo afecta la memoria, la creatividad, la concentración se debilita, los pensamientos se transforman en acusatorios exagerados y rígidos; se asume todo como un hecho y el pensamiento se vuelve irracional (APA, 2001; Stelzer, 2001).

Entre las causas de que algunos niños se enojen fácilmente se encuentran factores socioculturales como por ejemplo:

Los antecedentes familiares juegan un rol importante, puesto que la gente que se enoja fácilmente proviene de familias disruptivas, caóticas y falta de comunicación emocional (APA, 2001).

Cuando la justicia es infringida, la gente experimenta un enojo intenso y tiene sentimientos de ayuda especialmente si es una situación que se pudo prever, pero no prevenir (Shalif, 2001).

Sentimientos de inseguridad, impotencia y vulnerabilidad causan una reacción de enojo – lo cual momentáneamente nos hace sentir más fuertes y en control de la situación (Open Book Communications, 1999).

El niño víctima de violencia puede tornarse activo, enojado e incluso agresivo, lo cual puede desarrollar conceptos de autoestima bajos y presentar lesiones físicas o manifestaciones psicosomáticas. (SALUDHOY, 2000).

Por lo tanto, puede decirse en cuanto a lo revisado en este capítulo, que las emociones de miedo y enojo en los niños son expresiones resultantes de las vivencias negativas de su entorno sociocultural, al realizar una evaluación de las situaciones que correspondan o no a sus necesidades y las exigencias sociales, las cuales repercuten en las conductas, pensamientos y sentimientos de su vida.

CAPÍTULO 4

CAPÍTULO IV MÉTODO

4.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Tomando como base el desarrollo psicológico de los niños, los valores sociales y su adquisición en la familia, escuela y ciudad; así como la importancia de la equidad, es finalidad de esta investigación evaluar cómo perciben el valor psicosocial de equidad los niños de 9 a 10 años de la Ciudad de México.

4.2 OBJETIVOS

4. 2. 1 Objetivo General:

Recabar información teórica y de campo para la elaboración de un instrumento que evalúe la percepción del valor psicosocial de equidad en tres ámbitos de la vida cotidiana que son familia, escuela y ciudad en niños de 9 a 10 años.

4. 2. 2 Objetivos Específicos:

- 1.-Determinar el significado conceptual que niños y niñas de 9 a 10 años, tienen de los conceptos tolerancia, respeto, justicia, violencia e inseguridad por medio de grupos focales y entrevistas.
- 2.-Determinar cómo se asocian estos conceptos en las áreas de la vida cotidiana (familiar, escolar y ciudad) en niños de 9 a 10 años.
- 3.-Desarrollar un instrumento válido y confiable que mida la presencia – ausencia de estos conceptos en las diferentes áreas de la vida cotidiana.
- 4.-Determinar el tipo de emoción básica (miedo – enojo), que el concepto de equidad – inequidad genera en los niños de 9 a 10 años.

4.3 DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE:

EQUIDAD: Respuestas dadas a los indicadores, entendida como la propensión a guiarse por el sentimiento del deber o de la conciencia para juzgar a partir de la justicia que la ley misma está dirigida a realizar (Abbagnano,1961) para tratar a los demás con justicia, respetando sus ideas y derechos requiriendo de un sentido de tolerancia, evitando la violencia y con la seguridad de que los demás respetan nuestros derechos e ideas (Quillet,1983).

La equidad es un valor humanitario que se manifiesta en las relaciones sociales de las personas (psicosocial) en todos sus ámbitos (familia, escuela y ciudad), por lo que su estudio implica definir las dimensiones con los que más se relaciona: justicia, respeto, tolerancia, seguridad y no-violencia.

Dimensiones relacionadas con el valor psicosocial de equidad	
JUSTICIA	Dar a cada uno lo que le pertenece (Encarta, 2000) suponiendo una serie de bienes necesarios para que el hombre pueda conseguir su fin (Sáez y Crespillo, 1990).
RESPECTO	Valoración a los derechos e ideas propios y de los demás (Drever, 1975).
TOLERANCIA	Capacidad y una actitud permisiva para hacer frente a concepciones o comportamientos en otras personas distintos de los que tiene el sujeto (Dorsch, 1994) en el respeto a las opiniones o prácticas de los demás (Quillet, 1983).
NO VIOLENCIA	No obrar con ímpetu o fuerza y no dejarse llevar por la ira (Encarta, 2000) como modo de acción dentro del natural estado de proceder (Quillet, 1983).
SEGURIDAD	La condición de estar a salvo o libre de amenaza de perder la vida o lo que está altamente valorado (Drever, 1975) de todo peligro, daño o riesgo (Quillet, 1983).

Se entiende que estas dimensiones tienen polos positivos y negativos tales como: tolerancia - intolerancia, respeto – falta de respeto, seguridad - inseguridad y justicia – injusticia. La variable violencia únicamente es evaluada en su dimensión positiva con relación a las áreas de la vida cotidiana especificadas en este estudio.

Algo que emerge de la interrelación del sujeto con su entorno social durante la manifestación del valor psicosocial de equidad son las emociones. Cuando el niño percibe la dimensión negativa de las variables que incluyen el concepto de equidad, puede reaccionar con miedo o enojo, por lo que es importante también evaluar estos dos conceptos en relación con la evaluación del valor psicosocial de equidad.

Emociones básicas relacionadas al concepto de inequidad

MIEDO	Recelo que se tiene de que suceda una cosa contraria a lo que se desea (Encarta, 2000).
ENOJO	Movimiento del ánimo que suscita ira contra una persona o situación (Encarta, 2000) que influye en la forma de pensar, sentir y actuar del ser humano (Stelzer, 2001).

4. 4 MUESTRA:

Para fines de esta investigación el tipo de muestreo es intencional, no probabilístico, ya que se estudió a los sujetos o grupos de manera natural, en las escuelas que voluntariamente colaboraron en este estudio.

En total se trabajó con 260 niños (130 niños y 130 niñas) de 9 a 10 años de edad, de 4º y 5º año de primaria de escuelas de gobierno para participar en alguna de las tres fases de investigación.

4. 4. 1 TIPO DE ESTUDIO.

Es un estudio exploratorio o de acercamiento a la realidad psicosocial, cuyo propósito es el recabar información para reconocer y definir problemas, recabar ideas o sugerencias que permitan afinar el contenido del instrumento o depurar estrategias, para formular con mayor exactitud un esquema de investigación definitivo.

Cabe recordar, que esta tesis es parte de una investigación más amplia en donde se evalúa el concepto psicosocial de equidad en diferentes edades y poblaciones, por lo que representa una fracción del estudio total.

4. 5 PROCEDIMIENTO GENERAL.

El estudio se realizó a través de tres fases de investigación. En la primera se llevó a cabo una recopilación de información conceptual de las dimensiones que definen a la equidad en los ámbitos familiar, escolar y ciudad, con el fin de elaborar un primer instrumento a partir de la obtención de las percepciones de cómo entienden los niños esos conceptos, en una discusión libre conducida como conversación por medio de ocho grupos focales de seis a ocho integrantes de niños y niñas en una muestra representativa. En la segunda fase, se aplicó y se probó el instrumento elaborado a una segunda muestra a partir del cual, se descartaron aquellos reactivos que no discriminaban, creando nuevos y modificando algunos de ellos utilizando las técnicas de validación, así como de confiabilidad correspondiente. En la tercera y última fase, se aplicó el instrumento final a una muestra en una sola medición y se realizaron los análisis estadísticos pertinentes (factorial tipo ejes principales, prueba t y análisis de discriminantes).

4. 5. 1 FASE I

Recolección de información preliminar.

Muestra:

Se trabajó con 50 sujetos, de los cuales 25 fueron niñas y 25 fueron niños de entre 9 y 10 años, de escuelas públicas del sistema SEP, en el turno matutino y vespertino.

Instrumentos:

Una grabadora reportera.

Cuestionarios guía con preguntas en relación a los conceptos de respeto - falta de respeto, tolerancia - intolerancia, seguridad - inseguridad, justicia - injusticia y violencia (ANEXO A).

Lápiz y papel.

Procedimiento:

En la primera fase de este estudio se formaron ocho grupos focales de 6 a 8 integrantes de niños y niñas, con el fin de recopilar información acerca de cómo perciben el concepto psicosocial de equidad en el ámbito familiar, escolar y ciudad. Cabe mencionar que para la realización de los grupos focales, la investigadora utilizaba el cuestionario guía únicamente como material de apoyo auxiliar, y no como entrevista, debido a que los niños cada uno en su turno colaboraban libremente al expresar sus percepciones de las dimensiones que en esta investigación definen a la equidad en los tres ámbitos de la vida cotidiana, al conducir la discusión como una conversación partiendo de una pregunta inicial de manera muy general pero orientada, cuidando que los integrantes del grupo no se salieran del tema principal, de modo que la situación discursiva permitiera que se fomentara el intercambio y/o confrontación de ideas u opiniones entre los niños e incluyendo ciertos cuestionamientos (qué, quiénes y porqué) con el fin de obtener las percepciones del área de interés definida en este estudio.

Se dieron las siguientes instrucciones: "Estamos realizando una investigación acerca del significado que tiene para ustedes las palabras de respeto – falta de respeto, tolerancia – intolerancia, justicia – injusticia, seguridad – inseguridad y violencia en la familia, escuela y ciudad para lo cual queremos pedirles su ayuda. Es muy

sencillo, se trata de que platiemos acerca de lo que cada uno de ellos quieren decir para ustedes, y deben responder con libertad”.

A cada niño se le preguntaba su edad, y grado de escolaridad antes de comenzar los grupos focales. A continuación, la investigadora daba inicio enunciando un tema (tolerancia, respeto, justicia, seguridad o violencia), que de manera general aunque orientado, invitaba a expresar libremente el significado conceptual de las dimensiones a los niños que integraban el grupo focal, esperando a que todos y cada uno de ellos colaboraran en su turno, dirigiendo las participaciones sin inducir respuestas, permitir protagonismos o mostrar preferencias. Así, fue posible obtener que cada niño mencionara sus percepciones de las dimensiones relacionadas con la equidad, las cuales fueron grabadas y posteriormente capturadas textualmente en un procesador de textos.

Se realizó un análisis de contenido de cada una de las respuestas de los niños y niñas en los grupos focales, con el fin de obtener la frecuencia de las respuestas más repetidas (mnemónicos), seleccionando expresiones y modismos para comenzar a elaborar los reactivos de los instrumentos con relación a las áreas escuela, familia y ciudad.

4. 5. 2 FASE II

Pilotaje del instrumento

Muestra:

Se obtuvo una muestra formada por 15 niños y 15 niñas, entre 9 y 10 años de cuarto y quinto año de primaria de escuelas públicas del sistema SEP, en el turno matutino y vespertino.

Instrumentos:

Cuestionario con reactivos que hacen referencia a la equidad en la familia en la Ciudad de México.

Cuestionario con reactivos que hacen referencia a la equidad en la escuela en la Ciudad de México.

Cuestionario con reactivos que hacen referencia a la equidad en la ciudad en la Ciudad de México.

En esta fase, se utilizaron 10 ejemplares de cada uno.

Lápices y gomas.

Procedimiento:

Se realizó un pilotaje del cuestionario en donde se le dió a cada niño al azar un solo cuestionario (familia, escuela o ciudad) dándoles las instrucciones especificadas en el instrumento.

Mientras los niños respondían el cuestionario, los investigadores permanecían frente al grupo para responder preguntas, dudas o comentarios de los niños acerca del cuestionario; la investigadora aclaraba la duda y la anotaba en una libreta para realizar modificaciones al instrumento en la siguiente fase de esta investigación.

Cuando los niños terminaban de responder los cuestionarios se devolvían a la investigadora y se les agradecía su participación.

A fin de comprobar si los reactivos medían lo que se pretendían medir en esta fase de pilotaje; se efectuó una validación por 33 jueces, considerando las dificultades que tuvieron los niños para entender las preguntas que contenían los cuestionarios.

4. 5. 3 FASE III

Aplicación Final del instrumento.

Muestra:

Para el estudio final, se utilizó una muestra compuesta por 180 sujetos, los cuales fueron 90 niñas y 90 niños, entre 9 años (65%) y 10 años (35%), de cuarto (91.7%) y quinto año de primaria (8.3%) de escuelas públicas del sistema SEP, en el turno matutino y vespertino.

Instrumentos:

Cuestionario con reactivos que hacen referencia a la equidad en la familia en la Ciudad de México, con un total de 57 reactivos.

Cuestionario con reactivos que hacen referencia a la equidad en la escuela en la Ciudad de México, con un total de 60 reactivos.

Cuestionario con reactivos que hacen referencia a la equidad en la ciudad en la Ciudad de México, con un total de 46 reactivos.

En esta fase se utilizaron 60 ejemplares de cada uno

Lápices y gomas

Procedimiento:

Antes de comenzar la aplicación del instrumento, se dividió al grupo escolar participante por sexos y se les proporcionaba un lápiz, una goma y un instrumento al azar ya fuera de la familia, la escuela o la ciudad a ambos, cuidando de esta manera que los instrumentos fueran respondidos por todos e igual número de niños y niñas. Se les dieron las instrucciones señaladas en el instrumento (**ver anexo B**). Durante la aplicación la investigadora permanecía al frente del grupo para resolver dudas. Cuando los niños finalizaban el cuestionario, lo entregaban a la investigadora y se les agradecía su colaboración.

Posteriormente se vaciaron las respuestas de los cuestionarios en la base de datos para realizar los análisis estadísticos en el programa de SPSS acordes a la investigación.

CAPÍTULO 5

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5. 1 RESULTADOS FASE I.

Las respuestas obtenidas de los niños, en los grupos focales se agruparon según al área de la vida cotidiana (escolar, familiar y ciudad) y el concepto del que se estuviera haciendo la definición (intolerancia, falta de respeto, violencia, injusticia e inseguridad).

A continuación, se presentarán las frases que reflejan la percepción que los niños de 9-10 años reportaron sobre el concepto psicosocial de equidad en las áreas de la vida cotidiana, así como la definición de lo que entienden por los conceptos que definen a la equidad.

Intolerancia

- **Intolerancia:** En general, las percepciones que los niños de 9-10 años de la Ciudad de México, tienen sobre el concepto de intolerancia, se refieren a no regañar, no enojarse, no obedecer, alguien que no piensa igual que ellos, alguien que hace cosas que no les gustan, soportar, aguantar, no tener humor, discutir, aventarse, tirar cosas, no hablar, decir groserías, pelear y criticar.

- **Intolerancia en la familia:** Los niños de la Ciudad de México, perciben que la intolerancia en la familia se relaciona con factores como: que los familiares no tengan humor, que los regañen o los golpeen, cuando los padres piensan algo malo de los niños, cuando a los hijos no les gusta lo que los papás les dicen, cuando los familiares hacen cosas de las cuales los niños no están de acuerdo, que no hay respeto en la familia y que no los quieren o los odian. Para los niños, los más intolerantes en la familia son los padres (uno o ambos), los hermanos mayores y parientes cercanos como los tíos; en general, las personas mayores a ellos.

- **Intolerancia en la escuela:** Para los niños de 9-10 años, la intolerancia en la escuela es que las personas digan groserías, que odien a los niños, que los maestros los regañen, y que existan desacuerdos entre los maestros y el director.

En este sector, los más intolerantes son los maestros, conserjes y directores que regañan a los alumnos, los compañeros que dicen groserías o los que piensan diferente a ellos.

- **Intolerancia en la ciudad:** La intolerancia en la ciudad es percibida por los niños de 9-10 años, como el decir groserías en la calle, los policías que disparan con sus armas a los que hacen algo que no les gusta o que arrestan a los que no hacen nada, a las personas que buscan peleas en las calles y que se matan.

En la ciudad, los más intolerantes para los niños, son los policías porque matan a la gente, los ciudadanos porque no se cuidan, el presidente porque piensa diferente que todos, los choferes de transporte público porque no respetan a las personas y los vecinos porque hacen cosas que molestan a los demás.

Falta de respeto

- **Falta de respeto:** Los niños de 9-10 años de la Ciudad de México, consideraron que la falta de respeto se presenta cuando se dicen groserías, cuando se les contesta a los padres, las personas que no tienen educación, no obedecer, interrumpir cuando alguien está hablando, no respetarse a uno mismo, regañar, tirar la basura y discutir.
- **Falta de respeto en la familia:** Para estos niños, la falta de respeto dentro de la familia se refieren a comer con la boca llena, subirse a los sillones, decir groserías, no respetar a las demás personas, cuando los papás regañan, maltratan y pegan a sus hijos. Los más irrespetuosos en la familia son los hijos que les pegan o maltratan a los padres, los tíos que regañan y pegan, los primos porque son groseros y los hermanos porque son groseros y no respetan.
- **Falta de respeto en la escuela:** La falta de respeto en la escuela, para los niños de 9-10 años, es ser grosero, que los compañeros mayores les pegan a los más chicos, que no existe respeto, contarle a la maestra todo lo que sucede en el salón de clases, y burlarse de los compañeros.

Para estos niños, los más irrespetuosos dentro de la escuela son los alumnos mayores a ellos (5° o 6° año), porque los maltratan, los empujan, los golpean o se burlan de ellos, también son irrespetuosos los compañeros de clases, porque dicen muchas groserías, las niñas destacan que sus compañeros varones son

más irrespetuosos que ellas, por su comportamiento (groserías, golpes).

- Falta de respeto en la ciudad: Los niños de 9-10 años, perciben la falta de respeto en la Ciudad como el que haya peleas en la calle, que se digan groserías las personas que van por la calle, robar a los ciudadanos, además mencionan que los automóviles son también una falta de respeto, porque hacen mucho ruido y molestan a los demás.

En la Ciudad, los más irrespetuosos son los policías, porque son groseros con los ciudadanos, pero también los asaltantes porque golpean y roban.

Injusticia

- Injusticia: Los niños de 9-10 años de la Ciudad de México, perciben a la injusticia en situaciones en donde por ejemplo, los policías no atrapan a los ladrones, no encarcelan a los asesinos o meten a la cárcel a personas inocentes; también cuando entre las mismas personas se dicen groserías, se pegan, matan, no se respetan o hacen algo malo y cuando no se obedecen los derechos de los mexicanos. Por tanto, estos niños consideran que la injusticia se da cuando no se castiga aquello que es malo.
- Injusticia en la familia: Para los niños de 9-10 años, la injusticia dentro de la familia se da por ejemplo, cuando los hermanos escupen, pegan y no los regañan, cuando se dicen groserías, no se les cree si dicen la verdad.
Para estos niños, los más injustos dentro de la familia son los abuelitos, tíos y primos porque les pegan, los hermanos porque no afrontan lo que hacen o dicen mentiras y algunos padres porque no los respetan o les pegan.
- Injusticia en la escuela: Los niños de 9-10 años de la Ciudad de México, afirman que la injusticia se da en la escuela cuando entre compañeros o maestros no hay respeto, se pelean, se dicen groserías, regañan a quienes no se lo merecen, cuando los más grandes escupen a sus demás compañeros que están más chicos. Para estos niños los más injustos dentro de la escuela son algunos maestros y compañeros, debido a que no hay respeto entre ellos.

- Injusticia en la ciudad: Los niños de 9-10 años de la Ciudad de México, perciben a la injusticia dentro de la misma Ciudad, cuando las personas no se respetan, el no tener lo que la gente merece, cuando los policías se meten con los ciudadanos y los maltratan, los chóferes de transporte público son malos, el Presidente no cumple todo lo que dice, que haya roba chicos, cuando los mexicanos no se merecen lo que tienen.

Inseguridad

- Inseguridad: Los niños de 9-10 años de la Ciudad de México conciben a la inseguridad cuando no hay vigilancia en la Ciudad, cuando la policía no está a tiempo en actos delictivos, el robar, matar y personas peligrosas que gozan de libertad, construcciones en mal estado que pueden provocar accidentes.
- Inseguridad en la familia: Los niños conciben a la inseguridad en la familia, cuando existe desconfianza, maltrato, regaños, golpes o personas ajenas a la familia.
Para estos niños, las personas que más les provocan inseguridad en la familia son los padres porque pegan, maltratan, regañan, cuando los demás integrantes de la familia no se cuidan, además los hermanos que no cuidan, algunos amigos de la familia y personas ajenas a la misma familia.
- Inseguridad en la escuela: Para los niños de la Ciudad de México de 9-10 años, la inseguridad en la escuela se manifiesta en situaciones cuando no existen personas que defiendan a los niños, cuando hay peleas, no haya respeto, cuando existen robos dentro de la misma escuela y maestros que violan a los niños.
En la escuela, los niños consideran que las personas que más inseguridad les provocan, son los compañeros groseros, y algunos maestros desconocidos.
- Inseguridad en la ciudad: La inseguridad en la Ciudad, es para los niños de 9-10 años, cuando existen ladrones, cuando no se cuidan entre los mismos mexicanos, cuando no se respetan, cuando existen maltratos, golpes, violaciones y robos.
Las personas que provocan mayor inseguridad dentro de la Ciudad, para los niños, son los rateros por ser agresivos, los robachicos, los desconocidos, policías, los hermanos que no cuidan a sus demás hermanos y los compañeros de la escuela que les pegan en lugar de cuidarlos.

Violencia

- **Violencia:** Los niños de 9-10 años de la Ciudad de México, perciben a la violencia como violar a los hombres o mujeres, manosear a las personas, asaltar, golpear, decir groserías, gritar, pelearse, matar, maltratar, disparar, lastimar y aquellos que cometen abuso sexual.
- **Violencia en la familia:** La violencia en la familia es percibida por los niños de la Ciudad de México, de 9-10 años, cuando no hay respeto, cuando existen golpes y regaños, cuando se asesina a algún familiar, cuando se comete algún delito y cuando los miembros de la familia no se cuidan entre sí. De esto, los niños consideran a los más violentos en la familia, a los padres que golpean a sus hijos, a los hermanos mayores que golpean a otros más chicos, a los tíos porque gritan y a los ladrones porque asaltan.
- **Violencia en la escuela:** En la escuela, la violencia es percibida como el maltrato a otros, como a los compañeros que pegan, no respetan, no cuidan y no quieren a los niños. Así, los más violentos son los compañeros que golpean a otros, los niños que gritan y son groseros, así como los maestros que golpean a los alumnos.
- **Violencia en la ciudad:** Los niños de la Ciudad de México, de 9-10 años definen a la violencia en la Ciudad como los secuestradores porque cortan orejas, los rateros porque asaltan y golpean a la gente, la policía porque le pega a las personas, la gente que golpea en la calle, mata y no respeta, y las personas que violan.

Los más violentos en la Ciudad según los niños de 9-10 años, son la policía porque pega y asalta, los vecinos porque molestan a otros vecinos, los marihuanos y rateros porque se pelean y se drogan, los mexicanos que no se respetan entre sí.

De esta forma podemos concluir que los niños de 9-10 años de la Ciudad de México, perciben al concepto de **intolerancia** como falta de respeto hacia las demás personas; además, lo relacionan con violencia, ya que mencionan palabras como matar, golpear, disparar, regañar, que reflejan que la intolerancia produce violencia, sobre todo en la ciudad, en donde hablan mucho de matar a la gente, después, la familia, donde se habla de regaños e incluso

golpes, en la escuela, se menciona que se produce la intolerancia por el desacuerdo que hay entre los compañeros y maestros.

En el caso de la **falta de respeto**, los niños la asocian con aspectos de la educación, como comportamientos, modales y malos hábitos. Dan explicaciones que nos llevan a inducir que la falta de respeto produce violencia, ya que expresan que por irrespetuosos puede haber golpes, insultos y maltratos. En el ámbito familiar, escolar y ciudad, las respuestas son muy similares, ya que se habla de falta de respeto como hacerle daño físico, psicológico o verbal.

Respecto al concepto de **injusticia**, los niños en general la asocian a la falta de respeto físico, psicológico y verbal que se da entre las personas, así como faltar a los derechos humanos lo cual origina violencia que se manifiesta en decir groserías, regañar, insultar, maltratar. Se encontró además que hay respuestas muy similares en el área familiar y escolar, en donde los niños manifiestan que se dan golpes, regaños, insultos, entre otros; mientras que en área de la Ciudad los niños tienden más a asociar a la injusticia como no obedecer los derechos de los demás

En cuanto a la definición que los niños dieron de **inseguridad**, podemos decir que igualmente, la asocian con violencia, puesto que son frecuentes las respuestas de maltrato, golpes, insultos, robos. Los niños perciben mayor inseguridad en la ciudad, posteriormente, el área familia y escuela siguen en inseguridad, puesto que en éstas dos últimas conocen a más gente que les provoca seguridad, que en la calle.

En cuanto a la percepción que los niños de 9-10 años tienen sobre la **violencia**, es importante mencionar que siempre estuvo implícita con relación a todos los demás conceptos, ya que en todas se hablaba de golpes, asaltos, maltrato, violaciones y peleas. Se encontró la relación violencia - falta de respeto, lo cual significa que la falta de respeto da lugar a respuestas violentas. En cuanto al área de Ciudad, podemos decir que los niños perciben más violencia en ella ya que sus respuestas eran más extensas y ejemplificadas; además estos niños hacían mucho énfasis en los programas que veían en T.V. Respecto a la escuela y la familia, las respuestas eran similares refiriéndose a golpes, regaños, maltrato y falta de respeto.

De estos resultados encontrados, reportados por los niños de 9-10 años de cuarto y quinto año de primaria de la Ciudad de México, en cada uno de los conceptos y áreas en particular, se conformaron mnemónicos y se seleccionaron expresiones y modismos sobre la base de las cuales, se construyeron los reactivos del instrumento a utilizar en la muestra de la segunda fase de la investigación.

5. 2 RESULTADOS FASE II.

En esta etapa no se evaluó el contenido de las respuestas proporcionadas por los niños, ya que el objetivo principal era realizar un pilotaje del instrumento para descartar aquellos reactivos que no servían, creando nuevos y modificando algunos de ellos utilizando las técnicas de validación correspondientes.

5. 2. 1 Validación de Contenido por acuerdo interjueces, técnica de intervalos aparentemente iguales

La técnica de intervalos aparente o subjetivamente iguales desarrollados por Thurstone y Chave (1929) es un procedimiento que permite establecer la validez de contenido por medio del acuerdo de interjueces obtenido de un proceso de enjuiciamiento gradual efectuado por cada una de las afirmaciones o reactivos de las escalas o instrumentos desarrollados en las dimensiones de miedo, inseguridad y enojo, es decir, un grupo de jueces expertos, en este caso psicólogos, valoran o enjuician que tanta inseguridad, miedo o enojo provocaría cada una de las afirmaciones a los niños a los que les sucederían las situaciones descritas por cada una de las preguntas.

Para llevar a cabo éste análisis, se utilizó una escala de 8 intervalos de 0 (nada) a 8 (mucho) de cada una de las preguntas pertenecientes al ámbito familiar, escolar y ciudad.

Los reactivos que constituyeron los factores, al ser evaluados por 33 jueces expertos (psicólogos), siguiendo la técnica de intervalos aparentemente iguales mostraron los valores escalares **S** (promedio de los juicios de los jueces) y valores **Q** (grado de acuerdo o consenso alcanzado por los jueces) que se muestran a continuación:

LA FAMILIA EN LA CIUDAD DE MÉXICO

PREGUNTA	MIEDO S	MIEDO Q	ENOJO S	ENOJO Q
Entre las personas de tu familia se dicen groserías o se insultan	4.73	4	4.54	3
En tu familia unos agarran las cosas de otros sin permiso	2	4	6.55	2
En mi casa le contestamos feo a nuestros papás	1.44	2	1.33	2
En la casa se desobedece a los mayores	1.44	3	1.65	2
Los papás o hermanos interrumpen cuando uno está hablando	1.33	3	5.26	2
En casa hay muchos regaños	5.54	4	3.73	2
Mis papás o mis hermanos discuten mucho entre ellos	6	3	5	2
Los papás o hermanos mayores maltratan a los mas chicos	6.87	0	6.75	1
En mi familia hay golpes	6.82	0	6.75	3
En la casa unos amenazan a otros con hacerles cosas	6.96	0	6.26	4
En casa todos nos ponemos apodos	2	3	4.35	4
Los miembros de mi familia son injustos	6	5	6.66	1
Cuando hacemos algo malo nos castigan	5.93	2	5.92	3
En mi familia nos molestamos unos a otros	4.8	3	5.75	1
En mi casa hablan mal de las personas o las critican	2.35	3	3.75	1
Los hijos les pegan a sus papás	2.27	3	3.59	3
Mis papás creen que digo mentiras aunque esté diciendo la verdad	4.35	4	6.55	1
En mi familia me siento seguro o protegido	1.07	0	1.13	0
En la casa nos echan la culpa por algo que no hemos hecho	6	5	6.81	1
Yo trato bien a los otros y ellos me tratan mal a mi	5.73	6	6.81	1
En mi casa no cumplen lo que prometen	5.58	4	6.75	1
En casa no me dejan decir lo que quiera ni dar mi opinión	3.65	5	6.12	2
Mis papás o hermanos mayores abusan de su autoridad	6.56	1	6.01	2
En mi familia hay envidiosos	3.27	3	5.61	3
En mi familia unos le hacen trampa a otros	5.27	5	6.26	3
En mi casa dicen mentiras	3.73	5	5.26	4
En mi casa se burlan mucho de nosotros	5.8	4	6.66	1
En la casa siempre están enojados	6	3	5.26	3
En mi casa hacen cosas que no me gustan y me tengo que aguantar	3.35	4	6.55	1
Cuando alguno de la familia se enoja conmigo me deja de hablar	3.35	4	4.61	4
En mi casa no me entienden	4.35	5	6.07	2
Mi familia no me quiere	6.66	1	6.35	2
Mis papas o hermanos mayores se desesperan muy fácilmente	6.26	2	5.71	2

Mis papás se pelean mucho entre ellos	6.81	1	5.35	4
En mi casa todos nos quejamos mucho	1.80	3	3.12	4
Me enoja cuando mis papás me niegan algo	2.01	2	6.66	2
Mi familia desearía que todos fuéramos perfectos	5.87	2	4.4	3
A mi familia le cuesta mucho trabajo perdonar a alguien	4.35	4	4.73	3
En mi casa nunca nos dan una segunda oportunidad	6.35	3	5	4
Alguno de mis familiares toca partes de mi cuerpo cuando no quiero	6.92	0	6.55	3
Mi familia me defiende ante los demás	1.07	0	1.13	0
Siento miedo cuando estoy con alguno de ellos miembros de mi familia	6.92	0	4	5
Me dejan solo en mi casa	6.55	2	4	3
Tenemos prohibido dejar entrar a extraños	4.12	4	1.07	0
Las personas de mi familia me engañan	5.61	3	6.27	2
Me cuesta trabajo confiar en mi familia	5.73	4	4.93	5
En mi casa hay perros que cuidan	1.44	3	1.07	0
En mi casa hay armas para defendernos	4.35	3	1.13	0
En mi casa me siento seguro	1.18	5	107	0
Han asaltado o maltratado o lastimado a alguien miembro de mi familia	6.92	0	6.67	2
Los mayores me caen mal	1.33	1	4.35	5
En mi casa me espían mis hermanos o mis papas	4.59	1	6.08	2
En mi casa me esculcan mis cosas	4.65	5	6.56	1
Mis hermanos me hacen maldades	5.19	3	6.43	1
En mi familia beben o usan drogas	6.75	1	6	0
En mi familia se han lastimado unos a otros	7	0	6.75	2
En mi familia hay consentidos o preferidos	4.65	5	6.56	1

Por lo que respecta a la dimensión de **“miedo o inseguridad”** dentro del ámbito familiar se observa que se obtuvo un consenso adecuado en aproximadamente más de la mitad de los reactivos (valores de 2 y menores), y no tan idóneo en el resto (valores de 3 hasta uno de 6), en lo que toca a los valores Q obtenidos por las afirmaciones que la constituyeron. Cabe señalar que los reactivos que reflejaron una menor cantidad de miedo o inseguridad son aquellos en los que por lo general el consenso fué menor, y no así en los que tenían valores más extremos o muy altos o muy bajos. Sin embargo, el coeficiente de consistencia interna fué de 0.90, lo que señala que la escala total es muy consistente. En lo que toca a la dimensión de **“enojo”** sucedió lo mismo que en caso anterior respecto al consenso de los jueces en los reactivos con valores escalares intermedios; y también en este caso el coeficiente de consistencia interna fué muy bueno (0.89).

LA ESCUELA EN LA CIUDAD DE MÉXICO

PREGUNTA	MIEDO S	MIEDO Q	ENOJO S	ENOJO Q
Los maestros o mayores me regañan	5.65	3	6.12	2
Los maestros se enojan fácilmente	6.26	4	4.87	3
Los maestros prefieren a los alumnos que piensan igual que ellos	4.59	2	6.55	2
Los maestros nos obligan a hacer cosas que no queremos hacer	6.75	1	6.55	1
Algunos maestros golpean a los alumnos	7	0	6.52	2
Los compañeros mayores golpean a los compañeros menores	7	0	6.82	1
El maestro dice groserías	3.02	3	3.58	2
Los maestros discuten entre ellos	3.87	3	2.17	2.2
Los compañeros me avientan en las filas	4.61	3	5.43	2
Tiro las cosas de otros al suelo	1.03	0	1.04	0
Los compañeros dicen groserías	1.44	1	2.35	2
Los compañeros critican a los maestros	1.03	0	1.54	3
Los compañeros me critican o critican a mis otros compañeros	4	4	5.75	1
Entre compañeros se ponen apodos	1.92	3	4.35	3
Los maestros gritan	5.65	3	4.13	4
Los maestros respetan mi opinión y la de mis compañeros	1.07	0	1.18	2
Los maestros apoyan a los alumnos	1.07	0	1.04	0
Los compañeros tratan mal a los que son diferentes a ellos	5.86	1	6.8	2
Los maestros se molestan cuando cometemos algún error	5.87	3	6	3
Me enoja cuando el maestro no me da permiso de hacer algo	1.24	1	6.27	2
El maestro comprende a los compañeros cuando hicieron algo malo	1.12	0	1.13	0
Mis compañeros me interrumpen cuando estoy hablando frente al grupo	2	3	5.25	1
Los compañeros roban o agarran sin permiso los útiles de los demás	4.65	2	6.35	2
Los compañeros suben corriendo las escaleras	1.24	4	1.18	1
Sé de personas que engañan para robar o secuestrar a los niños fuera de la escuela	6.92	0	5.35	3
Desconfío de mis compañeros	6.01	4	3.61	4
Mi escuela tiene bardas de protección	1.24	4	1.13	0
He visto a algunos compañeros llevar armas a la escuela	6.92	0	4.27	4
Prefiero salir de la escuela con varios compañeros que sólo	2.5	5	1.13	0
En mi escuela hay cuidadores	1.2	4	1.13	0
Los maestros están al pendiente de lo que estamos haciendo	1.08	0	1.28	3
Los compañeros mayores hacen maldades a los	6.07	3	6.35	2

pequeños				
He visto que algunos compañeros se drogan	6.42	1	3.35	4
Sé que algunos compañeros toman o beben alcohol en la escuela	6.1	1	5	4
Me molesto fácilmente con mis compañeros	1.43	1	3.27	6
Los cuidadores de la escuela me regañan sin razón alguna	4.35	3	5.8	2
Alguno de mis maestros toca partes de mi cuerpo	6.8	1	6.56	4
Alguno de mis compañeros toca partes de mi cuerpo	6.75	1	6.56	4
Les contesto a mis maestros si me llaman la atención	1.18	2	2.35	4
Algunos tiran basura en el patio	1	0	4.61	5
Discuto con mis compañeros lo que no me parece	1.07	0	2.26	3
La gente me grita groserías cuando salgo de la escuela	5.3	2	5.98	2
Hay compañeros que abusan de su poder o de su fuerza	6.6	1	6.66	2
Algunos de mis maestros son autoritarios	6	2	5.75	2
Me castigan en la escuela	6.66	2	5.8	2
Mis compañeros hacen cosas indebidas y no los castigan	2.35	4	6.66	1
Procuro no hablar con desconocidos fuera de la escuela	5.8	6	1.44	1
Mis compañeros maltratan las bancas de la escuela	1.2	1	3.87	2
Algunos de mis maestros castigan injustamente	6.35	2	6.35	2
Algunos de mis maestros no creen en lo que les diga	4.73	5	6.55	1
Me siento seguro en mi escuela	1.13	1.5	1.44	0
Mis compañeros me culpan de algo que ellos hacen	6.01	4	6.55	1
Los compañeros que tienen dinero son sangrones	1.44	3	6.13	1
Algunos de mis maestros no revisan la tarea	1.07	0	4.43	3
Los compañeros me molestan porque hago los trabajos bien hechos	3.73	4	5.57	3
Algunos de mis compañeros se burlan de mi cuando no sé	6.19	2	6.4	1
Algunos de mis maestros explican mal	2.92	3	4.92	2
Algunos de mis compañeros son tramposos	1.44	4	5.61	3
Algunos de mis compañeros dicen mentiras a los maestros	1.76	3	5	4
Sé que a la salida de mi escuela venden drogas	6.35	2	4.65	4

Por lo que toca al ámbito escolar y su dimensión de **“inseguridad o miedo”** se observaron resultados semejantes al ámbito familiar respecto al consenso alcanzado por los jueces, una vez más también para los reactivos con valores escalares no

extremos. De igual modo la consistencia interna de la escala total fué muy adecuada (0.82). Por lo que toca a la dimensión de “enojo” se dió la misma situación, los reactivos con valores escalares no extremos son los que presentaron menor consenso o valores Q más grandes, mientras que los demás no lo hicieron. El coeficiente de consistencia interna de la escala en éste caso también fué adecuado al alcanzar un valor de 0.90.

LA CIUDAD DE MÉXICO

PREGUNTA	MIEDO S	MIEDO Q	ENOJO S	ENOJO Q
Prefiero salir acompañado porque he visto gente violenta en la calle	6.92	0	3.8	4
He visto peleas en la calle	6.41	1	3	4
La gente se mata en la calle	6.96	0	2.65	5
He visto disparos en la calle	6.96	0	2	5
Hago maldades a los vecinos	1.24	1	1.12	0
Las personas mayores me dan ordenes	2.4	3	5.26	2
En la calle nadie me cuida si estoy solo	6.66	3	2.92	4
He visto que los asaltantes golpean a la gente que se resiste a un robo	6.96	0	4.35	4
Los que se drogan me golpean	6.91	0	4	3.5
Alguno de mi familia no me deja salir a la calle porque me puede pasar algo	5.8	2	5	3
He visto o sabido que los policías abusan de las personas	6.41	1	5.26	3
La gente le habla feo a los niños	5.75	1	5.87	3
He cometido algún delito	2.26	5	1.13	0
Me cuesta trabajo defenderme	6.55	1	5.87	4
He visto personas rayando paredes en la calle	1.24	1	4.61	2
Cuido las calles	1	0	1	0
Prefiero no salir a la calle	4.93	5	2.7	4
No hablo con desconocidos en la calle	5.61	2	1.24	2
He sufrido accidentes en la calle	6.4	1	2.26	4
Desobedezco las señales de tránsito	1.44	3	1.18	1
Cruzo las avenidas por los puentes peatonales	1.44	3	1	0
Me han engañado para robarme	6.62	4	6.5	3
He visto a personas con armas en la calle	6.81	1	2.87	6
Los perros callejeros me han ladrado o atacado	6.66	1	3.35	3
En la calle me han asaltado o golpeado	6.96	0	5.65	2
Desconfío de los policías	6.55	1	4.87	5
Los policías nos cuidan a todos	1.18	1	1.03	0
La gente se desespera fácilmente en la calle	2.26	4	3.73	3
Tengo que aguantar a gente fea en la calle	2.26	4	2.35	4
Los microbuses con peligrosos	6.68	1	4.87	4
Los adultos manejan sin cuidado	6.25	1	4.61	2
Los adultos cuando manejan discuten con otros conductores	5.26	2	3.35	4
Me enoja si alguien me llama la atención en la	3.87	2	6.01	2

calle				
Las personas andan siempre de prisa	1.12	0	1.24	3
He visto que los ricos abusan de los pobres en la calle	4	5	6.28	1
Sé de algunas personas que hacen cosas indebidas y no las castigan	3	5	6.55	1
Sé de delincuentes que no están la cárcel	6.01	3	6.55	2
Sé que los policías detienen a inocentes	6.55	2	6.55	1
Conozco personas que no dicen lo que hacen	2.35	4	5.07	4
Los policías te piden dinero	5.87	4	6.66	2
Las personas mayores mienten	3.35	5	5.61	3
Conozco personas que abusan de su autoridad	6.12	2	6.55	2
Mis vecinos son envidiosos o desagradables	3.61	4	6.35	4
Conozco gente que no sabe portarse bien en la calle	2.35	3	4.65	5
Trato mal a los pobres	1	0	1.18	3
Las personas que piensan diferente a mi no me respetan	4	5	5.12	3

Respecto al ámbito ciudad, para los niños de 9 y 10 años sólo se rescató la dimensión de **“miedo o inseguridad”**, en virtud de no presentarse la dimensión de **“enojo”**, como ya se había señalado anteriormente. En este caso también se observó un menor consenso para afirmaciones de la parte intermedia del continuo psicológico; es decir, aquellas con valores escalares no extremos. El coeficiente de consistencia interna, independientemente de lo anterior, fue adecuado (0.87).

En términos generales, el comportamiento de las respuestas a las afirmaciones fue el esperado, ya que se obtuvieron indicadores de consistencia interna adecuados para cada una de las escalas.

5. 2. 2 Validación de acuerdo con la Técnica de Rasch

La técnica de Rasch hace referencia a un atributo que suele ser una habilidad, un rasgo de personalidad o una actitud sin pérdida de generalidad (Nunally y Bernstein, 1995). El modelo utilizado en esta investigación es el de Teoría de la Respuesta al Reactivo llamado biparamétrico en donde supone diferencias en su poder discriminativo tanto como en dificultad, relacionando al atributo con la probabilidad de una respuesta determinada en la medida en que la diferencia entre el modelo teórico y el derivado del logaritmo de probabilidad de ser respondido en cierta forma

previamente especificada (en la opción que pesa 1) sea mínima o se deba al azar, el reactivo es calibrado como adecuado.

A continuación se presenta un resumen de los resultados de la calibración de los reactivos que constituyen las diferentes dimensiones (**enojo, miedo y cercanía**) de los diversos ámbitos de la vida cotidiana investigada con los niños de 9 y 10 años en éste estudio. La información que se presenta en la siguiente tabla se refiere a la bondad de ajuste al modelo logístico (excelente, buena y adecuada), la media de respuestas del grupo y la confiabilidad (Kudder - Richardson 21) obtenida.

Ambito/Dimensiones	Bondad de ajuste	Media	K-R 21
FAMILIA cercanía	Adecuada	5.64	0.92
FAMILIA miedo	Adecuada	2.65	0.86
FAMILIA enojo	Adecuada	4.08	0.86
ESCUELA cercanía	Buena	7.21	0.82
ESCUELA miedo	Adecuada	2.64	0.75
ESCUELA enojo	Excelente	9.74	0.90
CIUDAD cercanía	Excelente	7.37	0.81
CIUDAD miedo	Buena	5.88	0.87

En términos generales las escalas son adecuadas para medir las dimensiones pretendidas con una buena o excelente confiabilidad, habiendo pasado todas ellas la prueba de la bondad de ajuste al modelo, pues en ningún caso se encontraron reactivos con valores residuales mayores de 2.00

Con base en lo anterior, se reconstruyeron los instrumentos de EQUIDAD para cada uno de los ámbitos: familia, escuela y ciudad que se utilizaron en la tercera y última fase de esta investigación.

5. 3 RESULTADOS FASE III:

5. 3. 1 Resultados estadísticos del Análisis Factorial.

Para validar el instrumento desde el punto de vista factorial de constructo, se realizó un Análisis Factorial tipo Ejes Principales (PAF) el cuál consistió en los siguientes pasos:

1. Eliminación de todos los reactivos que no fueron contestados por más del 30% de los sujetos, señalándose así que las situaciones

descritas por los reactivos no se aplicaron a los sujetos investigados, con objeto de no tener tantos valores faltantes.

2. Eliminación de los reactivos que presentaron respuestas en SI o en NO que fueran mayores al 85% o menores al 15%, ya que se considera que estos reactivos no discriminan (Anastasi y Urbina, 1998).
3. Los reactivos restantes se sometieron a análisis de Factorización de Ejes Principales con Rotación Equamax (favorece la explicación de la variancia y el desarrollo positivo de la estructura factorial emergente) (Stevens, 1986).
4. Este procedimiento se siguió por separado para los reactivos cuando fueron contestados en términos de si les había sucedido a los niños o a algún compañero, si les había causado miedo y si los había hecho enojar.

De esta manera, los resultados se refieren a la cercanía con la que se ha vivido lo descrito en los siguientes reactivos (le sucedió a el niño o a algún compañero), les dió miedo o les causó enojo en el ámbito familiar, escolar y ciudad.

Cabe mencionar que se estableció un peso factorial mínimo mayor o igual a .30 para cada reactivo. A continuación se presentan los cuadros de los **factores obtenidos**:

FAMILIA

Cuadro No. 1. Factores de Cercanía

PREGUNTA	REACTIVO	FAC I	FAC II	FAC III	FAC IV	% DE SI
51	Los mayores me caen mal	0.59				40
42	Siento miedo cuando estoy con alguno de los miembros de la familia	0.56				46.7
55	En mi familia beben o usan drogas	0.54				31.7
16	Los hijos le pegan a sus papás	0.45				40
12	Los miembros de mi familia son injustos	0.43				55
34	Mis papás se pelean mucho entre ellos	0.37				35
25	En mi familia unos le hacen trampa a otros		0.67			48.3
11	En casa todos nos ponemos apodos		0.53			48.3
32	Mi familia no me quiere		0.38			35
45	Las personas de mi familia me engañan		0.36			35
39	En mi casa nunca nos dan una segunda oportunidad		0.36			56.7

46	Me cuesta trabajo confiar en mi familia		0.34			46.7
23	Mis papás o hermanos mayores abusan de su autoridad			0.82		43.7
27	En mi casa se burlan mucho de nosotros			0.47		46.7
54	Mis hermanos me hacen maldades			0.38		41.7
8	Los papás o hermanos mayores maltratan a los mas chicos			0.33		55
26	En mi casa dicen mentiras			0.32		56.7
24	En mi familia hay envidiosos				0.55	55
57	En mi familia hay consentidos o preferidos				0.52	55
53	En mi casa me esculcan mis cosas				0.5	45
12	Los miembros de mi familia son injustos				0.33	55
VALOR EIGEN		19	3	1.72	1.36	
PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADO		33.4	5.2	3	2.4	SU M= 44.0
ALPHA DE CRONBACH		0.87	0.85	0.8	0.81	TOT AL= .94

Como se puede observar en función de los reactivos que constituyeron a cada factor, en el **ámbito familiar** en el aspecto de la **cercanía** se encontraron 4 factores que fueron interpretados como: **FAC I - VIOLENCIA, FAC II - DESCONFIANZA, FAC III - ABUSO DE LOS MAYORES Y FAC IV - INJUSTICIA.**

Como se puede ver, la violencia a la que se hace referencia es la de comportamientos agresivos y antisociales entre los miembros de la familia. La desconfianza se debe al temor de no ser queridos y a engaños y trampas entre los miembros de la familia. El abuso de los mayores se refiere a que los mayores en general abusan de su autoridad por su edad en perjuicio de los niños. La injusticia se refiere primordialmente a la inequidad que se da entre los miembros de la familia favoreciendo a unos y no confiando en el niño.

Cuadro No. 2. Factores de Enojo

PREGUNTA	REACTIVO	FAC I	FAC II	FAC III	FAC IV	% DE SI
57	En mi familia hay consentidos o preferidos	0.61				48.3
34	Mis papás se pelean mucho entre ellos	0.54				28.3
51	Los mayores me caen mal	0.51				33.3
39	En mi casa nunca nos dan una segunda oportunidad	0.49				43.3

53	En mi casa me esculcan mis cosas	0.45				61.7
56	En mi familia se han lastimado unos a otros		0.86			38.3
55	En mi familia beben o usan drogas		0.55			25
34	Mis papás se pelean mucho entre ellos		0.44			28.3
40	Alguno de mis familiares toca partes de mi cuerpo cuando no quiero		0.37			45
27	En mi casa se burlan mucho de nosotros			0.56		61.7
5	En mi casa hablan mal de las personas o las critican			0.54		58.3
20	Yo trato bien a los otros y ellos me tratan mal a mi			0.52		68.3
67	Mi familia desearía que todos fuéramos perfectos				0.7	30.5
35	En mi casa todos nos quejamos mucho				0.6	46.7
38	A mi familia le cuesta mucho trabajo perdonar a alguien				0.42	33.3
VALOR EIGEN		13.7	2.27	2.02	1.66	
PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADA		27.4	4.5	4	3.3	SUM= 39.2
ALPHA DE CRONBACH		0.81	0.76	0.79	0.66	TOTAL= .89

Por lo que se refiere al enojo, las diferentes situaciones que lo pueden producir en la familia, se encontraron 4 factores: **FAC I - FALTA DE RESPETO, FAC II - AGRESIÓN, FAC III - INTOLERANCIA 1 Y FAC IV - INTOLERANCIA 2.**

El factor de falta de respeto que en este caso produce enojo a los niños tiene que ver con que existan consentidos en la familia, que los papás se peleen entre ellos, que no se den segundas oportunidades y les esculquen sus cosas. El factor de agresión hace referencia a la agresión física que se da entre los miembros de la familia lo que ocasiona enojo en los niños. Los factores de intolerancia hacen referencia a burlas entre sus miembros, hablar mal de los demás, quejarse y tener dificultades para perdonar a los otros.

Cuadro No. 3. Factores de Miedo

PREGUNTA	REACTIVO	FAC I	FAC II	FAC III	% DE SI
33	Mis papás o hermanos mayores se desesperan muy fácilmente	0.65			45

42	Siento miedo cuando estoy con alguno de los miembros de la familia	0.62			46.7
46	Me cuesta trabajo confiar en la familia	0.58			46.7
40	Alguno de mis familiares toca partes de mi cuerpo cuando no quiero	0.46			45
30	Cuando alguno de la familia se enoja conmigo me deja de hablar		0.78		30
23	Mis papás o hermanos mayores abusan de su autoridad		0.54		40
2	Yo trato bien a los otros y ellos me tratan mal a mi		0.42		26.7
38	A mi familia le cuesta mucho trabajo perdonar a alguien		0.35		36.7
35	En mi casa todos nos quejamos mucho			0.69	26.7
56	En mi familia se han lastimado unos a otros			0.59	50
28	En la casa siempre están enojados			0.52	33.3
7	Mis papás o mis hermanos discute mucho entre ellos			0.43	45
55	En mi familia beben o usan drogas			0.38	51.7
VAILOR EIGEN		11.89	1.68	1.21	
PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADA		33	4.7	3.4	SUM= 41.1
ALPHA DE CRONBACH		0.81	0.79	0.83	TOTAL= .90

En cuanto a los factores de miedo se encontraron: **FAC I - INEGURIDAD FAMILIAR, FAC II - ABUSO DE PODER, FAC III VIOLENCIA INTRAFAMILIAR.**

El primer factor hace referencia al miedo que les produce a los niños estar con algunos de los miembros de su familia y la desconfianza asociada a ella. El factor denominado abuso de poder se refiere a las acciones de los miembros de la familia en función de la jerarquía que les da el ser mayores. La violencia intrafamiliar que les produce miedo a los niños investigados se refiere a la violencia física y verbal que se da entre los miembros de la familia.

Cabe señalar que las estructuras factoriales encontradas son adecuadas desde el punto de vista de la varianza explicada, así como en cuanto a la consistencia interna para cada factor y para la totalidad de ellos en cada uno de los aspectos investigados, como se puede ver en los cuadros en las secciones de valores eigen, varianza explicada y los valores del coeficiente alpha de Cronbach para cada factor y para la escala total.

ESCUELA
Cuadro No. 4. Factores de Cercanía

PREGUNTA	REACTIVO	FAC I	FAC II	FAC III	% DE SI
58	Algunos de mis compañeros son tramposos	0.76			55
59	Alguno de mis compañeros dice mentiras a los maestros	0.7			63.3
48	Mis compañeros maltratan las bancas de la escuela	0.4			60
40	Algunos tiran la basura en el patio	0.36			68.3
32	Los compañeros mayores hacen maldades a los pequeños	0.31			58.3
53	Los compañeros que tienen dinero son sangrones		0.63		58.3
52	Mis compañeros me culpan de algo que ellos hacen		0.49		53.3
36	Los cuidadores de la escuela me regañan sin razón alguna		0.41		43.3
55	Los compañeros me molestan porque hago los trabajos bien hechos		0.36		58.3
26	Desconfío de mis compañeros		0.33		48.3
54	Algunos de mis maestros no revisan la tarea			0.58	70
50	Algunos de mis compañeros no creen lo que les digo			0.57	56.7
57	Algunos de mis compañeros explican mal			0.37	33.3
44	Algunos de mis maestros son autoritarios			0.35	41.7
46	Mis compañeros hacen cosas indebidas y no los castigan			0.33	58.3
VALOR EIGEN		10.25	2.22	1.46	
PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADO		17.4	3.8	2.5	SUM= 23.7
ALPHA DE CRONBACH		0.78	0.77	0.67	TOTAL= .84

Los factores de cercanía en el ámbito escuela fueron 3: **FAC I-FALTA DE RESPETO, FAC II - INJUSTICIA Y FAC III - MAESTROS INJUSTOS.**

El primero hace referencia a la falta de respeto que implica hacer trampas y decir mentiras a los maestros; así como no respetar el mobiliario escolar y tirar basura. El segundo se refiere al comportamiento injusto que se da entre los compañeros en sus interacciones sociales, y el tercero hace referencia a comportamientos injustos de los profesores como serían no revisar tareas, no creer en los niños, dar malas explicaciones y ser autoritarios.

Cuadro No. 5. Factores de Miedo

PREGUNTA	REACTIVO	FAC I	FAC II	% DE SI
38	Alguno de mis compañeros toca partes de mi cuerpo	0.69		26.7
34	Sé que algunos compañeros toman o beben alcohol en la escuela	0.6		28.3
43	Hay compañeros que abusan de su poder o de su fuerza	0.6		38.3
37	Alguno de mis maestros toca partes de mi cuerpo	0.56		30
33	He visto que alguno de mis compañeros se droga	0.43		36.7
2	Los maestros se enojan fácilmente		0.64	31.7
43	Hay compañeros que abusan de su poder o de su fuerza		0.49	38.3
19	Los maestros se molestan cuando cometemos algún error		0.45	23.3
24	Los compañeros suben corriendo las escaleras		0.37	46.7
15	Los maestros gritan		0.3	43.3
47	Procuro no hablar con desconocidos fuera de la escuela		0.35	46.7
VALOR EIGEN		5.93	1.11	
PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADO		25.8	4.8	SUM= 30.6
ALPHA DE CRONBACH		0.81	0.7	TOTAL = .82

Por lo que se refiere a el ámbito de miedo o inseguridad que los niños señalan sentir dentro de la escuela, se obtuvieron dos factores: **FAC. I-TRANSGRESIÓN** y **FAC. II-INTOLREANCIA A OTROS**. La trasgresión se refiere a transgredir normas como es el drogarse, beber alcohol y ser abusados físicamente. La intolerancia hace referencia a ser impacientes con los demás y al uso indebido de la fuerza.

Cuadro No. 6. Factores de Enojo

PREGUNTA	REACTIVO	FAC I	FAC II	FAC III	FAC IV	FAC V	% DE SI
37	Alguno de mis maestros toca partes de mi cuerpo	0.82					25
38	Alguno de mis compañeros toca partes de mi cuerpo	0.51					35
60	Se que a la salida de mi escuela venden drogas	0.5					26.7
15	Los maestros gritan	0.41					41.7
42	La gente me grita groserías cuando salgo de la escuela	0.36					51.7
3	Los maestros prefieren a los alumnos	0.35					51.7

	que piensan igual que ellos						
7	El maestro dice groserías	0.31					38.3
59	Alguno de mis compañeros dice mentiras a los maestros		0.71				68.3
58	Alguno de mis compañeros son tramposos		0.62				66.7
55	Los compañeros me molestan porque hago los trabajos bien hechos		0.41				51.7
56	Algunos de mis compañeros se burlan de mí cuando no sé		0.4				63.3
54	Algunos de mis maestros no revisan las tareas		0.36				56.7
13	Los compañeros me critican o critican a mis otros compañeros			0.65			61.7
23	Los compañeros roban o agarran sin permiso los útiles de los demás			0.63			65
22	Mis compañeros me interrumpen cuando estoy hablando frente al grupo			0.56			66.7
56	Algunos de mis compañeros se burlan de mí cuando no sé			0.43			63.3
55	Los compañeros me molestan porque hago los trabajos bien hechos			0.35			51.7
49	Algunos de mis maestros castigan injustamente				0.7		40
46	Mis compañeros hacen cosas indebidas y no los castigan				0.46		53.3
52	Mis compañeros me culpan de algo que ellos hacen				0.45		65
50	Alguno de mis compañeros no creen lo que les digo				0.4		65
53	Los compañeros que tienen dinero son sangrones				0.3		60
5	Algunos maestros golpean a los alumnos					0.75	43.3
6	Los compañeros mayores golpean a los compañeros menores					0.54	61.7
9	Los compañeros me avientan en las filas					0.36	61.7
55	Los compañeros me molestan porque hago los trabajos bien hechos					0.35	51.7
7	El maestro dice groserías					0.32	38.3
VALOR EIGEN		12.08	2.34	2.16	1.58	1.46	
PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADO		23.7	4.6	4.2	3.1	2.9	SU M= 38.5
ALPHA DE CRONBACH		0.78	0.78	0.77	0.83	0.76	TOT AL= .90

Para el enojo sentido por los niños dentro del ámbito escolar, se encontraron 5 factores: **FAC I - FALTA DE RESPETO DE LOS MAESTROS, FAC II - FALTA DE RESPETO ENTRE LOS COMPAÑEROS, FAC III - FALTA DE RESPETO ENTRE LOS COMPAÑEROS 2, FAC IV - INJUSTICIA, FAC V - VIOLENCIA.**

Como se puede observar, el primer factor hace referencia a la violencia física y verbal que se da de los maestros a los alumnos; el segundo y tercero se refieren a la falta de respeto de los compañeros hacia los maestros, y la que se da entre los compañeros de escuela respectivamente; el factor de injusticia se refiere a castigos injustos dados a los alumnos, mientras que el de violencia hace referencia a la violencia física que se da de maestros a alumnos y entre alumnos.

En el ámbito escolar, también se encontraron resultados significativos en cuanto al valor eigen, varianza explicada y los valores de coeficiente alpha de Cronbach para cada factor y la escala total.

CIUDAD
Cuadro No. 7. Factores de Cercanía

PREGUNTA	REACTIVO	FAC I	FAC II	FAC III	FAC IV	% DE SI
39	Conozco personas que no dicen lo que hacen	0.66				55
42	Conozco personas que abusan de su autoridad	0.56				40
37	Sé de delincuentes que no están en la cárcel	0.54				36.7
36	Sé de algunas personas que hacen cosas indebidas y no las castigan	0.44				43.3
2	He visto peleas en al calle		0.61			65
6	Las personas mayores me dan órdenes		0.57			70
33	Me enojo si alguien me llama la atención en la calle		0.44			53.3
7	En la calle nadie me cuida si estoy solo		0.43			41.7
12	La gente le habla feo a los niños		0.37			43.3
41	Las personas mayores mienten			0.6		53.3
38	Sé que los policías detienen a inocentes			0.49		55
44	Conozco gente que nos ve portarse bien en la calle			0.45		51.7
35	He visto que los ricos abusan de los pobres en la calle			0.35		50
40	Los policías te piden dinero				0.71	48.3
26	Desconfío de los policías				0.47	33.3
38	Sé que los policías detienen a inocentes				0.36	55
37	Sé de delincuentes que no están en la cárcel				0.35	36.7
VALOR ELIGEN		8.1	2.55	1.67	1.55	
PORCENTAJE DE BARINAS EXPLICADA		18.8	5.9	3.9	3.6	SUMA 38.4
PALPA DE CRONBACH		0.78	0.71	0.72	0.71	TOTAL 0.86

Para la dimensión de cercanía se encontraron 4 factores: **FAC I - IMPUNIDAD, FAC II - INSEGURIDAD URBANA, FAC III - INJUSTICIA Y FAC IV - CORRUPCIÓN POLICIACA.**

El primer factor se refiere a la impunidad de delincuentes o personas de autoridad. El de inseguridad urbana hace referencia a la violencia que se da en las calles y al trato que reciben de otros en ellas. La injusticia en este caso queda referida al trato injusto de los mayores y de los policías hacia otros, y en particular hacia los pobres. El factor de corrupción policiaca hace referencia muy clara y directa a éste fenómeno.

Cuadro No. 8. Factores de Miedo

PREGUNTA	REACTIVO	FAC I	FAC II	FAC III	FAC IV	% DE SI
3	La gente se mata en la calle	0.77				53.3
9	Los que se drogan me golpean	0.58				58.3
25	En la calle me han asaltado o golpeado	0.48				40
4	He visto disparos en la calle	0.48				66.7
31	Los adultos manejan sin cuidado	0.31				48.3
13	He cometido algún delito		0.55			36.7
21	Cruzo las avenidas por los puentes peatonales		0.51			45
31	Mis papás manejan sin cuidado		0.51			48.3
20	Desobedezco las señales de tránsito		0.45			28.3
17	Prefiero no salir a la calle		0.39			50
19	He sufrido accidentes en la calle			0.66		35
18	No hablo con desconocidos en la calle			0.44		66.7
30	Los microbuses son peligrosos			0.43		66.7
24	Los perros callejeros me han ladrado o atacado			0.39		58.3
25	En la calle me han asaltado o golpeado			0.37		40
14	Me cuesta Trabajo defenderme			0.35		33.3
21	Cruzo las avenidas por los puentes peatonales			0.31		45
38	Sé que los policías detienen a inocentes				0.41	21.7
41	Las personas mayores mienten				0.46	26.7
36	Sé de algunas personas que hacen cosas indebidas y no las castigan				0.42	33.7
43	Mis vecinos son envidiosos o desagradables				0.31	26.7
12	La gente le habla feo a los niños				0.3	33.3
VALOR EIGEN		8.09	2.08	1.63	1.22	
PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADA		21.9	5.6	4.4	3.3	SUM= 35.2
ALPHA DE CRONBACH		0.75	0.78	0.71	0.65	TOTAL= .87

En la dimensión de miedo o inseguridad percibida en la ciudad, se obtuvieron también 4 factores: **FAC I - VIOLENCIA URBANA, FAC II - TRANSGRESIÓN, FAC III - INSEGURIDAD URBANA Y FAC IV INJUSTICIA.**

Violencia urbana hace referencia a asaltos, golpes, drogas y muertos en la calle; el segundo factor se refiere a transgredir normas sociales de comportamiento urbano como es cometer delitos, manejar sin cuidado y desobedecer señales de tránsito. El factor de inseguridad urbana se refiere a la sensación de inseguridad que causan los accidentes, personas desconocidas, microbuses, asaltos, golpes y perros callejeros. El último factor de injusticia hace referencia a personas que mienten, hacen cosas indebidas y son envidiosas.

Los factores encontrados en la dimensión de enojo aunque presentaron una estructura factorial adecuada, no obtuvieron coeficientes de confiabilidad de consistencia interna aceptables ya que de los cinco factores encontrados, cuatro de ellos obtuvieron confiabilidades menores a 0.66, por lo tanto no fueron reportados en esta investigación.

En la siguiente tabla se pueden observar de manera general los factores de cada ámbito analizado anteriormente:

Cuadro No. 9 FACTORES

	FAMILIA	ESCUELA	CIUDAD
ENOJO	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de respeto • Agresión • Intolerancia 1 • Intolerancia 2 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de respeto de los maestros • Falta de respeto entre los compañeros • Falta de respeto 2 • Injusticia • Violencia 	
MIEDO	<ul style="list-style-type: none"> • Inseguridad Familiar • Abuso de poder • Violencia Intrafamiliar 	<ul style="list-style-type: none"> • Transgresión • Intolerancia de los maestros 	<ul style="list-style-type: none"> • Violencia urbana • Transgresión • Inseguridad urbana • Injusticia
CERCANÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Violencia • Desconfianza • Abuso de los mayores • Injusticia 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de respeto • Injusticia • Maestros injustos 	<ul style="list-style-type: none"> • Impunidad • Inseguridad urbana • Injusticia • Corrupción policíaca

Sobre la base de estos resultados, se realizó un análisis estadístico de la prueba t para encontrar si hay o no diferencias entre las respuestas contestadas por los niños y las contestadas por las niñas, de donde se encontraron los siguientes resultados:

5. 3. 2 Resultados del análisis estadístico de la prueba t.

Cuadro No. 10. Factores de cercanía en la escuela

FACTOR	MEDIA DE MUJERES	MEDIA DE HOMBRES	VALOR t	° DE LIBERTAD	SIGNIFICANCIA
FALTA DE RESPETO	3.20	2.96	.51	57	.60
INJUSTICIA	2.55	2.70	-.31	55.58	.75
MAESTROS INJUSTOS	2.58	2.66	-.19	57	.85

En el área escolar, los factores de cercanía, de falta de respeto, injusticia y maestros injustos tuvieron una significancia $> \alpha$.05, lo que significa que no existen diferencias significativas en el grado de cercanía que reportan en estos factores los niños y las niñas.

Cuadro No. 11. Factores de enojo en la escuela

FACTOR	MEDIA DE MUJERES	MEDIA DE HOMBRES	VALOR t	° DE LIBERTAD	SIGNIFICANCIA
FALTA DE RESPETO 2	3.31	2.93	.86	57	.39
FALTA DE RESPETO ENTRE COMPAÑEROS	3.51	2.73	1.77	57	.08
FALTA DE RESPETO DE LOS MAESTROS	2.75	2.66	.16	57	.87
INJUSTICIA	2.55	3.10	-1.12	57	.26
VIOLENCIA	3.20	2.03	2.8	57	.007

Se puede observar en los factores de enojo del área escolar, tales como falta de respeto 2, falta de respeto de los maestros, falta de respeto entre compañeros e injusticia, que las diferencias entre las medias no resultaron significativas, por lo que no hay diferencias entre niños y niñas, respecto al grado de enojo de dichos factores.

En el factor de violencia, se encontró que las niñas reportaron mayor enojo que los niños, siendo esta diferencia estadísticamente significativa.

Cuadro No. 12. Factores de miedo en la escuela

FACTOR	MEDIA DE MUJERES	MEDIA DE HOMBRES	VALOR t	° DE LIBERTAD	SIGNIFICANCIA
INTOLERANCIA DE MAESTROS	2.10	2.50	-.83	57	.40
TRANSGRESION	1.55	1.60	-.10	57	.91

En cuanto al factor de transgresión e intolerancia de maestros, podemos observar que los niños perciben el mismo miedo que las niñas, siendo las diferencias en las medias de respuesta a estos factores no significativas.

Cuadro No. 13. Factores de miedo en la familia

FACTOR	MEDIA DE MUJERES	MEDIA DE HOMBRES	VALOR t	° DE LIBERTAD	SIGNIFICANCIA
VIOLENCIA INTRAFAMILIAR	2.03	2.10	-.15	58	.88
INSEGURIDAD FAMILIAR	1.83	1.83	.00	55.64	1
ABUSO DE PODER	1.33	1.33	.00	58	1

Como podemos observar, las diferencias en las medias en el factor de violencia intrafamiliar, abuso de poder, así como inseguridad familiar no resultaron significativas lo que indica que no hay diferencias en la percepción de miedo entre niños y niñas en estos factores.

Cuadro No. 14. Factores de enojo en la familia

FACTOR	MEDIA DE MUJERES	MEDIA DE HOMBRES	VALOR t	GRADOS DE LIBERTAD	SIGNIFICANCIA
INTOLERANCIA 2	1.13	1.03	.37	57	.71
INTOLERANCIA 1	2.10	1.66	1.55	58	.13
FALTA DE RESPETO	2.30	2	.69	53.03	.49
AGRESIÓN	1.43	1.30	.41	58	.68

En las medias no se observan diferencias significativas en el grado de enojo que perciben los niños y las niñas de los factores del área familiar, tales como intolerancia 2, intolerancia 1, falta de respeto y agresión

Cuadro No. 15. Factores de cercanía en la familia

FACTOR	MEDIA DE MUJERES	MEDIA DE HOMBRES	VALOR t	° DE LIBERTAD	SIGNIFICANCIA
--------	------------------	------------------	---------	---------------	---------------

VIOLENCIA	2.70	2.50	.36	58	.72
INJUSTICIA	1.80	2.40	-1.44	58	.15
DESCONFIANZA	2.26	3.13	-1.52	58	.13
ABUSO DE LOS MAYORES	2.26	2.56	-.63	58	.53

En las medias de violencia, injusticia, desconfianza y abuso de los mayores en el área familiar respecto a cercanía, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas.

Cuadro No. 16. Factores de miedo en la ciudad

FACTOR	MEDIA DE MUJERES	MEDIA DE HOMBRES	VALOR t	° DE LIBERTAD	SIGNIFICANCIA
VIOLENCIA URBANA	2.80	2.53	.58	58	.56
TRANSGRESION	2.26	1.90	.81	58	.42
INSEGURIDAD	3.7	3.2	.93	58	.35
INJUSTICIA	1.23	1.60	-.97	58	.33

Como se puede observar, las respuestas dadas a todos los factores de miedo en el ámbito de la ciudad no resultaron significativos, por lo que no hay diferencias entre las medias, y en consecuencia, en la percepción de miedo en las niñas y los niños, en cuanto al ámbito de la ciudad.

Cuadro No. 17. Factores de cercanía en la ciudad

FACTOR	MEDIA DE MUJERES	MEDIA DE HOMBRES	VALOR t	° DE LIBERTAD	SIGNIFICANCIA
INSEGURIDAD URBANA	2.93	2.53	.98	58	.33
INJUSTICIA	2.46	1.73	1.81	58	.07
IMPUNIDAD	1.80	1.70	.25	58	.80
CORRUPCIÓN POLICIACA	1.96	1.50	1.31	58	.19

En los resultados obtenidos respecto al grado de cercanía en la ciudad, se encontró que las medias de inseguridad urbana, injusticia, impunidad y corrupción policiaca, no mostraron diferencias significativas, lo que implica que la percepción de niños y niñas fue semejante.

5. 3. 3 Resultados Estadísticos del Análisis de Discriminantes.

Se realizó un análisis de discriminantes con el objetivo de encontrar si el instrumento era capaz de predecir las respuestas del grupo femenino y el grupo masculino, en donde se consideraron todos los factores correspondientes a cada área en particular. Después de esto, se presentaron los que resultaron estadísticamente significativos.

- **Área Escolar.**

Para los factores del área escolar, se obtuvo una función canónica discriminante estadísticamente significativa de .0014, con un valor eigen de .2632 y una correlación canónica de .4564. De los 10 factores que se incluyeron en el análisis, solo dos de enojo resultaron significativos (Enojo-injusticia y enojo-violencia). Estos factores presentaron los siguientes resultados:

Cuadro No. 18

FACTOR	COEFICIENTE ESTANDARIZADO	MEDIA DE MUJERES	MEDIA DE HOMBRES
Enojo: Injusticia	-.77457	1.82	1.91
Enojo: Violencia	1.0725	1.61	1.60

Sobre la base de los resultados arrojados por estos dos factores, se observa que un 67.80% de los casos son correctamente clasificados, como se observa a continuación:

Cabe mencionar que los factores del área familiar y ciudad no constituyeron factores canónicos discriminantes estadísticamente significativos lo que indica que no predicen las respuestas del grupo de las niñas y de los niños.

Cuadro No. 19

GRUPO	NUMERO DE CASOS	PREDICCIÓN DEL GRUPO FEMENINO	PREDICCIÓN DEL GRUPO MASCULINO
Femenino	29	18 62.1%	11 37.9%
Masculino	30	8 26.7%	22 73.3%

La función canónica que se encontró en este caso, puede clasificar mejor al grupo de los niños en comparación con el grupo de las niñas, ya que es mayor de 51%. Por la tanto, la predicción será mejor en el grupo masculino que en el femenino.

CAPÍTULO 6

CAPÍTULO VI DISCUSIÓN.

La validación obtenida por la técnica de Rasch (Nunnally y Bernstein, 1993) refuerza en términos generales que las escalas familia, escuela y ciudad son adecuadas para medir las dimensiones pretendidas con una **buena** (escuela-cercanía 0.82), **adecuada** (familia-cercanía 0.92, familia-miedo 0.86 y familia-enojo 0.86; escuela-miedo 0.75) o **excelente** confiabilidad de consistencia interna (escuela-enojo 0.90 y ciudad-cercanía 0.81), con base en los resultados de la prueba de bondad de ajuste al modelo

Estos resultados al ser comparados con la validez de contenido obtenida a través de la técnica de intervalos aparentemente iguales de Thurstone y Chave (1929), confirman que el instrumento mide el comportamiento esperado del grado de miedo o enojo que provocaría cada una de las reactivos a los niños de 9 a 10 años a los que les sucederían las situaciones descritas por cada una de las preguntas, al obtenerse niveles de consistencia interna adecuadas para cada una de las escalas: **Familia** (miedo 0.90, enojo 0.89), **Escuela** (miedo 0.82, enojo 0.90) y **Ciudad** (miedo 0.87). Así mismo, los resultados encontrados en las tres escalas fueron semejantes respecto al consenso de los jueces para los reactivos con valores escalares intermedios, lo cual indica que el juicio o valoración realizado a cada uno de los reactivos que reflejan una menor cantidad de miedo o enojo, son aquellos en los cuales el consenso fue menor y no así en los que tenían valores escalares extremos.

Por otra parte, los resultados del análisis factorial exploratorio muestran en términos generales, que los conceptos que incluyen el concepto de equidad son percibidos por los niños en su dimensión negativa y asociados a violencia física, verbal o psicológica. Es decir, la cercanía y/o emoción generada (miedo o enojo) con la que un niño de 9-10 años ha vivido lo descrito en los reactivos del instrumento se explica cuando su percepción de Inequidad va relacionada a algún tipo de violencia que es producida por las diferentes situaciones y personas que responden irrespetuosamente lo que las lleva a ser intolerantes, injustas y ocasionan inseguridad y violencia.

Los resultados de la primera fase de la investigación corroboran dicha asociación al encontrar que los niños perciben la

intolerancia, falta de respeto, injusticia, inseguridad y violencia como maltrato, regaños, groserías, burlas, golpes, empujones, falta de respeto, malos modales y hábitos, inobservancia de los derechos de los niños y personas en general, delincuencia, violaciones, secuestros, corrupción, trasgresión y abuso de autoridad existentes en la familia, escuela y ciudad.

Estos resultados son confiables debido a que las estructuras factoriales encontradas son adecuadas desde el punto de vista del porcentaje de la varianza que explica, así como en cuanto a su confiabilidad de consistencia interna para cada factor y para la totalidad de ellos en cada uno de los aspectos investigados y la escala total (véase cuadros de factores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8 de resultados).

Debemos mencionar que como estudio exploratorio o de acercamiento a la realidad psicosocial, esta investigación puede contribuir y servir como base para la elaboración de instrumentos posteriores, ya que se analizó pero no se influyó en la percepción del concepto del valor psicosocial de equidad en los niños, cuyo mejoramiento incluye otro tipo de reactivos y análisis estadísticos que permitan un nivel más adecuado de medición y predicción en los resultados. Por tanto, los resultados de la presente investigación deben tomarse con precaución al ser una primera aproximación a esta problemática ya que no se introdujo ningún tratamiento susceptible de modificarlo, recabando únicamente información para reconocer y definir problemas, así como ideas o sugerencias que permitan afinar la estrategia metodológica, y formular con mayor exactitud un esquema de investigación definitivo.

No obstante el investigar las características más sobresalientes de la equidad como valor en la familia, escuela y ciudad como entorno psicosocial que rodea al niño, permite obtener información de escenarios naturales en los cuales debe intervenir con mayor profundidad para poder sustentar este tipo de investigaciones desde otros enfoques más explicativos que como lo es la perspectiva de género; y aunque los resultados del presente estudio no muestran diferencias en la percepción y emoción producida por personas y/o situaciones inequitativas entre los niños que participaron, encontrando una clasificación correcta con el grupo al que pertenecen, pueden explicarse en general, aspectos relevantes de cómo niños y niñas van aprendiendo de su entorno social para desempeñar sus respectivos roles, de qué manera

forma y funciona la familia mexicana a los niños de esta edad escolar; así como las consecuencias que esto conlleva en el ámbito escolar y la ciudad.

Por lo tanto, esta perspectiva puede darnos también otras formas de explicación más descriptivas con respecto a la calidad de las relaciones entre el niño y los ámbitos de la vida cotidiana considerados en este estudio como relevantes.

Al analizar los factores del ámbito **familiar** obtenidos e interpretados, encontramos su relación con algún tipo de violencia.

Los factores de *cercanía* indican que la inequidad vivida en la familia es percibida por los niños como violencia, desconfianza, abuso de los mayores e injusticia, es decir, todo aquello que se asocia con la acción de realizar daño físico, verbal o psicológico. De hecho, el significado conceptual de equidad en la familia proporcionado por los niños permite observar de nuevo dicha asociación al encontrar una percepción de falta de respeto muy relacionada a violencia generada principalmente por el padre, hermanos de mayor edad y parientes groseros (tíos, abuelos, primos, etc). En estos resultados se habla de maltrato, desconfianza y conducta agresiva, lo cual resulta preocupante si retomamos lo mencionado por Fabelo (2001), quien indica que la familia tiene una responsabilidad decisiva en el desarrollo de todos los niños y uno de los ámbitos fundamentales donde los valores tienen su base y origen.

Así, la percepción de una inequidad vivida en la familia nos muestra la conciencia en formación de un niño de 9 a 10 años capaz de asimilar información procedente de su seno familiar, mediante la cual recibe las primeras orientaciones de valor a través del proceso de socialización y va adquiriendo conciencia de su propio pensamiento y juzgar a los demás como personas que actúan por sí mismas, llevándole a conocer las consecuencias de los hechos y tomar conciencia de los valores que influirán en el desarrollo de su vida ulterior (Erickson, 1966; Wallon, 1968; Freud, 1905; Piaget, 1978 y Gesell, 1996).

De esta manera, observamos que la violencia vivida en la familia es percibida como comportamiento agresivo y antisocial que se relaciona al abuso de los adultos o niños de otras edades en función del poder que detentan por ser mayores que el propio niño de 9-10 años, la desconfianza como el temor a no ser querido y ser

engañado y la injusticia como favorecer a unos y no confiar en el niño.

Por otra parte, si retomamos las teorías de los valores, los resultados encontrados para los factores de cercanía indican que la equidad debe inculcarse y fomentarse como valor psicosocial para que los miembros de un núcleo social funcionen y puedan relacionarse entre sí a través de un sistema de preferencias que se hacen imperativos y colectivos. La desigualdad presente en los factores de *cercanía* sugiere la necesidad de un reforzamiento del concepto de equidad y en su enseñanza desde la primera infancia, una vez que el individuo se ubica en un núcleo social y alcanza un nivel cognoscitivo que le permita ver los hechos desde el punto de vista de otra persona (Piaget, 1977).

Los niños de 9 a 10 años que participaron en el estudio se encuentran en el momento en que tiene lugar la adquisición de valores con una influencia del contexto en el cual se desenvuelven, por lo tanto consideramos de gran importancia y relevancia inculcar la equidad como un valor, al desempeñar una de las funciones primordiales que debe ejercer la familia con los niños puesto que a esta edad, han internalizado una gran variedad de reglas morales en las cuales dependen menos del modelamiento y reforzamiento de los adultos para las conductas morales relevantes (Kohlberg, 1964; en Berger y Thompson, 1997).

Es entonces en el propio seno familiar en donde debe adquirirse las primeras normas de conducta funcionales y de una adecuada relación de respeto, tolerancia, justicia, seguridad y sin violencia con el otro, sirviendo al niño como un proceso natural de identificación con su medio social (Fabelo, 2001), aspecto relevante que enfatiza la necesidad de la existencia y ejercicio de la equidad como valor que elimina todo tipo de desigualdad.

Si la equidad es inculcada, fomentada y reforzada en la familia se contribuye a que el niño conozca, asimile, comprenda y aprecie la diversidad de preferencias, costumbres y actitudes de los demás. Por lo tanto, estamos totalmente convencidos en que debe capacitarse a los padres de familia en cuanto a estrategias que les permitan inculcar de la mejor manera los valores, ya que en ellos reside la responsabilidad de transmitir normas de comportamiento adecuadas que beneficien las interacciones dentro y fuera del seno

familiar de los niños, independientemente de la raza, sexo, color o religión.

Los resultados encontrados en los factores de *enojo* indican que cuando el niño percibe las diferentes situaciones que pueden producir inequidad dentro del ámbito familiar, reacciona con enojo al existir falta de respeto, agresión e intolerancia. De esta manera puedo afirmar en términos generales el significado conceptual de intolerancia que los niños mencionaron y el factor de intolerancia obtenido con las definiciones teóricas expuestas en Pérez (1995), la enciclopedia Encarta, EDHRT y Micha Brumlik (2000) al encontrar que para la existencia de la tolerancia es necesario el apoyo mutuo de las personas para beneficiar y lograr la aceptación de la individualidad; y, por el contrario si existe insensibilidad, falta de consideración y comprensión del otro como alguien valioso en sí mismo y con los mismos derechos, la ignorancia y la discriminación hacen posible la existencia de una sociedad totalmente intolerante en todos sus ámbitos. En los resultados de este estudio, lo anterior se manifiesta como burlas, hablar de los demás, quejas y dificultad para perdonar a otros en la familia.

Debemos mencionar que los niños que colaboraron en la investigación tienen una noción de lo que es la intolerancia en la familia y quien contribuye a su existencia produciendo situaciones inequitativas que les enojan. Entonces podemos observar que el enojo sentido por ellos ante una inequidad percibida como intolerancia refuerza el carácter, función e importancia de su dimensión positiva; es decir, la tolerancia como valor psicosocial que fomenta la equidad.

No obstante, el contenido del factor intolerancia permite constatar una percepción de falta de respeto muy relacionado a violencia física, verbal o psicológica. Si retomamos lo enunciado por Insanally (1993), Pérez (1995), Diego y Gandarillas (2000) y EDHRT (2000), el respeto comienza con la consideración del otro y el reconocimiento de su dignidad como personas, por lo que su ausencia permite el desarrollo de modelos de conducta en los cuales no existen estos aspectos equitativos, bloqueando e impidiendo el diálogo, creando prejuicios y discriminación, desigualdad de oportunidades, derechos y obligaciones de la diversidad.

Si la equidad social es entendida como la igualdad entre la satisfacción de las necesidades básicas del hogar (Pena, Wall y Persson, 2000) y exigencia de su entorno social, la vivencia de una inequidad percibida como intolerancia, falta de respeto y violencia ocasiona que los niños experimenten la emoción de enojo al no corresponder a sus necesidades.

Por lo tanto, los factores de *enojo* encontrados son fenómenos cotidianos que muestran el impacto positivo o negativo que tienen sobre el niño las situaciones de equidad-inequidad existentes en la familia. Cabe recordar que los niños de 9-10 años poseen un agudo interés emocional e intelectual por los castigos, privilegios, reglas y procedimientos a lo largo de su vida y el enojo sentido por la presencia de inequidad es una experiencia que influye en la forma de pensar, sentir y de actuar del niño, lo cual puede llegar a ser una emoción muy destructiva que repercute negativamente en cualquier ámbito de todo ser humano (véase Stelzer, 2000).

Los factores de *miedo* en la familia permiten constatar una percepción de inequidad al existir inseguridad, abuso de poder y violencia intrafamiliar en éste ámbito. Por el contenido de cada factor, podemos observar que las fuentes del miedo en los niños son algunos miembros de la familia (principalmente los padres y hermanos de mayor edad), asociado a desconfianza, abuso de poder en función de ser mayor que el niño y la violencia física y/o verbal existentes en la familia.

El miedo generado por la presencia de inequidad no difiere mucho de aquello que lo produce en la escuela y la ciudad, debido a que la emoción en los tres ámbitos se asocia, de nuevo, a una percepción muy relacionada a violencia y en consecuencia desarrolla situaciones inequitativas. Los resultados de esta investigación sugieren que un ambiente de irritación y violencia presentes en la familia, resulta perjudicial para el desarrollo del niño y obstaculiza la adquisición del valor psicosocial de equidad.

Estamos de acuerdo en que en la familia todos los niños necesitan mantener una relación cercana, expresiva y cariñosa que construye su sentimiento de seguridad y confianza en sí mismo y su capacidad de relación con las demás personas de su entorno social (UNICEF y UNESCO, 1990), pero ¿por qué en ella se percibe la presencia de inseguridad, abuso de los mayores y violencia cuando es la responsable en primera instancia de proporcionar un nivel de

vida adecuado para su óptimo desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social del niño?

Como es natural, uno de los factores que causan miedo a los niños de esta edad escolar es la exposición a la violencia como víctimas o testigos (Groves, Zuckerman, Marans y Cohen, 1993; Zeanah y Scheering, 1996), y de acuerdo a lo hallado en este estudio, el que los niños de 9 a 10 años experimenten miedo en sus familias cuando existe violencia indica que nos enfrentamos aún con problemas para mejorar y fomentar un óptimo desarrollo de las familias en la Ciudad de México, que bien podría ser consecuencia de todo el país que ha mostrado cierta irresponsabilidad para modernizarse adecuadamente con relación a los valores, particularmente al fomento y ejercicio de la equidad, al no reconsiderarlos y reconocerlos en nuestra sociedad cambiante.

De hecho, los resultados también nos muestran que la percepción del concepto de autoridad en México ha permitido la desvalorización de la dignidad y estima de las personas y más aún de los niños, quienes al ser pequeños y estar sujetos a un ejercicio de autoridad a menudo injusto y desigual por parte de su padre (varón), hermanos mayores y parientes irrespetuosos, les hace fácil blanco de agresión en diferentes espacios familiares y/o desconocidos (O' Bryant y Stafforf, 1991) que amenazan su seguridad personal generándoles miedo.

Entonces, lo investigado en los factores de miedo, nos muestra la importancia de la generación y fomento del valor psicosocial de equidad a los niños de esta etapa escolar a través de los padres de familia, sugiriendo la elaboración oportuna y eficaz de programas para padres en la transmisión de éste valor ya que, estamos convencidos, de que la correspondencia entre los hechos y las palabras de los padres proporciona al niño un ambiente seguro, junto con el cumplimiento y refuerzo de reglas y normas en condiciones favorables que precisen una convivencia pacífica, beneficiosa y permite el reconocimiento y la dignidad de la diversidad, en los derechos del niño consigo mismo y los demás generando a su vez emociones y actitudes positivas durante el transcurso de su vida.

En cuanto a los factores de **escuela**, como había mencionado, también muestran una percepción de inequidad asociada a violencia. Los factores de *cercanía* indican que la

inequidad es vivida por los niños de 9-10 años como falta de respeto, injusticia y maestros injustos. Los resultados obtenidos en la primera fase de esta investigación permiten corroborar dicha interpretación de los factores ya que estos conceptos son definidos como la falta de respeto físico, verbal y psicológico entre las personas, malos hábitos y modales e inobservancia de los derechos humanos que origina violencia.

Los principales generadores de injusticia y falta de respeto, a partir de las respuestas de los niños investigados, son los maestros y compañeros irrespetuosos, estos últimos de mayor edad, particularmente los de 5to y 6to grado. Con respecto a este hallazgo en los resultados, puede observarse que la construcción que el niño va haciendo del conocimiento social en la escuela (valores y normas sociales), se caracteriza por ser arbitrario; es decir, cuando el niño se relaciona con otros niños reconoce que hay otras formas de pensar diferentes y actúa de manera cooperativa ante la presión o coacción que los maestros utilizan para que el niño se comporte de acuerdo a las expectativas escolares (SEP, 1981; Zimmer y Toma, 1999).

De esta manera, la percepción de una inequidad vivida en la escuela nos hace pensar y sugerir que debe realizarse una profunda investigación de los valores que expresan los niños y maestros cuando se relacionan en la escuela, debido a que uno de los objetivos en los años en la escuela primaria es el de transmitir valores sociales, morales y cívicos. Por otra parte, la falta de respeto e injusticia percibida en el ambiente escolar nos muestra de alguna manera una inequidad entre los alumnos participantes y los docentes.

Si retomamos lo enunciado por EDUFAM (1999), en la escuela es donde los niños comparten por primera vez la vida cotidiana con personas externas a la familia y opiniones que refuerzan o contradicen los valores que aprenden en el hogar. Entonces, la escuela también debe enseñar aquello que no se puede aprender fuera de ella (Plaza & Janes, 1990) y provocar situaciones que faciliten la formación moral e intelectual del niño, dirigida hacia un pensamiento flexible, creativo y comprensivo.

Si la injusticia y la falta de respeto son vividas en la escuela, es considerable que deben crearse y reforzarse aquellas situaciones que fomenten el aprendizaje y ejercicio del valor de

equidad, de otra manera el niño enfrentará los valores de sus compañeros y se verá expuesto a influencias negativas.

Lo anterior coincide con lo mencionado por Martínez y Buxarrais (1999) en cuanto al poder controlador que ejerce la escuela para la transmisión de valores en condiciones favorables. En ella, puede darse el logro óptimo para el aprendizaje del valor psicosocial de equidad que una sociedad debe promover totalmente: el respeto, la justicia, la tolerancia, la seguridad y no violencia.

De acuerdo con Wagner y Elejabarrieta (1994), el conocimiento de la justicia depende del grupo al que se pertenezca, debiendo relacionarse con sus intereses, valores y expectativas. La inequidad vivida como injusticia en la escuela muestra, según lo explicado por Diamond (cit. en Berk, 1996) una percepción basada en un sentido, búsqueda de la igualdad, benevolencia y disposición, que implica al niño en la resolución de problemas de su entorno. En estos términos, la insensibilidad de los niños participantes a las ideas elementales de justicia se muestra por su comprensión del concepto de lo injusto; así como su capacidad de considerar la intencionalidad de las acciones propias y de los demás al percibir la inequidad como una situación manifestada como falta de respeto en la escuela.

De acuerdo con lo abordado por Insanally (1993) y Flores (2000) podemos decir que el comprender y valorar a la calidad de las intenciones, actitudes, conductas, pensamientos y acciones de los demás, resulta de gran importancia para fomentar o crear un ambiente de respeto que permitan funcionar a una sociedad. Por tanto, como realidad social para el desarrollo del niño, la función pedagógica de relación y de socialización que tiene la escuela debe contribuir a educar y formar personas independientes, críticas y responsables al fomentar el respeto, la justicia, la tolerancia, la seguridad y no violencia con el fin de que sea posible el análisis de situaciones inequitativas con objetividad y realismo, que aporten soluciones críticas para construir, bajo condiciones favorables, una percepción de igualdad en un país en que actualmente se sigue luchando por el ejercicio total de derechos, deberes y oportunidades para todos (Saez y Crespillo, 1990).

Por lo que se refiere al ámbito de *miedo* o inseguridad que los niños indican sentir en la escuela, se encuentra la trasgresión y la

intolerancia a otros. Estos resultados muestran de nuevo la asociación de violencia implícita en los factores de miedo y cercanía, lo cual quiere decir que la escuela probablemente no esté proporcionando un ambiente seguro y de autoprotección para el niño (Furlong, Morrison y Pavelski, 2000), particularmente cuando la percepción de inequidad escolar hallada en este estudio, produce miedo al existir impaciencia y uso indebido de la fuerza, compañeros que se drogan, beben o son abusados físicamente.

Como en la familia, los niños en el ámbito escolar también necesitan de atención, estimulación y respeto con el fin de no arriesgar su desarrollo físico o mental. La intolerancia a otros nos muestra de nuevo la inequidad que genera el concepto y ejercicio de autoridad dado que es injusto y a menudo justificado por la función que detentan los adultos y niños al ser de mayor edad. De esta manera, es importante el fomento del valor psicosocial de equidad en la escuela dado que los resultados en estos factores indican una vez más que los maestros (adultos) producen miedo al ser impacientes, gritar y enojarse fácilmente. Lo mismo sucede con los compañeros de escuela, quienes abusan de su fuerza por ser mayores que los niños de 9-10 años investigados, particularmente los que cursan el 5to y 6to grado.

Podemos sugerir una evaluación del concepto del valor de equidad y autoridad en los maestros que podrá darnos muchas respuestas acerca del éxito o fracaso de los contenidos en los programas educativos de la enseñanza y fomento de los valores en la escuela.

Recordemos que la influencia de un profesor es poderosa si las condiciones de la escuela son favorables, puesto que llegan a ser padres sustitutos en la transmisión de valores y aportadores para el desarrollo del concepto de sí mismo del niño (véase Herman y Klein, 1996).

Lo encontrado en el factor trasgresión se encuentra en la línea de lo obtenido por Clifford (2001), Rodríguez, Lasch, Chandra y Lee (2001) en cuanto al ambiente escolar de los niños y en el trabajo en los adultos se ven reflejadas las conductas de violencia experimentadas en la familia, T.V., el abuso infantil, la violencia doméstica, el tipo de familia, el pobre desarrollo cognoscitivo y emocional, exposición a drogas y alcohol y una baja oportunidad de desarrollo.

El contexto que rodea a la escuela (familia y ciudad) debe favorecer y promover al máximo el valor de la equidad en cuanto la escuela se vea influida o no por factores del medio ambiente, sociales, biológicos o conductuales asociados con el desarrollo de la conducta violenta (véase Barrios, 2001). El no dejar espacio a manifestaciones discriminatorias e insensibles que impiden un diálogo real entre la comunidad escolar podrá originar, beneficiar, mejorar y mantener el equilibrio de las relaciones sociales del niño con su entorno social, considerando sus vivencias y emoción generada a ellas lo más positiva posible.

En cuanto al *enojo* sentido por los niños dentro del ámbito escolar, éste se manifiesta cuando perciben falta de respeto de los maestros, de los compañeros hacia los maestros, la que se da entre compañeros; así como la injusticia y la presencia de violencia. Estos factores permiten corroborar una relación de violencia-falta de respeto obtenida en los resultados de la primera fase del estudio: la violencia es producida por las personas y situaciones irrespetuosas, lo cual demuestra la noción que tienen los niños investigados acerca de la violencia y quien la ejerce o produce principalmente.

En cuanto a la injusticia, el concepto es similar al interpretado en los factores de cercanía en la familia y los de cercanía-enojo en la escuela. Debe mencionarse que estas situaciones inequitativas en el ambiente escolar que producen enojo a los niños de 9 a 10 años influye en la forma de pensar, sentir y de actuar (Stelzer, 2001) lo cual puede ser un aspecto negativo durante el transcurso de la vida escolar.

Además, si explicamos los resultados a partir de lo abordado por Shalif (2001) podremos entender mejor que el infringir la injusticia y el respeto ocasiona que los niños experimenten un enojo intenso y un sentimiento de ayuda especialmente si es una situación que se pudo prever, pero no prevenir. De hecho, los niños que se encuentran entre los 9 a 10 años muestran un sorprendente sentido de equidad y hasta de moderación en sus estimaciones (Gesell, 1946).

Sin embargo, los resultados indican que la existencia de injusticia y violencia son realidades que no corresponden a necesidades y exigencias de su entorno escolar y causan una vivencia emocional negativa. Estamos convencidos que lo anterior

también contribuye al poder discriminativo de estos dos factores en el análisis estadístico entre el grupo de las niñas y los niños.

Lo ejemplificado por Raviv, Erel, Fox, Leavitt, Raviv, Dar, Shahinfer y Greenbaum (2001) corrobora lo anterior al encontrar que los niños reportan más exposición a situaciones violentas en la escuela, comparada con el hogar y el vecindario, siendo más testigos que víctimas. Debemos decir que la existencia de este tipo de inequidad no sólo se presenta en el ámbito escolar, sino que el origen y exposición de injusticia y particularmente la violencia se manifiestan y experimentan en la familia, y las vivencias en éstas se ven reflejadas en la escuela, junto con lo experimentado en su entorno social (Clifford, 2001; Rodríguez, Lasch, Chandra y Lee, 2001).

Tanto la violencia (empujones, insultos, burlas, gritos y golpes) e injusticia (favorecer a unos, castigar, culpabilizar injustificadamente) nos indican que estas situaciones inequitativas amenazan la seguridad de los niños y, como es natural, los sentimientos de impotencia y vulnerabilidad originan una reacción de enojo (Open Book Communications, 1999).

Estos resultados nos hacen pensar que la educación tiene una función importante para la construcción del niño y la sociedad ya que debe incluir en sus enseñanzas los distintos valores que existen y contribuyan a la comprensión y ejercicio de la equidad. El valor de equidad debe empezarse en la familia y fomentarse durante los primeros años escolares hasta que el individuo termine su educación. Por lo tanto, consideramos que el respeto, la tolerancia, la justicia, la seguridad y no violencia deben ser incluidos en los contenidos de los programas de enseñanza y evaluar los objetivos que puede y debe dar la escuela, así como los medios por los cuales se alcanzarán dichos objetivos (Plaza & Janes, 1990).

Cabe recordar que los años escolares suelen tener una importancia básica para el desarrollo de valores y actitudes en la formación moral e intelectual del niño, por lo que debe enseñar y promover aquello que no pueda aprenderse fácilmente en otro lugar.

En cuanto a la inequidad *vivida* en la **Ciudad** y el *miedo* que produce en los niños su existencia, observamos de nuevo una percepción asociada a violencia, la cual se corrobora con lo hallado

en los resultados de la primera fase, dado que los conceptos que definen la equidad se manifiestan totalmente en su dimensión negativa que muestran la realidad social presente en la ciudad: transgresión, golpes, maltrato, falta de respeto, corrupción, impunidad e inseguridad.

La percepción de inequidad vivida en la ciudad, nos lleva a afirmar que la violencia es producida por las respuestas irrespetuosas de las personas, que abusan de su autoridad y castigan a quien no se lo merece, que transgreden normas de comportamiento y son agresivos; así como los problemas existentes en el medio ambiente físico que producen una sensación y situación de inseguridad: accidentes, perros callejeros, etc.

Debe mencionarse que la existencia de una inequidad vivida en la ciudad percibida y asociada de esta manera, indica una relación total con todos y cada uno de los conceptos que en este estudio definen la equidad; es decir, si los niños perciben violencia en la ciudad existe la injusticia, falta de respeto, inseguridad e intolerancia.

Si retomamos lo abordado por UNESCO (1990) y Hutton (2001), Safekids (2001) y UNICEF (2000), las condiciones de vida necesarias y las pautas de conducta funcionales del niño deben ser proporcionadas por los padres, en el seno familiar; y en caso de amenaza a la seguridad personal deben ser reforzadas o fomentadas por el gobierno adoptando todas las medidas en ámbitos de la educación, las leyes y entorno social para beneficio del niño y de la sociedad en general.

En México, existen muchos esfuerzos por hacer efectivos los programas que conllevan a estrategias de conductas funcionales en beneficio de una sociedad respetuosa, tolerante, justa, segura y sin violencia. Sin embargo, los problemas que llevan a la transgresión de normas de comportamiento tales como la drogadicción, alcoholismo, delincuencia, desigualdad de oportunidades, desempleo, despojo de la propiedad, pobreza y tamaño de la familia; así como la influencia de los medios de comunicación existentes, son determinantes para que en México aún no se perciba el ejercicio total del valor de equidad por lo que constantemente es violado o no generado en varias ocasiones al existir un medio deshonesto y corrupto.

Fabelo (2001) menciona que en la transmisión de valores del niño juega un papel muy importante el contexto social en el cual existe la familia y la escuela puesto que tiende a favorecer u obstaculizar la adopción de valores sociales.

Definitivamente, la familia y la escuela como primeras fuentes socializadores del niño, responsables de su desarrollo integral y formación del sentido de autoprotección, deben ser reforzados por el estado en cuanto al fomento y generalización de pautas de conducta funcionales consigo mismo, su entorno social y físico. Si el seno familiar no es lo suficientemente enriquecedor para facilitar la formación moral e intelectual del niño, así como una escuela en condiciones desfavorables para el fomento y refuerzo de los valores como la equidad; junto con una ciudad hostil con graves problemas sociales no solo afecta considerablemente el desarrollo de los niños, sino también es muy fácil que se genere una sociedad en la cual se desenvolverá y percibirá por la desigualdad, violencia, trasgresión, injusticia, intolerancia e inseguridad imperantes en cualesquiera de sus formas y significativamente importantes en los hallazgos de este estudio.

Debemos decir que nuestros resultados están en la línea de las áreas de interés y acción de los contenidos de los programas sociales del gobierno local a favor de la equidad; sin embargo, como estudio exploratorio, también puede mostrar un acercamiento del éxito o fracaso de dichos programas, al encontrar cómo los niños perciben y reaccionan positiva o negativamente con respecto a su sociedad.

De esta forma, los programas que implican cambio de conductas en fomento y beneficio de la cooperación, honestidad, respeto, participación, tolerancia, no-violencia, confianza, justicia, comprensión, valoración, disciplina, responsabilidad, trabajo, lealtad, perseverancia, etc., deben evaluarse profundamente, actualizarse y fomentarse en la familia, escuela y ciudad por ser autoridades institucionalmente constituidas que rigen los valores en nuestro país. Esto beneficiará la adquisición de los valores psicosociales a través de la enseñanza e igualdad de oportunidades con el fin de continuar permitiendo el equilibrio de las relaciones sociales independientemente de la raza, color, sexo o religión.

Podemos afirmar, de acuerdo con lo mencionado por UNICEF (2000) que la ciudad puede favorecer o no el respeto por los padres, de la propia identidad cultural, del idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que se vive y se es originario y de las civilizaciones diferentes de las propias. De tal forma, que puede influir al niño para asumir o no una vida responsable en una sociedad con espíritu de comprensión, paz, tolerancia e igualdad, así como respeto al medio ambiente natural y físico.

Cabe recordar que el pensamiento moral del niño de 9-10 años es más flexible y la formulación de juicios más sutiles de conducta influidos por el contexto en el cual se desarrollan hace posible reforzar las conductas morales relevantes en beneficio de la transmisión de valores (Piaget, 1977 y Kohlberg, cit por Berger y Thompson, 1997).

El *miedo* que produce en los niños la violencia urbana, la trasgresión, la inseguridad urbana y la injusticia es generado principalmente por los delincuentes en general, choferes de transporte público, animales callejeros y el presidente.

De esta forma, observamos que los niños perciben más violencia en éste ámbito por sus respuestas más extensas y ejemplificadas a partir de los programas que ven en la televisión, lo cual nos muestra la conciencia en formación del contexto de su realidad social en términos de inseguridad, falta de respeto, intolerancia, injusticia o violencia experimentadas como: asaltos, golpes, drogadicción, asesinatos en las calles, incumplimiento en las reglas del comportamiento urbano; así como los problemas que enfrenta su medio ambiente natural y físico.

Estas situaciones de inequidad producen miedo a los niños ya que va relacionado a aspectos de su protección, cuidado, defensa y cumplimiento de sus derechos, además del respeto a las personas en general. Lo anterior tiene sentido y explicación en lo mencionado por Fernández, Martínez y Pérez (1997), donde el miedo en condiciones de peligro para la vida es una emoción relacionada al instinto de conservación que está ligado a las relaciones sociales del individuo en tanto que es un ser social por naturaleza.

En esta edad escolar la madurez cognoscitiva característica de esta etapa, les permite ver la intencionalidad de las acciones de los demás y de desarrollar una empatía cognoscitiva de cómo

puede sentirse una persona en una situación difícil con el fin de actuar de forma apropiada para ayudarla (Thomae, 1999). Así, podemos considerar de acuerdo a la UNESCO (1990) y UNICEF (2000), que la familia y la escuela son las encargadas de construir en el niño el sentimiento de seguridad y autoprotección, pero a su vez el gobierno debe adoptar todas las medidas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio, abuso, daño físico o psicológico.

Esto quiere decir que los factores de miedo encontrados e interpretados en el ámbito ciudad, son las vivencias inequitativas que no corresponden a las necesidades de los niños y exigencias de su entorno social, situación por la cual motiva vivencias emocionales negativas en los niños, como el miedo.

Como discusión adicional, el que los factores de *enojo* no fueran reportados en esta investigación por la obtención de coeficientes de confiabilidad de consistencia interna no aceptables; también se debe al hecho de que los niños de 9 a 10 años se encuentran en una etapa en la cual el sentimiento de seguridad y confianza está en construcción y relevancia, Los padres son los responsables de inculcar y fomentar dicho sentimiento a través del cariño y respeto mutuo que son vitales para su desarrollo. Lo anterior no significa la ausencia de enojo en esta etapa y en los resultados estadísticos, sino que los niños muestran su rechazo de las conductas agresivas de las situaciones inequitativas que ocurren en la ciudad y que son generadas en su mayoría por los adultos, a través del miedo. Cabe recordar que los niños de 9 a 10 años, aún no han desarrollado una empatía más abstracta con relación a grupos de personas con quienes no se tiene contacto directo, pero que se percibe en desventaja o que necesita apoyo (Selman en Thomae, 1999).

Con respecto a los **resultados de la prueba t**, el que no se encontraran diferencias estadísticamente significativas en la percepción de cercanía y emoción que genera la presencia de equidad-inequidad en niños y niñas en ninguna de las áreas con excepción de la percepción de enojo en el factor de violencia escolar (ver cuadro de resultados Prueba t), indica que ambos sexos se ven afectados de igual manera, cuya etapa influye en sus percepciones al estar aprendiendo toda la adquisición de valores con una influencia del contexto en el cual se desarrollan: la familia, escuela y ciudad.

No obstante, los resultados obtenidos indican una percepción del concepto de equidad en construcción y establecimiento. De acuerdo con Gesell (1946) y Gesell y Ilg (1946), los niños que se encuentran entre los 9-10 años muestran un sorprendente sentido de equidad y hasta de moderación en sus estimaciones a través de un agudo interés emocional e intelectual por los castigos, privilegios, reglas y procedimientos en su vida escolar y social. Esto puede reforzar el hecho de que las niñas también perciban enojo frente a la violencia en el área escolar. La investigación realizada por Yelsma (1998) puede ejemplificar que el género femenino esté orientado más a situaciones o respuestas equitativas, al encontrar que éstas muestran más respeto hacia las demás personas en comparación con los varones, por lo cual estamos seguros que ante situaciones inequitativas como la violencia, es evidente que experimenten la emoción de enojo en el entorno escolar.

Así también, es importante recalcar que los procesos que determinan la socialización del niño tales como: la mayor necesidad de amistad, la aparición de la actitud crítica en esta fase de la niñez, la mayor conciencia de los valores de la relación y la necesidad de cooperación entre compañeros, así como la progresiva formación de una postura crítico-realista y el debilitamiento de los lazos afectivos que les unen a sus padres, influyen por supuesto en las respuestas que dieron en los cuestionarios y que son importantes en los niños de 9-10 años, por ser características típicas de su edad.

Es decir, los niños perciben más enojo ante situaciones inequitativas como la violencia e injusticia en la escuela que las niñas. Estos resultados se encuentran en la línea de lo obtenido por Purugganan, Stein, Johnson y Benenson (1998) dado que los niños de edad escolar son expuestos a múltiples episodios de violencia de manera directa, siendo los niños más expuestos que las niñas y por ello, no dejamos de considerar que experimenten emociones negativas como el enojo. Las situaciones injustas e irrespetuosas que generan violencia en la escuela no son un evento raro, entonces enfatizo de nuevo que debe evaluarse profundamente los contenidos de enseñanza y a los docentes en sus esfuerzos por inculcar valores positivos a los niños. Estos aspectos refuerzan el poder discriminativo de los factores enojo-violencia y enojo-injusticia ($t=.007$, $p=.0014$), al encontrar que estos dos factores pueden discriminar entre niños y niñas con un 67.80% de casos

correctamente clasificados. Y dentro de ésta, hay más sensibilidad para ordenar a los niños (73.3%) que para las niñas (62.1%) en la predicción del grupo al que pertenecen.

Por otra parte es importante considerar que los niños de esta edad pasan la mayor parte del tiempo dentro de un ambiente escolar y esta experiencia se ve influida por varios factores tales como el tipo de clase (tradicional, maestros y actitudes de los mismos, status socioeconómico, sexo y afiliación cultural; lo cual sirvió para conocer la forma en que los niños de 9 a 10 años perciben su entorno escolar, sin descartar la influencia de todos estos factores.

Además, el hecho de saber que los niños aprenden acerca del mundo de sus compañeros, es decir, aprenden qué tipo de comportamientos se consideran apropiados en diversas situaciones, cómo se hace una variedad de cosas viendo a otros niños que las hacen, así como la forma de relacionarse con otras personas, esto podemos verlo en los instrumentos, debido a que los niños al contestar los cuestionarios tendían más a referirse hacia lo que a otros les sucede y no a ellos directamente, lo cual nos lleva a inferir que los niños podrían experimentar miedo si dicen las cosas como realmente suceden en su entorno, principalmente en cuestiones de maltrato y abuso sexual, lo cual se ve manifestado en los niños, ya sea en su forma de jugar o de relacionarse con los demás.

Un aspecto en particular que en esta investigación es de particular interés, es la influencia a través de los medios de comunicación, en este caso la televisión, ya que muchas de las respuestas de los niños se basaron en lo que ven y escuchan de aquellos programas en donde se ejemplifica la violencia de las personas, situación que nos lleva a pensar que fue una de los factores por la que los niños al proporcionarnos sus conceptos de injusticia, intolerancia, falta de respeto e inseguridad mencionaban muchos ejemplos donde se ve reflejada la violencia en su familia, en su escuela y en su ciudad.

Por último, puede concluirse en esta discusión que el valor psicosocial de equidad no se ha fomentado del todo y los hallazgos de esta investigación indican una aproximación a las situaciones inequitativas existentes en la familia, escuela y ciudad. Debe tomarse en cuenta que los niños de 9 a 10 años, se encuentran en

una etapa en la cual poco a poco están aprendiendo toda una serie de principios y reglas, mismas que son transmitidas por el área familiar, escolar y social, y que les permite conocer un poco más, la realidad de su mundo social; lo cual más adelante se verá reflejado en el papel que todos y cada uno de estos niños adopten en las demás etapas de su vida. Por tanto, proponemos que lo encontrado en estos resultados, sirva de base a estudios posteriores no sólo que busquen evaluar, sino también desarrollar estrategias metodológicas y programas efectivos de intervención para el pleno ejercicio y fomento del valor psicosocial de equidad en todos los niños de educación primaria en general.

CAPÍTULO 7

CAPÍTULO VII

CONCLUSIÓN.

Con base en la discusión, puede concluirse que los conceptos que definen la Equidad como valor son percibidos por los niños en su dimensión negativa, es decir inequidad y asociados a violencia física, verbal o psicológica. Esto indica que la cercanía y emoción generada (miedo o enojo) con la que un niño ha vivido lo descrito en los reactivos del instrumento se explica cuando su percepción de inequidad va asociada a algún tipo de violencia que es producida por las diferentes situaciones, personas que responden con intolerancia, injusticia, falta de respeto, que ocasionan inseguridad y violencia en la familia, escuela y ciudad.

Los factores de miedo y enojo encontrados e interpretados en el ámbito familiar, escolar y ciudad, son las vivencias inequitativas con carácter violento que no corresponden a las necesidades de los niños y exigencias de su entorno social, situación por la cual motiva vivencias emocionales negativas en los niños.

El que los factores de enojo no fueran reportados para el ámbito ciudad por obtenerse niveles de consistencia interna no aceptables puede deberse a que los niños de 9-10 años se encuentran en una etapa en la cual el sentimiento de seguridad y confianza se encuentra en construcción y relevancia, además de que los niños aún no han desarrollado una empatía más abstracta e incluye a grupos de personas con quienes no se tiene contacto directo, pero que necesita apoyo (Selman en Thomae, 1999). Tampoco significa la ausencia de enojo a la edad de 9-10 años o en los resultados estadísticos, sino más bien que los niños muestran un rechazo significativo a las conductas agresivas de las personas y situaciones inequitativas que ocurren en la ciudad a través del miedo, las cuales son generadas en su mayoría por los adultos o niños de mayor edad.

El instrumentó midió la presencia de inequidad en los ámbitos de la vida cotidiana que rodean al niño, lo cual nos permite constatar que la **equidad** es un valor necesario y fundamental que contribuye a negociar y mantener el equilibrio de las relaciones sociales y satisfacción de las necesidades reales de los niños que colaboraron en el estudio, motivando vivencias emocionales positivas en un medio respetuoso, tolerante, justo, seguro y sin violencia en el cual se desenvuelve.

Los resultados de esta investigación sugieren que un ambiente inequitativo, de irritación y violencia existentes en la **Familia** resulta totalmente perjudicial para el desarrollo físico, mental y emocional del niño que obstaculiza la adquisición y ejercicio del valor de equidad, cuando el núcleo familiar, como primera fuente socializadora, es la responsable de inculcar el sentido de seguridad y autoprotección a través de una relación cercana, expresiva y cariñosa con las personas que lo rodean. Así, los niños de 9-10 años, ejemplifican las pautas de conducta que están adquiriendo en su hogar, en una etapa de gran importancia en que tiene lugar el alcance de la madurez cognoscitiva.

En este sentido, la enseñanza y fomento del valor psicosocial de equidad debe empezarse **primeramente en la familia**, en un ambiente en el cual se preste atención a la calidad de las intenciones, conductas, pensamientos, dignidad, derechos, obligaciones y oportunidades de los niños favoreciendo la adquisición de ellos con su entorno social.

En la **escuela** también los niños están expuestos a diversas situaciones inequitativas, principalmente en aquellas donde la injusticia y violencia no sólo son vividas por los niños sino rechazadas totalmente, produciendo enojo en ellos. Estos resultados no son un evento raro dado que viene a confirmar los datos investigados de Purugganan, Stein, Johnson y Benenson (1998). El hecho de que en esta área se encontraran dos aspectos significativamente inequitativos, indica que debe realizarse una evaluación profunda de los contenidos de enseñanza y una capacitación del personal docente en sus esfuerzos por inculcar valores y no sólo conocimientos.

La escuela debe incluir en sus enseñanzas los diferentes valores que existen en nuestro país y de todo el mundo. Debatir con los educandos las consecuencias sociales e individuales que tiene la elección de determinados valores. Por tanto, el aprendizaje de los valores sociales debe ser reforzado en la escuela, contando con las condiciones favorables para ello que enfatizan la seguridad personal y desarrollo emocional e intelectual del niño.

En la medida en que la sociedad es una construcción dinámica y que la escuela es un agente de transformación social, considero que parte de la respuesta a estas situaciones problemáticas puede y debe encontrar un soporte en el sistema educativo para fomentar los valores sociales; así como actitudes coherentes, basados en la formación autónoma de la personalidad y con la estrecha atención a las experiencias, con el fin de contribuir al logro de una ciudadanía más consciente, activa socialmente, más adaptable y competitiva en un entorno social y económico cambiante en donde se reconozcan plenamente las diferencias entre las personas de tal forma que permita el fomento de la equidad.

Actualmente la educación está preocupada por inculcar valores a través de la vinculación de los currículos de distintas opciones de trabajo como un medio para impulsar la relación entre la escuela y su entorno a fin de permitir un mayor contacto de la escuela a la vida. Lo anterior, facilita la formación de ciudadanos adaptables a los cambios, comprometidos con una vida en paz, con las responsabilidades inherentes a la pertenencia a una comunidad, al desarrollo de la solidaridad en su entorno social, la preservación y construcción de su ambiente.

La educación como respuesta necesaria y básica a esta situación debe ser vista como una inversión social; así como en su modernización y adecuación a contextos cambiantes debe incorporar necesariamente el compromiso de todos los actores sociales, especialmente de la **familia** y de la **ciudad**. No obstante los resultados de esta investigación indican que la vivencia de situaciones irrespetuosas, injustas, intolerantes, violentas e inseguras presentes en la escuela o en la familia no corresponden a las necesidades de afecto, atención y estimulación de los niños lo que ocasiona reacciones de miedo o enojo.

Por lo tanto, puede afirmarse que la familia y la escuela como responsables activos del desarrollo integral y formación del sentido de autoprotección del niño, a su vez deben ser reforzados por el **gobierno local en la ciudad y por el federal en todo el país** en cuanto al fomento y generalización de pautas de conducta en beneficio del valor psicosocial de equidad consigo mismo y su entorno social.

La existencia de una inequidad asociada a violencia en la **ciudad** muestra el medio ambiente físico y social que rodea al niño, lo cual resulta perjudicial para su desarrollo integral. En la ciudad, los niños de 9 a 10 años perciben más situaciones inequitativas caracterizadas por ser violentas, por ello es natural que estas situaciones y conductas les ocasionen principalmente miedo. Lo anterior resulta preocupante cuando la ciudad debe favorecer y proveer cierto nivel de vida para el desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social del niño, tal y como lo menciona la UNICEF (2000).

La inseguridad, corrupción policiaca, impunidad, la violencia y la trasgresión de normas sociales de comportamiento son las principales percepciones de inequidad en la ciudad que los niños perciben en su entorno e indica que, además de lo hallado en la familia y escuela, nos enfrentamos al problema del mejoramiento y fomento para un desarrollo real y efectivo de éstos ámbitos.

A manera de reflexión debemos mencionar que la sociedad actual hace frente a múltiples transformaciones impulsadas por la economía y la técnica, que han modificado significativamente las relaciones sociales en el ámbito público y privado. Junto con indiscutibles avances políticos y sociales vinculados a este fenómeno, se evidencian también desigualdades económicas o sociales que se expresan a través de tensiones en la convivencia entre grupos y personas, lo que viene a confirmar lo afirmado por Delval (1994), con relación a que los valores sociales han cambiado a través del tiempo.

Esta dinámica provoca situaciones problemáticas como lo encontrado en esta investigación y además los conflictos bélicos, las desigualdades sociales y económicas, la discriminación por sexo y/o pertenencia étnica, el consumismo, el hambre, las migraciones, la degradación del medio ambiente, etc. Situaciones que han provocado importantes iniciativas para la solución a estas problemáticas que reclaman una atención prioritaria desde diferentes ámbitos de intervención social.

De esta manera puede decirse que los conceptos que incluyen la inequidad obtenidos a través de la percepción y

emoción que produce en los niños investigados indican la importancia del valor de equidad en su totalidad dado que:

La **tolerancia** ofrece la oportunidad de describir y eliminar estereotipos y estigmas asociados a diferencias nacionales, religiosas o a patrimonios culturales, de modo que se fomenta el respeto a la singularidad de cada persona, fomentando la aceptación intercultural y la forma en que se respeta la ideología de cada persona en función de las diferencias individuales, de tal forma que la tolerancia es la base para convivir en una sociedad **justa, respetuosa e igualitaria**.

El **respeto** y la **justicia** permiten a su vez el funcionamiento y el equilibrio de las relaciones sociales mediante la aceptación de la diversidad con el reconocimiento, asimilación y consideración del otro como alguien valioso; es decir, con los mismos derechos. El aprecio, el cumplimiento de las normas y reglas como condiciones elementales en una sociedad, fomenta la confianza mutua entre sus miembros creando un ambiente **seguro y ausente de violencia**.

En consecuencia, es importante fomentar el valor psicosocial de Equidad en la familia, en la escuela y en la ciudad, en la política, en los medios de comunicación con el fin de desarrollar en los niños un sentimiento de seguridad del mundo de tal forma que se generalice a la sociedad en su conjunto. Es de gran importancia generar y evaluar los programas que conlleven a estrategias de cambio de conductas efectivas en beneficio de una sociedad más justa, responsable, respetuosa, tolerante, segura ausente de violencia a favor de la diversidad que nos permita funcionar exitosamente como nación.

En definitiva, los adultos en general y en particular los educadores requieren entrenamiento en educación de valores, así como en ejercicios para la clarificación de su propia escala. En la familia y la escuela se debe exponer, someter a debate y reflexión los valores, particularmente a la equidad dado su carácter positivo y universalmente aceptado.

Hemos de considerar necesario el enseñar y demostrar a los niños que los valores tienen aplicación real y objetiva en la vida que convienen a las personas, a la comunidad y ciudad en general.

Finalmente, debe mencionarse que los resultados de la presente investigación deben tomarse con precaución al ser parte de un estudio exploratorio, de una sola aplicación y primera aproximación a esta problemática como realidad psicosocial y su mejoramiento incluye otro tipo de análisis estadísticos y reactivos que permitan un mejor nivel de medición y predicción en los resultados.

REFERENCIAS.

Abbagnano, N. (1961). Diccionario de Filosofía. México: FCE. Pag 419.

Agramonte, R. (1965). Principios de Personalidad. Buenos Aires: Paidós.

Alducín E. (1986). Los valores de los Mexicanos. México: Banamex.

Allport G. (1974). Psicología de la personalidad. Argentina: Paidos.

Anastasi, A. Y Urbina, S. (1998). Psychological Testing. USA: Prentice Hall.

American Psychological Association. (2001). Controlling Anger Before it Controls You. [Http://www.APA.org](http://www.APA.org)

Aquino, K.; Lewis, M. Y Bradfield, M. (1999). Justice constructs, negative affectivity, and employee deviance: a proposed model and empirical test. Journal of Organizational Behavior. 20 (7), 1073-1090.

Arés, P. (1998). Familia, ética y valores en la realidad cubana actual. Temas (15), p59.

Attala, J.; Bauza, K.; Pratt, H. Y Viera, D. Integrative review of effects on children of witnessing domestic violence. Issues in comprehensive Pediatric Nursing. 18, 163-172.

Barrios, L. (2001). Preventing school violence. West Journal of Medicine. 174 (2), 88-90.

Berk L. (1996). Infants Children and Adolescents. Segunda edición. EUA: Allyn and Bacon.

Berger, K. (2000). The Developing Person Through Childhood and Adolescence. Quinta edición. Nueva York: Worth Publishers.

Berger, K. Y Thompson R. (1997). El desarrollo de la persona desde la niñez a la adolescencia. Cuarta Edición. Madrid: Editorial Médica Panamericana.

Bolívar, A.. (1998). La Evaluación en Educación en Valores. Madrid: Anaya.

Brumlik. M. (2000). "Tolerance, acceptance and mutual respect - characteristics in short supply in democratic societies" en International Network. <http://www.tolerance/net.org>

Cadena, R (2000). ÉTICA, MORAL y VALORES. <http://rcadena.com/ensayos/etica.htm>

Campbell, J. Y Lewandowski, L. (1996). Anger, Aggresion, and Violence. American Academy of Pediatrics. 17 (6), 353-378.

Clifford, E. (2001). Student violencia and the moral dimensions of education. Psychology in the Schools. 38 (3), 249-257.

Corning, A. (2000). Assessing perceived social inequity: a relative deprivation framework. Journal of Personality and Social Psychology. 78 (3), 463-477.

Cruz, F. (1999). Estudio Sobre la Ética Judicial en Bolivia. Anteproyecto de Código de Ética y Diseño de una Estrategia Preventiva. <http://www.edufam.net>

Culyer A y Wagstaff, A. (1991). Need, equality and social justice. York: University of York.

Daly, M. Y Wilson, M. (1996). Violence against stepchildren. American Psychological Society. 5 (3), 77-80.

Davy, J.; Kinicki, A. Y Scheck, L. (1997). A test of job security's direct and mediated effects on withdrawal cognitions. Journal of Organizational Behavior. 18 (4), 323-349.

Dávalos, J. (1990). Derecho del Trabajo I. México: Porrúa.

Delval, J. (1994). Hacer reforma. Moral, desarrollo y educación. Madrid: Grupo Anaya.

- Díaz, R. (1994). Ednopsicología: Scientia Nova. Puerto Rico: Compio.
- Díaz, R.; Moreno, C. Y Díaz L. (1990). Un eslabón perdido en la investigación sobre valores y su persistencia. Revista de psicología Social y Personalidad. 12 (1)(9).
- Diego, M. Y Gandarillas, P. (2000). Religión y escuela. [Http://www.edufam.net](http://www.edufam.net)
- Diehl, M. (1989). Justice and discrimination between minimal groups: the limits of equity. British Journal of Social Psychology. 28(3), 227-238.
- Dorsch, F. (1994). Diccionario de Psicología. Barcelona: Herdel.
- Drever, J. (1975). Diccionario de Psicología. 7 ed., Buenos Aires: CEPE.
- Duncan, B.; Rumel, D.; Zelmanowicz, A.; Mengue, S.; Santos, S. Y Dalmaz, A. (1995). Social inequality in mortality in Sao Paulo State, Brazil. Int Journal Eidemiology. 24 (2), 359-365.
- Education For Democracy Human Rights and Tolerance. (2000). 101 Tools for Tolerance: Declaration of Tolerance. En Education For Democracy, Human Rights and Tolerance. <http://www.tolerance.org>
- EDUFAM, (1999). Desarrollo de la conducta moral y la formación de los juicios de valor. [Http://www.edufam.net](http://www.edufam.net)
- Egeland, B.; Jacobvitz, D.; Stroufe, A. (1988). Breaking the cylce of abuse. Child Development. 59, 1080-1088.
- Escuela Nacional de Antropología e Historia (2000). VI Coloquio de Investigación del Doctorado en Antropología. Los Valores Controversias Epistemológicas y Definición Operativa. México: Escuela Nacional de Antropología e Historia. <http://contexto-educativo.com.ar/2000/4/nota-3.htm>
- Diccionario Encarta. (2000). Diccionario Web de la Enciclopedia Encarta.

Enciclopedia Quillet. (1983). Diccionario Enciclopédico Quillet. 5, 7, 11 y 12. México: Cumbre.

Edwards, A.L. (1990). Construct validity and Social Desirability. New York: American Psychologist. 45.

Erickson, E. H, (1966). Infancia y sociedad. 2 ed. Buenos Aires: Horné.

Fabelo, J. (2001). Los valores y la familia. <http://www.filosofia.cu>

Farkas, A. (1991). Cognitive algebra of interpersonal unfairness. En Anderson (Ed.). Contributions to information integration theory. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Fernández. V, Martínez F, Perez. Y L. (1997). Vinculación afectiva e interacción social en la infancia. Revista electrónica de motivación y emoción. 4 (7).

Ferrater, M. (1971). Diccionario de Filosofía. Argentina: Sudamericana. Pag 903-906.

Flores, M. (2000). Los Valores de los estudiantes del CCH de la UNAM, medidos a través de las premisas históricas socioculturales de Rogelio Díaz Guerrero. Tesis UNAM.

Forjough, S. Y Zwi, A. (1998). Violence among Children and Adolescents. Pediatric Clinics of North America. 45 (2), 415-425.

Freud, S. (1905). Tres Ensayos de la Teoría de la Sexualidad. Standard Edición.

Furlong, M.; Morrison, G. Y Pavelski, R. (2000). Trends in school psychology for the 21st century. Influencia

Furlong, M.; Babinsli, L.; Poland, S.; Muñoz, J. Y Boles, S. (1996). Factores associated with school psychologists perceptions of campus violence. Psychology in the schools. 33 (1). 28-37.

Gesell, A. & Lig, F. L. (1946). The child from five to ten. New York: Harper.

Gordon, A. (1982). Effects of equity and models on Helping Behavior in a non-threatening environment. Psychology a Quarterly Journal of Human Behavior. 19 (4), 32-34.

Greenberg, L. Y Barling, J. (Predicting employee aggression against coworkers, subordinates and supervisors: the roles of person behaviors and perceived workplace factors. Journal of Organizational Behavior. 20 (6), 897-913.

Groves, B.; Zuckerman, B.; Marans, S. Y Cohen, D. (1993). Silent victims: children who witness violence. JAMA. 269, 262-264.

Harlow, H. F. Y Meras. C. E. (1983). Emotional sequences and consequences. En R. Plutchick y H. Kellerman (Eds), Emotion. Teheory, research and experience. 2. Emotions in early development, pp. 171-197. Nueva York: Academic Press.

Health Adventure. (1999). Violence Prevention.
<http://www.bayfront.org>

Herman, J. Y Klein, D. (1996). Evaluating Equity in Alternative Assesment. An Ilustration of Oportunity to Learn Issues. The Journal of Education Research, 89 (4), 246-255.

Humphreys, J. (1995). The work of worrying: Battered women and their children. Scholarly Inquiry for Nursing Practice: An International Journal. 9, 127-145.

Insanally. S. (1993). Asamblea General de la ONU.
<http://www.livingvalues.net>

Jane, F. (1997). The Impact of Children Witnessing Violence. Psychiatric Clinics of North America. 20 (2), 355-364.

Kinnunen, U.; Mauno, S.; Nätti, J. Y Happonen, M. (2000). Organizational antecedents and outcomes of job insecurity, a longitudinal study in three organizations in Orland. Journal of Organizational Behavior. 21 (4), 443-459.

Koss, M. (2000). Blame, shame, and community: justice responses to violence against women. American Psychology. 55 (11), 1332-1343.

Linton R. (1956). Cultura y Personalidad. México: Paidós.

Maio, G.; Olson, J.; Allen, L. y Bernard, M. (2001). Addressing discrepancies between values and behavior. The motivating effect of reasons. Journal of Experimental Social Psychology. 37 (2), 104 - 117.

Malinowski (1944). Mencionado en Montoya B. (1976).

Manghi, S. (1999). Siento, luego podríamos: por una teoría social de las emociones. Gazeta de Antropología. (15).

Martínez, M. Y Buxarrais, M. (1999). Los Valores en la Educación, nuevas formas de vivirlos y enseñarlos en la sala de clases. Organización de Estados Iberoamericanos. <http://www.oei.org.co>

McGoldrick, M.; Almeida, R.; Preto, N.; Bibb, A.; Sutton, C.; Hudak, J. Y Hines, P. (1999). Efforts to incorporate social justice perspectives into a family training. Journal of Marital and Family Therapy. 25 (2), 191-209.

Meinong, A. (1894). Mencionado en Montoya B. (1976).

Miller, D; Giacobbe, J y Zhang, W. (1998). A comparative study of Chinese an U. S. Distributed justice values, goals, and allocative behaviors. En Cheng y Peterson (eds). Advances in international comparative Management. Stanfor: Jai Press.

Montagu, A. (1951). Mencionado en Montoya B. (1976).

Montoya, B. (1976). Función del sistema de valores en una comunidad indígena de la Sierra del Pueblo. México: INAH.

Montoya, D. (1994). Valores y Psicología: Aplicación en las organizaciones. Tesis UNAM. México.

Mordecai, N. (1987). Moral Normas and Social Conventions: a cross-cultural Comparison. Developmental Psychology. 23 (5), 719-725.

Nisan, M. (1984). Distributive justice and social norms. Child Development. 55 (3), 1020-1029.

Nunnally, J. C. Y Bernstein, I. H. (1995). Teoría Psicométrica. México: Mc Graw-Hill.

O'Bryant, S. Y Stafford, K. (1991). Fear of crime and Perceived Risk among older Windowed Women. Journal of Community Psychology. 19, 166-177.

Organización de las Naciones Unidas (1989). La Convención sobre los derechos del niño. Comisión nacional de Derechos Humanos <http://www.unicef.org.mx>

Open Book Communications. (2001). A Test to determine how angry you may be. <http://www.personal-ity.com>

Ortíz, M. (1994). Reacción infantil ante extraños: interacción entre sistemas de conducta: miedo, apego y afiliación. Infancia y Aprendizaje, 67-68, p199-220.

Ortony, A. y Turner, T. (1990). What's basic about basic emotions?. Psychological Review. 97, 315-331.

Papalia, E. (1998). Psicología del Desarrollo. Séptima edición. México: McGrawHill Interamericana.

Pena, R.; Wall, S. Y Persson, L. (2000). The effect of poverty, social inequity, and maternal education on infant mortality in Nicaragua, 1988-1993. American Journal of Public Health. 90 (1), 64-69.

Pérez, J. (1995). El homo moralis y su ciudadanía democrática. A propósito de la corrupción democracia y moral en perspectiva antropológica. Gazeta de Antropología. (11). <http://www.ugr.es>

Persaud, N. (2000). Organizational justice principles and large-scale change: the case of program management. Healthc Manage Forum, 13 (4). 10-23.

Piaget, J. (1977). El criterio Moral del Niño. Tercera Edición. Barcelona: Fontanela.

Piaget, J. (1978). Introducción a la Epistemología Genética. El Pensamiento Matemático. Buenos Aires: Paidós.

Plaza & Janes. (1990). Encilopedia de Psicología: El Niño. Vol VIII. Barcelona: Plaza & Janes Editores.

Purugganan, O.; Stein, R.; Silver, E. Y Benenson, B. (1998). Exposure to violence among Urban school-age children: is it only on television?. Pediatric clinics of North america. 45 (2), <http://www.mdconsult.com>

Racial Respect. (2001). Our Aims & Objectives. <http://www.home.vicnet.net.au>

Rasinski, F. (1985). Outcomes, fairness, and values as predictors of political responses to government allocation polices and practices: A field Study. Dissertation Abstracts International. 45 (12), 3998.

Rasinski, K. (1987). What's fair is fair-or is it? Value differences underlying public views about social justice. Journal of Personality and Social Psychology. 53 (1), 201-211.

Raviv, A.; Erel, O.; Fox, N.; Leavitt, L.; Raviv, A.; Dar, I.; Shahinfar, A. Y Greenbaum, Ch. Individual measurement of exposure to everyday violence among elementary schoolchildren across various settings. Journal of Community Psychology. 29 (2), 117-140.

Reich. B. (1980). Valores, actitudes y cambio de conducta. México: C.E.C.S.A.

Rockeach M. (1973). Mencionado en Salazar J. (1980).

Rodríguez, E.; Lasch, K.; Chandra, P. Y Lee, J. (2001). The relation of family violence, employment status, welfare benefits, and alcohol drinking in the United States. Journal Epidemiology Community Health. 55, 172-178.

Rodríguez, M. Y Gorovitz, E. (1999). The politics and prevention of gun violence. West Journal of Medicine. 171 (5), 269-297.

Rosenthal, B. Y Hutton, E. (2001). Exposure to community violence and trauma symptoms in late adolescence: comparison of a college sample and a noncollege community sample. Psychological Reports. 88 (2), 367-374.

Rubí Sandoval, L. (1996). Valor Psicosociales que giran en torno a una tradición de Xochimilco. México: Tesis UNAM.

Sáez y Crespillo, A. (1990). ¡Compórtate!. Madrid: Palabra. <http://www.edufam.net>

SAFEKIDS. (2001). Safety Tips & Resources. <http://www.safekids.org>

Salazar J. (1980). Psicología Social. México: Trillas.

SALUDHOY. (2001). Agresividad verbal, física y emocional y el abuso incidente dejan secuelas a largo plazo. <http://www.saludhoy.com>

Samuelson, Ch. (1993). A multiattribute evaluation approach to structural change in resource dilemmas. Organizational Behavior & Human Decision Processes. 55 (2), 298-324.

Sanabria, J. (1980). Ética. Segunda Edición. México: Porrúa.

Schmitt, M. Y Dörfel, M. (1999). Procedural injustice at work justice sensitivity, job satisfaction and psychosomatic well-being. European Journal of Social Psychology. 29 (4), 443-453.

Segura, J. (1998). Apuntes: El enfoque sociológico del proceso de socialización. México: UNAM.

Selart, M y Eek, D. Contingency and value in social decision making. En Juslin y Montgomery (ed). Judgment and decision makin: NeoBrunswikian and process-tracing approaches. Mahwah: Lawrane Erlbaum Associates. pp 261-273.

Steltzer, D. (2001). La inteligencia Emocional en el mundo laboral. Jusidman y Asociados S. C. <http://www.jusidman.com.mx>

Secretaria de Educación Pública. (1981). Programa de Educación preescolar. Libro 1. Planificación general del programa. México: Cuadernos/SEP.

Secretaria de Educación Pública. (2001). Anuario Estadístico de la SEP, ciclo escolar 1998-1999. <http://www.sep.gob.mx>

- Shalif, I. (2001). Focusing on the emotions of daily life a guide for their maintenance. <http://www.etext.org>
- Slotkin, J. (1950). Mencionado por Montoya (1976).
- Stevens, S. S. (1986). Mencionado por Edwards (1990).
- Spranger. (1961). Mencionado por Montoya (1976).
- Strasburger, V. Y Donnerstein, E. (1999). Children, Adolescents, and the Media: Issues and Solutions. American Academic of Pediatrics. 104 (4), 128-142.
- Thomae, D. (1999). "Desarrollo Moral ¿Cómo piensan los niños del bien y el mal". Rompan Filas, (38) Año 7. México.
- Thorkildsen, T. (1989). Pluralism in children's reasoning about social justice. Child Development. 60 (4), 965-972.
- Thurstone, L. L. Y Chave (1929). The measurement of attitude. Chicago: Univ. Chicago Press.
- Tierno B. Y Escaja A. (2000). La educación, guía de los valores. <http://www.edufam.net/ofam/val114.htm>
- Tyler, T y McGraw, K. (1986). Ideology and the interpretation of personal experience: Procedural justice and political quiescence. Journal of Social Issues. 42 (2), 115-128.
- UNICEF. (2000). Convención sobre los Derechos del niño. Sexta Edición. México.
- UNICEF, UNESCO, Organización Mundial de la Salud y Secretaría de Salud. (1990). Para la vida. México: Solidaridad SSA.
- Wagner, W. y Elejabarrieta, F. (1994). Representaciones sociales. En Morales, F. Psicología Social. Madrid: McGraw Hill Interamericana.
- Wallon, H. (1968). La Evolución Psicológica del Niño. México: Grijalbo

Wensel, F. (2000). Tolerance - Basis for democratic Interaction. En International Network. [Http://www.tolerance/net.org](http://www.tolerance/net.org)

Williams, S. (1980). Mencionado por Montoya (1976).

Williams, S. Y Ferris, G. (2000). The changing nature of the employment relationship: Reclaiming values in the workplace. Journal of Organizational Excellence. 20 (1), 25-30.

Wolfson, M.; Kaplan, G.; Lynch, J.; Ross, N. Y Backlund, E. (2000). West Journal of Medicine. 172 (1), 22-24.

Yelsma, P. (1998). Self-esteem and social respect within the high school en Journal of Social Psychology. Agosto; 138 (4), 431-441.

Yun, Y.; Kwang, P. Y Yu, K. (1996). Korean Journal of Social Psychology. 10 (2), 23-33.

Zeanah, C. Y Sheeringa, M. (1996). The experience and effect of violence in infancy. En Osofsky (ed): Children youth and violence. Searching for Solutions. New York: Guilford Press.

Zimmer, R. Y Toma, E. (1999). Peer, effects in private and public schools across countries. Journal of Policy Analysis and Management. 19 (1), 75-92. sociología. México: Pomia.

ANEXOS

ANEXO A
CUESTIONARIO GUIA DEL APLICADOR.

TOLERANCIA.

1. ¿Para ti qué es la tolerancia?
2. ¿Para ti qué es la intolerancia?
3. ¿Qué es la tolerancia en la Familia?
4. ¿Qué es la intolerancia en la Familia?
5. ¿En la familia, quién es el más tolerante y porqué?
6. ¿En la familia, quién es el más intolerante y porqué?
7. ¿Qué es la tolerancia en la Escuela?
8. ¿Qué es la intolerancia en la Escuela?
9. ¿En la escuela, quién es el más tolerante y porqué?
10. ¿En la escuela, quien es el más intolerante y porqué?
11. ¿Qué es la tolerancia en la Ciudad?
12. ¿Qué es la intolerancia en la Ciudad?
13. ¿En la ciudad, quién es el más tolerante y porqué?
14. ¿En la ciudad, quién es el más intolerante y porqué?

RESPECTO.

1. ¿Para ti qué es el respeto?
2. ¿Para ti qué es la falta de respeto?
3. ¿Qué es el respeto en la Familia?
4. ¿Qué es la falta de respeto en la+ Familia?
5. ¿En la familia, quién es el más respetuoso y porqué?
6. ¿En la familia, quién es el más irrespetuoso y porqué?
7. ¿Qué es el respeto en la Escuela?
8. ¿Qué es la falta de respeto en la Escuela?
9. ¿En la escuela, quién es el más respetuoso y porqué?
10. ¿En la escuela, quien es el más irrespetuoso y porqué?
11. ¿Qué es el respeto en la Ciudad?
12. ¿Qué es la falta de respeto en la Ciudad?
13. ¿En la ciudad, quién es el más respetuoso y porqué?
14. ¿En la ciudad, quién es el más irrespetuoso y porqué?

JUSTICIA.

1. ¿Para ti qué es la justicia?
2. ¿Para ti qué es la injusticia?
3. ¿Qué es la justicia en la Familia?
4. ¿Qué es la injusticia en la Familia?
5. ¿En la familia, quién es el más justo y porqué?
6. ¿En la familia, quién es el más injusto y porqué?
7. ¿Qué es la justicia en la Escuela?
8. ¿Qué es la injusticia en la Escuela?
9. ¿En la escuela, quién es el más justo y porqué?
10. ¿En la escuela, quien es el más injusto y porqué?
11. ¿Qué es la justicia en la Ciudad?
12. ¿Qué es la injusticia en la Ciudad?
13. ¿En la ciudad, quién es el más justo y porqué?
14. ¿En la ciudad, quién es el más injusto y porqué?

SEGURIDAD.

1. ¿Para ti qué es la seguridad?
2. ¿Para ti qué es la inseguridad?
3. ¿Qué es la seguridad en la Familia?
4. ¿Qué es la inseguridad en la Familia?
5. ¿En la familia, quién te da seguridad y porqué?
6. ¿En la familia, quién te da inseguridad y porqué?
7. ¿Qué es la seguridad en la Escuela?
8. ¿Qué es la inseguridad en la Escuela?
9. ¿En la escuela, quién te da seguridad y porqué?
10. ¿En la escuela, quien te da inseguridad y porqué?
11. ¿Qué es la seguridad en la Ciudad?
12. ¿Qué es la inseguridad en la Ciudad?
13. ¿En la ciudad, quién te da seguridad y porqué?
14. ¿En la ciudad, quién te da inseguridad y porqué?

VIOLENCIA.

1. ¿Para ti qué es la violencia?
2. ¿Para ti qué es la falta de violencia?
3. ¿Qué es la violencia en la Familia?
4. ¿Qué es la falta de violencia en la Familia?
5. ¿En la familia, quién es el más violento y porqué?
6. ¿En la familia, quién es el menos violento y porqué?
7. ¿Qué es la violencia en la Escuela?
8. ¿Qué es la ausencia de violencia en la Escuela?
9. ¿En la escuela, quién es el más violento y porqué?
10. ¿En la escuela, quien es el menos violento y porqué?
11. ¿Qué es la violencia en la Ciudad?
12. ¿Qué es la ausencia de violencia en la Ciudad?
13. ¿En la ciudad, quién es el más violento y porqué?
14. ¿En la ciudad, quién es el menos violento y porqué?

ANEXO B LA FAMILIA EN LA CIUDAD DE MÉXICO

PRESENTACIÓN:

La Universidad Nacional Autónoma de México, en colaboración con el gobierno de la Ciudad de México, y el Instituto Nacional de Senectud, están llevando a cabo una investigación sobre la manera en que los habitantes de la Ciudad de México percibimos los sucesos que rodean nuestra vida dentro del seno familiar, en la escuela y en nuestra ciudad. Te agradecemos mucho tu colaboración contestando las preguntas que te presentamos a continuación. Sólo te tomara unos 20 minutos. Te suplicamos respuestas con absoluta honestidad, tus respuestas son anónimas, y los datos que te pedimos son útiles para los fines del estudio únicamente. También es importante que contestes sinceramente porque los resultados que se obtengan servirán para desarrollar programas conjuntos que ayuden a resolver problemas que se detecten en las diferentes áreas investigadas.

EDAD: _____ (años cumplidos); GRADO ESCOLAR:
_____ SEXO: (MASC.) (FEM.).

Tienes en tu casa:

- a) Calentador de agua (agua caliente en el agua o cocina) (SI) (NO);
- b) T.V. por cable (SI) (NO)

INSTRUCCIONES:

Lee con cuidado cada una de las siguientes preguntas; te pedimos que contestes a cada pregunta, poniendo una **X** en la columna si lo que dice la pregunta te ha sucedido **a ti** o sucede en **tu familia** y que nos digas si eso que paso te hizo sentir **MIEDO O TEMOR, O TE ASUSTO, O TE SENTISTE INSEGURO O INSEGURA O TE ENOJO O MOLESTÓ**, poniendo una **X** en las columnas correspondientes. Si no te paso a ti o no sucede en tu familia, o no sentiste miedo o enojo, no escribas nada. Si tienes alguna duda, pídele al investigador que te explique.

#	PREGUNTA	A T I O EN TU FAM.	ENOJO	MIEDO
1	Entre las personas de tu familia se dicen groserías o se insultan			
2	En tu familia unos agarran las cosas de otros sin permiso			
3	En mi casa le contestamos feo a nuestros papás			
4	En la casa se desobedece a los mayores			
5	Los papás o hermanos interrumpen cuando uno está hablando			
6	En casa hay muchos regaños			
7	Mis papás o mis hermanos discuten mucho entre ellos			
8	Los papás o hermanos mayores maltratan a los mas chicos			
9	En mi familia hay golpes			
10	En la casa unos amenazan a otros con hacerles cosas			
11	En casa todos nos ponemos apodos			
12	Los miembros de mi familia son injustos			
13	Cuando hacemos algo malo nos castigan			
14	En mi familia nos molestamos unos a otros			
15	En mi casa hablan mal de las personas o las critican			
16	Los hijos les pegan a sus papás			
17	Mis papás creen que digo mentiras aunque esté diciendo la verdad			
18	En mi familia me siento seguro o protegido			
19	En la casa nos echan la culpa por algo que no hemos hecho			
20	Yo trato bien a los otros y ellos me tratan mal a mi			
21	En mi casa no cumplen lo que prometen			
22	En casa no me dejan decir lo que quiera ni dar mi opinión			
23	Mis papás o hermanos mayores abusan de su autoridad			
24	En mi familia hay envidiosos			
25	En mi familia unos le hacen trampa a otros			
26	En mi casa dicen mentiras			
27	En mi casa se burlan mucho de nosotros			
28	En la casa siempre están enojados			
29	En mi casa hacen cosas que no me gustan y me tengo que aguantar			
30	Cuando alguno de la familia se enoja conmigo me deja de hablar			
31	En mi casa no me entienden			

32	Mi familia no me quiere			
33	Mis papas o hermanos mayores se desesperan muy fácilmente			
34	Mis papás se pelean mucho entre ellos			
35	En mi casa todos nos quejamos mucho			
36	Me enoja cuando mis papás me niegan algo			
37	Mi familia desearía que todos fuéramos perfectos			
38	A mi familia le cuesta mucho trabajo perdonar a alguien			
39	En mi casa nunca nos dan una segunda oportunidad			
40	Alguno de mis familiares toca partes de mi cuerpo cuando no quiero			
41	Mi familia me defiende ante los demás			
42	Siento miedo cuando estoy con alguno de ellos miembros de mi familia			
43	Me dejan solo en mi casa			
44	Tenemos prohibido dejar entrar a extraños			
45	Las personas de mi familia me engañan			
46	Me cuesta trabajo confiar en mi familia			
47	En mi casa hay perros que cuidan			
48	En mi casa hay armas para defendernos			
49	En mi casa me siento seguro			
50	Han asaltado o maltratado o lastimado a alguien miembro de mi familia			
51	Los mayores me caen mal			
52	En mi casa me espían mis hermanos o mis papas			
53	En mi casa me esculcan mis cosas			
54	Mis hermanos me hacen maldades			
55	En mi familia beben o usan drogas			
56	En mi familia se han lastimado unos a otros			
57	En mi familia hay consentidos o preferidos			

MUCHÍSIMAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

ANEXO C LA ESCUELA EN LA CIUDAD DE MÉXICO

PRESENTACIÓN:

La Universidad Nacional Autónoma de México, en colaboración con el gobierno de la Ciudad de México, y el Instituto Nacional de Senectud, están llevando a cabo una investigación sobre la manera en que los habitantes de la Ciudad de México percibimos los sucesos que rodean nuestra vida dentro del seno familiar, en la escuela y en nuestra ciudad. Te agradecemos mucho tu colaboración contestando las preguntas que te presentamos a continuación. Sólo te tomará unos 20 minutos. Te suplicamos respuestas con absoluta honestidad, tus respuestas son anónimas, y los datos que te pedimos son útiles para los fines del estudio únicamente. También es importante que contestes sinceramente porque los resultados que se obtengan servirán para desarrollar programas conjuntos que ayuden a resolver problemas que se detecten en las diferentes áreas investigadas.

EDAD: _____ (años cumplidos); GRADO ESCOLAR:
_____ SEXO: (MASC.) (FEM.).

Tienes en tu casa:

- a) Calentador de agua (agua caliente en el agua o cocina) (SI) (NO);
- b) T.V. por cable (SI) (NO)

INSTRUCCIONES:

Lee con cuidado cada una de las siguientes preguntas que se refieren a la **escuela**; te pedimos que contestes si lo que dice la pregunta te ha sucedido **a ti** o **a alguno de tus compañeros** y que nos digas si eso que paso te hizo sentir **MIEDO O TEMOR, O TE ASUSTO, O TE SENTISTE INSEGURO O INSEGURA O TE ENOJO O MOLESTÓ**, poniendo una **X** en las columnas correspondientes. Si no te paso a ti o no sucede en tu escuela, o no sentiste miedo o enojo, no escribas nada. Si tienes alguna duda, pídele al investigador que te explique.

#	PREGUNTA	A TI O COMP.	ENOJO	MIEDO
1	Los maestros o mayores me regañan			
2	Los maestros se enojan fácilmente			
3	Los maestros prefieren a los alumnos que piensan igual que ellos			
4	Los maestros nos obligan a hacer cosas que no queremos hacer			
5	Algunos maestros golpean a los alumnos			
6	Los compañeros mayores golpean a los compañeros menores			
7	El maestro dice groserías			
8	Los maestros discuten entre ellos			
9	Los compañeros me avientan en las filas			
10	Tiro las cosas de otros al suelo			
11	Los compañeros dicen groserías			
12	Los compañeros critican a los maestros			
13	Los compañeros me critican o critican a mis otros compañeros			
14	Entre compañeros se ponen apodos			
15	Los maestros gritan			
16	Los maestros respetan mi opinión y la de mis compañeros			
17	Los maestros apoyan a los alumnos			
18	Los compañeros tratan mal a los que son diferentes a ellos			
19	Los maestros se molestan cuando cometemos algún error			
20	Me enoja cuando el maestro no me da permiso de hacer algo			
21	El maestro comprende a los compañeros cuando hicieron algo malo			
22	Mis compañeros me interrumpen cuando estoy hablando frente al grupo			
23	Los compañeros roban o agarran sin permiso los útiles de los demás			
24	Los compañeros suben corriendo las escaleras			
25	Sé de personas que engañan para robar o secuestrar a los niños fuera de la escuela			
26	Desconfío de mis compañeros			
27	Mi escuela tiene bardas de protección			
28	He visto a algunos compañeros llevar armas a la escuela			
29	Prefiero salir de la escuela con varios compañeros que sólo			
30	En mi escuela hay cuidadores			
31	Los maestros están al pendiente de lo que estamos haciendo			
32	Los compañeros mayores hacen maldades a los pequeños			
33	He visto que algunos compañeros se drogan			

34	Sé que algunos compañeros toman o beben alcohol en la escuela			
35	Me molesto fácilmente con mis compañeros			
36	Los cuidadores de la escuela me regañan sin razón alguna			
37	Alguno de mis maestros toca partes de mi cuerpo			
38	Alguno de mis compañeros toca partes de mi cuerpo			
39	Les contesto a mis maestros si me llaman la atención			
40	Algunos tiran basura en el patio			
41	Discuto con mis compañeros lo que no me parece			
42	La gente me grita groserías cuando salgo de la escuela			
43	Hay compañeros que abusan de su poder o de su fuerza			
44	Algunos de mis maestros son autoritarios			
45	Me castigan en la escuela			
46	Mis compañeros hacen cosas indebidas y no los castigan			
47	Procuro no hablar con desconocidos fuera de la escuela			
48	Mis compañeros maltratan las bancas de la escuela			
49	Algunos de mis maestros castigan injustamente			
50	Algunos de mis maestros no creen en lo que les diga			
51	Me siento seguro en mi escuela			
52	Mis compañeros me culpan de algo que ellos hacen			
53	Los compañeros que tienen dinero son sangrones			
54	Algunos de mis maestros no revisan la tarea			
55	Los compañeros me molestan porque hago los trabajos bien hechos			
56	Algunos de mis compañeros se burlan de mí cuando no sé			
57	Algunos de mis maestros explican mal			
58	Algunos de mis compañeros son tramposos			
59	Algunos de mis compañeros dicen mentiras a los maestros			
60	Sé que a las salida de mi escuela venden drogas			

MUCHÍSIMAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

ANEXO D LA CIUDAD DE MÉXICO

PRESENTACIÓN:

La Universidad Nacional Autónoma de México, en colaboración con el gobierno de la Ciudad de México, y el Instituto Nacional de Senectud, están llevando a cabo una investigación sobre la manera en que los habitantes de la Ciudad de México percibimos los sucesos que rodean nuestra vida dentro del seno familiar, en la escuela y en nuestra ciudad. Te agradecemos mucho tu colaboración contestando las preguntas que te presentamos a continuación. Sólo te tomará unos 20 minutos. Te suplicamos respuestas con absoluta honestidad, tus respuestas son anónimas, y los datos que te pedimos son útiles para los fines del estudio únicamente. También es importante que contestes sinceramente porque los resultados que se obtengan servirán para desarrollar programas conjuntos que ayuden a resolver problemas que se detecten en las diferentes áreas investigadas.

EDAD: _____ (años cumplidos); GRADO ESCOLAR:
_____ SEXO: (MASC.) (FEM.).

Tienes en tu casa:

- a) Calentador de agua (agua caliente en el agua o cocina) (SI) (NO);
- b) T.V. por cable (SI) (NO)

INSTRUCCIONES:

Lee con cuidado cada una de las siguientes preguntas que se refieren a la **ciudad**; te pedimos que contestes si lo que dice la pregunta te ha sucedido **a ti** o **a alguno de tu familia** y que nos digas si eso que paso te hizo sentir **MIEDO O TEMOR, O TE ASUSTO, O TE SENTISTE INSEGURO O INSEGURA O TE ENOJO O MOLESTÓ**, poniendo una **X** en las columnas correspondientes. Si no te paso a ti o no sucede en tu familia, o no sentiste miedo o enojo, no escribas nada. Si tienes alguna duda, pídele al investigador que te explique.

#	PREGUNTA	A TI o tu FAM.	ENOJO	MIEDO
1	Prefiero salir acompañado porque he visto gente violenta en la calle			
2	He visto peleas en la calle			
3	La gente se mata en la calle			
4	He visto disparos en la calle			
5	Hago maldades a los vecinos			
6	Las personas mayores me dan ordenes			
7	En la calle nadie me cuida si estoy solo			
8	He visto que los asaltantes golpean a la gente que se resiste a un robo			
9	Los que se drogan me golpean			
10	Alguno de mi familia no me deja salir a la calle porque me puede pasar algo			
11	He visto o sabido que los policías abusan de las personas			
12	La gente le habla feo a los niños			
13	He cometido algún delito			
14	Me cuesta trabajo defenderme			
15	He visto personas rayando paredes en la calle			
16	Cuido las calles			
17	Prefiero no salir a la calle			
18	No hablo con desconocidos en la calle			
19	He sufrido accidentes en la calle			
20	Desobedezco las señales de tránsito			
21	Cruzo las avenidas por los puentes peatonales			
22	Me han engañado para robarme			
23	He visto a personas con armas en la calle			
24	Los perros callejeros me han ladrado o atacado			
25	En la calle me han asaltado o golpeado			
26	Desconfío de los policías			
27	Los policías nos cuidan a todos			
28	La gente se desespera fácilmente en la calle			
29	Tengo que aguantar a gente fea en la calle			
30	Los microbuses con peligrosos			
31	Los adultos manejan sin cuidado			
32	Los adultos cuando manejan discuten con otros conductores			
33	Me enoja si alguien me llama la atención en la calle			
34	Las personas andan siempre de prisa			

35	He visto que los ricos abusan de los pobres en la calle			
36	Se de algunas personas que hacen cosas indebidas y no las castigan			
37	Sé de delincuentes que no están el la cárcel			
38	Sé que los policías detienen a inocentes			
39	Conozco personas que no dicen lo que hacen			
40	Los policías te piden dinero			
41	Las personas mayores mienten			
42	Conozco personas que abusan de su autoridad			
43	Mis vecinos son envidiosos o desagradables			
44	Conozco gente que no sabe portarse bien en la calle			
45	Trato mal a los pobres			
46	Las personas que piensan diferente a mi no me respetan			

MUCHÍSIMAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN