



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
PSICOLOGÍA SOCIAL Y AMBIENTAL**

**INFORMACIÓN, CREENCIAS Y VALORACIONES
SOBRE EL ÁMBITO POLÍTICO
EN NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMARIA Y SECUNDARIA.
ESTUDIO DE SOCIALIZACIÓN POLÍTICA.**

**T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTOR EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A
JOSÉ OCTAVIO NATERAS DOMÍNGUEZ**

**JURADO DE EXAMEN DE GRADO
DIRECTOR:
DR. JAVIER AGUILAR VILLALOBOS
COMITÉ:
DR. MARIO RUEDA BELTRÁN
DRA. MARÍA EMILY REIKO ITO SUGIYAMA
DRA. LIZBETH VEGA PÉREZ
DRA. MARÍA EUGENIA VALDÉS VEGA**

MÉXICO, D. F., 2008

AGRADECIMIENTOS

El *lugar común* señala que toda empresa de apariencia individual por mayor o menor que sea, se encuentra poblada de presencias reales e imaginarias; presentes e implícitas, sin las cuales difícilmente uno arriba a esos horizontes en pos de los cuales transcurre el quehacer humano.

A tales presencias insustituibles hago explícito mi reconocimiento

Al Dr. Javier Aguilar por su apoyo y paciencia, por su respeto y la libertad ofrecida, por su confianza y amistosa tutoría. Al Dr. Mario Rueda, por su acompañamiento crítico y constante aliento, por su cordialidad y parsimonia. A la Dra. Emily Ito, por la agudeza de sus comentarios y la precisión de sus correcciones, por su siempre afable disposición. A la Dra. Lizeth Vega por su meticulosa revisión y la claridad de sus sugerencias, por sus observaciones finales gracias a las cuales el trabajo mejoró sustancialmente. A la Dra. Ma. Eugenia Valdés por su claridosa franqueza y la pasión con la que asume su trabajo académico, del cual fui favorecido. A la memoria de la Dra. Silvia Macotela, quien siempre me recordaba que el primer objetivo que uno debe tener al emprender estudios de doctorado, es el terminarlos ... aquí está el producto de ese objetivo, dilatado, pero cumplido.

A los niños y las niñas que participaron en esta investigación, así como a las profesoras y profesores de sus grupos. A las diversas autoridades que autorizaron la realización del estudio: Profra. Carmen Ruiz Quintanilla, directora de la escuela primaria “Benito Juárez”; Prof. Ma. Eugenia Martínez Albarrán, docente de ese plantel; Psic. Iona Astorga Hilbert, directora general del colegio “Nuevo Continente” y a las directoras de las secciones de primaria y secundaria: Profras. Rebeca Vázquez Chávez y Graciela Rojina Roa, respectivamente; Prof. Jorge Humberto Ríos Mayoral, director operativo número 3 de Educación Secundaria en el DF; Prof. y Lic. Macario Reyna Pineda, inspector de la zona escolar XLIII; Prof. Luis Guerra Vicente, director de la escuela secundaria 59 “René Cassin” y a la Profra. Leticia Estela Méndez González, subdirectora de la secundaria.

A Abigail Gutiérrez, Hyldely Garduño y Adriana Ramírez por su colaboración en el levantamiento de la información y en la codificación, captura y procesamiento de la información.

A Juan Soto quien acompañó mis primeros pasos en este campo.

A Jorge Mendoza y Jahir Navalles, porque sí, ¿o no?

A Elizabeth García, por su extraordinaria calidad humana y académica; por su valentía y arrojo.

A Martha de Alba por su apoyo, por su solidaria cobertura, por su aliento.

A José Luis Torres Franco por su amistad y extraordinaria solidaridad, por su apoyo incondicional; por poner a mi disposición su experiencia, sus conocimientos, su tiempo; porque le debo el haber concluido con la investigación.

A Abigail Gutiérrez, la insustituible Abi, cuya meticulosidad y laboriosidad son proverbiales; quien me acompañó y apoyó desde los inicios de la investigación hasta el *punto final*.

Le debo además, las repetidas y minuciosas revisiones y correcciones del texto.

Í N D I C E

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	5
1. PSICOLOGÍA SOCIAL, PSICOLOGÍA POLÍTICA Y SOCIALIZACIÓN POLÍTICA	9
1.1. Psicología social	9
1.2. Psicología política.....	13
1.2.1. <i>Sociedad y polis: definición y objeto de estudio</i>	<i>14</i>
1.2.2. <i>La ciudadanía práctica: el modelo del ciudadano</i>	<i>15</i>
1.3. Socialización política.....	18
1.3.1. <i>Orientaciones conceptuales y teóricas</i>	<i>19</i>
1.3.2. <i>El devenir de la ciudadanía: proceso de influencia y construcción social</i>	<i>23</i>
1.3.3. <i>Los fines.....</i>	<i>25</i>
1.3.4. <i>Agentes socializadores: el alter</i>	<i>26</i>
1.3.4.1. <i>La familia: sus contextos socioeconómicos y culturales</i>	<i>27</i>
1.3.4.2. <i>La escuela: contextos y contenidos</i>	<i>28</i>
1.3.4.3. <i>Medios de comunicación masiva: exposición y acceso a la información</i>	<i>30</i>
1.3.5. <i>Estudios y hallazgos</i>	<i>33</i>
1.4. Corolario	35
2. SOCIOCOGNICIÓN: LA PERSPECTIVA DEL SUJETO (EGO)	39
2.1. Antecedentes	40
2.2. Representación del mundo social	43
2.2.1. <i>Comprensión de la sociedad: las nociones sociales</i>	<i>44</i>
2.2.2. <i>Formación de nociones políticas</i>	<i>49</i>
2.3. Construcción del pensamiento social: el contenido de la socialización política	51
2.4. Corolario	53
3. SISTEMA POLÍTICO Y EDUCACIÓN CÍVICA: EL CONTEXTO DEL SUJETO	55
3.1. El sistema político mexicano y su cultura política: el objeto	56
3.1.1. <i>Delimitación del campo: definiciones</i>	<i>57</i>
3.1.2. <i>Referentes históricos y contexto reciente</i>	<i>62</i>
3.1.3. <i>Caracterización</i>	<i>66</i>
3.1.3.1. <i>El autoritarismo</i>	<i>66</i>
3.1.3.2. <i>La legalidad arbitraria</i>	<i>68</i>
3.1.4. <i>Estudios y hallazgos</i>	<i>70</i>
3.2. Educación cívica: el ciudadano pensado	72
3.2.1. <i>Antecedentes y concepciones</i>	<i>72</i>
3.2.2. <i>Formación cívica y educación para la democracia</i>	<i>75</i>
3.2.3. <i>La enseñanza del Civismo en educación primaria y secundaria.....</i>	<i>80</i>
3.2.3.1. <i>Ejes de la enseñanza de la Educación Cívica</i>	<i>81</i>
A. <i>Formación de valores</i>	<i>81</i>
B. <i>Conocimiento y comprensión de los derechos y deberes</i>	<i>82</i>
C. <i>Fortalecimiento de la identidad nacional (símbolos patrios)</i>	<i>83</i>
3.2.3.2. <i>Los contenidos</i>	<i>83</i>
3.3. Corolario	85
4. PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO Y TRABAJO DE CAMPO	87
4.1. Objetivos.....	88
4.2. Hipótesis.....	89
4.2.1. <i>Generales</i>	<i>89</i>
4.2.2. <i>Específicas</i>	<i>89</i>
4.3. Tipo de investigación	91

4.4. Variables	92
4.4.1. Tipos y definiciones conceptuales -.....	92
4.4.1.1. Independientes	92
A. Nivel socioeconómico (NSE)	92
a. Nivel de condiciones domésticas (NCD)	92
b. Nivel de equipamiento doméstico (NED)	92
B. Nivel de equipamiento cultural (NEC)	92
C. Control administrativo (CA).....	92
D. Nivel escolar (NE)	93
E. Grado escolar (GE)	93
F. Nivel de exposición a medios de comunicación (NEMC)	93
G. Nivel de exposición a información política en medios (NEIPM)	93
H. Sexo (S).....	93
4.4.1.2. Dependientes	93
A. Las concepciones sobre el ámbito político	93
a. Información (I-AP)	93
b. Creencias (C-AP).....	93
c. Valoraciones (V-AP)	93
4.4.2. Operacionalización: indicadores, tipologías y niveles de medición	94
4.5. Procedimiento del trabajo de campo	96
4.5.1. Sujetos y muestreo	96
4.5.1.1. Características y distribución	96
4.5.1.2. Selección de las muestras	97
A. Tipo de escuelas	97
B. Tipo de sujetos	98
C. Muestras de la primera fase: entrevistas y piloteo de instrumentos	98
a. Entrevistas	98
b. Piloteo de instrumentos	99
D. Muestras de la segunda fase: aplicación final de instrumentos	100
4.5.2. Instrumentos: características, corrección y validación	101
4.5.2.1. Cédula de información sociodemográfica (CISD)	101
4.5.2.2. Cuestionario de información política (CIP)	102
4.5.2.3. Cuestionario de hábitos de lectura y exposición a medios (CHLEM)	103
4.5.2.4. Cuestionario de creencias sobre problemáticas político sociales (CCPPS)	103
4.5.2.5. Escala de valoraciones sobre el ámbito político (EVAP)	105
4.5.3. Procedimiento	105
4.5.3.1. Primera fase: muestras, entrevistas, piloteo y validación de instrumentos	106
A. Muestras de escuelas y sujetos: ingreso, selección y condiciones de trabajo	106
a. Primaria pública	106
b. Secundaria pública	107
c. Primaria particular	108
d. Secundaria particular	108
B. Entrevistas	109
C. Diseño y estrategia del piloteo de instrumentos	112
4.5.3.2. Segunda fase: muestras, aplicación final y procesamiento de la información	113
A. Muestras de escuelas y sujetos: ingreso, selección y condiciones de trabajo	114
a. Muestras	114
b. Ingreso	114
c. Selección	114
d. Condiciones de trabajo	114
i. Selección de los grupos, fechas y horarios	114
ii. Secuencia del levantamiento y períodos de trabajo	115
iii. Equipo de trabajo para el levantamiento final	116
B. Aplicación final: estrategia, organización, indicaciones y revisión de instrumentos	117
C. Procesamiento de la información: captura, depuración y codificación	120

4.5.4. Aspectos éticos	122
4.5.4.1. Desarrollo de la investigación	122
4.5.4.2. Resultados de la investigación	123
4.5.4.3. Relaciones establecidas vinculadas al proceso de investigación	124
A. Consentimiento informado	125
B. Confidencialidad y anonimato	127
4.6. Análisis de la información	128
4.6.1. Procedimientos analíticos de la primera fase	128
4.6.2. Procedimientos analíticos de la segunda fase	129
5. ANÁLISIS DE LOS CONTEXTOS DE LA SOCIALIZACIÓN POLÍTICA	133
5.1. Caracterización y distribución de los participantes del estudio	134
5.2. El ámbito familiar: rasgos sociodemográficos, socioeconómicos y culturales	136
5.2.1. Aspectos socioeconómicos	137
5.2.1.1. Nivel de condiciones domésticas	137
5.2.1.2. Nivel de equipamiento doméstico.....	140
5.2.1.3. Ocupación de padres y madres	142
5.2.2. Aspectos socioculturales	143
5.2.2.1. Escolaridad de padres y madres	143
5.2.2.2. Nivel de equipamiento cultural.....	147
5.3. La escuela: el modelo de <i>ciudadano pensado</i> en la Educación Cívica	149
5.3.1. Sistematización del contenido de programas y libros de Educación Cívica	150
5.3.1.1. Selección del material documental: programas y libros de texto	150
5.3.1.2. Sistematización inicial	151
5.3.1.3. Instituciones, actores y problemáticas político sociales	151
5.3.2. Características generales del contenido de programas y libros de texto	152
5.4. Los medios de comunicación masiva	154
5.4.1. Exposición a los medios	155
5.4.2. Acceso a información política	156
5.5. Recapitulación.....	161
6. INFORMACIÓN SOBRE EL ÁMBITO POLÍTICO	165
6.1. Nivel de información política	167
6.1.1. Información política y ámbito familiar: condiciones socioeconómicas y culturales	169
6.1.2. Información política y ámbito escolar	172
6.1.3. Información política y medios de comunicación	176
6.2. Interés en la política y en los problemas del país	177
6.2.1. El contexto familiar	178
6.2.2. El contexto escolar	182
6.2.3. El contexto de los medios de comunicación y la información política	183
6.3. Recapitulación.....	184
7. OPINIONES Y CREENCIAS SOBRE LA SITUACIÓN GENERAL, POLÍTICA Y ECONÓMICA DEL PAÍS: PASADO, PRESENTE Y FUTURO	187
7.1. Situación general del país: su contexto y su perspectiva	189
7.2. Visión de conjunto de la situación del país: la valoración diacrónica (<i>pasado, presente y futuro</i>) de sus escenarios (<i>general, político y económico</i>)	195
7.3. La situación del país: escenarios específicos en el tiempo	198
7.3.1. Situación general del país: creencias sobre su futuro	199
7.3.2. Situación política del país: creencias sobre el presente	205
7.3.3. Situación económica del país: creencias sobre el pasado	212
7.4. Recapitulación.....	219

8. OPINIONES Y CREENCIAS SOBRE PROBLEMAS DEL PAÍS: JERARQUIZACIÓN Y VALORACIONES; ATRIBUCIONES DE RESPONSABILIDAD Y TIPOS DE CAUSAS Y SOLUCIONES	221
8.1. Los principales problemas del país: jerarquía y valoraciones	221
8.1.1. <i>Valoración de los problemas y su vinculación con las variables estudiadas: análisis descriptivos y asociativos</i>	224
8.2. Atribuciones de responsabilidad en el origen y solución de los problemas	236
8.2.1. <i>Identificación general de los responsables de que existan los problemas: análisis descriptivos</i>	237
8.2.2. <i>Atribución de responsabilidad para cada problema: origen y solución. Análisis descriptivos</i>	242
8.2.3. <i>Atribución de responsabilidad para cada problema: origen y solución. Análisis asociativos</i>	247
8.3. Atribución del tipo de causas y soluciones a los problemas	260
8.3.1. <i>Tipo de causas y soluciones a los problemas: análisis descriptivos</i>	262
8.3.2. <i>Tipo de causas y soluciones a los problemas: análisis asociativos</i>	267
8.4. Recapitulación	278
8.4.1. <i>Jerarquización y valoración de los problemas</i>	279
8.4.2. <i>Atribuciones de responsabilidad sobre la existencia de los problemas y quiénes deben solucionarlos</i>	280
8.4.3. <i>Tipo de causas y tipo de soluciones</i>	281
9. VALORACIONES SOBRE INSTITUCIONES Y ACTORES POLÍTICOS	283
9.1. Opiniones valorativas: visión de conjunto	284
9.2. Opiniones valorativas y sus interrelaciones: análisis asociativos	289
9.2.1. <i>El poder ejecutivo, el presidente y el jefe del Gobierno del D. F.</i>	289
9.2.2. <i>El poder legislativo, diputados y senadores</i>	295
9.2.3. <i>El poder judicial, policías y jueces</i>	301
9.2.4. <i>La institucionalidad democrática y sus entidades: IFE, partidos políticos, política y políticos</i>	306
9.3. Epílogo: análisis conjunto y comparativo de las opiniones valorativas	313
9.3.1. <i>Orientaciones valorativas sobre el presidente y el jefe del gobierno del D. F.</i>	314
9.3.2. <i>Orientaciones valorativas sobre los diputados y senadores</i>	315
9.3.3. <i>Orientaciones valorativas sobre los policías, los jueces y la justicia y legalidad</i>	316
9.3.4. <i>Orientaciones valorativas sobre la institucionalidad democrática y sus entidades</i>	317
9.4. Recapitulación	320
10. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	323
10.1. Análisis y discusión de los resultados	323
10.1.1. <i>Resultados generales: objetivos propuestos e hipótesis formuladas</i>	323
10.1.2. <i>Los contextos de la socialización política</i>	326
10.1.3. <i>Información política</i>	329
10.1.4. <i>Opiniones y creencias sobre la situación del país</i>	332
10.1.5. <i>Opiniones y creencias sobre los problemas del país</i>	335
10.1.6. <i>Valoraciones sobre actores e instituciones políticas</i>	341
10.2. Visión de conjunto: aportes, limitaciones y retos	344
10.3. Prospectiva	347
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS	351
12. APÉNDICES	359
1. Programas oficiales de la SEP de “Educación Cívica” para el nivel de primaria (4º, 5º y 6º grados): contenidos	361
2. Libros de texto de “Educación Cívica y Ética”, para el nivel de secundaria: matriz de contenido general.....	364
3. Guía de entrevista (GE)	371

4. Cédula de información sociodemográfica (CISD)	374
5. Cuestionario de información política (CIP)	375
6. Cuestionario de hábitos de lectura y exposición a medios (CHLEM)	377
7. Cuestionario de creencias sobre problemáticas político-sociales (CCPPS)	380
8. Escala de valoraciones sobre el ámbito político (EVAP)	384
9. Condiciones domésticas	387
10. Nivel de equipamiento doméstico	388
11. Ocupación de padres y madres: control administrativo y nivel escolar.....	390
12. Nivel de equipamiento cultural	391
13. Indicadores de exposición a información política en medios	392
14. Nivel de exposición a información política en medios	393
15. Información política: indicadores y nivel	394
16. Interés en la política, en problemas del país, en la ecología y en la delincuencia, robos y violencia	395
17. Situación general del país: contexto actual y perspectiva temporal	398
18. Situación general del país: pasado, presente y futuro	399
19. Situación política del país: pasado, presente y futuro	401
20. Situación económica del país: pasado, presente y futuro	403
21. Valoración de los problemas que existen en el país por variables estudiadas: puntajes del análisis asociativo	405
22. Responsables de los problemas del país. Ocasiones en que cada actor es referido: análisis descriptivos por actor y por grado escolar	407
23. Atribución de responsabilidad de cada uno de los problemas del país: origen y solución. Análisis descriptivos -codificación original (CO) y recodificación inicial (RCI)-	412
24. Atribución de responsabilidad del origen y solución de cada problema por actor o institución y por control administrativo, nivel y grado escolar	423
25. Atribuciones sobre los responsables de que existan los problemas y de su solución por las variables estudiadas. Puntajes del análisis asociativo: <i>V de Cramer</i>	429
26. Responsables de que los problemas existan por las variables estudiadas; análisis asociativos	430
27. Codificación del tipo de causas de los problemas y del tipo de soluciones	435
28. Tipos de causas y soluciones de los problemas del país por las variables estudiadas. Puntajes del análisis asociativo: <i>V de Cramer</i>	436
29. Opiniones valorativas sobre instituciones y actores.....	437
30. Valoración de instituciones y actores políticos por variables estudiadas: puntajes del análisis asociativo. Valores: <i>V de Cramer (Vdec)</i> ; probabilidad asociada (<i>p</i>) y Número Casos (<i>n</i>)	441
31. Opiniones valorativas sobre actores e instituciones políticas y su vinculación con las variables Estudiadas: análisis asociativos	443
AGRADECIMIENTOS	457

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación consiste en conocer *las concepciones*, entendidas como la información, creencias y valoraciones, *de niñas y niños*, estudiantes de escuelas primarias y secundarias, públicas y particulares, *respecto a su ámbito político*, comprendido por las instituciones, los actores políticos y las problemáticas político sociales.

El estudio se llevó a cabo con un total de 1045 niños y niñas, distribuidos en cuatro muestras independientes: la primera compuesta por estudiantes de primaria, de cuarto a sexto grado, de una escuela pública y la segunda, de una escuela primaria particular. La tercera muestra correspondía a estudiantes de secundaria, de los tres grados, de una escuela pública y la última, de una secundaria particular. Las muestras fueron no probabilísticas, los y las participantes en ellas fueron elegidos de manera intencional, la unidad de selección fue el grupo y el grado escolar.

En términos de su nivel escolar, el conjunto de la muestra comprendió a 577 (55.2%) estudiantes de primaria y a 468 (44.8%) de secundaria. En términos del tipo de administración escolar 616 (58.9%) niños y niñas asistían a escuelas públicas y 429 (41.1%) a escuelas particulares. Las edades de los niños y las niñas participantes oscilaron entre los 9 y los 16 años. En cuanto a su sexo, 542 (51.9%) eran niñas y 497 (47.6%) niños.

La información se recabó a través de cinco instrumentos: cuatro cuestionarios y una escala tipo Likert. Los cuestionarios indagaron aspectos sociodemográficos y culturales; información o conocimientos sobre instituciones y actores políticos; hábitos de lectura y exposición a medios de comunicación, y creencias sobre problemáticas político sociales. En cuanto a su estructura, los instrumentos fueron mixtos, en tanto comprendían preguntas abiertas y cerradas.

La escala estuvo compuesta por dos secciones, en la primera se indagó sobre las opiniones que niños y niñas tienen de la situación del país y de las instituciones y actores del ámbito político. La segunda sección contenía afirmaciones a partir de las cuales se configuran valoraciones respecto de instituciones y actores políticos, así como aspectos concernientes a la democracia, la justicia y la igualdad.

La perspectiva disciplinar y teórica desde la cual se enmarca la presente indagación deriva de la psicología social, de la cual se retoma el modelo triádico, formulado por Moscovici (1988 y 1990) y el modelo de niveles de análisis, propugnado por Doise (1983), a partir de estos enfoques se asegura un abordaje psicosocial de los temas de la investigación. Asimismo, se retoma la formulación de Rouquette (1997a y 1997b) en cuanto al objeto de estudio de la psicología política, como el modelo de ciudadano, desde el cual se hacen las consideraciones pertinentes en torno a la información, creencias y valoraciones que los sujetos de la investigación tienen. También se asume una postura sociocognoscitiva, como enfoque general en el abordaje del tópico de la investigación y, desde una perspectiva contextual, se incluye la caracterización del sistema político mexicano, el cual constituye el escenario a que se refiere la temática estudiada. El proyecto de investigación en el cual se ubica este estudio tiene como propósito la comprensión de los procesos de socialización política que derivan en la construcción de ciudadanía.

Los resultados obtenidos se exponen a partir de *cuatro vertientes*, la primera corresponde a la caracterización de los contextos familiares, escolares y de acceso a los medios de comunicación masivos que los sujetos tienen. La segunda refiere la información política de que disponen quienes participaron en la indagación, así como el interés que

muestran en la política y en los problemas del país. La tercera, con dos líneas temáticas, se remite a las opiniones y creencias que niños y niñas expresan del ámbito político; una de esas líneas concierne a sus percepciones de la situación general, política y económica del país en tres escenarios temporales: pasado, presente y futuro, así como de las instituciones y actores políticos más destacados de la realidad mexicana; la otra línea versa sobre las opiniones que tienen de las problemáticas que afectan al país, los responsables de éstas y de su solución, así como al tipo de atribuciones que se hacen en cuanto a sus causas y al tipo de soluciones que contemplan. La cuarta y última vertiente, aborda las valoraciones que se tienen respecto a diversas instituciones y actores políticos.

La información obtenida fue procesada estadísticamente, se empleó el *Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS)*, por sus siglas en inglés). Además de los cálculos descriptivos pertinentes llevados a cabo y de la construcción de índices e indicadores y de *variables complejas*, el estadístico empleado para determinar el nivel de asociación entre las variables fue la *V de Cramer*; cuando corresponde se reporta la probabilidad asociada de ocurrencia (p) respecto a la cual se tomó el criterio de considerar un nivel de significación (α) \leq de .01.

Los datos obtenidos respecto a aspectos socioeconómicos y culturales presentes en los espacios familiares y escolares, así como en el ámbito de los medios de comunicación, en específico a los niveles de exposición a ellos, permitieron caracterizar los contextos en los cuales se desarrollan los procesos de socialización política que son objeto de este estudio; éstos fueron considerados para establecer su incidencia en la información, creencias y valoraciones que los sujetos tienen de actores, instituciones y problemáticas político sociales. En particular, se encontraron niveles a

En cuanto a la información política, los resultados muestran que predomina un nivel de información política bajo entre los sujetos del estudio. Asimismo, manifiestan poco interés en cuestiones de naturaleza política y social y si bien están expuestos de manera relevante a los medios masivos de comunicación, su atención a temáticas políticas o sociales es mayoritariamente escasa o nula.

Los niveles de información política de los sujetos están asociados de manera débil a las variables de tipo socioeconómico de sus espacios familiares, su grado escolar y al control administrativo de las escuelas a las que asisten (pública o particular); entre esas variables las que resultan de mayor significación son las que conciernen al control administrativo y al grado escolar. No se encontraron diferencias a partir del sexo de los y las participantes. Finalmente, la exposición de los sujetos a los medios de comunicación guarda una débil asociación con los niveles de información política que tienen los sujetos y con el nivel de interés que muestran en la política y en problemas del país.

El estudio permitió identificar las opiniones y creencias de los niños y las niñas respecto a la situación en general, política y económica del país, en un plano diacrónico (pasado, presente y futuro). Por lo que hace a los puntos de vista de los niños y las niñas tienen sobre las problemáticas político sociales que aquejan al país, se determinó a cuáles de ellas consideran como más relevantes, por su gravedad e incidencia; asimismo, fue posible caracterizar a qué entidades (instituciones y actores) atribuyen que tales problemáticas existan y quiénes deben abocarse a sus soluciones y, también, se identificaron el tipo de causas a las que atribuyen el origen de tales problemáticas y el tipo de soluciones que proponen para atenderlas.

El conjunto de creencias y opiniones que los niños expresan tanto de la situación del país, como de las instituciones y actores políticos, tienen la peculiaridad de que en términos

generales tienen una connotación negativa muy marcada y ello ocurre con independencia de cualquiera de las variables que distinguen y diferencian a los sujetos, sean en el plano del espacio familiar y sus características socioeconómicas y culturales, del ámbito escolar o del acceso y exposición a medios de comunicación. En otro sentido, la mayor parte de las asociaciones encontradas fueron débiles con niveles altos de significación estadística.

Finalmente, se identificaron las valoraciones, positivas, neutras y negativas, que los niños y las niñas tienen en torno a actores e instituciones políticas; tales valoraciones muestran una clara tendencia y sentido negativo y, en concreto, una mala opinión del ámbito político en general. Lo cual coincide con la naturaleza de las opiniones y creencias que los niños y las niñas muestran sobre la situación del país y sus problemáticas. La orientación negativa de las valoraciones son compartidas por la mayoría de los niños y las niñas participantes del estudio y son independientes de cualquier distinción derivada de sus espacios familiares, escolares y de su exposición a medios de comunicación.

Por otro lado, en cuanto a las valoraciones específicas a instituciones y actores políticos, la mayor parte de éstas mostraron asociaciones débiles o bajas respecto a los rasgos socioeconómicos y culturales de los espacios familiares de los niños y las niñas, así como del tipo de opiniones y creencias que manifiestan en torno a la situación del país, de las instituciones y actores políticos, de las problemáticas políticas y sociales que lo aquejan y del tipo de causas y soluciones que refieren. En contraste, sólo en el caso de las variables concernientes al tipo de control administrativo, y al grado y nivel escolares, se encontraron asociaciones medias.

Como conclusión general, se puede establecer que la información política de que disponen los sujetos es independiente del tipo de creencias y valoraciones que los sujetos tienen sobre el ámbito político. Por otro lado, entre las creencias y las valoraciones existen similitudes en el sentido de que en ambas se expresan puntos de vista críticos y pesimistas, las cuales en conjunto connotan una visión negativa de ese ámbito. Las variables referidas al control administrativo de las escuelas, al nivel y grado escolares, así como el nivel de condiciones domésticas, fueron las mayormente sensibles respecto a las asociaciones encontradas. En un rango menor, y respecto a las valoraciones sobre actores e instituciones políticas, las variables de nivel de información política y de nivel de exposición a información política en medios, mostraron probabilidades estadísticamente significativas.

Los resultados se discuten a la luz de elementos teóricos de la psicología política y del proceso de socialización política.

Palabras clave: Psicología social, psicología política; socialización política, niños, niñas, estudiantes de primaria y secundaria, factores socioeconómicos y culturales, nivel escolar, grado escolar, control administrativo, exposición a medios de comunicación; información política, opiniones, creencias, valoraciones; instituciones políticas, actores políticos y problemáticas político sociales.

INTRODUCCIÓN

*

El objetivo de la presente investigación consiste en conocer *las concepciones*, entendidas como la información, creencias y valoraciones, *de niñas y niños*, estudiantes de escuelas primarias y secundarias, públicas y particulares, *respecto a su ámbito político*, comprendido por las instituciones, los actores políticos y las problemáticas político sociales.

En el nivel más general, la indagación se adscribe a la psicología social y a la psicología política. Para el primer caso, se sostiene tanto el *modelo triádico* de Moscovici (1988) a partir del cual se afirma la especificidad del enfoque psicosocial, como la propuesta de Doise (1983) sobre los *niveles de explicación* para el abordaje de fenómenos psicosociales.

Respecto a la psicología política, se postula la definición formulada por Rouquette (1997a) quien la concibe como la disciplina encargada del estudio de la ciudadanía práctica. Aunada a ella, se retoma su modelo de ciudadano, el cual expone a partir de tres facetas: el ciudadano pensado, el ciudadano pensador y el ciudadano actor (Rouquette 1997a y 2002).

El proceso o fenómeno que está en el centro de la indagación es el de socialización política, centrado específicamente en un grupo poblacional poco estudiado respecto de estos temas: los niños y las niñas.

En cuanto al abordaje triádico, el problema se formula a partir de tres componentes asociados: el *ego* de los sujetos; su contexto interrelacional y ámbito social, el *alter*; y el *objeto*, tópico de estudio y su contexto. Respecto a los sujetos, el *ego*, se indaga una variable compleja, sus concepciones, la cual comprende su información, sus creencias y sus valoraciones y dos atributos simples: grado escolar y sexo. Con relación a los espacios sociales e interrelacionales que configuran los grupos de referencia de los sujetos, la familia y la escuela, el *alter*, se investigan el nivel socioeconómico y cultural de la familia, las características de acceso y exposición a los medios de comunicación y a información de naturaleza política o social; asimismo, se considera el tipo de recinto educativo, público o particular, al que asisten los sujetos. Por último, el *objeto* de la indagación, lo constituye el tópico sobre el cual se formulan las concepciones de los sujetos: el ámbito político y su

contexto: el sistema político mexicano y su cultura política en su actual condición de apertura y transición democrática.

A ello se agrega el modelo de *niveles de explicación*, que considera que los tres componentes de la indagación (el *ego* -los sujetos-, el *alter* y el *objeto*) pueden ser comprendidos o explicados como expresión de las posiciones y lugares sociales que los individuos ocupan a partir de sus contextos interrelacionales, así como de las determinantes históricas y sociales concernientes al tópico de la investigación.

Teóricamente, en este estudio se concibe al proceso de socialización política y a los productos del pensamiento social de niños y niñas, su información, creencias y valoraciones, como constructos derivados de los lugares o posiciones sociales que ocupan a partir de las características presentes en sus espacios familiares y escolares, así como de su acceso y exposición a medios de comunicación, además de las cualidades y condiciones históricas vinculadas al sistema político mexicano y su cultura política. Finalmente, niños y niñas son considerados como sujetos sociales activos, generadores de sus formas de pensamiento y como ciudadanos en ciernes, en proceso de construcción de su ciudadanía.

La socialización política es entendida aquí, como un fenómeno complejo y dinámico, dialéctico en esencia; el cual presenta cualidades complementarias por ser un proceso doble: de construcción social y de influencia social. Las expresiones de este fenómeno serán consecuencia, de los contextos de interrelación en que los sujetos se encuentren, aunado a las características y expresiones específicas que el objeto tenga, de acuerdo con su contexto histórico. A partir de tales contextos de interrelación y del fenómeno en sí, los niños y las niñas, expresarán una perspectiva particular acerca de éste, como consecuencia de sus adscripciones o posiciones sociales (socioeconómicas y culturales).

* *

Metodológicamente, la estrategia de investigación debe enfrentar un fenómeno, vasto, complejo, con variados niveles de expresión y múltiplemente determinado, lo cual hace difícil abarcarlo en toda su magnitud. Como consecuencia de ello, tanto la formulación de los objetivos como de las preguntas a resolver, cumplen la función de acotar y restringir la indagación. Las variables a estudiar pretenden lograr la máxima reducción posible del tema, sin perder su complejidad social; para este proyecto es crucial atender los factores sociales vinculados al problema de la indagación.

Derivado del objetivo propuesto, de las preguntas por contestar y de la población con la que se trabajó, se destacan tres conjuntos de variables independientes; las asociadas al espacio familiar: *nivel socioeconómico y cultural*; las vinculadas al espacio escolar en el que están los sujetos: tipo de *control administrativo* de la escuela de procedencia: pública o particular; el *nivel escolar* o de estudios de la escuela: primaria o secundaria y el grado escolar (cuarto, quinto y sexto para el caso de la primaria y los tres grados para el caso de secundaria). El tercero corresponde al espacio de los medios de comunicación: *acceso a medios de comunicación y nivel de exposición a información de política en medios, nivel de interés en la política y en los problemas del país*. Por su parte, las variables dependientes son las concepciones, desglosadas en la información, las creencias y las valoraciones de los niños y las niñas respecto al ámbito político, referido a instituciones, actores y problemáticas político sociales.

La estrategia de comprobación del estudio se asienta en un abordaje comparativo a partir del cual se pretende caracterizar los niveles de conocimiento e información, los tipos de creencias y de valoraciones que niños y niñas muestran sobre la situación del país, de las instituciones políticas y sus actores, y respecto de una serie de problemáticas político sociales.

El análisis de la información recabada con un conjunto de instrumentos variados, cuestionarios mixtos (cerrados y abiertos) y escalas, tiene como propósito establecer los elementos a partir de los cuales se pueden fundar las diferencias existentes, mediante la construcción de índices e indicadores para poner a prueba las hipótesis y establecer la existencia de asociaciones entre las variables.

*
* *

En términos pragmáticos, la relevancia social de la investigación desarrollada encuentra su justificación en las siguientes tres consideraciones:

Si bien existe un amplio espectro de investigación desarrollada desde la ciencia política y la sociología política, en torno a la cultura política mexicana, la participación y los comportamientos electorales (Durand y Smith, 1997 y Peschard, 1997) y a excepción

del estudio *clásico* llevado a cabo por Segovia (1982)¹, todavía son escasos, en nuestro país, trabajos que tengan como centro al proceso de socialización política y a niños y niñas como sujetos. Además, hay pocas investigaciones llevadas a cabo desde una perspectiva psicosocial o psicopolítica (Corona y Fernández, 2000 y Fernández, 2003), por ello, resulta pertinente realizar investigaciones en este campo y contribuir a resarcir esta carencia.

En segundo lugar, las actuales circunstancias de transformación y cambio por las que atraviesa la vida política de nuestro país, la paulatina apertura democrática, la creciente autonomía y mayor influencia tanto del Congreso como del Poder Judicial, aunado a la alternancia política que se ha dado, constituyen factores que prefiguran una transformación en las estructuras de poder, así como cambios o reajustes en el sistema político mexicano (De la Madrid, 2001 y Salazar, 2001). En estas circunstancias, es relevante investigar el nivel de información política, así como las creencias y valoraciones que niños y niñas muestran respecto a nuestro sistema político.

Finalmente, la comprensión de las modalidades de inserción en el ámbito político y en la atención a él, por parte de niños y niñas, podrían contribuir a sostener la importancia de la educación cívica o ciudadana como una condición para la consolidación de una sociedad democrática y a elucidar el papel de ésta en la formación de ciudadanos participativos y atentos de su realidad social.

*
* * *

En términos de la organización del contenido, este documento contempla cuatro grandes secciones. La primera, que da sustento a la investigación, está constituida por tres capítulos teórico-conceptuales y de contexto que incluyen una revisión de los hallazgos de investigaciones pertinentes al tema. La segunda, conformada por el planteamiento metodológico y del trabajo de campo implicado en la investigación. La tercera, se integra por cinco capítulos de resultados. La última, comprende la discusión de los resultados obtenidos y las conclusiones a las que se arribó. La bibliografía y un conjunto de apéndices complementan el documento que tienen a la vista.

¹ Esta investigación se realizó hace más de 30 años, los datos fueron recogidos a finales de 1969 y los resultados se publicaron por primera vez en 1975.

1. PSICOLOGÍA SOCIAL, PSICOLOGÍA POLÍTICA Y SOCIALIZACIÓN POLÍTICA

En este capítulo se establecen las bases teóricas y conceptuales que sustentan la tesis y los objetivos formulados para esta investigación. Asimismo, se refieren los marcos y contextos disciplinares desde los cuales se concibe el abordaje del tema de indagación.

El título de este capítulo refiere una condición de vinculación ente dos campos disciplinarios estrechamente afines, la psicología social y la psicología política. La vinculación, que no pasaje, se plantea a partir de retomar dos aspectos epistemológicos y teóricos, el *modelo triádico* y el de *niveles de explicación*, que hacen al *enfoque psicosocial*, respecto a un tópico que cae dentro de los objetos de estudios de la psicología política: *la construcción de ciudadanía y el devenir en ciudadano*. Estos ámbitos disciplinares convergen en torno al proceso de *socialización política*, el cual constituye el fenómeno central de la indagación.

A lo largo del capítulo, se exponen los modelos señalados, se suscribe una concepción sobre el objeto de estudio de la psicología política y se retoma un modelo a partir del cual se concibe al ciudadano; posteriormente, se define y caracteriza el proceso de socialización política. Simultáneamente a esta exposición, en cada apartado se precisa y destaca la vinculación de tales contenidos teóricos y conceptuales con el tema y propósitos de la investigación. Por último, en el apartado final del capítulo, se sintetiza esta vinculación y se justifica la pertinencia de los temas que se desarrollan en los capítulos posteriores.

1.1. Psicología social

La concepción de la que se desprende esta investigación afirma a los individuos, grupos o categorías sociales, como entidades en situación, generados y generadores de un contexto. En este sentido, los niños y las niñas, objeto de esta indagación, son considerados como parte de una realidad que los contiene y que recrean. Si bien ellos y ellas pueden ser estudiados en sí mismos, lo relevante para este proyecto es que la información de que disponen, las creencias que profesan y las valoraciones que encarnan, son comprendidas como resultantes de procesos de influencia social derivados de múltiples intercambios e interacciones sociales; esto cristaliza en construcciones sociales tales como concepciones o

representaciones sociales. De ahí la necesidad de sostener un modelo en el que el contexto del sujeto sea parte de la propia indagación, así como las condiciones concretas que explican el objeto sobre el cual han de ser interrogados los sujetos. Por ello, importa ubicarlos en sus espacios familiares y escolares; así como reconocer las características del universo político en que se desenvuelven.

El propósito de conocer la manera en que niños y niñas se interesan por asuntos de naturaleza política suscita el cuestionamiento de cómo se van introduciendo a ese ámbito que los rebasa y contiene: la esfera pública. Por principio, es preciso circunscribir el tema de la investigación a dos ámbitos disciplinares: la psicología social y la psicología política y a un proceso particular: la socialización política.

La psicología social se ha desarrollado a través de una diversidad de vertientes epistemológicas y de tradiciones teóricas (Blanco, 1988; Munné, 1989). De manera más específica Munné señala la conveniencia de reconocer cada uno de los campos paradigmáticos en que se sostiene la psicología social y la necesidad de reconocer un pluralismo teórico, como elemento constituyente de la psicología social (Munné, 1989).

Se suscribe una psicología social de naturaleza triádica, tal como ha sido expuesta y desarrollada por Serge Moscovici (1988 y 1990). Esa concepción de psicología supone que en la explicación de cualquier fenómeno psicosocial debe contemplarse la relación de mediación entre el *ego* (sujeto), el *objeto* (físico, social, imaginario o real) y el *alter* (alter ego: individuo o grupo). Este esquema de tres términos asegura un enfoque psicosocial y si bien los procesos sociocognoscitivos han de ser referidos al sujeto, éstos se entienden como producto de la relación, dinámica o estática, que el *ego* mantiene con el *objeto* y de éste con aquél, así como la mediación derivada del *alter* (referencias sociales, culturales e históricas, presentes en individuos y grupos) que determina esa particularidad del *objeto* y del propio *ego*. Esto es, cualquier relación que el *ego* establece lo hace con respecto a algún *objeto* y en función de los otros (el *alter*), de las historias sociales y culturales que al sujeto le son transmitidas (Moscovici, 1988 y 1990). De esta manera, el interés de la psicología social ha de rebasar la comprensión de la relación sujeto-objeto, modelo a partir del cual se “*han reducido los fenómenos psicosociales a fenómenos psicológicos y los fenómenos sociales a fenómenos individuales*” (Moscovici, 1988:21). En consecuencia, los procesos de representación social, de comunicación y de influencia social son decisivos en la

comprensión del sujeto social e ilustran con claridad el que: *“la psicología social analiza y explica los fenómenos que son simultáneamente psicológicos y sociales”* (Moscovici: 1988:27).

Asimismo, en términos de modelos teóricos se suscribe una perspectiva socio-cognoscitiva, esto es, interesada en conocer y desentrañar las modalidades de organización cognoscitiva que los seres humanos desarrollan en su relación con sus congéneres y su entorno social (histórico y político).

En acuerdo con Munné (1989), se sostiene la consideración según la cual la investigación en general de la realidad social no puede ser abarcada teóricamente en toda su complejidad; fenómenos como los que constituyen la preocupación de esta investigación ponen en evidencia la limitaciones de cualquier aproximación teórica, el pluralismo teórico patente en la psicología social en buena medida es consecuencia de esto.

Aunado a ello, se adscribe una posición para la cual los fenómenos o procesos psicosociales han de ser comprendidos en una dimensión social, en la que el contexto histórico y cultural, así como las complejas relaciones grupales e institucionales inciden y son elementos claves para la comprensión de fenómenos como el aquí referido.

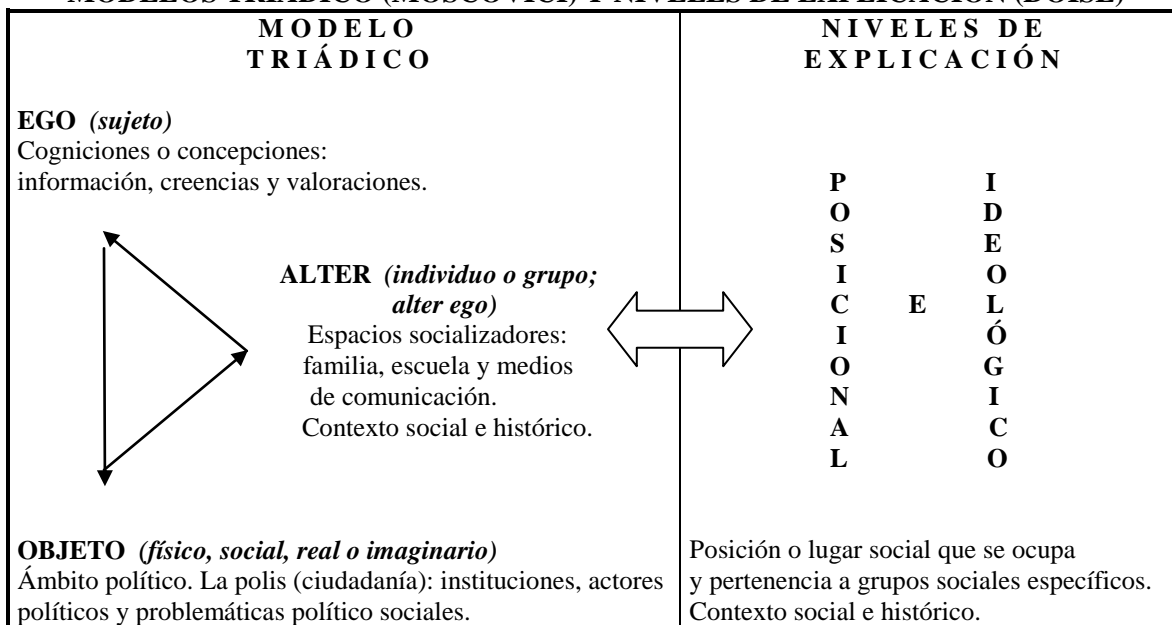
Este planteamiento, se complementa con otro: la realidad social es compleja y los fenómenos que en ella ocurren tienen diferentes niveles de concreción y expresión. Los procesos psicosociales en los que están insertos los sujetos adquieren matices particulares a partir de reconocer la posición o el lugar que socialmente ocupan.

De acuerdo con Doise (1983), la naturaleza de los fenómenos que la psicología social estudia implica distintos niveles de análisis: el intraindividual; el interindividual e intragrupal; el posicional o intergrupalo y el ideológico. En el primer nivel su ubican problemáticas derivadas de la manera como el sujeto social procesa la información que procede de su entorno y de él mismo: sus juicios, opiniones, actitudes son ejemplos correspondientes a esta aproximación. El segundo alude a procesos derivados de los fenómenos de interacción en los cuales los sujetos están inmersos; dentro de este ámbito general debe destacarse la interacción que se da dentro de los grupos –intragrupalo-, tema central de cualquier psicología social. El tercer nivel refiere a fenómenos cuya explicación procede de la ubicación o posición social que los sujetos ocupan dentro de la estructura social u organizativa; aquí se privilegian estudios comparativos entre grupos –intergrupalo-,

organizaciones o conglomerados sociales. El último corresponde a procesos cuya posibilidad de comprensión involucra variables sociales o macro sociales y que corresponden al nivel de las instituciones y de la estructura social como conjunto, de ahí su denominación: ideológico. El estudio de los medios masivos de comunicación, de los procesos de influencia ideológica o de socialización, derivada de las instituciones socializantes, así como estudios de representación social y cultural corresponden a este nivel. A cada nivel le corresponden unidades de análisis particulares: el individuo; el grupo, en su dinámica interna; los grupos sociales y organizaciones y la sociedad en su conjunto. En función del tema a investigar y del nivel desde el cual se pretenda abordar se establecerán los marcos explicativos, así como las estrategias metodológicas y técnicas a emplearse (Doise, 1983).

En el **esquema 1.1**, se representa tanto el modelo triádico de Moscovici como el de niveles de explicación de Doise, en ambos se destacan los aspectos conceptuales vinculados al objeto de esta investigación.

Esquema 1.1:
MODELOS TRIÁDICO (MOSCOVICI) Y NIVELES DE EXPLICACIÓN (DOISE)



Para el caso del tema de esta investigación, su expresión no se limita a la esfera intraindividual (información, creencias y valoraciones), ni a un fenómeno intragrupal (influencia social interindividual), ni a un ámbito aislado socialmente (familia y escuela),

sino que demanda la consideración de las posiciones o lugares que los sujetos ocupan en sus espacios sociales e, incluso, de las condiciones ideológicas e institucionales que respecto a estos temas se despliegan.

1.2. Psicología política

De la Psicología Política se puede hacer la distinción que en 1908 Ebbinghaus hacía con respecto a la psicología social, según lo refiere Farr (1991: 371): la de su largo pasado y su corta historia.

Existe un claro consenso respecto a hablar de la existencia de una psicología política, muy diversos autores señalan que sus fuentes y los antecedentes son posibles de encontrar mucho tiempo antes de la “fundación” formal de esta área o rama del conocimiento (Greenstein, 1973; Deutsch, 1983; Fernández, 1987 y 1994; Seoane, 1988; Dorna, 1998). Junto con ello, también existe acuerdo en identificar el comienzo formal e institucional de la psicología política (Deutsch, 1983; Dávila, Fouce, Gutiérrez, Lillo y Martín, 1998; Seoane, 1988; Ibáñez, 2001). En el mismo sentido, diversos autores latinoamericanos coinciden en señalar que es a partir de la década de los setenta que la psicología política se oficializa (Montero, 1999; Cisneros, Díaz, Bautista y Fernández, 1999 y García y D’Adamo, 1999).

Sin embargo, el debate y la discusión respecto a los orígenes, antecedentes y ubicación disciplinar de esta rama del conocimiento (González, 1991; Fernández, 1994; Dorna, 1998; Cisneros, Díaz, Bautista y Fernández, 1999; Ibáñez, 2001); de sus propósitos, enfoques y de su naturaleza y función (Fernández 1987; Seoane, 1988; González, 1991; García y D’Adamo, 1999; Cisneros, Díaz, Bautista y Fernández, 1999); así como respecto a su definición y objeto de estudio constituyen tópicos sobre los que existe una fuerte y encontrada polémica.

Existe acuerdo en que la psicología política proviene más directamente del cuerpo de conocimientos de la psicología que de la sociología o la ciencia política. No obstante, hay dos énfasis en la concepción de la psicología social que resultan diametralmente opuestos. Por un lado, quienes la ubican dentro de la línea de conocimientos y esquemas explicativos

de la psicología²; en contraparte, otras posturas sostienen que la psicología política se deriva o desprende de la psicología social y de su *corpus* teórico³.

1.2.1. Sociedad y polis: definición y objeto de estudio

En cuanto a una definición o precisión de un objeto de estudio que le sea propio, la mayor parte de los autores no abordan el punto directamente; quienes lo hacen, señalan la carencia de un objeto de estudio específico y la dificultad de formular una definición que no presente algún tipo de problema (Seoane, 1988). Frente a esta problemática, la salida que se toma es referir un conjunto de temas de los que se ha de ocupar la psicología política y en esto sobresale otro aspecto en el que existe un debate irresoluble: la de su diversidad teórica y conceptual⁴. La psicología política es definida como un campo de conocimiento con cierta especificidad, ya sea que se conciba como área o rama de la psicología o de la psicología social o como disciplina autónoma. Por ende, se acepta o destaca como un campo plural, diverso, no unificado y necesariamente interdisciplinario. Su objeto de estudio se define por derivación, esto es, en función de los temas que estudia.

Estos dos últimos rasgos -su enfoque inter o multidisciplinario y los tópicos de que se ocupa- vinculan a psicología política, sobre todo, con la sociología política, la ciencia política y la antropología social. Tal vinculación supone que las aproximaciones teóricas y los estudios de investigación llevados a cabo en esas áreas del conocimiento han de ser tomados en cuenta.

En este punto, de la convergencia disciplinar y temática, ha de marcarse la especificidad de cada disciplina; para el caso de la psicología política su peculiaridad deriva de que sus explicaciones y resultados de investigación habrán de poner en relieve la dimensión subjetiva y psicosocial del fenómeno político. En ello radica su distinción y aporte, sin que conlleve un reduccionismo psicológico, ni una generalización macrosocial.

² En esta perspectiva se ubica claramente la tradición de corte norteamericano al considerar a la psicología política como una rama o vertiente aplicada de la psicología (Greenstein, 1973 y Dávila, Fouce, Gutiérrez, Lillo y Martín, 1998) o como la define Knutson, en el prólogo del primer manual de psicología política, según lo refiere Seoane (1988), quien considera que ésta debe tener un carácter terapéutico.

³ Aquí se ubican representantes europeos: Dorna, 1998; Ibáñez, 2001 y Seoane: 1988; como latinoamericanos: Fernández, 1987; González, 1991; García y D'Adamo, 1999 y Cisneros, Díaz, Bautista y Fernández, 1999.

⁴ Greenstein (1973) la considera como un universo plural; Dávila, Fouce, Gutiérrez, Lillo y Martín (1998) la conciben como un conjunto de conocimientos diverso y no unificado; Seoane (1988) y Dorna (1998) la ubican como un campo necesariamente interdisciplinario; Montero (1999) estima que a juzgar por los temas, los enfoques y los recursos metodológicos, existe una '*distintividad*' en la psicología política.

La concepción de psicología política que se esgrime en esta investigación se expone a continuación: Michel-Louis Rouquette (1997a y 2002) sostiene que el fundamento y objeto de estudio de la psicología política se encuentra en su propio nombre: una psicología *de la polis*, a diferencia de una psicología *de la sociedad* como podría serlo la psicología social. Si bien el sujeto, en el modelo triádico de Moscovici (1988 y 1990), es el mismo, no lo es el sentido de estar ubicado frente a referentes distintos: en un caso, desde la psicología social, se habla de relaciones sociales, de intercambios e interacciones entre sujetos, grupos organizaciones e instituciones; el sujeto de la psicología política es el ciudadano y su ámbito es la *ciudad-estado* o, si se quiere, su referente es el cuerpo político de una nación, la *causa pública*, el *bien común*. Si bien la distinción es sutil ya que lo social involucra lo político y éste a aquel, las acciones del sujeto social pueden remitirse a sí mismo, aún con las determinantes del alter, o a espacios de naturaleza privada. Mientras que el ciudadano se enfrenta siempre a la *res pública*. Sus acciones son de dominio y trascendencia pública. La ciudadanía, la participación, la toma de decisiones, la representación, la legitimidad, son nociones centrales en la definición del ciudadano. No obstante que no hay ciudadanos fuera de la polis ni ciudadanos que no estén *politizados* –en el sentido de estar involucrados con el cuerpo político de su sociedad, no de su militancia partidista o ideológica-, la conciencia y la participación ciudadana es aprendida o inculcada. He aquí el porqué investigar, no desde los procesos de socialización, sino desde la socialización política la manera en que niños y niñas se adentran al universo político-público; la manera en que se transforman en ciudadanos, más allá de la prescripción normativa de la ‘mayoría de edad’.

En la distinción entre la psicología social y la psicología política se encuentra la definición de su objeto de estudio. Si la polis (la ciudad-estado) constituye el tema de la psicología política; en consecuencia, de acuerdo con Rouquette (2002), su objeto de estudio es la ciudadanía práctica. Esto es, el ejercicio cotidiano y constante de ser ciudadano. Por extensión, el objetivo de una socialización política será, precisamente, la comprensión de los procesos y mecanismos a partir de los cuales las niñas y niños devienen en ciudadanos.

1.2.2. La ciudadanía práctica: el modelo del ciudadano

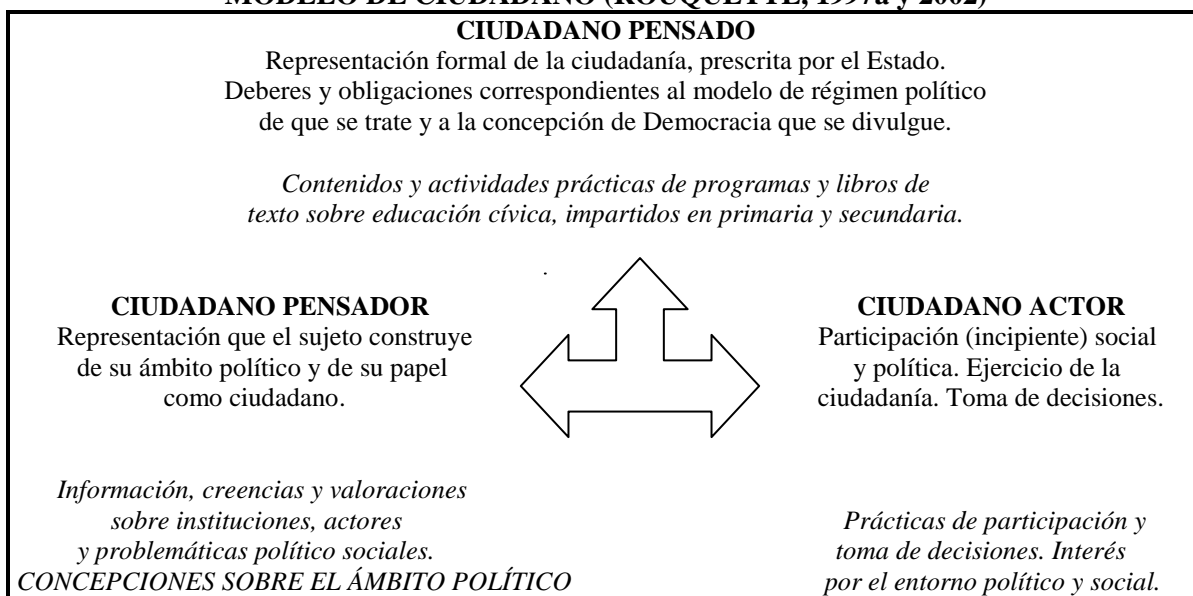
Retomando la definición del objeto de estudio de la psicología política: la ciudadanía práctica, Rouquette (1997a) formula un modelo de ciudadano a partir del cual es posible estudiar la manera en que éste se representa y es representado; sostiene que el ciudadano

puede ser concebido, teóricamente, en tres dimensiones o facetas: el *ciudadano pensado*; el *ciudadano pensador* y el *ciudadano actor* (**Esquema 1.2**).

La primera, corresponde a la representación y al papel que desde el poder es asignado al ciudadano común y corriente. Es, si se quiere, la representación ideológica que el Estado construye y difunde del ciudadano; a éste se le asigna una posición y función, así como prácticas sociales esperables de él (Rouquette, 1997a y 2002). Es una faceta prescrita para el sujeto, del que se espera actúe conforme a ese *script*. Para el caso de este estudio, esta faceta se concreta en los contenidos ideológicos que son transmitidos al sujeto por diversas vías, una de ellas es la que corresponde a su educación como ciudadano y que se expresa en contenidos y actividades de programas y libros de texto que son impartidos y difundidos por el Estado, respecto a la educación cívica.

Esquema 1.2:

MODELO DE CIUDADANO (ROUQUETTE, 1997a y 2002)



La segunda dimensión, la del ciudadano pensador, corresponde a las representaciones o concepciones que los sujetos sociales van construyendo de la realidad política que les rodea y que determinan la percepción de su propio papel como ciudadanos (Rouquette, 1997a y 2002). Es, a fin de cuentas, la autorepresentación que el ciudadano tiene de sí. En la construcción de ésta influyen de manera decidida la ubicación social de cada uno de los sujetos y su adscripción a grupos sociales específicos. Otro elemento crucial en esta definición corresponde a los determinantes sociales e históricos que caracterizan al régimen

político al que pertenecen los sujetos. En esta faceta se concreta el papel que el sujeto juega en la *polis*, de su ciudadanía y del grado de implicación que considere tiene respecto al ámbito político. A diferencia de la faceta anterior, preescrita, ésta es una faceta construida socialmente. En esta dimensión se ubica el tópico primordial de la investigación: conocer las concepciones, a través de la información, de las creencias y de las valoraciones, que niños y niñas han construido respecto al ámbito político mexicano: sus instituciones, sus actores y sus problemáticas.

La última faceta del ciudadano, la de actor, corresponde a la actividad específica que el sujeto lleva a cabo en términos del ejercicio de su ciudadanía; refiere al conjunto de acciones que realiza, así como a las omisiones o delegación que hace de su ejercicio como ciudadano. En esta faceta se entrecruzan las propias representaciones que el sujeto ha construido de su contexto político, como las prescripciones que el Estado señala para el ejercicio de la ciudadanía. En este interjuego es que se concreta la participación del ciudadano y de su ejercicio como tal (Rouquette 1997a y 2002).

Corresponde discutir el papel de niños y niñas como ‘ciudadanos’: como es sabido, su definición formal y ejercicio está vinculada a la *mayoría de edad*, dieciocho años para el caso mexicano; a partir de la cual mujeres y hombres son reconocidos como agentes sociales, sujetos de derechos y obligaciones. El acto que condensa esta situación es el ejercicio del voto, la capacidad de intervenir en la elección de autoridades y gobernantes. En esta investigación, al amparo de la declaratoria de los ‘Derechos de los niño(a)s’ se considera a los niños y las niñas como sujetos sociales (Casas, 1998) esto es, como sujetos de derechos e integrantes del ámbito público.

Si bien la noción tradicional de ciudadanía se refiere al cumplimiento de un requisito formal, ‘*ser mayor de edad*’, siendo estrictos y desde una perspectiva dinámica y procesual, no se es ciudadano a una determinada edad, diríase por decreto, sino que se deviene en ciudadano como resultado de un amplio y largo proceso de socialización: la ciudadanía se va construyendo mucho antes de ejercerla. De ahí entonces la necesidad de plantearse la educación cívica como un mecanismo del proceso de socialización política para el cual ha de ser crucial la *educación para el ejercicio de la ciudadanía y de la democracia* de sus futuros ciudadanos.

Con base en esta idea, la investigación se ubica como un estudio de socialización política, el cual mostrará las características que presentan las concepciones de niños y niñas -en su faceta de ciudadanos pensadores- construidas en torno al universo político. Como ciudadanos en ciernes, tal proceso de construcción se ha abierto paso a partir de estar expuestos a las representaciones prescritas e ideales que el Estado transmite respecto a su futuro papel; asimismo, los sujetos van construyendo su propia ‘realidad política’, en la cual el espacio familiar y escolar y su exposición a los medios de comunicación, son decisivos.

1.3. Socialización política

La socialización es un proceso crucial para comprender la manera a partir de la cual la sociedad incorpora a los sujetos a su entorno y contexto cultural. Este es un fenómeno de interés para diversas disciplinas sociales y, en particular, para la psicología social y política, respecto a él se pueden identificar aproximaciones muy diversas⁵.

Tres son los fines del proceso de la socialización: incluir a las personas dentro de una sociedad, la cual preexiste al individuo; reproducir y mantener a una sociedad y hacer partícipes de la vida colectiva a todos los seres humanos (Berger y Luckmann, 1979).

Niños y niñas, mediante un complejo proceso de interiorización, en su interacción con otros individuos aprehenden las normas, creencias y valores que rigen en su sociedad, ello les permite la adquisición de las formas indispensables de pensar, sentir y actuar. El desarrollo de estructuras cognoscitivas se constituye en uno de los objetos de este proceso; los contenidos, modalidades y mecanismos de esas estructuras derivan de condiciones culturales o sociales, en específico, de los espacios de pertenencia de los sujetos. El acento está puesto en la necesidad de las sociedades humanas para recrearse a sí mismas mediante la intervención de todos los componentes de la esfera social, en un proceso siempre bidireccional, ya que los sujetos no son meros receptores pasivos de las influencias del medio, sino que influyen construyendo y modificando su entorno (León, Barriga, Gómez, González, Medina y Cantero, 1998). Esto destaca la dualidad del proceso de socialización:

⁵ Para una caracterización general del proceso desde distintas disciplinas se puede consultar a: Stacey, 1977; Kaminsky, 1985; Berger y Luckman, 1979. Por su parte, entre los textos que formulan el proceso de socialización desde una perspectiva psicológica y psicosocial, se encuentran: Torregrosa y Villanueva, 1982; Baró 1983; Mugny y Pérez, 1988; Dowse y Hughes, 1990; Percheron, 1993; León, Barriga, Gómez, González, Medina y Cantero, 1998.

por un lado es un mecanismo de reproducción de la sociedad misma y, por otro, en esa reproducción, se constituyen seres humanos; la individuación vía la reproducción social.

De los múltiples aprendizajes necesarios para la vida en sociedad, el que corresponde a la incorporación de los individuos al espacio público o político, esto es, al desarrollo de su ciudadanía y de su inserción al ámbito político, se ha denominado *socialización política*. A continuación se exponen las orientaciones teóricas y la postura que en esta investigación se sostiene respecto a este proceso, los fines que persigue y su funcionamiento a través de los agentes que se encargan de su transmisión. Para finalizar este apartado, se concluye con una breve presentación de resultados de investigaciones llevadas a cabo en torno a este tópico.

1.3.1. Orientaciones conceptuales y teóricas

Para Aristóteles, el individuo sólo puede alcanzar su plenitud participando en la sociedad, además de en la administración y organización de la comunidad en la cual vive: la *Polis*. Rodríguez (1988: 131) considera que “*la socialización es socialización política*” y Lazar (1985: 543) sostiene la idea de que “*la política permea la vida de la sociedad [...] y es difícil separar el proceso de socialización política como un todo*”, en estos planteamientos se formula el estrecho e indisoluble componente político de la socialización.

Algunos investigadores consideran que la socialización política abarca toda la vida, lo cual haría posible que los individuos cambiaran sus posturas políticas a cualquier edad. En esta línea, para Dawson, Prewitt y Dawson (1977) la socialización política es un proceso continuo de la vida de un individuo que fundamentalmente no deja de desarrollarse a lo largo de ella. Para Liebes y Ribak (1992: 618) “*La socialización política es un mecanismo por el cual una sociedad se reproduce a sí misma, preservando la estabilidad por el encadenamiento del sistema y el individuo a través de intermediarios*”. Dicho de esta forma, tal proceso tiene su base inicial en la interacción que se da entre los padres y madres con sus hijos e hijas; ellos aprenden las normas vigentes en su casa por obligación y no por gusto o decisión propia. Siegel señala que a lo largo de ese proceso las “*personas van adoptando normas, valores, actitudes y conductas aceptados y practicados por el sistema sociopolítico existente*” (en Rodríguez, 1988: 134).

En contrapartida con esta orientación, se afirma que la socialización política termina en cuanto el sujeto ha logrado asimilar las posturas políticas básicas, cosa que sucede en la adolescencia o juventud. En muchos aspectos, los años de la adolescencia son los más

importantes para el aprendizaje político; en tal período se han reportado cambios en las actitudes políticas con respecto a etapas anteriores. Conforme crecen, los niños cambian de una percepción personal y emocional de la política a ideas más abstractas. El cambio se produce por el aumento de conocimientos e información política, lo cual permite al niño o niña realizar evaluaciones de forma distinta, más compleja (Rodríguez, 1988). Para ello se necesita acceder a los medios de información y llevar a cabo evaluaciones conceptuales; esto, aunado al incremento en la complejidad de las capacidades cognoscitivas, favorecería un mayor interés por participar y conocer la política, los partidos y los procesos electorales; es decir, niños y niñas inmersos en las dinámicas públicas y políticas.

Desde una posición más dinámica, Chaffe (en Morduchwicz, 1995: 15) concibe a la socialización política como *“el proceso por el cual los chicos y jóvenes construyen su cultura social y política, [...] adquieren información, incorporan valores y desarrollan habilidades que les permitan funcionar, afectar y mejorar la vida pública de su comunidad, [...] participar en decisiones, proponer alternativas y soluciones ante situaciones sociales nuevas, como miembros efectivos de la sociedad”*.

Rodríguez (1988), no está de acuerdo en concebir a la socialización política únicamente como el proceso mediante el cual el sistema político se reproduce a sí mismo, sino que, para él, se debe destacar su papel en la modificación o transformación del sistema político. Una concepción de este tipo ha de trastocar los aspectos relacionados directamente con la organización y gestión de los asuntos públicos, así como en la modificación o creación de nuevas formas de entender la vida social y las relaciones con los demás. En esta lógica, se puede sostener a la socialización política como portadora de elementos innovadores cuya propia dinámica favorece transformaciones en la sociedad y en la capacidad simbólica de los individuos a quienes guiará hacia horizontes diversos, en aras de utopías promisorias.

Se pueden reconocer tres enfoques teóricos sobre el proceso de socialización política; estos son: la *teoría de sistemas*; la *teoría hegemónica* o *modelo del conflicto* y el *modelo pluralista*. Cada uno de ellos aporta un punto de vista diferente del papel que juegan los actores sociales en este proceso.

La *teoría de sistemas* ha incorporado una perspectiva estructural-funcionalista y enfoca la atención del proceso de socialización en los líderes y dirigentes políticos

(responsables, benévolo, pero autoritario) y en sus ciudadanos. Para este enfoque, las tendencias psicológicas propias del individuo en su edad temprana, de respetar a las figuras de autoridad, hacen que tal respeto se transfiera de las figuras de autoridad familiares a las figuras de autoridad políticas según una serie de fases que Easton y Dennis (1969) denominan de *politización, personalización, idealización e institucionalización*.

Los actores principales de este proceso son los dirigentes políticos y sus ciudadanos; las fuerzas que cohesionan y mantienen unida a la sociedad son, en esta perspectiva: la diferenciación, el sentido de obligación y la responsabilidad individual. Los efectos principales de la socialización política se reflejan en las actitudes políticas hacia la autoridad, la ley, el orden y las instituciones políticas. Los representantes clásicos de este modelo son Durkheim y Parsons (Easton y Dennis 1969).

La *teoría hegemónica o modelo del conflicto* abrea del marxismo y considera a los propietarios del capital, a las élites empresariales y a sus aliados políticos como los actores sociales dominantes del sistema. El modelo destaca que los procesos de socialización política descansan en el choque de intereses que al interior de la sociedad enfrenta a los distintos grupos o clases sociales; en tal lucha, los agentes de socialización (escuela y medios de comunicación, fundamentalmente) sirven como instrumentos ideológicos de adoctrinamiento para la sumisión de los sujetos (Dawson, Prewitt y Dawson 1977). Asimismo, el modelo resalta el papel movilizador y político de distintas asociaciones sociales de grupos minoritarios o de organizaciones civiles o políticas que pugnan por sus intereses y luchan por mejores condiciones de vida (Seoane, 1988). La teoría analiza cómo son transmitidos los valores desde los intereses dominantes de la sociedad a los grupos dominados; la cuestión consiste en conocer cómo los gobernados aprenden lo que los gobernantes esperan de ellos.

Para el *modelo pluralista*, los actores centrales son los grupos de poder y los partidos políticos que se disputan el apoyo de los ciudadanos. La socialización política pretende, en este caso, promover la participación activa de sus ciudadanos para que sepan hacer valer sus derechos y responsabilidades civiles. Este modelo ejemplifica las diferencias entre grupos sociales a partir de sus posiciones e identifica a la familia, la escuela, los medios de comunicación, las organizaciones políticas y las organizaciones civiles como los principales agentes de la socialización política (Seoane, 1988).

Junto con los modelos precedentes, hay tres orientaciones básicas que se siguen en el análisis de la socialización política; éstas marcan el rumbo y delimitan las conclusiones de los estudios. La primera de ellas es la *individual*: hay algunos investigadores que hacen hincapié en el papel que el individuo desempeña en la socialización política y analizan principalmente el modo en que la persona alcanza una identidad política, “*qué piensa, cómo piensa, qué dice, con quién habla*” (Morduchwicz, 1995: 15).

La segunda es la *social*: en un enfoque de este tipo, los investigadores explican el proceso de la socialización política desde el punto de vista de la sociedad. Para ello, “*analizan la manera en que el sistema es afectado por la información, las normas, actitudes y valores políticos de los ciudadanos*” (Morduchwicz, 1995: 16). En este caso, la socialización política explica el apoyo de los individuos al sistema y ella se convierte en la responsable de su funcionamiento.

La última orientación es la *psicosocial*: este enfoque pretende llenar los huecos, del punto de vista individual y social, pretende indagar a fondo en los procesos de interacción entre los individuos que llevan a una construcción social de lo político. Reconoce que entre lo individual y social hay elementos intersubjetivos determinantes en la formación de una identidad política (Moscovici, 1990 y 2000; Doise, 1983).

La aportación de la psicología social en el estudio de las formas de socialización política dentro de un contexto que define una o variadas expresiones de cultura política, consiste en indagar la manera en la cual dicho proceso se construye; reconociendo aquellas condiciones que favorecen su expresión y transformación. Tal aproximación considera tanto al sujeto mismo y sus grupos de pertenencia y referencia, como a los conglomerados sociales, organizaciones e instituciones que configuran y dan concreción a la realidad social (Seoane, Fodas, Arce y Sabucedo, 1987).

Para la psicología social, la estructura intersubjetiva que se teje a partir de las raíces culturales determina en buena medida la manera en la cual los sujetos se enfrentan a una realidad social. Derivado de lo anterior, importa conocer la manera en que niños y niñas se van adentrando al ámbito político y cómo y de qué manera construyen ideas, imágenes, opiniones y representaciones sociales de tal ámbito. Es de suponer que los procesos de construcción de tales productos así como sus contenidos, están vinculados con el desarrollo

cognoscitivo, la escolaridad de niños y niñas, así como con características socioeconómicas y culturales presentes en su familia y escuela.

1.3.2. El devenir de la ciudadanía: proceso de influencia y construcción social

El tema central de este proyecto requiere una aproximación que permita un acercamiento múltiple, reconociendo la complejidad del fenómeno. A esta postura corresponde una concepción dinámica y no lineal de la socialización política: los niños y las niñas, sujetos sociales, mantienen una posición que les permite ser receptores y objeto(s) de las acciones e intenciones de otros y, en correspondencia al desarrollo de su habilitación social y de su avance sociocognoscitivo, juegan un papel de intermediación e interpelación de su entorno. En este sentido, la socialización política, entendida como un proceso de influencia social, implica reconocer a los espacios en los cuales los sujetos son socializados como las fuentes originarias y básicas de su conformación.

El desarrollo de concepciones sociales se da mediante mecanismos de construcción social, desde esta perspectiva, la socialización es comprendida como un proceso en construcción, en donde el sujeto juega e interpreta un papel activo al reelaborar los significados de aquellas situaciones con las que entra en contacto y al modificar las condiciones bajo las cuales vive, gracias a la interacción que mantiene con diversos grupos e individuos (Vygotsky, 1976 y 1988).

En términos generales, los seres humanos se van desarrollando socialmente (Wertsch, 1988); el contacto social que los niños y las niñas establecen supone amplios y complejos procesos de mediación. Estos procesos mediadores están tanto en el ámbito del desarrollo cognoscitivo como en el espacio social; la familia y la escuela constituyen dos mediadores sociales cruciales para comprender la incorporación de los niños y las niñas al espacio social y cultural (Vygotsky, 1988).

En contraparte de esta visión, resultan pertinentes los aportes de Moscovici (1982), respecto a la teoría de la influencia social, tanto en su modelo normativo como en el genético. Desde una perspectiva normativa, la influencia se da desde posiciones de poder o mayoritarias, la cual opera mediante la conformidad⁶ y la normalización⁷. En una perspectiva genética, ninguna de esas modalidades se da de manera mecánica ni siempre los

⁶ Aceptación de una norma ya existente, apoyada mayoritariamente, proceso explicado por Asch (1972).

⁷ Generación o creación de una norma mediante la cesión de las posturas extremas, por presión grupal, hasta un punto intermedio; el proceso fue estudiado por Sherif (Sherif y Sherif, 1975).

sujetos se adaptan, ni adoptan la norma y no siempre ceden para generar una intermedia (Moscovici, 1982). Los procesos de influencia social suponen la existencia del conflicto; los sujetos, grupos o conglomerados sociales, se ven enfrentados y confrontados a muy diversas exigencias, propuestas o contenidos, procedentes de agentes sociales múltiples, por lo que no se supone homogeneidad en las demandas sociales recibidas, ni tampoco respuestas unívocas a ellas. Frente a la conformidad y la normalización, se da otra modalidad de influencia: la innovación a través de estilos de comportamiento consistentes. Por ello, es posible que una *minoría activa*, sea sujeto o agente de influencia social y no sólo objeto de ella (Moscovici, 1982).

Los procesos de socialización política se dan en una condición constante de conflicto y comprenden todas las modalidades de influencia: la facilitación social, la conformidad, la normalización y la innovación. En sus inicios como sujetos sociales, éstos aceptan y adoptan los ordenamientos normativos, derivados de la autoridad que padre, madre, maestros y otros sujetos sociales representativos ofrecen. Poco después, vía la intermediación y el consenso, el sujeto va construyendo su propia posición, hasta que está en posibilidad de definir(se) frente a una realidad determinada, resistiendo, con un comportamiento consistente, directrices y concepciones determinadas, ello propicia la innovación normativa.

Visto esto desde el modelo de ciudadano formulado por Rouquette (1997a, 2002) se puede comprender que el interjuego existente entre el *ciudadano pensado* y el *ciudadano pensador*, deriva en una concepción de la práctica ciudadana que puede ser acorde o no al *script* definido desde la representación del *ciudadano pensado*. El sujeto, como *ciudadano pensador*, reelabora la información y prescripciones que recibe, dando como resultado una construcción particular, la cual también está alimentada por sus prácticas y experiencias.

Así pues, la socialización política es un fenómeno dinámico, multideterminado, en el que están presentes y coexisten procesos de influencia social (conformidad, normalización e innovación) y de construcción social (con condiciones diferenciadas entre los sujetos y grupos sociales). Los niños y las niñas devienen en ciudadanos como resultado de esos procesos, en los cuales juegan un papel activo y sus acciones conformarán el ejercicio de su ciudadanía.

1.3.3. Los fines

La socialización política se formula tres propósitos: fomentar *el conocimiento político*; difundir una *conciencia y sensibilidad política* y propiciar la *participación social*.

Toda sociedad debe estar interesada en fomentar un cierto nivel de información y de conocimientos políticos en sus miembros, quienes necesitan contar con “*una información actualizada sobre personajes políticos, instituciones, organizaciones sociales y hechos recientes de la vida pública nacional e internacional*” (Morduchwicz, 1995: 25).

Esta información es proporcionada por los agentes socializadores: familia, escuela y medios de comunicación. La charla familiar, los contenidos escolares, los intercambios con amigos y compañeros, la exposición a noticieros televisivos y radiofónicos y la lectura de medios impresos, son formas de acceder al conocimiento político.

Si bien la información y el conocimiento sobre los asuntos de naturaleza pública y política son relevantes, no basta con identificar el nombre del Presidente de la República o del Jefe del Gobierno del D. F., ni tampoco tener conocimiento de los últimos acontecimientos y escándalos políticos para que las funciones de la socialización política se cumplan. Se requiere, de los sujetos de este proceso, niños y niñas, el desarrollo de una conciencia y sensibilidad política que los haga agentes partícipes y no meros espectadores pasivos.

La segunda tarea, de concientizar y sensibilizar a niños y niñas sobre la democracia y la aplicación de sus valores en la vida pública, puede permitir orientar sus inquietudes en pro de participar en la solución de los problemas padecidos por sus comunidades; para ello, se les debe inculcar los principios y actitudes democráticas “*tales como la solidaridad, los derechos humanos y la tolerancia*” (Morduchwicz, 1995: 27). La educación cívica de niños y niñas es uno de los caminos que pueden conducir a la consolidación de la democracia en nuestro país, por lo cual resulta importante promover entre ellos, como práctica cotidiana, la formación en principios y valores democráticos.

Como consecuencia del acceso a la información y conocimiento político y de la promoción de una sensibilidad y conciencia política, ha de fomentarse la participación de los ciudadanos en el ámbito público o político y, de esa forma, ejercer su influencia en la toma de decisiones y en la solución de las problemáticas que les aquejan. En esta lógica, la socialización política puede favorecer la formación de un ciudadano democrático,

informado, interesado, activo, sensible a los derechos humanos y consciente de la relevancia de su participación social.

Aunado a ello, Sigel y Hoskin (en Morduchwicz, 1995) señalan que el compromiso de un individuo con el sistema democrático se expresa en tres dimensiones: la persona siente afecto por el sistema; el individuo se informa y se preocupa por tener conocimiento de los hechos sociales de actualidad, identificándose con las problemáticas más importantes de su comunidad; y el individuo, comprometido con el sistema, debe ser participativo, lo cual supone la puesta en marcha de una acción que afecte la calidad y el carácter de la vida pública de la sociedad. Estas dimensiones remiten a una *actitud democrática*, ya que tales dimensiones coinciden con los componentes de una actitud.

Un elemento imprescindible de la participación política es la identificación del ciudadano con su universo político. Participar supone actuar con acciones concretas y ello implica una actitud de transformación: “*ser un ciudadano democrático supone asumir un compromiso para el cambio*” (Morduchwicz, 1995: 26). Los ámbitos de participación del ciudadano son tres: el político-partidario (electoral); el comunitario y el escolar. El primero no es accesible para niños y niñas; no obstante, en las últimas tres elecciones federales de nuestro país, se han llevado a cabo “ejercicios democráticos” paralelos al proceso electoral a los que han sido convocados niños, niñas y jóvenes (IFE, 1997, 2000 y 2003); el segundo ámbito podría ser de gran aprendizaje, si se estimulara su participación. Sólo el tercero es accesible a ellos, pero su participación depende de la voluntad de las autoridades escolares.

1.3.4. Agentes socializadores: el alter

Todo proceso de socialización política tiene un contenido, así como diversas instancias mediadoras para que éste se transmita. Aunado a ello se debe considerar a los receptores de este proceso. La socialización política no se consume en la acumulación de conocimientos sin sentido u orden, ni en la repetición mecánica de conductas; requiere que el conocimiento transmitido sea atendido y que se estructure y organice para favorecer su internalización (Lazar, 1985). Ello implica la maduración mental y social de niños y niñas, ya que, como lo formula Dawson (1980) “*Las personas maduran políticamente tanto como maduran biológica y socialmente*”.

La familia, la escuela y los medios de comunicación son los principales agentes mediadores en la socialización política de niños y niñas. Ellos ejercen, en mayor o menor

medida, una influencia en su desarrollo como ciudadanos; por tanto, las características que presenten cada uno de estos agentes, así como el tipo de relación que se establezca entre tales mediadores y los niños y las niñas, afectará de manera directa su formación social.

1.3.4.1. La familia: sus contextos socioeconómicos y culturales

La familia es el grupo encargado de transmitir la carga cultural y social y con ello aporta una base firme para la estabilidad social; actúa también como un puente entre el desarrollo individual y el mundo social. Las funciones de la familia consisten en transmitir valores, normas, creencias y hábitos culturales; proteger, dar sustento, abrigo y afecto; proporcionar un sentido de identidad; establecer la diferenciación de roles o funciones, acordes o no al género de sus hijos y orientar el desarrollo y las expectativas de los hijos. Los padres y madres son los principales agentes educativos de sus hijos e hijas, el ejercicio de su autoridad determina la conformación de la identidad personal de ellos y ellas; a su vez, promueven las expectativas de desarrollo de éstos, les trazan límites, imprimen sentido a sus vidas y les fomentan una conciencia moral (García de Ruíz y García de Rubiano, 1980).

Algunos investigadores señalan que *“la época actual está caracterizada por una crisis de autoridad y por una crisis de valores”* (García de Ruíz y García de Rubiano, 1980: 519) debido, en parte, a una socialización familiar inadecuada por el desfase de ciertos patrones normativos respecto a nuevas condiciones sociales y culturales.

El espacio familiar juega un papel relevante en la introducción de sus miembros al ámbito de la política, sea por decisión u omisión. Si bien frente a otras responsabilidades o prioridades, los padres y madres no muestran mayor preocupación respecto a la educación cívica de sus hijos; no obstante ello *“los padres socializan políticamente a sus hijos a pesar de ellos mismos”* (Jennigs y Niemi, 1974). La influencia del entorno familiar inmediato es decisiva en la naturaleza de la información que los niños y las niñas van teniendo de la esfera política; asimismo, las preferencias y orientaciones políticas de padres y madres son puntos de referencia cruciales para la definición de las propias orientaciones políticas de los niños y las niñas (Percheron, 1993). Mucho de la personalidad política del niño o niña, como su tendencia a pensar y actuar de cierta forma, ha sido determinada en el hogar varios años antes de su participación activa (Davies, 1965). Después, conforme los niños y las niñas se van desarrollando y maduran, asisten o participan en otros espacios, los cuales

amplían sus horizontes sociales. Sin embargo, éstos tienen una escasa influencia en cuestiones políticas; su efecto es más bien de confirmación de las actitudes adquiridas con anterioridad (Elkin y Handel, 1972; Rodríguez, 1988).

De los muchos aspectos que están presentes en el espacio y ambiente familiar y que tendrían alguna relevancia respecto a los procesos de socialización política de niños y niñas, en este proyecto de investigación se destaca uno: los contextos socioeconómicos y socioculturales que prevalecen en las familias de niños y niñas.

Retomando a Moscovici (1988 y 1990), la investigación de fenómenos psicosociales debe contemplar al sujeto (ego) en/y sus contextos, sean sociales, históricos o culturales (objeto y alter). Asimismo, se ha venido sosteniendo la necesidad de aproximarse a las problemáticas psicosociales desde una perspectiva que privilegie la posición o ubicación social de los sujetos ante un determinado fenómeno (objeto) como condición de sus expresiones cognitivas: opiniones, creencias y valoraciones (Doise, 1983).

Por ende, una de las guías de indagación en este estudio, consiste en sostener que las condiciones socioeconómicas y socioculturales de los espacios familiares tienen incidencia directa en la información, conocimientos, creencias y valoraciones que niños y niñas tienen respecto al ámbito político. Diversos estudios prueban, sin equívocos, esta vinculación⁸.

1.3.4.2. La escuela: contextos y contenidos

La escuela, como institución social, ejerce su poderosa influencia en la socialización de los individuos. Al ser la primera entidad pública a la que los niños y las niñas son enviados, ésta resulta de enorme importancia en la constitución de sus identidades sociales. Para los niños y las niñas, la escuela representa a la sociedad en general, pues es el lugar de reunión y encuentro con individuos similares y, a la vez, distintos. Al asistir a la escuela, el niño y la niña aprenden a cumplir con una serie de roles que le son asignados, los cuales asumen y valoran; asimismo, interactúan en un mundo más vasto de personas y con tipos de autoridad menos personales que en su familia.

⁸ Morales y Souza (1992), encontraron que el factor nivel socioeconómico es uno de los predictores más relevantes para caracterizar las representaciones sociales de jóvenes chilenos respecto a la política. Durand (1995), probó la correspondencia entre el incremento del nivel educativo de ciudadanos mexicanos en la inhibición del autoritarismo y de una mayor adhesión democrática. También identificó tres formas de participación política asociadas a niveles de escolaridad y posición económica. Peschard (1997) determinó la relación entre las opiniones y preferencias políticas de habitantes del D. F. y variables sociodemográficas.

En la escuela, los niños y las niñas entran en contacto con un sistema social en el que sus acciones se valoran cada vez más por los logros obtenidos y no por la mera disposición o intención (Dowse y Hughes, 1990). La escuela, como espacio de aprendizaje y recreación cultural, permite a los niños aprender los conceptos, herramientas, técnicas y códigos que conforman la cultura humana. Además de esto, “*la escuela brinda a los niños y las niñas las primeras experiencias participativas [con su comunidad]*” (Morduchwicz, 1995: 30).

La escuela es un agente socializador esencial para la formación democrática de los niños y las niñas, en cuanto instruye y transmite valores y normas sociales a las nuevas generaciones (Morduchwicz, 1995). La escuela es un escenario “*natural*” en el cual los niños están expuestos a información así como a posturas y opiniones muy variadas (Castorina y Lenzi, 2000).

Para esta investigación conviene destacar dos cualidades de la escuela. Por un lado, la que corresponde a su tipo de *control administrativo*, sea éste público o privado. Esta condición se encuentra estrechamente vinculada a un contexto socioeconómico que ha de jugar, tanto en las características socioculturales de los niños y las niñas que asisten a la escuela, como en sus condiciones de aprendizaje. El otro aspecto es el de los contenidos, en particular, aquellos que corresponden a los de Educación Cívica y Ética, los cuales estarán matizados por la condición señalada, esto es, el que sean escuelas públicas o particulares.

La distinción básica en el tipo de administración escolar descansa en que las escuelas públicas, de primaria y secundaria, son administradas directamente por dependencias del Estado o gubernamentales y las segundas, por alguna entidad particular. Las primeras tienen cobertura nacional y suponen condiciones de funcionamiento y organización similares para el conjunto. El rasgo distintivo de la educación pública, en primaria y secundaria, es su carácter obligatorio, gratuito y su condición laica.

En la educación particular, existe una amplia variedad a la cual es posible aplicar distintos criterios para su clasificación⁹: laicas o confesionales; con ‘sistema tradicional’ o

⁹ Las formas de clasificación son variadas e, incluso, dentro de cada categoría existen tipos diferenciales. Además, es posible encontrar que alguna escuela disponga de más de dos características o atributos: por ejemplo: escuela privada, laica, bilingüe y no tradicional.

‘no tradicional’; ‘monolingües o bilingües’; con sistemas vinculados a modelos educativos de otros países¹⁰; entre otras distinciones más.

Cualquiera que sea el tipo de control administrativo, la educación básica está regulada por la Secretaría de Educación Pública (SEP); y si bien existen planes y programas similares para el conjunto, en los hechos es posible encontrar diferencias importantes en sus contenidos. Las escuelas particulares están obligadas a distribuir los Libros de Texto Gratuitos en primaria, y en secundaria, a recomendar a sus alumnos aquellos textos, avalados por la SEP, aunque no sean seguidos o atendidos en sus contenidos.

Como parte de esta investigación, se explora el tipo de información de naturaleza cívica y política que es transmitida de manera oficial por la educación primaria y secundaria a través de los contenidos de los planes y programas de estudio y de los Libros de Texto. A partir de estos contenidos, a los niños y las niñas se les transmite información y conocimientos sobre la estructura del sistema político; sobre los valores y aspectos éticos vinculados a la democracia y sobre el ejercicio de la participación ciudadana (Percheron, 1993). También se les muestra e instruye en prácticas cruciales como la toma de decisiones y las formas de convivencia, las cuales, por lo demás, son puestas en práctica a partir de las relaciones que las distintas autoridades educativas mantienen con los escolares y las que, desde la escuela, se fomentan entre ellos. Estas formas de práctica constituyen modelos de aprendizaje que los niños y las niñas introyectarán y con los cuales se identificarán. De ello destaca, negativamente, que los contenidos vinculados con la Educación Cívica y Ética se incorporen, de manera precisa, hasta quinto y sexto grado de primaria.

1.3.4.3. Medios de comunicación masiva: exposición y acceso a la información

El otro agente de la socialización política está constituido por los diversos medios de comunicación masiva, en específico, la televisión, la radio y la prensa, éstos estimulan la atención sobre temas políticos y ejercen una notable influencia en la conformación de opiniones y creencias en torno al ámbito social y político.

En esta investigación interesa reconocer e identificar el grado de exposición que los niños y las niñas tienen respecto a cada uno de los tres medios señalados, así como su

¹⁰ Escuelas dirigidas a grupos de inmigrantes asentados en nuestro país o a comunidades diplomáticas, tales como el ‘Colegio Alemán’; ‘Colegio Japonés’; ‘Liceo Francés’; ‘Colegio Angloamericano’.

atención a información sobre asuntos públicos, políticos o sociales en cada uno de esos medios.

La presencia de los medios masivos de comunicación en nuestra realidad social es ineludible tanto como su influencia. Si bien desde edades muy tempranas niñas y niños han estado expuestos a los medios, en particular a la televisión, la atención que tales sujetos prestan a tópicos de naturaleza política podría incrementarse en función de su desarrollo sociocognoscitivo y de sus características socioeconómicas y culturales¹¹. En este estudio se indaga respecto a la exposición que niños y niñas tienen ante los medios de comunicación, el interés que muestran sobre asuntos políticos y la vinculación de éstos con el nivel de información política con el que cuentan.

De los medios referidos, al que mayormente están expuestos los niños y las niñas es a la televisión, le siguen la radio y la prensa escrita (periódicos y revistas). De ellos, el medio más poderoso es la televisión; el cual educa a las personas, influye en la construcción de estereotipos y estilos de vida y promueve opiniones y valoraciones en los espectadores. La televisión incide determinadamente en la conformación de cierta concepción del mundo social en el cual se vive. Tan amplia es su influencia que provoca la dependencia de los telespectadores quienes pasan muchas horas frente a ella, lo cual es particularmente cierto para la población infantil y juvenil (Condry y Popper, 2000). No obstante, Gilbert (1995: 17) señala que aún así *“la televisión no aniquila la capacidad de los chicos para pensar”*.

La influencia socializadora de cualquier medio, en particular de la televisión, depende de dos factores: la exposición y el contenido (Condry y Popper 2000). Tanto mayor sea el tiempo que pase un niño o niña viendo la televisión, independientemente del contenido, mayor será la influencia que ejercerá sobre ellos.

Los niños y las niñas ven la televisión, no sólo para divertirse y pasar el rato, como pasa con los adultos¹², sino para entrar en contacto y entender un mundo al cual no tienen acceso de otro modo: *“Los medios de comunicación amplían el horizonte informativo y el mapa cognoscitivo del individuo”* (Morduchwicz, 1995: 33). Acordes a su edad, los niños y las niñas no han desarrollado suficientemente su juicio crítico y pueden no discernir el nivel

¹¹ En un trabajo vinculado a la investigación realizada por Rafael Segovia (1982), Maricler Acosta (1970), llevó a cabo un estudio en el cual exploró los efectos de la comunicación masiva en el proceso de socialización política.

¹² Los adultos ven la televisión para distraerse, para divertirse y para dejar de lado u ‘olvidar’ por un momento sus obligaciones u ocupaciones laborales (Condry y Popper, 2000).

de realidad de lo que ven en la televisión, de ahí su vulnerabilidad ante los mensajes emitidos por ese medio (Condry y Popper, 2000). Junto a ello, al entrar en contacto con los noticiarios televisivos, aprenden y descubren los problemas sociales y económicos del país y del mundo y se favorece la identificación de los líderes y hechos políticos más recientes y relevantes. Los noticieros son su principal fuente de información y su contacto más importante con el universo de la política (Morduchwicz, 1995). En casos de niños o niñas que no asisten a la escuela y cuya comunicación con sus padres es escasa, la televisión suele ser la única interlocutora disponible con su realidad social y política.

Diversas investigaciones muestran el gran número de horas que la gente pasa ante el televisor¹³. En México, 92% de los hogares cuenta con al menos un televisor el cual se mantiene encendido siete horas y media al día y los televidentes mexicanos pasan en promedio tres horas al día frente a él. Los fines de semana ese promedio sube de cuatro a seis horas entre amas de casa y niños y niñas (Condry y Popper, 2000)¹⁴.

Las consecuencias, para los niños y las niñas, de largas horas mirando televisión se expresan en un menor conocimiento de la cultura en la cual viven, en que tienden a leer y a jugar menos y a ser obesos (Cohen, 1998)¹⁵. Otro efecto preocupante de la televisión, reside en la violencia de sus contenidos (Condry y Popper, 2000 y La Nación, 2002). Buena parte de éstos cuestionan valores básicos y trastocan las normas de respeto, convivencia, tolerancia y responsabilidad social. Muchos de los modelos a los que están expuestos niños y niñas, van en contra de valores que la sociedad y la cultura deben procurar transmitir en aras de alcanzar los fines y propósitos de la socialización política (Cohen, 1998). Las condiciones para una convivencia social adecuada, participativa y responsable, se ven cuestionados por buena parte de los contenidos promovidos en la televisión.

¹³ El niño promedio estadounidense ve la televisión entre cuatro y cinco horas diarias durante la semana y entre siete y nueve horas en el transcurso del fin de semana (Condry y Popper, 2000). En un estudio realizado en Argentina en la década de los ochenta, se determinó que los niños y adolescentes pasan viendo la televisión entre dos y media horas y cinco horas al día. En ese momento, se proyectó que ese tiempo iría en aumento.

¹⁴ Según datos de la Academia Americana de Pediatras (AAP), a la edad de 70 años una persona habrá empleado entre siete y diez años de su vida viendo televisión (Condry y Popper, 2000).

¹⁵ Los datos revelan que en nuestro país el promedio anual de lectura por cada mexicano es de 1.5 libros al año, el cual se considera como un efecto indirecto del promedio de horas que pasan los niños y las niñas viendo televisión. Otros estudios revelan una correlación entre bajo rendimiento escolar y exceso de televisión. Los niños con altos niveles de *consumo televisivo* manifiestan serias deficiencias en su capacidad oral y escrita (Condry y Popper, 2000).

Junto a ello, la presencia e influencia de la televisión no tiene parangón con la fuerza e influencia que el espacio educativo puede tener. Sin duda, para los sectores sociales más desprotegidos, con bajos niveles de escolaridad, el tiempo transcurrido en las aulas es insignificante ante el tiempo en que se está expuesto al televisor¹⁶.

1.3.5. Estudios y hallazgos

Si bien existe una serie larga de investigaciones y trabajos realizados en torno a la socialización política desde una tradición claramente anglosajona¹⁷, en nuestro país todavía es escasa la indagación en este campo. A continuación se presenta una muy breve referencia a resultados de estudios que son relevantes para el tema de esta indagación.

En las investigaciones en torno a la socialización política, existe una tendencia a estudiar cuestiones relacionadas con la democracia y la preocupación por comprender mejor el universo político en que se mueven los niños y las niñas. En 1962, Easton y Hess demostraron que el mundo político del niño y de la niña empieza a formarse antes de su ingreso a la escuela primaria. A temprana edad empieza a tomar forma su responsabilidad política e inclinan sus preferencias de manera afectiva, tomando en cuenta las imágenes que les generan los dirigentes políticos. En ese período, el elemento racional es débil y la identificación hacia las figuras políticas se da emotivamente (en Dowse y Hughes, 1990). Por ejemplo, en los Estados Unidos de Norteamérica la figura política más importante es la del presidente, a quien los niños y las niñas ven con simpatía. En nuestro país la atención a la figura presidencial también es notable y tiende a ser bien vista por los niños y las niñas (Segovia, 1982).

¹⁶ Diversos autores coinciden en que los niños en edad preescolar, desde los dos años, ven alrededor de tres mil horas de televisión antes de ingresar al primer grado del ciclo básico (Condry y Popper, 2000). Se ha estimado que en un año, un niño o niña emplea más tiempo viendo televisión que estudiando (Cohen, 1998).

¹⁷ Al conjunto de investigaciones pioneras de investigadores anglosajones (ingleses, norteamericanos y canadienses), se agregan muy pronto algunos franceses y un politólogo mexicano. Sin la pretensión de ser exhaustivo se refiere parte de ese trayecto: uno de los primeros textos en torno a la socialización política, *Political socialization. A study in the psychology of political behaviour*, fue publicado por Hyman (1959). Greenstein (1965) publica *Children and politics*; en 1967, Hess y Torney publican *The development of political attitudes in children*. En Francia, Roig y Billon Grand publican en 1968 *La socialisation politique des enfants* y al final de esa década, en 1969, aparece el texto de Easton y Dennis, *Children in the political system: origins of political legitimacy*. En la vertiente mexicana, el politólogo Rafael Segovia (1982) publica en 1975 la investigación clásica en nuestro medio *La politización del niño mexicano*. Finalmente, como para tener una idea de lo vasta y rápida que fue la investigación sobre estos tópicos, en 1977, la compañía Renshon, edita en Nueva York el *Handbook of Political Socialization Research*. En este contexto, la investigación llevada a cabo en nuestro país todavía es escasa, en lo particular desde una aproximación psicosocial.

La mayor parte de los niños y las niñas comienzan a estructurar su mundo político a temprana edad, primero mediante una adhesión afectiva a símbolos políticos destacados como el presidente, la bandera o los héroes nacionales; los elementos racionales son débiles ya que saben muy poco de política. A medida que crecen, pierden la ingenuidad con la que miraban a los dirigentes políticos y desarrollan una comprensión racional de la realidad la cual hace que sus opiniones y valoraciones sean más realistas y sirvan de fundamento a sus adhesiones (Dowse y Hughes, 1990). También se reporta la formación de opiniones, juicios o actitudes con relación a actores relevantes de la esfera política: presidentes, gobernantes, candidatos y entidades como los partidos políticos e instituciones y estructuras gubernamentales (Percheron, 1993).

Uno de los primeros contactos de niños y niñas con su universo político es la aparición del sentimiento de justicia e injusticia. Este sentimiento debe de estar muy cerca del origen de la vivencia política, ya que si de algo se ocupa la política, es del bienestar y de la protección general. En palabras de Gilbert (en Morduchwicz, 1995: 17) *“el sentimiento de justicia e injusticia es tal vez la primera apreciación política, desde el punto de vista ingenuo: alguien tiene que hacer algo por mí”*.

Roxana Morduchwicz (1995), a propósito de la primera generación de chilenos que nacía en ese país, después de reinstaurada la democracia y dada la importancia de las experiencias tempranas para el desarrollo infantil, se preguntaba si tal generación de niños y niñas tendría una mayor y mejor disposición hacia una cultura democrática y de respeto a los derechos humanos. Preguntas similares valen para el caso mexicano: ¿cuál ha sido o será el impacto que traerá en los niños y las niñas la transición a la vida democrática por la cual atraviesa nuestro país? y si la formación democrática de niños y niñas es garantía para una democracia estable. Algunos investigadores se inclinan positivamente hacia este hecho y relacionan la socialización política con la estabilidad democrática *“a medida que el niño se convierte en joven, mantiene las actitudes positivas hacia la democracia”* (Morduchwicz, 1995: 15). Otros, por el contrario, sostienen que la continuidad democrática no alcanza para garantizar la reproducción de una cultura política democrática (Ichilov, en Morduchwicz, 1995).

Según los investigadores, una sociedad democrática necesita de ciudadanos que piensen por sí mismos, que sean reflexivos respecto a los temas cruciales que preocupan a

la comunidad y aporten ideas para resolver las principales problemáticas que aquejan a su sociedad: “*Ciudadanos que sepan construir su propia opinión y participar activamente en las decisiones sociales*” (Sigel y Hoskin, en Morduchwicz, 1995: 15).

El mundo de la política no es ajeno a los niños y las niñas ya que de manera temprana empiezan a mostrar cierto interés en él, lo cual se expresa en diversos grados de información y atención sobre tales asuntos (Casas, 1998; Corona y Fernández, 2000).

1.4. Corolario

En este capítulo se han expuesto las *claves* disciplinares, conceptuales y teóricas, que dan sustento de esta investigación. A continuación, se precisa la vinculación de los temas abordados con los tópicos de este estudio y la necesidad de desarrollar los siguientes dos capítulos.

El tema de la investigación se sitúa en la psicología social y en la psicología política. Se adscribe el *modelo triádico* propuesto por Moscovici (1988 y 1990) en la interpretación de los fenómenos psicosociales; así como una *orientación sociocognoscitiva* y una perspectiva desde la cual el tema de investigación se aborda desde los *niveles de explicación posicional* (intergrupala) e *ideológico* (Doise, 1983). El objeto de estudio que se suscribe para la psicología política es el de la construcción de la ciudadanía cuya comprensión es factible a través del *modelo de ciudadano* formulado por Rouquette (1997a y 2002). El fenómeno *psicosocial* y *psicopolítico* referido en la investigación es el de la *socialización política*, entendido como un proceso de *influencia* y *construcción social*, del cual los sujetos de esta investigación, niños y niñas de primaria y secundaria, son sus actores o exponentes.

El modelo triádico permite identificar y precisar los términos o elementos de la investigación. El *ego* se refiere a los sujetos de la indagación: niños y niñas, estudiantes de primaria y secundaria; el *objeto* o tópico es la polis: el ámbito político –instituciones, actores y problemáticas político sociales-. El *alter* comprende a los mediadores sociales y al contexto entre los *sujetos* (el *ego*) y el *objeto*. Los mediadores son la familia, la escuela y los medios masivos de comunicación; el contexto corresponde a las características del sistema político mexicano y al contenido de la educación cívica que reciben los *sujetos*.

La interacción que existe entre estos tres elementos es de índole dinámica, de manera que los tres términos ejercen funciones de influencia entre sí y cada uno de ellos goza de una condición de relativa independencia o autonomía frente a los otros.

De los *sujetos*, esto es, del *ego*, se propone conocer sus concepciones, referidas al conocimiento e información, así como a las creencias y valoraciones que tienen del ámbito político (el *objeto*), el cual se remite a las instituciones, actores políticos y problemáticas político sociales; se espera que existan diferencias en sus conocimientos, información, creencias y valoraciones. De acuerdo con Doise (1983), esas diferencias, son producto de las diversas *posiciones* que los sujetos tienen por su ubicación social, sociocultural y niveles de escolaridad, de manera que tales *posiciones* inciden en el contenido y orientación de sus cogniciones.

El *objeto* sobre el cual se interroga a los sujetos es la *polis*; ésta es el ámbito político el cual se contempla desde una perspectiva socio-histórica cuyo producto es la cultura política mexicana, por lo cual es también un componente del *alter*. En función de su nivel de complejidad, este *objeto* se ubica en el plano ideológico (Doise, 1983).

El *alter* corresponde a los mediadores entre el *ego* y el *objeto*: la familia, la escuela y los medios masivos de comunicación. Se entiende que tales entidades cumplen una función diferenciada en la transmisión de una serie de contenidos pertinentes al *objeto*; esos contenidos estarán en mayor o menor medida a disposición de los sujetos.

La familia tiene una influencia decisiva en el conocimiento, creencias y valoraciones de sus miembros respecto al ámbito político. Tal influencia está vinculada a condiciones que existen en el espacio familiar, tales como el interés y atención que a su interior se muestre respecto a asuntos públicos, expresados en tópicos de conversación y comentarios y de sus niveles socioeconómicos y culturales.

La escuela tiene el encargo de instruir a los sujetos sociales y generar competencias a partir de las cuales sea factible su inserción social, productiva y política. De ahí que el tipo y grado de información que transmitan sobre el sistema político, la *polis*, así como las características de la instrucción cívica y de valores sociales que se fomenten, serán decisivos para juzgar la relevancia de este espacio en la formación de los ciudadanos. Un aspecto asociado al espacio escolar que tiene incidencia, corresponde a su tipo de control administrativo, ya sea éste de carácter público o privado.

La presencia de los medios masivos de comunicación en nuestra realidad social es ineludible tanto como su influencia. Si bien desde edades muy tempranas niñas y niños han estado expuestos a los medios, en particular a la televisión, la atención que tales sujetos prestan a tópicos de naturaleza política se incrementa en función de su desarrollo sociocognoscitivo y de sus características socioeconómicas y culturales. En este estudio se indaga respecto al grado de exposición que niños y niñas tienen con los medios de comunicación, el interés que muestran sobre asuntos políticos, el nivel de información con el que cuentan y las características de sus opiniones y valoraciones respecto a tales tópicos.

En síntesis: los *sujetos* -el *ego*- enfrentan al *objeto* de la realidad política, la *polis*, a través de la mediación que ejercen o cumplen entidades sociales como la familia, la escuela y los medios de comunicación masiva; éstas modelan y construyen los contenidos sociocognoscitivos de los *sujetos*; de ahí que sean definidos como el *alter*. Las características del grado de escolaridad, su posición socioeconómica y cultural e ideológica determinarán su información, conocimiento e interés y, en particular, sus creencias y valoraciones en torno a ámbito político que les rodea.

El que en esta investigación se tenga como *objeto* tópicos de naturaleza política, plantea la necesidad de vincular la expuesta *visión psicosocial* con un enfoque *psicopolítico*. De ahí la referencia a la psicología política y a su objeto de estudio: *la construcción de la ciudadanía práctica*, de acuerdo con Rouquette (1997a y 2002). Para esta investigación, los *sujetos* (*ego*), niños y niñas, son considerados como *ciudadanos en ciernes*; en consecuencia, las expresiones de esta *ciudadanía en construcción* constituyen el centro de la indagación. De acuerdo con el modelo de ciudadano propuesto por Rouquette (1997a y 2002), resulta importante conocer la correspondencia entre la información y conocimientos recibidos, fundamentalmente por la escuela, en torno a la estructura y sistema político mexicano y la que disponen los *sujetos*, lo cual configura la faceta de *ciudadano pensado*, frente a la propia construcción de las creencias y valoraciones que los *sujetos* tienen del sistema político y sus actores, lo cual refiere a la faceta de *ciudadano pensador* y, por último, reconocer las expresiones de una posible disposición a la acción, la arista del *ciudadano actor*, del modelo de Rouquette (1997a y 2002).

La dinámica en la que están inmersos estos *ciudadanos en ciernes*, corresponde al proceso de *socialización política*, producto de complejos mecanismos de *influencia social* y

construcción social, concretados a través de los mediadores o agentes socializantes: la familia, la escuela y los medios de comunicación. A lo largo de ese proceso, los sujetos no son receptores pasivos de la intermediación e influencia a la que están sometidos, sino que desempeñan un papel cada vez más activo, conforme van creciendo y ampliando su *experiencia social*; de esta manera, las cogniciones de los sujetos: información, creencias y valoraciones son producto de tal construcción.

En los siguientes dos capítulos se enfatiza en dos cuestiones: en primer lugar, se profundiza en la perspectiva del *sujeto (ego)* considerando los aportes de la sociocognición en la comprensión de los procesos que permiten el *desarrollo social* de niños y niñas, en particular sobre los aspectos políticos. En segundo lugar, desde la perspectiva del *alter*, se abunda en el contexto en el cual se ubica el *objeto* de esta investigación: el sistema político mexicano y, en particular, su cultura política. Junto a ello, se desarrolla otro aspecto del contexto en el que están inmersos los sujetos del estudio: las concepciones y contenidos de su educación cívica y ética. En ambos casos, el propósito consiste en aportar una mayor especificidad y circunscripción al tema de la investigación y a sus derivados y expresiones metodológicas y técnicas.

2. SOCIOCOGNICIÓN: LA PERSPECTIVA DEL SUJETO (*EGO*)

En esta investigación se sostiene que las características del desarrollo cognoscitivo de niños y niñas están vinculadas o asociadas con factores o variables de orden social, histórico y cultural. Por lo cual es posible encontrar expresiones particulares y productos diferenciados de ese desarrollo en niños y niñas de edades y escolaridad similares, como consecuencia de condiciones de vida, socioeconómicas y socioculturales distintas.

Se considera que el interés y atención que niños y niñas muestran sobre su entorno social y político, así como la información, las creencias y valoraciones resultantes de ello, tendrán una vertiente explicativa ligada a las condiciones socioeconómicas y culturales de los espacios familiares y escolares de esos niños y niñas y otra vinculada a su desarrollo sociocognoscitivo.

Los sujetos de esta investigación son niños y niñas cuyas edades están entre los 9 y los 16 años. Por un lado, en tal rango de edades se reconocen diferencias relevantes respecto a su desarrollo sociocognoscitivo y de escolaridad; éstas inducirán diversos grados y niveles en la información o conocimiento de su entorno político y distinciones en las representaciones, mediante creencias y valoraciones, que se construyan de él. Por otro lado, en ese conjunto de niños y niñas estarán presentes, en sus familias y escuelas, diferencias de índole social y cultural que habrán de tener incidencia en sus cogniciones: información, creencias y valoraciones.

A la aproximación que se plantea la comprensión del desarrollo intelectual y moral de los seres humanos a partir de considerar la vinculación de condiciones que proceden de características estructurales y evolutivas con el contexto sociohistórico y cultural, se le denomina *sociocognición*.

A continuación, se expondrán los antecedentes del enfoque sociocognoscitivo y se referirán algunos de los aportes sobre la manera en que niños y niñas van construyendo sus representaciones del mundo social. Estas aproximaciones se complementan con un apartado en el que se expone, desde una perspectiva psicosocial y psicopolítica, cómo se concibe la construcción del pensamiento social. El capítulo concluye con una recapitulación respecto a la vinculación de estas temáticas con el propósito de la investigación.

2.1. Antecedentes

La importancia de los descubrimientos de Jean Piaget y sus contribuciones a campos variados del conocimiento, son innegables. La caracterización sobre el desarrollo de la inteligencia humana es quizá su aportación más relevante, en tanto señala la ruta que sigue la evolución del intelecto humano, sus mecanismos y los procesos involucrados (Piaget, 1974). Los descubrimientos de Piaget permiten caracterizar los rasgos que distinguen el desarrollo de niños o niñas, en determinados períodos de sus vidas, y permiten comprender el gran potencial de las capacidades que son capaces de desplegar (Flavell, 1983).

Si bien en esto se encuentra una contribución de gran valía, también de ahí derivan buena parte de los comentarios críticos: una visión, hasta cierto punto determinista del desarrollo intelectual en el cual, no obstante que se refiere la influencia del entorno social en él no se contemplan las influencias particulares, de orden histórico, que obran para que tal desarrollo tenga expresiones diversas e, incluso, limitadas.

Conocedores de la obra de Piaget destacan el interés que en sus primeras publicaciones, de finales de los años veinte, mostró en las implicaciones del entorno social sobre el desarrollo de los procesos cognoscitivos en las cuales destaca su contribución a la comprensión del juicio moral en niños y niñas. También sostienen que la obra posterior y decisiva de Piaget se alejó de esos tópicos para concentrarse en el conocimiento que los niños y las niñas generan sobre el mundo físico (Flavell, 1983). De esta manera, los aportes fundamentales de Piaget y los de sus primeros seguidores se enfocaron en la investigación de los “*dominios no sociales*” (Turiel, 1989: 44). Para Cadenas (1991), en términos relativos, hasta hace poco tiempo la mayor parte de la investigación sobre desarrollo cognoscitivo ha estado centrada en el conocimiento del mundo físico y de operaciones de orden simbólico o abstractas (operaciones formales y lógicas)¹⁸. A partir de la década de los años sesenta, se desarrollan líneas de investigación ubicadas claramente en el ámbito de la

¹⁸ El enfoque *sociocultural* de Vygotsky (1988), prácticamente contemporáneo a las investigaciones de Piaget, es relevante para la sociocognición por la implicación que le otorga a las condiciones sociales y culturales en el desarrollo cognoscitivo de niños y niñas. Sin embargo, la escasa difusión de su obra y el retraso con la que se conoció, limitó decididamente el desarrollo de investigaciones en el campo de la *sociocognición*. Actualmente, las investigaciones desarrolladas en este ámbito tienen como referencia los trabajos de Piaget y de Vygotsky (Mugny y Doise, 1983). Las aportaciones de Vygotsky (1988) contemplan las implicaciones del mundo social y cultural en el desarrollo cognoscitivo de los seres humanos y en su comprensión del entorno social.

sociocognición, predominando un enfoque de corte genético y estructural (Turiel, 1989; Delval, 1989).

Turiel (1989) plantea una discusión que toca las bases epistemológicas en las que se han sustentado los enfoques en torno a la investigación del desarrollo sociocognoscitivo. La discusión central consiste en dirimir si el enfoque de *“transformaciones estructurales”* seguido por Piaget es, tal cual, aplicable a la investigación de fenómenos y procesos que de suyo no presentan la regularidad que existe respecto a los fenómenos del entorno físico o material. Para Turiel (1989) la investigación desarrollada ha sido dependiente de los trabajos iniciales de Piaget y en ella ha imperado un enfoque reduccionista. Por ende, sostiene la necesidad de replantear la base epistemológica en la que ha descansado la indagación sociocognoscitiva. De la polémica han derivado dos soluciones: la primera, designada como *“la hipótesis necesaria pero no suficiente”*: sostendría *“que los dominios sociales son parcialmente dependientes de lo que se considera una estructura cognitiva esencial”*. Esto supone, por un lado, tomar en cuenta las características del desarrollo cognoscitivo de los sujetos y, por otro, que el conocimiento de *“los dominios sociales”* no seguirá un orden o secuencia común para todos los sujetos en todas las situaciones sociales. La otra, sostiene ‘simplemente’, la necesidad de formular un *“enfoque empírico <ad hoc>”* (Turiel, 1989: 50-53).

Delval formula nítidamente el dilema y la disputa entre *“Los que suponen que hay un progreso homogéneo [y los que sostienen] que en distintos terrenos [del dominio social] puede haber desarrollos diferentes producidos a distintas velocidades”*. Así como una postura de intermediación: *“existen algunas estructuras centrales, o generales, comunes a todos los campos, y otras parciales, más específicas, que serían propias de cada campo y que se desarrollarían con independencia unas de otras”* (Delval, 1997: 310).

La posición que se sostiene a lo largo de la investigación, expresada al inicio de este capítulo, se asemeja a la formulada por Turiel, no obstante que ésta no es una indagación de corte genético-estructural. Más allá de que se vayan produciendo *“diferenciaciones progresivas”* a partir de una situación global o común para niños y niñas, en este trabajo se parte del supuesto que el contexto social, presente en los espacios familiares y escolares de los sujetos participantes del estudio, determina *“campos diferenciados”*, incluso, se puede sostener que *“estructuralmente”* los dominios o campos sociales son diversos y con lógicas

propias. Aunado a ello, la investigación de nociones sociales y políticas supone condiciones de igual o mayor complejidad que la investigación sobre el mundo físico y del pensamiento abstracto de niños y niñas. La complejidad de las variables de orden histórico y cultural se deriva de su relatividad y de una especificidad mucho mayor, frente a la idea de que el desarrollo cognoscitivo sigue, filogenética y ontogenéticamente, una directriz relativamente delineada, la cual cambiará en sus contenidos, pero no en sus procesos centrales.

Por otro lado, si bien los niños y las niñas desde el momento en que nacen mantienen un conjunto de relaciones con las personas que les rodean, no son conscientes de ellas, ni tienen una concepción o representación del mundo en que viven y su atención a él es nula o muy reducida, ya que no disponen de las condiciones, ni internas ni externas, para ello. Cuando esto cambia y requieren ampliar sus intercambios sociales, se enfrentan a la necesidad de ‘descifrar’ el conjunto de códigos que regulan tales relaciones en tanto éstas rebasan la lógica de sus intercambios interpersonales. La interacción social supone la existencia de normas que rigen los intercambios y vínculos de los individuos hacia el conjunto del cuerpo social: los grupos, las organizaciones y las instituciones. Como se podrá apreciar, estos razonamientos son aplicables a la comprensión de las dinámicas que regulan la esfera y la estructura política de una Nación. Ante la complejidad del ámbito político al que los niños y las niñas se acercan para descifrarlo, aquí se sostiene el interés por explorar las vías del desarrollo y construcción de su *“pensamiento social”*.

En torno a esto, existen tres campos de investigación relacionados con el interés del presente trabajo. Uno de ellos concierne al desarrollo moral de niños y niñas, otro a la investigación en torno a la representación del mundo social en niños y niñas, desde una perspectiva estructural (Delval, 1989) y, el tercero, a los desarrollos psicosociales en torno a la construcción del pensamiento social.

En los seres humanos, el desarrollo de la moralidad constituye una de las evidencias de la conformación de su identidad y del reconocimiento de un espacio social complejo que requiere de cierto tipo de regulaciones. El desarrollo moral contribuye a establecer los principios a partir de los cuales se inicia la regulación de los intercambios sociales, para los cuales la reciprocidad y respeto son cruciales. Como todos los fenómenos psicológicos, la aparición del pensamiento moral se va anunciando poco a poco y va teniendo diferentes

expresiones en función del grado de desarrollo sociocognoscitivo de los sujetos; esto permite identificar etapas o fases en la construcción de la moralidad humana¹⁹.

Un elemento crucial para el establecimiento de intercambios sociales reside en la existencia de regularidades y normas que organizan y estructuran esos intercambios, el conocimiento de ellas forma parte del propio desarrollo sociocognoscitivo de los sujetos. El espacio público o político, está regido por un conjunto de reglas y normatividades las cuales deben ser consideradas para conducirse en ese ámbito, he aquí el por qué referir este aspecto en el estudio de los procesos de socialización política en niños y niñas.

El punto central de la moralidad consiste en la consideración y respeto por un sistema de normas. Desde muy pequeños, los niños y las niñas se encuentran sometidos a reglas que les son señaladas y transmitidas por sus padres (Pulaski 1971); sin embargo, el que los niños y las niñas actúen desde muy pequeños considerando ciertas regulaciones, no significa que comprendan con toda claridad su importancia; estas regulaciones proceden del exterior, por lo cual el desarrollo de la moralidad tendrá como objetivo precisamente la incorporación de tales normatividades, hasta formar parte de las estructuras sociocognoscitivas y, por ende, morales, de los sujetos (Emiliani y Carugati, 1991).

2.2. Representación del mundo social

Bajo la denominación de “*representación del mundo social*”²⁰, se refieren estudios cuyo énfasis está en el aspecto *constructivo* de la capacidad de *representación* que el ser

¹⁹ Parte de la ruta de la investigación sobre estos tópicos es la siguiente: Jean Piaget es el pionero con sus estudios sobre el *juicio moral* (Piaget, 1980; Piaget y Inhelder, 1980; Pulaski, 1971). Le continúa Lawrence Kohlberg, cuyos trabajos sobre el *desarrollo de la moralidad* son muy relevantes (Kohlberg, 1982 y 1987). Selman, realizó investigaciones en torno a los *dilemas morales*, poniendo en *situación y perspectiva* las aportaciones de Piaget y Kohlberg (Selman, 1989). Las ideas de Kohlberg fueron llevadas a la práctica por él mismo y sus seguidores, las cuales tienen implicaciones para la educación cívica y ética (Kohlberg, Power y Higgins, 1997; Reimer, 1997). Por otro lado, sus aportaciones resultan interesantes para pensar en la problemática moral en la que se desenvuelven los sujetos de las sociedades contemporáneas. Sus planteamientos fueron retomados por Habermas (1992) quien hace un parangón entre las etapas del desarrollo moral de los individuos y el desarrollo de ciertos sistemas sociales, los cuales presentan orientaciones o regulaciones vinculadas a los diferentes niveles del desarrollo moral formulados por Kohlberg.

²⁰ Las denominaciones que se han dado a este campo han sido muy diversas. Es frecuente encontrar en la literatura las expresiones: “*cognición social*”, “*desarrollo de nociones sociales*” o “*desarrollo social*” y aunque la mayor parte de las veces aluden al mismo campo, no siempre sucede así. He optado por la noción de *representación* porque ésta se compone de las cogniciones, el desarrollo y las nociones sociales resultantes del encuentro que se establece entre los niños y las niñas y su realidad social; tal noción hace alusión al proceso psicológico de mediación a partir del cual los seres humanos son capaces de generar y recrear *imágenes* procedentes de su entorno. Por otro lado, cabe aclarar que en el campo de la Psicología Social, Serge Moscovici ha desarrollado la teoría de las *Representaciones Sociales*, no obstante la similitud de estos

humano tiene respecto al mundo social. En particular, se indaga en torno a la manera en que los niños y las niñas elaboran *construcciones* de su espacio social, a partir de las cuales se *representan* diversos ámbitos o *dominios* de él, la amplitud y variedad de sus *representaciones* está en correspondencia con la diversidad de lo social (Delval, 1989).

La cantidad y variedad de los desarrollos teóricos e investigaciones realizadas bajo este enfoque son de tal magnitud, que rebasan la posibilidad de presentar, siquiera, una esquematización descriptiva²¹. La exposición versará sobre la construcción de nociones sociales y sobre el dominio pertinente al tema de la investigación que nos ocupa: la formación de las nociones políticas.

2.2.1. Comprensión de la sociedad: las nociones sociales

Como se ha dicho, la mayor parte de la investigación clásica sobre el desarrollo cognoscitivo se ha orientado a conocer e identificar el origen de la capacidad cognoscitiva de los niños y las niñas; para ello se ha indagado la manera en que construyen su conocimiento sobre el entorno físico y cómo se van desplegando sus capacidades intelectuales.

Desde una perspectiva sociocognoscitiva, el universo social tiene una especificidad que lo distingue de los fenómenos físicos o lógicos: su determinación histórica y cultural. La representación del entorno social, la construcción de nociones sociales o el desarrollo social, refieren a un proceso complejo y no lineal. Como en ninguna otra área del desarrollo sociocognoscitivo, su construcción se produce por la interacción que los niños y las niñas van teniendo con su mundo social, esa realidad los involucra e interpela, ellos y ellas se encuentran *en y frente* a ella: “*para formar su representación del mundo social el niño necesita conocer una serie de hechos, obtener un conocimiento fáctico de los líderes políticos, de los impuestos, los tribunales de justicia [...] los sistemas de gobierno o la administración municipal*” (Delval, 1996: 310).

La representación del mundo social está constituida por elementos de distinta naturaleza, incluye la adquisición de normas y valores, así como la de nociones que

términos, la teoría de Moscovici, no se refiere a la *capacidad psicológica* que permite la representación, sino a los contenidos de las cosmovisiones que los seres humanos desarrollan sobre objetos sociales específicos.

²¹ De acuerdo con Turiel, las investigaciones realizadas en este campo se pueden clasificar en tres grupos: a) estudios sobre el conocimiento psicológico de los otros o de nosotros mismos, denominado *conocimiento psicossocial* o *cognición social*; b) el estudio del conocimiento moral; y, c) investigación sobre el conocimiento de los sistemas de relaciones sociales y de las instituciones, llamado *societal* (en Delval, 1989).

permiten la comprensión de los procesos sociales o el funcionamiento de las instituciones. Cada uno de estos tópicos señala un “*dominio de lo social*”. En sus inicios, la comprensión de la realidad social descansa en la capacidad de niños y niñas de proceder a la “*constitución de subdominios diferenciados*” (Delval, 2001: 232).

Cualquiera que sea el dominio o subdominio que se enfatice, tres conjuntos de elementos deben ser considerados: las *normas*, los *valores* y las *nociones*. Las normas constituyen un elemento esencial de la vida social y señalan todo tipo de regulaciones a partir de las cuales niños y niñas construyen reglas que regulan su acción. Además, los niños y las niñas adquieren valores sociales y morales, referidos a aspectos que son socialmente deseables o apreciados y otros que no lo son; los valores establecen también regulaciones al comportamiento social. En cuanto se adquieren normas y se inculcan valores, los niños y las niñas empiezan a “*teorizar sobre ellas, buscando explicaciones del por qué es necesario o deseable hacer ciertas cosas. En la búsqueda o elaboración de estas explicaciones, los infantes se sirven de nociones o conceptos sobre [diferentes tópicos del mundo social]*” (Delval, 1989: 258-259).

Los tópicos sobre los cuales los niños y las niñas ‘teorizan’, constituyen los diversos subdominios del espacio social: el funcionamiento económico²², la organización social, el orden político; la autoridad, el poder, la justicia; la nación²³; entre otros más. Las

²² Los niños y las niñas se enfrentan a edades muy tempranas a este dominio de la realidad social. La complejidad de la esfera económica requerirá de ellos y ellas un largo proceso de desarrollo para que tengan una cabal comprensión de su funcionamiento; los aspectos económicos a los que se van enfrentando son diversos y están vinculados con su experiencia concreta e inmediata. Los tópicos investigados versan sobre la compra; la función y el valor del dinero; el costo de las mercancías y los precios de compra y venta; la ganancia; la producción de mercancías; la fábrica; el origen y distribución del dinero; la relación entre dinero y trabajo; la distribución social del dinero; la existencia de pobres y ricos; la riqueza de los países, entre otros (Faigenbaum, 2000). Para mayor abundamiento, Danzinger formula cuatro estadios en los que refieren la progresión de niños y niñas en la construcción de su realidad económica; por su parte Furth, también describe cuatro estadios que niños y niñas, entre los cinco años y hasta después de los once, siguen en la comprensión global de los fenómenos económicos (Faigenbaum, 2000).

²³ Todo sistema de gobierno se preocupa por inculcar entre sus gobernados una serie de valores en torno a la nación y a los símbolos que la representan. Fomentar el nacionalismo, el respeto y orgullo por los símbolos de la patria, es una de las labores encomendadas a la educación básica, los niños y las niñas son particularmente sensibles a esta instrucción, la cual se apoya en los contenidos de la Historia Nacional y de la Educación Cívica. El apego a la patria es un sentimiento en el que confluyen buena parte de los miembros de una nación con independencia de sus diferencias sociales o culturales, su consecuencia es la constitución de lo que podría denominarse como la “*identidad nacional*”, cuya expresión más nítida es el *nacionalismo*. En los niños y las niñas existe una particular sensibilidad sobre estos tópicos y éste es un tema o subdominio al que dirigen su atención. En torno a este dominio, se ha investigado respecto al conocimiento del propio país; las actitudes y conocimiento de otros países y los símbolos nacionales (Delval, 1989).

reflexiones que los niños y las niñas realizan sobre estos temas ilustran su pensamiento cotidiano guiado por su sentido común.

Delval señala la existencia de dos conjuntos de obstáculos que dificultan el acercamiento de los niños y las niñas a lo social. Uno de ellos lo refiere, de manera general, a las *características propias del desarrollo sociocognoscitivo* de niños y niñas y el otro, a las circunstancias escolares en las que se imparte la enseñanza de lo social (Delval, 1996).

Respecto al primero, Delval menciona cuatro razones vinculadas al desarrollo sociocognoscitivo. Una consiste en que para los niños y las niñas resulta difícil atender aspectos propios e internos; por ello, es mayor el interés que muestran por fenómenos ajenos a su realidad social. La naturaleza de los conceptos derivados de las ciencias sociales, abstractos e imprecisos, operan como otra dificultad para que los niños y las niñas se acerquen a este ámbito. Un tercer factor se refiere a que socialmente los niños y las niñas ocupan un lugar marginal en la sociedad, frente a la cual son sujetos pasivos ya que sus prácticas sociales están muy limitadas al no participar en el mundo de la política ni en el del trabajo. La última razón, se remite al egocentrismo de los niños y las niñas²⁴, característica que dificulta la comprensión de fenómenos que los rebasan, por ello su dificultad de colocarse en el punto de vista de los otros y comprender sus motivaciones (Delval, 1996).

Es conveniente tomar este primer conjunto de obstáculos como un punto de partida, ya que en la medida que el desarrollo sociocognoscitivo y moral de niños y niñas avance dejará de ser una limitación; asimismo, las características específicas de los espacios familiares y socioculturales en el que crezcan los niños y las niñas, podrá favorecer o no la estimulación de sus inquietudes y la curiosidad por su entorno social y político.

En cuanto a los aspectos educativos, para Delval, uno de los objetivos de la educación consiste en que los alumnos tengan la posibilidad de comprender clara y puntualmente los

²⁴ Se ha discutido si las características estructurales del desarrollo cognoscitivo de los niños y las niñas impiden o dificultan el estudio sobre sus representaciones del mundo social (Emiliani y Carugati, 1991; Delval, 1996; Selman, 1989 y Turiel, 1989). En particular, se ha debatido la incidencia del egocentrismo como condición a superar para que los niños y las niñas, ya descentrados de sí, puedan atender y comprender el entorno que les rodea pero, sobre todo, desarrollar la capacidad de colocarse en el lugar de otros sujetos. Este aspecto, denominado de ampliación de perspectivas o *"perspectivismo"*, ha sido considerado por Selman, (1989), ya que la aparición de esta capacidad es crucial para el desarrollo moral de los niños y las niñas. Sin embargo, conviene aclarar que el egocentrismo se presenta fundamentalmente en niños y niñas en edad preescolar.

fenómenos sociales. De lograrse este propósito, la educación habrá contribuido a la formación de “*individuos libres, autónomos y críticos*” (Delval, 1996). La comprensión por parte de los educandos del mundo en que viven, contempla identificar el papel del hombre en la naturaleza, la función de las instituciones sociales y la evolución de las sociedades humanas. No obstante, el propio espacio educativo establece una serie de obstáculos que limitan la comprensión del mundo social por parte de los individuos. Delval destaca la necesidad de modificar sustancialmente la forma en que se imparte la enseñanza de las ciencias sociales, ya que si ésta se ofrece de manera adecuada, se incrementan las posibilidades para que los niños y las niñas desarrollen un mayor interés y preocupación con respecto a su realidad social. A juicio de Delval, la información que se proporciona del medio social es demasiado trivial, además de que los sistemas de enseñanza o las prácticas pedagógicas no favorecen la participación de los escolares ni el que se acerquen a la toma de decisiones sociales. En su opinión, la educación que se proporciona en torno a las ciencias sociales tiene la desventaja de alejar a los niños y las niñas de fenómenos sociales, además de que en muchas ocasiones el conocimiento que se imparte se presenta descontextualizado (Delval 1996).

Para terminar y con el propósito de ilustrar este tipo de aproximación, genético estructural, se expone un modelo a partir del cual se concibe la manera en que niños y niñas van construyendo su representación del mundo social y, con ello, su comprensión acerca de él.

Sobre la representación y comprensión del universo social, es posible distinguir tres estadios. En el primero, que abarca hasta los 10 u 11 años, los elementos sociales aparecen aislados y los sujetos basan sus explicaciones en los aspectos perceptivos evidentes o visibles de la situación, sin considerar aspectos o procesos ocultos que deban ser inferidos, también son poco sensibles a la existencia de conflictos (Delval, 1996). Las explicaciones que los niños y las niñas formulan sobre el mundo social están basadas en las apariencias, impera un “*realismo ingenuo*” y sus imágenes sobre los fenómenos sociales están desconectadas entre sí y son estereotipadas; todo ello los conduce a ideas erróneas o parciales. Como consecuencia, los niños y las niñas no comprenden los procesos subyacentes; los cambios que se producen en la realidad se viven como súbitos e impera la idea de que las cosas han sido siempre de la misma forma y que así continuarán, lo cual

configura una “*visión estática de la realidad*”. En otro sentido, los niños y las niñas consideran que las acciones de las personas están guiadas por sus deseos, las restricciones que impone la realidad no son percibidas; esto ilustra un pensamiento omnipotente en los niños y las niñas. En este primer estadio, los niños y las niñas señalan que las razones por las cuales las personas actúan en la vida social son de índole personal y moral; por ende, no se comprende que las relaciones sociales están institucionalizadas y que las personas actúan a partir de prescripciones o roles sociales. Los niños y las niñas ubicados en este estadio estiman que el poder está ligado al conocimiento: las personas que mandan son las que más saben y, respecto al poder, no se diferencia de la autoridad. En el plano moral, los niños y las niñas consideran que las personas actúan siempre haciendo lo que deben ya que para todas las situaciones o relaciones existen normas que señalan cómo proceder. Los niños y las niñas se representan un mundo feliz, en el cual todo está bien organizado y no falta nada, la escasez no existe en la mente de los niños y las niñas. La sociedad de los y las pequeñas es un mundo sin conflictos, en él impera un orden racional, todo acontece como debe suceder y los adultos siempre saben lo que deben hacer (Delval, 2001).

En el segundo estadio, entre los 10-11 y los 13-14 años, se construyen sistemas que organizan conjuntos de hechos, ubicados aún en un terreno delimitado y pueden coexistir sistemas independientes (Delval, 1996). A diferencia de la etapa anterior, en ésta los niños y las niñas empiezan a tener en cuenta aspectos no visibles de las situaciones y son capaces de hacer inferencias a partir de la información de que dispongan. Se perciben con mayor claridad los conflictos pero no se está en posibilidades de proponer soluciones satisfactorias a ellos y son capaces de evaluar las normas a partir de criterios propios y de criticarlas; el mundo social ya no se percibe estático. Las relaciones sociales que los individuos establecen se entienden ya no como una relación personal, sino en función de roles y cada una de las relaciones tiene sus propias reglas. Se entiende que las cosas no existen en abundancia, que es necesario competir por los recursos; que la distribución no es igualitaria y que hay diferencias sociales. Aunado a ello, se reconocen las diferencias individuales, las cuales se atribuyen a rasgos psicológicos. La noción de conflicto considera la existencia de intereses y puntos de vista distintos; el cambio se entiende como un proceso, con etapas y que no suceden rápidamente. Los sujetos son capaces de comprender las limitaciones que la realidad ofrece (Delval, 2001).

El último estadio inicia hacia los 13-14 años, los niños y las niñas conciben a la sociedad como sistemas múltiples que están en interacción y se tiene la capacidad de establecer vinculaciones entre ellos. En este estadio, los sujetos son capaces de disponer de mucha información sobre el funcionamiento social, la cual pueden integrar y ello contribuye a consolidar sus capacidades deductivas y de inferencia, base de sus explicaciones, con ello intentan encontrar coherencia entre las cosas. En el ámbito moral, las reglas se aplican con bastante flexibilidad; se tornan críticos del orden social existente y son capaces de proponer soluciones a los problemas sociales. En este período se expresan inquietudes que propugnan un cambio en la sociedad, aparecen las ideologías y diferentes visiones del mundo y la capacidad de reconocer e identificarse con alguna ideología política determinada. El optar por una de ellas se hace en concordancia con un sistema general de valores y ésta no siempre es acorde a las normas transmitidas o compartidas en sus espacios familiares y escolares (Delval, 2001).

De acuerdo con esta visión, en el primer estadio los niños y las niñas se representan el mundo social como algo estático, el orden social es heterónimo, en el sentido que las normas sociales proceden de fuera y el cambio social es impensable (Delval, 1996). Mientras que al tercer estadio se le asocia el período de desarrollo del pensamiento formal, en él los niños y las niñas están en posibilidad de representarse el mundo social en toda su complejidad; el cambio social sólo puede concebirse hasta la aparición de las operaciones formales y el desarrollo de las capacidades de abstracción, condiciones para hipotetizar otro mundo posible. Previo a esto, el pensamiento de niños y niñas es conservador (Delval, 1996).

2.2.2. Formación de nociones políticas

Una de las expresiones más acabadas de la organización social, la constituye la esfera política de una Nación. El ámbito político es una realidad permanente y cotidiana para los sujetos, su presencia e influencia toca a todos los espacios de la vida social y personal. De nueva cuenta, los niños y las niñas se enfrentan a una realidad, la política, que es sumamente compleja. Lo político está relacionado estrechamente al poder y de ahí a la autoridad; visto así, el niño y la niña se enfrentan, en su espacio familiar, al poder y a la autoridad representada por el padre o la madre; en la escuela sucede lo mismo.

Otra expresión cotidiana de lo político se concreta en la existencia de normas o reglas; las regulaciones, las prohibiciones o los mandatos forman parte de ese ámbito, si bien éstas empiezan a ser conocidas e incorporadas en el espacio familiar y posteriormente en el escolar, su expresión más contundente está en la esfera política. Tales regulaciones son la base de la organización y administración pública del gobierno.

Desde los primeros años de la edad escolar, las figuras de autoridad dominantes en el espacio político son objeto de atención por parte de niños y niñas y de ahí se deriva hacia otros actores o componentes institucionales de la organización política de un país.

A diferencia de la investigación realizada desde una perspectiva genético-estructural, las investigaciones reportadas sobre la realidad política tienen la característica de proceder de tradiciones teóricas y disciplinares muy variadas por lo que no buscan explicaciones para establecer una secuencia progresiva de la manera en que los niños y las niñas representan el universo político.

Al respecto, Delval señala la gran diversidad de enfoques y tradiciones en las investigaciones sobre este tema y refiere la dificultad para sistematizar u organizar, coherentemente, la información producida. De acuerdo con Delval (1989), las líneas o tradiciones desde las cuales se ha investigado la representación de niños y niñas del mundo político son cuatro: a) socialización política; b) filosofía política; c) construcción de la política; y, d) génesis de lo político.

Del análisis y revisión de los resultados arrojados por las investigaciones realizadas, independientemente del tipo de estudios, así como de los objetivos propuestos e, incluso, de las orientaciones teóricas o disciplinares, Delval concluye que en todos ellos es posible observar que existe un paso de lo concreto a lo abstracto en la socialización política, así como que en los sujetos más pequeños, la creación y cumplimiento de la ley es algo que está unido entre sí (Delval, 1989).

Como se recordará, al ser abordado el tema de la socialización política se expusieron algunos de los desarrollos y hallazgos alcanzados; en aras de no ser redundante, sólo se hará referencia a uno de los estudios reportados por Delval el cual se desarrolló con un enfoque constructivista.

Connell (en Delval, 1989) llevó a cabo una investigación con niños y niñas australianos sobre el conocimiento que tienen de la situación política que los rodea, el

trabajo tuvo como propósito conocer cómo el niño o niña construye sus propias ideas políticas, las cuales no coinciden necesariamente con las de los adultos²⁵. Connell sistematiza las interpretaciones de los niños y las niñas respecto a la política en cuatro estadios:

Estadio I. Pensamiento intuitivo (antes de los 7 años), en éste predomina la fantasía y se confunden los hechos políticos y no políticos. La política no se percibe como un asunto problemático, no hay conflictos.

Estadio II. Realismo primitivo (7 a 9 años), en esta etapa la fantasía desaparece, empieza a surgir un mundo político independiente y los niños y las niñas distinguen el terreno de lo político de otros ámbitos de la vida, aunque sigue existiendo gran confusión; el gobierno se describe en términos personales.

Estadio III. Construcción del orden político (10-11 años), las tareas del gobierno o de la función política se dividen y surge la jerarquía entre las figuras políticas. Se inicia el entendimiento de las relaciones múltiples entre los actores políticos. El conflicto, que ha estado presente para los niños y las niñas, empieza a ser comprendido.

Estadio IV. Pensamiento ideológico (13-14 años en adelante), en este período se emplean términos políticos abstractos; además, la política y la sociedad se conciben como totalidades y sistemas complejos.

2.3. Construcción del pensamiento social: el contenido de la socialización política

Las cogniciones son un elemento fundamental en la comprensión del comportamiento individual, grupal y social. De manera genérica en esta investigación se identifica a las cogniciones como expresiones del pensamiento social.

La capacidad del pensar es una de las cualidades intrínsecamente humanas. La estructura y mecanismos del pensamiento están asentados en una estructura biológica y orgánicamente cumplen una función; como capacidad, ésta tiene sus raíces y bases en amplios y complejos procesos evolutivos de los cuales somos herederos. Sin embargo, ni la

²⁵ Este es un supuesto típicamente construccionista o evolutivo genético; el enunciado completo lo proporciona Delval: “*el niño no recibe una representación del mundo social en que vive construida por los adultos, sino que tiene que construirla él mismo con elementos dispersos y realizando un trabajo propio. Esta construcción la realiza aplicando sus recursos mentales*” (Delval, 1989: 310).

biología, la herencia o la evolución, constituyen condiciones posibles para la comprensión del **contenido** del pensamiento.

Acorde con la formulación tripartita de Moscovici (1988, 1990), el individuo (*ego*) piensa; su pensamiento lo tiene como objeto a él mismo y a su entorno (*objeto*) y lo que el sujeto piensa y lo distingue de sus congéneres, procede de otros y de sus contextos (*alter*). Los contenidos del pensamiento se construyen y estructuran socialmente. Las opiniones, actitudes, creencias, valoraciones, representaciones e ideologías son productos de ese pensamiento social.

El ser humano, tiene la necesidad, como sostuvo Fritz Heider (1958) de organizar *cognoscitivamente su realidad*, los diversos productos de su pensamiento social proceden a partir de su conocimiento cotidiano. En tanto el pensamiento social toma como objeto a la realidad social, sobre la cual discurre, el conocimiento derivado de ella es ingenuo, de sentido común; tal pensamiento posee su propia coherencia así como sus formas de validación (Rouquette, 1997b). Es ingenuo porque el pensamiento social no procede de manera formal, en palabras de Rouquette: “*no posee ni tratado de lógica ni manual de metodología*”, pero en tanto referido a la realidad social tiene antecedentes: procede de “*una convivencia anterior*” (Rouquette, 1997b: 32). Por ello, el pensamiento social no refleja o reproduce tal cual “*la realidad*”, por lo contrario, la recrea y reconstruye.

En este sentido, una de las preocupaciones en torno al proceso de socialización política consiste en investigar la manera mediante la cual los niños y las niñas han construido sus creencias y valoraciones, las características que éstas presentan, cómo las han interiorizado (aprehendido) y el papel que en ello juegan los agentes socializantes.

La apropiación de habilidades sociales es quizá la forma más sencilla de aprendizaje, la mayor parte del comportamiento social se consigue a través de otros, mediante la observación de modelos. Al igual que los comportamientos (conductas), las **actitudes** y **representaciones** también se adquieren. La incorporación de éstas supone una implicación personal e involucra procesos de identificación *vehiculizados* a través de mecanismos de influencia social: procesos de conformidad, de normalización y de innovación (Moscovici, 1982). Las entidades o agentes que *presionan* y *ejercen* tal influencia son diversas, tres se reconocen como centrales: la familia, la escuela y los medios masivos de comunicación.

Los procesos de socialización proporcionan representaciones culturalmente compartidas las cuales constituyen formas comunes de percibir la realidad o el entorno social; además, incluyen referentes u orientaciones de cómo desempeñarse en el espacio social. Las representaciones sociales funcionan como marcos de referencia orientadores del sujeto y, por su origen social, constituyen mecanismos fundamentales para la incorporación de las *claves* culturales. Tales cogniciones se expresan y han de ser comprendidas a partir de niveles de complejidad crecientes, aunque no necesariamente unas llevan a las otras: un conjunto de opiniones pueden conformar una actitud; a su vez, un agregado de actitudes, pueden constituir una representación y una combinación de éstas pueden constituir una formación ideológica (Rouquette, 1997b).

Las representaciones sociales, al ser creadas y construidas, no constituyen meros reflejos o reproducciones de la realidad, por el contrario, producen realidades cuya uniformidad o generalidad abarcan al espacio grupal, a las diversas categorías sociales y al ámbito cultural e histórico del cual procede el sujeto. En tal sentido, las representaciones sociales constituyen teorías implícitas sobre el mundo social, un tipo de conocimiento cotidiano. Tal conocimiento está en la base de las opiniones, creencias o valoraciones que los niños y las niñas tienen del ámbito político.

2.4. Corolario

El centro del capítulo lo constituyó el *sujeto (ego)*. Se expusieron las aproximaciones, tanto desde la sociocognición como de la psicología social, respecto de la manera como los niños y las niñas construyen y generan cogniciones acerca de su realidad social.

Los objetivos e hipótesis de la investigación señalan que la información, creencias y valoraciones de niños y niñas serán diferentes en función de aspectos vinculados con su desarrollo sociocognoscitivo como de variables socioeconómicas y socioculturales presentes en sus espacios familiares y escolares. Esta *tensión* entre condiciones de desarrollo cognoscitivo y condiciones económicas y culturales como elementos explicativos o vinculantes de las concepciones que sobre el ámbito político tienen los niños y las niñas constituyó el centro del capítulo precedente.

En el capítulo siguiente se cambia de *foco*, del sujeto se pasa a una parte de la realidad social que ese sujeto, niños y niñas, contempla y sobre el cual produce

cogniciones: la realidad política mexicana, encarnada en el sistema político y en su cultura política. Como se sabe, todo Estado y régimen político requiere reproducirse socialmente para sobrevivir, una de las vías para ello radica en la educación impartida a través de la escuela, los contenidos pertinentes a este propósito están en la *educación cívica y ética*.

Tanto la realidad política como los contenidos de la educación cívica son referentes importantes en la comprensión de la información, creencias y valoraciones que niños y niñas tienen del ámbito político y constituyen, simultáneamente, tanto el *objeto* como el *contexto* de esta investigación.

3. SISTEMA POLÍTICO Y EDUCACIÓN CÍVICA: EL CONTEXTO DEL *SUJETO*

La realidad política mexicana, configura el contexto y marco de referencia de las producciones cognoscitivas de niños y niñas: creencias, valoraciones e información sobre actores políticos, instituciones y problemáticas político sociales, las cuales constituyen el objeto y tema central de esta investigación.

Conocer las características y rasgos más relevantes de ese sistema político y de su cultura política, favorece la comprensión del contenido de las creencias y valoraciones de niños y niñas. Éstas derivan de la información y percepciones que se vayan construyendo de él, sea de manera directa o a partir de sus intermediarios sociales y culturales: la familia, la escuela y los medios de comunicación. Esa realidad política, se concreta en un sistema político (democrático, republicano y federal); el Estado y el gobierno de él emanado tienen entre sus obligaciones inalienables la educación y formación de sus ciudadanos. La *educación cívica* representa el ideario que el Estado se formula respecto a sus ciudadanos y conforme a él los educa. La escuela como espacio social y los contenidos que transmite, constituyen elementos de contexto imprescindibles para caracterizar los ideales e imágenes que el Estado se formula sobre sí y sus ciudadanos.

El propósito de la primera sección de este capítulo, consiste en caracterizar al régimen político mexicano y a su sistema político, a través del concepto de cultura política. Estos conceptos se definen a fin de precisar el espacio temático en el que se ubica la exposición. Posteriormente, se introducen los referentes históricos y el contexto reciente de la realidad política mexicana, a partir de los cuales se caracteriza del sistema político mexicano, destacando dos de sus rasgos. Por último se incluyen una serie de estudios y hallazgos de investigación vinculados al tema de este trabajo.

En la segunda sección del capítulo, se hace un breve recuento de los antecedentes de la *educación cívica*, así como de las diversas concepciones existentes. Posteriormente, se caracterizan sus propósitos, su papel en la consolidación y fomento de la democracia y los ejes a partir de los cuales se articula. Por último, se describen las características que presenta la educación cívica en México, a nivel de las escuelas primarias y secundarias.

Este capítulo concluye señalando la vinculación de los tópicos desarrollados con el tema y objetivos de la investigación.

3.1. El sistema político mexicano y su cultura política: el objeto

Analistas e investigadores de diversas disciplinas sociales coinciden en afirmar que los cambios políticos que se han estado viviendo en el país en los dos últimos lustros son inéditos (Ortega, 2001; Salazar, 2001). Existe también un gran debate respecto a la profundidad de tales cambios y en él se discute si el sistema político mexicano se encuentra en una etapa de “transición” que llevará a la modificación del régimen político o si la “transición”, sólo supone el cambio partidista en la conducción del país, sin que el régimen como tal sea transformado a profundidad y sólo se lleven a cabo modificaciones o reacomodos en las esferas del poder político (Salazar, 2001; Székely, 2001; de la Madrid, 2001). Hay quienes sostienen que el conjunto de cambios políticos que se han tenido en la nación implican la existencia plena de la democracia (Becerra, 2001), con la implícita referencia de que el sistema político mexicano no ha sido democrático, por lo menos a cabalidad.

En la actualidad, el país está dirigido por un Presidente surgido del Partido Acción Nacional (PAN), por segunda ocasión. Vicente Fox Quezada, quien gobernó del 2000 al 2006, logró romper el dominio que mantuvo sobre la Presidencia de la República y los otros poderes de la Unión el Partido Revolucionario Institucional (PRI), surgido del movimiento revolucionario de inicios del siglo pasado²⁶. Las elecciones federales del 2006 se ubican en la lógica de esta transformación, con un proceso inusualmente competido y sin referencia en la historia política del país ya que la diferencia entre los principales contendientes, Felipe Calderón Hinojosa, del PAN y Andrés Manuel López Obrador, del Partido de la Revolución Democrática (PRD), fue menor a un punto porcentual, lo cual dio como resultado la impugnación de las elecciones y un grave conflicto postelectoral cuyas consecuencias aún son evidentes en el crispamiento político y en la existencia de un movimiento opositor que se detenta como *gobierno legítimo*. Asimismo, el PRI, otrora invencible pasó a ser la tercera fuerza política, no obstante que ostenta la mayor parte de los gobiernos estatales del país. En cuanto al Distrito Federal (DF), asiento de la capital política

²⁶ Primero a través del Partido Nacional Revolucionario (PNR) fundado en 1928 por Plutarco Elías Calles; seguido del Partido de la Revolución Mexicana (PRM), creado en 1938 por Lázaro Cárdenas del Río y, por último, del Partido Revolucionario Institucional (PRI), fundado en 1946, en las postrimerías del gobierno de Manuel Ávila Camacho, y que mantuvo la presidencia de la república hasta el año 2000 (Krauze, 2003).

de la República, sigue gobernado, como lo ha sido desde 1997, por un Jefe de Gobierno surgido de las filas del PRD²⁷.

México se encuentra en un ya largo proceso de transición y de consolidación de la democracia. En este contexto, de mayor competencia política y de una apertura democrática hasta ahora inédita, se ubica el afán de indagar de qué forma los niños y las niñas se acercan al universo político que les rodea. Si bien el conjunto de cambios enumerados es una realidad palpable, la transición o transformación profunda y radical aún está por efectuarse. En esta lógica, es posible sostener que las características, cualidades o rasgos que han definido al sistema político mexicano si bien han empezado a cambiar, continúan vigentes (Salazar, 2001; de la Madrid, 2001) y dado que tales rasgos han marcado la historia social, económica y cultural del país, resulta pertinente llevar a cabo tal caracterización a fin de tenerlos en cuenta y discutir su efecto en instituciones como la familia, la escuela y los medios masivos de comunicación, las cuales constituyen los ámbitos y contextos inmediatos y cotidianos de la socialización política de los niños y las niñas.

3.1.1. Delimitación del campo: definiciones

Las nociones de estado, sistema político, régimen político y gobierno son claves para enmarcar el ámbito de la indagación²⁸, junto a ellas el de cultura política. Respecto a la primera, María Eugenia Valdés (2007a) señala que tal noción procede de la expresión latina *res pública*, la cosa pública, a la que se enlaza la palabra ‘estado’, esto es, “estado de la cosa pública”. En términos concretos, el estado se constituye por tres elementos: el pueblo, el territorio y la soberanía o potestad pública (Valdés, 2007a).

²⁷ Como consecuencia de reformas en la legislación electoral realizadas en 1996, a los habitantes del Distrito Federal (DF) les fue restituido su derecho de elegir a su gobernante, después de más de nueve lustros que esto no sucedía, y si bien no se le dio al DF el estatus de un Estado más de la Federación, se tuvo la posibilidad de elegir un *Jefe de Gobierno del Distrito Federal* (Krauze, 2003). Hasta entonces el Presidente de la República designaba al *Regente del Distrito Federal*. Esas primeras elecciones, para ocupar el cargo por un período de tres años, de 1997 a 2000, fueron ganadas por el fundador y líder histórico del PRD, Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano. Para las elecciones del 2000, ahora ya por un período de seis años, similar a los Gobiernos Estatales, el PRD refrendó el triunfo ahora de la mano de Andrés Manuel López Obrador. De igual manera, en las elecciones locales del 2006, el candidato propuesto por el PRD, Marcelo Ebrard Casaubon, ganó la Jefatura de Gobierno, del 2006 al 2012; los candidatos del PRD obtuvieron 14 de las 16 Jefaturas Delegacionales de la Ciudad y una mayoría en la Asamblea de Representantes del DF.

²⁸ En dos artículos María Eugenia Valdés (2007a y 2007b) hace un recorrido puntual en torno a la manera en que tales nociones han sido abordadas desde los inicios de la Ciencia Política hasta la actualidad. Además de ello, establece con precisión los alcances y diferencias respecto a cada una de estos conceptos.

Siguiendo a Antonio Camou, Luis Salazar define y distingue al régimen político mexicano del sistema político: *“El régimen político remite a la distribución y jerarquización normativa, constitucional, de los poderes públicos del Estado, así como a las normas jurídicas institucionales de su renovación y funcionamiento”*, mientras que *“El sistema político [...] refiere a las prácticas efectivas relativas a la lucha por y el ejercicio del poder público”* (Salazar 2001:415). Para Camou, según lo dice Salazar, tal distinción favorece la comprensión de la política mexicana, la cual es una *“mezcla de un régimen formalmente democrático, representativo y federal con un sistema autoritario, corporativo y centralista”* (Salazar 2001:415-416), en el cual el tráfico de influencias y la corrupción en general es una de sus derivaciones. A esta combinación se ha remitido la explicación de su larga estabilidad y su gran capacidad de adaptación; también en ella radicaba uno de los elementos distintivos del régimen político mexicano y del sistema político: la indiferenciación entre el Gobierno y el Partido, cuya expresión más acabada lo constituyó, durante mucho tiempo, el partido *oficial o de Estado*: el PRI.

Los conceptos de sistema político y régimen político son empleados, para aludir al conjunto de estructuras e instituciones identificadas con el Estado Mexicano y a partir de las cuales se ejerce el gobierno y conducción política. Tales nociones tienen referentes concretos en los que se expresan tanto el estado como las estructuras de gobierno, también aluden a un espacio que produce dinámicas no siempre explícitas, objetivas o concretas.

En concordancia con lo anterior, María Eugenia Valdés precisa que el régimen político es *“el conjunto de normas formales e informales conocidas y aceptadas por los actores que aspiran a acceder y ejercer el poder político regulados por ellas”*; en este sentido, continúa la autora, el gobierno es el *“órgano que tiene como tarea la de imponer las reglas de conducta y de tomar las decisiones necesarias para mantener la cohesión del grupo”* (Valdés, 2007b).

Las estructuras, instituciones, normatividad y prácticas tanto del régimen político mexicano como del sistema político han determinado los rasgos de la cultura política en México. La cultura política ha sido un precipitado de un largo proceso en el que se condensaron las características y modalidades que operaron y permitieron el sostenimiento y preservación tanto del régimen político mexicano como del sistema político.

La noción de cultura política es susceptible de ser traída al ámbito de la psicología social y de la psicología política, ya que en ella se amalgaman una serie de experiencias, disposiciones, valoraciones y dinámicas que dan sentido al actuar de los sujetos sociales ante su entorno político. De este concepto, como se verá, es factible deducir un conjunto de variables y fenómenos de naturaleza psicosocial que permitirán enmarcar las cogniciones y acciones de los sujetos sociales frente a la esfera política.

La noción de cultura y, en específico, la de cultura política es polisémica y concita el interés de estudiosos e investigadores de diversas disciplinas sociales.

La manera de aproximarse al concepto de cultura política difiere entre diversos autores. Lucian Pye (1991) y Jorge Alonso y Manuel Rodríguez (1990), cuyas perspectivas teóricas y disciplinares son distintas, coinciden en abordar el tema desde la perspectiva general de la noción de cultura. Pye (1991) sostiene que la noción de *cultura* es uno de los pocos mega-conceptos que han dominado en las disciplinas sociales. Afirma que tal noción ha tenido una importancia decisiva en la comprensión de un conjunto de factores que explican o forman parte del comportamiento individual y social y que tal noción fue llevada rápidamente, hacia la década de los años treinta, al campo de la política, con las investigaciones pioneras de Lasswell (Pye, 1991). Sin embargo, lamenta que por razones diversas, de índole teórica y por un uso indiscriminado y laxo del concepto, el interés en la cultura política declinó y no es sino hasta después de los años setenta que ese interés empieza a resurgir. En esta tesitura, Pye sostiene la utilidad y vigencia que la noción de cultura política tiene para establecer la relación entre un sistema político y la personalidad de los sujetos, la cual se concreta en la noción de cultura (Pye, 1991).

Por su parte, Alonso y Rodríguez (1990) sostienen la conveniencia de distinguir entre cultura, cultura popular y cultura política²⁹. Cuestionan, respecto al uso de la noción de cultura política, que ha sido utilizada “*como el conjunto de valores, creencias, orientaciones, expectativas [...] normas, conductas y prácticas acerca del sistema político*”. Sostienen que en esa perspectiva, tal cultura “*tiene que ver con las tradiciones, hábitos y costumbres políticas de grupos que originan identidades y dan sentido a su*

²⁹ La noción de cultura es referida a las “*creaciones sociales [...] actividades y de productos [...] del hombre en sociedad, al modo de concebir el mundo y la vida*” (Alonso y Rodríguez, 1990: 442). A la cultura popular la consideran, desde la perspectiva de cultura subordinada o penetrada, “[...] *como un complejo contradictorio de propio y de prestado... de expresión autónoma y de sujeción ideológica [que detentan las clases populares]*” (Alonso y Rodríguez, 1990: 443).

actividad". Concluyen sosteniendo que si esta noción "se reduce a las actitudes y creencias de los individuos, [no permitirá comprender] el comportamiento político de los diversos actores sociales grupales. [Por el contrario sí] se aprecia desde sus determinaciones y variaciones históricas, ayudará a describir intrincadas situaciones haciendo intervenir ideología y política" (Alonso y Rodríguez, 1990: 443).

Pye y Alonso y Rodríguez, siguiendo caminos diversos concluyen en la necesidad y conveniencia de investigar la cultura política como una expresión particular del universo cultural de los seres humanos.

Otros autores no se detienen en la noción de cultura en sí, sino que directamente se refieren a la cultura política. Jacqueline Peschard, socióloga política, sostiene que pese a que esta noción tiene un lugar reconocido en la sociología política y que ha sido empleada en muy diversos análisis y se ha intentado teorizar y operacionalizar, "la cultura política sigue siendo un concepto ambiguo [...] por su origen multidisciplinario –psicología, sociología, antropología-, que hace que evoque tanto 'representaciones', como 'actitudes y opiniones', así como 'valores y creencias' que tienen un diferente grado de abstracción" (Peschard, 1997: 39-40).

La referencia multidisciplinar de la noción de cultura política favorece que el concepto cobre importancia desde una perspectiva psicosocial ya que involucra no sólo una dimensión objetiva sino, sobre todo, la naturaleza subjetiva de la cultura política (Córdova, 1988; Peschard, 1997 y Tejera, 1996), tal como se podrá ver en las definiciones que ofrecen de ese término.

Arnaldo Córdova sostiene que "la cultura política es una sedimentación histórica en la conciencia colectiva de percepciones, conocimientos y prácticas de la cosa pública; un modo de ser de los hombres y la codificación arbitraria de ideales y experiencias de la colectividad, para normar un modo de actuar". Enfatiza que la cultura política es conocimiento y modo de actuar que está ligada al *ser* (Córdova, 1988: 23).

Por su parte, Héctor Tejera, antropólogo, sostiene que la cultura política es el "conjunto de signos, símbolos y significados que actúan en las relaciones de poder". Además, especifica que las acciones de los sujetos se sustentan en el sentido común, el cual establece una relación "entre sentimiento y pensamiento [construida] a partir de las

relaciones cara a cara con quienes detentan el poder en los diversos ámbitos de la experiencia social de los sujetos” (Tejera, 1996: 18).

Jacqueline Peschard define esta noción como: *“un conjunto de valores, símbolos, imágenes y representaciones que los individuos tienen sobre su sistema político y sobre su propio papel dentro de dicho sistema”* (Peschard, 1997: 40). Aunado a ello, Peschard destaca que la cultura política está compuesta y da pauta a *“una pluralidad de interacciones interpretativas”* (Peschard: 1997: 40), a partir de lo cual se puede desprender la idea de que es factible encontrar diversas expresiones culturales, enmarcadas dentro de una vertiente o eje central. Desde la perspectiva de Peschard, la cultura política es sólo una de las expresiones o caras del universo político, aquella que refiere la manera como los ciudadanos se relacionan con la política.

Se han elegido estas definiciones, para destacar la amplitud del sentido de la cultura política y para ilustrar su enfoque multidisciplinar. Como se puede apreciar, más allá de matices y concepciones particulares, la noción que nos ocupa confiere un lugar relevante a la subjetividad y mundo interno de los sujetos sociales, disparado por una realidad externa vivida de modos específicos y que, como sostiene Peschard (1997), da la posibilidad de múltiples interacciones interpretativas³⁰. Asimismo, en las definiciones se señala que el régimen político mexicano y su sistema político, constituyen los referentes de la realidad política y la cual no es reproducida tal cual ni por la cultura política, ni en el imaginario de los sujetos sociales. Imaginario que, por otro lado, ha de ser comprendido a partir de la ubicación o posición social de los sujetos, ya sea como ciudadanos o en vías de serlo.

La realidad política del país ha sido objeto de múltiples cambios y transformaciones; sin embargo, cabría preguntarse si tales transformaciones, algunas de ellas cruciales, han alcanzado la envergadura suficiente para modificar el régimen político y por ende su cultura política. Peschard (1997: 41) sostiene que sólo modificando *“los resortes básicos de las creencias y valores más arraigados, se podrá hablar de una nueva cultura política, en estricto sentido”*. De ahí la conveniencia de explorar sus expresiones y cómo ésta es incorporada por los diversos sujetos sociales.

Dicho de otra manera, en la medida en que en el conjunto de la estructura social y política participan conjuntos variados de individuos, grupos u organizaciones con visiones e

³⁰ Esta idea es particularmente cercana a los principios del interaccionismo simbólico (Munné, 1989).

intereses políticos diversos, no es posible sostener la idea de que existe sólo una expresión cultural de la realidad política; por el contrario, ha de aceptarse el que conviven visiones diversas cuyos valores y representaciones pueden diferir radicalmente de los principios que definen a una cultura política dominante.

De los planteamientos de Alonso y Rodríguez (1990) y de Tejera (1996), salta a la vista esta cuestión: la existencia de *diversas* culturas políticas. Esto es de suma importancia en la comprensión de la expresión de lógicas o juegos particulares entre los distintos grupos sociales; además, da cuenta de que la asimilación al régimen político mexicano y a su sistema político, no se produce de manera automática ni mecánica, por lo cual es posible suponer que el propio sistema político propicia las condiciones para la emergencia de diversas modalidades de cultura y comportamiento político, sin desconocer los ejes en torno a los cuales se estructura la cultura política mexicana y que trascienden en buena medida al conjunto del *hábeas social*³¹.

Ahora bien, no obstante este reconocimiento de diferencias entre los distintos grupos y sectores sociales, el conjunto participa de la cultura política dominante, por lo que no escapan a sus influencias, dinámicas o inercias. Rasgos centrales de la cultura política mexicana, como el autoritarismo, están presentes en las prácticas o estructuras de las organizaciones o instituciones de esos sectores sociales. Por esto, se sostiene que la cultura política trasmina sus “cualidades” al conjunto del cuerpo social.

3.1.2. Referentes históricos y contexto reciente

Como es fácil comprender, la cultura política deriva de un proceso histórico el cual la dota de un conjunto de cualidades a partir del cual es dable caracterizar al sistema político que produce tal cultura.

La historia de la Nación Mexicana es el referente obligado para establecer los rasgos distintivos de la cultura política. Arnaldo Córdova (1988) señala que los momentos fundacionales, no sólo de la Nación sino de su sistema político se encuentran en cinco acontecimientos claves de la historia nacional: la Conquista y la Colonia; la Independencia; la Reforma; el Porfiriato y la Revolución. Para Alonso y Rodríguez, “*La cultura política mexicana [...] tiene la impronta de las gestas del pueblo mexicano por su independencia*

³¹ Alonso y Rodríguez (1990) ilustran este planteamiento al hablar de una cultura política de la derecha mexicana, de la iglesia, de los empresarios, de la izquierda. De otra manera, Córdova (1988) lo refiere como las múltiples visiones e intereses del empresariado, de las clases medias, del campesinado, de los obreros.

nacional, por la liberación imperialista, y está fuertemente marcada por la revolución de 1910-1917” (Alonso y Rodríguez, 1990: 345-346). Si bien algunos de los rasgos del sistema político mexicano se remiten a diversos períodos o acontecimientos históricos, más allá del movimiento revolucionario de inicios del siglo pasado³², González (1981), Córdova (1988) y Alonso y Rodríguez (1990) coinciden en señalar que la raíz histórica y social para comprender al régimen político mexicano y a su sistema político se ubica, sin lugar a duda, en los principios e ideales de la Revolución Mexicana, transformados en ideología del sistema político mexicano.

De acuerdo con Arnaldo Córdova *“La Revolución Mexicana [...] nos legó una transformación radical de nuestra cultura política y... una nueva ideología dominante que desde entonces es el referente obligado de la vida política de nuestro país”* (Córdova, 1988: 23). La Revolución mexicana trajo consigo un ideario y un régimen de índole democrático; una ideología, el nacionalismo; un marco jurídico derivado de ella, la Constitución Política; un régimen político sostenido por un sistema político basado en un partido de Estado; una política de masas con un Estado de gobierno fuerte y profundas transformaciones sociales y económicas que propiciaron un notable progreso.

González Casanova (1981) considera que las ideologías del régimen político mexicano son el populismo y el liberalismo. Este último procede del período de Reforma y el primero es consecuencia del movimiento revolucionario de 1910, un movimiento popular y de masas. A diferencia de él, Córdova (1988) afirma que el nacionalismo es la base ideológica en que se sostiene la cultura política mexicana.

Como se sabe, el régimen político mexicano y el sistema político emanados de la Revolución de 1910 mantuvieron su hegemonía a partir de un hecho central, la constitución de un Partido de Estado que aglutinó a sectores diversos y que, como constituyentes del partido en el poder, les propició notorios beneficios y, fundamentalmente, control político. Derivado de ello, el control del partido recayó directamente en el Presidente de la República quien disponía también del control o dominio de los otros dos poderes: el

³² A manera de ejemplo, Alonso y Rodríguez (1990) refieren que una razón histórica de la poca observancia de las leyes en el México contemporáneo, rasgo decisivo de su cultura política, se encuentra en el período colonial durante el cual se legislaba desde la Nueva España, sin que tales normatividades correspondieran a la realidad cotidiana en la que se dirimían los desacuerdos y disputas y, como consecuencia, no se aplicaban y se procedía según el dicho *“obedézcase, pero no se cumpla”*.

legislativo y el judicial. Este ejercicio personalista y paternalista del poder ha distinguido, hasta hace muy poco, al sistema político mexicano³³.

Sin duda, la permanencia del sistema político ha sido la más larga que sistema político alguno haya tenido durante el siglo pasado. Durand (1995) afirma que son cuatro los elementos indisolublemente ligados a la larga permanencia del sistema político mexicano: un amplio sistema institucional normativo, formal e informal; acuerdos entre los principales actores estratégicos para mantenerlos unidos; la aceptación o nulificación de demandas de las clases populares y una cultura política de masas, tradicional y autoritaria. La estabilidad política se desprende de la existencia de una articulación armónica y de concordancia entre esos elementos, la crisis política devendría como resultado de la pérdida de tal concordancia.

La crisis, para algunos (Alonso y Rodríguez, 1990 y Meyer, 1995) o la apertura para otros (Székely, 2001), del sistema político mexicano, se ha derivado de la conjunción de una serie de acontecimientos, fracturas, conflictos y demandas muy variadas. Hay consenso

³³ Para tener una idea más precisa del grado de dominio y control que el partido del gobierno -el PRI- ha tenido, basten estos breves datos: “Hasta 1985, los gobiernos priístas mantuvieron un control **absoluto** del proceso electoral”, sin considerar que en 1976, producto de una negociación se le entregó una senaduría al Partido Popular Socialista (PPS). “Hasta ese entonces [1985] el PRI **controlaba** la presidencia de la república, las gubernaturas de los estados, todo el Senado, el 80 por ciento de la Cámara de Diputados, absolutamente todas las legislaturas locales y el Distrito Federal. Asimismo tenía **dominadas** todas las capitales de los estados y más de las dos terceras partes de las alcaldías” (Ramírez, 2003: 1 –subrayado en el original). En 1983, en Chihuahua, el PRI perdió “frente al PAN varias presidencias municipales, entre ellas las de las dos ciudades principales: la capital, Chihuahua y Ciudad Juárez” (Krauze, 2003: 441); a sesenta años de su fundación, en 1988, el partido en el poder se enfrenta a las elecciones presidenciales más competidas hasta ese momento, las de la “caída del sistema”*, marcadas también como las del mayor fraude realizado hasta entonces; como parte de estas elecciones, el partido oficial pierde, por primera ocasión, dos cargos en el senado de la República y también la mayoría relativa en la Cámara (dos terceras partes, el 66%) necesaria para reformar la Constitución. En 1989, el partido oficial pierde el gobierno de un Estado de la República, Baja California Norte; para 1991 el avance de la oposición es incontenible, el PAN continúa expandiéndose y el PRD empieza a obtener sus primeros triunfos; en las cámaras, sobre todo la de diputados, se incrementa la pluralidad y el debate, no obstante que el PRI continúa manteniendo la mayoría (Krauze, 2003). Seis años después, en 1997, a sesenta y nueve años de su fundación, un organismo ajeno al gobierno y al PRI, el Instituto Federal Electoral (IFE), organiza las primeras elecciones sin injerencia gubernamental. En esas elecciones se elige por vez primera al Jefe del Gobierno del DF, resultando ganador el candidato propuesto por el PRD, por último, a setenta y dos años de haber sido creado el partido oficial, en el 2000, pierde por primera ocasión la Presidencia de la República a manos del PAN (Durand, 1995 y Krauze, 2003) y la vuelve a perder en el 2006. [*Para las elecciones presidenciales de 1988, la Secretaría de Gobernación, instancia responsable del manejo electoral, instaló un sistema de cómputo para dar a conocer los resultados conforme se fueran recibiendo. Los primeros conteos eran desfavorables al candidato del partido en el gobierno, Carlos Salinas de Gortari, y poco tiempo después, el programa dejó de presentar los resultados, el entonces Secretario de Gobernación, Manuel Bartlett Díaz, al intentar explicar esto, señaló que el “sistema se había caído”, se refería, claro, al sistema de cómputo para el conteo de los votos].

en señalar que la combinación de dos problemáticas, políticas³⁴ y económicas³⁵, han jugado un papel decisivo en la definición de la actual circunstancia política.

Los acontecimientos políticos y económicos han ejercido una enorme presión sobre el régimen político mexicano y su sistema político, propiciando fricciones y conflictos que han devenido en irresolubles. Este contexto ha provocado graves conflictos sociales, desde los derivados de la persecución y represión política que el Estado llevó a cabo de manera sistemática y arbitraria, en el afán de acallar las demandas políticas de muy diversos sectores sociales, hasta la irritación de las clases sociales más desprotegidas y de las clases

³⁴ En la vertiente política, las consecuencias del conflicto estudiantil de 1968 ejercieron una presión decisiva para la apertura del sistema político. La zaga de este conflicto incluye los acontecimientos del 10 de junio de 1971 –en la administración de Luis Echeverría-, los movimientos guerrilleros urbanos y rurales de los años setenta, la reforma electoral de 1977, durante el Gobierno de López Portillo, -la cual dio paso a la legalización del Partido Comunista Mexicano-; el conjunto de acontecimientos previos y posteriores a las elecciones presidenciales de 1988 -la salida de la Corriente Democrática del PRI, la constitución del Frente Democrático Nacional, antecedente del PRD, la “caída del sistema” y la grave impugnación de los resultados electorales-; la cada vez mayor competencia política y electoral en todos los niveles y en los ámbitos local y federal; así como con paulatinas modificaciones en los ordenamientos legales respecto al sistema de partidos y de representación ante las cámaras de Senadores y Diputados; la creación del IFE en 1990, y las primeras elecciones organizadas y conducidas por ese órgano ya autónomo del gobierno y del partido oficial, en 1997; el levantamiento armado de los *neozapatistas* el primero de enero de 1994, el asesinato del candidato presidencial del PRI, Luis Donaldo Colosio Murrieta, en marzo de ese año y, pocos meses después, del Secretario General de ese partido, Francisco Ruiz Massieu; las reformas, de 1996, que le otorgaron al DF un estatus político favorable a la elección del Jefe de Gobierno de esta entidad, en 1997 y la elección de los responsables de cada delegación política, en el 2000; hasta rematar con la derrota del candidato oficial a la presidencia de la República, a manos del candidato del PAN, Vicente Fox Quezada (Durand, 1995; Meyer, 1995; Meyenberg, 2001; Krauze, 2003 y Ramírez, 2003). Como consecuencia de todo esto, ahora se acaba de registrar un nuevo proceso electoral, el más competido de que se tenga registro y del cual fue declarado ganador el candidato del PAN, Felipe Calderón Hinojosa, en medio de un conflicto post electoral sin precedentes en el país, en este proceso, el candidato del otrora partido invencible quedó en tercer lugar.

³⁵ Por el lado del escenario económico, desde finales de la década de los años setenta el país ha vivido una serie de graves y acentuadas crisis económicas las cuales han presionado de una manera decisiva al sistema político y en particular a su clase gobernante, sin que, a juzgar por los resultados, se hayan podido sortear tal conflicto. El fin del “*milagro mexicano*”; el enfrentamiento de los gobiernos de Luis Echeverría y de José López Portillo con sectores de la clase empresarial; la adopción del modelo neoliberal a partir del sexenio de Miguel de la Madrid; la sucesión de devaluaciones, fuga de capitales y el incremento de la deuda externa; la adscripción al Tratado de Libre Comercio y la, de nuevo, gravísima crisis económica en el inicio del gobierno de Ernesto Zedillo –“*el error de diciembre*”*-; el seguimiento de las políticas monetarias fijadas por la Banca externa y el Fondo Monetario Internacional y el proceso de globalización con sus dramáticos efectos: el incremento de la pobreza extrema, el desempleo, la grave crisis productiva del campo, la desaceleración económica y la constricción del aparato productivo (Durand, 1995; Meyer, 1995 y Krauze, 2003). [**En diciembre de 1994, a días de haberse dado el cambio en la presidencia de la República, de Carlos Salinas de Gortari a Ernesto Zedillo Ponce de León, ambos militantes del PRI, el nuevo Secretario de Programación y Presupuesto anunció una inminente devaluación, lo cual precipitó una masiva fuga de capitales y, a la postre, una seria fractura económica. En la pretensión entre el gobierno saliente y entrante de deslindarse de gravísimo quebranto económico, el ex presidente Salinas se refirió a ello como “el error de diciembre” indicando de esta manera que el nuevo gobierno, en el poder a partir del día primero de ese mes, era el responsable del hecho*].

medias, al ver afectado su empleo, patrimonio e ingresos. Estos años han gestado una fuerte inconformidad social, así como la emergencia de nuevos actores y entidades sociales que con independencia de filiaciones partidistas exigen solución a sus problemáticas, parte de lo cual se ha expresado en lo que se ha dado en llamar como “el voto de castigo” contra el partido que había venido gobernando y, en general, contra el sistema político mexicano.

Este escenario que se ha ido configurando a lo largo de ya casi cuatro penosas décadas da cuenta de la complejidad de circunstancias que han convergido y minado al sistema político mexicano. Las bases en que se había sostenido se han deteriorado y se está ahora en el umbral de un proceso de transición que llevará a la ruptura y transformación tanto del régimen político mexicano como de su sistema político.

En estas condiciones, el elemento infraestructural o subjetivo del régimen político mexicano, su cultura política, se ha mantenido vigente en términos generales, pese a las transformaciones que se han sucedido. Conviene, entonces, señalar los rasgos distintivos de la cultura política mexicana y hacer énfasis en dos que guardan particular relación con el tema de investigación.

3.1.3. Caracterización

3.1.3.1. El autoritarismo

Existe un amplio consenso entre los estudiosos e investigadores del sistema político mexicano al calificar a la cultura política en México como autoritaria (González, -1965-2002; Córdova, 1972; Cosío, 1974; Segovia, -1975- 1982; Loaeza, 1982; Alonso y Rodríguez, 1990, Durand, 1995; Meyer, 1995 y García, 2004)³⁶.

³⁶ González Casanova en su texto clásico *La democracia en México*, considera que uno de los “principales obstáculos estructurales al desarrollo de la democracia [lo constituyen las] características paternalistas, autoritarias del político y el gobernante” (González, -1965- 2002: 210). Arnaldo Córdova (1972) destaca la veta autoritaria del sistema político mexicano; asimismo, afirma la idea de que la Revolución Mexicana trajo como consecuencia una transformación radical de la cultura política, de la cual resultó “un Estado de gobierno fuerte” (Córdova, 1988: 24); finalmente, considera que el proceso de reformas llevadas a cabo por el gobierno emanado de la Revolución, no necesariamente fue democrático, ya que ese proceso se desarrolló sobre “bases autoritarias de gobierno” (Córdova, 1988: 24). Cosío Villegas (1974) destaca el autoritarismo como una cualidad del sistema político mexicano; Por su parte, Rafael Segovia, en el prólogo de su libro (1982: 2) afirma que su investigación “sitúa al sistema político mexicano entre los sistemas autoritarios”. Soledad Loaeza (1982) discute sobre el papel de la familia como agente de socialización política en un trabajo titulado “La familia autoritaria en México”. Alonso y Rodríguez (1990: 347) sostienen que un “elemento propio de la cultura política oficial [...] ha sido el autoritarismo”. Para Durand (1995), cuyo artículo se titula “La cultura política autoritaria en México”, la cultura política mexicana está basada en un orden tradicional y autoritario y no obstante que desde 1982 ha estado en crisis, la permanencia del sistema político se explica justamente por ese carácter autoritario. En concordancia con lo expuesto, Lorenzo Meyer (1995) titula de manera muy sugerente, uno de sus libros en los que analiza el contemporáneo sistema político mexicano:

Este rasgo es el más destacado y sobre el que existe la mayor coincidencia entre los investigadores y estudiosos del sistema político mexicano. De él se desprenden otras características que de alguna manera constituyen un conjunto de matices que determinan ciertos tonos o peculiaridades en que se expresa la cualidad central de la cultura política mexicana: su autoritarismo.

La forma en que se ha mostrado y ha operado ese autoritarismo de la cultura política mexicana, además de variado, es, sobre todo, sutil, pero innegable e implacable. Su principal efecto es la sumisión³⁷.

El control que el sistema político ejerció sobre los medios de comunicación fue proverbial, éste determinó el que haya imperado un discurso oficialista, en el cual la crítica o cuestionamiento eran impensables so pena de sufrir las consecuencias. La persecución y acoso de los medios impresos que se atrevían a cuestionar al sistema político o dar a conocer sucesos que el Gobierno pretendía ocultar constituían una práctica común, por ende, la censura junto con la simulación fueron dos de las expresiones y consecuencias del autoritarismo de la cultura política mexicana.

Este control sobre las opiniones o juicios es posible encontrarlo todavía en la familia y en la escuela. Buena parte de esos espacios siguen siendo autoritarios, en los cuales la figura paterna, como el o la profesora o profesor, representan la autoridad, temida y respetada. Autoridad ejercida en el exceso de ésta: el autoritarismo y la arbitrariedad. En la figura de autoridad de estos espacios descansa la valoración del cumplimiento o no de la normatividad o reglas presentes en cada uno de ellos, aplicación que, por lo demás, queda a criterio y ‘buen juicio’ de quien la imparte. Naturalmente, tanto el criterio como el buen juicio operan con pasmosa arbitrariedad: niños y niñas son testigos y sujetos de este modelo de educación familiar y escolar.

Otra de sus expresiones, en el ámbito del lenguaje fue, y aún ahora sigue expresándose, la demagogia, rasgo distintivo del discurso de la clase política, la cual

Liberalismo autoritario. Por último, más recientemente, Jorge García Montaña (2004), subtitula su texto como “Elecciones, cultura política, instituciones y nuevo autoritarismo”.

³⁷ González Casanova hace un peculiar análisis de la manera en que se emplea el lenguaje dentro de la cultura política mexicana. De inicio considera que “*El lenguaje del poder [...] viene de la violencia*”. En el uso del lenguaje se encuentra un medio para valorar la sutileza de la censura, constituye un ‘hábito cotidiano’ de la forma de gobernar; la “*autocensura es prudencia [y] la disciplina consultada, eficacia. O lealtad, hasta la abyección [...] el ‘aguante’ es discreción*” (González, 1981: 14-15).

conlleva³⁸, según González Casanova a una “*violencia lógica o simbólica que [...] precede o sucede a la violencia física [...] El lenguaje nacional es persuasión y fuerza*” (González, 1981: 17). A partir del talante autoritario de la cultura política, emergió una modalidad de “*demagogia paternalista, simpática y afectuosa, íntima y cortés*”³⁹. El paternalismo es una expresión del autoritarismo, que señala voluntarismo y, por ende, discrecionalidad y arbitrariedad. González Casanova (1981: 18) califica al autoritarismo como “*confeso, institucional e informal, práctico y psicológico*”. Se podría sostener que la expresión afectiva de una ‘autoridad autoritaria’ es el paternalismo, el cual obra como una concesión o favor que se recibe, como trato especial de quien ejerce el poder. En ello no hay reglas, ni normas, sólo la lógica del control y el sometimiento. Los modelos de autoridad ejercen esta cualidad o condición propiciando un manejo instrumental de quienes pueden ser, eventualmente, sujetos de una concesión o dádiva: la autoridad como entidad a la que se debe complacer y responder sin dilación. Buena parte de los espacios familiares corresponden a estructuras que funcionan de esta forma; en el caso de la escuela, su expresión es más notoria. En este punto, aún ahora, los medios de comunicación, escritos y electrónicos, también dan cuenta de esa sumisión a la autoridad⁴⁰.

3.1.3.2. La legalidad arbitraria

Además del autoritarismo, otra sobresaliente característica que se destaca de la cultura política mexicana, la cual sigue vigente, corresponde a la legalidad. Distintos autores sostienen que la legalidad o el “imperio de la Ley”, está regido por la “*lógica de la excepción y el derecho a lo arbitrario*” (González, 1981: 19). Esto, aunado al autoritarismo de la cultura política, refiere otra peculiaridad del sistema político mexicano: la corrupción.

Para González Casanova, la negociación de la ley o su interpretación, ya sea a través de la “*fuerza, la concesión y el acuerdo*” constituye una práctica cotidiana, un modelo a

³⁸ A este ‘estilo’ de comunicación González Casanova (1981: 15) alude así: “*hay un orden subliminal [...] se juega con las palabras para dominar, para halagar, injuriar o calumniar [...] para expresar sobreentendidos, en conversaciones de doble lenguaje con alusiones y elusiones [de ahí que lo] que se dice no es lo que se está diciendo*”.

³⁹ Lo cual, González Casanova (1981: 15) lo califica como “*La dialéctica del autoritarismo represivo y de la manipulación populista [...] La vejación del poderoso [...] es herencia de pueblos y clasemedieros que se rebelaron contra una antigua oligarquía a la que vejaron como ella los había vejado. Extendida a todos los ámbitos la cultura de la vejación es parte del control señorial-popular*”.

⁴⁰ Otra modalidad señalada por González Casanova (1981:17) en la que actúa el sistema autoritario, es la “*asimilación*” o “*expropiación*” del otro. La cooptación, a través de la simulación, lo cual implica una violencia simbólica ejercida desde el poder.

seguir ya que “*El pueblo también negocia a partir de actos de fuerza*”. En esta lógica, “*El precepto de Juárez “Al enemigo la Ley” [...] se interpreta como [...] un castigo para el enemigo que [...] no cumple con la conducta política*” (González, 1981: 20). De esto se deriva, inequívocamente, que el vivir bajo la ley es un castigo, lo cual supone haber perdido el derecho a vivir al margen de la ley. La negociación y el acuerdo, “*por debajo del agua*”, como práctica normal y cotidiana para enfrentar cualquier trámite, cualquier intercambio o interacción con la “*autoridad*”.

Este manejo de la legalidad deriva en formas de control y sumisión, amén de corrupción: “*Estructuras de trampa, corrupción, componenda y represión*”, como lo denomina González Casanova (1981: 21).

La corrupción es una de las expresiones más evidentes e irritantes de la realidad cotidiana del país, si bien es una característica del sistema político mexicano; este rasgo, como ningún otro, está presente en todos los espacios de la vida cotidiana, social y pública. “*La componenda*”, “*el arreglo*”, el “*se lo dejo a su criterio*” o el “*¿no habrá alguna forma de arreglarnos?*”, son expresiones del habla coloquial que dan cuenta de este fenómeno, el cual forma parte estructural del sistema político mexicano y de cualquier espacio de gobierno, por mínimo que sea⁴¹.

La resultante de la combinación del autoritarismo, con su rasgo paternalista; la ausencia de un verdadero Estado de Derecho y la corrupción como su expresión, generan una serie de fenómenos que sin duda han tergiversado las relaciones que el Estado y el Gobierno han establecido desde diversas instituciones con otras entidades sociales, organizaciones, grupos sociales y los ciudadanos en lo particular. Se ha propiciado una cultura del abuso, de la simulación y el engaño y del solapar y de dejar hacer. Prácticas como “*la concesión paternalista, la dotación, la exención, el subsidio*” (González, 1981), han permeado al conjunto del cuerpo social, convirtiéndose en “*formas de ser*”, en “*usos y costumbres*”. Otra vertiente, derivada del uso o mejor dicho, del usufructo del poder, está en el compadrazgo, el clientelismo y el gremialismo (corporativismo).

El supuesto que se deriva tanto del autoritarismo, como de la ilegalidad y ausencia de un auténtico Estado de Derecho es que estos dos rasgos son consustanciales al conjunto de

⁴¹ González Casanova destaca, además, su trascendencia económica: “*La corrupción no es sólo un problema moral [...] Es un problema de acumulación de capital. La desinformación y la represión son [su] complemento*” (González, 1981: 21).

relaciones sociales y de intercambio, privadas y públicas, en las cuales los niños y las niñas están inmersos. Así, el contexto histórico y político que distingue a la cultura política mexicana, se reedita constantemente; en esta dinámica es que interesa indagar la manera en que las características del sistema político mexicano son incorporadas por niños y niñas dando lugar a sus opiniones, creencias y valoraciones de tal realidad política.

3.1.4. Estudios y hallazgos

Como se ha mencionado, la noción de cultura política ha sido un constructo de nutrida y variada utilidad, con el fin de caracterizarla, se han llevado a cabo diversas investigaciones a fin de conocer la cultura política de diversos sectores de la población mexicana. Algunos de estos estudios han comprendido tanto muestras nacionales como locales o sobre determinados grupos poblacionales (Durand, 1995; Durand y Smith 1997; Peschard 1997). Se debe destacar que la mayor parte de los estudios se han llevado a cabo en población adulta o de jóvenes, mayores de edad. Prácticamente no existen investigaciones con niños y niñas o de jóvenes, menores de edad. El trabajo pionero sigue siendo el del politólogo Rafael Segovia (1982) y sólo hasta la segunda mitad de los años noventa, algunos psicólogos, psicólogos sociales, pedagogos y antropólogos, han publicado estudios llevados a cabo con niños, niñas y jóvenes, aunque no referidos explícitamente a la noción de cultura política (IMJ, 2000 y Fernández, 2003).

Peschard (1997) reporta resultados de una investigación realizada en tres procesos electorales en el Distrito Federal (1988, 1991 y 1994). Como la mayor parte de los estudios sobre el tema, este estudio establece un perfil político y cultural de los electores del DF, a través de determinar la relación entre un conjunto de variables sociodemográficas y las preferencias políticas de los ciudadanos. Asimismo, se explora la opinión que los electores tienen sobre la situación económica; la evaluación que se hace de la gestión gubernamental; las motivaciones del comportamiento electoral y la dimensión cognoscitiva de los votantes -su nivel cultural y el grado de información política que tienen-.

Para los investigadores del sistema político mexicano y en general de cualquier sistema político, una de las nociones clave es el de la legitimidad. En torno a este concepto se articula la valoración respecto a las características de un sistema político. Un sistema político sin legitimidad, en un escenario de competencia política, perdería el poder y, por ende, la posibilidad de gobernar. Mientras que en sistemas no democráticos, la ausencia de

legitimidad está avalada por el abuso del poder y la coerción, por lo cual tales regímenes autoritarios devienen en dictaduras.

El caso del sistema político mexicano, calificado como un sistema autoritario pero no como dictadura –en todo caso como “*dictablanda*”-, ha suscitado el interés por indagar si para los ciudadanos el sistema político mexicano tiene legitimidad. En un estudio realizado en México con población adulta, Durand (1995) se propuso conocer la cultura política de los mexicanos.

Este estudio tiene la peculiaridad de contar con una muestra representativa en el ámbito nacional. La encuesta fue aplicada en 1993; entre de los resultados más relevantes, destaca que para la mayoría de los entrevistados, el régimen político mexicano es considerado como democrático y legítimo; aunado a ello, se manifiesta una satisfacción al régimen político mexicano por poco más de la tercera parte de la muestra del estudio. Junto a ello, la mayor parte de los entrevistados, consideran que los individuos no cuentan en la política, lo cual resulta en una situación paradójica ya que por un lado manifiestan que el sistema político mexicano es democrático y, por el otro, afirman que el individuo no tiene ninguna eficacia (no cuenta) en ese sistema. La explicación que apunta el autor consiste en suponer que al autoritarismo del régimen político mexicano, le sigue una sumisión o aceptación acrítica por parte de la población (Durand, 1995).

Al respecto, un hallazgo, sin duda relevante, señala que conforme se incrementa el nivel educativo de los ciudadanos, éste actúa como un inhibidor del autoritarismo y se promueve una mayor adhesión democrática (Durand, 1995).

Como resultado de esto, Durand (1995) concluye que existen distintas modalidades en que opera la cultura política e identifica tres tipos de grupos respecto a ésta: uno calificado como de “participación tradicional”, para el cual en el país existe democracia y el régimen y su gobierno son legítimos, pero que consideran que el individuo no tiene incidencia en la esfera política; es éste, un grupo sumiso a la autoridad, cuyos niveles de escolaridad son en general bajos y, en consecuencia, dependientes del poder político, a partir de dádivas o gestorías. En un segundo, grupo educado y con posición social solvente, existen dos expresiones: quienes sostienen valores democráticos y se manifiestan más negativamente respecto al régimen político mexicano y aquéllos que sostienen valores autoritarios y expresan mayor apoyo al sistema político. Finalmente, un grupo de apoyo

casi unánime al régimen político mexicano y, en específico a su partido (PRI), con muy bajos niveles de educación y conceptuales y baja adhesión democrática.

Durand reporta también que quienes se muestran más insatisfechos con el régimen político mexicano son los más participativos (medido a través de su participación en procesos electorales y por su intención de voto) y los que se describen como no sabedores de si existe democracia, apoyan al partido oficial (Durand, 1995).

La legitimidad del régimen y del gobierno -en 1993- era amplia. En esta condición, Durand (1995: 83) señalaba que sólo un candidato con un liderazgo popular fuerte podría disputarle los votos al sistema. Al respecto, diversos analistas coinciden en afirmar que el liderazgo populista y carismático que como candidato mantuvo Vicente Fox, además de su discurso político a favor del cambio, operó para que ganara la presidencia de la República en el 2000. A partir de los resultados obtenidos Durand establece: “*que la existencia de una amplia y difundida cultura autoritaria no [constituye] un obstáculo infranqueable para la transformación democrática*”. Sin embargo, en su opinión, en tanto “*continúe vigente el régimen autoritario y se reproduzcan [sus] reglas de intercambio [...] el cambio de la cultura política de los mexicanos será muy lento*”. En consecuencia, “*la consolidación democrática requerirá [...] de la modernización de la cultura política*” Durand (1995: 84).

3.2. Educación cívica: el ciudadano pensado

Como se ha dicho, todo Estado y forma de gobierno tiene entre sus prioridades buscar su reproducción y perpetuación, en tal sentido la educación respecto a los valores, principios e ideales de cualquier régimen y sistema político constituye una de sus tareas o funciones esenciales. Para tal fin, la *educación cívica* que el Estado imparte a través del sistema educativo, constituye un tema y objeto de atención en sí. En ella es posible identificar la representación que el Estado se hace de tal proceso, así como las visiones de sociedad, ciudadano, participación y, de manera genérica, de la democracia que se sostiene. Nos encontramos pues, frente a la vertiente del *ciudadano pensado* desde el Estado.

3.2.1. Antecedentes y concepciones

La idea moderna del civismo o educación cívica se remonta en la historia a los años de la revolución francesa. Hacia fines del siglo XVIII, se conocieron los primeros “*catecismos laicos*”. Sin embargo, no sería sino hasta fines del siglo XIX cuando el

civismo logra consolidarse en algunos países “modernos”. Como se sabe, la revolución francesa trajo consigo los ideales liberales de la democracia y el sufragio universal y, con ellos, la idea de una educación universal la cual suscitó enconados debates. Los defensores de la democracia argumentaban que poco valía el sufragio por sí solo, si junto a él no se encontraba un ciudadano preparado para ejercer sus derechos (Dossier educativo, 2001).

En las postrimerías del siglo XIX, con la consolidación de los Estados Nacionales, la educación cívica cobró una enorme fuerza como instrumento de formación y afirmación de la identidad nacional; muy claramente, la educación cívica desempeñó una función ideológica de adoctrinamiento en aras de la consolidación y permanencia de los regímenes y sistemas políticos (Dossier educativo, 2001). Este aspecto de adoctrinamiento y transmisión ideológica, no dejará de estar presente en los distintos programas oficiales de educación cívica, los cuales funcionan como espacios de reproducción de la ideología y principios de los sistemas políticos.

Hacia la década de los años treinta, surgieron movimientos propugnando una educación que fomentara la democracia; en 1934 se fundó en Londres la *Association for Education and Citizenship*, la cual tuvo como meta promover una educación relevante para los ciudadanos empleando para ello nuevos métodos (Dossier educativo, 2001). En estos años, la educación cívica no estuvo exenta de preocupaciones y críticas, la politización de la ciudadanía era vista con temor, pues muchos de los dirigentes políticos de aquellos años, temían que se convirtiera en un arma de doble filo y que les cobrara cuentas por su mal desempeño.

En la última década del siglo anterior, la educación cívica se ha convertido en un tema relevante para aquellas sociedades que buscan fortalecer su sistema democrático o se encuentran en un período de transición o consolidación democrática. Buena parte de las naciones occidentales se están percatando cada vez más de que la educación cívica y el desarrollo de una sociedad civil activa es una prioridad y cuyo avance participativo debe ir al unísono con el crecimiento y prosperidad económica de los países ya que ambos elementos tienen un papel decisivo en la transformación de las sociedades contemporáneas (Dossier educativo, 2001).

La educación cívica es entendida de diversas maneras, para algunos se relaciona sobre todo con cuestiones como el desarrollo humano y la personalidad de los individuos

(Jousellin, 1967). Para otros, incluye el ámbito de la formación moral, ética y el fomento de la ciudadanía y la civilidad (Meza, 1999). Hay quienes, en cambio, la vinculan más con la participación en los procesos electorales y con el fomento de una cultura democrática (Edwards y Ramsey, 1993). Sin embargo, estas aproximaciones no definen con precisión lo que entienden por educación cívica. Una definición “oficial” de educación cívica señala que es “*el proceso a través del cual se promueve el conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes [...] que permiten al individuo integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento*” (SEP, 2002). Desde esta perspectiva, la educación cívica se circunscribe al espacio escolar.

Para Chamorro (2002), la labor principal de la educación consiste en enseñar a los individuos a ser reflexivos, lo cual se corresponde a la idea de que los seres humanos son, por sobre todo, racionales. El conocimiento no debe quedarse en la mera transmisión de información, sino privilegiar el discernimiento, la discriminación, la capacidad de juzgar los hechos y tomar posición sobre los acontecimientos. Ese debería ser el reto esencial de la educación en valores para los niños y las niñas: “*Se les debe enseñar a convivir con lo efímero y, al mismo tiempo, sustentar sus vidas en ciertos valores permanentes; en suma, orientarles para enfrentar el futuro con determinadas certezas pero, al mismo tiempo, contribuir a la paz y el desarrollo plural de los diversos pueblos que integran a la nación*” (Chamorro, 2002).

Si bien se mira, la educación cívica trata esencialmente del desarrollo de la moral y carácter de niños, niñas y jóvenes; así, la formación de ciudadanos es una tarea ética y moral, cuyo contenido radica en la transmisión de valores sociales –solidaridad, tolerancia, respeto, cooperación, entre otros-, los cuales conformarán hábitos de vida idóneos a la sociedad de la cual se forma parte. Sin embargo, en el espacio social existen muy diversos agentes quienes promueven principios contrarios a aquellos en los que se sustentan los valores democráticos⁴². En este escenario, la confrontación entre distintos agentes –la televisión, por ejemplo, frente a la familia y la escuela- ilustra la tensión social derivada de

⁴² La ideología de las sociedades capitalistas y neoliberales de la actualidad, destaca como un valor esencial el logro del “éxito”. La imagen que se recrea es la del triunfador: eficiente, emprendedor, decidido, hábil, agresivo, dinámico, juvenil; esa imagen es un estereotipo en el cual se pretende sumergir a todos. Detrás de ello se promueve el consumo, la competencia, el individualismo y el egoísmo, derivados de una educación para la *producción* (Chamorro, 2002).

proyectos normativos y éticos diversos, ante ello, la familia y la escuela tienen sus mayores retos⁴³.

3.2.2. Formación cívica y educación para la democracia

La educación cívica es, sin lugar a duda, una herramienta valiosa para preservar, proteger y promover la democracia. Las sociedades tienen la necesidad y el compromiso de establecer las condiciones y los medios para que sus niños y niñas sean preparados para ejercer su ciudadanía y aprendan a participar en los asuntos públicos. Como se ha dicho, ciudadanos informados y educados son vitales en la creación y sustento de una nación democrática. Comprender la importancia de la educación cívica es determinante en las sociedades actuales⁴⁴; en México se vive un proceso de transformación y transición política la cual no termina por consolidarse. No obstante, el espacio de la acción social y política se ha abierto y en él participan un número cada vez mayor de actores sociales: organizaciones civiles, no gubernamentales, asociaciones políticas y religiosas, además de las propias instituciones políticas. De esta manera se han diversificado y ampliado las modalidades y mecanismos de participación de los ciudadanos.

La educación cívica no ha tenido mayor trascendencia ni impacto en el afán de propiciar y fortalecer a la democracia como forma o estilo de vida. Por el contrario, este tipo de instrucción ha funcionado como espacio de adoctrinamiento y transmisión de contenidos ideológicos acordes al sistema político que ha imperado en el país. La instrucción cívica, está controlada o centralizada a partir de contenidos únicos presentes en los libros de texto gratuito, en los que está condensada la historia oficial de la Nación.

En el caso de los recintos escolares, la tarea de la educación cívica requiere desarrollar en niños y niñas las actitudes y los valores que los doten de bases firmes para ser ciudadanos conocedores de sus derechos, responsables en el cumplimiento de sus obligaciones; libres, cooperativos, tolerantes, a fin de cuentas, ciudadanos capacitados para participar en la democracia.

⁴³ En consideración de esto, diversos autores señalan (Jousellin, 1967; Levitt y Longstreet, 1993; Riley, 2002; García y Díaz, 2002) la conveniencia de que la educación cívica incluya tópicos como la prevención de delitos; las conductas adictivas; el maltrato a menores de edad y a las mujeres; la erradicación de la corrupción en los servicios públicos; entre otros.

⁴⁴ En el ámbito latinoamericano el fortalecimiento de la educación para la democracia es urgente, debido a que la mayor parte de las naciones de la región están experimentando cambios y desafíos a medida que se fortalecen gobiernos democráticos.

En la actualidad existe una creciente preocupación por atender la manera en la cual se debe preparar a los niños y las niñas para convertirlos en ciudadanos responsables. Esta preocupación por una formación cívica y ética enfrenta diversos obstáculos, los cuales son importantes de tomar en cuenta. Uno de ellos radica en la dificultad de definir o acordar lo que implica “*el ser un buen ciudadano*”: ¿qué ejemplos deben seguir los niños y las niñas, y cuáles personajes deben ser emulados?. Ante la gran influencia que ejerce la televisión en la construcción de estereotipos y por la desconfianza que se percibe hacia la integridad moral y ética de los personajes de la vida pública, es difícil acordar cuáles son los modelos que ilustran comportamientos ejemplares (Meza, 1999).

Otra dificultad se deriva de las condiciones de instrucción en las que ha de darse la educación cívica. En particular, surge la problemática respecto a la capacidad de profesores y profesoras para hacerse cargo de esa instrucción. Una tercera problemática, acorde con el tópico abordado en el capítulo anterior, implica al concepto de madurez cognoscitiva de los niños y las niñas el cual debe ser atendido, ya que, como se vio, el proceso de socialización ha de tomar en cuenta ese aspecto, so pena de que no alcance sus propósitos.

Desconociendo lo anterior, en los años setenta Holt (1974) proponía que los derechos, privilegios, deberes y responsabilidades de los ciudadanos adultos, deberían ponerse a disposición de cualquier persona joven, sin importar su edad. Señalaba que los menores de edad enfrentaban un trato desigual bajo la ley de los adultos, al no permitírseles participar verdaderamente con su voto en las elecciones o desempeñar un trabajo y en cambio se les obliga a asistir a una escuela. Frente a este punto de vista, Schrag (1981) sostiene que el status desigual que se concede a los niños y las niñas es deseable en cuanto se protegen mejor sus intereses. Es reconocido el hecho de que las habilidades sociales de los niños, así como sus capacidades cognoscitivas y de juicio crítico son diferentes de las del adulto; por ende, sus derechos y responsabilidades también deben distinguirse. En ejercicio de su autoridad, a padres y madres les corresponde imponer su voluntad a sus hijos e hijas y tomar decisiones en su nombre, en bienestar de ellos; esto, sin embargo, no les autoriza a ejercer la responsabilidad del cuidado y educación de sus vástagos de manera autoritaria y violenta. Los padres pueden ejercer su autoridad moral de manera positiva con sus hijos e hijas, enseñándoles sus derechos y obligaciones, y manteniendo con ellos y ellas una estrecha relación de confianza y comunicación (Schrag, 1981).

No obstante las problemáticas referidas y la discusión planteada, es posible establecer un conjunto de valores y principios, de índole general, acordes a prácticas democráticas y en correspondencia a las necesidades y capacidades de niños y niñas. El respeto y tolerancia a la diversidad cultural y social; el promover la formación de ciudadanos capaces de analizar y comprender las diversas manifestaciones del pensamiento y la acción humana; el fortalecimiento de la identidad y conciencia de sí, la inteligencia moral, y la capacidad para tener un juicio crítico; el valorar las propias experiencias de vida y fomentar todo tipo de interacciones con los grupos de pertenencia y referencia de los educandos (García y Díaz, 2002), constituyen directrices de índole general para la educación cívica. Los responsables de la "*Educación en Valores*", deberán profundizar en tópicos tan necesarios como el de la responsabilidad moral y su relación con el problema de la conciencia y el de la libertad (Diamond, 1996).

La educación cívica habrá de considerar, al menos, dos aspectos que la dotarán de sentido y, en su caso, de eficacia. La primera, será atender el contexto y la realidad política y social en que se viva. La segunda, consistirá en buscar la formación de ciudadanos a partir de principios democráticos que fortalezcan el desarrollo moral y ético de los sujetos.

Existe coincidencia entre los estudiosos de estos temas, en que el sistema educativo es un pilar fundamental en el afán de promover formas de organización y participación democráticas. Para ello, se sugiere explicitar tal intención e implementar las acciones pertinentes para ello. El sistema educativo contribuye a la creación y mantenimiento de una cultura cívica democrática en la medida en que cumpla con la meta de conducir a la adquisición de conocimientos acerca de cómo funciona el sistema político⁴⁵; a la identificación con los valores democráticos; a la disposición a respaldar la democracia y la correspondiente a participar políticamente y a la capacidad de formarse un juicio crítico de las instituciones, los procesos y las élites políticas actuantes (Puelles y Urzúa, 1996).

La educación para la democracia en niños y niñas, debe comenzar con un franco reconocimiento de la realidad en todos los planos. Para Diamond (1996), la misión de la educación cívica concentra varias tareas generales, desde el punto de vista moral, el

⁴⁵ El aprendizaje de las cuestiones democráticas deberá incluir contenidos relacionados con la procuración de justicia, de derechos humanos, con el ejercicio del gobierno y la relación entre los tres poderes de la unión: el ejecutivo, el legislativo y el judicial; así como el de referir las problemáticas sociales, económicas y políticas presentes en la realidad nacional.

conocimiento transmitido a los niños debe ser al mismo tiempo fuente de inspiración y de sosiego. Se les debe transmitir mensajes de lo que es *bueno y noble*, así como de lo que es *erróneo, inhumano y depravado*. A su vez, se les debe presentar un estudio minucioso y equilibrado de la historia política del propio país (Diamond, 1996)⁴⁶ y un panorama amplio de la idea de democracia y la lucha por ella a través de países, culturas y épocas históricas.

Estos enfoques en las esferas nacional e internacional pueden alternarse en los programas de estudios cívicos de los distintos grados e ir aumentando su intensidad, matiz y amplitud cultural a medida que se van desarrollando las capacidades cognoscitivas de niños y niñas.

La esencia de la educación democrática consiste en integrar los ideales básicos de convivencia de la sociedad, como son la cooperación, el respeto, la tolerancia y la igualdad de derechos y responsabilidades que son señalados como los valores democráticos, de modo tal que la educación ayude a alcanzar esos fines (Canfield, 1969).

La democracia parte del supuesto de que todos los individuos tienen que contribuir por medio de su participación social al desarrollo equitativo de la sociedad (Águila, 1996). La exigencia de que las escuelas formen sujetos democráticos, conocedores de sus derechos y respetuosos de los derechos de los demás tiene que ver con la idea de que la democracia no se sostiene solamente con el voto o con una mayor representatividad en los órganos de gobierno, sino que los procedimientos e instituciones democráticas adquieren fuerza cuando los sustenta una base social que actúa, piensa y se relaciona de manera democrática tanto en lo privado como en lo público y observa un conjunto de disposiciones éticas que la conminan a defender la democracia (Conde, 1998).

Si bien no se le puede pedir a la educación que asuma completamente la tarea de formar esta base ciudadana, sí se le puede adjudicar la responsabilidad de cultivar en su alumnado el razonamiento y la sensatez. Las sociedades libres y justas están formadas por instituciones racionales, equitativas y participativas y por ciudadanos que deliberan en forma crítica y creativa, por ello ésta debe ir a la par de los progresos sociales, políticos y culturales (Conde, 1998). Las personas se forman como sujetos democráticos al vivir en un

⁴⁶ Los y las estudiantes deben conocer las historias de la lucha por la democracia, los valores e ideales que inspiraron a muchos de sus "fundadores", y el progreso político y social que han facilitado. Todo país necesita relatar a sus niños y niñas la historia de su propia democracia; identificar a sus héroes democráticos y forjar sus propios mitos, rituales y símbolos democráticos distintivos (Diamond, 1996).

contexto sociocultural pleno de experiencias cotidianas e interacciones congruentes con los principios de la democracia. Al fomentarse el desarrollo de la moral democrática en la escuela, se favorece la aparición de un conjunto de habilidades en los niños y las niñas (Conde, 1998)⁴⁷.

En contrapartida con las opiniones expuestas en torno a la importancia y contribución que el recinto escolar ofrece para la educación cívica y democrática, Durand y Smith (1997), con base en los resultados obtenidos de una encuesta aplicada en el ámbito nacional, consideran que en el ámbito educativo, al igual que en el sistema político, existe una crisis, sólo que la crisis de la educación la derivan del hecho de que *“la coherencia entre sus funciones de socializar y de conformar el pensamiento crítico ha desaparecido y ahora cada función camina por separado”* (Durand y Smith, 1997: 41). Sostienen la tesis de que las grandes transformaciones generadas por la globalización económica, asociada a la permanente crisis que en este rubro el país padece desde principios de los años ochenta, ha producido graves consecuencias sociales: *“la desorganización de la sociedad, la destrucción de las identidades sociales; el aumento de las patologías sociales [...] la expansión del crimen organizado [y] sus secuelas de destrucción de valores, corrupción y creación de ilusiones”* (Durand y Smith, 1997: 45-46). Como consecuencia, se vive una transformación radical de los valores, que implica la imposición de una nueva moral, en la cual se enfrentan, de manera contradictoria, dos tendencias, una hacia la imposición de valores ligados al individualismo y otra que apunta hacia valores ligados a la democracia y a la mejor calidad de vida, estos últimos suponen en esencia un espíritu solidario y cooperativo (Durand y Smith, 1997: 47-48).

En este contexto, Durand y Smith consideran que tres son las funciones esenciales de la educación: en términos cognoscitivos, asegurar el *“sentido crítico, reflexivo en el alumno”*; como socializadora, transmitir *“los valores básicos de la identidad nacional y*

⁴⁷ El fortalecimiento de hábitos democráticos como el voto; la capacidad de manejar y resolver conflictos de manera no violenta y a través de los canales legales y legítimos; el aprendizaje del servicio, la toma de conciencia de la sociedad civil, el compromiso comunitario y la responsabilidad cívica; disposiciones subjetivas y éticas como la autoestima, la autorregulación, la responsabilidad, la honestidad, la franqueza, el respeto, la confianza en los compañeros, la solidaridad, la primacía del bien común sobre el bien individual; destreza para analizar la realidad, reflexionar sobre sí mismos, precisar lo que se quiere conseguir y resolver problemas complejos; saber participar a través de los canales y las formas legalmente establecidas; capacidades de argumentación, diálogo, escucha activa, construcción de consensos y toma de decisiones y el desarrollo de la perspectiva del otro, la capacidad empática y el sentido de justicia como condiciones de la autonomía (Conde, 1998).

local [...] y los refuerza de valores morales” y, en la formación de la personalidad, *“coadyuva a que el individuo adquiera seguridad en sí mismo y confianza en las instituciones que lo rodean”* (Durand y Smith, 1997: 50-51). A partir de los resultados obtenidos, Durand y Smith concluyen que la educación a nivel primaria está muy lejos de cumplir con las tres funciones referidas. Los resultados reportan que los sujetos que sólo alcanzaron el nivel de escolaridad elemental, son los que mantienen una actitud más apática y apolítica que otro tipo de grupos que ascendieron en los niveles de escolaridad. Para quienes sólo estudiaron la primaria, se detectan actitudes de sumisión y conformismo, además de una aceptación acrítica del sistema político.

En este sentido, Durand y Smith establecen que la escuela primaria funciona como una instancia que difunde la ideología dominante de la clase política del país, la cual transmite, formalmente, un conjunto de información estereotipada y rígida sobre la estructura gubernamental y política, la cual está completamente alejada de la realidad. Asimismo, considera que el carácter autoritario del régimen está presente en los espacios escolares produciendo con ello individuos sumisos y dependientes.

De aceptar el punto de vista de Durand, se estaría en la necesidad de reformar radicalmente el sistema educativo en sus etapas iniciales, de manera que la instrucción que proporcione cumpla con su propósito de producir sujetos instruidos, críticos, apegados a valores que fomenten la sociabilidad y convivencia cooperativa y respetuosa y, que sean sujetos autónomos e independientes. Sin duda, el primer ciclo escolar es decisivo en la socialización política de los sujetos, la cual se ve reforzada, en sentido positivo, si los individuos continúan su educación. Dado que esto no es posible para una gran mayoría de niños y niñas, resulta primordial atender las problemáticas desde este primer nivel de instrucción.

3.2.3. La enseñanza del Civismo en educación primaria y secundaria

La orientación y los propósitos de la enseñanza de la Educación Cívica en nuestro país se desprenden directamente de los principios establecidos en el artículo tercero de la Constitución Política de nuestro país⁴⁸. La educación cívica de los niños y las niñas deberá

⁴⁸ *“La educación que imparta el Estado [...] será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa [...] El criterio que orientará a esa educación [...] Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como*

contribuir a *“una mejor convivencia con sus compañeros, fortaleciendo en ellos el aprecio por su propia persona, el respeto hacia los demás y la integridad de su familia, así como la convicción en los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, sin privilegios de razas, religión, grupos, sexos o individuos”* (SEP, 2002).

3.2.3.1. Ejes de la enseñanza de la Educación Cívica

Los contenidos de la Educación Cívica se organizan bajo tres ejes estrechamente relacionados, los cuales, en su mayor parte, se abordan simultáneamente a lo largo de la educación primaria.

A. Formación de valores

En este punto se agrupan los valores y actitudes que deben formarse en las y los alumnos a lo largo de la educación primaria. Los valores se caracterizan por su fuerte potencial emotivo y por su contenido ético. Constituyen uno de los criterios que permiten discernir entre el bien y el mal, entre aquello que es justo y bueno para todos y entre las injusticias existentes en la sociedad (García y Díaz, 2002). Por medio de este contenido, se busca que las y los alumnos comprendan y asuman como principios de sus acciones y de sus relaciones con los demás, los valores que la humanidad ha creado y consagrado como producto de su historia: respeto y aprecio por la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad (SEP, 2002).

La formación de estos valores en los niños y las niñas sólo puede percibirse a través de las actitudes que las y los alumnos manifiestan en sus acciones y en las opiniones que formulan espontáneamente respecto a los hechos o situaciones de los que se enteran.

El estudio del significado de los valores y de sus fundamentos es uno de los elementos que contribuyen a la formación cívica de los niños y las niñas (SEP, 2002; IFE, 2002); gracias a ellos, es posible determinar la frontera que necesariamente pasa entre la verdad y el error. Sin embargo, ese estudio sólo tiene sentido si en cada una de las acciones y procesos que transcurren en el aula y en la escuela se muestran con el ejemplo y se experimentan nuevas formas de convivencia, cuyas bases sean el respeto, el diálogo y la tolerancia.

un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;" (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2005: 9).

B. Conocimiento y comprensión de los derechos y deberes

En este punto se presentan los contenidos referentes a las normas que regulan la vida social, los derechos y obligaciones de todos los mexicanos. El propósito es que las y los alumnos conozcan y asimilen los derechos que tienen como mexicanos y como seres humanos. Asimismo, deben comprender que al ejercer sus derechos adquieren compromisos y obligaciones con los demás, reconociendo la dualidad derecho-deber como la base de las relaciones sociales y de la permanencia de la sociedad (SEP, 2002 e IFE, 2002).

Una buena parte de los contenidos que se transmiten durante la escuela primaria se refieren a los derechos individuales y a los derechos sociales, éstos determinan el bagaje común de los ciudadanos de un mismo país. Por ello, a los niños y las niñas se les enseña que los derechos individuales son aquéllos que protegen su vida, su libertad, su igualdad ante la ley y su integridad física, sean hombres o mujeres; abarcan a su vez la libertad de expresión, de pensamiento, de creencias, de manifestación, de reunión y de trabajo. En este rubro los contenidos remiten a los Derechos Humanos y a los Derechos del Niño. En cuanto a los derechos sociales, éstos se refieren a la educación, a la salud, a un salario digno, a la vivienda, entre otros. Al estudiar los derechos individuales y sociales se busca también que las alumnas y los alumnos identifiquen situaciones que representan violaciones a esos derechos u obstáculos para su ejercicio y que conozca los recursos legales para protegerlos (SEP, 2002).

Como parte de la educación cívica, a los niños y las niñas se les proporciona información sobre las instituciones y los rasgos principales que caracterizan la organización política de la Nación. En este aspecto se estudian las instituciones del Estado y de la sociedad. Se busca que las alumnas y los alumnos se introduzcan en el conocimiento de los rasgos más importantes de la organización del país. Para desarrollar estos contenidos se parte de las instituciones próximas a las y los estudiantes (la familia, la escuela, los grupos de amigos) hasta llegar al estudio de las instituciones nacionales y los organismos internacionales. Aunado a ello, se propone el conocimiento de la vida de las y los alumnos, sus familiares o la comunidad a la que pertenecen (SEP, 2002).

C. Fortalecimiento de la identidad nacional (símbolos patrios)

Este último eje de la instrucción cívica pretende que las alumnas y los alumnos se reconozcan como parte de una comunidad nacional caracterizada por la pluralidad de pensamientos, la diversidad regional, cultural y social, pero que al mismo tiempo comparte rasgos y valores comunes que la definen. Los contenidos de este eje se refieren a las costumbres y tradiciones, a los ideales que han orientado la historia del país y a los principios de la relación de México con otros países (independencia política, soberanía y solidaridad internacional basada en la independencia y la justicia). Se pretende también, desde una versión oficial, que las alumnas y los alumnos comprendan que los rasgos y valores que caracterizan a México son producto de la historia del país y de la participación que en ella tuvieron los antepasados. Como ayuda a estos contenidos se vincula el estudio de la historia y la geografía de México y del mundo (SEP, 2002).

Como se mencionó, los tres tópicos señalados constituyen los ejes en torno a los cuales se estructuran los contenidos de la educación cívica, a partir de ellos se despliegan los temas específicos que se imparten en cada grado, los cuales, como es fácil comprender, van incrementando el tipo y complejidad de información que proporcionan.

3.2.3.2. Los contenidos

En los últimos años se ha reconocido la importancia de la *formación cívico-moral* tanto en la educación primaria como en secundaria. En la actualidad, en ambos ciclos se están llevando a cabo cambios significativos, tanto transversales como longitudinales, en la instrucción que las alumnas y los alumnos reciben sobre estos tópicos. Detrás de estos cambios, está el punto de vista de quienes sostienen que la sociedad atraviesa por una crisis de valores, producto de la pérdida de los principios “tradicionales” y por la primacía y exaltación de otro tipo de fines, comúnmente denominados “antivalores”. Frente a esa opinión, hay quienes se inclinan por referir un cambio de “jerarquía” y sentido de los valores en las sociedades urbanas contemporáneas (Meza, 1999).

En la Educación primaria estos contenidos han sufrido diversas vicisitudes que han llevado desde tener un libro de texto de ‘Civismo’ hasta la desaparición de él y la integración de sus contenidos en otras materias y libros escolares. Actualmente existen *Programas de Educación Cívica (Apéndice 1)*, para cada uno de los grados y en ellos se ha enfatizado la “*educación en valores*” como parte sustantiva y esencial de ellos. Sin

embargo, no existe un libro de texto específico, sino que tales contenidos se trabajan de manera integrada y paralela con otras materias o libros, tales como Historia, Español o Ciencias Naturales, en su sección de Geografía⁴⁹. Uno de los pocos libros que existe como complemento a estos tópicos, versa sobre la Constitución Política de México, en el cual se ilustran y ejemplifican sus artículos más relevantes, fundamentalmente lo que concierne a las garantías individuales, y se muestra la estructura que ésta presenta. Ese material se emplea a partir del cuarto grado.

En cuanto a la educación secundaria, la enseñanza del ‘Civismo’ ha sido añeja y ésta se ha mantenido por mayor tiempo, lo cual ha sido favorecido porque en este nivel cada materia se imparte en forma independiente de los otros cursos, de ahí que haya existido siempre programas y libros de texto sobre ese tema. Hasta antes de la inclusión del nivel secundaria como parte del ciclo de educación básica y obligatoria, los libros de texto existentes eran muy variados en su contenido y pese a existir programas aprobados por la Secretaría de Educación Pública (SEP), los libros presentaban una gran diversidad y mostraban un margen amplio para la inclusión de otros tópicos o énfasis muy diversos respecto a los contenidos ‘oficiales’. Sin embargo, a partir del cambio referido, la SEP modificó la denominación de los cursos, originalmente llamados de ‘*Civismo*’ a ‘*Educación Cívica y Ética*’ (**Apéndice 2**) y formuló una carta descriptiva en la cual se fijan los contenidos para cada grado, de manera que los distintos libros de texto, de autores y editoriales distintas, desarrollan el mismo programa y con ello se asegura total similitud en los temas o tópicos, cuyas diferencias radican en los énfasis y en la organización de los tópicos. Para asegurar esta situación, la SEP avala y autoriza a las editoriales y autores que cumplen con el programa oficial (Bahena y González, 2000; Cervantes y Gama, 2002; Conde y Vidales, 1999; De la Barreda, 2002).

Para concluir, se hace una breve referencia de las características generales que distinguen los contenidos de estos cursos para la educación primaria en cada uno de sus grados.

Los contenidos de Educación Cívica para el primer y segundo grado de primaria buscan fortalecer el proceso de socialización de niños y niñas, al estimular actitudes de

⁴⁹ Se tiene información en el sentido de que se contará con un libro de texto, a partir del cuarto grado, que tentativamente se denomina “*Educación Cívica y Ética*”, como el de secundaria.

participación, colaboración, tolerancia y respeto. En ambos grados se introducen las nociones de diversidad, derechos y deberes asociadas a espacios en que participan las y los niños; en particular, se introduce el estudio de los derechos de los niños y las niñas. Estos contenidos se desarrollan en forma integrada con los de Historia, Ciencias Naturales y Geografía (SEP, 2002). En el tercer grado se inicia un estudio más sistemático de la República Mexicana, su diversidad y la legalidad que la rige, partiendo de la localidad, el municipio y la entidad. Se destaca el conocimiento de los derechos de los niños y de los ciudadanos (SEP, 2002). En los tres últimos grados, los contenidos se concentran en el estudio de la estructura política de México, los mecanismos de participación de los ciudadanos, las garantías individuales y los derechos sociales, la procuración y administración de la justicia y los organismos que promueven el cumplimiento de los derechos. Estos temas se asocian tanto al análisis de la situación actual del país, como al estudio de aspectos de la historia del país y de la historia universal y se introduce el estudio de los principios que norman las relaciones de México con otros países (SEP, 2002).

3.3. Corolario

Los tópicos abordados en este apartado son dos referentes obligados para comprender las características que presentan las creencias y valoraciones que los niños y las niñas tienen del espacio político, así como de la información y conocimientos que tienen del sistema político mexicano.

El sistema político mexicano es, es una de las entidades que regula la vida política del país. Sus características, cualidades o rasgos más señalados estarán presentes en la vida social y son objeto de atención, de creencias y de juicios por parte de niños y niñas.

En lo que hace a la educación cívica, tanto sus propósitos como los contenidos que transmite, constituyen insumos esencialmente de conocimiento e información para niños y niñas. Asimismo, resulta pertinente al propósito de la investigación el conocer los ideales ciudadanos que el estado se formula, así como la manera en que se plantea la tarea de instruir a niños y niñas en el fomento y construcción de la ciudadanía y cómo son, finalmente, asimilados o no por los sujetos.

Por otro lado, estos contenidos permiten destacar el papel e incidencia que la escuela juega en los procesos de socialización política de sus alumnos y alumnas, lo cual es

relevante en tanto constituye, en primera instancia, un espacio práctico o aplicado a partir del cual una de las modalidades de la socialización política se concreta.

La correspondencia o no entre las características de la cultura política mexicana y las modalidades de instrucción cívica pondrán en cuestión si el fortalecimiento de prácticas y valores democráticos debe pasar por la transformación estructural del sistema político mexicano y del papel de la escuela en la consolidación de una cultura cívica democrática que modifique sus formas de transmisión.

4. PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO Y TRABAJO DE CAMPO

Hasta aquí se expusieron los aspectos teóricos y disciplinares que constituyen el marco de referencia conceptual que da sustento a los supuestos de esta investigación. Corresponde ahora explicitar la lógica de la ruta metodológica seguida para hacer frente al tema, objeto, de esta indagación.

En los objetivos se sintetizan las preocupaciones y definiciones teóricas esgrimidas en los capítulos precedentes; a su vez, las hipótesis establecen el horizonte y dirección de la investigación. La definición de la estrategia seleccionada descansa en tres cuestiones: la primera, en la elección del tipo de investigación que se estimó pertinente; la segunda, en *desmontar* y *descomponer*, en elementos particulares, el problema de investigación, esto es, en definir las variables, en cómo fueron consideradas y qué formas o niveles de expresión tuvieron. El tercer aspecto lo constituye el método, en el cual se precisa la población con la que se trabajó, cómo fue elegida y cuáles son sus rasgos más relevantes; los instrumentos de recolección de datos construidos para los fines de la investigación y la manera concreta en la que se *operó* o procedió en la parte aplicada que fue el trabajo de campo de la indagación. Todo ello concluye con la descripción de los análisis a los que fue sometida la información recabada.

Esta sección constituye el vínculo entre los postulados teóricos que dan sustento al problema de investigación y las formas prácticas de enfrentarlo. El lograr una confluencia consistente entre las vertientes teóricas y las decisiones metodológicas, deviene en el *quid* y *punto nodal* de la indagación. En buena medida tal confluencia es deficitaria, difícilmente existe un procedimiento que dé cuenta a cabalidad de las conceptualizaciones teóricas e, igualmente, cualquier procedimiento metodológico impone limitaciones respecto al alcance de la indagación y requiere, las más de las veces, decisiones que si bien aseguran consistencia, limitan a aquéllas. Toda elección, teórica y/o metodológica, implica una renuncia y un costo respecto a las posibilidades de abordajes alternativos y posibilidades de explicación diversas.

A continuación se desarrolla el resultado de este esfuerzo por encontrar *una posible* confluencia entre los aspectos teóricos y disciplinares, plasmados en los objetivos e hipótesis y las estrategias metodológicas puestas en acción.

4.1. Objetivos

Sintéticamente, el propósito de la investigación consiste en conocer las *concepciones* que sobre el *ámbito político* tienen *niños y niñas*⁵⁰.

Los objetivos de la indagación se desglosan de manera particular, en función de sus variables relevantes:

4.1.1. Conocer y caracterizar la *información*, las *creencias* y las *valoraciones* (*concepciones*) que *niños y niñas*, estudiantes de escuelas primarias y secundarias, públicas y particulares, tienen respecto a *instituciones* políticas, a *actores* políticos y a *problemáticas político sociales* (*ámbito político*).

4.1.1.1. Establecer la existencia de diferencias en las concepciones de niños y niñas respecto al ámbito político.

4.1.1.2. Identificar los factores o variables que inciden en esas posibles diferencias.

4.1.2. Conocer el papel que juega el *espacio familiar* en las concepciones de niños y niñas respecto al ámbito político.

4.1.2.1. Establecer si existe relación entre el *nivel socioeconómico* y el *nivel de equipamiento cultural* de la familia respecto a las concepciones de niños y niñas.

4.1.3. Identificar el papel del *espacio escolar* en las concepciones de niños y niñas sobre el ámbito político.

4.1.3.1. Determinar si el *tipo de control administrativo, público y particular*, que rige a las escuelas a las que asisten los niños y las niñas, guarda relación con sus concepciones.

4.1.3.2. Establecer si el *nivel escolar, primaria o secundaria*, y los distintos *grados escolares* que cursan los niños y las niñas explican las diferencias en sus concepciones.

4.1.4. Conocer el papel de la *exposición a medios de comunicación* en las concepciones de los niños y las niñas.

4.1.4.1. Determinar si existe relación entre el *nivel de exposición a los medios de comunicación* y el *nivel de exposición a información política en medios* y sus concepciones.

4.1.5. Determinar si el ser *hombre o mujer*, incide en las concepciones de quienes participan en la investigación.

⁵⁰ En la sección 4.4.1.2., páginas 93-94, se define y caracteriza con mayor precisión el tema de la investigación, así como las variables involucradas.

4.1.6. Probar la influencia de cada una de las variables a estudiar e identificar sus posibles interrelaciones y efecto conjunto respecto a las concepciones de niños y niñas sobre el ámbito político.

4.2. Hipótesis

4.2.1. Generales

4.2.1.1. Las **concepciones** (*información, creencias y valoraciones*) que niños y niñas tienen respecto al **ámbito político** (*instituciones, actores y problemáticas político sociales*) presentan diferencias en función de los *niveles socioeconómicos y niveles de equipamiento cultural* de sus familias; del *control administrativo* de las escuelas a las que asisten; de su *nivel escolar* y del *grado escolar* que cursan; de su *nivel de exposición a medios de comunicación* y de su *nivel de exposición a información política en medios*, y de su *sexo*.

4.2.1.2. El *espacio familiar* y el *escolar* influyen de manera diferenciada en las concepciones que niños y niñas tienen respecto al ámbito político.

4.2.1.3. El *espacio familiar* tiene una mayor incidencia que el *espacio escolar* en las concepciones que niños y niñas tienen sobre el ámbito político.

4.2.2. Específicas

4.2.2.1. Los diversos *niveles socioeconómicos* y de *equipamiento cultural* existentes en los espacios familiares, determinan diferencias en las concepciones que niños y niñas tienen respecto al ámbito político.

A. Cuanto mayor es el *nivel socioeconómico* y de *equipamiento cultural* en los espacios familiares, mayor será la información que sus integrantes, niños y niñas, tengan del ámbito político.

B. En espacios familiares con niveles *socioeconómicos* y de *equipamiento cultural* altos, los niños y las niñas expresarán valoraciones más críticas respecto al ámbito político.

C. En espacios familiares con niveles *socioeconómicos* y de *equipamiento cultural* altos, los niños y las niñas expresarán valoraciones de aceptación o acuerdo con el ámbito político.

D. En espacios familiares con niveles *socioeconómicos* y de *equipamiento cultural* bajos, los niños y las niñas expresarán valoraciones de escepticismo o indiferencia respecto al ámbito político.

E. Cuanto mayor sea el *nivel socioeconómico* de las familias y mayores los *niveles de escolaridad* de padres y madres, los niños y las niñas tendrán valoraciones más críticas respecto al ámbito político.

F. Cuanto mayor sea el *nivel socioeconómico* de las familias y mayores los *niveles de escolaridad* de padres y madres, los niños y las niñas tendrán valoraciones más negativas respecto al ámbito político.

G. Cuanto mayor sea el *grado de escolaridad* de los padres o madres y tengan una *ocupación* de tipo profesional, mayor será el interés o atención que los niños y las niñas muestren respecto al ámbito político.

4.2.2.2. Se esperan diferencias derivadas del *nivel escolar*, primaria o secundaria, y del *grado escolar* en los que niños y niñas se ubican, respecto a sus concepciones.

A. Los niños y las niñas de menor *nivel y grado escolares* presentan creencias y valoraciones de tipo optimistas o positivas, respecto al ámbito político.

B. Conforme se incrementa el *nivel y grado escolares* las creencias y valoraciones que presentan los niños y las niñas respecto al ámbito político, son más críticas.

C. Los niños y las niñas de mayor *nivel y grado escolares* expresan creencias y valoraciones de tipo pesimista o negativo, respecto el ámbito político.

D. A menor *nivel y grado escolares*, las creencias y valoraciones de los niños y las niñas respecto a las causas y soluciones de las problemáticas político sociales son atribuidas y ubicadas a factores de tipo individual (personalistas), mientras que los de mayor escolaridad las atribuyen y refieren a factores sociales.

4.2.2.3. El tipo de *control administrativo escolar*, público o particular, de las escuelas a las que asisten los niños y las niñas, determina diferencias en sus concepciones respecto al ámbito político.

4.2.2.4. Los *niveles de exposición a medios de comunicación* y los *niveles de exposición a información política en medios* determinan diferencias en sus concepciones.

4.2.2.5. No se esperan diferencias asociadas con el *sexo* en las concepciones que niños y niñas tienen respecto al ámbito político.

4.3. Tipo de investigación

En consideración de los objetivos, de las características de las variables y la estrategia metodológica ideada, la investigación llevada a cabo es exploratoria, en sentido general, así como de corte transversal y comparativa.

Es exploratoria en la medida que no existe una investigación, desde una perspectiva psicosocial, que de manera conjunta se haya planteado la comprensión de la información, creencias y valoraciones sobre el ámbito político y que pretenda conocer la incidencia de las variables vinculadas al espacio familiar, escolar y de la exposición a información política en medios. Los objetivos orientan la indagación y si bien se formulan hipótesis, estrictamente la investigación consistirá en identificar las características de la información, las creencias y las valoraciones de los niños y las niñas, así como determinar el papel que en todo ello guardan cada una de las variables con las concepciones en general.

Es transversal en tanto que en un mismo momento (sincronía) se estudian sujetos ubicados en condiciones de continuidad o progresión distintas entre sí, por ejemplo el grado escolar que cursan, el nivel escolar o la edad. A partir de ahí se puede establecer que determinada cualidad, presente en un niño o niña ubicados en un punto particular, es diferente a la que presenta otro niño o niña, cuya posición en esa línea progresiva es mayor o menor, de ello se colige que tal distinción, si existe, obedece a esa posición diferenciada⁵¹.

La condición anterior implica otra cualidad de esta investigación: su naturaleza comparativa. Considerando los objetivos planteados, éstos sólo se pueden alcanzar a través de estrategias que permitan contrastar una condición determinada, en función de las diferentes expresiones de una variable, sea el sexo, la edad, el nivel y grado escolar, el nivel de equipamiento cultural, entre otros y establecer si en ello reside un punto de diferencia o distinción.

Considerando que la mayor parte de la información recabada permite que ésta pueda ser procesada siguiendo estrategias de corte cuantitativo, se optó por un enfoque nomotético en tanto los resultados presentados se obtuvieron haciendo uso de procedimientos estadísticos a partir de los cuales es posible sistematizar y organizar

⁵¹ Por su parte, un estudio longitudinal consiste en conocer cómo un mismo conjunto de sujetos, progresan o avanzan en ciertos aspectos o cualidades a lo largo de un determinado período, lo cual supone la necesidad de estudiarlos o “darles seguimiento” a lo largo de un tiempo relativamente prolongado (diacronía).

grandes cantidades de información. Inicialmente la información se trabajó con el fin de generar una serie de indicadores descriptivos a partir de variables simples, construyendo variables complejas. De esta manera, con la información agregada, se procedió a llevar una serie de análisis cruzados y de asociación para establecer, en el conjunto de la información, aquellos núcleos en los que fue posible referir cierto tipo de vinculación entre las variables independientes y dependientes. A partir de esto, se hizo uso de procedimientos estadísticos que permitieron establecer correspondencias e inferencias entre conjuntos de variables así como valorar el logro de los objetivos y probar la pertinencia de las hipótesis formuladas.

4.4. Variables

4.4.1. Tipos y definiciones conceptuales

4.4.1.1. Independientes

A. Nivel socioeconómico (NSE): posición o lugar que la familia de un niño o niña ocupa en el ámbito social y económico y que le permite la satisfacción, menor o mayor, de las necesidades de manutención, salud, vivienda, educación y recreación, entre otras. Para los propósitos de este estudio, corresponde al lugar que se ocupa dentro del conjunto de las familias a las que pertenecen los sujetos participantes. Esta variable será contemplada a partir de dos subvariables:

a. Nivel de condiciones domésticas (NCD): Esta posición se determinará a partir de valorar la ocupación y niveles de escolaridad del padre y la madre; de las condiciones físicas del lugar que se habita (cantidad de habitaciones en el hogar, de focos, tamaño de la vivienda) y condiciones en que se vive (número de personas que habitan la casa y si el niño o la niña dispone de recámara individual).

b. Nivel de equipamiento doméstico (NED): condiciones y del equipamiento (bienes) y servicios con que los que cuenta la casa.

B. Nivel de equipamiento cultural (NEC): grado en el que en la familia se posee un conjunto de bienes o servicios vinculados a mayores oportunidades de acceso a información permitiendo la ampliación de horizontes de aprendizaje o experiencias culturales.

C. Control administrativo (CA): atributo que distingue la condición de la administración escolar: pública o particular. En el primer caso corresponde a escuelas

administradas por funcionarios o empleados gubernamentales y en el segundo, a escuelas administradas por particulares.

D. Nivel escolar (NE): ciclo escolar que un niño o niña cursa, ya sea que corresponda a estudios de primaria o de secundaria.

E. Grado escolar (GE): año de estudios que cursan, dentro de un nivel o ciclo escolar, los niños y las niñas. Para el nivel de primaria, comprende los últimos tres grados (4°, 5° y 6°) y para la secundaria, sus tres grados (1°, 2° y 3°).

F. Nivel de exposición a medios de comunicación (NEMC): grado en que un niño o una niña está en contacto con la radio, el periódico, revistas y la televisión.

G. Nivel de exposición a información política en medios (NEIPM): grado en que un niño o una niña está en contacto con información o tópicos relacionados con la situación política y social del país, sea a través de los medios de comunicación masiva.

H. Sexo (S): ser hombre o mujer.

4.4.1.2. Dependientes

A. Las concepciones sobre el ámbito político: se refieren específicamente a la *información, creencias y valoraciones* que los niños y las niñas muestran respecto a *instituciones, actores políticos y problemáticas político sociales*.

a. Información (I-AP): nivel de conocimiento que niños y niñas poseen respecto a instituciones políticas y actores políticos.

b. Creencias (C-AP): ideas y opiniones que niños y niñas poseen respecto a instituciones, actores y problemáticas político sociales.

c. Valoraciones (V-AP): tipo de expresiones evaluativas, cuya connotación afectiva determina orientaciones positivas, negativas y/o neutras respecto a los objetos de la evaluación, en este caso, de instituciones, actores y problemáticas político sociales.

En cuanto al *ámbito político*, las *instituciones políticas* consideradas son: la presidencia de la República, la jefatura de gobierno del D. F.; el poder ejecutivo, el poder legislativo (Congreso de la Unión), el poder judicial; el IFE, los partidos políticos, la democracia y la política. Los *actores políticos* contemplados son: el presidente de la República, el jefe de gobierno del D.F., los diputados y senadores, los jueces, los policías, los partidos Políticos (PRI, PAN, PRD, PT, PVEM y Convergencia), los ciudadanos, los políticos y personajes políticos específicos. Las *problemáticas político sociales* abordadas

son: corrupción, drogadicción, injusticia, inseguridad, pobreza, desempleo, contaminación y narcotráfico.

4.4.2. Operacionalización: indicadores, tipologías y niveles de medición

En el **cuadro 4.1** se exponen, para cada variable, los indicadores a partir de los cuales se construyeron. Asimismo, se señalan sus tipologías, las cuales permiten distinguir su expresión y adjudicar a éstas conjuntos de sujetos en particular.

Esta combinación entre los indicadores y las tipologías es lo que permite, en sentido estricto, la operacionalización de las variables. Inicialmente, los indicadores refieren los *ítems* formulados para construir o configurar cada variable. A partir de esto, se procede a sistematizar estadísticamente tales indicadores para conocer la manera como cada variable se distribuye y determinar los criterios para su categorización, lo cual permite configurar *tipos (tipologías)* de expresión de la variable. Logrado esto, se procede a asignar las respuestas de los sujetos a los indicadores predeterminados y a las categorías que les correspondan en cada una de las variables construidas.

Como se puede observar, existen diferencias entre las variables a partir de sus niveles de medición. Algunas sólo se registran e identifican a partir de una etiqueta que remite a sus expresiones; entre ellas, como variables nominales, están el *tipo de control administrativo escolar*; el *nivel escolar* y el *sexo*; el *grado escolar*, corresponde a una variable ordinal.

Las variables de *nivel socioeconómico*, *nivel de equipamiento cultural*, *nivel de exposición a medios de comunicación* y *nivel de información política en medios*, son variables cuyo nivel de medición es ordinal, todas ellas son variables complejas, construidas a partir de variables simples. En la operacionalización de estas variables, se siguieron criterios similares y se buscó generar los mismos *tipos* (bajo, medio, alto) con el fin de facilitar su comparación.

En cuanto a las variables dependientes, la que corresponde a la *información sobre el ámbito político*, está construida a partir de dos aspectos, el primero corresponde al *nivel de información política* y el segundo al *nivel de interés en la política y en los problemas del país*. Ambas son variables complejas y su nivel de medición es ordinal.

La variable de *creencias sobre el ámbito político*, también tiene dos expresiones claramente diferenciadas. Una corresponde a las ideas u opiniones que los niños y las niñas

tienen respecto a las instituciones y actores políticos y la otra se refiere a sus opiniones y creencias sobre problemáticas político sociales. La manera de registrar y operacionalizar estas variables, está en función de caracterizar el tipo de respuestas obtenidas (internas o personales y externas o sociales). El nivel de medición es de tipo nominal.

Cuadro 4.1 VARIABLES E INDICADORES

#	VAR* y (TIPO)♦	INDICADORES	TIPOLOGÍAS
1	NSE (IND)	<i>Nivel de condiciones domésticas (NCD):</i> - Ocupación de padre y madre. - Nivel escolar de padre y madre. - Condiciones físicas del hogar (núm. de habitaciones, núm. de focos, lugar en que se vive). - Condiciones en que se vive (personas que viven en la casa, recámara individual e índice de densidad) <i>Nivel de equipamiento doméstico (NED):</i> - Equipamiento (y servicios) domésticos: lavadora, secadora, cuarto de servicio, personal de servicio.	- Bajo - Medio - Alto
2	NEC (IND)	- Equipamiento cultural: computadora, internet, televisión por cable, juegos de video, material impreso (libros, enciclopedias y revistas).	- Bajo - Medio - Alto
3	CA (IND)	- Tipo de control administrativo escolar.	- Público - Particular
4	NE y GE (IND)	- Nivel escolar y grado escolar.	- Primaria: 4º, 5º y 6º - Secundaria: 1º, 2º y 3º
5	NEMC (IND)	- Número de horas y/o frecuencia con la que se escucha radio, se ve televisión y se lee o revisa periódicos.	- Bajo - Medio - Alto
6	NEIPM (IND)	- Número de horas o frecuencia con la que se escucha radio, se ve televisión y/o se lee o revisa periódicos, respecto a temas de naturaleza político social.	- Bajo - Medio - Alto
7	S (IND)	- Sexo.	- Masculino - Femenino
8	I-AP (DEP)	- Nivel de información política (estructura política del país, sistema de gobierno, división de poderes; identificación de personajes políticos, de partidos políticos e instituciones del ámbito político). - Nivel de interés en la política y en los problemas del país.	- Bajo - Medio - Alto
9	C-AP (DEP)	- Tipo de creencias u opiniones sobre el ámbito político. - Tipo de creencias sobre responsables, causas y soluciones de problemáticas político sociales.	- Internas o personales - Externas o sociales
10	V-AP (DEP)	- Tipo de expresiones evaluativas que niños y niñas poseen respecto a instituciones y actores políticos, a partir de afirmaciones sobre las que se exprese estar de acuerdo o en desacuerdo.	- Negativas - Neutras - Positivas

* **VARIABLES:** NSE: nivel socioeconómico; NEC: nivel de equipamiento cultural; CA: control administrativo; NEyGE: nivel escolar y grado escolar; NEMC: nivel de exposición a medios de comunicación; NEIPM: nivel de exposición a información política en medios; S: sexo; I-AP: información respecto al ámbito político; C-AP: creencias respecto al ámbito político; V-AP: valoraciones respecto al ámbito político.

♦ **TIPO:** IND: independiente; DEP: dependiente.

Finalmente, la variable que corresponde a las *valoraciones sobre el ámbito político*, se registró y operacionalizó a partir de una escala tipo Likert, cuyas respuestas permiten reconocer, respecto a instituciones y actores políticos, evaluaciones de tipo positivo, negativo o neutras. El nivel de medición de esta variable es de tipo intervalar.

4.5. Procedimiento del trabajo de campo

4.5.1. Sujetos y muestreo

4.5.1.1. Características y distribución

Los niños y las niñas, participantes en esta investigación, fueron estudiantes de escuelas primarias y secundarias, públicas y particulares, quienes estaban inscritos a partir del cuarto grado de primaria y hasta el tercer grado de secundaria. La edad de los alumnos se ubicó entre los 9 y los 16 años.

El total de niños y niñas con las que se trabajó fue de 1045. En términos del nivel y grado escolares que cursaban los y las participantes, **cuadro 4.2**, se distribuyeron de la siguiente manera:

Cuadro 4.2 NIVEL Y GRADO ESCOLAR

<i>NIVEL Y GRADO ESCOLAR</i>	<i>TOTAL POR GRUPO</i>	<i>%</i>	<i>TOTAL Y % POR NIVEL Y GRADO ESCOLAR</i>
<i>4° P*</i>	208	<i>19.9</i>	576 (55.1%) P
<i>5°P</i>	196	<i>18.8</i>	
<i>6°P</i>	172	<i>16.5</i>	
<i>1°S*</i>	160	<i>15.3</i>	469 (44.9%) S
<i>2°S</i>	157	<i>15.0</i>	
<i>3°S</i>	152	<i>14.5</i>	
<i>TOTAL</i>	1045	<i>100.0</i>	<i>100.0 %</i>

* P: primaria; S: secundaria

El total de estudiantes de primaria fue de 576 (55.1%) y de secundaria fue de 469 (44.9%). La menor proporción de alumnos por grado correspondió al tercero de secundaria con 152 (14.5%) y la mayor al cuarto de primaria con 208 sujetos (19.9 %). La muestra de alumnos de escuelas públicas fue de 616 (58.9%) y de escuelas particulares de 429 (41.1%).

Respecto al sexo de los sujetos, el total de hombres fue de 497 (47.5%) y de mujeres 542 (51.9%), 6 (.6%) no contestaron la pregunta.

En cuanto a la edad de los sujetos, el **cuadro 4.3**, refiere la manera en que se distribuyeron.

Cuadro 4.3 DISTRIBUCIÓN DE EDADES

<i>EDADES</i>	TOTAL	%	% POR RANGOS
<i>9</i>	46	<i>4.4</i>	20.3
<i>10</i>	166	<i>15.9</i>	
<i>11</i>	185	<i>17.7</i>	32.9
<i>12</i>	159	<i>15.2</i>	
<i>13</i>	178	<i>17.0</i>	30.3
<i>14</i>	139	<i>13.3</i>	
<i>15</i>	135	<i>12.9</i>	15.5
<i>16</i>	27	<i>2.6</i>	
<i>NO CONTESTÓ</i>	10	<i>1.0</i>	
TOTAL	1045	100.0	

En cuanto a las edades, la menor proporción correspondió a 16 y 9 años de edad, con el 2.6%% y 4.4%, respectivamente. Las mayores proporciones estuvieron en los 11, 13 y 10 años, con el 17.7%, 17% y 15.9%, respectivamente. La media fue de 12.6 años. Al agrupar los rangos de edad, el 20.3% (212) se ubicó entre los 9 y 10 años; el 32.9% (344) entre los 11 y 12 años; el 30.3% (317) entre los 13 y 14 años y el 15.5% (162) entre 15 y 16 años. El 1% (10) de los sujetos no registraron su edad.

4.5.1.2. Selección de las muestras

Las muestras con las que se trabajó a lo largo de todas las etapas y momentos de la investigación se eligieron de manera *intencional* y, en algunos casos, por *cuotas*. Los criterios de selección siempre contemplaron dos aspectos; el primero, con relación al tipo de escuelas donde se trabajaría, esto es, que fueran públicas y particulares, y el segundo, que los participantes de la investigación debían cursar los últimos tres grados de primaria y los tres de la secundaria.

A. Tipo de escuelas

Desde un inicio, se planteó la conveniencia de trabajar dentro de escuelas. Considerando el enfoque comparativo de la investigación se determinó buscar *intencionalmente* dos condiciones que distinguieran a las escuelas. La primera, respecto al *nivel escolar*, que fueran escuelas *primarias* y *secundarias*; la segunda, que se

diferenciaran en función del tipo de *control administrativo* que las regulaba, que fueran escuelas *públicas y particulares*, en cada uno de los niveles señalados.

Por otro lado, con el propósito de reducir o limitar factores que tuvieran algún efecto en la información que se recogería de los niños y las niñas, se buscó que tres rasgos de las escuelas, fueran similares: el reconocimiento sobre su calidad académica, la modalidad de enseñanza aprendizaje y su tipo de instrucción. Las escuelas seleccionadas son reconocidas, en sus respectivos medios, por su calidad académica⁵²; sus modalidades de enseñanza son de tipo *tradicional* y, finalmente, para el caso de las escuelas particulares, se buscó que su tipo de instrucción fuera laica, lo cual estaba asegurado en las escuelas públicas.

B. Tipo de sujetos

En cuanto a los sujetos, los criterios para su selección se limitaron exclusivamente a que fueran alumnos de ciertos grados escolares. Para el caso de los alumnos de primaria, que cursaran el 4°, 5° y 6° grado y, para los de la secundaria, se eligieron alumnos de los tres grados. Se decidió no buscar cuotas en términos de las variables de edad y sexo; por un lado, se estimó que al trabajar con grupos escolares de los grados señalados, la edad estaría distribuida en correspondencia a ellos y, por otro, en tanto que todas las escuelas con las que se trabajó eran mixtas, estaba asegurada la presencia de sujetos hombres y mujeres.

C. Muestras de la primera fase: entrevistas y piloteo de instrumentos

Para la realización de las entrevistas, se trabajó con tres conjuntos de muestras de niños y niñas, independientes entre sí y durante el piloteo de los instrumentos se eligieron varias muestras grupales con independencia entre ellas.

a. Entrevistas. Una vez que se tuvo la primera versión de la *Guía de entrevista (GE)* y de una *Cédula de información sociodemográfica (CISD)*, se planeó una primera serie de ocho entrevistas y para éstas se eligieron, mediante un criterio de *cuotas* y de manera *intencional*, cuatro niños y cuatro niñas, uno por cada grado (de tercero, cuarto, quinto y sexto), de una escuela primaria pública. Como resultado de este *primer ensayo* y con relación a las muestras se decidió trabajar con niños y niñas a partir de cuarto de primaria (ya no de tercero) y ampliar la indagación a alumnos de los tres grados de secundaria. Para

⁵² Las escuelas de nivel primaria y secundaria públicas, con las que se trabajó son reconocidas por su calidad académica, ambas forman parte del programa de *Escuelas de calidad* y han sido merecedoras de diversos reconocimientos oficiales. A su vez, las escuelas del nivel de primaria y de secundaria particulares, también son reconocidas en su medio, de escuelas bilingües, por su calidad y tienen un alto prestigio académico.

la segunda serie de entrevistas, se escogió, mediante *cuotas* y en forma *intencional*, una muestra de veinticuatro niños y niñas: uno y una por grado escolar, desde cuarto de primaria hasta tercero de secundaria, de escuelas públicas y particulares. La tercera serie de entrevistas se llevó a cabo durante el piloteo de los instrumentos y tuvo como propósito recabar información específicamente sobre las problemáticas político sociales a fin de terminar de construir el cuestionario respectivo. Para ello, se eligió, de manera *intencional* y por *cuotas*, una muestra de ocho niños y niñas, la mitad de primaria y la otra parte de secundaria, de escuelas públicas y particulares, de los grados pertinentes a la investigación, la distribución se presenta en el **cuadro 4.4**.

Cuadro 4.4 DISTRIBUCIÓN POR GRADO ESCOLAR Y GÉNERO

GRADO ESCOLAR	PÚBLICA	PARTICULAR	TOTAL
	SEXO (H, M)*		
4° P	1 H	1 M	2
5° P	1 H	--	1
6° P	--	1 M	1
1° S	--	1 H	1
2° S	1 M	1 H	2
3° S	1 M	--	1
TOTAL	4	4	8

* H: hombre; M: mujer

b. Piloteo de instrumentos. A partir del análisis de la segunda serie de entrevistas, se elaboraron las primeras versiones de los instrumentos. El piloteo de los instrumentos se llevó a cabo en tres momentos, en cada uno de ellos, la *unidad de selección* de las muestras lo constituyó el *grupo escolar*.

Para el primer momento del piloteo, se eligió una muestra constituida por nueve grupos: seis de primaria (dos por cada grado) y tres de secundaria (uno por grado), la muestra fue seleccionada de manera *intencional* y por *cuotas*. Con ellos se pilotearon tres versiones iniciales de los instrumentos, ésto permitió la elaboración de los cinco instrumentos finales empleados⁵³.

⁵³ Cabe aclarar que el levantamiento final de la información incluyó la aplicación de un sexto instrumento, una *Escala de estilos de crianza*, cuyos resultados no se reportan en este documento. Esta decisión se tomó por razones prácticas, en el afán de limitar el análisis de los espacios familiares específicamente a los aspectos socioeconómicos y culturales y, con ello, restringir el trabajo de análisis de la información obtenida en los restantes instrumentos.

En el segundo momento del piloteo, producto de las correcciones efectuadas del piloteo inicial, secciones del *Cuestionario de información política (CIP)*, del *Cuestionario de hábitos de lectura y exposición a medios (CHLEM)* y de la *Escala de valoraciones sobre actores políticos (EVAP)* se volvieron a pilotear; este momento del piloteo se realizó en cuatro grupos de la primaria pública (dos de cuarto, uno de quinto y otro de sexto)

Por último, en un tercer momento, se piloteó la primera versión completa del *Cuestionario de creencias sobre problemáticas político sociales (CCPPS)*, con una muestra de tres grupos de la primaria pública, uno por cada grado.

Como se puede observar, durante el primer momento del piloteo se trabajó con muestras de grupos de primaria y secundaria públicas; en el segundo y tercer momento, sólo participaron grupos de primaria pública. En todo este proceso no se trabajó con muestras de grupos de las escuelas particulares debido a tres situaciones: dadas las actividades académicas de los niños y las niñas de los grupos en los que trabajaría en la primaria y secundaria particular, no fue posible contar con la autorización de las directoras para ingresar en dos momentos (durante el piloteo y para la aplicación final) a los grupos requeridos para la investigación, ya que ello afectaría su programación académica; por otro lado, en estas escuelas sólo se contaba con cuatro grupos por grado, lo cual limitaba la posibilidad de tener muestras independientes en el piloteo y en la aplicación final. La tercera situación consistió en que no fue posible obtener autorización de otro colegio particular, similar con el que se trabajó, para llevar a cabo ahí el piloteo. Como consecuencia de esto, se optó por circunscribir el piloteo a la primaria y secundaria públicas, avalado por el hecho de que en la segunda serie de entrevistas se pudo constatar diferencias favorables a los niños y las niñas de las escuelas particulares, sobre todo respecto a los de la primaria pública, en cuanto a la comprensión y conocimiento de los temas abordados y a la pertinencia de las respuestas dadas.

D. Muestras de la segunda fase: aplicación final de instrumentos

Cumplidas las condiciones establecidas tanto para las escuelas como para los sujetos y una vez que habían sido corregidos los instrumentos piloteados, se procedió a llevar a cabo la aplicación final. En términos generales, se trabajó con cuatro muestras independientes entre sí (distinguidas por el nivel escolar, *primaria* y *secundaria* y el tipo de control administrativo escolar, *público* y *particular*). De manera particular, se tomó como

unidad de selección el *grupo escolar*; el diseño muestral fue de 2x6x3, considerando dos tipos de control administrativo (público y particular); seis grados (4°, 5°, 6° de primaria y 1°, 2° y 3° de secundaria) y tres grupos por grado. Esto hizo un total de 36 grupos, a los cuales se les aplicó el conjunto de los instrumentos preparados para ello⁵⁴.

4.5.2. Instrumentos: características, corrección y validación

Las técnicas e instrumentos empleados a lo largo de la investigación fueron los siguientes:

En la primera etapa, se trabajó a partir de un conjunto de entrevistas, teniendo como base una extensa *Guía de entrevista* (**Apéndice 3**) y una versión inicial de la *Cédula de información sociodemográfica (CISD)*. Esta estrategia permitió la construcción de todos los instrumentos empleados.

En cuanto se sistematizó la información obtenida de las entrevistas, se procedió a elaborar las primeras versiones del *Cuestionario de información política (CIP)*, del *Cuestionario de hábitos de lectura y exposición a medios (CHLEM)* y la *Escala de Valoraciones sobre el ámbito político (EVAP)*. En un inicio los *ítems* correspondientes al *CHLEM* formaban parte de la *CISD* y las preguntas eran abiertas. A su vez, las primeras preguntas de la versión final del *Cuestionario de creencias sobre problemáticas político sociales (CCPPS)* formaban parte del *CIP*.

A continuación se describen las características de cada uno de los instrumentos construidos y se refieren las correcciones de que fueron objeto durante el piloteo y su validación.

4.5.2.1. Cédula de información sociodemográfica (CISD)

Este cuestionario, con preguntas abiertas y cerradas, inicia con *ítems* de identificación general (escuela, grado, sexo, edad). Posteriormente, se pregunta sobre algunas características del lugar en que se habita (tipo de propiedad y características físicas); sobre la composición familiar y sobre bienes y servicios que existen en el hogar. Después se explora la escolaridad de los padres y el tipo de trabajo o actividad que realizan y los ingresos familiares. Para terminar, se indaga sobre la costumbre de salir de vacaciones y los lugares donde lo han hecho (**Apéndice 4**).

⁵⁴ Como ya se dijo, en este texto se reportan los resultados obtenidos en cinco de ellos.

Después del piloteo, uno de los cambios llevados a cabo en este instrumento consistió en separar la información específicamente sociodemográfica de la de hábitos de lectura y la concerniente a la exposición a medios de comunicación. Asimismo, se determinó en definitiva qué preguntas se cerraban, considerando las respuestas obtenidas y cuáles permanecerían abiertas. Con ello se definió la versión final de este instrumento.

4.5.2.2. Cuestionario de información política (CIP)

Este cuestionario plantea preguntas en torno a la identificación del Presidente de la República y del Jefe de Gobierno del D. F., sus nombres, cuánto tiempo duran en sus cargos, cuándo terminan, qué funciones realizan; así como de la forma de gobierno que existe en México, de los Poderes de la Unión, de cómo están integrados y qué funciones cumplen; finalmente se inquiriere sobre los partidos políticos que conocen, sobre el IFE y se les pide nombrar a políticos o funcionarios conocidos por ellos. Aprovechando que la última pregunta de información versa sobre los partidos políticos, se decidió mantener en este instrumento una sección en la cual se formulan una serie de afirmaciones con atributos calificativos, positivos y negativos, frente a los cuales los niños y las niñas colocan las siglas del partido político al cual hacen objeto de tal caracterización. Todas las preguntas de este cuestionario son abiertas (**Apéndice 5**).

Al igual que con el resto de los instrumentos, se decidió circunscribir este cuestionario a los aspectos de información, salvo la última sección referida, ya que en un inicio el cuestionario incluía preguntas de opinión y de valoraciones sobre la justicia, la legalidad, la democracia en el país y el papel de la mujer en la política; estas preguntas se retiraron del cuestionario y se incluyeron en el *CCPPS*.

Por otro lado, como parte del piloteo, se analizó la información recabada con el propósito de establecer el *nivel o grado de información política* de los sujetos de la muestra; para ello, se tomó la decisión de *calificar* cada una de las preguntas, asignándoles un puntaje en consideración de la dificultad de la pregunta y del número de respuestas posibles. Hecho esto, los resultados fueron procesados estadísticamente como un cuestionario al cual se calculó su nivel de confiabilidad. Una vez que se eliminaron algunas de las preguntas, el puntaje de *alpha de Cronbach* fue de *.75*, para el grupo de primaria y de *.71* para el de secundaria; a partir de ello, se cerró el cuestionario. El cuestionario ya corregido fue piloteado en un segundo momento y volvió a ser probado, sólo con alumnos

de primaria. Como resultado de esta aplicación, el valor de *alpha de Cronbach* se incrementó a **.80** para esa muestra.

4.5.2.3. Cuestionario de hábitos de lectura y exposición a medios (CHLEM)

El cuestionario tiene como propósito indagar el entorno cultural de la familia de los sujetos y su acceso o exposición a diversos medios de comunicación masiva. El cuestionario pregunta sobre la existencia de libros en el hogar, la cantidad y tipo de textos, así como de sus hábitos de lectura. Posteriormente, se indaga sobre la frecuencia con la que leen o revisan revistas y periódicos y del tiempo dedicado a escuchar la radio y ver televisión; también se indaga respecto al tipo de programas que escuchan o ven y el tipo de revistas que leen y las secciones del periódico que revisan. Después se hacen preguntas con el fin de conocer si los sujetos platican de tópicos sociales y políticos o de acontecimientos del país y el mundo y con quién lo hacen. Por último, se concluye con una pequeña “Escala de interés” para identificar el grado de atención que tienen sobre diversos tópicos: *religión, de la escuela, política, deportes, problemas del país, diversión y juego y ecología*; respecto a cada tema, los sujetos calificaban, de cero a diez, su interés en cada uno de ellos. Este cuestionario es mixto, con preguntas cerradas y abiertas y la escala referida (**Apéndice 6**).

Como ya se mencionó, en un inicio las preguntas concernientes a los hábitos de lectura y a la exposición a los medios de comunicación formaban parte de la *CISD*; después del piloteo, se decidió construir un cuestionario específico sobre tales hábitos y el acceso a los medios de comunicación, para ello se retomaron las preguntas pertinentes, inicialmente incluidas en la *CISD*, y se agregaron otras. Asimismo, a partir del análisis de las respuestas obtenidas, se tomó la decisión de cerrar la mayor parte de éstas con opciones de respuesta similares. La escala final se mantuvo. Una vez ampliado y corregido este instrumento, en un segundo momento se procedió a pilotarlo, como resultado de esto, se hicieron algunos cambios en la formulación de algunas preguntas; se tuvieron elementos para cerrar tres o cuatro más y se mantuvieron abiertas otras. La escala final del interés de los sujetos sobre ciertos temas tuvo un valor *alpha de Cronbach* de **.76**.

4.5.2.4. Cuestionario de creencias sobre problemáticas político sociales (CCPPS)

Este cuestionario está compuesto por cinco secciones. La primera indaga las opiniones y creencias que los niños y las niñas tienen sobre la democracia, la política, los políticos, la justicia en México y la participación de las mujeres en la política.

Posteriormente, se pregunta sobre los principales problemas que se identifican en el país y cómo valoran la actual situación de éste. En la segunda sección se les presentan ocho problemas y se les pide califiquen qué tan graves les parecen. En la tercera sección, se les solicita identificar a quién(es) hacen responsable(s) de la existencia de esos problemas, así como a quién(es) le(s) corresponde(n) resolverlos. Para terminar, en la cuarta y quinta secciones, se les pide identificar, para cinco problemas, cuáles consideran que son sus causas y cuáles sus posibles soluciones. El cuestionario es mixto, incluye preguntas abiertas y cerradas (**Apéndice 7**).

Este instrumento fue el último que se elaboró. De inicio se retomaron una serie de preguntas de opinión y valoraciones que originalmente estaban en el *CIP*.

Para la elaboración del resto del cuestionario se realizaron ocho entrevistas (la tercera serie de ellas), con niños y niñas de primaria y secundaria, de escuelas públicas y particulares. A partir del contenido de las entrevistas se definió el resto del cuestionario. En primer lugar, se incluyeron dos preguntas respecto a indicar las tres principales problemáticas que consideraban aquejaban al país y al DF. Posteriormente, se hicieron dos preguntas sobre la valoración que tenían de la situación del país y de sus problemas. Enseguida se incluyó una escala, en la que se listaban ocho problemáticas (obtenidas de las entrevistas) y se les pedía valoraran la ‘gravedad’ de cada una de ellas calificándolas de cero a diez.

Posteriormente, con preguntas abiertas se exploraban cinco problemáticas en torno a quién(es) -actores o instituciones- consideraban como responsables de que tales problemas existieran; así como a quién(es) consideraban debía(n) solucionarlos. Finalmente, en las dos últimas secciones, se enunciaban cinco problemas y se les pedía, según su punto de vista, señalaran dos de sus causas; de la misma manera, respecto a esos problemas, se les pedía enunciaran dos posibles soluciones.

En cuanto se tuvo una primera versión completa de este cuestionario, se procedió a su piloteo, durante el tercer momento de éste. Como resultado del piloteo, se decidió eliminar la pregunta concerniente a los tres problemas referidos al D. F. y mantener sólo la que correspondía al país. Asimismo, las tres últimas secciones se cerraron. En cuanto a las preguntas sobre las causas y soluciones de los problemas, se presentaron opciones de respuesta que incluían variaciones, algunas hacían alusión a causas o soluciones ubicadas

en las personas, otras remitían a gobernantes y funcionarios, y otras más a aspectos o cuestiones estructurales de la sociedad.

4.5.2.5. Escala de valoraciones sobre el ámbito político (EVAP)

La Escala se elaboró en un formato tipo Likert con cinco opciones de respuesta y está dividida en dos partes: la primera concierne a la situación del país y a la opinión que los sujetos tienen sobre distintos actores e instituciones políticas. Las opciones de respuesta son cinco: “*muy mala*”; “*mala*”; “*ni buena ni mala*”; “*buena*” y “*muy buena*”.

La segunda parte consta de afirmaciones que exploran las valoraciones que los sujetos tienen de algunos actores e instituciones políticas del país, de la democracia, la participación de la mujer en la política y sobre la política y los políticos en general. De igual manera, se emplea un formato tipo Likert de cinco opciones, para este caso las opciones de respuesta son: “*muy de acuerdo*”; “*de acuerdo*”; “*ni de acuerdo, ni en desacuerdo*”; “*en desacuerdo*” y “*muy en desacuerdo*” (**Apéndice 8**).

Esta escala se probó desde el primer momento del piloteo. En cuanto se tuvieron los resultados, se procedió a su validación. Las dos subescalas de la primera sección, correspondientes a las opiniones sobre la situación del país y sobre actores e instituciones políticas, obtuvieron puntajes de *alpha de Cronbach* de **.67** y de **.70**, esto en los estudiantes de secundaria y de **.71** y **.80** para el caso de los de primaria.

En cuanto a la segunda sección, sus dos subescalas obtuvieron valores generales de *alpha de Cronbach* de **.35** y de **.54**, respectivamente. A partir de esto se tomó la decisión de eliminar algunas preguntas y concentrar la indagación sobre ciertos actores e instituciones, para ello se incrementó el número de *ítems* para cada uno de ellos.

Una vez que se tuvo la nueva versión de la escala, se decidió llevar a cabo un segundo piloteo sólo de la segunda sección de la *EVAP*, la cual incrementó sus niveles de confiabilidad en general de sus dos subescalas. Para el conjunto de esta sección de la escala se obtuvo un valor de *alpha de Cronbach* de **.67** y para cada subescala de **.60** y **.68**.

4.5.3. Procedimiento

El trabajo de campo de la investigación se desarrolló en dos grandes fases. La primera incluyó la elaboración de una *Guía de entrevista* y su versión final, así como una primer *Cédula de información sociodemográfica*; la decisión respecto al tipo de escuelas en las que se trabajaría y la definición de las características que debían tener los sujetos; la

realización de tres series de entrevistas y su análisis; la construcción y piloteo de los instrumentos y la corrección, validación y elaboración de los formatos finales.

La segunda fase comprendió la selección de las muestras definitivas; la aplicación final de los instrumentos y el procesamiento y análisis de la información recabada.

4.5.3.1. Primera fase: muestras, entrevistas, piloteo y validación de instrumentos

A. Muestras de escuelas y sujetos: ingreso, selección y condiciones de trabajo

a. Primaria pública. El ingreso a esta escuela se hizo a través de una profesora de ese plantel, quien facilitó el hablar con la directora, a la cual se le formuló por escrito la solicitud de llevar a cabo la investigación en las instalaciones de esa escuela. Por su parte, la directora hizo del conocimiento de la solicitud de trabajo a una autoridad superior, la inspectora de la zona escolar y la jefa del sector, ubicadas ambas en las mismas instalaciones de la escuela. A partir de ahí, siempre a través de la directora, se obtuvo la autorización para ingresar en tres momentos a trabajar con los niños y las niñas.

Posteriormente, en varias ocasiones, se tuvo contacto con las profesoras representantes de los grados escolares en los que trabajaría y a través de ellas, con las profesoras y profesores de cada uno de los grupos, hasta acceder directamente con el niño o niña que entrevistaría o con los grupos con los cuales trabajaría. La directora se encargó de informar a su *claustró* de profesores y profesoras, en reuniones de *consejo técnico*, en al menos dos ocasiones, de las actividades que se realizarían. En varias ocasiones se realizaron reuniones con las representantes de los grados escolares, para exponerles los alcances, objetivos, etapas, procedimientos a seguir a lo largo de las distintas fases de la investigación y, de manera general, que conocieran el contenido de los instrumentos que se aplicarían. En todo momento, el contacto para trabajar con algún alumno o alumna como para hacerlo con un grupo, siempre estuvo mediado por alguna autoridad escolar. Cabe mencionar que en dos oportunidades, previos al piloteo de instrumentos y a la aplicación final, los padres de familia de los grupos con los que se iba a trabajar fueron informados de la actividad que se llevaría a cabo, esta información les fue proporcionada por las profesoras y profesores de grupo en reuniones programadas para *firma de boletas*.

En esta escuela primaria se trabajó a lo largo de todas las etapas de la investigación (las tres series de entrevistas, el piloteo de instrumentos y la aplicación final), esto fue posible debido a que es una escuela con 18 grupos (considerando sólo los grupos de los

grados pertinentes a la investigación), en la que se atienden seis grupos por grado, con un promedio de 33 alumnos por salón. Las actividades llevadas a cabo abarcaron tres ciclos escolares; el primer conjunto de ocho entrevistas se efectuaron en el primero de esos ciclos; en el segundo se realizó la segunda serie de entrevistas y el piloteo de instrumentos; finalmente, en el tercer ciclo, la aplicación final.

En todos los casos, sea cuando se trabajó con niños y niñas para las entrevistas o con grupos para el piloteo de instrumentos, se tuvo el cuidado de identificarlos, de manera que la aplicación final se llevara a cabo en grupos y con sujetos que no habían participado del piloteo. Además, el piloteo se organizó de tal manera que cada niño y niña no respondiera a todos los instrumentos, esto se logró combinando versiones de ellos: ya sea que en un mismo grupo, una parte de él recibía una sección de los instrumentos y la otra una distinta o, cuando era factible, en un grupo se aplicaba una parte de los instrumentos y en otro la sección complementaria. Por otro lado, también se evitó hacer del conocimiento de las profesoras y profesores de los grupos en los que se trabajó los tópicos de los cuestionarios previniendo, como sucedió en un caso durante el piloteo, que el profesor advirtiera a sus estudiantes del contenido de los instrumentos antes de la aplicación.

b. Secundaria pública. Una vez identificada la secundaria pública que cumplía con las condiciones establecidas para el estudio, se tuvo contacto con la subdirectora, quien sugirió hacer la petición al inspector de la zona escolar, el cual indicó la necesidad de tener autorización directa de la dirección operativa a la que está adscrita la secundaria en cuestión. Siguiendo las indicaciones señaladas, se formuló por escrito la solicitud para que se permitiera realizar la investigación, a partir de la segunda serie de entrevistas, el piloteo y hasta la aplicación final. Por último, una vez obtenida la autorización necesaria y en compañía del inspector de la zona se tuvo contacto con el director de la secundaria y se inició el trabajo. En los dos momentos en los que se ingresó a esta secundaria, siempre se mantuvo relación con el director y la subdirectora, ella fue quien se responsabilizó de la selección de las y los alumnos para las entrevistas y facilitó el acceso a tres grupos para llevar a cabo el piloteo, eventualmente esto lo hacía alguno de los prefectos de la escuela. Durante las actividades desarrolladas en esta escuela no se tuvo mayor comunicación con los profesores, quienes estaban enterados por la subdirectora o por el director de que se estaba haciendo una investigación, por lo cual se requería ocupar el tiempo de sus clases;

asimismo, por decisión de las autoridades escolares, los padres y madres de familia no fueron informados de que sus hijos participarían de esta investigación (lo cual implica un problema de orden ético en el que las autoridades escolares incurrieron). El tiempo en el que se trabajó en esta secundaria abarcó dos ciclos escolares; en el primero de ellos se efectuaron las entrevistas de la segunda serie y el piloteo de instrumentos y en el segundo ciclo, la aplicación final.

c. Primaria particular. La primaria y secundaria particulares con las que se trabajó, pertenecen a un Colegio que ofrece educación desde guardería hasta preparatoria. Todo el conjunto está ubicado en un mismo predio de grandes dimensiones. Para el caso del trabajo llevado a cabo en la sección de primaria, se tuvo contacto con la directora respectiva y se formuló por escrito la solicitud para llevar a cabo la parte inicial de la investigación, correspondiente a las entrevistas. La directora de primaria se responsabilizó de informar a la directora general del colegio de la actividad que se realizaría y le comunicó la autorización que había dado para llevar a cabo las entrevistas.

En esta primaria se trabajó en dos ciclos escolares; en el primero se llevaron a cabo las entrevistas de la segunda serie, y en el segundo ciclo, la aplicación final.

Para llevar a cabo la aplicación final, la directora de la primaria solicitó dirigirse a la nueva directora general del colegio (quien había sido nombrada iniciando el segundo ciclo escolar en el que se trabajó en la escuela, y que no tenía antecedentes de la investigación) para solicitar su autorización, por escrito, y poder ingresar tanto a la *sección* de primaria como a la de secundaria. Conseguida la autorización y acordados los tiempos para llevar a cabo esta aplicación, se eligieron los grupos con los que trabajaría. Asimismo, para esta parte de la investigación, la directora de primaria estimó conveniente hacer del conocimiento de los padres y madres de familia, mediante un volante informativo, de la actividad en la que participarían sus hijos e hijas; los padres o madres debían devolver firmado un volante autorizando la participación de sus hijos e hijas para contestar los instrumentos. Respecto a las profesoras de los grupos, la directora les informó de la actividad que se realizaría y no se mantuvo mayor contacto con ellas, salvo en el momento en que se trabajó en sus salones.

d. Secundaria particular. Con alumnos y alumnas de esta secundaria se realizaron tanto las entrevistas como la aplicación final. Esto se hizo en dos ciclos escolares

consecutivos. Para las entrevistas fue posible establecer el contacto directamente con alumnos y alumnas de cada grado, sin recurrir a las vías institucionales. Se obró de este modo tanto por cuestiones de disponibilidad de tiempo, como porque se tenían vínculos con un alumno de preparatoria, a través del cual se pudieron concertar las entrevistas requeridas, sin recurrir a la directora de secundaria. En todos los casos se obtuvo el consentimiento directo de los menores de edad y, con cuatro de ellos, vía telefónica, del padre o de la madre; en los dos restantes, los padres y madres estimaron suficiente el haber sido informados por sus vástagos de la actividad en la que participarían.

La aplicación final se efectuó durante el segundo ciclo escolar en que se trabajó en esta escuela secundaria. Una vez que se contó con la autorización correspondiente de la directora general del colegio, se estableció contacto con la directora de secundaria, con quien se acordó el tiempo y duración de la intervención en los grupos. Los profesores y profesoras que cedieron su tiempo de clase habían sido informados por la directora o por una asistente de ella de la actividad que se desarrollaría con los y las estudiantes y el trato con los y las docentes se limitó al tiempo durante el cual se trabajó en su salón. Por decisión de la directora de secundaria, los padres y madres de familia no fueron informados de la participación de sus hijos en esta investigación.

B. Entrevistas

En esta primera fase de la investigación se llevaron a cabo tres series de entrevistas. La primera, de ocho entrevistas, tuvo como fin probar la primera versión de la *Guía de entrevista* (GE). La segunda serie, de veinticuatro entrevistas, tuvo como objetivo recabar la información suficiente y, a partir de ella, elaborar las primeras versiones de los instrumentos que serían empleados para obtener la información final. La tercera serie, de ocho entrevistas, realizadas durante el piloteo de las primeras versiones de los instrumentos, tuvo el propósito de disponer de información que permitiera terminar de elaborar el *Cuestionario de creencias sobre problemáticas políticas y sociales* (CCPPS).

A partir de la revisión de los contenidos de los programas y libros de texto de educación cívica, tanto para primaria como para secundaria, se elaboró la primera versión de la GE. Con ésta, se realizó una primera serie de entrevistas, con estudiantes de la escuela primaria pública, en la cual se incluyó a un niño y una niña del tercer grado, además de los correspondientes para el cuarto, quinto y sexto grado. Junto con la GE se aplicó una

primera versión de la *Cédula de información sociodemográfica (CISD)*, la cual se fue afinando hasta tener la versión aplicada en el piloteo.

En esta serie de entrevistas, los profesores y profesoras de los grados involucrados estaban informados de la actividad y en el momento en que se estaba en sus grupos se les comentaba brevemente sobre los temas de la entrevista. Cuatro de los niños y las niñas con los que se trabajó fueron elegidos por el profesor o profesora del grupo. Los otros cuatro se eligieron directamente en los salones de clase respectivos, para lo cual a todo el grupo se le explicaba brevemente la actividad que realizaría y se pedía que si había un niño y una niña interesados en participar levantaran su mano, la mayor parte del grupo lo hacía y simplemente se escogía a dos de ellos.

Al inicio de cada entrevista se aseguraba que los niños supieran cuál era el propósito de ésta, sobre qué versaría y el tiempo estimado de duración. Asimismo, se enfatizaba con ellos que la información obtenida no se le daría a conocer a nadie y que la actividad por desarrollar no guardaba relación con su escuela, ni con sus calificaciones. Por último, se les solicitaba su autorización para grabar la entrevista. Todas las entrevistas se realizaron en forma individual.

Desde el momento en que se estaba en contacto con los niños y las niñas, se procuraba generar un clima de seguridad y confianza, así como de tranquilidad, generalmente se iniciaba la entrevista con preguntas ajenas a la temática y posteriormente abordaba los temas establecidos. El inicio variaba de sujeto a sujeto, en ocasiones se empezaba con las preguntas de la *CISD* y luego con la GE. Asimismo, respecto a la GE, se comenzaba en secciones diferentes. Todo esto con el fin de establecer ciertos criterios que permitieran tener más claridad respecto a la conveniencia de iniciar de una u otra manera y con ciertos temas respecto a otros. Las ocho entrevistas se grabaron y se realizaron en la *Sala de Juntas* de la escuela y dos más en uno de sus patios. La duración de las entrevistas osciló entre cincuenta y cinco minutos y una hora y veinte minutos, incluyendo la contestación de la *CISD*. Las respuestas correspondientes a este instrumento no fueron grabadas, se les hacía las preguntas y se anotaba sus respuestas en el cuestionario. Las entrevistas se efectuaron en el transcurso de una semana y cada día se hacían dos entrevistas.

A partir del análisis de la información obtenida en esta primera serie de entrevistas, se depuró la GE (**Apéndice 3**), así como la *CISD* y se llevó a cabo la segunda serie de veinticuatro entrevistas. Todas las entrevistas fueron grabadas, con el consentimiento de los y las entrevistadas y, ya transcritas, se sistematizaron temáticamente.

La información que se les proporcionó a los 24 sujetos, fue prácticamente la misma que se les dio a los sujetos de la primera serie: se les aseguraba confidencialidad, el que la actividad era independiente de las actividades de su escuela, se les hacía énfasis en que la información no les sería proporcionada a las autoridades escolares, finalmente se obtenía su consentimiento para realizar la actividad y grabar la entrevista. Se agregaba, además, que ya otros niños y niñas habían participado en entrevistas similares y que se quería conocer la opinión de ellos. Antes de iniciar propiamente con los temas, se les preguntaba si tenían alguna pregunta o duda o algo que me quisieran comentar. Una vez que no existiesen más dudas o preguntas, se daba paso a la actividad. Atendiendo la experiencia previa, este conjunto de entrevistas, siempre se iniciaron con la *CISD*, se les daba el cuestionario y los niños y las niñas lo contestaban directamente, si había preguntas o dudas se les aclaraban; asimismo, se registraba el tiempo que tardaban en contestarla y se hacían anotaciones de las dudas o problemas que tenían al responder. En cuanto a la GE, se iniciaba con apartados de relativa facilidad, por ejemplo, el nombre del Presidente, del Jefe de Gobierno del D. F., nombres de partidos y se concluía con secciones que implicaban comentarios o valoraciones sobre diversos actores políticos y de problemáticas políticas y sociales, las cuales por lo general les resultaban interesantes y no les representaban, en la mayoría de los casos, problemas para abordarlos; en la parte central de la entrevista, se cuestionaba sobre los aspectos de mayor detalle y que involucraban conocimientos más precisos. En otras ocasiones, se iniciaba en el orden inverso, primero se abordaban sus puntos de vista y valoraciones sobre problemáticas y actores políticos y se concluía con la sección inicial, lo cual era relativamente fácil de abordar con los niños o niñas; siempre se dejó en medio las preguntas que implicaban sus conocimientos y aspectos más puntuales.

Todas las entrevistas se realizaron en forma individual. El tiempo empleado en toda la actividad varió según estuviera trabajando con niños o niñas de primaria o de secundaria. Con los primeros se empleó entre cincuenta minutos y una hora y diez; con los alumnos de la primaria particular el tiempo empleado siempre fue menor, no más de una hora. Con los

alumnos de secundaria la duración de las entrevistas osciló entre cuarenta y cincuenta y cinco minutos, entre ellos no se observó mayor diferencia en el tiempo empleado derivada del tipo de control administrativo de la escuela de procedencia.

Las entrevistas con los alumnos de la escuela primaria pública, primaria particular y secundaria pública, se llevaron a cabo dentro de las instalaciones escolares. En el primer caso se hicieron en la *Sala de juntas* o en uno de los patios de la escuela; en el segundo, se llevaron a cabo en la *Biblioteca escolar* y en el tercero, en la *Sala de usos múltiples*. Las entrevistas con los niños y las niñas de la secundaria particular, se efectuaron fuera del recinto escolar, cuatro de ellas en las inmediaciones de la escuela, tres en un parque y una en un café; las otras dos se hicieron en el domicilio de las participantes.

Sólo en el caso de la primaria pública se tuvo trato directo con los profesores y profesoras de cuyos grupos se eligieron a los niños y las niñas a quienes se entrevistó y se tuvo la oportunidad de proporcionarles una información general. Por el contrario, ni en la primaria particular, ni en la secundaria pública se mantuvo contacto con los profesores o profesoras de los grupos.

De la tercera serie de entrevistas, realizada durante el piloteo de instrumentos, las concernientes a niños y niñas de las escuelas primaria, pública y particular y de la secundaria pública, se llevaron a cabo dentro de las escuelas y las que correspondieron a la secundaria particular, se hicieron fuera de ella. De nueva cuenta, sólo en el caso de los alumnos de la escuela primaria pública, se tuvo contacto con las profesoras de los niños y las niñas que fueron elegidos para la entrevista. La elección de las dos personas que se entrevistó de la escuela secundaria particular, se hizo a través de dos de los participantes de la segunda serie de entrevistas.

A quienes participaron en estas entrevistas, se les informó del propósito de éstas, de los criterios de confidencialidad y siempre se obtuvo su consentimiento para grabar la entrevista. La duración de estas entrevistas osciló entre veinte y treinta y cinco minutos⁵⁵.

C. Diseño y estrategia del piloteo de instrumentos

La estrategia seguida para el piloteo de los instrumentos implicó varios momentos y, respecto a algunos de ellos, modalidades particulares.

⁵⁵ Las preguntas formuladas para esta serie de entrevistas están en la sección *7.1.* del *Apéndice 3.*

La *Cédula de información sociodemográfica (CISD)* empezó a ser probada desde el momento en que se llevaron a cabo las dos primeras series de entrevistas y sólo se aplicó a los 32 niños y niñas que participaron en ellas. Posteriormente se incluyó dentro del piloteo.

Los contenidos de lo que finalmente fueron los cuestionarios de *información política (CIP)*, el de *hábitos de lectura y exposición a medios (CHLEM)* y la *Escala de valoraciones sobre el ámbito político (EVAP)*, así como algunos de los contenidos del *Cuestionario de creencias sobre problemáticas político sociales (CCPPS)* se probaron junto con la *CISD* en el primer momento del piloteo.

En el segundo momento del piloteo y una vez hechas las correcciones a los instrumentos y ya configuradas las versiones específicas⁵⁶ de la *CISD*, del *CIP*, del *CHLEM* y de la *EVAP*; se volvieron a pilotear los tres últimos instrumentos y a partir de ahí se construyeron las versiones finales. Para este segundo momento del piloteo, se trabajó exclusivamente con cuatro grupos de primaria pública; en dos grupos de cuarto año se aplicaron los tres instrumentos, a uno el *CIP* y la *EVAP* y al otro el *CHLEM*; en un grupo de quinto grado se aplicó el *CIP* y, por último, en un grupo de sexto grado se aplicó la *EVAP*.

Para completar el *CCPPS*, se llevó a cabo la tercera serie de entrevistas a partir de las cuales se definieron con mayor precisión los problemas que habrían de ser referidos en el cuestionario y se tuvieron elementos para cerrar las opciones de respuesta en cuanto a la referencia que los niños y las niñas hacían respecto a quiénes atribuían la responsabilidad de la existencia de tales problemáticas, quiénes debían resolverlos y qué tipo de causas y soluciones señalaban para cada problema.

Por último, en el tercer momento del piloteo, se aplicó una versión completa del *CCPPS*. El piloteo se realizó con tres grupos de la primaria pública. Como resultado de esta aplicación se hicieron las últimas adecuaciones al instrumento.

4.5.3.2. Segunda fase: muestras, aplicación final y procesamiento de la información.

Esta segunda etapa tuvo como actividad principal la selección de las muestras finales, la aplicación de los instrumentos y levantamiento de la información y, posteriormente, el

⁵⁶ Una de las derivaciones del piloteo consistió en decidir la elaboración de versiones específicas de cada uno de los cuestionarios evitando, en lo posible, que éstos contuvieran temáticas diversas, esto dio como resultado la conformación de seis instrumentos perfectamente diferenciados entre sí, de los cuales en este documento se reportan los resultados obtenidos en cinco de ellos.

procesamiento y análisis de los datos recabados. Cabe mencionar que buena parte de las condiciones establecidas desde el inicio de la investigación se mantuvieron a lo largo de esta segunda fase.

A. Muestras de escuelas y sujetos: ingreso, selección y condiciones de trabajo

a. Muestras. Las muestras de escuelas con las que se trabajó, las características que debían cumplir los sujetos (niños y niñas) y los criterios para su selección (grado escolar y tipo de control administrativo de sus escuelas), se eligieron a partir de los criterios establecidos desde los inicios de la investigación y los cuales se aplicaron desde la primera fase de la indagación.

b. Ingreso. La autorización de ingreso a las escuelas primaria y secundaria pública para efectuar la fase final del levantamiento de la información, había sido obtenida desde el momento en que se tuvo autorización para realizar las entrevistas y el piloteo. Simplemente se acordó con las autoridades correspondientes las fechas (días y horarios) para trabajar en los grupos en la aplicación final.

Por lo que hace a la primaria y secundaria particulares, fue necesario obtener autorización de la Directora General del Colegio para poder acceder a los salones de clase. Una vez que se obtuvo ésta, se procedió a establecer contacto con las Directoras de las secciones de primaria y secundaria a fin de determinar con precisión las condiciones para la aplicación final y, en particular, las fechas más convenientes para ello.

c. Selección. En cada una de las cuatro escuelas se determinó trabajar con tres grupos por cada uno de los grados escolares definidos para la investigación. Para el caso de las escuelas primaria y secundaria públicas, se tuvo especial cuidado en que los grupos seleccionados para el levantamiento final de la investigación, no hubieran participado durante el piloteo de los instrumentos. En cuanto a las escuelas primaria y secundaria particulares, no hubo necesidad de tomar mayores previsiones, debido a que tales escuelas no participaron del piloteo de los instrumentos.

d. Condiciones de trabajo. Hubo ciertas variaciones en las condiciones establecidas por las autoridades escolares en la realización de esta fase de la investigación.

i. Selección de los grupos, fechas y horarios. Las autoridades de cada una de las escuelas con las que se trabajó fijaron las fechas y horarios para llevar a cabo el levantamiento final de la información. En conjunción con la directora y subdirectora de las

escuelas primaria y secundaria públicas, se seleccionaron los grupos con los que se trabajaría, así como los horarios en que se haría. En las escuelas primaria y secundaria particulares, las Directoras eligieron los grupos participantes en función de las actividades que tenían programadas.

Durante la segunda semana de abril del 2005 se consiguió la autorización de la escuela primaria y secundaria particulares para realizar el estudio. Sin embargo, por cuestiones de organización escolar y de actividades que ya tenían programadas durante el mes de mayo, se indicó que la aplicación se podría efectuar hasta el mes de junio.

Sólo en la escuela primaria pública, se tuvo contacto previo con los profesores y profesoras de los grados y grupos participantes del estudio final, a quienes se les informó de los objetivos de la investigación, en el resto de las escuelas no se tuvo mayor contacto con los profesores y profesoras, salvo en el momento en el que se asistía al salón de clase.

A todos los profesores y profesoras de los grupos con los que se trabajó, se les entregaban, conforme se iban aplicando, los instrumentos.

ii. Secuencia del levantamiento y períodos de trabajo. La secuencia para el levantamiento de la información en las distintas escuelas fue la siguiente: en primer lugar se trabajó en la primaria pública, después en la secundaria pública; posteriormente se acudió a la primaria particular y, al final, a la secundaria particular.

En la primaria pública se trabajó en siete días, en el lapso de dos semanas y se ocuparon dos días más para regresar a algunos de los grupos y completar información o cuestionarios faltantes. El levantamiento se hizo durante la segunda y tercera semana del mes de marzo de 2005 y posteriormente, en dos días de la segunda semana del mes de abril, se regresó con algunos niños y niñas de la escuela para completar respuestas o instrumentos faltantes.

En la secundaria pública se trabajó en tres días de dos semanas y se ocupó un día más con algunos de los y las alumnas para completar respuestas o cuestionarios faltantes. La actividad se efectuó en las dos primeras semanas del mes de abril de 2005.

En la primaria particular se trabajó en tres días durante una semana y en cada día se ingresaba a seis grupos. En esta escuela no se tuvo oportunidad de regresar para completar información o cuestionarios faltantes. El levantamiento se efectuó en la segunda semana del mes de junio de 2005.

En la secundaria particular la aplicación se realizó en tres días, de dos semanas; el primer día se trabajó con tres grupos, el segundo con nueve y el tercero con seis. En esta escuela no se pudo regresar para completar cuestionarios faltantes. El levantamiento se aplicó entre la segunda y la tercera semana del mes de junio de 2005.

iii. Equipo de trabajo para el levantamiento final. A partir de la experiencia obtenida durante el piloteo de los instrumentos, se vio la conveniencia de que el levantamiento final en cada uno de los grupos se realizara, al menos, por dos personas. Esto fue crucial sobre todo en los grupos de las primarias, en tanto requerían de más tiempo para contestar y por el tamaño de los grupos. Cuando fue posible, se contó con hasta tres personas participando en la aplicación final de los instrumentos en un mismo grupo. Excepcionalmente, en algunos de los grupos sólo ingresaba un aplicador, esto sucedió en dos grupos de la secundaria pública y en tres de la secundaria particular. El número de personas que colaboraron en la aplicación final de los instrumentos en las escuelas primaria pública, secundaria pública y primaria particular, osciló entre seis y nueve personas. Para el caso de la secundaria particular, participaron entre ocho y dieciséis personas. Del grupo de personas que colaboró, cinco lo hicieron a lo largo del piloteo y del levantamiento de la información; los cinco eran egresados de la licenciatura en psicología social de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. Seis más participaron en tanto se requirió de mayor apoyo y de su disponibilidad de tiempo, éstos eran alumnos y alumnas del último año de la licenciatura referida. Los cinco restantes sólo participaron durante el levantamiento en la secundaria particular y eran alumnos de los trimestres intermedios de la carrera mencionada.

El primer conjunto de colaboradores estaba completamente familiarizado con los propósitos de la investigación y conocían a detalle cada uno de los instrumentos, así como el conjunto de instrucciones y cuidados que se debían tener durante las aplicaciones. El segundo conjunto de colaboradores, tenía experiencia previa en la aplicación de cuestionarios, tanto en muestras cautivas como abiertas; al ser reclutados se tuvo una reunión con ellos para explicarles en qué consistiría su apoyo, se les entregó un juego completo de instrumentos y se les pidió los contestaran y formularan preguntas o aclararan dudas que les surgieran. Al momento de trabajar con cada una de las escuelas, se integraban equipos en los que siempre estuvo presente uno de los o las colaboradoras con mayor conocimiento de la indagación y de los instrumentos. El último conjunto de colaboradores

fue integrado debido a que la directora de la secundaria particular sólo autorizó trabajar en tres días y fue necesario la planeación de aplicaciones simultáneas para cubrir la cuota establecida. A este conjunto de alumnos se les instruyó de manera individual en cuanto a las características de los instrumentos y los cuidados requeridos durante la aplicación. En todos los casos se les integró a equipos que ya habían estado colaborando.

B. Aplicación final: estrategia, organización, indicaciones y revisión de instrumentos

En atención del número de instrumentos por aplicar⁵⁷ y del tiempo requerido para contestarlos, se decidió trabajar en dos ocasiones con cada grupo. Para asegurar la identificación del ‘juego’ de cuestionarios correspondientes a cada uno de los niños y las niñas, se les solicitó indicaran, entre otros datos, su número de lista. Esta información permitió tener certeza de la correspondencia de los cuestionarios respecto a cada sujeto. Asimismo, cuando algún niño o niña faltaba o no completaba los instrumentos, era posible identificar los cuestionarios y, posteriormente, solicitar a los sujetos terminar de contestarlos.

Por lo regular, se aplicaron tres instrumentos por sesión. En cuatro grupos, dos de primaria pública y otro en cada secundaria, sólo se pudo trabajar con dos cuestionarios durante la primera sesión, lo cual implicó acudir a esos grupos en una tercera ocasión. También, de manera excepcional, en tres de los grupos, de las secundarias, fue posible aplicar cuatro instrumentos en la primera sesión debido a la rapidez con la que esos grupos trabajaron.

La secuencia de aplicación de los instrumentos fue, por lo regular, la siguiente: en la primera sesión se iniciaba con la *CISD*, después con el *CIP* y se concluía con la *EVAP*; para la segunda sesión se iniciaba con el *CCPPS*, luego el *CHLEM* y se terminaba con el sexto instrumento. Cuando se llegó a hacer algún cambio en la secuencia, se intercambiaba el *CHLEM* o el sexto instrumento por la *EVAP* y se mantenía el resto de la secuencia. En los grupos de secundaria, de segundo y tercero se optaba por incluir en la primera sesión el *CHLEM*, dado que al contestar con mayor rapidez, les permitía responder a esos tres instrumentos (*CISD*, *CIP* y *CHLEM*), con lo cual en la segunda aplicación tenían tiempo suficiente para responder los tres restantes y, si era el caso, completar preguntas que les

⁵⁷ Se aplicaron seis instrumentos y, como se ha señalado, en este documento sólo se reportan los resultados obtenidos de cinco de ellos.

hubieran faltado de la primera aplicación. En el caso de los grupos de cuarto y quinto de primaria, si el tiempo de trabajo era muy justo y se observaba que el avance del grupo era relativamente lento en la primera aplicación, se optaba por entregar en tercer lugar el sexto instrumento, el cual se respondía en un tiempo menor que la *EVAP*.

A partir del piloteo se determinó que no era conveniente trabajar en dos momentos distintos en el mismo día con el mismo grupo, para evitar la fatiga; de manera que se hizo lo necesario para que el tiempo transcurrido entre la primera sesión de aplicación y la segunda fuera el menor posible, por ello se procuraba que la segunda sesión se realizara al día siguiente, cuando esto no se podía, se dejaban pasar dos y muy eventualmente tres días para completar el levantamiento, en ocasiones se atravesó un fin de semana entre una aplicación y otra.

Cada vez que se ingresó a los grupos y salones para efectuar el trabajo, se explicó a los niños y las niñas, en términos generales, el propósito de la investigación; la mecánica de trabajo y el tipo de cuestionarios y de preguntas que contenían. Asimismo, siempre se fue enfático en indicarles que su participación no era obligatoria, que las actividades por desarrollar no estaban vinculadas a cuestiones escolares y que sus respuestas serían anónimas.

Al inicio de cada sesión se daban indicaciones generales y se hacían referencias al conjunto de los instrumentos con los que se trabajaría. Desde el piloteo, se vio la conveniencia de entregar los instrumentos de uno en uno, con el fin de evitar distracciones y la *contaminación* de las respuestas de los sujetos si revisaban el conjunto de instrumentos. Una vez que se entregaba cada instrumento, se daban las instrucciones específicas para contestar el cuestionario, esto se hacía para el conjunto del grupo y de manera particular para quienes se retrasaban un poco más.

En los casos en los que niños y niñas mostraban desconfianza respecto de algunas preguntas, se les explicaba el por qué de ellas, si la desconfianza o duda se mantenía se les daba la opción de no contestar, si sucedía así, estos cuestionarios eran eliminados. Por otro lado, en caso de que algún niño o niña no mostrara interés en participar, se le permitía no llevar a cabo la actividad y se le pedía mantener cierto orden mientras duraba la aplicación. En situaciones en que los niños o niñas avanzaran muy lento o mostraban cansancio por la duración de los cuestionarios, se les preguntaba si querían seguir contestando o si preferían

interrumpir la actividad y en caso de que ello fuera posible, se les planteaba la posibilidad de continuar en otro momento.

Cada día, al concluir con el trabajo programado, se revisaba cada cuestionario a fin de verificar que estuviera contestado en su totalidad. De esta manera, para la siguiente sesión de trabajo se tenían señalados los cuestionarios que requerían ser completados y se les pedía a los niños o niñas que lo hicieran, si no era posible esto, se trabajaba con ellos en otro momento fuera del grupo, lo mismo se hacía con quienes habían faltado alguno de los días de la aplicación. Cabe aclarar que sólo en la primaria y secundaria públicas se pudo regresar con los niños y las niñas para completar sus cuestionarios.

El número de juegos de instrumentos que se completaron en la escuela primaria pública fue de alrededor de 45 y de 25 en la secundaria pública. En ambos casos se trabajó con los niños y las niñas fuera de su salón de clase, en un espacio facilitado por las autoridades de las escuelas.

En las escuelas particulares, se tuvo especial cuidado de revisar los cuestionarios que eran entregados durante la primera aplicación para verificar respuestas faltantes, cuando sucedió así se les pedía a los niños y las niñas que completaran sus respuestas antes de continuar con el siguiente instrumento. Una vez que se terminaba la actividad del día, se hacía una revisión completa de todos los instrumentos y si, pese a todo, se detectaban faltantes, los cuestionarios eran marcados de manera que durante el día de la segunda aplicación los niños o niñas completaran sus respuestas. Ello permitió que el número de juegos desechados de las escuelas particulares fuera reducido y cuando esto sucedió, se debió a que algunos niños y niñas no habían estado presentes en alguno de los días de la aplicación.

La duración de las sesiones de aplicación varió en función del grado escolar y del tipo de escuela en la que se trabajaba. En términos generales, los alumnos de primaria empleaban más tiempo en responder los cuestionarios que los de secundaria. Los de primaria pública demoraron más en contestar que los de la primaria particular. Entre los alumnos de secundaria prácticamente no hubo mayor diferencia en el tiempo requerido para contestar. En cuanto a los grados escolares, los de cuarto año de primaria tardaban más que los de quinto y sexto y los de quinto un poco más que los de sexto. En la secundaria prácticamente no hubo diferencia en el tiempo de responder entre los grados.

En términos generales, con los niños y las niñas de primaria se requirió entre una hora y cincuenta minutos y dos horas y veinte minutos de aplicación, considerando las dos sesiones de trabajo. En dos grupos de la primaria pública, no fue posible concluir con lo previsto para la primera sesión de la aplicación y hubo necesidad de continuar en una tercera sesión, aún así el tiempo total de trabajo con estos niños y niñas fue de dos horas y veinte minutos.

Para la mayor parte de los alumnos de secundaria, el tiempo total empleado en responder fue entre una hora cuarenta minutos y dos horas. En el caso de dos grupos, uno de la escuela pública y otro de la particular, fue necesario regresar en una tercera ocasión, dado que se requirió suspender la primera aplicación una media hora después de iniciada, el tiempo total de trabajo para estos grupos fue de dos horas y diez minutos.

C. Procesamiento de la información: captura, depuración y codificación

Como se ha señalado, el levantamiento final de la información se realizó en dos momentos, en el primero, en marzo y abril, se obtuvo la información requerida de las escuelas primaria y secundaria públicas, y casi dos meses después, en junio, se levantó la información correspondiente a las escuelas particulares.

En este lapso se trabajó con la información obtenida en las escuelas, primaria y secundaria públicas con el fin de adelantar y preparar las condiciones para procesar los datos recabados de la totalidad de las muestras definidas para la investigación.

El trabajo de codificación, captura y depuración se efectuó de la siguiente manera: en primer lugar se establecieron los criterios a partir de los cuales se sistematizarían las respuestas obtenidas para cada uno de los instrumentos, en particular para las escalas de *valoraciones sobre actores políticos (EVAP)* y la de *estilos de crianza/paternidad (EEC/P)*, respecto a los valores de sus opciones de respuesta y a la direccionalidad de sus *ítems*. Simultáneamente, se elaboraron los *libros de códigos* que guiarían la captura de los datos obtenidos de la *Cédula de información sociodemográfica (CISD)* y los cuestionarios de *información política (CIP)*, de *hábitos de lectura y exposición a medios (CHLEM)* y el de *creencias sobre problemáticas político sociales (CCPPS)*. En un inicio y en aras de favorecer una adecuada definición de los criterios y de la codificación, se revisaron alrededor de una treintena de cuestionarios de cada uno de los instrumentos aplicados, para conocer el tipo de respuestas obtenidas y su variabilidad.

En cuanto se tuvieron los libros de códigos, se tomó la decisión de capturar toda la información obtenida de los seis instrumentos contestados por cada uno de los sujetos, para ello se construyeron seis bases de datos independientes⁵⁸. Con el fin de tener la absoluta seguridad que cada renglón de cada base correspondía al mismo sujeto en todos los casos, se determinó iniciar cada una de las bases con un consecutivo, seguido de las columnas que identificaban el nivel de estudios: primaria o secundaria; el tipo de control administrativo de la escuela: pública o particular; el grado escolar; el grupo; el número de lista; el sexo y la edad. Además, esto permitió, en el momento en que las bases se integraron para llevar a cabo análisis cruzados, verificar la correspondencia de cada renglón de cada una de las bases.

Conforme se avanzó en la captura, se detectaron una serie de cuestionarios que no habían sido contestados de manera adecuada; por ejemplo, en las escalas se había anotado siempre la misma respuesta o las respuestas seguían un patrón (respuestas en un orden determinado y recurrente, formando figuras); asimismo, se detectaron respuestas no consistentes entre sí. A partir de esto, se tomó la decisión de separar tales cuestionarios y hacer una revisión integral del juego de instrumentos correspondientes a cada uno de los sujetos que estaban en tal condición. Dado el tipo de respuestas recibidas, se consideró inconveniente regresar a las escuelas para que los alumnos contestaran adecuadamente, por lo que se decidió eliminar estos juegos de cuestionarios (en un inicio de las escuelas públicas) y depurar cada una de las bases. En cuanto se tuvieron los cuestionarios de las escuelas particulares, se hizo esta revisión y se eliminaron los juegos pertinentes. En total se desecharon alrededor de 100 juegos de instrumentos del conjunto de las escuelas participantes en la investigación, quedando finalmente un total de 1045 registros por cada uno de los instrumentos levantados.

Al completar las capturas de los cuestionarios de las escuelas primaria y secundaria públicas, se procedió a generar los primeros *listados* o *corridas* de estadísticas descriptivas. La revisión de estos listados estableció la conveniencia de ajustar algunos criterios de codificación, con el propósito de que la información obtenida estuviera más condensada.

⁵⁸ Considerando que el total de los 1045 sujetos participantes de la investigación dieron respuesta a 6 instrumentos distintos, la base de datos inicial comprende 6,270 registros, cada uno de los cuales abarca, al menos, 305 *ítems de respuesta*.

Sin modificar lo que ya había sido capturado, se incluyeron las columnas pertinentes con la nueva codificación.

Una vez que se tuvieron los instrumentos aplicados en las escuelas particulares, se procedió a la revisión y depuración de los juegos de cuestionarios y se inició la captura de éstos. Conforme se avanzó en esta actividad, se vio la necesidad de hacer ajustes y cambios en los libros de códigos y en la manera de establecer los rangos para algunas de las respuestas obtenidas. Como consecuencia de esto, para igualarlas, se modificaron las bases de datos que ya habían sido construidas y, hasta entonces, se reanudó la captura de esta parte de la información obtenida.

Concluida en su totalidad la captura de todos los cuestionarios levantados se calcularon estadígrafos de algunos de los instrumentos, posteriormente se elaboraron análisis cruzados entre variables e *ítems* de cada instrumento. En un segundo momento, se procedió a la integración de las bases de datos, así como a la construcción de indicadores e índices, integrando variables simples para generar variables complejas.

4.5.4. Aspectos éticos⁵⁹

Los principios básicos que rigen el comportamiento de los psicólogos⁶⁰ fueron observados en el transcurso del desarrollo de la investigación o están referidos en ella. Las normas de conducta establecidas para el psicólogo están agrupadas en tres secciones⁶¹, de ese conjunto de principios y códigos de conducta se observaron los siguientes:

4.5.4.1. Desarrollo de la investigación

En la planeación y realización de esta investigación, se atendieron las normas que regulan su desarrollo. La responsabilidad de la conducción de la investigación implica directamente a quien está a cargo de ella, lo cual supone además que cuenta con la capacidad para realizarla o que se está en vías de obtenerla. En este caso, el trabajo de supervisión y de tutoría del cual ha sido objeto este proyecto, es otra de las condiciones establecidas y cumplidas para esta investigación, junto con ello, que el desarrollo de la

⁵⁹ Esta sección se redactó atendiendo las normas éticas formuladas por la American Psychological Association (APA, 2002) y el *Código ético* aprobado por la Sociedad Mexicana de Psicología (SMP, 2003) en lo que concierne al tipo de investigación realizada.

⁶⁰ Los cuatro principios básicos son: respeto a los derechos y a la dignidad de las personas; cuidado responsable; integridad de las relaciones y responsabilidad hacia la sociedad y la humanidad (SMP, 2003).

⁶¹ Estas son: de la calidad del trabajo desempeñado; de los resultados del trabajo y de las relaciones que establece (SMP, 2003).

indagación se haga a partir del proyecto o protocolo de la investigación aprobado⁶², en este caso por el Comité tutorial.

El desarrollo y conducción de la investigación; la construcción y uso de los instrumentos, cuestionarios y escalas y la información que se recabó, han implicado la existencia de propósitos apropiados en la investigación, la obtención sólo de datos pertinentes a tales propósitos y el uso o empleo de técnicas y procedimientos adecuados, validados y reconocidos en el medio académico⁶³.

En los momentos en que se requirió del auxilio de colaboradores durante el piloteo y aplicación final, así como en la captura de la información, las labores realizadas se hicieron con la adecuada instrucción y habiéndose asegurado que contaban con alguna experiencia, en la aplicación de cuestionarios; en todo momento se mantuvo atención a su trabajo por parte del responsable de la investigación y, en particular, verificando la información obtenida⁶⁴.

4.5.4.2. Resultados de la investigación

En la comunicación de resultados, se hace uso de un lenguaje adecuado y siguiendo lineamientos y estándares acordados para ello. La información y los datos reportados corresponden exactamente a los obtenidos; los procedimientos seguidos en el análisis de la información y la pertinencia de ésta, han determinado qué aspectos se deben comunicar. De igual manera, la valoración respecto al logro de los objetivos de la investigación, la prueba de las hipótesis y las conclusiones derivadas de todo esto, están basadas en el uso de procedimientos que las sustenten. Lo que corresponde a las reflexiones o comentarios respecto a los resultados obtenidos, serán objeto de la *Discusión* y las *conclusiones*⁶⁵.

A lo largo del texto, se han referido los créditos a autores e investigadores de quienes se han tomado ideas o resultados de investigaciones. Asimismo, se da cuenta de los reconocimientos a las personas involucradas en el desarrollo de la investigación (autoridades escolares, docentes, niños y niñas -sujetos de la investigación- y colaboradores)⁶⁶.

⁶² Normas 6.06, 6.07, 6.08 y 6.10 (APA, 2002); y artículos 8, 12, 30 y 49 (SMP, 2003).

⁶³ Normas 5.03, 6.06 y 6.17 (APA, 2002); y artículos 15 y 16 (SMP, 2003).

⁶⁴ Norma 6.07 (APA, 2002); y artículos 21, 30 y 45 (SMP, 2003).

⁶⁵ Normas 6.16 y 6.21 (APA, 2002); y artículos 50, 55 y 60 (SMP, 2003).

⁶⁶ Normas 6.22 y 6.23 (APA, 2002); y artículo 56 (SMP, 2003).

Finalmente, la confidencialidad respecto a la información obtenida, está garantizada en su totalidad. En ningún caso la exposición de los resultados permite la identificación de las personas partícipes de las distintas fases de la indagación. Cuando se requirió hacer entrega de algún reporte del avance de la investigación, éste fue presentado de manera que no permitiera identificar a los informantes. Las escuelas en las que se trabajó se identifican a petición expresa de las autoridades que otorgaron los permisos y dieron las facilidades para desarrollar la investigación, como reconocimiento a sus instituciones⁶⁷.

4.5.4.3. Relaciones establecidas vinculadas al proceso de investigación

Una vez determinada la estrategia del trabajo de campo de la investigación y definidas las muestras con las que se trabajaría (en la fases de exploración, de piloteo de instrumentos y de levantamiento final de la información), fue necesario mantener vínculos con distintas autoridades escolares; con profesoras y profesores y con los niños y las niñas, participantes de la investigación. La naturaleza y modalidades de las relaciones establecidas con cada una de estas entidades fue diversa y éstas siempre fueron claras y respetuosas.

Respecto a los niños y las niñas participantes en el estudio, a los profesores y profesoras con que se tuvo contacto y a las autoridades escolares de diverso nivel, se prestó especial atención en exponerles con precisión, veracidad y claridad la naturaleza del trabajo que se realizaría y sus propósitos, en correspondencia con la fase en que se estaba. Asimismo, a las autoridades escolares se les dio a conocer con precisión el uso que se le daría a la información obtenida, en tanto a las profesoras, profesores, niños y niñas se les informó de manera general. En todo momento las relaciones mantenidas correspondieron y se derivaron de las exigencias del diseño y de los procedimientos definidos para el estudio. En su oportunidad, se entregarán a las autoridades escolares los reportes de los resultados de la investigación, tal como se acordó con ellas, con los créditos pertinentes. Lo cual, además, permitirá cumplir los compromisos establecidos con los participantes en la investigación y con quienes autorizaron su realización⁶⁸.

Respecto a la protección de los derechos y bienestar de los niños y las niñas, una parte de la estrategia de piloteo efectuada consistió en definir los tiempos de trabajo máximos posibles para niños y niñas. A partir de ello, se determinó que para el

⁶⁷ Normas 5.01, 5.02 y 5.07 (APA, 2002); y artículos 61, 65 y 68 (SMP, 2003).

⁶⁸ Normas 6.10, 6.18 y 6.19 (APA, 2002); y artículos 72, 74, 75, 76, 81, 136 y 138 (SMP, 2003).

levantamiento final de la información se realizaran dos sesiones de aplicación, con el propósito de que los sujetos no se agotaran y que en su caso ello no influyera en la información obtenida. También se cuidó que las entrevistas y la aplicación de los instrumentos no interfirieran con el recreo o con alguna actividad especial que tuvieran. En los casos en los que algunos niños o niñas no terminaban con el trabajo en el tiempo establecido, se procedía a interrumpir la actividad y, si era factible, se continuaba después, de lo contrario, en el caso de los cuestionarios, éstos se eliminaban⁶⁹. Asimismo, por la naturaleza del trabajo realizado, fue de suma importancia generar la seguridad y confianza suficiente para que los niños y las niñas expresaran en sus respuestas sus formas de pensar, sus creencias y sus actitudes⁷⁰.

A. Consentimiento informado

Los sujetos con los que se trabajó fueron menores de edad. A excepción de ocho entrevistas realizadas con niños y niñas de la secundaria particular, seis durante la fase exploratoria y dos para el piloteo del *Cuestionario de creencias sobre problemáticas político sociales*, el resto de las actividades efectuadas con los participantes de la investigación se hicieron dentro de las instalaciones de sus escuelas y en el lapso de su horario escolar.

Respecto a los ocho niños y niñas entrevistados fuera de las instalaciones de su escuela, se les solicitó que informaran a sus padres o madres y obtuvieran el permiso para ser entrevistados; con cuatro de los padres se habló telefónicamente para tener su aval y darles a conocer los tópicos de la entrevista, en los otros casos consideraron suficiente el haber sido informados por sus hijos y no fue necesario hablar con ellos. El acceso al resto de niños y niñas participantes en las diferentes etapas de la investigación, estuvo mediado siempre por la autorización de diversas autoridades escolares (Directores Operativos, Inspectores e Inspectoras de Zona Escolar, Directoras o Directores de las escuelas y, posteriormente, por sus profesoras y profesores) a quienes se les solicitó trabajar con ellos⁷¹.

⁶⁹ Norma 6.06 (APA, 2002); y artículo 73 (SMP, 2003).

⁷⁰ Artículo 90 (SMP, 2003).

⁷¹ Norma 6.11 (APA, 2002); y artículos 118, 119 y 124 (SMP, 2003).

Las directoras de las escuelas primarias, pública y particular, tomaron acciones para informar a los padres y madres de familia sobre la investigación que se realizaría⁷². Esto sólo se hizo en la fase del levantamiento final de la información, no así en la fase de piloteo, ni para la realización de las entrevistas iniciales⁷³. En contraste, por decisión de las autoridades escolares, los padres y madres de familia de los estudiantes de secundaria no fueron enterados que sus hijos participarían de esta investigación.

Siempre y cada vez que estaba en contacto con un niño o una niña, para elegir a quien se entrevistaría o para trabajar con un grupo en su salón de clases, se les explicaba, en términos generales, el propósito de la investigación, en qué consistía la actividad que se haría y qué es lo que ellos o ellas tendrían que hacer en caso de que aceptaran participar. Esto se hacía independientemente de que las autoridades escolares y los profesores y profesoras (quienes estaban debidamente informados sobre los alcances, naturaleza y las actividades que se desarrollarían) les hubieran informado a los niños y las niñas. Asimismo, con los niños y las niñas era enfático en que sus respuestas a los cuestionarios no estaban vinculadas con sus calificaciones ni con actividades de la escuela, que al contestar no requerían poner su nombre y que la información proporcionada no se les daría a conocer ni a sus profesores o profesoras y ni a la directora o director. Quienes participaron en las entrevistas, habían expresado su acuerdo e interés en ello y siempre se les dio a conocer en qué consistía ésta y las condiciones en las que se realizaría⁷⁴. Todas las entrevistas se grabaron y para ello se obtuvo el consentimiento verbal de los niños y las niñas, lo cual era del conocimiento de las autoridades escolares⁷⁵.

Se estimó pertinente ofrecer una golosina a los niños y las niñas participantes en alguna actividad durante la investigación, esto fue consultado y autorizado por los directivos escolares. Más que un estímulo para la participación, lo que se les entregó correspondía a una muestra de agradecimiento por haber intervenido en el estudio. La golosina nunca se ofreció como condición para que los sujetos participaran en el estudio, ya

⁷² En la escuela primaria pública se hizo a través de las profesoras de los grupos involucrados, durante las reuniones de *firma de boletas o entrega de calificaciones*. En la primaria particular, la directora envió un aviso a los padres y madres de los grupos que participarían de la investigación, quienes debían firmar dando su autorización para que sus hijos e hijas respondieran los cuestionarios.

⁷³ Norma 6.11 (APA, 2002); y artículo 124 (SMP, 2003).

⁷⁴ Norma 6.11 (APA, 2002); y artículos 118, 122 y 124 (SMP, 2003).

⁷⁵ Normas 5.01, 6.10 y 6.13 (APA, 2002); y artículos 121 y 126 (SMP, 2003).

que no se les anunciaba que recibirían algo al final; asimismo, todos la recibieron hubieran completado o no las actividades⁷⁶.

A lo largo de las distintas fases de la indagación, en ningún momento se recurrió a engaños o tergiversaciones respecto a la naturaleza de la investigación, ni en el tipo de procedimientos implementados, ni en la obtención de la información. Sólo se tuvo cuidado de proporcionar la información suficiente y necesaria para que no interfiriera o afectara la recolección de los datos⁷⁷.

B. Confidencialidad y anonimato

A los niños y las niñas se les aseguró que la información proporcionada por ellos, a través de las entrevistas o de los distintos cuestionarios, sólo sería empleada para los fines del avance de la investigación y que en ningún caso, ni bajo ninguna circunstancia se les identificaría con sus profesores, profesoras o autoridades. Junto con lo anterior, se hizo saber a las autoridades que en el caso de que los productos de la investigación se publicaran, se preservaría la confidencialidad y anonimato de los sujetos participantes⁷⁸.

En la transcripción de las entrevistas y en la captura y codificación de los cuestionarios, se emplearon marcas o códigos numéricos para identificar las entrevistas y los juegos de cuestionarios correspondiente a cada sujeto, sin afectar el anonimato. Asimismo, durante las sesiones de tutoría, en los reportes sobre el avance del trabajo y en los informes parciales de resultados entregados a las autoridades escolares, la información expuesta no permitía la identificación de los niños y las niñas participantes⁷⁹.

A lo largo de las distintas fases de la investigación como de los diversos períodos o momentos en los que se ingresó a las escuelas, siempre se contó con la autorización de las autoridades correspondientes. Con ese fin, se presentaron por escrito diversas solicitudes para acceder a las instalaciones de cada una las escuelas y efectuar las distintas actividades de indagación, en función de la etapa en la que se estaba. La solicitud por escrito detallaba el propósito que se perseguía, el carácter de confidencialidad y anonimato de los testimonios y cuestionarios por recabar, las condiciones requeridas, de tiempo y espacio, el

⁷⁶ Norma 6.14 (APA, 2002); y artículo 128 (SMP, 2003).

⁷⁷ Norma 6.15 (APA, 2002); y artículos 129, 130 y 131 (SMP, 2003). Por ejemplo, los cuestionarios aplicados no se les entregaron a los profesores y profesoras, con anterioridad a la aplicación, sino hasta el momento de ésta, de manera que los niños o niñas no hubieran sido alertados sobre su contenido.

⁷⁸ Norma 5.01 (APA, 2002); y artículo 132 (SMP, 2003).

⁷⁹ Normas 5.02 y 5.07 (APA, 2002); y artículos 133, 134 y 135 (SMP, 2003).

procedimiento a seguir y se anexaba la guía de entrevista o los cuestionarios y escalas a aplicar. En los casos en que hubo necesidad de contar con más tiempo del requerido o de regresar para completar información faltante y trabajar con niños o niñas en particular, se hacía del conocimiento de la autoridad correspondiente para contar, de nuevo, con su autorización⁸⁰.

4.6. Análisis de la información

A lo largo de la investigación, en diferentes fases y momentos, la información obtenida fue sometida a diversos tipos de análisis. A continuación se describe el trabajo analítico efectuado; en aras de una mejor comprensión, se procede a exponer lo correspondiente a cada una de las fases de la investigación.

4.6.1. Procedimientos analíticos de la primera fase

El procedimiento analítico efectuado en esta fase de la investigación, se ha fundado en cuatro estrategias diferenciadas. De inicio, para la construcción de la *Guía de Entrevista* (GE), resultó necesario hacer una revisión y análisis sistemático de los contenidos de los programas y libros de texto sobre Educación Cívica en primaria y secundaria; esta revisión también constituyó el punto de partida para la posterior construcción del *Cuestionario de creencias sobre problemáticas políticas y sociales (CCPPS)*.

En segundo lugar, las entrevistas de la segunda serie realizadas a los niños y las niñas de primaria y secundaria de escuelas públicas y particulares, se sistematizaron y analizaron con el fin de establecer el alcance de la indagación respecto a los distintos rubros de la GE; esta estrategia analítica constituyó la base fundamental a partir de la cual se construyeron cuatro de los seis instrumentos empleados en la investigación.

En tercer lugar, una vez que se pilotearon las primeras versiones de los instrumentos, las correcciones y ajustes efectuados tuvieron como propósito validar su contenido: de los términos empleados, de la cabal comprensión de las preguntas y de las instrucciones, así como de la manera de contestar cada instrumento. Posteriormente, se procedió a cerrar la mayor parte de las preguntas con las opciones de respuestas posibles, considerando las respuestas obtenidas tanto en las entrevistas como en la primer fase del piloteo de los

⁸⁰ Norma 6.09 (APA, 2002); y artículo 139 (SMP, 2003).

instrumentos. En cuanto a las preguntas abiertas, las respuestas obtenidas fueron categorizadas y se sistematizaron con el propósito de obtener tipologías.

Finalmente, la cuarta estrategia analítica observada durante el piloteo de los instrumentos consistió en establecer los niveles de confiabilidad de las escalas requeridas para la investigación, así como de algunas escalas de menor dimensión; la consistencia interna de éstas se calculó a través del *alpha de Cronbach*. A partir de los resultados obtenidos, se procedió a hacer los ajustes requeridos, ya sea eliminar algunos reactivos y/o construir otros de manera que las escalas incrementaran sus niveles de confiabilidad.

4.6.2. Procedimientos analíticos de la segunda fase

Una vez que se tuvieron capturados cada uno de los instrumentos y que se sistematizaron el mayor número de respuestas posibles para obtener categorías o rangos dentro de las respuestas, se tomó la decisión de orientar el análisis de los datos obtenidos mediante una estrategia estadística formalizada (nomotética) dejando de lado la información obtenida susceptible de un análisis de corte interpretativo.

En lo que respecta a la segunda fase de la investigación la información final se analizó a partir de cuatro estrategias.

El primero corresponde a las *corridas* iniciales obtenidas con los descriptores estadísticos básicos, de cada instrumento para cada respuesta, así como para uno de los cuatro conjuntos de muestras contempladas. De los listados se identificaron una serie de *ítems* y variables a partir de los cuales se hicieron los primeros análisis cruzados, con el fin de contar con información más precisa sobre la vinculación o relación entre las variables. Asimismo, se empezaron a hacer análisis para determinar la existencia de asociaciones entre las variables y su probabilidad asociada.

En segundo lugar, se hizo la validación de la *Escala de Valoraciones sobre Actores Políticos –EVAP–* y de sus subescalas, así como de otras menores que están en diversos instrumentos. De inicio, se trabajó en la calificación del cuestionario de información política, se calculó su nivel de confiabilidad y se construyó el indicador de *nivel de información política*. En cuanto a la *EVAP*, se hicieron los análisis respecto a su consistencia interna, tanto en general como en cada una de las subescalas. Las otras escalas menores, tales como el grado de interés que manifiestan los niños respecto a diversos tópicos, así como la que corresponde a la valoración de partidos políticos, se trabajaron de

manera particular para generar dos indicadores, el que corresponde al grado de interés sobre política y asuntos del país y el de orientación política.

En tercer lugar, la mayor parte del trabajo de análisis efectuado consistió en la construcción de índices y/o indicadores, a partir de las variables simples obtenidas en las respuestas iniciales de los sujetos. Con esta labor se condensó una parte considerable de la información obtenida al ir más allá de las respuestas particulares, de manera que un conjunto de respuestas se sistematizaron y organizaron, asignándoles un valor con el fin de obtener distribuciones de calificaciones, permitiendo identificar niveles de variabilidad en las respuestas y la posibilidad de establecer comparaciones entre ellas⁸¹. De igual manera, se han generado ciertas *unidades analíticas* a partir de las cuales se buscó asociaciones entre las variables para, posteriormente, poner a prueba las hipótesis a través de procedimientos de mayor alcance y complejidad.

Se construyeron siete variables complejas, agrupadas en tres conjuntos⁸²; en el primero, se crearon tres tipos de variables vinculadas a las características socioeconómicas y culturales de las familias de los sujetos del estudio, éstas fueron: *nivel de condiciones domésticas*; *nivel de equipamiento doméstico* y *nivel de equipamiento cultural*. El segundo conjunto se conformó con una variable derivada de la exposición que los sujetos manifestaron tener, específicamente, a información política a través de diversos medios de comunicación, a éste se le denominó: *nivel de exposición a información política en medios*. El último conjunto se compuso de tres variables, referidas a la información política y al interés mostrado por este tópico y respecto a problemáticas sociales del país: *nivel de información política*; *nivel de interés en la política* y *nivel de interés en los problemas del país*.

Como parte de este procedimiento, se realizaron una serie de análisis cruzados, los cuales arrojaron un número importante de tablas en las cuales se buscó evidencia de la asociación inicial y descriptiva de las variables comprometidas en la indagación (las llamadas *unidades analíticas*) y con ello se establecieron las directrices para el análisis de la información en aras de probar las hipótesis formuladas. A partir de esto, se procedió a

⁸¹ Con respecto a la manera de construir variables complejas a partir de variables simple consúltese el texto de Earl Babbie *Part 4: Analysis of Data* en **The Practice of Social Research**, Editorial Wadsworth, California, 1992.

⁸² La explicación de cómo se construyó cada variable compleja, así como la forma en que están integradas, se hará conforme se vayan presentando los resultados correspondientes a cada una de ellas.

efectuar análisis que permitieran determinar estas asociaciones con el conjunto de las variables; los resultados que se reportan proceden de este procedimiento.

En términos del análisis estadístico realizado, cuyo propósito consistió en buscar la existencia de relaciones entre las variables estudiadas, se optó por un procedimiento derivado de la *Ji* o *Chi cuadrada*, la *V de Cramer*⁸³, en tanto que este procedimiento estadístico permite establecer la existencia de asociación entre variables.

Por otro lado, en cuanto a la *EVAP*, además de identificar el tipo de valoraciones (positivas, negativas o neutras) que muestran los niños y las niñas del estudio, se trabajó en la caracterización de las valoraciones que niños y niñas tienen respecto a la situación pasada, presente y futura del país (tanto en su consideración general, como en los aspectos políticos y económicos) y las correspondientes a las instituciones y actores políticos del país.

En lo que respecta a las creencias y valoraciones asociadas a las problemáticas político sociales, se construyeron tipologías en torno a las ‘causas’ y ‘soluciones’ y respecto a los actores o agentes que propician la persistencia de tales problemáticas y de quienes deben abocarse a su solución.

Tomando en consideración los resultados obtenidos de los procedimientos analíticos derivados de la búsqueda de asociaciones a través de la *V de Cramer*, se decidió no llevar a cabo procedimientos de mayor complejidad dado que no era procedente su aplicación.

⁸³ La *Ji* o *Chi cuadrada* (χ^2) es un estadístico empleado como parte de las técnicas o que permiten analizar la relación entre *variables no métricas* (de nivel nominal u ordinal). El propósito consiste en establecer la existencia de *asociación*, sea de *causalidad* o de *presencia simultánea*, entre las variables de interés. Si bien un valor dado de *Chi cuadrada* puede señalar la existencia de relación o de asociación entre variables, se requiere emplear otro procedimiento para determinar la *fuerza de tal asociación* entre las variables. En este caso, tratándose de variables no dicotómicas (variables que presentan más de tres categorías cada una de ellas) se optó por calcular el estadístico *V de Cramer* (Babbie, 1992 y Blalock, 1979).

5. ANÁLISIS DE LOS CONTEXTOS DE LA SOCIALIZACIÓN POLÍTICA

En este capítulo se despliega el análisis correspondiente a las características que distinguen los contextos familiares, escolares, sociales en general, en los que se desenvuelven los niños y las niñas y que constituyen el telón de fondo en la constitución de los procesos de socialización política.

Uno de los supuestos teóricos básicos de este trabajo y en torno al cual se centra la estrategia metodológica desarrollada, consiste en sostener la interdependencia entre el sujeto (*ego*), su contexto social y grupal (*alter*) y el tópico (*objeto*) sobre el cual versa su interés. De ahí que la referencia a los contextos en los que el sujeto se desenvuelve y deviene en ciudadano, constituyan el escenario en que habrán de comprenderse las concepciones que niños y niñas muestran en torno al ámbito político.

Los espacios familiares (Davies, 1965; Liebes y Ribak, 1992 y Segovia, 1982) y escolares (Canfield, 1969; Dossier educativo, 2001 y García y Díaz-Barriga, 2002) son dos ámbitos destacados en los procesos de socialización política y a ellos se deben agregar los medios de comunicación masiva (Acosta, 1970), que si bien no son estudiados de manera directa en este trabajo, se indagó respecto al grado de atención y exposición que los sujetos del estudio muestran ante ellos. Entre esta tríada: familia, escuela y medios masivos de comunicación, se desenvuelven los *sujetos políticos* en ciernes que son los niños y las niñas partícipes de este estudio.

Finalmente, el gran contexto en el que cada uno de los elementos de esa tríada confluye, es el espacio social e histórico referido al ámbito político de la realidad mexicana contemporánea. Este último, si bien constituye el objeto de la información, de las creencias y las valoraciones de niños y niñas, tiene incidencia en el proceso mismo de la indagación, en tanto es una realidad constante y dinámica; la coyuntura política presente a lo largo del levantamiento de la información, habrá tenido algún papel en los conocimientos, opiniones y valoraciones sobre los cuales fueron cuestionados los sujetos de la investigación.

Con tal referencia, en este capítulo se presentan datos derivados del análisis estadístico pertinentes a la configuración de los contextos en los que los participantes de la indagación se desenvuelven, su fin consiste en establecer a partir del conjunto de datos y de diversos elementos conceptuales, la posible vinculación entre las características de esos

contextos y las concepciones políticas (información, creencias y valoraciones) que los y las participantes del estudio disponen; esto se hará al exponer información de naturaleza descriptiva como de los análisis efectuados para establecer el grado de asociación entre las diversas variables, sean éstas simples o complejas.

Las *variables criterio* a partir de las cuales se analizan los datos obtenidos, descansan tanto en el tipo de control administrativo de las escuelas a las que asisten los sujetos, escuelas públicas *versus* particulares, así como el nivel escolar, primaria *versus* secundaria; cuando sea pertinente se introducirán las variables referidas a los grados escolares. Por otro lado, se expondrán análisis resultantes entre las variables complejas.

5.1. Caracterización y distribución de los participantes del estudio

En aras de disponer de una referencia precisa en cuanto a la composición de los niños y las niñas participantes del estudio, se presenta información general (**cuadros 5.1, 5.2 y 5.3**) que sintetiza la distribución de los sujetos en función de su nivel de estudios, del grado escolar que cursan, del tipo de control administrativo de la escuela a la que asisten, de su sexo y de su edad. El total de niñas y niños con los que se trabajó fue de 1045.

Cuadro 5.1 DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA: CONTROL ADMINISTRATIVO; NIVEL Y GRADO ESCOLAR Y SEXO

GRADO ESCOLAR	CONTROL ADMINISTRATIVO				TOTAL y %	TOTAL y (%) POR NIVEL Y GRADO ESCOLAR
	PÚBLICA		PARTICULAR			
	H*	M*	H	M		
4 ^o P**	59	70	42	36	207 (19.8)	571 (54.6) P
5 ^o P	50	66	35	42	193 (18.5)	
6 ^o P	40	43	43	45	171 (16.4)	
1 ^o S**	54	38	32	36	160 (15.3)	468 (44.8) S
2 ^o S	51	47	28	30	156 (14.9)	
3 ^o S	40	52	23	37	152 (14.5)	
NO CONTESTÓ	---	6	--		6 (.6)	6 (.6)
TOTALES	294	322	203	226	1045 (100)	1045 (100)
	616 (58.9)		429 (41.1)			

* H: hombre; M: mujer // ** P: primaria; S: secundaria

El **cuadro 5.1** concentra datos con relación a la manera en que los niños y las niñas se distribuyeron considerando el control administrativo de las escuelas de las que provenían: públicas o particulares; del nivel escolar que cursan: primaria o secundaria y del

grado escolar en que estaban, asimismo se distingue, para cada caso, el sexo de los y las participantes. En cuanto al control administrativo de las escuelas de procedencia, la muestra de niños y niñas de escuelas públicas es de 58.9%, frente al 41.1% de escuelas particulares. Respecto al nivel de estudios, 54.6% de los sujetos proceden del nivel primaria y el 44.8% del nivel secundaria (el restante .6% omitió dar esta respuesta). En cuanto a los grados escolares que cursan quienes integraron la muestra, la mayor proporción se ubicó en el cuarto de primaria con el 19.8 % y la menor en el tercero de secundaria con el 14.5%.

El **cuadro 5.2** ilustra sobre la distribución de los sujetos en función del tipo de control administrativo de las escuelas a las que asisten, de su sexo y de su edad. En lo que hace al sexo de quienes participaron, del total de la muestra, el 52.4% son mujeres, el 47.6% varones.

Como se observa, en la muestra existe predominio de niñas respecto a niños; un mayor número de estudiantes del nivel de primaria, respecto al de secundaria y una diferencia mayor entre estudiantes de escuelas públicas respecto a los de escuelas particulares. La mayor proporción de estudiantes de escuelas públicas se deriva de que la ‘unidad muestral’ fue el grupo escolar, siendo los grupos de esas escuelas más numerosos que los de las escuelas particulares.

**Cuadro 5.2 DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA:
SEXO, EDAD Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

EDAD	SEXO				TOTAL	%
	HOMBRE		MUJER			
	CONTROL ADMINISTRATIVO					
	PÚBLICA	PARTICULAR	PÚBLICA	PARTICULAR		
<i>9</i>	17	0	29	0	46	4.4
<i>10</i>	62	21	66	17	166	15.9
<i>11</i>	49	30	64	42	185	17.7
<i>12</i>	45	45	27	42	159	15.2
<i>13</i>	55	39	43	41	178	17.0
<i>14</i>	32	26	53	28	139	13.3
<i>15</i>	33	30	29	43	135	12.9
<i>16</i>	1	12	1	13	27	2.6
<i>NO CONTESTÓ</i>	---	---	10	---	10	1
TOTAL	294	203	322	226	1045	100
	497 (47.6%)		548 (52.4%)			

Las edades de los niños y las niñas están entre los 9 y los 16 años, con una media de 12.6 años. Al agrupar las edades, **cuadro 5.3**, la distribución es la siguiente. Por lo que hace a la edad, los niños y las niñas de las escuelas particulares *son un poco mayores* que los y las estudiantes de escuelas públicas. En los grados inferiores de la primaria pública, cuarto y quinto, hay niños con menor edad que los que asisten en esos mismos grados, en la primaria particular y, por consiguiente, los niños y las niñas de los últimos grados de la secundaria particular, de segundo y tercero, son mayores que los de las escuelas públicas.

Cuadro 5.3 RANGOS DE EDAD

<i>EDADES</i>	FRECUENCIAS	%
<i>9 – 10</i>	212	20.3
<i>11 - 12</i>	344	32.9
<i>13 - 14</i>	317	30.3
<i>15 – 16</i>	162	15.5
<i>NO CONTESTÓ</i>	10	1
<i>TOTAL</i>	1045	100

5.2. El ámbito familiar: rasgos sociodemográficos, socioeconómicos y culturales

Respecto a este ámbito, se dispuso de información que permitió conocer las características presentes en él. Los rasgos socioeconómicos que distinguen a las familias de las cuales proceden los niños y las niñas participantes de la investigación, constituyen referentes importantes para establecer los contextos de vida de los sujetos.

Para llegar a esto se tomaron en cuenta una serie de indicadores y variables referidas a las condiciones físicas de los hogares de los sujetos, a las cuales se denominó *condiciones domésticas*, también se consideraron algunos bienes y servicios con los que cuentan en el hogar, esto fue definido como *equipamiento doméstico*. Además, se contempló la ocupación de los padres y madres.

En cuanto a los aspectos socioculturales, se destacaron los niveles de escolaridad de padres y madres y una variable más, referida a la existencia de determinados bienes culturales en el hogar, la cual fue designada como *equipamiento cultural*.

Con relación al manejo de las variables, se procedió de la siguiente forma: las correspondientes a la ocupación y nivel de escolaridad, fueron reorganizadas y clasificadas de acuerdo con las respuestas obtenidas; mientras que para la construcción del resto de las variables, se efectuaron diferentes manipulaciones de las variables originales con la

finalidad de resumir la información creando variables complejas, las cuales permiten un mejor manejo tanto para el análisis descriptivo como para generar medidas resumen que permitieran construir categorías empíricas con mayor fuerza analítica que la sola descripción.

A continuación se exponen los rasgos que distinguen y caracterizan los espacios familiares de los que proceden los y las participantes del estudio, distinguiendo entre los que corresponden propiamente a aspectos socioeconómicos, de los aspectos socioculturales.

5.2.1. Aspectos socioeconómicos

En los espacios familiares de los sujetos participantes en el estudio existen diferencias en cuanto a sus referentes socioeconómicos. En este rubro se consideró la ocupación de padres y madres, además de las condiciones de vida de los sujetos, para lo cual se construyeron dos variables complejas: el *nivel de condiciones domésticas* y el *nivel de equipamiento doméstico*.

5.2.1.1. Nivel de condiciones domésticas

Las condiciones y características que presenta el lugar en el que viven los sujetos dan cuenta de los niveles de vida familiares. Tomados en conjunto, la existencia o no de determinadas características del espacio familiar, permitieron la construcción de una variable compleja denominada *nivel de condiciones domésticas*.

De inicio, se definieron los indicadores a ser tomados en cuenta para la construcción de tal variable, éstos fueron los siguientes: el tamaño de la casa, para ello se contabilizó el número de cuartos o habitaciones en el hogar; se consideró que una casa *pequeña* lo era si disponía entre uno y tres cuartos –sin considerar el o los baños-; una *mediana* si tenía entre cuatro y seis espacios y *grande* si contaba con más de siete habitaciones (**Apéndice 9, cuadro 9.1**, en adelante la notación será: **A 9: 9.1**). También se consideró el número de baños existentes en el hogar; esta respuesta se reagrupó en dos niveles: casas hasta con dos baños y casas con tres o más baños (**A 9: 9.2**). Otro aspecto que distingue las condiciones domésticas consiste en la existencia o no de cuartos de servicio, lo cual agrega otra cualidad a las condiciones en las que se vive (**A 9: 9.3**). Un indicador más en cuanto a las condiciones de bienestar doméstico se refiere a si los niños o niñas del estudio duermen solos o no, esto es, si disponen de una recámara individual (**A 9: 9.4**). También se tomó en cuenta un criterio vinculado al tamaño de la vivienda como lo es el número de focos

existentes en el hogar y dividir éste entre el número de personas que habitan el hogar (A 9: 9.5).

A partir de los indicadores referidos (tamaño de la casa, número de baños, existencia de cuarto de servicio; recámara individual y focos *per cápita*) se procedió a construir el *nivel de condiciones domésticas*. Para ello, a cada uno de los indicadores se le otorgó un valor, respecto al tamaño de la casa, los valores fueron de 1 a 3 y los valores asignados para todos los demás indicadores fueron de 1 y 2. Paso seguido, se procedió a generar las tipologías de respuestas⁸⁴, tales tipologías son factibles de ser sumadas, de forma que se obtienen valores que van de cinco a once puntos; finalmente, se determinan los niveles de la variable construida, en este caso el nivel de condiciones domésticas *malo* fue remitido a los puntajes de 5 a 8; el *regular* al puntaje 9 y el *bueno*, se asignó a los puntajes de 10 y 11. El **cuadro 5.4** ilustra la distribución de los sujetos de acuerdo al *nivel de condiciones domésticas* en las que viven.

Cuadro 5.4 NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS

<i>NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALO</i>	530	50.7	54.4
<i>REGULAR</i>	185	17.7	19.0
<i>BUENO</i>	259	24.8	26.6
<i>TOTAL</i>	974	93.2	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	71	6.8	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

El **cuadro 5.5** presenta datos resultantes de combinar las variables de nivel de condiciones domésticas con el tipo de control administrativo de las escuelas a las que asisten los sujetos del estudio. Tal como se aprecia, en el referido cuadro, se constató que existe una asociación *fuerte* o *alta* entre el nivel *bueno* de condiciones domésticas y el asistir a escuelas particulares, en tanto el *nivel malo* de condiciones domésticas también está fuertemente vinculado a niños y niñas que asisten a escuelas públicas. El valor de la *V de Cramer* así lo refiere (.708); de igual manera, la probabilidad asociada de ocurrencia (*p*),

⁸⁴ Por ejemplo: el *tipo 11111* refiere a una casa chica, hasta con dos baños, sin cuarto de servicio, sin recámara individual y hasta dos focos *per cápita*; mientras que el *tipo 21122*, indica una casa mediana, hasta con dos baños, sin cuarto de servicio, con recámara individual y con tres o más focos *per cápita* y el *tipo 32222* describe una casa grande, con tres o más baños, con cuarto de servicio, con recámara individual y con tres o más focos *per cápita*.

de .000, implica la existencia de diferencias estadísticamente significativas, si se considera un nivel de significación (α) $\leq .01$ ⁸⁵.

**Cuadro 5.5 NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS		CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)		TOTAL
		PÚBLICA	PARTICULAR	
<i>MALO</i>	Casos	465	65	530
	% CA	84.8	15.3	54.4
<i>REGULAR</i>	Casos	58	127	185
	% CA	10.6	29.8	19.0
<i>BUENO</i>	Casos	25	234	259
	% CA	4.6	54.9	26.6
<i>TOTALES</i>	Casos	548	426	974
	% CA	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.708	.000
	Casos válidos	974	

Un desglose más específico de lo anterior se muestra en el **cuadro 5.6.**, en el cual se distinguen las escuelas públicas y particulares, de acuerdo al nivel de estudios que ofrecen. Como se mostró en el cuadro anterior, en él se confirma lo dicho previamente: no existen mayores diferencias en el nivel de condiciones domésticas entre niños y niñas de la primaria y secundaria públicas, como tampoco entre los estudiantes de las escuelas particulares en sus dos niveles.

Por otro lado, al establecer la existencia de esta relación distinguiendo las escuelas públicas y particulares, de acuerdo al nivel escolar que ofrecen (primaria y secundaria), se observó que la relación entre los niveles de condiciones domésticas de niños y niñas de la primaria y secundaria públicas, respecto a los estudiantes de las escuelas particulares en sus

⁸⁵ De acuerdo a Babbie (1992) y a Blalock (1979) puntajes de *V de Cramer* de 0.0 a 0.329, indican una **asociación débil o baja**; puntajes entre 0.330 y 0.669, muestran una **asociación media** y puntajes mayores a 0.670 señalarían la existencia de una **asociación fuerte o alta**. De manera complementaria y siguiendo a Siegel (1982), para considerar la existencia de diferencias estadísticamente significativas, los valores de la **probabilidad asociada de ocurrencia (p)** serán tomados en cuenta a partir de un **nivel de significación (α)** menor o igual (\leq) a .01.

dos niveles, muestra una asociación media, con una *V de Cramer* de .504, en tanto la *p* fue de .000, lo cual supone una diferencia estadísticamente significativa.

**Cuadro 5.6 NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
MALO	Casos	255	210	40	25	530
	% NE y CA	88.5	80.7	16.5	13.6	54.4
REGULAR	Casos	23	35	75	52	185
	% NE y CA	8.0	13.5	31.0	28.2	19.0
BUENO	Casos	10	15	127	107	259
	% NE y CA	3.5	5.8	52.5	58.2	26.6
TOTAL	Casos	288	260	242	184	974
	% NE y CA	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.504	.000
	Casos válidos	974	

5.2.1.2. Nivel de equipamiento doméstico

Otra dimensión considerada para establecer el nivel socioeconómico de las familias de los sujetos corresponde a lo que se denominó *Nivel de equipamiento doméstico*. Para construirlo se tomaron en cuenta algunas de las respuestas obtenidas respecto a la existencia de ciertos bienes y servicios en el hogar.

Los bienes (indicadores) considerados para esta variable fueron: el número de automóviles en la casa/familia (**Apéndice 10, cuadro 10.1**; notación **A 10: 10.1**); si disponen de lavadora de ropa (**A 10: 10.2**); de teléfono (**A 10: 10.3**); de horno de microondas (**A 10: 10.4**); de televisión por cable (**A 10: 10.5**); de videograbadora (**A 10: 10.6**); de secadora de ropa (**A 10: 10.7**) y de DVD (**A 10: 10.8**). A cada una de las respuestas se le asignó un valor, para la primera, se otorgaron valores de 0 a 3, cero para quienes no disponen de automóvil en su casa, y un punto por cada automóvil que se tenga, se asignan tres puntos para quienes disponen de tres o más autos. Para todos lo demás bienes se otorgan valores de 0 y 1, cero si no disponen del bien en cuestión y uno si lo tienen. Así, se obtienen tipologías, cuyos valores se suman; el rango resultante va de 0 a 10

y, posteriormente, se determinan los niveles, para este caso, el nivel *bajo* de equipamiento doméstico se asignó a puntajes entre 0 y 3; el nivel *medio* a puntajes entre 4 y 6 y el nivel *alto* a puntajes entre 7 y 10 (la distribución del índice descrito se encuentra en **A 10:10.9**). El **cuadro 5.7** muestra la distribución de los sujetos respecto al *nivel de equipamiento doméstico* de que disponen en sus hogares.

Respecto a los niveles de equipamiento doméstico y su vinculación con asistir a una escuela pública o particular, **cuadro 5.8**, el puntaje obtenido de *V de Cramer* (.483) refiere una asociación mediana entre tales variables; a su vez, la *p* es de .000, la cual es estadísticamente significativa.

Cuadro 5.7 NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO

<i>NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BAJO</i>	49	4.7	4.8
<i>MEDIO</i>	264	25.3	25.7
<i>ALTO</i>	713	68.2	69.5
<i>TOTAL</i>	1026	98.2	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	19	1.8	
<i>TOTAL</i>	1045	100	

**Cuadro 5.8 NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO</i>		CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)		TOTAL
		PÚBLICA	PARTICULAR	
<i>BAJO</i>	Casos	47	2	49
	% CA	7.9	.5	4.8
<i>MEDIO</i>	Casos	248	16	264
	% CA	41.5	3.7	25.7
<i>ALTO</i>	Casos	303	410	713
	% CA	50.6	95.8	69.5
<i>TOTAL</i>	Casos	598	428	1026
	% CA	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.483	.000
	Casos válidos	1026	

5.2.1.3. Ocupación de padres y madres

Otra dimensión explorada respecto a las condiciones socioeconómicas la constituye el del tipo de ocupación a la que se dedican los padres y madres de familia de los sujetos del estudio. Las respuestas obtenidas para el padre y la madre se capturaron tal cual habían sido escritas (**Apéndice 11, cuadros 11.1 y 11.2**; notación **A 11: 11.1. y 11.2**); posteriormente, se procedió a su recodificación con el fin de agruparlas en un número menor de categorías. En el **cuadro 5.9** se muestran las distribuciones de las ocupaciones de los padres, considerando el tipo de control administrativo de las escuelas a que asisten sus hijos. Como se puede observar existe una clara distinción entre las ocupaciones que desempeñan los padres cuyos hijos asisten a escuelas particulares, respecto de quienes asisten a escuelas públicas.

En la categoría de *trabajador de base*, se ubicaron a taxistas, choferes, transportistas, obreros, personal de intendencia y a quienes desempeñan algún oficio, entre otros. Como *trabajadores de nivel medio*, se refirieron a empleados de gobierno y oficinas, técnicos profesionales, comerciantes, pensionados, agentes y promotores de ventas, cajeros, policías. En el rubro de *directivos y profesionistas*, se asignaron a empresarios, ejecutivos, jefes, supervisores y coordinadores, subgerentes y a profesionistas en general. En la categoría de *otros* se colocaron a desempleados, a quienes desempeñan trabajos eventuales, así como las no respuestas o el que quien contestaba no la conociera.

**Cuadro 5.9 OCUPACIÓN DEL PADRE
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>OCUPACIÓN DEL PADRE</i>	CONTROL ADMINISTRATIVO		% TOTAL
	% PÚBLICA	% PARTICULAR	
<i>TRABAJADORES DE BASE</i>	28.1	2.1	17.0
<i>TRABAJADORES DE NIVEL MEDIO</i>	34.5	21.1	28.8
<i>DIRECTIVOS Y PROFESIONISTAS</i>	25.7	70.5	44.8
<i>OTROS</i>	11.7	6.2	9.3
<i>TOTAL</i>	100.0	99.9	99.9

En cuanto a las ocupaciones que desempeñan las madres de los niños y las niñas, de acuerdo con el control administrativo de las escuelas a las que asisten, su distribución se muestra en el **cuadro 5.10**. Las categorías empleadas para agrupar las ocupaciones de las madres fueron las mismas que las usadas para los padres, con la excepción de la inclusión

del rubro de *labores domésticas*. De nueva cuenta aparecen diferencias importantes en el tipo de ocupaciones entre las madres cuyos hijos asisten a escuelas públicas o a particulares.

**Cuadro 5.10 OCUPACIÓN DE LA MADRE
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>OCUPACIÓN DE LA MADRE</i>	CONTROL ADMINISTRATIVO		% TOTAL
	% PÚBLICA	% PARTICULAR	
<i>TRABAJADORAS DE BASE</i>	7.7	.9	4.9
<i>TRABAJADORAS DE NIVEL MEDIO</i>	34.8	17.1	27.4
<i>DIRECTIVAS Y PROFESIONISTAS</i>	15.6	55.7	32.3
<i>LABORES DOMÉSTICAS</i>	37.1	24.1	31.7
<i>OTROS</i>	4.8	2.1	3.7
<i>TOTAL</i>	100.0	99.9	100.0

5.2.2. Aspectos socioculturales

Continuando con la exploración, se procedió a generar un conjunto de variables que dieran cuenta de ciertas características socioculturales presentes en los espacios familiares de los sujetos. Puntualmente se consideraron dos cuestiones, por un lado, se indagó respecto a los niveles de escolaridad de padres y madres y, por otro, de la existencia de ciertos bienes referidos al acceso a información vía electrónica o videográfica. A continuación se presenta la información correspondiente a estos dos conjuntos de variables.

5.2.2.1. Escolaridad de padres y madres

Una de las variables tomadas como indicador del nivel cultural de las familias de los niños y las niñas, corresponde a los niveles de escolaridad de padres y madres. Las respuestas obtenidas para cada uno de los padres se recodificaron y agruparon con los siguientes criterios: a los padres y madres sin estudios, se les remitió a la categoría *sin escolaridad* o *sin instrucción*; a quienes cursaron la primaria o hasta la secundaria, sea de manera incompleta o completa, se les ubicó en la categoría de *educación básica*, dentro de la categoría de *educación media*, se colocó a quienes realizaron estudios técnicos o comerciales y a quienes cursaron la preparatoria o equivalente, sea que hayan concluido o no sus estudios. Finalmente, en el rubro de *estudios superiores* se asignaron a quienes cursaron alguna licenciatura, inconclusa o no y a quienes accedieron a estudios de posgrado.

En lo que respecta a los estudios del padre, en el **cuadro 5.11** se muestra cómo se distribuyen en este aspecto. La proporción de padres con *educación superior* es muy relevante, frente a quienes tienen *educación básica y media*.

Cuadro 5.11 ESCOLARIDAD DEL PADRE

ESCOLARIDAD DEL PADRE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>SIN ESCOLARIDAD</i>	7	.7	.8
<i>EDUCACIÓN BÁSICA</i>	121	11.6	13.0
<i>EDUCACIÓN MEDIA</i>	171	16.4	18.4
<i>EDUCACIÓN SUPERIOR</i>	515	49.3	55.4
<i>NO SABE O ES FINADO</i>	116	11.1	12.5
TOTAL	930	89.0	100.0
VALORES PERDIDOS	115	11.0	
TOTAL	1045	100.0	

En cuanto al nivel de estudios de las madres, éstos se muestran en el **cuadro 5.12**, destaca también el alto porcentaje de madres con *educación superior*, el cual es moderadamente inferior respecto al de los padres. A su vez, la proporción de madres con *educación media* es más alta que la de los padres.

Cuadro 5.12 ESCOLARIDAD DE LA MADRE

ESCOLARIDAD DE LA MADRE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>SIN ESCOLARIDAD</i>	11	1.1	1.2
<i>EDUCACIÓN BÁSICA</i>	157	15.0	16.8
<i>EDUCACIÓN MEDIA</i>	235	22.5	25.2
<i>EDUCACIÓN SUPERIOR</i>	446	42.7	47.7
<i>NO SABE O ES FINADO</i>	85	8.1	9.1
TOTAL	934	89.4	100.0
VALORES PERDIDOS	111	10.6	
TOTAL	1045	100.0	

Con estos datos se procedió a establecer el nivel de estudios de padres y madres; sin embargo, al momento de procesar estos datos, se detectó una alta proporción de valores perdidos, mayor al 20%, tanto para el caso de los padres como de las madres; esto como consecuencia de que una parte de los hogares de los niños y las niñas se encuentra encabezado por la madre, lo que implicaba no disponer del dato del padre, y que, además, la combinación de no respuestas tanto para el padre como para la madre era muy alta. En

consecuencia, se determinó el *nivel máximo de estudios del padre o la madre*, considerando siempre la escolaridad más alta presente en la unidad familiar, **cuadro 5.13**.

**Cuadro 5.13 ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE</i>		CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)		TOTAL
		PÚBLICA	PARTICULAR	
<i>SIN INSTRUCCIÓN</i>	Casos	3	--	3
	% CA	0.7	--	0.3
<i>BÁSICA</i>	Casos	90	4	94
	% CA	20.5	0.9	10.8
<i>MEDIA</i>	Casos	148	25	173
	% CA	33.6	5.9	20.0
<i>SUPERIOR</i>	Casos	199	398	597
	% CA	45.2	93.2	68.9
<i>TOTAL</i>	Casos	440	427	867
	% CA	100	100	100.0

Para ello se generaron tipologías a partir de las combinaciones de escolaridad del padre y la madre. La combinación de ese nivel con el tipo de control administrativo de las escuelas de los niños y las niñas, se muestra en el cuadro.

En cuanto a la escolaridad máxima del padre o la madre y su vinculación con el control administrativo y el nivel escolar de los sujetos, **cuadro 5.14**, el 45.2% de los padres o madres cuyos hijos asisten a escuelas públicas tienen una *escolaridad superior*; en contraste con el 93.2% de los padres o madres cuyos hijos asisten a escuelas particulares.

**Cuadro 5.14 ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE
POR CONTROL ADMINISTRATIVO Y NIVEL ESCOLAR (CA y NE)**

<i>ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE</i>		CONTROL ADMINISTRATIVO Y NIVEL ESCOLAR (CA y NE)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>SIN INSTRUCCIÓN</i>	Casos	1	2	0	0	3
	% CA y NE	.5	.8	.0	.0	.3
<i>BÁSICA</i>	Casos	32	58	2	2	94
	% CA y NE	17.6	22.5	.8	1.1	10.8
<i>MEDIA</i>	Casos	65	83	13	12	173
	% CA y NE	35.7	32.2	5.4	6.5	20.0
<i>SUPERIOR</i>	Casos	84	115	227	171	597
	% CA y NE	46.2	44.5	93.8	92.4	68.9
<i>TOTAL</i>	Casos	182	258	242	185	867
	% CA y NE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.303	.000
	Casos válidos	867	

Como se puede notar, la distinción en los niveles de escolaridad entre los padres y madres cuyos hijos asisten a escuelas públicas es marcada. Tal distinción, señala una diferencia en el ámbito familiar de los participantes del estudio, en función del tipo de control administrativo de la escuela a la que asisten. El valor de la *V de Cramer*, .303, cae en el rango de una asociación baja, aunque cercana a una asociación media; a su vez, el valor de la probabilidad de asociación (*p*) es de .000, lo cual permite sostener la existencia de diferencias estadísticamente significativas.

**Cuadro 5.15 OCUPACIÓN DEL PADRE
POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE
POR CONTROL ADMINISTRATIVO Y NIVEL ESCOLAR (CA y NE)**

CA y NE	OCUPACIÓN DEL PADRE	ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE				% TOTAL
		% SIN INSTRUCCIÓN	% BÁSICA	% MEDIA	% SUPERIOR	
PRIMARIA PÚBLICA	TRABAJADOR DE BASE	100.0	37.9	34.9	13.4	25.7
	TRABAJADOR DE NIVEL MEDIO	---	37.9	38.1	30.5	34.3
	DIRECTIVOS	---	3.4	11.1	51.2	28.6
	OTROS	---	20.7	15.9	4.9	11.4
	TOTAL	100.0	99.9	100.0	100.0	100.0
SECUNDARIA PÚBLICA	TRABAJADOR DE BASE	50.0	43.1	40.3	7.3	25.6
	TRABAJADOR DE NIVEL MEDIO	---	35.3	40.3	24.8	31.6
	DIRECTIVOS	---	9.8	8.3	60.6	32.9
	OTROS	50.0	11.8	11.1	7.3	9.8
	TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9
PRIMARIA PARTICULAR	TRABAJADOR DE BASE	---	50.0	18.2	.9	2.1
	TRABAJADOR DE NIVEL MEDIO	---	50.0	54.5	18.2	20.2
	DIRECTIVOS	---	---	9.1	75.6	71.8
	OTROS	---	---	18.2	5.3	5.9
	TOTAL	---	100.0	100.0	100.0	100.0
SECUNDARIA PARTICULAR	TRABAJADOR DE BASE	---	50.0	25.0	---	2.2
	TRABAJADOR DE NIVEL MEDIO	---	50.0	75.0	18.5	22.5
	DIRECTIVOS	---	---	---	75.0	69.2
	OTROS	---	---	---	6.5	6.0
	TOTAL	---	100.0	100.0	100.0	99.9

Medidas de asociación

CA y NE		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Primaria Pública	V de Cramer	.297	.000
	Casos válidos	175	
Secundaria Pública	V de Cramer	.343	.000
	Casos válidos	234	
Primaria Particular	V de Cramer	.342	.000
	Casos válidos	238	
Secundaria Particular	V de Cramer	.471	.000
	Casos válidos	182	

Las asociaciones encontradas entre la ocupación de los padres y madres, junto con el control administrativo y el nivel escolar al que asisten sus hijos, **cuadro 5.15** son variadas. Para el caso de la *primaria pública*, el valor de la *V de Cramer*, .297, indica una asociación débil, en tanto para la *secundaria pública* la fuerza de la asociación es media, dado el valor de *V de Cramer* de .343. En lo que respecta a la *primaria y secundaria particulares*, los valores de la *V de Cramer*, de .342 y de .471, respectivamente, refieren con claridad la existencia de asociaciones *medias*. En cuanto a la probabilidad asociada (*p*), el valor en los cuatro casos es de .000, lo cual refiere la existencia de diferencias estadísticamente significativas. A partir de lo anterior, es factible concluir la existencia de una *asociación media* entre la *ocupación del padre*, la *escolaridad máxima del padre o madre* y asistir a una *secundaria pública* y a una *primaria y secundaria particulares*. De manera concreta, el que el padre o la madre disponga de una escolaridad *superior* y el padre ejerza un empleo *directivo* se encuentra asociado con asistir a escuelas *particulares*; en contraste, los niños y las niñas cuyo padre o madre tiene una escolaridad *media* o *básica* y el padre desempeña funciones *medias* o de *base* se vincula, con una fuerza media, con estudiar en *escuelas públicas*.

5.2.2.2. Nivel de equipamiento cultural

La última dimensión considerada para configurar las características socioeconómicas de las familias de los sujetos, fue la construcción del *nivel de equipamiento cultural*; los indicadores tomados en cuenta fueron la existencia o no, en el espacio familiar, de cuatro bienes vinculados al acceso a la información vía electrónica o videográfica. Para ello se consideró que en el hogar hubiera, una computadora (**Apéndice 12, cuadro 12.1**, notación **A 12: 12.1**), juegos de video (**A 12: 12.2**); acceso a internet (**A 12: 12.3**) y una impresora (**A 12: 12.4**). A cada una de las respuestas se le asignó un valor de 0 o 1; cero si no disponían de algún bien y uno si lo tenían. Esto dio como resultado un puntaje de 0 a 4; a quienes obtuvieron un puntaje entre 0 y 1, se les ubicó en el nivel *bajo*; el puntaje de 2 y 3 fue remitido al nivel *medio* y para quienes obtuvieron los cuatro puntos, se les asignó al nivel *alto*, (el índice a partir del cual se establecieron los niveles se puede observar en **A 12: 12.5**). La distribución resultante de la variable de *nivel de equipamiento cultural* se muestra en el **cuadro 5.16**. Un poco más de la mitad de los sujetos se ubican en el nivel *alto* de esta

variable y el resto se distribuye de manera más o menos equitativa en los niveles *bajo* y *medio*.

Cuadro 5.16 NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL

<i>NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL</i>	FRECUENCIA	%
<i>BAJO</i>	215	20.6
<i>MEDIO</i>	291	27.8
<i>ALTO</i>	539	51.6
<i>TOTAL</i>	1045	100.0

Con respecto a la variable de *nivel de equipamiento cultural*, se buscó su grado de asociación con el tipo de *control administrativo* de las escuelas y con el *nivel de condiciones domésticas*, en ambos casos de encontraron *asociaciones medias*.

En el caso del control administrativo, **Cuadro 5.17**, el valor de *V de Cramer* fue de .580, con una *p* de .000, lo cual implica la existencia de diferencias estadísticamente significativas. De ello se colige, específicamente, que en quienes asisten a escuelas públicas se asocia un *bajo* nivel de equipamiento cultural, en tanto quienes estudian en escuelas *particulares* disponen de un *alto* nivel de equipamiento cultural.

**Cuadro 5.17 NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL</i>		CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)		TOTAL
		PÚBLICA	PARTICULAR	
<i>BAJO</i>	Casos	205	10	215
	% CA	33.2	2.3	20.6
<i>MEDIO</i>	Casos	241	50	291
	% CA	39.1	11.7	27.8
<i>ALTO</i>	Casos	171	368	539
	% CA	27.7	86.0	51.6
<i>TOTAL</i>	Casos	617	428	1045
	% CA	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.580	.000
	Casos válidos	1045	

Para el caso de la asociación existente entre el nivel de condiciones domésticas y el nivel de equipamiento cultural, **cuadro 5.18**, el valor de la *V de Cramer* de .345, indica la existencia de una *asociación media*, a su vez la *p* es de .000, refiriendo la existencia de diferencias estadísticamente significativas. De manera que se puede establecer la vinculación entre éstas dos variables; de manera puntual, el disponer de un nivel *malo* o precario de condiciones domésticas se encuentra asociado a niveles *bajos* de equipamiento cultural.

**Cuadro 5.18 NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL
POR NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS**

NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL		NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS (NCD)			TOTAL
		MALO	REGULAR	BUENO	
BAJO	Casos	172	14	6	192
	% NCD	32.5	7.6	2.3	19.7
MEDIO	Casos	189	38	37	264
	% NCD	35.6	20.5	14.3	27.1
ALTO	Casos	169	133	216	518
	% NCD	31.9	71.9	83.4	53.2
TOTAL	Casos	530	185	259	974
	% NCD	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.345	.000
	Casos válidos	974	

Ahora toca atender otro de los espacios relevantes para esta investigación: el que corresponde al ámbito escolar, a través de las observaciones resultantes de la revisión de los programas y contenidos de los libros de Educación Cívica que se imparten en primaria y secundaria. Como se verá, el procedimiento analítico descansa en otros mecanismos.

5.3. La escuela: el modelo de *ciudadano pensado* en la Educación Cívica

En este apartado se abordará un aspecto del contexto escolar que tiene una condición relativamente similar a los niños y las niñas participantes del estudio, independientemente del tipo de control administrativo de las escuelas a las que asisten. Este rubro corresponde a los contenidos de los programas y de libros de *Educación Cívica* que se imparten en primaria y

secundaria. En estos contenidos el Estado expresa su concepción de los temas que constituyen la materia prima de la presente indagación; de ahí que sea relevante hacer referencia a ellos, en pos de conocer y caracterizar el tipo de contenidos que se imparten en estos cursos.

En la etapa inicial de la investigación se hizo la revisión de los programas de estudio de primaria de “*Educación Cívica*” y de los libros de texto de secundaria de “*Educación Cívica y Ética*”.

Fue importante tener acceso al ámbito de la información que niños y niñas reciben respecto a estos tópicos y si bien en el proyecto se contempla que la información procede de espacios tan diversos como la familia, los medios masivos de comunicación y la escuela, es justamente en ésta que la instrucción es explícita, se encuentra estructurada y su transmisión supone una organización. Por otro lado, la revisión de ese material documental permite también tener una idea del tipo de información que se transmite, de las características que ésta presenta y de los énfasis u omisiones que pudiera tener. La sistematización del contenido de la revisión permitió la identificación de los tópicos en torno a los cuales se concentró la atención, haciendo énfasis en los rubros o aspectos básicos y vinculados a la investigación, de aquí se formularon constructos y categorías que permitieron sintetizar y organizar los contenidos. A continuación se presenta, de manera esquemática, el camino que se siguió para realizar esta actividad, así como un conjunto de comentarios pertinentes a cada paso.

5.3.1. Sistematización del contenido de programas y libros de Educación Cívica

5.3.1.1. Selección del material documental: programas y libros de texto

Como ya se señaló⁸⁶, en el caso de la Educación Primaria, si bien no se disponen de libros de texto de *Educación Cívica*, sí existen programas que señalan contenido para cada uno de los grados los cuales son impartidos de manera “*integrada*” en los contenidos de otros textos (Español, Historia, Ciencias Sociales, entre otros). En consideración de esto, se tomó la decisión, para el caso de la educación primaria, de trabajar con los programas oficiales aprobados por la SEP respecto a esos contenidos (**Apéndice 1**; SEP, 2002 e IFE, 2002).

⁸⁶ Ver sección 3.2.3.2., páginas 83-85, de este texto.

Respecto al nivel de secundaria, se hizo una revisión de cuatro obras distintas (Bahena y González, 2000; Cervantes y Gama, 2002; Conde y Vidales 1999 y De la Barreda, 2000), considerando sus tres libros, uno por grado. Se eligió un ‘juego’ de la editorial y autor que a decir de libreros de distintas librerías, era el texto más vendido⁸⁷. De la revisión y comparación de ese material se probó que invariablemente todos ellos desarrollaban los mismos temas, con cambios menores en su ordenamiento.

5.3.1.2. Sistematización inicial

La lectura y revisión del material documental se hizo por separado. Para el caso de los programas oficiales a nivel primaria, la revisión se concentró en la identificación del tipo de contenido e información que le es impartido a los escolares. Se procedió a registrar los temas y subtemas en que se estructura la instrucción ofrecida, ello permitió reconocer el ‘universo temático’ presente en tales programas, el cual fue capturado en una matriz (**Apéndice 1**).

Para el caso de los libros de secundaria, se hizo una lectura de éstos y, posteriormente, se procedió a identificar y organizar el contenido, tomando como ejes los propios temas y subtemas que integran las obras. Esta clasificación generó una primera matriz, muy general, la cual mostraba la ‘estructura’ de los programas para cada grado.

Posteriormente, se procedió a vaciar parte del contenido, a partir de referencias específicas a actores, instituciones y problemáticas mencionadas respecto a cada tema, independientemente de que estuvieran vinculados o no al tópico central de la investigación: el ámbito político y social. La información se capturó en cuadros-matriz, para cada uno de los grados (**Apéndice 2**).

5.3.1.3. Instituciones, actores y problemáticas político sociales

Una vez que se contó con la información anterior, resultó claro que se tenían dos tipos de material. El que correspondía al nivel de la educación primaria era reducido, específico y concentrado casi en su totalidad sobre el tópico central; mientras que el correspondiente al nivel de secundaria, era muy vasto y un tanto disperso. Este último material ofrecía problemas respecto a su manejo y pertinencia. En consecuencia, fue evidente la necesidad de establecer algunos criterios a partir de los cuales tomar la decisión

⁸⁷ El texto base para la revisión fue el de Luis De la Barreda, **Formación cívica y ética**, Vols. 1, 2 y 3.

respecto a qué tópicos se atenderían y se determinó considerar la información respecto a un eje central.

Dado que el contenido de los libros de texto de secundaria es muy amplio y algunos temas rebasan el ámbito de lo ‘cívico’, esto es, de lo político o público, fue necesario centrar la atención sólo en temas de esta naturaleza. Con ello quedaron fuera de la indagación una serie de asuntos, que si bien involucran aspectos que redundan en la convivencia social y tienen implicaciones éticas, estrictamente rebasan el punto de interés del trabajo. A partir de esto, la focalización de la información se centró en la búsqueda de tres tipos de contenidos: aquellos vinculados a las instituciones políticas y sociales, a los actores o personajes relacionados a ellas y a las problemáticas de esa naturaleza. Esos tres elementos: actores, instituciones y problemáticas del ámbito *político y social*, se convirtieron en los ejes y guías para identificar y seleccionar la información relevante a esta investigación, con base en la cual se realizó su caracterización.

5.3.2. Características generales del contenido de programas y libros de texto

Durante esta fase de la indagación no se pretendió hacer un análisis de contenido, crítico y detallado, que permitiera caracterizar o tipificar la naturaleza de la información presente en tales materiales, ni de la manera en que ésta se estructura, ni de sus énfasis u omisiones; sin embargo, sí permitió reconocer sus rasgos más notorios y relevantes.

En los programas a nivel de primaria destaca el que sus contenidos están estructurados a partir de un modelo formal, institucional, básicamente descriptivo y prescriptivo respecto al sistema político mexicano (**Apéndice 1**).

En esos programas, existe un énfasis notorio en presentar los temas desde una perspectiva ‘ideal’ y del ‘deber ser’. Las instituciones y actores referidos corresponden siempre a la estructura formal del estado, gobierno y sistema político, prácticamente no aparecen referencias a actores sociales, la gran mayoría de las veces éstos corresponden a esa estructura formal e institucional, a excepción de la referencia al ‘ciudadano’.

Aunado a lo anterior, resalta el hecho de que a lo largo de los programas de primaria no se refieren problemáticas o fenómenos que supongan algún tipo de anomalía en el ámbito político y social.

Por lo que hace a los contenidos de los libros de texto de secundaria, éstos guardan, en términos de las características apuntadas para el caso de los programas de primaria,

rasgos muy similares, con la ventaja de que dada la existencia de tres volúmenes, uno por año, es posible observar con mayor claridad tales aspectos.

En los libros de secundaria, se percibe con toda nitidez una concepción ‘formal’ e institucional en el tratamiento de cada uno de los tópicos que corresponden al centro de esta investigación. Destaca también, de manera muy notoria, una visión ‘idílica’ del Estado, del gobierno y de su sistema y estructura política.

Claramente impera una instrucción basada en la promoción del ‘deber ser’, de la transmisión del ‘ideal democrático’, sin presentar la distancia que en general existe entre esa formulación positiva, ideal y cómo funcionan realmente las cosas en la vida cotidiana. En este sentido, el contenido de los libros de texto establece una clara separación entre la manera en como se describe y caracteriza el ámbito político, respecto a su funcionamiento ordinario, el cual supone la existencia de problemas, dificultades y, sobre todo, disfunciones o anomalías. De ahí que se sostenga la existencia de un énfasis ‘prescriptivo’ de la información presentada y una marcada tendencia a referir lo ‘que debe ser o hacerse’ y no en la problematización de la información contenida.

Notoriamente, a lo largo de los tres volúmenes, las problemáticas o fenómenos sociales anómicos incluidos se remiten, en todos los casos, a situaciones o conflictos que se derivan u originan en el sujeto (individuo) y que, efectivamente, tienen una expresión o consecuencia en la sociedad. Los ejemplos más destacados lo son la referencia al alcoholismo, el tabaquismo, el abuso de drogas y el narcotráfico. También se aborda la interacción entre varones y mujeres, haciendo énfasis en las problemáticas derivadas del ejercicio de la sexualidad: enfermedades de transmisión sexual, embarazos indeseados, abortos y la referencia a problemas como la prostitución, el abuso sexual o la violación. Fuera de este espacio, no se hace alusión a problemáticas vinculadas al ejercicio de la función pública o del poder; no existen referencias a anomalías relacionadas con los tres poderes de la Unión, ni respecto a los diferentes niveles o instancias de gobierno, ni del sistema político.

Seguramente un análisis con mayor detalle permitirá una mejor caracterización del tipo de información que se transmite. Asimismo, una revisión más sistemática del tipo de actividades prácticas que existen a lo largo de los textos, podría permitir valorar de mejor manera la cercanía o distancia, entre los contenidos positivos, prescriptivos y formales,

respecto a las prácticas que efectivamente ocurren en los recintos escolares y en la sociedad como conjunto.

De la revisión efectuada queda establecida una visión del poder político, de la democracia y del papel del ciudadano, formulada desde la lógica del modelo del *ciudadano pensado*, esto es, un modelo prescriptivo e ideal. Frente a esta concepción formal e idealizada convendría estar muy atento respecto a la visión que los niños y las niñas tienen de las instituciones, actores y, sobre todo, de las problemáticas político sociales que aquejan al país.

Hasta aquí se han delineado una serie de rasgos, derivados de la revisión y análisis efectuados de los programas y contenidos de los libros de texto sobre Educación Cívica. Sin ser exhaustiva, ésta agrega elementos en la comprensión de los fenómenos y procesos que son el centro de atención de esta investigación.

En este afán clarificador, en el siguiente apartado se expondrán una serie de datos que configuran el tercer escenario relevante en la comprensión de los niveles de información y del tipo de creencias y valoraciones que los niños y las niñas expresan del ámbito político: el de los medios de comunicación; de este contexto interesa identificar la exposición que niños y niñas tienen ante ellos y el nivel de acceso a información de naturaleza política y social que se da en los sujetos.

5.4. Los medios de comunicación masiva

Hasta aquí se han expuesto datos que remiten a las condiciones de vida de los niños y las niñas de la investigación, así como a las características de los contenidos que en torno a estos tópicos le son impartidos en sus escuelas. Ahora corresponde introducir otro conjunto de datos respecto a la interrelación que los niños y las niñas establecen con otro agente social y cultural: los medios de comunicación masiva. Si bien no se hace una exploración exhaustiva, ni se atienden los contenidos que son transmitidos por los medios, resulta de suma importancia conocer las características de ese espacio al que están expuestos cotidianamente los sujetos del estudio.

Como se verá, conviene distinguir desde un principio entre la exposición a los diversos medios de comunicación y el acceso que a través de ellos tienen o buscan los niños y las niñas sobre tópicos de naturaleza política o social.

5.4.1. Exposición a los medios

Los medios considerados en la indagación fueron las revistas, el periódico, la radio y la televisión. Como se puede apreciar en los siguientes cuadros (5.19 a 5.23) los niños y las niñas están expuestos de manera diferenciada a los distintos medios de comunicación. Destaca en primer lugar la televisión, **cuadro 5.19**, prácticamente todos los niños y las niñas pasan al día, al menos, una hora frente al televisor.

En cuanto al tiempo de exposición, le sigue la radio, una alta proporción de los niños y las niñas la escucha con regularidad, cuadro 5.20. Considerando a quienes señalan escuchan la radio diariamente y quienes lo hacen en forma ocasional, la proporción rebasa al 90% de los sujetos.

Cuadro 5.19 HORAS QUE SE VE TELEVISIÓN AL DÍA

<i>HORAS QUE SE VE TV AL DÍA</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>NO VEO LA TELEVISIÓN</i>	1	.1	.1
<i>1 A 2 HRS.</i>	318	30.4	33.0
<i>3 A 4 HRS.</i>	354	33.9	36.7
<i>5 A 6 HRS.</i>	144	13.8	15.0
<i>7 HRS. EN ADELANTE</i>	146	14.0	15.2
<i>TOTAL</i>	963	92.2	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	82	7.8	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 5.20 EXPOSICIÓN A LA RADIO

<i>EXPOSICIÓN A RADIO</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>SI</i>	792	75.7	76.5
<i>NO</i>	57	5.5	5.5
<i>A VECES</i>	186	17.8	18.0
<i>TOTAL</i>	1035	99.0	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	10	1.0	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Con relación a medios impresos, los niños y las niñas manifiestan leer revistas, **cuadro 5.21** y que en sus casas se compra periódico, **cuadro 5.22**, en una proporción muy similar, un tanto más alto para las revistas.

Cuadro 5.21 LECTURA O REVISIÓN DE REVISTAS

<i>LECTURA/ REVISIÓN DE REVISTAS</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>SI</i>	586	56.1	56.8
<i>NO</i>	148	14.2	14.3
<i>A VECES</i>	298	28.5	28.9
<i>TOTAL</i>	1032	98.8	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	13	1.2	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 5.22 ADQUISICIÓN DE PERIÓDICO

<i>ADQUISICIÓN DE PERIÓDICO</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>SI</i>	592	56.6	57.6
<i>NO</i>	242	23.2	23.5
<i>A VECES</i>	194	18.6	18.9
<i>TOTAL</i>	1028	98.4	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	17	1.6	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Sin embargo, la distinción relevante en cuanto a la exposición que niños y niñas tienen ante las revistas y los periódicos, consiste en que sólo un tercio afirma leerlo o revisarlo con cierta regularidad, **cuadro 5.23**.

Cuadro 5.23 LECTURA O REVISIÓN DE PERIÓDICO

<i>LECTURA/REVISIÓN DE PERIÓDICO</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>SI</i>	349	33.4	34.7
<i>NO</i>	256	24.5	25.5
<i>A VECES</i>	400	38.3	39.8
<i>TOTAL</i>	1005	96.2	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	40	3.8	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

5.4.2. Acceso a información política

Más allá de los matices en cuanto al tiempo de exposición, la presencia de los medios ante los niños es una realidad cotidiana, la cual debe ser contemplada con atención respecto a la comprensión de estos temas. Ahora bien, para los fines de esta investigación y ante la presencia de los medios de comunicación en la vida diaria de los sujetos, conviene precisar el alcance del acceso a información de naturaleza política que cada niño o niña se procura respecto a cada medio (televisión, radio, revistas y periódicos). Tal búsqueda implica, un

comportamiento intencionado en el acceso a información de naturaleza política, sobre el cual convendrá precisar, si es posible, qué elementos o variables están asociados con él.

Al respecto, se trabajó en la construcción de una variable que permitiera distinguir entre la exposición a los medios de comunicación de la exposición específica a información política a través de los diversos medios. Una vez que se tuvieron datos de la exposición a los diversos medios, se procedió a una indagación más específica, para lo cual se cuestionó puntualmente si se escuchaban noticias por la radio (**Apéndice 13, cuadro 13.1**, notación: **A 13: 13.1**); el tipo de revistas (**A 13: 13.2**) y las secciones del periódico que revisan o leen (**A 13: 13.3**) y si acostumbran ver noticieros televisivos (**A 13: 13.4**).

De inicio, se detectó que las revistas no constituyen un medio a través del cual los sujetos accedan a información de naturaleza política o social (**A 13: 13.2**). Considerando esto se construyeron tres variables para determinar el nivel de exposición a información política que los niños y las niñas tienen respecto a la radio (**Apéndice 14, cuadro 14.1**), al periódico (**A 14: 14.2**) y a la televisión (**A 14: 14.3**). Las respuestas obtenidas para cada medio (“sí”, “a veces” y “no”), se tradujeron a ‘niveles’: las respuestas afirmativas, fueron consideradas para el *nivel alto* de exposición; las respuestas que señalaban una exposición ocasional, se contemplaron para el *nivel medio* y las referidas como negativas, al *nivel bajo*. Finalmente, esas tres variables, ya *escaladas*, se trabajaron de manera conjunta a partir de la combinación de sus respuestas obteniéndose tipologías que se tradujeron en la variable de *nivel de exposición a información política en medios*, **cuadro 5.24**.

Cuadro 5.24 NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS

<i>NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NULO</i>	31	3.0	3.2
<i>BAJO</i>	471	45.1	49.3
<i>MEDIO</i>	358	34.2	37.4
<i>ALTO</i>	96	9.2	10.0
TOTAL	956	91.5	99.9
<i>VALORES PERDIDOS</i>	89	8.5	
TOTAL	1045	100.0	

Como se puede apreciar, **cuadro 5.25**, la proporción de sujetos que se ubica en el *nivel alto* de acceso a información política a través de los medios, es reducida. En contraparte, la mitad de los niños y las niñas se encuentran dentro de la categoría *baja* de

esta variable. El resultado de los análisis estadísticos efectuados para probar la existencia de la fuerza de la asociación entre el *nivel de exposición a información política en medios* y el *control administrativo* de las escuelas a las que asisten los niños y las niñas, indica una asociación *débil*, dado el valor de la *V de Cramer* de .172; asimismo, la probabilidad asociada de ocurrencia es de .000, siendo estadísticamente significativa.

Cuadro 5.25 NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS POR CONTROL ADMINISTRATIVO

NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS		CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>NULO</i>	Casos	11	---	14	6	31
	% CA	3.7	---	6.2	3.4	3.2
<i>BAJO</i>	Casos	125	103	152	91	471
	% CA	41.9	39.9	67.6	52.0	49.3
<i>MEDIO</i>	Casos	122	134	49	53	358
	% CA	40.9	51.9	21.8	30.3	37.4
<i>ALTO</i>	Casos	40	21	10	25	96
	% CA	13.4	8.1	4.4	14.3	10.0
<i>TOTAL</i>	Casos	298	258	225	175	956
	% CA	99.9	99.9	100.0	100.0	99.9

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.172	.000
	Casos válidos	956	

Si como se dijo, el tipo de control administrativo está estrechamente vinculado con las condiciones socioeconómicas en las que viven los niños y las niñas, del resultado anterior se podría inferir que la variable referida, nivel de exposición a información política en medios, se asociará de manera *débil* con el resto de las variables socioeconómicas que distinguen a los espacios familiares.

En términos descriptivos, **cuadro 5.26**, los sujetos con un *nivel alto* en equipamiento doméstico mayoritariamente presentan un *nivel bajo* de exposición a información política en medios; en tanto quienes tienen un *nivel bajo* en sus condiciones domésticas mayoritariamente tienen un *nivel medio* de exposición a información política en medios, en contraste con los niños y las niñas ubicados con condiciones de equipamiento doméstico *altas*. Al llevar a acabo el análisis correspondiente queda claro que el *nivel de*

equipamiento doméstico mantiene una asociación *débil* o *baja* con el nivel de exposición a información política en medios, el valor de la *V de Cramer* es de *.101* y la probabilidad asociada es de *.000*, lo cual refiere una relación estadísticamente significativa.

Cuadro 5.26 NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO

NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS		NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO (NED)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>NULO</i>	Casos	3	2	26	31
	% NED	6.7	.8	4.0	3.3
<i>BAJO</i>	Casos	15	107	341	463
	% NED	33.3	44.2	52.2	49.3
<i>MEDIO</i>	Casos	23	106	221	350
	% NED	51.1	43.8	33.8	37.2
<i>ALTO</i>	Casos	4	27	65	96
	% NED	8.9	11.2	10.0	10.2
<i>TOTAL</i>	Casos	45	242	653	940
	% NED	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.101	.000
	Casos válidos	940	

Cuadro 5.27 NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE

NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS		ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE (EMPoM)				% TOTAL
		% SIN INSTRUCCIÓN	% BÁSICA	% MEDIA	% SUPERIOR	
<i>NULO</i>	Casos	---	2	3	21	26
	% EMPoM	---	2.4	1.9	3.8	3.3
<i>BAJO</i>	Casos	---	33	70	297	400
	% EMPoM	---	39.3	44.9	53.8	50.4
<i>MEDIO</i>	Casos	2	44	70	179	295
	% EMPoM	100.0	52.3	44.9	32.4	37.1
<i>ALTO</i>	Casos	---	5	13	55	73
	% EMPoM	---	6.0	8.3	10.0	9.2
<i>TOTAL</i>	Casos	2	84	156	552	794
	% EMPoM	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.095	.000
	Casos válidos	794	

En igual sentido, **cuadro 5.27**, el análisis estadístico llevado a cabo muestra que la variable de *nivel de exposición a información política en medios* presenta una asociación *débil* con el *nivel máximo de escolaridad del padre o de la madre*, la *V de Cramer* es de .095 y la probabilidad asociada es de .000, siendo significativa.

Por último, en cuanto al *nivel de equipamiento cultural*, el análisis descriptivo muestra una mayor la proporción de niños y niñas con un *nivel alto* de equipamiento cultural que se ubican en un *nivel bajo* de exposición a información política en medios, 57.3%, respecto a quienes tienen un nivel *medio* de equipamiento cultural y expresan un *bajo* nivel de exposición política en medios, 40.1%. Asimismo, las proporciones más altas de sujetos se encuentran entre quienes tienen un nivel de equipamiento cultural *bajo* y un nivel *medio* de exposición a información política en medios, 45.6%, respecto a quienes comparten este nivel *medio* de exposición y disponen de un nivel de equipamiento cultural *alto*, 30.4%.

El análisis asociativo muestra una *débil* asociación entre las variables señaladas, el valor de la *V de Cramer* es de .124, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa.

Cuadro 5.28 NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL

NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS		NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL (NEC)			TOTAL
		% BAJO	% MEDIO	% ALTO	
<i>NULO</i>	Casos	4	11	16	31
	% NEC	2.1	4.1	3.2	3.2
<i>BAJO</i>	Casos	81	107	283	471
	% NEC	41.5	40.1	57.3	49.3
<i>MEDIO</i>	Casos	89	119	150	358
	% NEC	45.6	44.6	30.4	37.4
<i>ALTO</i>	Casos	21	30	45	96
	% NEC	10.8	11.2	9.1	10.0
<i>TOTAL</i>	Casos	195	267	494	956
	% NEC	100.0	100.0	100.0	99.9

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.124	.000
	Casos válidos	956	

5.5. Recapitulación

Este capítulo ha tenido como propósito mostrar un conjunto de resultados respecto de los tres escenarios o contextos relevantes para la investigación. El tipo de procedimiento analítico implementado ha implicado la manipulación de las variables inicialmente registradas con el propósito de condensar y presentar de manera agregada una cantidad importante de datos que en sí mismos podrían mostrar poca trascendencia respecto a los propósitos de la investigación. Asimismo, la manipulación de variables ha generado constructos de mayor alcance que al ser puestos en relación permiten mostrar asociaciones que difícilmente podrían encontrarse de otro modo. El procedimiento empleado muestra rasgos descriptivos y también ha permitido identificar la naturaleza de las asociaciones o vinculaciones entre las variables.

Los resultados presentados en este apartado, referidos a los contextos en los que se desenvuelven los niños y las niñas, permiten establecer la existencia de diferencias claras e importantes en las condiciones socioeconómicas y culturales de los espacios familiares de quienes participan del estudio. Se ha probado que el nivel de condiciones domésticas, el nivel de equipamiento doméstico, la ocupación de los padres (más que de las madres), los niveles de equipamiento cultural y el nivel de escolaridad del padre o la madre, varían de manera significativa en los distintos espacios familiares del que proceden los niños y las niñas. La distinción fundamental se encuentra ligada al control administrativo de las escuelas en las que estudian quienes participan de la investigación, tal condición se encuentra vinculada a niveles socioeconómicos y culturales específicos.

A continuación se exponen de manera sintética los resultados más significativos, se inicia con los concernientes a las condiciones socioeconómicas y culturales de los espacios familiares a partir del control administrativo de las escuelas.

- Las condiciones socioeconómicas y culturales de los espacios familiares de los niños y las niñas partícipes del estudio son distintas y además, en algunos casos, muy

acentuadas. De ello es factible colegir la existencia de *ambientes sociales y culturales* cualitativamente diferenciados.

- El régimen de *control administrativo* de las escuelas, público o particular, es la variable distintiva asociada a las diferencias en los niveles socioeconómicos y culturales del ámbito familiar, en todos los casos las diferencias son estadísticamente significativas.

- Existe una *asociación fuerte* o *alta* entre el *nivel de condiciones domésticas* y el *control administrativo* de las escuelas: el asistir a una escuela pública se asocia a disponer de un nivel *malo* en las condiciones domésticas del hogar; a su vez, asistir a una escuela *particular* se vincula con tener un nivel *bueno* en las condiciones domésticas.

- En correspondencia con lo anterior, al desagregar, se encontraron *asociaciones medias* entre el *nivel de condiciones domésticas* y el *nivel escolar*, primaria y secundaria, a partir del *control administrativo* de las escuelas: el cursar estudios de *primaria* y *secundaria* en escuelas públicas está asociado con disponer de un nivel *malo* en las condiciones domésticas del hogar; en tanto el cursar la *primaria* y la *secundaria* en escuelas *particulares* está asociado con disponer de un nivel *bueno* de condiciones domésticas.

- El *nivel de equipamiento doméstico* presenta una *asociación media* con el *control administrativo* de las escuelas: el asistir a escuelas públicas se vincula con disponer de un nivel de equipamiento doméstico *bajo*; por el contrario, la asistencia a escuelas particulares está ligado con tener un nivel *alto* de equipamiento doméstico.

- La *escolaridad máxima del padre o la madre* mantiene una *asociación media* con el *nivel escolar* en función del *control administrativo* de las escuelas: el asistir a escuelas públicas, primaria o secundaria, está relacionado con un nivel de escolaridad *media* o *básica* por parte del padre o la madre; en cambio, el cursar la primaria o secundaria en escuelas particulares, se vincula con una escolaridad *superior*, sea del padre o de la madre.

- El *nivel escolar*, en función del *control administrativo*, presenta, predominantemente, una *asociación media* con respecto a la *ocupación del padre* y la *escolaridad máxima del padre o la madre*: el que el padre desempeñe un trabajo de *base* o de *nivel medio* se encuentra asociado con tener una escolaridad *básica* o *media* y con cursar estudios en una *secundaria pública* (respecto a la *primaria pública* la fuerza de la asociación encontrada fue *baja*); sin embargo, también se encontró una asociación entre tener una ocupación como directivo y una escolaridad *superior* con asistir a la secundaria

pública. En tanto, el asistir a una escuela particular, primaria o secundaria, se encuentra asociado, a nivel medio, con un padre que se desempeña como *directivo* y dispone de una escolaridad *superior*.

- En cuanto al nivel de *equipamiento cultural*, éste presenta una ***asociación media*** con el *control administrativo* de las escuelas: el asistir a una escuela particular se vincula con disponer de un nivel *alto* de equipamiento cultural; por el contrario, cursar estudios en una escuela pública se relaciona con tener un nivel de equipamiento cultural *bajo o medio*.

- Finalmente, se evidenció la existencia de una ***asociación media*** entre el *nivel de equipamiento cultural* y el *nivel de condiciones domésticas*: disponer de un nivel *bueno* de condiciones domésticas, se relaciona con un nivel *alto* de equipamiento cultural; por el contrario tener un nivel de equipamiento doméstico malo se vincula con niveles *bajos o medios* de equipamiento cultural.

Como se ha visto, existen vías de comunicación entre los espacios familiares y escolares, a juzgar por el vínculo existente entre las condiciones socioeconómicas y culturales en las que viven los niños y niñas en función del control administrativo de las escuelas a las que asisten.

Hasta aquí, se han dibujado los contextos socioeconómicos y culturales en los que se desarrollan los niños y las niñas del estudio.

En cuanto a las observaciones referidas al ámbito escolar, por el momento no es pertinente formular mayores comentarios en tanto queda pendiente por presentar la información que corresponde a las creencias y valoraciones de los y las estudiantes.

El apartado sobre los medios de comunicación, ha permitido clarificar las condiciones de exposición a los medios de comunicación masiva que se dan entre los niños y las niñas del estudio.

- Se ha podido mostrar la independencia y la distinción entre la exposición en sí a los medios de comunicación masiva, la cual es muy alta para algunos de ellos, respecto al acceso a información de naturaleza política.

- La alta exposición a los medios no asegura en sí misma una alta exposición a contenidos de naturaleza política o social.

- Existe una baja exposición a tales contenidos, la cual además disminuye al pasar de la televisión al radio, y de éste al periódico.

- En términos de los análisis de asociación llevados a cabo, se puede concluir que el *nivel de exposición a información política en medios* presenta **asociaciones bajas o débiles** con el *control administrativo* de las escuelas, el *nivel de equipamiento doméstico*, la *escolaridad máxima del padre o de la madre* y el *nivel de equipamiento cultural*. En todos los casos las diferencias resultaron estadísticamente significativas.

El siguiente capítulo aborda ya uno de los tópicos sobre los que versa esta indagación: la que corresponde a la información que niños y niñas tienen del ámbito político, así como al interés que muestran en torno a estos asuntos.

6. INFORMACIÓN SOBRE EL ÁMBITO POLÍTICO

Uno de los tópicos centrales de la investigación consiste en identificar el nivel o grado de información que los niños y niñas tienen respecto a instituciones y actores del ámbito político, de manera más genérica, interesa conocer el conocimiento e información que tienen respecto al sistema político mexicano y su estructura de gobierno.

Las entrevistas realizadas durante la primera fase de la investigación tuvieron entre sus fines el precisar los tópicos y alcances de la información y conocimientos que niños y niñas de distintos grados escolares mostraban. Desde esos momentos, uno de los aspectos que debían ser cuidados consistía en establecer *núcleos temáticos* con el fin de identificar el alcance de la información y conocimientos de los niños y niñas entrevistados. Uno de los retos consistía en establecer, desde la *Guía de Entrevista*, un *continuum* temático de manera que tanto los aspectos referidos a las diferencias en el desarrollo sociocognoscitivo de los y las entrevistadas no impidieran la indagación entre sujetos de edades y condiciones de desarrollo intelectual y escolaridad diferentes.

En aras de esto se planearon y ejecutaron varias acciones. La inicial consistió en revisar los programas y contenidos de los libros de texto sobre *Educación Cívica*; una característica de éstos consiste en que los tópicos centrales que se abordan desde el cuarto año de primaria hasta el grado superior de secundaria, son esencialmente los mismos, la distinción consiste en la cantidad de información que se proporciona y en la complejidad de ésta. Con ese criterio se procedió entonces a precisar los contenidos temáticos, para ello se siguió una concepción estructural en cuanto al sistema político, se inició refiriendo a los personajes y entidades que se reconocen como centrales, como lo es la figura presidencial y, a partir de ahí, el equivalente respecto al Distrito Federal, esto es, el Jefe de Gobierno. En seguida se avanzó atendiendo la composición del poder político en México, esto es, a través de la identificación de los tres poderes de la Unión. Finalmente, se formularon preguntas que refirieran a instituciones y actores de la vida política: el IFE, los partidos políticos y los políticos. Todo ello, conciliando los tópicos sobre los cuales los niños y niñas entrevistados daban algún tipo de respuesta.

En un inicio el cuestionario incluía preguntas en torno a la manera en como los niños y niñas definían a la democracia, al ciudadano y a la participación; sin embargo, en un

análisis más detallado, estas cuestiones salían propiamente del plano del ‘conocimiento’ o información y tocaban aspectos vinculados más con sus creencias y apreciaciones personales, así como a valoraciones o juicios, por lo que se decidió trasladar estos tópicos a otros instrumentos.

Otro de los retos consistió en construir un instrumento común a todos los sujetos y que fuera, precisamente, su grado de conocimiento o información lo que determinara hasta qué punto distintos sujetos daban respuesta al cuestionario. Por otro lado, no se pretendía elaborar un cuestionario exhaustivo y que fuera respondido hasta donde se tuviera información por parte de cada uno de los sujetos, sino de generar un instrumento que abarcara el conjunto de temáticas para las cuales tenían respuestas. Si se compara la Guía de Entrevista (**Apéndice 3**) con el Cuestionario de Información Política (**Apéndice 4**), se podrá tener una idea de cómo las respuestas obtenidas en las entrevistas constriñeron en sí mismas los tópicos y preguntas formuladas.

En cuanto al formato del instrumento, una cuestión crucial consistió en definir si éste debía ser abierto o cerrarse con opciones de respuesta. Se decidió por un instrumento abierto, con la consecuente desventaja de ofrecer un mayor grado de dificultad para responderlo que si tuviera opciones de respuestas precodificadas. La ventaja ofrecida consistía en recabar la información que estuviera en disposición de los sujetos, sin la ‘ayuda’ de sugerencias de respuestas, las cuales podrían ‘enmascarar’ el dominio informativo de los sujetos.

Indagar ‘*la información*’ que los niños y niñas tienen del espacio político en que viven, constituye el primer objetivo de este proyecto. ¿Qué información se tiene del ámbito político?; ¿qué correspondencia, si la hay, existe entre la información de los sujetos y sus creencias y valoraciones? y ¿qué tanto la información que se tiene se relaciona con el interés o atención que se le presta a tópicos de naturaleza política? Estas son algunas de las preguntas que están en el fondo de la pretensión de identificar el grado o nivel de información que los sujetos del estudio tienen respecto al ámbito político.

Si bien aspectos vinculados con la información empezaron a ser expuestos en la sección correspondiente a la de los medios de comunicación masiva, en este capítulo se aborda de manera específica los resultados obtenidos en cuanto al *nivel de información política* que los sujetos del estudio muestran. Aunado a ello, se incluye una sección más, en

la cual se exponen los resultados obtenidos respecto a los niveles de interés expresados por los sujetos en torno a temas de naturaleza política o social y la relación de esta variable con otros aspectos de la indagación.

6.1. Nivel de información política

Una de las características de la ‘información’ y del ‘conocimiento’ es que éstos pueden ser evaluados a partir de criterios de certeza, esto es, de *juicios de verdad*. Con bastante claridad se puede determinar si lo que alguien expresa, en el ámbito de la información o el conocimiento, es cierto o no. A diferencia de las creencias y las valoraciones, las cuales no pueden ser abordadas con criterios de ‘veracidad’, la ‘información’ sí lo permite y es posible reconocer grados o niveles en el conocimiento o información de que dispone un sujeto.

En tal sentido, este apartado presenta los resultados obtenidos respecto al nivel de información que los niños y niñas participantes de la investigación, mostraron respecto a tópicos del ámbito político y los que conciernen a *los contenidos* de la información *en función de sus niveles*.

El cuestionario de información política está compuesto por 22 preguntas abiertas, que remiten a 45 respuestas⁸⁸, que pueden ser correctas o incorrectas. A la mayor parte de las preguntas, quince, se les asignó un valor de 0, cuando la respuesta era incorrecta y de 1 si era correcta. A cinco preguntas (la 5, 9, 10, 17 y 21), se les otorgó valores de 0 a 2, estos valores se asignaban en función de la(s) respuesta(s) dada(s). Por último, la pregunta 20 fue calificada de 0 a 5; se dio un punto por cada personaje político mencionado, teniendo como límite cinco respuestas. De manera equivalente, a la pregunta 22 se dieron valores entre 0 y 6, un punto por cada uno de los partidos mencionados en la respuesta.

De tal manera que, considerando lo anterior el puntaje máximo posible de obtener era de 45 puntos y el mínimo de 0 puntos. El mayor puntaje alcanzado fue de 41 puntos y el menor de 1 punto.

Se probaron diferentes procedimientos para establecer la manera de calificar. Finalmente se optó por el siguiente: en primer lugar se decidió calificar el cuestionario a

⁸⁸ Una descripción con mayor detalle se encuentra en la sección 4.5.2.2., páginas 102-103, de este texto; además, el instrumento está en el **Apéndice 5**.

partir de una escala de 0 a 10. Para hacer coincidente el puntaje alcanzado por cada sujeto respecto a la escala, se dividió la calificación que cada uno de ellos obtuvo entre 4.5 de manera que el producto de tal operación, correspondiera a una calificación entre 0 y 10. A continuación, se definieron los tres rangos para establecer el *nivel* correspondiente al puntaje de cada sujeto; el *nivel bajo* se asignó a calificaciones entre 0 y 5.5; el *nivel medio*, para las calificaciones ubicadas entre 5.51 y 7.5 y, finalmente, el *nivel alto* para calificaciones superiores a 7.51. Por último, se decidió presentar estos resultados a través de una variable de nivel ordinal debido a que las variables que se incorporaron en el cálculo de la escala eran abiertas y sólo podían ser valoradas en términos de respuestas correctas o incorrectas.

Antes de exponer los resultados obtenidos de probar el grado de asociación de la variable de *Nivel de información política* con las variables que se han venido presentando, resulta interesante llamar la atención sobre el tipo de preguntas con los mayores índices de respuestas correctas e incorrectas, con la idea de ilustrar el *dominio informativo* que, en términos generales, tienen los sujetos del estudio (**Apéndice 15, cuadro 15.1, notación A 15: 15.1**).

Las preguntas con las proporciones de respuestas más altas, están remitidas al Presidente de la República: 98.7% de los sujetos lo identifica por su nombre, 92.2% conoce el tiempo que dura su gestión, 91% identifica el partido al que pertenece y el 87.8% sabe el año en que termina su mandato. En contraste, al indagar por las funciones del Presidente, las respuestas correctas se decrementan a un 62%. No obstante ésto, la figura más prominente del sistema político mexicano, a juzgar por estas respuestas, sigue siendo la del Presidente de la República. En cuanto al Jefe del Gobierno del D. F., éste era conocido por su nombre (y/o por su mote “*El peje*”) por el 91% de los sujetos; un 79.8% identificó el partido al cual pertenece; en contraste, el 54.8% de los sujetos conoce el año en el que concluía su mandato y sólo un 41.4% refiere correctamente sus funciones (**A 15: 15.1**).

Tres preguntas más concentran proporciones superiores al 85% de respuestas correctas y corresponden a las que identifican a los tres poderes de la Unión. En contraparte, alrededor del 60% identifica a quienes integran cada uno de esos poderes y sólo alrededor del 50% refiere las funciones de esos poderes. Las preguntas con las tasas más bajas de respuestas correctas correspondieron a qué es un diputado y qué es un senador

(4.3% y 3.3%, respectivamente); aunque el 44.2% identifica las funciones que realizan (**A 15: 15.1**).

Una vez que se procesaron las respuestas de los sujetos, se procedió a la construcción de la variable de *Nivel de información política*, tal cual fue explicada arriba. El **cuadro 6.1** muestra la manera en que los sujetos del estudio se distribuyen respecto a los diferentes niveles de esta variable. Como se puede apreciar, en la última columna del cuadro referido, poco más de la mitad de los niños y niñas se ubica en un *nivel bajo* de información, cerca de dos quintas partes en un *nivel medio* y sólo una décima parte muestra una *nivel alto* de información política.

Cuadro 6.1 NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA

<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA</i>		TOTAL
<i>BAJO</i>	Casos	545
	%	52.2
<i>MEDIO</i>	Casos	400
	%	38.3
<i>ALTO</i>	Casos	100
	%	9.6
<i>TOTAL</i>	Casos	1045
	%	100.0

En los tres incisos siguientes se presentan los resultados obtenidos al buscar la vinculación estadística del nivel de información política con aspectos del ámbito familiar (condiciones socioeconómicas y culturales), del ámbito escolar (control administrativo, nivel y grado escolares) y con los medios de comunicación.

6.1.1. Información política y ámbito familiar: condiciones socioeconómicas y culturales

En seguida se exponen resultados obtenidos al contemplar ahora variables socioeconómicas y culturales presentes en el espacio familiar. Descriptivamente, el **cuadro 6.2** muestra la relación mayoritaria entre el nivel *bueno* de condiciones domésticas y un *alto* nivel de información política y también, de manera inversa, se observa correspondencia entre el nivel *malos* de condiciones domésticas y el nivel *bajo* de información política. El valor de la *V de Cramer*, .169, indica la existencia de una

asociación *débil* o *baja* entre estas variables, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa.

**Cuadro 6.2 NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA
POR NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS**

NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA		NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS (NCD)			TOTAL
		MALO	REGULAR	BUENO	
BAJO	Casos	324	73	96	493
	% NCD	61.1	39.5	37.1	50.6
MEDIO	Casos	169	93	123	385
	% NCD	31.9	50.2	47.5	39.5
ALTO	Casos	37	19	40	96
	% NCD	7.0	10.3	15.4	9.9
TOTAL	Casos	530	185	259	974
	% NCD	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.169	.000
	Casos válidos	974	

Los datos del **cuadro 6.3** muestran la existencia de una asociación *débil* entre la ocupación del padre y los niveles de información política, el valor de la *V de Cramer* es de .159, con una probabilidad de asociación del .000, siendo estadísticamente significativa.

**Cuadro 6.3 NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA
POR OCUPACIÓN DEL PADRE**

NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA		OCUPACIÓN DEL PADRE (OP)				TOTAL
		TRABAJADOR DE BASE	TRABAJADOR DE NIVEL MEDIO	DIRECTIVO	OTRO	
BAJO	Casos	114	164	179	50	507
	% OP	67.9	57.7	40.5	54.3	51.4
MEDIO	Casos	47	97	203	38	385
	% OP	28.0	34.2	45.9	41.3	39.0
ALTO	Casos	7	23	60	4	94
	% OP	4.2	8.1	13.6	4.3	9.5
TOTAL	Casos	168	284	442	92	986
	% OP	100.0	100.0	100.0	99.9	99.9

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.159	.000
	Casos válidos	986	

En términos descriptivos, mayoritariamente se observa que entre menos calificado sea el empleo del padre los niveles de información de los sujetos son menores; por otro lado, también se observa una mayor proporción entre quienes tienen padres con cargos *directivos* y un nivel *alto* de información política e incluso con un nivel *medio*.

Los resultados de los cuadros 6.4 y 6.5, son coincidentes respecto del anterior. Si, como se ha dicho y visto, el tipo de ocupación del padre se encuentra vinculado con su escolaridad, son esperables resultados equivalentes, tal como lo son. En el caso del análisis asociativo, el valor de la *V de Cramer*, de .133, indica una vinculación *débil* entre el nivel de información política y la escolaridad máxima del padre o de la madre, con una probabilidad asociada del .000, la cual es estadísticamente significativa.

**Cuadro 6.4 NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA
POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O MADRE**

NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA		ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O MADRE (EMPoM)				TOTAL
		SIN INSTRUCCIÓN	BÁSICA	MEDIA	SUPERIOR	
<i>BAJO</i>	Casos	2	58	100	243	403
	% EMPoM	66.7	61.7	57.8	40.7	46.5
<i>MEDIO</i>	Casos	1	33	61	272	367
	% EMPoM	33.3	35.1	35.3	45.6	42.3
<i>ALTO</i>	Casos	---	3	12	82	97
	% EMPoM	---	3.2	6.9	13.7	11.2
<i>TOTAL</i>	Casos	3	94	173	597	867
	% EMPoM	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.133	.000
	Casos válidos	867	

A su vez, los análisis resultantes entre el *nivel de información política* y el *nivel de equipamiento cultural*, cuadro 6.5, refieren también una *débil* relación entre estas

variables, así lo indica el valor de la *V de Cramer*, de .170, con una probabilidad asociada de .000, siendo estadísticamente significativa.

**Cuadro 6.5 NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL**

NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA		NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL (NEC)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
BAJO	Casos	156	158	231	545
	% NEC	72.5	54.3	42.8	52.2
MEDIO	Casos	53	111	236	400
	% NEC	24.7	38.1	43.8	38.2
ALTO	Casos	6	22	72	100
	% NEC	2.8	7.6	13.4	9.6
TOTAL	Casos	215	291	539	1045
	% NEC	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.170	.000
	Casos válidos	1045	

6.1.2. Información política y ámbito escolar

Al distinguir la forma en que se distribuyen los sujetos con relación a su *nivel de información* en función de asistir a una *escuela pública o particular*, se observa, **cuadro 6.6**, la existencia de una proporción mayor de niños y niñas con un nivel de información política *alto* y *medio* procedentes de escuelas particulares, mientras que la mayor proporción de estudiantes con niveles de información *bajos* se encuentran en las escuelas públicas.

**Cuadro 6.6 NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA		CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)		TOTAL
		PÚBLICA	PARTICULAR	
BAJO	Casos	390	155	545
	% CA	63.2	36.2	52.2
MEDIO	Casos	194	206	400
	% CA	31.4	48.1	38.3
ALTO	Casos	33	67	100
	% CA	5.3	15.7	9.6
TOTAL	Casos	617	428	1045
	% CA	99.9	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.280	.000
	Casos válidos	1045	

Al realizar el análisis estadístico en busca de la fuerza de la asociación entre estas variables, se puede concluir que la vinculación entre ellas es *débil*, en tanto la *V de Cramer* tiene un valor de .280, con una probabilidad asociada de .000, la cual resulta estadísticamente significativa.

En cuanto a la asociación entre el *nivel de información política*, el *nivel escolar* (primaria y secundaria) y el *control administrativo*, si se atiende a la manera en que se distribuyen los niveles altos de información política por nivel escolar, se observa, **cuadro 6.7**, que niños y niñas con un *nivel alto y medio* de información cursan mayoritariamente la secundaria. La notable excepción la ofrecen los niños y niñas de la *primaria particular* quienes muestran un nivel de información ligeramente superior al de los estudiantes de la *secundaria pública*; aunque al compararlos con los estudiantes de la *secundaria particular*, sus puntajes están por debajo de los de ellos.

**Cuadro 6.7 NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA
POR CONTROL ADMINISTRATIVO Y NIVEL ESCOLAR**

NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA		CONTROL ADMINISTRATIVO Y NIVEL ESCOLAR (CA y NE)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
BAJO	Casos	264	126	105	50	545
	% CA y NE	79.3	44.4	43.4	26.9	52.1
MEDIO	Casos	63	131	104	102	400
	% CA y NE	18.9	46.1	43.0	54.8	38.3
ALTO	Casos	6	27	33	34	100
	% CA y NE	1.8	9.5	13.6	18.3	9.6
TOTAL	Casos	333	284	242	186	1045
	% CA y NE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.284	.000
	Casos válidos	1045	

En la búsqueda de relaciones entre las variables, la asociación encontrada fue *débil*, tal como lo indica el valor de .284 de la *V de Cramer*, con una probabilidad asociada de .000, resultando, por ende, estadísticamente significativa.

En esta vertiente, si bien en términos descriptivos los datos refieren cierta *progresión* en los niveles de información política conforme se avanza en los grados escolares (**cuadro 6.8**), ésta no es lineal ya que se observa una *ruptura* de esa progresión entre el nivel de primaria y el de secundaria, la cual puede corresponder al *pasaje*, no sólo de nivel, sino de las nuevas condiciones y dinámicas que suponen la instrucción secundaria, de manera que para el segundo año se *recupera* del *déficit* tenido. Al desagregar por grado escolar, el análisis resultante, con una *V de Cramer* de .309, muestra un incremento en el valor de la fuerza de la asociación, la cual sigue siendo *débil* cercana ya a una asociación *media*. La probabilidad asociada de ocurrencia es de .000, siendo estadísticamente significativa.

**Cuadro 6.8 NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA
POR GRADO ESCOLAR**

NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		4º DE PRIMARIA	5º DE PRIMARIA	6º DE PRIMARIA	1º DE SECUNDARIA	2º DE SECUNDARIA	3º DE SECUNDARIA	
BAJO	Casos	169	138	62	90	41	45	545
	% GE	81.2	70.4	36.0	56.2	26.1	29.6	52.1
MEDIO	Casos	39	48	81	58	94	80	400
	% GE	18.8	24.5	47.1	36.3	59.9	52.6	38.3
ALTO	Casos	---	10	29	12	22	27	100
	% GE	---	5.1	16.9	7.5	14.0	17.8	9.6
TOTAL	Casos	208	196	172	160	157	152	1045
	% GE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.309	.000
	Casos válidos	1045	

Para cerrar lo que corresponde a las variables que remiten al ámbito escolar, se efectuó un análisis más, buscando la vinculación entre el nivel escolar, el grado cursado y el control administrativo de las escuelas. Tal como se ve en el **cuadro 6.9**, en términos descriptivos están presentes los diferentes aspectos ya referidos en torno al cuadro anterior

y aparecen con más claridad; en términos generales, los niveles de información *altos* corresponden a alumnos de las *escuelas particulares*.

Los resultados del análisis asociativo resultan interesantes. Conforme se desglosa y distingue a las variables, en este caso, *grado escolar* y *control administrativo*, el incremento de la fuerza de la asociación aparece con mayor nitidez. Los resultados refieren relaciones distintas entre el *nivel de información política* y el grado escolar en función del control administrativo. Se encontró una asociación *media* entre el nivel *bajo* de información política y cursar estudios en escuelas *públicas*, el valor de la *V de Cramer* así lo refiere: .377. La situación inversa no se cumple cabalmente, ya que el nivel *alto* de información política y asistir a escuelas *particulares*, muestra una asociación *débil*, con una *V de Cramer* de .256. En ambos casos, la probabilidad asociada es de .000, la cual es estadísticamente significativa.

**Cuadro 6.9 NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA
POR CONTROL ADMINISTRATIVO Y GRADO ESCOLAR**

CONTROL ADMINISTRATIVO	NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA	GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL	
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA		
PÚBLICA	BAJO	Casos	124	101	39	63	29	34	390
		% GE	95.4	84.9	45.9	68.5	29.3	37.0	63.2
	MEDIO	Casos	6	16	42	25	59	46	194
		% GE	4.6	13.4	49.4	27.2	59.6	50.0	31.4
	ALTO	Casos	---	2	4	4	11	12	33
% GE		---	1.7	4.7	4.3	11.1	13.0	5.3	
TOTAL	Casos	130	119	85	92	99	92	617	
	% GE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9	
PARTICULAR	BAJO	Casos	45	37	23	27	12	11	155
		% GE	57.7	48.1	26.4	39.7	20.7	18.3	36.2
	MEDIO	Casos	33	32	39	33	35	34	206
		% GE	42.3	41.5	44.8	48.5	60.3	56.7	48.1
	ALTO	Casos	---	8	25	8	11	15	67
% GE		---	10.4	28.7	11.8	19.0	25.0	15.7	
TOTAL	Casos	78	77	87	68	58	60	428	
	% GE	100.0	100.0	99.9	100.0	100.0	100.0	100.0	

Medidas de asociación

CONTROL ADMINISTRATIVO		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
PÚBLICA	Nominal por nominal	V de Cramer	.377
		Casos válidos	617
PARTICULAR	Nominal por nominal	V de Cramer	.256
		Casos válidos	428

6.1.3. Información política y medios de comunicación

El posible vínculo entre la exposición a medios de comunicación masiva y el nivel de información política, se limita específicamente a establecer tal relación con la variable de *nivel de exposición a información política en medios*. Los otros aspectos considerados, como la exposición a cada uno de los medios a los que tienen acceso los sujetos se condensan en tal variable, dado que ésta refiere concretamente la búsqueda o exposición a noticias de naturaleza política o social que niños y niñas realizan: la televisión y la radio a través de noticiarios o programas de información o comentarios y del periódico a partir de la revisión o lectura de las secciones de política, sociedad, noticias del país y del mundo.

El **cuadro 6.10** ilustra la correspondencia entre el *nivel de información política* y el *nivel de exposición a información política en medios*.

**Cuadro 6.10 NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA
POR NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS**

NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA		NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS (NEIPM)				TOTAL
		NULO	BAJO	MEDIO	ALTO	
BAJO	Casos	18	257	179	41	495
	% NEIPM	58.0	54.6	50.0	42.7	51.8
MEDIO	Casos	11	178	140	37	366
	% NEIPM	35.5	37.8	39.1	38.5	38.3
ALTO	Casos	2	36	39	18	95
	% NEIPM	6.5	7.6	10.9	18.8	9.9
TOTAL	Casos	31	471	358	96	956
	% NEIPM	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.084	.000
	Casos válidos	956	

Como se observa, en términos descriptivos, el nivel *medio* y *alto* de información política aparecen mayoritariamente vinculados a los niveles *medio* y *alto* de exposición a información de esta naturaleza a través de los medios. De manera equivalente, quienes tienen un nivel *bajo* de exposición a información política también los tienen en cuanto a su información. Finalmente, al llevar a cabo el análisis estadístico pertinente, queda clara la existencia de una asociación muy *baja* o *débil* entre tales variables, el valor de la *V de*

Cramer es de .084, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa.

A continuación se presenta una sección en la que se exponen los resultados obtenidos al indagar el grado de interés que niños y niñas muestran en torno a tópicos políticos y sociales.

6.2. Interés en la política y en los problemas del país

En la parte final del *Cuestionario sobre hábitos de lectura y exposición a medios (Apéndice 6)*, se agregó un apartado en el cual se enumeraban 12 temas, respecto a los cuales los niños y niñas debían calificar, de 0 a 10, su grado de interés en cada uno de ellos, a mayores calificaciones mayor interés⁸⁹.

Lo que se presenta a continuación corresponde específicamente a dos de los temas sobre los que se indagó, se tomaron sólo los que guardan relación con aspectos de naturaleza política y social, los temas son: *la política y los problemas del país*.

Como se mencionó, los rangos de respuesta iban de 0 a 10, a partir de tales rangos se recodificaron las respuestas obtenidas, con el fin de obtener una gradación en ellas y establecer los niveles de interés o atención. En el nivel *bajo* se asignaron los puntajes entre 0 y 3; en el *medio*, los puntajes ubicados entre 4 y 6 y, finalmente, en el nivel *alto*, los puntajes a partir de 7.

Cuadro 6.11 NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA

<i>NIVEL</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BAJO</i>	493	47.2	48.0
<i>MEDIO</i>	269	25.7	26.2
<i>ALTO</i>	265	25.4	25.8
TOTAL	1027	98.3	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	18	1.7	
TOTAL	1045	100.0	

Los cuadros 6.11 y 6.12 muestran la manera en que se distribuyen los sujetos considerando su nivel de interés respecto a la política y en los problemas del país, respectivamente.

⁸⁹ Los temas eran: religión; escuela; política; deportes; problemas del país; divertirse, jugar; ecología; juegos de videos; música; familia; delincuencia, robos violencia y amigos.

Cuadro 6.12 NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS

<i>NIVEL</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BAJO</i>	378	36.2	37.0
<i>MEDIO</i>	276	26.4	27.1
<i>ALTO</i>	366	35.0	35.9
TOTAL	1020	97.6	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	25	2.4	
TOTAL	1045	100.0	

Los niveles de interés mostrados en estos temas son similares en el *nivel medio* y contrastan en los correspondientes a *alto* y *bajo*. La distribución en los niveles de interés en los *problemas del país* se encuentran más equilibrados entre sí que con relación a los observados respecto al nivel de interés en la *política*, donde el *nivel alto* corresponde a un cuarto de los sujetos⁹⁰.

6.2.1. El contexto familiar

A continuación, se exponen los cuadros producto de buscar asociaciones entre las variables referidas a los espacios familiares, escolares y de los medios de comunicación y el *nivel de interés en la política y en los problemas del país*. Con el propósito de abarcar un mayor espectro de resultados y dado que éstos tienen características de distribución similares, los resultados que se presentan alternando las variables analizadas.

En primer lugar, se muestran resultados de las variables concernientes a las condiciones socioeconómicas y culturales de los espacios familiares que habitan los niños y niñas.

Por lo que hace al *nivel de condiciones domésticas*, **cuadro 6.13**, el análisis descriptivo arroja diferencias porcentuales menores, por ejemplo entre quienes manifiestan un nivel *bajo* en su interés en la política y disponen de un nivel condiciones domésticas *bueno* y quienes tienen un nivel *regular* en ellas, la diferencia es de 9.4 puntos porcentuales. De igual manera, respecto a quienes expresan un nivel *medio* de interés en la política la diferencia mayor se ubica en quienes disponen de un nivel *regular* y *bueno* en sus condiciones, en este caso, la diferencia es de 7.7 puntos porcentuales. Finalmente, las menores diferencias porcentuales se dan entre quienes se ubican en un nivel *alto* de interés

⁹⁰ Resultados respecto a otros dos tópicos que también refieren problemáticas sociales: *la ecología y la delincuencia, robos y violencia*, se incluyen en los **cuadros 16.1 y 16.2** del **Apéndice 16** (notación: **A: 16.1 y 16.2**).

en la política y corresponde a quienes disponen de un nivel de condiciones *regular* y *malo*, la distancia es de apenas 2.6 puntos porcentuales. El análisis asociativo es concluyente al mostrar una muy *débil* vinculación entre el nivel de interés en la política y el nivel de condiciones domésticas, el valor de la *V de Cramer* es de .053. De manera similar, existe una muy *baja* asociación entre el *nivel de interés en los problemas del país* y el *nivel de condiciones domésticas*, el valor de la *V de Cramer* es de .035⁹¹. En ambos casos, la probabilidad asociada es de .000, la cual resulta estadísticamente significativa.

**Cuadro 6.13 NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA
POR NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS**

NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA		NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS (NCD)			TOTAL
		MALO	REGULAR	BUENO	
BAJO	Casos	248	98	113	459
	% NCD	48.3	53.0	43.6	48.0
MEDIO	Casos	130	43	80	253
	% NCD	25.3	23.2	30.9	26.4
ALTO	Casos	136	44	66	246
	% NCD	26.4	23.8	25.5	25.6
TOTAL	Casos	514	185	259	958
	% NCD	100	100	100	100

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.053	.000
	Casos válidos	958	

En términos asociativos, el nivel de interés que los niños y niñas tienen en los problemas del país, **cuadro 6.14**, se relaciona de manera muy *baja* o *débil* con el tipo de ocupación de sus padres, el valor de la *V de Cramer* es de .080, con una probabilidad asociada de .056, la cual no es estadísticamente significativa. En términos descriptivos las mayores diferencias porcentuales se encuentran entre quienes señalan un *bajo* interés en los problemas del país y tienen padres que se desempeñan como *trabajadores de base* respecto a quienes se ubican en la categoría de *otros* empleos y quienes desempeñan actividades *directivas*, las diferencias son de 14.6 y 12.1 puntos porcentuales, respectivamente. Le siguen quienes expresan un nivel *alto* de interés en los problemas del país y éstas se

⁹¹ En el **A 16: 16.3** se muestra el análisis descriptivo correspondiente a la variable de nivel de equipamiento doméstico. También en el cuadro **16.5**, se muestra el análisis descriptivo de la variable *control administrativo*.

encuentran, de nueva cuenta en los niños y niñas cuyos padres son *trabajadores de base* respecto a quienes desempeñan *otro* tipo de actividades y quienes son *directivos*, la distancia son de 12.3 y 6.9 puntos porcentuales, respectivamente. Las diferencias menores están en quienes expresan un nivel *medio* de interés en los problemas del país y cuyos padres son *trabajadores de base* respecto a quienes tienen padres desempeñando un empleo de *nivel medio*, seguido de quienes ocupan puestos *directivos*, en este caso las diferencias porcentuales son de 8.4 y 5.2 puntos.

**Cuadro 6.14 NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS
POR OCUPACIÓN DEL PADRE**

NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS		OCUPACIÓN DEL PADRE (OP)				TOTAL
		TRABAJADOR DE BASE	TRABAJADOR DE NIVEL MEDIO	DIRECTIVO	OTRO	
BAJO	Casos	75	103	148	27	353
	% OP	46.0	36.9	33.9	31.4	36.6
MEDIO	Casos	36	85	119	21	261
	% OP	22.1	30.5	27.3	24.4	27.1
ALTO	Casos	52	91	169	38	350
	% OP	31.9	32.6	38.8	44.2	36.3
TOTAL	Casos	163	279	436	86	964
	% OP	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.080	.053
	Casos válidos	964	

Aunque existe una tendencia constante según la cual quienes tienen padres cuyo empleo es de *base* tienen las menores proporciones de interés en los problemas del país, en los tres niveles, tal tendencia, como se refirió, sólo refiere una asociación *baja*. Ello también se observa entre el *nivel de interés en la política* y la *ocupación del padre*⁹².

En la vertiente de los aspectos culturales, el conjunto de resultados muestran una tendencia similar a la expuesta respecto al tópico socioeconómico. De acuerdo al valor de la *V de Cramer*, .069, la *escolaridad máxima del padre o de la madre* se asocia de manera muy *débil* con el *nivel de interés en la política* que manifiestan los niños y niñas, **cuadro**

⁹² En el A 16: 16.4, se muestra el análisis descriptivo correspondiente.

6.15; la probabilidad de asociación es de .228, lo cual muestra la inexistencia de diferencias estadísticamente significativas.

**Cuadro 6.15 NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA
POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE**

NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA		ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O MADRE (EMPoM)				TOTAL
		SIN INSTRUCCIÓN	BÁSICA	MEDIA	SUPERIOR	
BAJO	Casos	1	43	85	271	400
	% EMPoM	33.3	46.7	50.3	45.9	46.8
MEDIO	Casos	---	24	34	171	229
	% EMPoM	---	26.1	20.1	28.9	26.8
ALTO	Casos	2	25	50	149	226
	% EMPoM	66.7	27.2	29.6	25.2	26.4
TOTAL	Casos	3	92	169	591	855
	% EMPoM	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.069	.228
	Casos válidos	855	

El análisis descriptivo muestra diferencias porcentuales pequeñas entre los niveles de estas variables. Descontando a los sujetos de los padres o madres *sin instrucción*, las mayores diferencias porcentuales, de 8.8 puntos, se encuentran entre quienes muestran un interés *medio* en la política y cuyos padres o madres tienen una escolaridad *media* respecto a los de escolaridad *superior*. Entre los sujetos con niveles *bajo* y *alto* de interés en la política, existe similitud tanto en la distancia de las diferencias, de 4.4 puntos, como en el nivel de escolaridad de padres o madres: *superior* y *media*.

**Cuadro 6.16 NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL**

NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS		NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL (NEC)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
BAJO	Casos	79	104	195	378
	% NEC	38.0	37.0	36.7	37.1
MEDIO	Casos	57	76	143	276
	% NEC	27.4	27.0	26.9	27.1
ALTO	Casos	72	101	193	366
	% NEC	34.6	36.0	36.4	35.8
TOTAL	Casos	208	281	531	1020
	% NEC	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.010	.995
	Casos válidos	1020	

El *nivel de equipamiento cultural* no guarda relación con el *nivel de interés en los problemas del país*, **cuadro 6.16**, el valor de la *V de Cramer*, .010, así lo indica; en este caso, la probabilidad de asociación es de .995, lo cual remite a la inexistencia de diferencias estadísticamente significativas. En cuanto a las diferencias porcentuales éstas son muy pequeñas.

6.2.2. El contexto escolar

Corresponde ahora el turno al conjunto de variables referidas al ámbito escolar: *control administrativo* de las escuelas, *nivel y grado escolar*. Respecto al *interés en los problemas del país*, vinculados al nivel escolar y grado escolar, **cuadro 6.17**, se observa cierta progresión del interés para el caso de los y las estudiantes de secundaria, a medida que se avanza en la escolaridad (o que tienen más edad).

**Cuadro 6.17 NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS
POR GRADO ESCOLAR**

NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
BAJO	Casos	78	82	59	60	57	42	378
	% GE	39.4	42.5	34.5	38.5	36.8	28.6	37.1
MEDIO	Casos	42	51	41	46	46	50	276
	% GE	21.2	26.4	24.0	29.5	29.7	34.0	27.1
ALTO	Casos	78	60	71	50	52	55	366
	% GE	39.4	31.1	41.5	32.0	33.5	37.4	35.8
TOTAL	Casos	198	193	171	156	155	147	1020
	% GE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.088	.000
	Casos válidos	1020	

Por su parte, el resultado del análisis asociativo, indica con claridad una asociación muy *débil* entre las variables referidas, el valor de la *V de Cramer* es de .088, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa⁹³.

6.2.3. El contexto de los medios de comunicación y la información política

El grado de atención o de interés que los sujetos muestren en torno a tópicos de naturaleza política transmitidos en los medios de comunicación, podría suponerse asociado a los niveles de información política, el **cuadro 6.18** muestra una mayor proporción de niños y niñas con un nivel *alto* de exposición a información política en medios y un nivel *alto* de interés en la política. Asimismo, en un proporción similar, se encuentran sujetos con un nivel *bajo* de exposición a información política en medios y *bajo* nivel de interés en la política.

**Cuadro 6.18 NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA
POR NIVEL DE EXPOSICION A INFORMACIÓN POLÍTICA EN
MEDIOS**

NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA		NIVEL DE EXPOSICION A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS (NEIPM)				TOTAL
		NULO	BAJO	MEDIO	ALTO	
BAJO	Casos	18	272	151	13	454
	% NEIPM	58.1	58.3	42.8	13.5	48.0
MEDIO	Casos	9	122	96	25	252
	% NEIPM	29.0	26.2	27.2	26.0	26.6
ALTO	Casos	4	72	106	58	240
	% NEIPM	12.9	15.5	30.0	60.4	25.4
TOTAL	Casos	31	466	353	96	946
	% NEIPM	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.237	.000
	Casos válidos	946	

El análisis estadístico indica la existencia de una asociación *débil* entre estas variables, la *V de Cramer* es de .237, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa.

⁹³ En el **cuadro 16.5**, del **Apéndice 16**, se muestran los resultados del análisis descriptivo de la variable *control administrativo*.

Finalmente, en términos del análisis descriptivo, el **cuadro 6.19**, refiere cierta correspondencia, en sentido inverso, entre el *nivel de interés en la política* y el *nivel de información política* de los sujetos: a mayor interés en la política corresponden, mayoritariamente, niveles *altos* de información política y a un *bajo* interés en estos tópicos existe mayoritariamente un *bajo* nivel de información política. El análisis de asociación llevado a cabo, indica la existencia de una asociación *débil* entre estas variables, la *V de Cramer* tiene un valor de *.120*, con una probabilidad de ocurrencia de *.000*, la cual resulta estadísticamente significativa. En términos descriptivos, se tienen resultados similares respecto al interés en los *problemas del país*, la *ecología* y en la *delincuencia, robos y violencia*⁹⁴.

**Cuadro 6.19 NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA		NIVEL DE INFORMACIÓN POLITICA (NIP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
BAJO	Casos	292	173	28	493
	% NIP	54.9	43.8	28.0	48.0
MEDIO	Casos	118	116	35	269
	% NIP	22.2	29.4	35.0	26.2
ALTO	Casos	122	106	37	265
	% NIP	22.9	26.8	37.0	25.8
TOTAL	Casos	532	395	100	1027
	% NIP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.120	.000
	Casos válidos	1027	

6.3. Recapitulación

Los resultados presentados ilustran sobre diversas facetas del nivel de información política de que disponen las niñas y niños así como del interés que muestran sobre tópicos de naturaleza política y social, y de sus expresiones a la luz de los contextos en los que se desenvuelven, el familiar, el escolar y el de los medios de comunicación. A continuación se reseñan los resultados más significativos de este capítulo.

⁹⁴ Ver cuadros 16.6 a 16.11, del apéndice 16.

- La gran mayoría de los niños y las niñas tienen un nivel *bajo* de información política. Sólo una reducida proporción, cercana al 10.0%, disponen de niveles *altos* de información política, en contraste con el 52.2% con un nivel *bajo*.

- Las variables socioeconómicas (*nivel de condiciones domésticas, nivel de equipamiento doméstico, ocupación del padre y de la madre*) y culturales (*escolaridad máxima del padre o de la madre y nivel de equipamiento cultural*) presentes en los espacios familiares se encuentra muy poco asociadas a los niveles de información política de los niños y las niñas. En todos los casos la fuerza de la asociación fue *débil* o muy *baja* y las probabilidades asociadas resultaron estadísticamente significativas.

- Las variables concernientes al ámbito escolar (*control administrativo, nivel y grado escolares*) tienen una *débil* asociación con los niveles de información política; no obstante que los puntajes indicativos de la fuerza de la asociación son más altos que los de cualquier otro tipo de variable. En todos los casos la probabilidad asociada refiere diferencias estadísticamente significativas.

- El nivel de exposición a información política en medios se encuentra muy *débilmente* asociado a los niveles de información política.

- Las variables socioeconómicas y culturales muestran niveles de asociación muy débiles respecto al *nivel de interés en la política* y al *nivel de interés en los problemas del país*; la mayor parte de tales asociaciones tienen probabilidades que refieren la inexistencia de diferencias estadísticamente significativas.

- Las variables del ámbito escolar, mantienen una relación *débil* con el *nivel de interés en la política* y *en los problemas del país*, siendo estadísticamente significativas.

- Finalmente, las variables concernientes a los medios de comunicación y de la información política, tienen una relación *débil* con el *nivel de interés en la política* y *en los problemas del país*, las cuales son estadísticamente significativas.

7. OPINIONES Y CREENCIAS SOBRE LA SITUACIÓN GENERAL, POLÍTICA Y ECONÓMICA DEL PAÍS: PASADO, PRESENTE Y FUTURO

Una vez que se ha expuesto lo concerniente al tópico de la información política de que disponen los y las participantes del estudio, toca el turno de presentar los resultados obtenidos con relación al segundo de los aspectos centrales de esta investigación, el cual, al igual que la información, tiene una naturaleza cognoscitiva: las opiniones y creencias que niños y niñas tienen del ámbito político.

Tal como se expuso anteriormente, la información puede ser abordada a partir de criterios ‘objetivos’, en el sentido de que se puede determinar si es correcta o incorrecta; en cambio, las opiniones y creencias no puede tratarse de la misma manera. Con estas entidades cognoscitivas entramos de lleno al ámbito de la subjetividad y de la apreciación personal. Ni las opiniones ni las creencias pueden ser evaluadas a partir de criterios de verdad, ni existe la posibilidad de encauzar su abordaje a partir de tales parámetros; además, tal pretensión sería infructuosa y estéril. Lo que a la psicología social le interesa en torno a las cogniciones identificadas como creencias y opiniones es, antes que nada, reconocer su existencia y, posteriormente, precisar su naturaleza y génesis y, si es posible, establecer las razones por las cuales las personas sostienen tales puntos de vista.

Como todo contenido cognoscitivo, si bien las opiniones y creencias se evidencian en cada sujeto, su construcción y configuración no son una expresión de la mera posición personal o individual, sino que ellas constituyen *precipitados* sociales presentes en cada sujeto a partir de los cuales se configuran conglomerados de actitudes, de valoraciones, de representaciones sociales, de sistemas ideológicos y cosmovisiones cuyas lógicas de estructuración son de naturaleza grupal, social y cultural.

De esta manera, el estudio de las opiniones y creencias permite el conocimiento de las realidades sociales y políticas en las que están inmersos los sujetos y cómo éstas les afectan e impactan. También dan cuenta de la vinculación particular de los sujetos con sus espacios y ámbitos más significativos. Así, las opiniones y creencias constituyen las configuraciones particulares a partir de las cuales los individuos y sus grupos visualizan y comprenden sus realidades y construyen el fundamento de sus prácticas sociales.

La diversidad de la realidad, además de la incidencia de agentes mediadores entre ésta y el individuo –familia, escuela, medios de comunicación- propician la construcción de patrones o modelos cognoscitivos que teniendo su origen en tales realidades y en función de diversos procesos y mecanismos de mediación, el sujeto y los grupos construyen imágenes de ésta que a su vez, estando ya separadas de aquella, funcionan como parámetros o cartabones a partir de los cuales se percibe y registra esa misma realidad y, por tanto, generan pautas de acción y prácticas sobre ella que en algún momento fue la fuente de tales concepciones, las cuales pueden permanecer aunque la situación o condiciones que la produjeron pudiera modificarse o cambiar.

Lejos de que las opiniones y creencias se reduzcan a meros ‘puntos de vista’, permiten dar cuenta del ‘pulso’ que individuos y grupos sociales tienen del espacio social y político en el que se generan. Asimismo, esas cogniciones hacen las veces de ‘radiografías’ de las atribuciones en que descansan, así como en la identificación de las instituciones, instancias y entidades referidas explícitamente en tales puntos de vista.

Queda claro que las opiniones y creencias pueden basarse en la información o los conocimientos que un individuo tenga respecto cualquier tema. Sin embargo, la naturaleza de la información y del conocimiento, puede ser en extremo amplia, por lo que debe considerarse también que las opiniones y creencias se elaboran, estructuran y se expresan con independencia de criterios objetivos anclados en la fiabilidad de la información o de la profundidad y certeza de un conocimiento. Podrá desconocerse con precisión algún asunto o dinámica vinculada a él y ello no limitar la expresión de puntos de vista o la concreción de una creencia en alguna acción o sentimiento particular. Estamos, para decirlo, con claridad, en el ámbito del sentido común, de la construcción de significados al amparo de la experiencia cotidiana que genera y solidifica un conocimiento cotidiano, espontáneo y práctico.

Los posibles objetos y temas de las opiniones y creencias son múltiples dentro del vasto espacio del espectro político. Como se ha dicho, las opiniones y creencias son dos de las múltiples entidades cognoscitivas que constituyen el entramado a partir del cual los sujetos comprenden, valoran y actúan sobre su entorno. En tal sentido, la indagación específica sobre la identificación de las problemáticas que aquejan al país ha de estar vinculada a una apreciación más general en la que éstas se ubican.

En este capítulo, se expondrán resultados obtenidos a través de algunos de los *ítems* de dos de los instrumentos usados a lo largo de la investigación. Uno de ellos corresponde al *Cuestionario de Creencias sobre Problemáticas Político-Sociales (CCPPS)* y el otro a la *Escala de Valoraciones Políticas (EVAP)*. Los resultados que se presentan corresponden tanto a análisis de naturaleza descriptiva como los derivados de llevar a cabo el análisis estadístico que permitiera establecer la vinculación entre las variables, tanto sencillas como complejas, que han sido presentadas en los capítulos precedentes.

Dado que la información obtenida, así como los análisis llevados a cabo arrojaron una gran cantidad de datos y teniendo en cuenta que los resultados a los que se arribó son congruentes entre sí, habiendo similitud en sus tendencias, tanto en los análisis descriptivos como asociativos, el contenido de este capítulo se organizó buscando los siguientes propósitos: exponer de inicio los resultados que permitieran tener una visión del contexto general que los niños y las niñas perciben del país, así como de su desarrollo reciente. En segundo lugar, presentar una visión o perspectiva sintética, de conjunto e integral, de los tres escenarios indagados (general, político y económico) y de su valoración diacrónica (pasado, presente y futuro). Y, finalmente, referir los hallazgos particulares o específicos respecto a cada uno de los tres contextos elegidos, mostrando en cada uno de ellos su valoración a partir de considerar sólo una de sus dimensiones temporales.

En atención a lo anterior, el presente capítulo tiene tres secciones, cada una de ellas corresponde a uno de los propósitos enumerados. La última sección está compuesta de tres apartados que refieren, como se indicó, cada contexto en una de sus dimensiones temporales.

7.1. Situación general del país: su contexto y su perspectiva

En esta sección se exponen los resultados que permiten tener una visión inicial de las opiniones que niños y niñas tienen del contexto presente del país y de su desarrollo reciente.

Se analizaron las respuestas obtenidas a dos ítems del **CCPPS**⁹⁵ en las cuales expresaban su opinión sobre la situación del país, en términos generales y si se considera

⁹⁵ Se presentan los resultados obtenidos de las respuestas a los *ítems* 16 y 17. La versión completa del cuestionario se encuentra en el **apéndice 7**.

que tal situación ha mejorado o empeorado en los últimos años; las opciones de respuesta eran siete, iniciando por una valoración negativa y terminando con una valoración positiva⁹⁶. Una vez obtenidas las respuestas, éstas se agruparon (recodificaron) a partir de su tendencia, positiva, negativa o neutra, en tres categorías: ‘*mala*’, ‘*regular*’ y ‘*buena*’.

En términos descriptivos, el **cuadro 7.1** muestra que el 57.1% de las opiniones califican como *mala* la situación presente del país, un 36.3% estima como *regular* y sólo el 6.6 % la valora como *buena*⁹⁷. Sin lugar a duda, existe una opinión generalizada, cercana al 60%, en el sentido de que la situación en general del país es *mala*, frente a la escasa opinión de que es *buena*.

Cuadro 7.1 VALORACIÓN DE LA SITUACIÓN DEL PAÍS

VALORACIÓN	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	587	56.2	57.1
<i>REGULAR</i>	373	35.7	36.3
<i>BUENA</i>	68	6.5	6.6
TOTAL	1028	98.4	100
VALORES PERDIDOS	17	1.6	
TOTAL	1045	100	

De manera desagregada, **cuadro 7.2**, se puede observar que, en términos generales y descriptivos, los niños y las niñas de *escuelas públicas* tienen una opinión menos negativa sobre la situación del país, el 52.2% considera que la situación es *mala*, un 40.4% la evalúa como *regular* y el 7.4% como *buena*; en tanto, el 65.6% de los estudiantes de escuelas particulares valoran como *mala* la situación del país, el 30.2% como *regular* y un 4.2% como *buena*.

Distinguiendo por nivel escolar, los niños y las niñas de secundaria tienden a tener una opinión mayormente negativa de la situación del país (65.4%) respecto a los niños de primaria (52.4%). Lo cual es coincidente, en contraparte, con que el 23.4% de los niños y las niñas de nivel primaria señale una opinión *buena* de la situación presente el país, frente al 11.5% de los niños y las niñas de nivel secundaria.

⁹⁶ Las opciones de respuesta a los ítems referidos eran: ‘*pésima*’, ‘*muy mala*’, ‘*mala*’, ‘*regular*’, ‘*buena*’, ‘*muy buena*’ y ‘*excelente*’.

⁹⁷ El 57.1% está compuesto por el 17.5% que la estima como *pésima*; un 11.7% como *muy mala* y el 27% restante como *mala*. A su vez, el 6.6%, se integra de un 0.4% que considera que la situación del país es *excelente*, un 0.9% que la valora como *muy buena* y el 5.3% simplemente como *buena*. En el **cuadro 17.1 del apéndice 17** se encuentra el análisis descriptivo en su codificación original.

**Cuadro 7.2 OPINIÓN DE LA SITUACIÓN PRESENTE DEL PAÍS
POR CONTROL ADMINISTRATIVO Y GRADO ESCOLAR**

CONTROL ADMINISTRATIVO	VALORACIÓN SITUACIÓN DEL PAÍS	GRADO ESCOLAR						% TOTAL
		4° PRIMARIA	5° PRIMARIA	6° PRIMARIA	1° SECUNDARIA	2° SECUNDARIA	3° SECUNDARIA	
PÚBLICA	MALA	46.8	48.7	48.2	57.1	44.9	67.4	52.2
	REGULAR	34.1	46.1	49.4	37.4	44.9	30.3	40.4
	BUENA	19.0	5.2	2.4	5.5	10.2	2.2	7.4
	TOTAL	99.9	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0
PARTICULAR	MALA	55.1	50.0	65.5	79.4	72.4	71.2	65.6
	REGULAR	38.5	40.8	29.9	20.6	25.9	25.4	30.2
	BUENA	6.4	9.2	4.6	---	1.7	3.4	4.2
	TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Asimismo, a través del análisis descriptivo se observa, también en el **cuadro 7.2**, una opinión más negativa en los alumnos y alumnas de la *escuela secundaria particular*, con un porcentaje promedio de 74.3%, frente al 47.9% de los niños y las niñas de *primaria pública*, quienes si bien expresan una opinión *mala* sobre la situación del país, ésta no rebasa el 50%, condición que sí se observa con los otros tres grupos de sujetos de la muestra. Por su parte, entre los alumnos de la *escuela secundaria pública* y los de la *escuela primaria particular*, hay una proporción prácticamente igual, el 56.5% y el 56.9%, respectivamente; en cuanto a su opinión negativa de la situación presente del país. Esto muestra una tendencia que indica mayor propensión a opiniones negativas sobre la situación del país en la medida que se es alumno de escuelas *particulares* y se está en *secundaria*, siendo los niños y las niñas de la *primaria pública* quienes tienen una opinión menos negativa de la situación del país. Como se puede apreciar, son los y las alumnas de *primero de secundaria* de la *escuela particular* quienes muestran una opinión más negativa de la situación presente del país, con el 79.4%, tanto que nadie estima que la presente situación sea *buena*. En contraste los niños y las niñas de *cuarto de primaria* de la *escuela pública*, si bien mayoritariamente sostienen opinan que la situación presente del país es *mala*, el porcentaje es el menor del conjunto de sujetos de la muestra (46.8%), lo cual se complementa con un 19% de ellos que consideran que la presente situación es *buena*.

En el **cuadro 7.3** se muestran los resultados obtenidos al buscar la relación entre el tipo de valoración de la situación del país respecto al nivel de información de los sujetos. En términos generales y en concordancia con los resultados presentados con anterioridad, lo que se observa es que independientemente del nivel de información política de que

disponen, más de la mitad de los niños y las niñas, de *primaria y secundaria* de escuelas *públicas y particulares*, expresan una valoración negativa de la situación presente del país. Los niños y las niñas de escuelas *públicas* con nivel de información *bajo* son los que manifiesta una proporción menor de opiniones negativas, con un *50.1%*; mientras las y los estudiantes de escuelas *particulares*, también con nivel de información *bajo*, concentran la mayor proporción de opiniones negativas sobre la situación presente del país, con un *68.6%*.

**Cuadro 7.3 OPINIÓN DE LA SITUACIÓN PRESENTE DEL PAÍS
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA Y
CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>CONTROL ADMINISTRATIVO</i>	VALORACIÓN DE LA SITUACIÓN PRESENTE DEL PAÍS	NIVEL DE INFORMACIÓN			% TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>PÚBLICA</i>	MALA	50.1	53.7	57.5	53.8
	REGULAR	39.8	41.6	36.4	39.3
	BUENA	10.0	4.7	6.1	6.9
	TOTAL	99.0	100.0	100.0	100.0
<i>PARTICULAR</i>	MALA	68.6	62.1	64.1	65.0
	REGULAR	27.5	34.0	28.4	29.9
	BUENA	3.9	3.9	7.5	5.1
	TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0

En el caso de los alumnos y las alumnas de escuelas *públicas, primaria y secundaria*, se observa una proporción mayor, *57.5%*, de quienes tienen un nivel de información *alto* y opinan que la situación presente del país es *mala*, en contraste con quienes disponen de un nivel de información *bajo* y valoran como *mala* la situación presente del país, *50.1%*; sin embargo, la diferencia no es realmente significativa. Por su parte, la mayor proporción de sujetos de escuelas *particulares* cuyo nivel de información es *bajo*, mantienen una opinión negativa de la situación del país.

Una vez establecida de manera general esta opinión y a fin tener una mayor referencia de ella se preguntó si consideraban que la situación del país había mejorado o empeorado en los últimos años, las respuestas se expresaron y recogieron a través de cinco opciones⁹⁸. Posteriormente, las respuestas se recategorizaron en tres rubros, **cuadro 7.4**: el *42.7%*

⁹⁸ *‘Mejóro mucho’, ‘Mejóro poco’, ‘Siguió igual’, ‘Empeoró poco’ y ‘Empeoró mucho’*; a partir de ésto, las respuestas se aglutinaron en tres nuevas categorías: *‘Mejóro’, ‘Siguió igual’ y ‘Empeoró’*.

estima que *mejoró* (sea ‘mucho’: 4.6% o ‘poco’, 38.2%); quienes consideran que *siguió igual* son el 29.2%; en tanto el 28.1% considera que la situación *empeoró* (ya sea ‘poco’, 17.8% o ‘mucho’)⁹⁹.

Cuadro 7.4 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN DEL PAÍS EN EL TIEMPO

<i>OPINIÓN</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>EMPEORÓ</i>	287	27.5	28.1
<i>SIGUE IGUAL</i>	298	28.5	29.2
<i>MEJORÓ</i>	437	41.8	42.7
TOTAL	1022	97.8	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	23	2.2	
TOTAL	1045	100.0	

Sobre esta misma cuestión, como se puede apreciar en el **cuadro 7.5**, las diferencias porcentuales en la opinión que niños y niñas de escuelas *públicas* y *particulares* tienen sobre si la situación del país ha empeorado, mejorado o se ha mantenido igual, son menores, lo cual indica que no existen diferencias significativas. Lo mismo ocurre al comparar tales opiniones por nivel educativo, entre estudiantes de *primaria* y de *secundaria*. Los promedios respecto a cada una de las respuestas son muy similares.

Cuadro 7.5 OPINIÓN DE LA SITUACIÓN PRESENTE DEL PAÍS EN EL TIEMPO POR CONTROL ADMINISTRATIVO Y GRADO ESCOLAR

<i>CONTROL ADMINISTRATIVO</i>	VALORACIÓN SITUACIÓN DEL PAÍS	GRADO ESCOLAR						%
		4° PRIMARIA	5° PRIMARIA	6° PRIMARIA	1° SECUNDARIA	2° SECUNDARIA	3° SECUNDARIA	
<i>PÚBLICA</i>	<i>EMPEORÓ</i>	25.6	27.4	25.3	25.6	19.4	24.7	24.7
	<i>SIGUE IGUAL</i>	26.4	32.7	28.9	30.0	23.5	40.4	30.3
	<i>MEJORÓ</i>	48.0	39.8	45.8	44.4	57.1	34.8	45.0
	TOTAL	100.0	99.9	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0
<i>PARTICULAR</i>	<i>EMPEORÓ</i>	35.9	18.4	34.5	43.1	31.0	35.0	33.0
	<i>SIGUE IGUAL</i>	25.6	23.7	26.4	27.7	31.0	35.0	28.2
	<i>MEJORÓ</i>	38.5	57.9	39.1	29.2	37.9	30.0	38.8
	TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0	100.0

Si se considera el tipo de control administrativo de las escuelas, se puede observar que quienes asisten a escuelas *públicas* tienen una valoración más positiva sobre la situación del país: un 45.0% de ellos opina que la situación o desarrollo del país *mejoró*, frente a un 38.8% de los alumnos y alumnas de las escuelas *particulares*. Asimismo y en concordancia

⁹⁹ En el **cuadro 17.2** del **apéndice 17**, se encuentra el análisis descriptivo en su codificación original.

con ésto, los y las estudiantes de escuelas *públicas* consideran, en un 24.7%, que la situación del país *empeoró*, mientras que un 33.0% de asistentes a escuelas *particulares* así lo estima. No obstante, las diferencias son menores y no señalan una diferencia significativa en esas tendencias.

Al comparar las opiniones de niños y niñas a partir del nivel educativo que cursan, *primaria* o *secundaria*, éstas se expresan prácticamente en las mismas proporciones: el 27.9% de quienes cursan la *primaria* sostienen que la situación del país *empeoró*, frente al 29.8% de quienes están en la *secundaria*. Ésto se corresponde en las opiniones respecto a que la situación o desarrollo del país ha mejorado, así lo sostiene el 43.6% de los alumnos y alumnas de *primaria* y el 40% de los estudiantes de *secundaria*.

En cuanto a las posibles diferencias entre las opiniones sobre la situación o desarrollo del país y el nivel de información de los sujetos, **cuadro 7.6**, en términos descriptivos se puede establecer que éstas son reducidas; por ejemplo, mientras el 51.5% de las niñas y niños con un nivel *alto* de información y que asisten a escuelas *públicas*, sostienen que la situación del país *mejoró*, el 44.7% de quienes asisten a escuelas *particulares* y tienen también un nivel *alto* de información, sostienen lo mismo, la diferencia es de 6.8 porcentuales. A partir de ello, se puede suponer que las diferencias porcentuales que se observan no indican diferencias relevantes entre ellas.

Cuadro 7.6 OPINIÓN DE LA SITUACIÓN PRESENTE DEL PAÍS EN EL TIEMPO POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA Y CONTROL ADMINISTRATIVO

<i>CONTROL ADMINISTRATIVO</i>	VALORACIÓN SITUACIÓN DEL PAÍS	NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA			% TOTAL
		BAJO	ALTO	MEDIO	
<i>PÚBLICA</i>	EMPEORÓ	26.3	20.7	30.3	25.8
	SIGUE IGUAL	30.7	30.9	18.2	26.6
	MEJORÓ	43.0	48.4	51.5	47.6
	TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0
<i>PARTICULAR</i>	EMPEORÓ	36.4	32.0	26.9	31.8
	SIGUE IGUAL	25.2	29.6	28.4	27.7
	MEJORÓ	38.4	38.3	44.7	40.5
	TOTAL	100.0	99.9	100.0	100.0

7.2. Visión de conjunto de la situación del país: la valoración diacrónica (*pasado, presente y futuro*) de sus escenarios (*general, político y económico*)

En esta sección se exponen los resultados de las opiniones que niños y niñas tienen de la situación general, política y económica del país, tomando en cuenta una perspectiva comparativa y diacrónica: pasado, presente y futuro. Las respuestas se obtuvieron a partir de nueve ítems de la **EVAP**¹⁰⁰, en un afán por contextualizar, se indagó sobre las tres situaciones señaladas y se estimó conveniente que los participantes establecieran un parámetro subjetivo de comparación en los tres planos temporales referidos. Para ello se formularon nueve afirmaciones, sobre tres situaciones y en tres tiempos distintos; quienes participaron del estudio debían señalar respecto a cada afirmación su opinión de cada una de las situaciones formuladas; las opciones de respuestas se presentaron en un formato tipo likert, de cinco posiciones¹⁰¹. Una vez que se tuvieron el conjunto de las respuestas se decidió, a fin de facilitar su manejo, recodificarlas a partir de tres categorías: ‘*buena*’, ‘*regular*’ y ‘*mala*’¹⁰².

En primera instancia se presentan las respuestas obtenidas al indagar la percepción que niños y niñas tienen sobre la situación del país, respecto a cada tópico se exponen las respuestas sistematizadas que corresponden a cada uno de los planos temporales considerados.

En cuanto a la opinión que los sujetos tienen sobre la *situación del país en general* (**cuadro 7.7**) destaca notoriamente el contraste de las opiniones en función del espacio temporal al que se refieran. La *situación presente* del país es percibida como *mala* por el 52.1% de los sujetos, mientras que el 53.3% de los sujetos considera que la *situación del país en el pasado*, cuando sus padres eran chicos, era *buena*. La frase “*todo pasado fue mejor*” ilustraría claramente esta situación. Respecto al *futuro*, existe una partición relativamente equilibrada entre las tres perspectivas: destaca una opinión ligeramente

¹⁰⁰ De la **EVAP**, se presentan los resultados de las respuestas recabadas a los ítems 1, 3, 6, 8, 10, 14, 18, 20 y 22; el cuestionario completo se encuentra en el **apéndice 8**.

¹⁰¹ Las cuales corresponden a afirmaciones sobre la situación general, política y económica. La manera de indagar sobre cada momento temporal se formuló de manera coloquial: para el **pasado**: “*En tu opinión cuando tus papás eran chicos la situación ... del país era*”; para el **presente**: “*En tu opinión la actual situación ... del país es*” y para el **futuro**: “*Cuando tú seas grande la situación ... del país será*”. Las opciones de respuesta eran: ‘*Muy buena*’, ‘*Buena*’, ‘*Ni buena ni mala*’, ‘*Mala*’ y ‘*Muy mala*’.

¹⁰² Las respuestas inicialmente marcadas como ‘*Muy buena*’ y ‘*Buena*’, se agruparon en la categoría **buena**, la respuesta “*Ni buena ni mala*”, se nombró **regular** y las respuestas obtenidas como ‘*Mala*’ y ‘*Muy mala*’, se consideraron bajo la etiqueta **mala**.

optimista o esperanzadora (*buena*), con el 35.9%; seguida de una posición escéptica o neutral (*regular*), con el 34.1% y quienes creen que la situación del país será *mala*, representan al 30% de los sujetos. De manera sintética: el *pasado* es visto de manera *positiva* por más de la mitad de los sujetos, el *presente* es valorado como *negativo* o *adverso* también por más de la mitad de los niños y las niñas, mientras que respecto al *futuro*, las opiniones se dividen en tercios relativamente equivalentes, no obstante, se puede apreciar que se incrementan las opiniones de que el futuro en general del país será *más positivo* que el presente o, si se quiere, menos negativo¹⁰³.

Cuadro 7.7 SITUACIÓN GENERAL DEL PAÍS: PASADO, PRESENTE Y FUTURO

<i>OPINIÓN</i>	PASADO	PRESENTE	FUTURO
<i>BUENA</i>	53.3	12.2	35.9
<i>REGULAR</i>	29.3	35.7	34.1
<i>MALA</i>	17.5	52.1	30.0

Al cambiar de tópico las tendencias presentes en la situación anterior se mantienen en términos generales, aunque en proporciones ligeramente distintas. La *situación política del país* en el *presente*, **cuadro 7.8**, se concibe como *negativa* por el 53.4% de los niños y las niñas y sólo un 15.1% la considera *positiva*; en contraste, la condición política del país en el *pasado* se concibe como *buena* por el 42.1% de los sujetos, no obstante que una muy cercana proporción de los niños y las niñas la califican como *regular*. Por su parte, el *futuro* político del país se percibe como incierto. Existe, de nuevo, un notorio equilibrio entre las valoraciones *regulares* (33.9%), *negativas* (33.7%) y *buenas* (32.4%) sobre la situación política futura¹⁰⁴.

Cuadro 7.8 SITUACIÓN POLÍTICA DEL PAÍS: PASADO, PRESENTE Y FUTURO

<i>OPINIÓN</i>	PASADO	PRESENTE	FUTURO
<i>BUENA</i>	42.1	15.1	32.4
<i>REGULAR</i>	39.0	31.5	33.9
<i>MALA</i>	18.9	53.4	33.7

¹⁰³ En los **cuadros 18.1, 18.2 y 18.3** del **apéndice 18**, se presentan los resultados descriptivos completos sobre la situación general del país en los planos temporales referidos.

¹⁰⁴ En los **cuadros 19.1, 19.2 y 19.3** del **apéndice 19**, se presentan los resultados descriptivos completos sobre la situación política del país en el pasado, presente y futuro.

En el rubro *económico*, **cuadro 7.9**, se mantiene la tendencia de valorar mayoritariamente como *negativa*, 59.9%, la situación *presente* y como *buena*, 40.7%, la situación económica del *pasado*. También respecto al pasado, una proporción alta de sujetos, 36.2%, expresa una opinión *regular* sobre este aspecto. En cuanto al futuro, las opiniones se dividen de manera prácticamente equitativa en tercios, existe incertidumbre sobre el futuro económico del país el cual incluye también cierto optimismo de que la situación mejorará¹⁰⁵.

Cuadro 7.9 SITUACIÓN ECONÓMICA DEL PAÍS: PASADO, PRESENTE Y FUTURO

<i>OPINIÓN</i>	<i>PASADO</i>	<i>PRESENTE</i>	<i>FUTURO</i>
<i>BUENA</i>	40.7	11.7	37.4
<i>REGULAR</i>	36.2	28.4	28.7
<i>MALA</i>	23.1	59.9	33.9

Comparativamente, existen pequeñas diferencias en las opiniones que los niños y las niñas tienen de esos tres tópicos (situación general, política y económica) en sus tres dimensiones temporales. El tópico que consistentemente fue valorado más negativamente con relación a los otros, es el económico, seguido por el político y el general. Curiosamente, en el futuro, el tópico económico es el mejor valorado y es en este espacio temporal en el que las opiniones guardan un notorio equilibrio. El tópico concerniente a la situación general del país es el mejor valorado en el pasado y aunque también existen valoraciones positivas en lo político y lo económico, llama la atención que una proporción alta de sujetos expresan una opinión *regular* en esos dos ámbitos.

Vistos de manera conjunta, respecto a las opiniones que se tienen de los tres tópicos, existe una notable similitud en la manera en que son percibidos en los tres espacios temporales. Aunque con matices, independientemente del tópico de que se trate, destaca notoriamente una opinión y *valoración positiva del pasado* sobre el presente y del futuro. El *presente* es considerado, por más de la mitad de los sujetos, como *negativo*. El *futuro*, genera *incertidumbre* reflejada en el equilibrio entre las tres posiciones; no obstante está presente la creencia de que será más positivo o menos negativo que la situación presente.

¹⁰⁵ En los **cuadros 20.1, 20.2 y 20.3 del apéndice 20**, se presentan los resultados descriptivos completos sobre la situación económica del país en tiempos ya conocidos.

Los resultados presentados hasta ahora ofrecen una perspectiva amplia sobre las creencias y opiniones que niños y niñas tienen de la situación presente del país y de cómo ésta ha evolucionado; de igual modo, permiten tener una visión general de la manera como perciben la situación general, política y económica del país, teniendo como referentes el pasado, el presente y el futuro. Este conjunto de información sienta las bases y refiere el contexto a partir del cual sea posible llevar a cabo un análisis más específico y profundo sobre estas cuestiones.

7.3. La situación del país: escenarios específicos en el tiempo

A continuación, en los siguientes tres apartados, se expondrá información más detallada respecto a las creencias y valoraciones que niños y niñas tienen sobre la situación general, política y económica del país en el pasado, presente y futuro y el conjunto de variables que distinguen los espacios familiares y escolares, así como la vinculación con los medios masivos de comunicación¹⁰⁶. Las tablas de resultados de los análisis efectuados, rebasan cualquier posibilidad de presentarlas puntualmente, por lo que se decidió exponer para cada una de las situaciones sólo uno de los referentes temporales. De esta manera, respecto a la situación general del país, se muestran los análisis efectuados sobre las creencias concernientes al futuro. Para el contexto político, se exponen los resultados derivados de la percepción del presente y, finalmente, sobre la situación económica, se muestran los resultados que abordan la valoración que de la situación pasada se tiene.

Posteriormente, en los siguientes apartados se desarrollan con detalle cada una de estas cuestiones en los espacios temporales referidos y se incluyen algunos de los resultados obtenidos en la pretensión de probar la vinculación o asociación de estas opiniones con características presentes en el ámbito familiar, escolar y en torno a los medios de comunicación de masas.

¹⁰⁶ Cabe recordar las variables que comprenden cada uno de esos tópicos. Respecto al ámbito familiar las variables complejas construidas se agruparon en aspectos socio-económicos y en aspectos socio-culturales. Las primeras comprendieron: *nivel de condiciones domésticas*, *nivel de equipamiento doméstico*, *ocupación del padre y de la madre*, las segundas incluyeron: *escolaridad máxima del padre o la madre* y *nivel de condiciones culturales*. Las variables referidas al ámbito escolar incluyeron: *control administrativo de la escuela* (pública y particular); *nivel escolar* (primaria y secundaria) y *grado escolar*. Las variables concernientes a los medios de comunicación masivos fueron: *nivel de exposición a información política en medios*. Asimismo, se incluye la variable *nivel de información política* y las de *nivel de interés en la política* y *nivel de interés en los problemas del país*.

7.3.1. Situación general del país: creencias sobre su futuro¹⁰⁷

En primer lugar se presentan los resultados obtenidos de analizar las variables socioeconómicas y culturales: *nivel de condiciones domésticas*, *escolaridad máxima del padre o la madre* y *nivel de equipamiento cultural*.

En el **cuadro 7.10** se puede apreciar que las diferencias porcentuales entre los distintos *niveles de condiciones domésticas* y la opinión sobre la situación futura del país son menores, la mayor diferencia se encuentra entre los niños y las niñas con un *nivel de condiciones domésticas malo o regular* y que tienen una opinión buena sobre la situación futura del país (37.4% en promedio), respecto a quienes disponen de un nivel de condiciones domésticas *bueno* y sostienen, también una opinión *bueno* (29.9%).

Cuadro 7.10 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS POR NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS	NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS			% TOTAL
	MALO	REGULAR	BUENO	
BUENA	37.5	37.3	29.9	34.9
REGULAR	32.5	35.0	38.2	35.2
MALA	30.0	27.7	31.9	29.9
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.053	.263
	Casos válidos	942	

En cuanto a las opiniones *negativas* sobre la situación futura del país, éstas se encuentran distribuidas de manera muy similar, la distancia entre la proporción menor y mayor es de 4.2 puntos porcentuales.

En este caso, se observa la ausencia de diferencias estadísticamente significativas, el valor de la probabilidad asociada fue de .263; a su vez, se evidencia una asociación muy *débil* o *baja*, el puntaje de la *V de Cramer* es de .053, por tanto queda clara la ausencia de asociación entre las variables referidas. De igual manera, se analizó otra variable compleja,

¹⁰⁷ En esta sección sólo se presentan los resultados concernientes a las opiniones sobre la situación general futura del país. En los **cuadros 18.1., 18.2. y 18.3.** del **Anexo 18** se exponen los resultados descriptivos que corresponden a cada uno de los espacios temporales sobre los cuales se indagó.

referida también a las condiciones socioeconómicas de los espacios familiares de los niños y las niñas, la del *nivel de equipamiento doméstico* y se obtuvo un resultado similar: el valor de la *V de Cramer* .049, indica la muy *débil* asociación entre las variables, con una probabilidad asociada de .311, lo cual refiere la ausencia de diferencias estadísticamente significativas entre el tipo de opiniones sobre la situación futura del país y el nivel de equipamiento doméstico¹⁰⁸.

En cuanto a la *escolaridad del padre o la madre*, como se observa en el **cuadro 7.11**, las diferencias porcentuales resultantes son menores, por ejemplo en el caso de las opiniones *buenas* y los diferentes niveles de escolaridad, la distancia entre la menor y la mayor es de 3.2 puntos porcentuales, en tanto entre las opiniones *negativas*, la diferencia aumenta a 5.9 puntos porcentuales.

El análisis asociativo llevado a cabo permite probar la muy *baja* o *débil* vinculación entre la escolaridad máxima del padre o la madre y la opinión sobre la situación futura del país, el valor de la *V de Cramer* no deja duda: .036; asimismo, se constató la ausencia de diferencias estadísticamente significativas, dada la probabilidad de ocurrencia obtenida: .898.

**Cuadro 7.11 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS
POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE**

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS	ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE				% TOTAL
	% SIN INSTRUCCIÓN	% BÁSICA	% MEDIA	% SUPERIOR	
BUENA	33.3	31.9	30.3	33.5	32.3
REGULAR	33.3	31.9	39.4	35.8	35.1
MALA	33.3	36.2	30.3	30.7	32.6
TOTAL	99.9	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.036	.898
	Casos válidos	841	

Por lo que respecta al *nivel de equipamiento cultural*, **cuadro 7.12**, en términos descriptivos, quienes disponen de un nivel de equipamiento cultural *bajo* y sostienen

¹⁰⁸ Véase el **cuadro 18.4** del **Anexo 18**.

opiniones *buenas* sobre la situación futura del país son mayoría (42.9%) frente a quienes, disponiendo de un nivel de equipamiento cultural *medio*, tienen opiniones *negativas* (27.7%).

El análisis realizado permite concluir la muy *baja* o *débil* asociación entre las variables referidas, el valor de la *V de Cramer* así lo indica: .079, a su vez, la probabilidad asociada de ocurrencia es de .013, la cual se encuentra en el límite de la diferenciación estadísticamente significativa.

**Cuadro 7.12 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL**

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS</i>	<i>NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL</i>			<i>% TOTAL</i>
	<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>BUENA</i>	42.9	33.3	34.4	36.8
<i>REGULAR</i>	24.5	39.0	35.3	33.0
<i>MALA</i>	32.5	27.7	30.3	30.2
<i>TOTAL</i>	99.9	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		<i>VALOR</i>	<i>NIVEL DE SIGNIFICACIÓN</i>
<i>Nominal por nominal</i>	<i>V de Cramer</i>	.079	.013
	<i>Casos válidos</i>	1012	

Ahora se presentan los resultados obtenidos respecto a las variables correspondientes al ámbito escolar: *control administrativo, nivel y grado escolares*,

Como se puede apreciar en el cuadro **7.13**, las diferencias entre los niños y las niñas que asisten a *escuelas públicas* y tienen una opinión *buenas* (39.2%) y quienes asisten a *escuelas particulares* y también muestran una opinión *buenas* (31.1%), son reducidas.

**Cuadro 7.13 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS</i>	<i>CONTROL ADMINISTRATIVO</i>		<i>% TOTAL</i>
	<i>PÚBLICA</i>	<i>PARTICULAR</i>	
<i>BUENA</i>	39.2	31.1	35.1
<i>REGULAR</i>	31.0	38.6	34.8
<i>MALA</i>	29.8	30.3	30.1
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.092	.013
	Casos válidos	1012	

El análisis asociativo indica la existencia de una muy *débil* o *baja* relación entre estas variables, el valor de la *V de Cramer* es de .092; en tanto, la probabilidad asociada de ocurrencia (.013) está en el límite de la diferenciación estadísticamente significativa.

En términos descriptivos, respecto al *nivel escolar* y *control administrativo* y la opinión sobre la situación futura del país, **cuadro 7.14**, se pueden apreciar algunas diferencias porcentuales que resultan interesantes. Llama la atención que los y las estudiantes de la primaria pública tengan mayoritariamente, 51.4%, una opinión *buena* sobre la situación futura del país, en contraste con los estudiantes de las escuelas secundarias, tanto pública como particular, quienes sostienen tal opinión en alrededor de un 25%. En cuanto a las opiniones *negativas* sobre la situación futura del país, éstas tienen una mayor proporción en los estudiantes de *secundaria*, tanto *pública* (39.7%), como *particular* (35.6%), en comparación a la que expresan quienes cursan la *primaria*, *pública* (21.4%) y *particular* (26.3%).

Por su parte, el análisis de asociación señala una *débil* relación entre estas variables, el valor de la *V de Cramer* es de .177, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa.

**Cuadro 7.14 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS	NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO				% TOTAL
	PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>BUENA</i>	51.4	24.9	35.8	25.0	34.3
<i>REGULAR</i>	27.2	35.4	37.9	39.4	35.0
<i>MALA</i>	21.4	39.7	26.3	35.6	30.7
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.177	.000
	Casos válidos	1012	

Por lo que hace al tipo de opiniones sobre la situación futura del país y el *grado escolar*, **cuadro 7.15**, el análisis descriptivo sobresale que las opiniones positivas sobre la situación futura del país se encuentran entre los niños y las niñas de *cuarto, quinto y sexto de primaria*; la mitad (50.3%) de los niños de *cuarto de primaria* tiene una opinión *buena*, en contraste con el 21.1% de los estudiantes de *segundo de secundaria* que expresan su opinión en tal sentido. En cuanto a las opiniones *negativas*, éstas encuentran su mayor proporción entre los y las estudiantes de *secundaria*, la más alta corresponde a la de los alumnos y alumnas de *tercero de secundaria*, con un 46.3%, mientras que las opiniones en sentido negativo de los alumnos de los tres grados de *primaria* se encuentran en alrededor del 23.2%.

Al igual que con la variable previamente analizada, se encontró una asociación *débil* entre el tipo de opiniones sobre la situación futura del país y el grado escolar que cursan los participantes del estudio, la medida de asociación señala un valor de .181 de la *V de Cramer*; la probabilidad asociada es de .000, siendo estadísticamente significativa.

**Cuadro 7.15 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS
POR GRADO ESCOLAR**

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS	GRADO ESCOLAR						% TOTAL
	4° PRIMARIA	5° PRIMARIA	6° PRIMARIA	1° SECUNDARIA	2° SECUNDARIA	3° SECUNDARIA	
<i>BUENA</i>	50.3	43.5	39.8	30.3	21.1	23.5	34.7
<i>REGULAR</i>	26.1	33.5	36.7	34.2	46.0	30.2	34.5
<i>MALA</i>	23.6	23.0	23.5	35.5	32.9	46.3	30.8
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.181	.000
	Casos válidos	1012	

Para terminar esta sección, se exponen los resultados obtenidos con relación a las variables de *nivel de información política*, el *nivel de interés en la política* y *nivel de interés en los problemas del país*.

En el caso de los niveles de *información política*, **cuadro 7.16**, el análisis descriptivo muestra una pequeña diferencia porcentual entre quienes se ubican en un nivel de información política *medio* y que sostienen una opinión *buena* sobre la situación futura del país (31.8%) respecto a quienes tienen un nivel de información *bajo* y también expresan una opinión *buena* (39.5%). En cuanto a las opiniones en sentido *negativo* sobre la situación futura del país, las diferencias de acuerdo con los niveles de información política son menores, oscilan entre un 27.5%, para quienes tienen un nivel de información *medio* y un 33.3% para quienes disponen de un nivel de información política *alto*.

Por su parte, el análisis de asociación permitió constatar la existencia de una vinculación *débil* entre estas variables, el valor de la *V de Cramer* así lo señala: .085, con una probabilidad asociada de ocurrencia del .006, valor estadísticamente significativo.

**Cuadro 7.16 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS</i>	<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA</i>			<i>% TOTAL</i>
	<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>BUENA</i>	39.5	31.8	32.3	34.6
<i>REGULAR</i>	29.1	40.7	34.4	34.7
<i>MALA</i>	31.4	27.5	33.3	30.7
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		<i>VALOR</i>	<i>NIVEL DE SIGNIFICACIÓN</i>
<i>Nominal por nominal</i>	<i>V de Cramer</i>	.085	.006
	<i>Casos válidos</i>	1012	

En cuanto a la variable del *nivel de interés en los problemas del país* y su vinculación con las opiniones en torno a la situación futura del país, **cuadro 7.17**, las diferencias porcentuales son pequeñas para el caso de las opiniones *buenas*, la mayor diferencia es de 6.8 puntos porcentuales y prácticamente insignificantes entre quienes sostienen opiniones *negativas*, de apenas 2 puntos porcentuales.

Al probar el grado de vinculación entre estas variables, el valor de la *V de Cramer* de .049 señala una asociación muy *débil* o *baja*, la cual no es estadísticamente significativa ya que la probabilidad asociada es de .323.

**Cuadro 7.17 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS
POR NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS**

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS	NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS			% TOTAL
	BAJO	MEDIO	ALTO	
BUENA	36.0	32.2	39.0	35.7
REGULAR	32.7	38.5	31.6	34.3
MALA	31.3	29.3	29.3	30.0
TOTAL	100.0	100.0	99.9	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.049	.323
	Casos válidos	988	

Algo similar sucede con el *nivel de interés en la política*; en este caso, el valor de la *V de Cramer* es de .037, con una probabilidad asociada de .599, la cual no es estadísticamente significativa¹⁰⁹.

7.3.2. Situación política del país: creencias sobre el presente¹¹⁰

Con relación a las opiniones sobre la situación política presente del país y su vinculación con las variables complejas construidas, los resultados obtenidos son los siguientes.

De inicio se exponen los resultados obtenidos en torno a las variables del ámbito familiar. En el caso del *nivel de condiciones domésticas*, **cuadro 7.18**, en términos descriptivos destaca el bajo porcentaje de opiniones *positivas*, independientemente del nivel de condiciones domésticas que se tenga, la diferencia porcentual entre quienes disponen de un nivel *regular* y *malo* es de 7 puntos. Siendo *negativas*, en todos los casos por arriba del 50%, las diferencias derivadas del nivel de condiciones domésticas, también son estrechas, de 8.7 puntos porcentuales, entre quienes tienen un nivel *malo* y un nivel *bueno* de condiciones domésticas.

El análisis de asociación estadística llevado a cabo, señala una muy *baja* vinculación entre las variables analizadas, el valor de la *V de Cramer* es de .072, con una probabilidad asociada de .041, la cual no es estadísticamente significativa.

¹⁰⁹ Véase el **cuadro 18.5** del **Anexo 18**.

¹¹⁰ En esta sección sólo se presentan los resultados concernientes a las opiniones sobre la situación política presente del país. En los **cuadros 19.1., 19.2. y 19.3.** del **Anexo 19** se exponen, de manera descriptiva, los resultados generales respecto a cada uno de los espacios temporales sobre los cuales se cuestionó.

Cuadro 7.18 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS POR NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS	NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS			% TOTAL
	MALO	REGULAR	BUENO	
<i>BUENA</i>	17.4	10.4	11.6	13.1
<i>REGULAR</i>	32.1	34.6	29.2	32.0
<i>MALA</i>	50.5	55.0	59.2	54.9
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.072	.041
	Casos válidos	949	

En otra de las variables socioeconómicas de los espacios familiares, la del *nivel de equipamiento doméstico*, se tiene un resultado similar, la fuerza de la asociación es muy *débil*, el valor de la *V de Cramer* es de .045, con una probabilidad asociada de .388, la cual no es estadísticamente significativa¹¹¹.

En la vertiente sociocultural de los espacios familiares, sobre la *escolaridad máxima del padre o la madre*, **cuadro 7.19**, el análisis descriptivo muestra diferencias porcentuales menores y no se observa algún patrón o secuencia a partir de la escolaridad de padres o madres y el tipo de opiniones sobre la situación política presente del país. Para el caso de quienes tienen una *buena* opinión, la diferencia entre ellas es de 4.5 puntos.

Cuadro 7.19 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS	ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE				% TOTAL
	% SIN INSTRUCCIÓN	% BÁSICA	% MEDIA	% SUPERIOR	
<i>BUENA</i>	---	10.1	14.6	12.9	12.5
<i>REGULAR</i>	33.3	37.1	31.0	29.7	31.0
<i>MALA</i>	66.7	52.8	54.4	57.4	56.5
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.044	.783
	Casos válidos	846	

¹¹¹ Véase el **cuadro 19.4** del **Anexo 19**.

En lo que hace a las opiniones *negativas*, y dejando de lado a los alumnos y alumnas cuyos progenitores están en la categoría *sin instrucción* (dado el número tan bajo de casos), quienes expresan la mayor proporción de opiniones *negativas*, 52.8%, son los hijos e hijas de padres con instrucción *básica*, en comparación con quienes tienen padres o madres con instrucción *superior*, 57.4%.

En cuanto al análisis de asociación, el valor de la *V de Cramer*, .044, refiere una relación muy *débil* entre las variables analizadas, con una probabilidad asociada de .783, por lo que no es estadísticamente significativa.

Otra de las variables socioculturales de los espacios familiares, el *nivel de equipamiento cultural*, presenta resultados similares a los referidos para la anterior, **cuadro 7.20**. El análisis de asociación muestra que las opiniones que niños y niñas tienen en torno a la situación política presente del país ocurren de manera independiente del nivel de equipamiento cultural existente en sus espacios familiares, el valor de la *V de Cramer* es de .025; asimismo, la probabilidad asociada, .871, ilustra sobre la inexistencia de diferencias estadísticamente significativas.

Cuadro 7.20 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS</i>	<i>NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL</i>			<i>% TOTAL</i>
	<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>BUENA</i>	16.2	16.3	14.0	15.5
<i>REGULAR</i>	31.9	31.6	31.4	31.6
<i>MALA</i>	51.9	52.1	54.6	52.9
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		<i>VALOR</i>	<i>NIVEL DE SIGNIFICACIÓN</i>
<i>Nominal por nominal</i>	<i>V de Cramer</i>	.025	.871
	<i>Casos válidos</i>	1015	

Toca el turno de las variables concernientes al ámbito escolar. En el **cuadro 7.21** se muestran los resultados obtenidos al buscar el vínculo posible entre las opiniones de niños y niñas en función del *control administrativo* de la escuela a la que asisten. De la proporción de sujetos que expresan una opinión *buena* sobre la situación política presente

del país, quienes provienen de *escuelas públicas* representan prácticamente el doble (18.7%) que quienes sostienen tal opinión y proceden de *escuelas particulares* (9.9%). Por su parte, entre quienes sostienen opiniones *negativas* sobre la situación política presente del país, la mayor proporción de éstas se encuentran entre los y las estudiantes que provienen de *escuelas particulares* (58.4%) respecto a quienes estudian en *escuelas públicas* (49.9%). En ambos casos las diferencias porcentuales son menores e implican, de acuerdo al análisis estadístico correspondiente, una asociación *débil* entre las variables analizadas, ya que el valor de la *V de Cramer* es de .126, con una probabilidad asociada de .821, la cual no es estadísticamente significativa.

Cuadro 7.21 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS POR CONTROL ADMINISTRATIVO

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN PRESENTE DEL PAÍS</i>	<i>CONTROL ADMINISTRATIVO</i>		<i>% TOTAL</i>
	<i>PÚBLICA</i>	<i>PARTICULAR</i>	
<i>BUENA</i>	18.7	9.9	14.3
<i>REGULAR</i>	31.4	31.7	31.6
<i>MALA</i>	49.9	58.4	54.1
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		<i>VALOR</i>	<i>NIVEL DE SIGNIFICACIÓN</i>
<i>Nominal por nominal</i>	<i>V de Cramer</i>	.126	.000
	<i>Casos válidos</i>	1015	

Al valorar la incidencia del *nivel escolar, primaria o secundaria*, en las opiniones de niños y niñas sobre la situación política presente, **cuadro 7.22**, los resultados del análisis descriptivo muestran diferencias porcentuales. Entre quienes manifiestan opiniones buenas sobre la situación política presente del país es posible señalar que quienes asisten a *escuelas primarias* presentan opiniones mayoritariamente *buenas*, 20% en promedio, que quienes asisten a *escuelas secundarias*, 7.7%. En lo particular, entre quienes sostienen opiniones *positivas* sobre la situación política presente, los y las estudiantes de la *primaria pública* son quienes concentran la mayor proporción de opiniones en ese sentido. La tendencia correspondiente a la previamente señalada, se encuentra entre quienes expresan opiniones *negativas*: en promedio, el 65.5% de los estudiantes de *secundaria* las tienen, en tanto, los y las estudiantes de *primaria* las expresan en un 44.6%. Específicamente, entre quienes

sostienen opiniones *negativas* sobre la situación política presente, son los y las estudiantes de la *primaria pública* quienes concentran la mayor proporción de opiniones en ese sentido. No obstante las proporciones de las diferencias porcentuales, el valor de la *V de Cramer*: .207 remite a la existencia de una asociación débil entre las variables analizadas, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa.

Cuadro 7.22 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS	NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO				% TOTAL
	PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>BUENA</i>	28.2	8.1	11.8	7.3	13.9
<i>REGULAR</i>	34.5	27.9	36.3	25.7	31.1
<i>MALA</i>	37.3	64.0	51.9	67.0	55.0
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.207	.000
	Casos válidos	1015	

Respecto a otra de las variables correspondientes al ámbito escolar, la del *grado escolar* de los y las estudiantes participantes del estudio, **cuadro 7.23**, los resultados obtenidos son los siguientes. Entre los niños y las niñas que tienen una opinión *positiva* sobre la situación política presente, los que cursan el *cuarto y quinto de primaria* concentran las mayores proporciones: 32.2% y 20.3%, en tanto los y las estudiantes del *tercero de secundaria* presentan la menor proporción de opiniones *buenas*: 5.3%. En contraparte, entre los alumnos y alumnas que tienen una opinión *negativa* de la situación política presente del país, la mayor proporción está entre los y las estudiantes del *tercero de secundaria*, el 70.9%; seguida por quienes cursan el *segundo de secundaria*. En correspondencia, quienes concentran las menores proporciones son los alumnos de *cuarto y quinto de primaria*, con 35.1% y 44.0%, respectivamente. Como se observa, en las proporciones de opiniones *negativas*, existe una peculiar *progresión* de éstas conforme se avanza de grado en grado.

El análisis de asociación llevado a cabo establece una vinculación *débil* o *baja* entre las opiniones que niños y niñas tienen en torno a la situación política del país y el grado escolar que cursan los y las participantes del estudio, el valor de la *V de Cramer* fue de .224, con una probabilidad asociada de .000, la cual resulta estadísticamente significativa.

Cuadro 7.23 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS POR GRADO ESCOLAR

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS	GRADO ESCOLAR						% TOTAL
	4° PRIMARIA	5° PRIMARIA	6° PRIMARIA	1° SECUNDARIA	2° SECUNDARIA	3° SECUNDARIA	
BUENA	32.2	20.3	8.4	8.4	9.7	5.3	14.1
REGULAR	32.7	35.7	37.7	31.6	25.8	23.8	31.2
MALA	35.1	44.0	53.9	60.0	64.5	70.9	54.7
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.224	.000
	Casos válidos	1015	

Para terminar esta sección, se exponen los resultados referidos a las variables *nivel de información política*, *nivel de interés en la política* y *en los problemas del país*.

En términos descriptivos, **cuadro 7.24**, destaca que entre quienes expresan una opinión positiva sobre la situación política presente del país, la mayor proporción corresponde a niños y niñas cuyo *nivel de información política* es *bajo*: 22.2%, a diferencia de quienes tienen un nivel de información política *alto*: 6.2%. En correspondencia inversa, entre las alumnas y alumnos que sostienen opiniones negativas en torno a la situación política presente del país, los que concentran proporciones más altas son los que disponen de un nivel de información política *alto*: 60.8%, en comparación con quienes tienen *bajo* nivel de información política: 47.2%. De nuevo, tanto en las opiniones positivas como en las negativas, se observa una *progresión* las opiniones *positivas* decrecen conforme se avanza en el nivel de información política y las *negativas* aumentan en tanto se incrementa tal nivel.

Los resultados del análisis estadístico, muestran, de acuerdo al puntaje de la *V de Cramer* de .149, una asociación *débil* o *baja* entre el nivel de información política y el tipo

de opinión sobre la situación política presente del país, con una probabilidad asociada de .000, siendo estadísticamente significativa.

Cuadro 7.24 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS</i>	<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA</i>			<i>% TOTAL</i>
	<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>BUENA</i>	22.2	7.7	6.2	<i>12.0</i>
<i>REGULAR</i>	30.6	32.5	33.0	<i>32.0</i>
<i>MALA</i>	47.2	59.8	60.8	<i>56.0</i>
<i>TOTAL</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.149	.000
	Casos válidos	1015	

Por último, en el **cuadro 7.25** se presentan los resultados obtenidos al buscar la vinculación entre la opinión sobre la situación política presente del país y el *nivel de interés en la política*. En este caso, las diferencias porcentuales tanto entre quienes sostienen opiniones *positivas* como *negativas*, son menores, de 7.4 puntos porcentuales para las primeras y de 2.6 para las segundas.

El análisis estadístico de asociación indica, con una *V de Cramer* de .063, la presencia de una relación muy *débil* entre estas variables, con una probabilidad asociada de .097, la cual no es estadísticamente significativa.

Cuadro 7.25 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS POR NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS</i>	<i>NIVEL DE INTERÉS POR LA POLÍTICA</i>			<i>% TOTAL</i>
	<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>BUENA</i>	13.9	12.2	19.6	<i>15.2</i>
<i>REGULAR</i>	31.0	35.1	27.8	<i>31.3</i>
<i>MALA</i>	55.1	52.7	52.5	<i>53.4</i>
<i>TOTAL</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>99.9</i>	<i>99.9</i>

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.063	.097
	Casos válidos	998	

En otra de las variables vinculada a ésta, la del *nivel de interés en los problemas del país*, se tiene un resultado equivalente: entre las variables existe una asociación muy *baja* ya que el valor de la *V de Cramer* es de .064, con una probabilidad asociada de .090, que no es estadísticamente significativa¹¹².

7.3.3. Situación económica del país: creencias sobre el pasado¹¹³

Con respecto a las opiniones sobre la situación económica pasada del país y su vinculación con las variables ya referidas, los resultados encontrados se exponen a continuación.

Las diferencias porcentuales entre quienes mantienen opiniones *buenas* sobre la situación económica del país, **cuadro 7.26**, a partir de su *nivel de condiciones domésticas* son menores: quienes disponen de un nivel *regular* de condiciones domésticas expresan opiniones *buenas* en una proporción mayor (44.5%) respecto a que quienes tienen un nivel *bueno* de condiciones domésticas (38.0%). De una manera análoga, las diferencias porcentuales en las opiniones *negativas* sobre la situación económica pasada del país que los niños y las niñas señalan a partir del nivel de sus condiciones domésticas también son reducidas, quienes disponen de un nivel *malo* de condiciones domésticas tienen opiniones ligeramente más *negativas* (25.6%) respecto a quienes tienen un nivel *regular* de condiciones domésticas (19.8%); sin embargo, la diferencia de 5.8 puntos porcentuales es realmente escasa.

El análisis asociativo indica una vinculación *muy débil* entre las opiniones sobre la situación económica del pasado del país y el nivel de condiciones domésticas, vinculación, la *V de Cramer* arrojó un puntaje de .080, con una probabilidad asociada de .015, la cual se encuentra en el límite de la diferenciación estadísticamente significativa.

¹¹² Véase el **cuadro 19.5** del **Anexo 19**.

¹¹³ En esta sección sólo se presentan los resultados concernientes a las opiniones sobre la situación económica pasada del país. En los **cuadros 20.1., 20.2. y 20.3.** del **Anexo 20** se exponen, de manera descriptiva, los resultados de cada uno de los espacios temporales sobre los que se indagó.

**Cuadro 7.26 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS
POR NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS**

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS	NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS			% TOTAL
	MALO	REGULAR	BUENO	
<i>BUENA</i>	41.3	44.5	38.0	41.0
<i>REGULAR</i>	33.1	35.7	44.2	36.6
<i>MALA</i>	25.6	19.8	17.8	22.4
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.080	.015
	Casos válidos	963	

El resultado obtenido con otra de las variables socioeconómicas de los espacios familiares, la del *nivel de equipamiento doméstico*, va en el mismo sentido: la fuerza de la asociación es muy *débil* o *baja*, el valor de la *V de Cramer* es de .022, con una probabilidad asociada de .913, por lo que se puede concluir que no existe una relación estadísticamente significativa entre las variables analizadas¹¹⁴.

Corresponde presentar resultados obtenidos al analizar las variables de la vertiente sociocultural de los espacios familiares, *escolaridad de padres o madres y condiciones culturales*.

Por lo que hace a la primera de ellas, en el **cuadro 7.27** se observa que entre quienes tienen opiniones *positivas* sobre la situación económica pasada del país, aquellos cuyo padre o madre tienen una instrucción *media* la expresan en mayor proporción (40.9%) respecto a cuyo padre o madre se ubican en la categoría *sin instrucción* escolar (33.3%). Por otra parte, entre quienes tienen opiniones en sentido *negativo*, los niños y las niñas que tienen padres o madres con instrucción *media*, expresan valoraciones en mayor proporción (28.7) respecto a la de cuyos padres disponen de instrucción *superior* (21.2%). En ambos casos, las diferencias porcentuales son escasas.

El valor obtenido de la *V de Cramer*, .070, indica la existencia de una asociación muy *débil* entre las variables analizadas; asimismo, la probabilidad asociada es de .201, ello confirma la ausencia de una diferencia estadísticamente significativa.

¹¹⁴ Véase el **cuadro 20.4** del **Anexo 20**.

**Cuadro 7.27 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS
POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE**

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS	ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE				% TOTAL
	% SIN INSTRUCCIÓN	% BÁSICA	% MEDIA	% SUPERIOR	
<i>BUENA</i>	33.3	35.1	40.9	39.8	38.2
<i>REGULAR</i>	66.7	37.2	30.4	39.0	36.0
<i>MALA</i>	---	27.7	28.7	21.2	25.8
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.070	.201
	Casos válidos	861	

En la misma vertiente sociocultural, los resultados obtenidos a partir de la variable de *nivel de equipamiento cultural* se corresponden a los expuestos previamente. Como se puede apreciar en el **cuadro 7.28**, las diferencias porcentuales entre quienes expresan opiniones en sentido *positivo* sobre la situación económica pasada del país a partir del nivel de equipamiento cultural de que disponen en sus casas, son muy reducidas, de apenas 3.1 puntos porcentuales. De igual modo, las diferencias entre quienes sostienen una *buena* opinión sobre la situación económica pasada del país, son aún más reducidas: 2.8 puntos porcentuales.

El análisis asociativo corrobora tales evidencias; la vinculación entre las variables es muy *baja*, el valor de la *V de Cramer* es de .022, con una probabilidad asociada de .911, por lo tanto, el *nivel de equipamiento cultural* no guarda relación con el tipo de opiniones sobre la situación económica pasada del país.

**Cuadro 7.28 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL**

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS	NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL			% TOTAL
	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>BUENA</i>	39.9	42.9	39.8	40.9
<i>REGULAR</i>	35.7	35.3	36.8	35.9
<i>MALA</i>	24.4	21.8	23.3	23.2
TOTAL	100.0	100.0	99.9	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.022	.911
	Casos válidos	1034	

En los párrafos siguientes se exponen los resultados del análisis de las variables ligadas al ámbito escolar.

En el **cuadro 7.29** se muestran los resultados obtenidos al buscar el vínculo posible entre las opiniones de niños y niñas en función del *control administrativo* de la escuela a la que asisten. En términos descriptivos, las diferencias son escasas, tanto entre quienes sostienen opiniones *positivas*, 2.8 puntos porcentuales, y *negativas*, 5.7 puntos.

El análisis estadístico a través de calcular la *V de Cramer*, arrojó un puntaje de .093, el cual ilustra sobre la existencia de una asociación muy *débil* entre las variables analizadas, con una probabilidad asociada de .011, la cual se encuentra en el límite de la diferenciación estadísticamente significativa.

Cuadro 7.29 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS POR CONTROL ADMINISTRATIVO

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS	CONTROL ADMINISTRATIVO		% TOTAL
	PÚBLICA	PARTICULAR	
<i>BUENA</i>	41.8	39.1	40.5
<i>REGULAR</i>	32.7	41.1	36.9
<i>MALA</i>	25.5	19.8	22.6
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.093	.011
	Casos válidos	1034	

En la misma vertiente escolar, ahora con respecto al *nivel escolar* al que asisten los niños y las niñas, **cuadro 7.30**, son los alumnos y las alumnas de las escuelas *primarias* quienes concentran la mayor proporción de opiniones *positivas*, 43.5%, en contraste respecto a quienes están en las *secundarias* 36.7%. En esta línea, es en los niños y las niñas de la *primaria pública* en quienes se encuentra la proporción más altas de una *buena* opinión: 45.6% a diferencia de los y las estudiantes de la *secundaria particular*, también

con una opinión *buena*, pero en menor proporción: 35.9%. En tanto, entre quienes expresan opiniones *negativas* sobre la situación económica del pasado del país, las diferencias porcentuales promedio entre los y las estudiantes de *escuelas primarias* y *secundarias* son prácticamente inexistente (.4 décimas de punto porcentual). Por separado, entre las niñas y los niños de la escuela *primaria pública* se encuentra una mayor expresión de opiniones *negativas* (25.7%) y la menor se da entre los niños y las niñas de la *secundaria particular* (19.6%).

El análisis asociativo realizado a través de la *V de Cramer*, cuyo valor es de .089, permite sostener la presencia de una asociación *débil* entre las variables estudiadas, con una probabilidad asociada de .013, la cual se ubica en el límite de la diferenciación estadísticamente significativa.

Cuadro 7.30 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS	NIVEL ESCOLAR				% TOTAL
	PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>BUENA</i>	45.6	37.6	41.5	35.9	40.1
<i>REGULAR</i>	28.7	37.2	38.6	44.5	37.3
<i>MALA</i>	25.7	25.2	19.9	19.6	22.6
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.089	.013
	Casos válidos	1034	

Finalmente, en cuanto al grado escolar y su posible asociación con las opiniones referidas, **cuadro 7.31**, el análisis descriptivo muestra que de entre el conjunto de alumnos y alumnas quienes opinan *positivamente* sobre la situación económica pasada, los alumnos y alumnas de *quinto* y *cuarto de primaria* tienen posiciones más positivas (47.9% y 47.3%, en cada caso) en comparación con quienes cursan el *primero de secundaria* y el *sexto de primaria* (33.8% y 34.9%, en ese orden). En lo que respecta a quienes muestran opiniones *negativas* sobre la situación económica pasada del país, los alumnos de *primero de secundaria* concentran las proporciones más altas de ellas, 27.5%; en tanto, los y las

estudiantes de *segundo de secundaria* sostienen posiciones *negativas* en menor proporción: 20%.

El análisis asociativo efectuado a fin de probar el grado de vinculación entre las variables referidas, indica, a partir del puntaje obtenido de la *V de Cramer*, la presencia de una relación muy *débil* o *baja*, con una probabilidad asociada de .056, ello prueba la inexistencia de vinculación estadísticamente significativa entre las opiniones sobre la situación económica pasada del país y el grado escolar que cursan los sujetos del estudio.

Cuadro 7.31 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS POR GRADO ESCOLAR

OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS	GRADO ESCOLAR						% TOTAL
	4° PRIMARIA	5° PRIMARIA	6° PRIMARIA	1° SECUNDARIA	2° SECUNDARIA	3° SECUNDARIA	
BUENA	47.3	47.9	34.9	33.8	40.6	36.7	40.2
REGULAR	31.7	29.7	38.4	38.7	39.4	42.0	36.7
MALA	21.0	22.4	26.7	27.5	20.0	21.3	23.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.093	.056
	Casos válidos	1034	

Para terminar la sección y el capítulo, se exponen los resultados obtenidos al analizar las variables concernientes a la *información política*, el *nivel de interés en la política* y en *los problemas del país*.

Los resultados obtenidos del análisis descriptivo al indagar la relación entre las opiniones de niños y niñas sobre la situación económica pasada del país y el *nivel de información política* que tienen, **cuadro 7.32**, muestran la existencia de diferencias porcentuales menores en lo que concierne a los sujetos que expresan opiniones *positivas*. En contraparte, en el ámbito de las opiniones *negativas*, los niños y las niñas con un nivel de información política *baja* son quienes muestran una mayor proporción de este tipo de opiniones (25%) a diferencia de quienes disponen de niveles de información *altos* y que muestran opiniones *negativas* (17%).

El análisis asociativo llevado a cabo muestra una relación muy *débil* entre las variables, ya que la *V de Cramer* es de .053, con una probabilidad asociada de .216, la cual descarta la existencia de diferencias estadísticamente significativas e implica que las opiniones sobre la situación económica pasada ocurren en forma independiente al nivel de información política de los y las estudiantes.

Cuadro 7.32 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS</i>	<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA</i>			<i>% TOTAL</i>
	<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>BUENA</i>	41.5	40.1	39.0	40.2
<i>REGULAR</i>	33.5	37.7	44.0	38.4
<i>MALA</i>	25.0	22.2	17.0	21.4
<i>TOTAL</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.053	.216
	Casos válidos	1034	

Finalmente, **cuadro 7.33**, se presentan el resultado de los análisis descriptivos y asociativos a fin de determinar la vinculación o correspondencia entre las opiniones sobre la situación económica pasada del país y el nivel de interés en los problemas del país. En términos descriptivos, las diferencias porcentuales tanto entre quienes sostienen opiniones *positivas* como *negativas*, son pequeñas y similares, en el primer caso la diferencia es de 5.7 puntos porcentuales y en el segundo es de 5.8.

Cuadro 7.33 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS POR NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS</i>	<i>NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS</i>			<i>% TOTAL</i>
	<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>BUENA</i>	38.6	38.5	44.2	40.4
<i>REGULAR</i>	35.6	38.1	35.8	36.5
<i>MALA</i>	25.8	23.4	20.0	23.1
<i>TOTAL</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.049	.306
	Casos válidos	1009	

El análisis estadístico permite concluir sobre la existencia de una asociación muy *baja* entre las variables, el valor de la *V de Cramer* es de .049, con una probabilidad asociada de .306, que no es estadísticamente significativa.

En otra variable relacionada con la anterior, nivel de interés en la política, se obtuvieron resultados similares: una muy *baja* asociación, con una probabilidad asociada de .148, todo ello implica que el nivel de interés en la política no guarda relación estadísticamente significativa con el tipo de opiniones sobre la situación política presente del país, en tal caso, el valor de la *V de Cramer* es de .058¹¹⁵.

7.4. Recapitulación

En este capítulo se presentaron los resultados concernientes a las opiniones y creencias que niños y niñas tienen sobre la ‘*situación del país*’; en lo que sigue se ofrece una síntesis de los más significativos.

- El conjunto de resultados corroboran que los niños y las niñas disponen de opiniones, creencias y puntos de vista sobre el espacio social o el ámbito público, en este caso, referidas a la situación del país.

- Se identificaron los aspectos valorativos y/o evaluativos implicados en los puntos de vista que los niños y las niñas tienen, ello se evidencia al introducir las variantes temporales o diacrónicas: pasado, presente y futuro y en la valoración sobre la situación del país a partir de considerar si ésta ha mejorado o no.

- Más allá de cualquier tipo de distinción en los espacios familiares, escolares y de exposición a medios de comunicación, tratándose de las opiniones en torno a la situación del país, en el pasado, presente y futuro, los niños y las niñas participantes concuerdan en tener cogniciones homogéneas y similares entre ellos.

- La característica más destacada de las cogniciones sobre la situación del país es que éstas tienen una connotación negativa en general, independientemente del contexto

¹¹⁵ Véase el **cuadro 20.5** del **Anexo 20**.

(general, político y económico) de que se trate y siempre que se refieran al presente y al futuro. Asimismo, existe concordancia en opiniones y valoraciones positivas, siempre que correspondan al pasado.

- En términos generales, los resultados del análisis descriptivo refieren diferencias porcentuales reducidas entre los diversos tipos de opiniones de los niños y las niñas.

- En cuanto a los análisis asociativos, independientemente del tipo de opiniones recabadas (situación futura del país; situación política presente y situación económica pasada del país), en conjunto, los resultados obtenidos para las variables socioeconómicas y culturales del espacio familiar (*nivel de condiciones domésticas, nivel de equipamiento doméstico, ocupación del padre y de la madre, escolaridad máxima del padre o la madre y nivel de condiciones culturales*); del ámbito escolar (*control administrativo, nivel escolar y grado escolar*) y las concernientes a los *niveles de información política* y a los *niveles de interés en la política y en los problemas del país*, mostraron siempre *asociaciones débiles o bajas* y la mayor parte de ellas con probabilidades asociadas que no fueron estadísticamente significativas. En lo particular, las variables que remiten al espacio escolar, son las que presentan mayores puntajes de asociación, algunas con diferencias estadísticamente significativas.

Continuando con la presentación de resultados, el capítulo siguiente está centrado en conocer las opiniones y creencias que niños y niñas tienen sobre '*las problemáticas político sociales del país*', tema emparentado con lo expuesto en este capítulo.

8. OPINIONES Y CREENCIAS SOBRE PROBLEMAS DEL PAÍS: JERARQUIZACIÓN Y VALORACIONES; ATRIBUCIONES DE RESPONSABILIDAD Y TIPOS DE CAUSAS Y SOLUCIONES

En este capítulo se continúa con el tópico de las creencias y las opiniones siendo el centro de ellas los problemas que aquejan al país. El contenido del capítulo tiene su origen en las entrevistas que se realizaron en la primera etapa de la indagación, a partir de ahí, en atención de los propósitos del estudio y de la extensión del tópico, se decidió construir un instrumento específico que permitiera recabar esta información: el *Cuestionario de Creencias sobre Problemáticas Político-Sociales (CCPPS)*¹¹⁶, el cual constó de cinco secciones.

A continuación se presentan los resultados más relevantes en torno a las opiniones y creencias que los y las participantes del estudio tienen sobre las problemáticas político-sociales que aquejan al país. En la primera sección se exponen los resultados de análisis descriptivos y de asociación estadística, de la jerarquización de las problemáticas que les parecen más relevantes, por su gravedad. En la segunda, se presenta lo correspondiente a la atribución de responsabilidad de la existencia de los problemas y de su enfrentamiento. Por último, se refieren los resultados obtenidos de indagar el tipo de causas a las cuales los niños y las niñas atribuyen la existencia de tales problemáticas, como del tipo de soluciones que estiman permiten su solución.

8.1. Los principales problemas del país: jerarquía y valoraciones

La identificación de las problemáticas que mayormente preocupan a niños y niñas se hizo presentándoles una relación de ocho problemas, cada una de las cuales debía ser calificada con una escala de 0 a 10. Si el tópico en cuestión se evaluaba con cero, significaba que se consideraba como *nada grave* y como *poco grave* si se le asignaba un cuatro; la calificación de cinco se otorgaba si se estimaba como *medianamente grave* o

¹¹⁶ Consultar la sección 7 de la *Guía de Entrevista (GE)*, en el **apéndice 3** y el *CCPPS* en el **apéndice 7**. Si se comparan estos dos instrumentos, se podrá verificar que las entrevistas realizadas a través de la *GE* constituyeron el insumo fundamental para la construcción del *CCPPS*, en todas sus partes. No obstante que en las primeras versiones del *CCPPS* se piloteó la identificación de las problemáticas; en el instrumento final, se les ofreció a los participantes la posibilidad de identificar los problemas que consideraban más relevantes, *ítem 15*, y establecer un orden jerárquico entre ellos, *ítems 18 a 25* y, finalmente, en las secciones III, IV y V del *CCPPS* se les inquirió sobre cinco problemáticas, previamente identificadas como las de mayor relevancia y preocupación.

regular; en lo que hace al último rango, si se asignaba un seis implicaba que era vista como *grave* y como *extremadamente grave* si se le otorgaba un 10. A fin de tener un mejor manejo de la jerarquización se optó por recategorizar las respuestas de la siguiente manera: las calificaciones otorgadas de 0 a 3, fueron etiquetadas como *poco grave*; los puntajes de 4 a 6, se incluyeron en la categoría *medianamente grave* o *regular* y las evaluaciones a partir del 7, se calificaron como *muy graves*. Con tales criterios se procedió a realizar los análisis descriptivos y de asociación respectivos.

El **cuadro 8.1** da cuenta de los resultados obtenidos, los cuales son notables en varios sentidos. *Todos* los problemas considerados son evaluados, por más de dos terceras partes de los sujetos con puntajes a partir de 7, esto es, como *muy graves*, de acuerdo a la categoría establecida. Dos de las problemáticas, *drogadicción* y *corrupción*, suscitan valoraciones que en términos porcentuales incluyen a ocho de cada diez sujetos. Tres más, *narcotráfico*, *inseguridad* y *contaminación* concitan una evaluación que comprende a más de tres cuartas partes de los sujetos; dos de ellas, *pobreza* e *injusticia* suscitan el consenso de más de dos terceras partes de ellos y la última, *desempleo*, abarca a seis de cada diez niños y niñas.

Cuadro 8.1 JERARQUIZACIÓN Y VALORACIÓN DE LOS PROBLEMAS QUE EXISTEN EN EL PAÍS

PROBLEMAS	MUY GRAVE casos y (%)	MEDIANAMENTE GRAVE casos y (%)	POCO GRAVE casos y (%)	TOTAL
<i>DROGADICCIÓN</i>	846 (81.3)	151 (14.5)	43 (4.1)	1040
<i>CORRUPCIÓN</i>	831 (80.1)	171 (16.5)	35 (3.4)	1037
<i>NARCOTRÁFICO</i>	816 (78.6)	182 (17.6)	39 (3.8)	1037
<i>INSEGURIDAD</i>	807 (77.9)	177 (17.1)	52 (5.0)	1036
<i>CONTAMINACIÓN</i>	801 (77.5)	187 (18.1)	45 (4.4)	1033
<i>POBREZA</i>	739 (71.0)	277 (26.6)	25 (2.4)	1041
<i>INJUSTICIA</i>	685 (66.2)	294 (28.4)	55 (5.3)	1034
<i>DESEMPLEO</i>	647 (62.5)	345 (33.3)	43 (4.2)	1035

Si bien todas las problemáticas son consideradas como *graves* o *muy graves*, la distancia entre la primera y la octava, es de 18.8 puntos porcentuales. Para cuatro de cada cinco niños y niñas, la *drogadicción* es sin duda el principal problema que tiene el país, seguido en una proporción muy similar por la *corrupción*. El primero se concreta y visualiza muy palpablemente en sujetos específicos, en tanto el segundo corresponde a un

fenómeno social e incluso cultural muy extendido. Les siguen el *narcotráfico*, la *inseguridad* y la *contaminación*, en los cuales coinciden tres de cada cinco niños y niñas. Es de llamar la atención, por su consistencia temática con la *drogadicción*, que el *narcotráfico* sea considerado como el tercer tópico a 2.7 puntos porcentuales de aquella y justo después de la *corrupción*, componente consustancial del problema. El cuarto corresponde a otro fenómeno que tiene expresiones muy visibles y que impacta de manera directa al tejido social en que se desarrollan los niños y las niñas: la *inseguridad*. La *contaminación* es la quinta problemática y alude a un fenómeno que tiene su origen en el desarrollo industrial de la humanidad y en formas de uso y explotación de los recursos naturales con el fin de alcanzar las mayores ganancias posibles, sin importar costo humano alguno. Siete de cada diez niños y niñas estiman que el sexto problema que sufre el país es la *pobreza*, seguido por la *injusticia* en la que coinciden dos terceras partes de los y las estudiantes. Finalmente, para seis de cada diez participantes, el *desempleo* es colocado en último lugar de esta relación de asuntos dilemáticos.

La coincidencia en cómo se evalúan estos fenómenos señala un amplio y, en ocasiones, abrumador consenso. Frente a esto, queda claro que tal coincidencia en las opiniones y valoraciones ocurre con independencia de cualquier distinción o diferencia que exista entre los niños y las niñas. Se podría hablar, como se ha referido también en el caso de las opiniones sobre la situación del país en sus tres dimensiones temporales, que se está frente a una expresión de una *representación colectiva* y no de una *representación social*.

Otro aspecto a reflexionar corresponde a la pertinencia de la valoración que niños y niñas hacen, tanto de los problemas que consideran aquejan al país, como de la relevancia de ellos, en términos jerárquicos. Más allá de que se trata de opiniones, la caracterización que hace de las problemáticas del país supone la existencia de capacidades y formas de registro a partir de las cuales establecen un *diagnóstico* evaluativo de los aspectos problemáticos de nuestra sociedad, esta '*pulsación*' o calibración es registrada y reelaborada de alguna manera por niños y niñas. En tal afán, a continuación se presentan los resultados obtenidos con el fin de establecer la existencia de asociación entre la valoración que los sujetos hacen de las problemáticas referidas, respecto al conjunto de variables vinculadas a los espacios familiares, escolares y a los medios de comunicación, así como los que hacen a la información política.

8.1.1. Valoración de los problemas y su vinculación con las variables estudiadas: análisis descriptivos y asociativos

Tomando en cuenta la cantidad de datos generados y que los resultados obtenidos son muy similares entre sí, la exposición que se hará es selectiva y tiene el propósito de ofrecer un panorama general y puntual de los análisis asociativos llevados a cabo. Para ello, se expondrá un ejemplo del análisis resultante para cada uno de los ocho problemas considerados, cambiando, de caso en caso, la variable independiente que completa el análisis: *nivel de condiciones domésticas, nivel de equipamiento doméstico, ocupación del padre y de la madre, escolaridad máxima del padre o la madre, nivel de equipamiento cultural, control administrativo, nivel y grado escolares, nivel de exposición a información política en medios, nivel de información política, nivel de interés en la política y en los problemas del país*¹¹⁷. Los resultados se expondrán en el orden en que se jerarquizaron los temas.

El análisis descriptivo con relación a la *drogadicción*, **cuadro 8.2**, muestra diferencias porcentuales menores en cada uno de los cuadrantes referidos a la valoración que se hace de este tópico y del *nivel de condiciones domésticas* de los niños y las niñas. La mayor diferencia porcentual se encuentra entre quienes consideran a la drogadicción como *medianamente grave* y disponen de un nivel de condiciones domésticas *bueno* (18.9%) respecto a quienes tienen un nivel *malo* (13.1%); por lo demás el resto de las diferencias son muy estrechas, ninguna de ellas rebasa los 2 puntos porcentuales.

**Cuadro 8.2 VALORACIÓN DE LA DROGADICCIÓN
POR NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS**

<i>DROGADICCIÓN</i>		NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS (NCD)			TOTAL
		MALO	REGULAR	BUENO	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	26	9	8	43
	% NCD	4.9	4.9	3.1	4.4
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	69	29	49	147
	% NCD	13.1	15.6	18.9	15.2
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	431	147	202	780
	% NCD	81.9	79.5	78.0	80.4
<i>TOTAL</i>	Casos	526	185	259	970
	% NCD	99.9	100.0	100.0	100.0

¹¹⁷ En el **Apéndice 21** se encuentran los valores resultantes del análisis asociativo de cada uno de los problemas respecto a cada una de las variables referidas. Además del valor de la *V de Cramer*, se indica la probabilidad asociada de ocurrencia y el número de casos considerados en el análisis.

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.054	.223
	Casos válidos	970	

El análisis de asociación llevado a cabo corrobora una relación muy *débil* entre las distintas valoraciones sobre la gravedad de la drogadicción y el nivel de condiciones domésticas de los y las participantes en el estudio, el valor de la *V de Cramer* es de: .054, con una probabilidad asociada de .223, la cual no es estadísticamente significativa.

En el **cuadro 8.3** se muestran las valoraciones que los niños y las niñas hacen de la *corrupción* respecto al *nivel de equipamiento doméstico* de que disponen en sus hogares.

En términos descriptivos son perceptibles las similitudes porcentuales en los distintos cuadrantes del análisis. Al igual que en el caso anterior, la mayor diferencia se encuentra entre los niños y las niñas que consideran que el problema de la corrupción es *medianamente grave* y disponen de un nivel de equipamiento doméstico *medio* (19.1%), respecto a quienes disponen de un nivel *alto* (14.8%), en este caso la diferencia es de 4.3 puntos.

**Cuadro 8.3 VALORACIÓN DE LA CORRUPCIÓN
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO**

<i>CORRUPCIÓN</i>		NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO (<i>NED</i>)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	0	8	26	34
	% <i>NED</i>	0	3.1	3.7	3.3
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	9	50	105	164
	% <i>NED</i>	18.8	19.1	14.8	16.1
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	39	204	577	820
	% <i>NED</i>	81.2	77.8	81.5	80.6
<i>TOTAL</i>	Casos	48	262	708	1018
	% <i>NED</i>	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.047	.333
	Casos válidos	1018	

El resultado del análisis de asociación es concluyente respecto a una vinculación muy *débil* o *baja* entre el tipo de valoración que se hace de este tema y los niveles de equipamiento doméstico de los participantes; el valor de la *V de Cramer* así lo indica: *.047*, la probabilidad asociada es de *.333*, la cual no es estadísticamente significativa.

En cuanto al tipo de valoración que se hace del *narcotráfico* a partir de la *escolaridad máxima del padre o la madre*, **cuadro 8.4**, dejando de lado a los hijos y las hijas cuyos padres o madres están en la categoría de *sin instrucción* escolar¹¹⁸, las mayores diferencias porcentuales se encuentran entre los y las estudiantes que valoran como *medianamente grave* este asunto y cuyos padres o madres tienen una escolaridad *superior* (20.5%) respecto a quienes disponen de una escolaridad *básica* (11.7%); así como entre quienes consideran que el problema del narcotráfico es *muy grave* y sus padres o madres tienen una escolaridad *básica* (85.1%) con relación a quienes tienen una escolaridad *superior* (76.1%). El análisis asociativo indica con claridad la existencia de una asociación muy *baja* entre el tipo de valoración que se hace del narcotráfico y la escolaridad máxima del padre o de la madre; el valor de la *V de Cramer* es de *.087*, con una probabilidad asociada de *.043*, la cual no es estadísticamente significativa.

**Cuadro 8.4 VALORACIÓN DEL NARCOTRÁFICO
POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE**

NARCOTRÁFICO		ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE (EMPoM)				TOTAL
		SIN INSTRUCCIÓN	BÁSICA	MEDIA	SUPERIOR	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	1	3	6	20	30
	% EMP	33.3	3.2	3.5	3.4	3.5
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	0	11	29	121	161
	% EMP	.0	11.7	16.8	20.5	18.7
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	2	80	137	450	669
	% EMP	66.7	85.1	79.7	76.1	77.8
<i>TOTAL</i>	Casos	3	94	172	591	860
	% EMP	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.087	.043
	Casos válidos	860	

¹¹⁸ Estrictamente no se considera a los niños o las niñas que se ubican en este rubro, debido al reducido número de casos que representan.

Respecto al mismo t3pico, el *narcotr3fico*, considerando ahora la variable de *nivel de equipamiento cultural*, **cuadro 8.5**, los resultados del an3lisis descriptivo muestran diferencias reducidas entre los diferentes cuadrantes; para el caso de quienes consideran que esta problem3tica es *medianamente grave* y en cuyos hogares disponen de un nivel de equipamiento cultural *alto* y *bajo*, la diferencia porcentual es de 6.9, muy similar de la existente, de 6.4 puntos porcentuales, entre quienes creen que el problema del narcotr3fico es *muy grave* y disponen en sus hogares de un nivel de equipamiento cultural *bajo* y *alto*.

El an3lisis de asociaci3n indica una relaci3n muy *baja* entre las variables referidas; el valor de la *V de Cramer* es de .058, con una probabilidad asociada de .137, la cual no es estad3sticamente significativa.

**Cuadro 8.5 VALORACI3N DEL NARCOTR3FICO
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL**

<i>NARCOTR3FICO</i>		NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL (<i>NEC</i>)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	9	10	20	39
	% <i>NEC</i>	4.2	3.5	3.7	3.8
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	29	43	110	182
	% <i>NEC</i>	13.6	15.0	20.5	17.6
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	176	233	407	816
	% <i>NEC</i>	82.2	81.5	75.8	78.6
<i>TOTAL</i>	Casos	214	286	537	1037
	% <i>NEC</i>	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociaci3n

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACI3N
Nominal por nominal	V de Cramer	.058	.137
	Casos v3lidos	1037	

En lo que hace a la valoraci3n que ni3os y ni3as tienen de la *inseguridad* y el que 3sta se encuentre vinculada al tipo de *control administrativo* de las escuelas, **cuadro 8.6**, el an3lisis descriptivo muestra la existencia de diferencias porcentuales; quienes consideran que la inseguridad es un problema *medianamente grave* y asisten a escuelas *p3blicas* estiman este problema en una proporci3n *mayor* (23.5%) respecto a los estudiantes de escuelas *particulares*, cuya estimaci3n es menor (8.0%). De una manera similar, pero en sentido contrario, los ni3os y las ni3as que creen que el problema de la inseguridad es *muy*

grave y asisten a escuelas *particulares* valoran en una proporción mayor tal problemática (89.5%) que quienes estudian en escuelas *públicas* (69.8%).

Los resultados del análisis asociativo, refieren la existencia de una asociación *débil* entre las variables referidas, ya que el valor de la *V de Cramer*, es de .234, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa.

En otro análisis efectuado sobre el mismo problema, *inseguridad*, y considerando la *escolaridad máxima del padre o la madre*, los resultados indican una asociación *débil* entre las variables, el valor de la *V de Cramer* es de .100, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa¹¹⁹.

**Cuadro 8.6 VALORACIÓN DE LA INSEGURIDAD
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>INSEGURIDAD</i>		CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)		TOTAL
		PÚBLICA	PARTICULAR	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	41	11	52
	% CA	6.7	2.5	5.0
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	143	34	177
	% CA	23.5	8.0	17.1
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	425	382	807
	% CA	69.8	89.5	77.9
<i>TOTAL</i>	Casos	609	427	1036
	% CA	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.234	.000
	Casos válidos	1036	

Con relación a la manera como es percibida la problemática de la *contaminación* en función del *nivel escolar* y *control administrativo* de las escuelas, **cuadro 8.7**, el análisis descriptivo muestra que entre quienes valoran como *muy grave* el problema de la contaminación y asisten a la *secundaria particular* lo estiman en una proporción mayor (84.8%) que quienes estudian en la *primaria pública* (69.4%). De manera inversa y en menor rango, los niños y las niñas que estudian en la *primaria pública* y valoran la contaminación como un problema *poco grave* y *medianamente grave*, lo hacen en una

¹¹⁹ Consultar el **cuadro 21.2**, del **apéndice 21**.

proporción mayor (9.2% y 21.4%, respectivamente) que los estudiantes de la escuela *secundaria particular* (1.6% y 13.6%). En estos resultados, llama la atención cierta *progresión* en el incremento o decremento de la proporción de valoraciones sobre la gravedad de la contaminación respecto al *nivel escolar y control administrativo* de las escuelas: los niños y las niñas de la escuela *primaria pública* tienden a tener proporciones menores en sus valoraciones negativas y mayores en las positivas o neutras, en tanto los y las estudiantes de la escuela *secundaria particular*, tienden a hacer valoraciones negativas en mayor proporción que las positivas.

El análisis de asociación no deja duda sobre la existencia de una relación *débil* entre las variables estudiadas; el valor de la *V de Cramer* es de .133, con una probabilidad asociada de .000, siendo estadísticamente significativa.

**Cuadro 8.7 VALORACIÓN DE LA CONTAMINACIÓN
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

CONTAMINACIÓN		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	30	7	5	3	45
	% NE	9.2	2.5	2.1	1.6	4.4
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	70	56	36	25	187
	% NE	21.4	20.0	14.8	13.6	18.1
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	227	217	201	156	801
	% NE	69.4	77.5	83.1	84.8	77.5
<i>TOTAL</i>	Casos	327	280	242	184	1033
	% NE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.133	.000
	Casos válidos	1033	

Respecto al mismo tema, *contaminación*, ahora contemplando el *grado escolar*, el análisis descriptivo da mayor claridad en cuanto a precisar las diferencias señaladas en el cuadro previo. En el afán de buscar algún tipo de asociación entre la manera en que se valora este asunto en función del grado escolar que cursan los niños y las niñas, **cuadro 8.8**, queda claro que la mayor diferencia se encuentra entre quienes evalúan el problema de la contaminación como *muy grave* y cursan el *primero de secundaria* y quienes asisten al

sexto de primaria, los primeros muestran una proporción mayor en su valoración (87.3%) que los segundos (71.8%). En contraparte, para quienes consideran que la contaminación es *medianamente grave* y cursan el *sexto de primaria*, muestran una proporción más alta (25.3%) en su apreciación, respecto a los alumnos y las alumnas del *primero de secundaria* (12.1%) y quienes cursan el *cuarto de primaria* (12.5%). Estos resultados descartan, descriptivamente, la existencia de cierta constancia en la progresión en el incremento o decremento en la proporción de sujetos y sus valoraciones, en función del incremento en el grado escolar.

El resultado del análisis de asociación muestra la existencia de una vinculación *débil* entre el tipo de valoraciones que se hacen de la contaminación y el grado escolar que cursan los niños y niñas, la *V de Cramer* es de .133 y su probabilidad asociada es de .000, la cual resulta estadísticamente significativa.

En otro análisis efectuado también sobre el tema de la *contaminación* a partir sólo del *control administrativo*, los resultados son muy similares a los reportados previamente: existe una *débil* asociación entre las variables, la cual es estadísticamente significativa, el valor de la *V de Cramer* .138 y la probabilidad asociada es de .000¹²⁰.

Cuadro 8.8 VALORACIÓN DE LA CONTAMINACIÓN POR GRADO ESCOLAR

CONTAMINACIÓN		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		4° PRIMARIA	5° PRIMARIA	6° PRIMARIA	1° SECUNDARIA	2° SECUNDARIA	3° SECUNDARIA	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	20	10	5	1	4	5	45
	% GE	9.6	5.2	2.9	.6	2.6	3.3	4.4
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	26	38	43	19	33	28	187
	% GE	12.5	19.8	25.3	12.1	21.3	18.5	18.1
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	162	144	122	137	118	118	801
	% GE	77.9	75.0	71.8	87.3	76.1	78.1	77.5
<i>TOTAL</i>	Casos	208	192	170	157	155	151	1033
	% GE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.133	.000
	Casos válidos	1033	

¹²⁰ Ver el cuadro 21.3, del apéndice 21.

Los análisis llevados a cabo a fin de establecer la vinculación entre el tipo de valoraciones que niños y niñas tienen sobre la *pobreza* en función del *nivel de información política* muestran, en un plano descriptivo, **cuadro 8.9**, la existencia de diferencias porcentuales de 11.3 y de 10.8 puntos, entre quienes consideran que la pobreza es un problema *muy grave* y disponen de un nivel de información política *alto* (81.0%) respecto a quienes tienen un nivel de información política *medio* (70.2%) y *bajo* (69.7%). En tanto, quienes estiman a la pobreza como *medianamente grave* y tienen un nivel de información política *medio* expresan su valoración en mayor proporción (28.3%) que quienes disponen de un nivel de información *alto* (18.0%).

El resultado obtenido de la *V de Cramer*, es de .065, por lo cual se infiere la existencia de una muy *débil* asociación entre las variables señaladas; asimismo, la probabilidad asociada es de .064, por lo que se descarta la presencia de diferencias estadísticamente significativas.

**Cuadro 8.9 VALORACIÓN DE LA POBREZA
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

<i>POBREZA</i>		NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA (NIP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	18	6	1	25
	% NIP	3.3	1.5	1.0	2.4
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	146	113	18	277
	% NIP	26.9	28.3	18.0	26.6
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	378	280	81	739
	% NIP	69.7	70.2	81.0	71.0
<i>TOTAL</i>	Casos	542	399	100	1041
	% NIP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.065	.064
	Casos válidos	1041	

Respecto al mismo tema, *pobreza*, pero ahora considerando la variable de *nivel de exposición a información política en medios*, **cuadro 8.10**, las diferencias porcentuales son menores: el 27.9% de quienes opinan que el problema de la pobreza es *medianamente grave* y tienen un *bajo* nivel de exposición a información política en medios, en contraste

con el 22.6% de quienes muestran un *nulo* interés por la política y opinan de manera similar. La diferencia es menor, de 4.7 puntos porcentuales entre quienes opinan que el tópico de la pobreza es *muy grave*.

El análisis de asociación a través de la *V de Cramer*, cuyo puntaje es .027, confirma la existencia de una muy *débil* relación entre la valoración que se hace de la pobreza y el nivel de exposición a información política en medios; el valor de la probabilidad asociada, .964, descarta diferencias estadísticamente significativas.

**Cuadro 8.10 VALORACIÓN DE LA POBREZA
POR NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA MEDIOS**

POBREZA		NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS (NEIPM)				TOTAL
		NULO	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	1	12	6	2	21
	% NEIPM	3.2	2.6	1.7	2.1	2.2
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	7	131	95	25	258
	% NEIPM	22.6	27.9	26.8	26.0	27.1
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	23	327	254	69	673
	% NEIPM	74.2	69.5	71.5	71.9	70.7
<i>TOTAL</i>	Casos	31	470	355	96	952
	% NEIPM	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.027	.964
	Casos válidos	952	

El análisis descriptivo resultante de buscar algún tipo de vínculo entre la manera como es percibida la cuestión de la *injusticia* en función del *nivel de interés en la política* muestra diferencia porcentuales reducidas, **cuadro 8.11**, de alrededor de 4.7 puntos, las cuales se encuentran entre quienes opinan que la injusticia es un problema *medianamente grave*, así como entre quienes la consideran como *muy grave*.

El análisis de asociación no deja duda respecto a que las variables señaladas mantienen una muy *débil* asociación, dado el puntaje de la *V de Cramer* de .041, cuya probabilidad asociada es de .495, la cual no es estadísticamente significativa.

Cuadro 8.11 VALORACIÓN DE LA INJUSTICIA

INJUSTICIA		NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA (NIP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	28	10	15	53
	% NIP	5.7	3.8	5.7	5.2
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	145	77	66	288
	% NIP	29.7	28.9	25.1	28.3
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	315	179	182	676
	% NIP	64.5	67.3	69.2	66.5
<i>TOTAL</i>	Casos	488	266	263	1017
	% NIP	99.9	100.0	100.0	100.0

POR NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.041	.495
	Casos válidos	1017	

Los resultados obtenidos del análisis descriptivo en el afán de establecer la existencia de relación entre la manera de valorar el tópico del *desempleo* y el *nivel de información política*, **cuadro 8.12**, muestran diferencias porcentuales entre quienes estiman que la problemática del desempleo es *medianamente grave* y disponen de un nivel de información política *bajo* presentan proporciones más altas en su valoración (37.2%), en contraste con quienes tienen un nivel de información política *alto* (24.0%). En correspondencia, hay una diferencia mayor entre quienes consideran que tal problema es *muy grave* y presentan un nivel de información política *alto* (74.0%) con relación a los niños y las niñas con un nivel de información política *bajo* (56.2%).

**Cuadro 8.12 VALORACIÓN DEL DESEMPLEO
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

DESEMPLEO		NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA (NIP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	35	6	2	43
	% NIP	6.5	1.5	2.0	4.2
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	200	121	24	345
	% NIP	37.2	30.4	24.0	33.3
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	302	271	74	647
	% NIP	56.2	68.1	74.0	62.5
<i>TOTAL</i>	Casos	537	398	100	1035
	% NIP	99.9	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.118	.000
	Casos válidos	1035	

Por su parte, el análisis de asociación señala la presencia de una asociación *débil* entre las variables, ya que el valor de la *V de Cramer* es de *.118*, cuya probabilidad asociada es de *.000*, la cual resulta estadísticamente significativa.

Finalmente, sobre la misma cuestión, *desempleo*, se llevaron a cabo los análisis correspondientes para establecer si la valoración que niños y niñas tienen de este tópico está en función de su *nivel de interés en los problemas del país*, **cuadro 8.13**, los resultados en el plano descriptivo señalan diferencias porcentuales menores entre quienes valoran como *medianamente grave* la problemática del desempleo y quienes lo estiman como *muy grave*, en el primer caso, las diferencias son de 6.4 puntos porcentuales y en el segundo, de 5.8.

El análisis asociativo confirma una relación muy *baja* entre tales variables, el valor de la *V de Cramer* es de *.052* y dada su probabilidad asociada, de *.246*, se descartan diferencias estadísticamente significativas.

**Cuadro 8.13 VALORACIÓN DEL DESEMPLEO
POR NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS**

DESEMPLEO		NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS (NIPP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
POCO GRAVE	Casos	14	7	17	38
	% NIPP	3.7	2.6	4.7	3.8
MEDIANAMENTE GRAVE	Casos	137	87	110	334
	% NIPP	36.6	32.0	30.2	33.1
MUY GRAVE	Casos	223	178	237	638
	% NIPP	59.6	65.4	65.1	63.1
TOTAL	Casos	374	272	364	1010
	% NIPP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.052	.246
	Casos válidos	1010	

Hasta aquí se ha expuesto resultados que permiten tener una primera impresión de la manera como los niños y las niñas valoran y jerarquizan los problemas existentes en el país;

asimismo, dado el gran consenso que en términos generales existe en la manera de percibir, apreciar y jerarquizar las problemáticas referidas, los análisis descriptivos y de asociación presentados son coincidentes en mostrar que sus valoraciones y opiniones guardan una *baja* o *débil* relación con prácticamente el conjunto de variables referidas al ámbito familiar, escolar, al de los medios de comunicación y respecto al nivel de información política y nivel de interés en la política y en los problemas del país.

La manera de presentar los resultados tuvo como propósito brindar un panorama general, tanto de los temas como de las asociaciones existentes entre ellas. Sin embargo, este procedimiento quizá no favorezca tener una visión integrada ni específica respecto al tipo de temas, independientemente de las variables, sobre los cuales los análisis estadísticos son más sistemáticos o consistentes; ni tampoco respecto a las variables, más allá de los temas, cuyas probabilidades asociadas remiten a diferencias estadísticamente significativas. La revisión del **apéndice 21** permite lo uno y lo otro.

En tal apéndice se concentra el total de los valores de los análisis de asociación y sus respectivas probabilidades de ocurrencia. Como se ha dicho y se observa en ese apéndice, la totalidad de los puntajes de la *V de Cramer* señalan que la fuerza de las asociaciones encontradas es *débil* (o, incluso, *muy débil*). En cuanto a los valores de las probabilidades asociadas, un poco más de un tercio del total son estadísticamente significativos.

Con relación a las problemáticas, las que tienen el mayor número de diferencias estadísticamente significativas, son las de *inseguridad* (diez de trece), *desempleo* (siete de trece) y *corrupción* (cinco de trece)¹²¹.

Por lo que hace a las variables analizadas, las que concentran el mayor número de diferencias estadísticamente significativas son las de *control administrativo*, *nivel escolar* -en ocasiones en conjunto con el *control administrativo*- y *grado escolar* (en total acumulan diecinueve de veinticuatro posibles)¹²². Asimismo, la variable de *nivel de información política* también resultó relevante en cuanto a diferencias estadísticamente significativas acumuladas (tiene cinco de ocho).

¹²¹ Las cifras entre paréntesis remiten a que cada uno de los problemas fue analizado a partir de trece variables, de manera que, por ejemplo, para el caso de la *inseguridad*, en diez de los trece análisis efectuados se encontraron probabilidades asociadas (*p*) con un nivel de significación ($\alpha \leq .01$), ello implica que son estadísticamente significativas. Para mayor detalle consultar el **apéndice 21**.

¹²² En este caso, la cifra procede de que cada variable se analizó respecto a cada uno de los ocho problemas; de ahí que el número total de análisis para las tres variables del ámbito escolar, haya sido de veinticuatro y de ocho para el caso de la variable nivel de información política.

A continuación, se expondrá otro conjunto de resultados y datos centrados ahora en sólo cinco de las ocho problemáticas que se habían contemplado.

8.2. Atribuciones de responsabilidad en el origen y solución de los problemas

En esta sección se exponen los resultados sobre las preguntas que se hicieron a niños y niñas con el propósito que señalaran a qué actor o institución consideraban responsables o culpables de la existencia de cada uno de los problemas, así como quiénes serían los responsables de solucionarlos y/o enfrentarlos.

A partir de esta sección se indaga sólo sobre cinco de los ocho tópicos que hasta ahora se habían referido. La decisión de reducir el número de problemáticas tuvo de inicio una razón de índole práctica, en el sentido de *aligerar* el cuestionario, tanto en su extensión como en su dificultad para ser contestado y prever el efecto del cansancio si hubiera sido más extenso.

Al momento de elegir los temas que permanecerían, y dado que no se sabía el orden jerárquico que se les asignaría, estuvieron en juego distintas consideraciones: se optó por dejar el problema de la *drogadicción* porque en las entrevistas se referían atribuciones de tipo personales e individuales para su existencia e interesaba incluir un asunto que tuviera esta consideración, además, el tópico fue referido como algo cercano y presente en la vida cotidiana de niños y niñas; al seleccionar éste, se decidió eliminar el de *narcotráfico*, primero por su cercanía con la drogadicción y porque a lo largo de las entrevistas se le mencionaba como una expresión de la inseguridad y la violencia. A partir de éste argumento, se optó por conservar el tópico de la *inseguridad*, además de que era uno de los mayormente referidos en forma directa y a través de otros términos o problemáticas: violencia, robos, asaltos, narcotráfico, delincuencia. El tema de la *corrupción* se consideró porque las referencias de sus expresión eran variadas e incluían tanto al individuo, como a la sociedad y a la clase política en general y porque también era una cuestión muy presente en el discurso de niños y niñas. El tópico de la *injusticia* se mantuvo porque alude muy directamente a uno de los poderes de la Unión, aquel que en las entrevistas era el menos presente y visible y un tanto desconocido, pero que invariablemente aparecía como un referente vinculado a la corrupción y la inseguridad y a la discriminación que diversos ciudadanos (mujeres, pobres, niños de la calle) padecen con frecuencia. En cuanto a la

pobreza, se decidió mantenerla en lugar del problema de *desempleo*, primero porque resultó un tema más concreto e identificable y porque el tópico del desempleo se vinculaba a la pobreza o a una valoración negativa sobre la situación económica del país. Finalmente, se decidió descartar la problemática de la *contaminación* porque aparecía aludida principalmente por los alumnos y las alumnas de las escuelas primarias y no por aquéllos y aquéllas de secundaria.

La exposición se hace en tres apartados; en el primero se presentan los resultados descriptivos que permiten identificar, sobre el conjunto de los problemas, a qué actores o instituciones son referidos en mayor proporción como responsables de que los problemas existan. En el segundo y tercer apartado se exponen los resultados, tomando como base cada uno de los problemas, en los que se refiere a qué actores o instituciones se les hace responsables de la existencia y solución de ellos; los análisis descriptivos se presentan primero y los asociativos después.

8.2.1. Identificación general de los responsables de que existan los problemas: análisis descriptivos

Antes de entrar de lleno a la parte sustantiva de estos resultados, es conveniente presentar una visión de conjunto que permita tener una apreciación de los actores, instancias e instituciones políticas a las que niños y niñas refieren, de manera general, como responsables de la existencia de los problemas. Como se ha indicado, en los subsiguientes apartados se expondrán los resultados obtenidos respecto a cada uno de los problemas en cuestión.

El apartado A de las preguntas comprendidas de los ítems 26-30 del *Cuestionario de Creencias sobre Problemáticas político-sociales (CCPPS)*, requería a los niños y las niñas identificaran, frente a cada uno de los cinco problemas listados, la instancia, institución o actor a quien consideraban culpable o responsable de cada uno de ellos. En un recuadro incluido después de los *ítems* y de los espacios para contestar, se presentaban 16 opciones de respuestas¹²³ a partir de las cuales debían señalar la letra correspondiente a su elección y podían anotar una o más respuestas. La mayor parte de los niños y las niñas contestaron con

¹²³ En el **apéndice 7**, se encuentra el *CCPPS*. Las opciones de respuesta eran: **A.** Presidente; **B.** Los ciudadanos; **C.** La policía; **D.** El Gobierno; **E.** La gente pobre. **F.** El ejército; **G.** La gente rica; **H.** Narcotraficantes; **I.** Los políticos y sus partidos; **J.** Familiares, amigos, conocidos; **K.** Los dueños de empresas o fábricas; **L.** El Poder Legislativo; **M.** Delincuentes y narcotraficantes; **N.** Las personas que padecen el problema; **O.** Gobernadores, Secretarios de Estado y **P.** El Poder Judicial.

una sola opción, así que en los casos en que se incluyó más de una, únicamente se consideró la anotada en primer lugar. Una vez que se capturaron las respuestas a estos ítems, se procedió a reagruparlas, de primera instancia, en las siguientes siete categorías, integradas por las dieciséis opciones de respuestas ofrecidas de inicio: *Presidente, Gobierno, Poder Legislativo, Poder Judicial*¹²⁴, *Ciudadanos, Empresarios y Narcotraficantes y Delincuentes*¹²⁵.

Con el propósito de analizar cuántas veces se hace responsable a un actor determinado de las problemáticas contempladas, se hizo un conteo de todas las ocasiones en que los niños y las niñas refieren a alguno de los actores e instituciones señaladas como responsables de los cinco problemas referidos al país¹²⁶. Como resultado de ello se pudo establecer a qué actor o institución se le atribuye la mayor responsabilidad en cuanto a la existencia de tales problemas.

Los resultados encontrados son interesantes por varias cuestiones. Como se puede observar en el **cuadro 8.14**, a quienes se les hace mayormente responsable de la existencia de los problemas del país, es a los *narcotraficantes y delincuentes*, el 69.6% los mencionan al menos en alguna ocasión. Es de sorprender que el segundo lugar de mención le corresponda a los *ciudadanos*, ya que el 57.4% de los niños y las niñas consideran que este actor es el responsable o culpable de los problemas que existen en el país. Un 56.2% de los y las estudiantes consideran que el *gobierno* es una de las entidades a la que se le responsabiliza de la existencia de estas problemáticas y muy cercano a éste, se ubica el

¹²⁴ Como se verá en la siguiente nota, como parte del *Poder Judicial* se incluyó a *los policías*, quienes estrictamente no forman parte de este poder, aunque se ubican dentro del sistema general de administración de justicia, con dependencia de autoridades del Poder Ejecutivo y del Judicial, en función del tipo de policía de que se trate. La decisión de incluirlos en la esfera de ese poder, obedece a que los niños y las niñas invariablemente señalaban a estos actores como integrantes de esa entidad, de ahí que se decidió, de manera práctica y reconociendo esa creencia, remitirlos a la esfera del Poder Judicial, el cual, por otro lado, y respecto a los otros dos poderes, es el más desconocido en cuanto a las estructuras e instancias que lo componen.

¹²⁵ Las dieciséis opciones de respuesta iniciales se reagruparon en las siguientes siete categorías: *Presidente*: El Presidente. *Gobierno*: El Gobierno; El Ejército; Gobernadores, Secretarios de Estado. *Poder Legislativo*: El Poder Legislativo; Los políticos y sus partidos. *Poder Judicial*: El Poder Judicial; La policía. *Ciudadanos*: Los ciudadanos; La gente pobre; Familiares, amigos, conocidos; Las personas que padecen el problema. *Empresarios*: Los dueños de empresas o fábricas; La gente rica. *Narcotraficantes y Delincuentes*: Narcotraficantes; Delincuentes y narcotraficantes.

¹²⁶ En un primer análisis, se construyó una variable para cada actor, la cual resulta de la sumatoria de variables dicotómicas de tipo *dummy* (valores 0,1) en cada problemática. De esta manera, se puso determinar cuántos de las niñas y los niños entrevistados mencionaban a cada actor, en el rango de 0 a 5; 0 a 5 veces; en donde el 0 significa que NO lo hacen responsable de ninguno de los cinco problemas y el 5 significa que lo hacen responsable de cinco problemas. Los resultados de este ejercicio descriptivo e inicial se incluyen en el **apéndice 22**.

poder judicial con un 55.0% de las referencias. Por debajo del cincuenta por ciento de los señalamientos se encuentra el *presidente*, a quien se le hace responsable de los problemas del país por el 44.9% de los y las participantes del estudio; el *poder legislativo* es referido como responsable o culpable por un 32.0% de los niños y las niñas; finalmente, a los *empresarios*, sólo un 28.2% de los y las estudiantes los responsabilizan de los problemas del país¹²⁷.

Cuadro 8.14 PRELACIÓN DE ACTORES E INSTITUCIONES RESPONSABLES DE LOS PROBLEMAS DEL PAÍS

ACTOR E INSTITUCIÓN RESPONSABLE DE QUE EXISTAN LOS PROBLEMAS		ACTORES E INSTITUCIONES*						
		N y D	C	G	PJ	P	PL	E
NO	%	30.4	42.6	43.8	45.0	55.1	68.0	71.8
SÍ		69.6	57.4	56.2	55.0	44.9	32.0	28.2
TOTALES		100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

* N y D: Narcotraficantes y Delincuentes; C: Ciudadanos; G: Gobierno; PJ: Poder Judicial; P: Presidente; PL: Poder Legislativo; E: Empresarios.

Si se retoma la jerarquización que los participantes de la investigación hicieron respecto a los principales problemas del país, en la cual la *drogadicción*, la *corrupción*, el *narcotráfico* y la *inseguridad* fueron referidos como los cuatro principales problemas, seguidos por la *contaminación*, la *pobreza*, la *injusticia* y el *desempleo*, se puede establecer cierta correspondencia lógica de los actores o instituciones a quienes se les atribuye su existencia.

Esto queda particularmente claro para el caso de los *narcotraficantes* y *delincuentes* quienes son referidos como los principales responsables de los problemas del país, considerando que en al menos cuatro de las problemáticas su participación es decisiva. Llama la atención el que los *ciudadanos* sean considerados en segundo lugar como responsables o culpables de la existencia de los problemas que les aquejan como tales; esto señala, en términos generales la presencia de atribuciones de tipo personales o individuales para responsabilizar a los ciudadanos de las problemáticas que se padecen en el país.

Hasta el tercer lugar aparece una instancia vinculada a la esfera de las instituciones del poder político de la nación: el *gobierno*, el cual se puede remitir al poder ejecutivo y

¹²⁷ En los cuadros 22.1 a 22.7, del apéndice 22, se encuentran las tablas de los resultados obtenidos para cada uno de los actores o instituciones.

muy cerca de él a otro de los poderes de la Unión, el *poder judicial*. Llama la atención que ante la referencia del *gobierno* como uno de los responsables de la existencia de problemas en el país, el *presidente*, cabeza del gobierno, sea considerado como responsable secundario de éstos. Quizá ello se deba a que en este caso, la figura presidencial se personaliza, en tanto se conoce suficientemente al Presidente de la República, en tanto otros actores e instituciones mencionadas son, de alguna forma, entidades *abstractas*. En cuanto a las instancias del poder político y público, al *poder legislativo* se le responsabiliza en menor grado de las problemáticas que padece el país. *Los empresarios*, son el grupo social al que menos se refiere como responsable de los problemas del país, de hecho, de las cinco ocasiones en que pudieron ser referidos, fue el único grupo que se mencionó sólo en tres ocasiones, sin que el 71.8% de los niños y las niñas lo hubieran referido por cuarta o quinta ocasión.

Además de lo anterior, se llevaron a cabo algunos análisis descriptivos con el propósito de tener una mejor idea de cómo se distribuyen tales atribuciones de responsabilidad a partir del grado escolar de los participantes. Al igual que en los resultados presentados en la sección previa, se puede determinar la existencia de un amplio consenso y coincidencia en las referencias que se hacen respecto a distintos actores y aunque se pueden observar diferencias porcentuales para algunos de los actores e instituciones en función del grado escolar, tales diferencias son relativamente menores.

En el **cuadro 8.15**, se muestran, en forma condensada, los resultados obtenidos. Vistos integralmente, no se aprecia ningún *patrón* específico en los resultados, sea que se deriven de los grados escolares o por conjuntos de cuestiones. En el caso del *grado escolar*, no se observa la presencia de respuestas sistemáticas en cuanto a qué actor o institución se le hace, en mayor o menor medida, responsable de la existencia de los problemas que aquejan al país.

Para el caso de los *narcotraficantes y delincuentes*, son los niños y las niñas de *cuarto de primaria* quienes los responsabilizan en mayor grado (78.3%) de los problemas del país y quienes los señalan en una proporción menor, son los y las estudiantes de segundo de secundaria (63.3%). En contraste, el 66.0% de quienes cursan el *segundo de secundaria* piensan que los *ciudadanos* son responsables de las problemáticas del país, en comparación del 53.0% de los niños y las niñas del *cuarto de primaria*. En el caso de este actor, los

ciudadanos, el conjunto de los estudiantes de secundaria, lo consideran más responsable de las problemáticas que el total de los y las estudiantes de primaria, con diferencias porcentuales menores.

Cuadro 8.15 PRELACIÓN DE ACTORES E INSTITUCIONES RESPONSABLES DE LOS PROBLEMAS DEL PAÍS POR GRADO ESCOLAR¹²⁸

ACTOR E INSTITUCIÓN* RESPONSABLE DE QUE EXISTAN LOS PROBLEMAS			GRADO ESCOLAR (GE)**						TOTAL %
			4° P	5° P	6° P	1° S	2° S	3° S	
<i>N y D</i>	<i>NO</i>		21.7	34.4	32.3	28.1	36.7	30.8	30.4
	<i>SÍ</i>	%	78.3	65.6	67.7	71.9	63.3	69.2	69.6
<i>C</i>	<i>NO</i>		47.0	46.1	44.3	43.8	34.0	37.8	42.6
	<i>SÍ</i>	%	53.0	53.9	55.7	56.2	66.0	62.2	57.4
<i>G</i>	<i>NO</i>		35.9	43.3	46.1	47.7	44.7	47.6	43.8
	<i>SÍ</i>	%	64.1	56.7	53.9	52.3	55.3	52.4	56.2
<i>PJ</i>	<i>NO</i>		45.5	43.9	47.9	45.1	39.3	48.3	45.0
	<i>SÍ</i>	%	54.5	56.1	52.1	54.9	60.7	51.7	55.0
<i>P</i>	<i>NO</i>		58.6	50.0	51.5	56.9	60.0	53.8	55.1
	<i>SÍ</i>	%	41.4	50.0	48.5	43.1	40.0	46.2	44.9
<i>PL</i>	<i>NO</i>		67.7	66.7	70.7	64.7	68.7	69.9	68.0
	<i>SÍ</i>	%	32.3	33.3	29.3	35.3	31.3	30.1	32.0
<i>E</i>	<i>NO</i>		64.6	75.6	68.3	75.8	73.3	73.3	71.8
	<i>SÍ</i>	%	35.4	24.4	31.7	24.2	26.7	26.7	28.2

* *N y D*: Narcotraficantes y Delincuentes; *C*: Ciudadanos; *G*: Gobierno; *PJ*: Poder Judicial; *P*: Presidente; *PL*: Poder Legislativo; *E*: Empresarios.

** *P*: Primaria; *S*: Secundaria

En cuanto al *gobierno*, el 64.1% de quienes cursan el *cuarto de primaria* lo hace responsable de los problemas, en comparación del 52.3% de los niños y las niñas del *primero de secundaria*. Para quienes atribuyen al *poder judicial* la existencia de las problemáticas, la mayor proporción, 60.7%, está entre los y las alumnas de *segundo de secundaria* y la menor, 51.7%, en quienes cursan el *tercero de secundaria*.

Quienes refieren al *presidente* como responsable o culpable de los problemas del país, la mayor proporción, 50.0%, se encuentra en los niños y las niñas de *quinto de primaria* y la menor, 40.0%, en los alumnos y alumnas de *segundo de secundaria*.

¹²⁸ En los cuadros 22.8 a 22.14, del apéndice 22, se encuentran, para cada una de las siete entidades las respuestas distribución de las respuestas de los niños respecto a la responsabilidad que le atribuyen a cada actor e institución, en función del grado escolar.

Para quienes atribuyen al *poder legislativo* la responsabilidad de las problemáticas del país, son los niños y las niñas del *primero de secundaria*, 35.3% quienes lo consideran en una mayor proporción, respecto a los y las estudiantes del *sexto de primaria*, 29.3%. Por último, el 35.4% de los y las estudiantes de *cuarto de primaria* responsabilizan a los *empresarios* de los problemas del país, a diferencia del 24.2% de los niños y las niñas del *primero de secundaria*.

8.2.2. Atribución de responsabilidad para cada problema: origen y solución. Análisis descriptivos

En el anterior subapartado se expusieron las atribuciones que niños y niñas tienen respecto a quienes responsabilizan o culpan de los problemas que existen en el país. La presentación que se hizo fue de índole general, sin contemplar algún tema en específico. En éste y el siguiente subapartado se expondrán los resultados obtenidos al tomar en cuenta cada una de las cuestiones respecto a cada uno de los actores e instituciones señaladas. Con el propósito de que los resultados permitan una visión integral de estos tópicos, se expondrán las opiniones que niños y niñas tienen tanto de a quienes atribuyen la responsabilidad de que tales problemas existan como de la responsabilidad de su solución o enfrentamiento. Finalmente, en esta sección se refieren los resultados derivados de los análisis descriptivos y en la siguiente de los análisis asociativos.

La exposición tendrá como eje la referencia a cada uno de los problemas, de manera que se podrá constatar la responsabilidad que se le asigna a cada actor o institución en la existencia y solución de cada problemática. En el **cuadro 8.16**¹²⁹ se sistematizan y condensan el conjunto de datos obtenidos y éste será el referente para la exposición que se hará¹³⁰. Como se podrá apreciar, los actores e instituciones fueron acomodados a partir de la figura presidencial y el gobierno, siguiendo con los poderes de la Unión, después los ciudadanos y los empresarios, al final, los narcotraficantes y delincuentes.

¹²⁹ En el **apéndice 23, cuadros 23.1 a 23.20**, se encuentran las tablas originales para cada uno de los problemas (derivadas de la codificación inicial y, también, las de la primera recodificación) a partir de las cuales se elaboró el **cuadro 8.16**. Asimismo, se agrega el **cuadro 23.21** (similar al **cuadro 8.16**) el cual está organizado a partir de los actores e instituciones, en él se puede ubicar con mayor facilidad el papel que se le asigna a cada uno de ellos en el origen y solución de los problemas.

¹³⁰ El **apéndice 24** contiene un conjunto de cuadros que ilustran con más detalle las opiniones de los niños y las niñas respecto a quiénes atribuyen la responsabilidad del origen y solución de cada problema desglosados a partir del *control administrativo* de las escuelas a las que asisten y del *nivel y grado escolar* que cursan.

Queda claro que los actores a los que se atribuye la mayor responsabilidad de que la *drogadicción* exista son los *narcotraficantes y delincuentes*, el 53.7% de los niños y las niñas así lo estima. El segundo lugar de responsabilidad es señalado para los *ciudadanos*, con un 20.5% del total, seguidos del *gobierno* (11.6%) y del *presidente* (5.9%), que en conjunto aglutinan el 17.5% de las menciones. A quienes menos se les responsabiliza de este problema es al *poder legislativo* (1.4%), a los *empresarios* (3.2%) y al *poder judicial* (3.7%), en ese orden.

En lo que hace a la solución o enfrentamiento de la *drogadicción*, los niños y las niñas consideran que los *ciudadanos*, el *gobierno*, el *presidente* y el *poder judicial*, son los actores e instituciones responsables de ello, así lo estiman el 34.1%, el 23.8%, el 15.2% y el 16.9%, respectivamente; después de los *ciudadanos*, el poder ejecutivo (*presidente y gobierno*), sería la entidad pública mayormente responsable de su enfrentamiento (39.0%). Los *empresarios*, los *narcotraficantes y delincuentes* y el *poder legislativo* son, en la opinión de niños y niñas, los actores a quienes se les atribuye menor responsabilidad de su solución: así lo consideran el 1.8%, el 4.0% y el 4.2%, en cada caso.

Para el conjunto de los niños y las niñas, la *corrupción* es un tópico en el que, a excepción de los *empresarios*, el resto de los actores e instituciones son responsables de su existencia. La diferencia porcentual entre quien es señalado con la mayor responsabilidad y con la menor es de 8.4 puntos; el *poder judicial*, es la instancia mayormente señalada (21.7%), le siguen los *ciudadanos* (16.0%), los *narcotraficantes y delincuentes* (15.9%), el *poder legislativo* (15.2%), el *gobierno* (13.3%) y el *presidente* (14.0%). En cuanto a los últimos dos, vistos en conjunto, como poder ejecutivo, alcanzan un 27.3%. Como se mencionó, sólo el 3.9% de los niños y las niñas refiere a los *empresarios* como responsables de esta cuestión.

En lo que respecta a la solución de la *corrupción*, son cuatro las entidades a quienes se atribuye una responsabilidad similar en su solución: en primer lugar se ubica al *gobierno* (22.6%), seguido de los *ciudadanos* (21.9%), del *presidente* (21.4%) y del *poder judicial* (20.1%); en estricto sentido, visto en conjunto, el poder ejecutivo (*presidente y gobierno*) es a quien le correspondería la mayor responsabilidad en la solución de la *corrupción*, (44.0%). De las instancias oficiales, al *poder legislativo* se le atribuye poca responsabilidad en el enfrentamiento de esta cuestión (10.2%); en esta línea, a juicio de los niños y las

niñas, los *narcotraficantes y delinquentes* (1.6%) y los *empresarios* (2.2%) no son percibidos como entidades que contribuyan a la solución de esta cuestión.

Cuadro 8.16 ATRIBUCIÓN DE RESPONSABILIDAD DEL ORIGEN Y SOLUCIÓN DEL PROBLEMA POR ACTOR O INSTITUCIÓN

PROBLEMAS[♥]: ATRIBUCIÓN DE RESPONSABILIDAD: ORIGEN Y SOLUCIÓN			ACTORES E INSTITUCIONES[*]							TOTAL
			P	G	PL	PJ	C	E	N y D	
Drog	Origen	c y (%)[♦]	60 (5.9)	118 (11.6)	14 (1.4)	38 (3.7)	209 (20.5)	33 (3.2)	548 (53.7)	1020 (100)
	Solución		153 (15.2)	240 (23.8)	42 (4.2)	171 (16.9)	344 (34.1)	18 (1.8)	40 (4.0)	1008 (100)
Corr	Origen	c y (%)	144 (14.0)	137 (13.3)	156 (15.2)	223 (21.7)	165 (16.0)	40 (3.9)	163 (15.9)	1028 (100)
	Solución		217 (21.4)	229 (22.6)	104 (10.2)	204 (20.1)	222 (21.9)	23 (2.2)	16 (1.6)	1015 (100)
Insg	Origen	c y (%)	111 (10.8)	93 (9.0)	27 (2.6)	373 (36.1)	110 (10.7)	24 (2.3)	294 (28.5)	1032 (100)
	Solución		187 (16.4)	194 (19.1)	61 (6.0)	337 (33.2)	206 (20.3)	10 (1.0)	20 (2.0)	1015 (100)
Pobr	Origen	c y (%)	310 (30.2)	257 (25.0)	77 (7.5)	22 (2.1)	194 (19.0)	142 (13.8)	25 (2.4)	1027 (100)
	Solución		448 (44.0)	256 (25.1)	47 (4.6)	38 (3.7)	126 (12.4)	90 (8.8)	14 (1.4)	1019 (100)
Inj	Origen	c y (%)	166 (16.3)	208 (20.5)	157 (15.4)	212 (20.9)	122 (12.0)	91 (8.9)	61 (6.0)	1017 (100)
	Solución		242 (24.0)	223 (22.1)	141 (14.0)	130 (12.8)	216 (21.4)	37 (3.7)	20 (2.0)	1009 (100)

* P: Presidente; G: Gobierno; PL: Poder Legislativo; PJ: Poder Judicial; C: Ciudadanos; E:Empresarios; N y D: Narcotraficantes y Delinquentes.

♥ Drog: Drogadicción; Corr: Corrupción; Insg: Inseguridad; Pobr: Pobreza; Inj: Injusticia.

♦ c y (%): casos y (porcentaje)

Mirados de manera integral, los resultados en torno al tema de la *corrupción* ofrecen distintas facetas de reflexión y análisis. De inicio los resultados dejan claro que para los niños y las niñas esta problemática es la más extendida, en el sentido de prácticamente no hay actor o institución que se sustraiga a él, parafraseando la frase que utilizó José López Portillo en su campaña presidencial, se podría decir que para los niños y las niñas “*la corrupción somos todos*”. Además de ello, es de llamar la atención que el *poder judicial* sea referido como la institución a la que se le atribuye una mayor responsabilidad en la

prevalencia de esta problemática, lo dramático es que tal señalamiento es mayor que el indicado para los *narcotraficantes y delincuentes*.

Esta imagen de que la mayor parte de las entidades (públicas, ciudadanas y criminales) participan de la prevalencia del problema, se corresponde también a que la mayor parte de ellas son actores para su solución. Resulta lógico que si los *empresarios* no son considerados como parte del problema, tampoco lo sea de su solución; en el mismo sentido, aunque por otras razones, resulta comprensible que los *narcotraficantes y delincuentes* no sean contemplados como partícipes de la solución. Lo que llama la atención es que mientras se señala al *poder judicial*, garante de hacer cumplir las leyes, para hacer frente a la corrupción, el poder encargado de producir la normatividad legal, esto es, de legislar, no es percibido como parte de la solución. Esto puede reflejar una visión en el sentido que la acción para su solución pudiera ser vista más en una lógica *policíaca* o de uso de la fuerza que la derivada de la aplicación de las leyes, la legalidad o del imperio del Estado de Derecho.

Los niños y las niñas le atribuyen al *poder judicial* la mayor responsabilidad en la existencia de la *inseguridad*, el 36.1% así lo considera y le siguen los *narcotraficantes y delincuentes* (28.5%); en un segundo plano son señalados el *presidente* (10.8%), el *gobierno* (9.0%), quienes de manera conjunta, como poder ejecutivo, aglutinan el 19.8%, de las referencias. Posteriormente, para el 10.7% de los niños y las niñas, los *ciudadanos* son responsables de que este problema exista. Las instancias a las que se les refiere con una menor responsabilidad en este tema son los *empresarios* (2.3%) y al *poder legislativo* (2.6%).

En la opinión de los niños y las niñas, el *poder judicial* es la institución que debe abocarse a la solución y enfrentamiento de la *inseguridad*, así lo considera el 33.2% de ellas y ellos; curiosamente le siguen los *ciudadanos* (20.3%), el *gobierno* (19.1%) y el *presidente* (16.4%); si a estas instancias se les refiere como poder ejecutivo concentrarían la mayor referencia de responsabilidad, 35.5%. De nueva cuenta, el *poder legislativo* es la institución pública a la que niños y niñas refieren con la menor responsabilidad en la solución de este tópico, así lo señala el 6.0%, así como a los *empresarios* (1.0%) y los *narcotraficantes y delincuentes* (2.0%).

Al igual que con el tema anterior, es de llamar la atención que el *poder judicial*, responsable de hacer cumplir las leyes, sea señalado en primer lugar como responsable de la existencia de la inseguridad, por arriba de los *narcotraficantes y delincuentes*, esto, además de dramático, es una cuestión de suma preocupación. Asimismo, llama la atención que a los narcotraficantes y delincuentes se les vincule escasamente a la existencia de este problema.

En opinión de los niños y las niñas en el *presidente* (30.2%) y en el *gobierno* (25.0%) recae la mayor responsabilidad de la existencia de la *pobreza*, vistos como poder ejecutivo, alcanzan un 55.2% de los señalamientos. En un segundo plano, el 19.0% y 13.8% de los niños y las niñas, consideran como responsables del problema a los *ciudadanos* y a los *empresarios*. Finalmente, a quienes ubican con poca responsabilidad en la existencia de este problema es al *poder judicial* (2.1%), a los *narcotraficantes y delincuentes* (2.4%) y al *poder legislativo* (7.5%).

De manera equivalente a lo observado en la responsabilidad de la solución de la *pobreza*, para los niños y las niñas su solución debe recaer en el *presidente* y en el *gobierno*, de acuerdo a la opinión del 44.0% y del 25.1% de ellos. Los *ciudadanos* y los *empresarios* también son vistos, por el 12.4% y el 8.8%, como agentes en la solución de esta problemática. Finalmente, a los *narcotraficantes y delincuentes* (1.4%) y a los poderes *judicial* (3.7%) y *legislativo* (4.6%) se les confiere escasa responsabilidad en la solución de la problemática. Lo cual, para el caso de los primeros es comprensible, no así para los referidos poderes de la Unión.

Por lo que respecta a la *injusticia*, los actores e instituciones mayormente responsables de su existencia son el *poder judicial* (20.9%) y el *gobierno* (20.5%) seguidos por el *presidente* (16.3%) y el *poder legislativo* (15.4%); como poder ejecutivo, *gobierno* y *presidente*, alcanzan una proporción de 36.8%. A quienes se les considera con menor responsabilidad de la existencia de este problema es a los *narcotraficantes y delincuentes*, a los *empresarios* y los *ciudadanos*, según consideran el 6.0%, el 8.9% y el 12.0% de los participantes, respectivamente.

Finalmente, para los niños y las niñas, la responsabilidad en la solución de la *injusticia* debe recaer en el *presidente* (24.0%) y en el *gobierno* (22.1%), que como poder ejecutivo suman el 46.1% de los señalamientos. Muy cerca de ellos, se mencionan a los

ciudadanos, así lo considera el 21.4%. En un segundo plano, se alude con tal responsabilidad a los poderes *legislativo y judicial*, 14.0% y 12.8%, respectivamente. En opinión de los y las participantes a los *narcotraficantes y delincuentes* y a los *empresarios*, no se les atribuye mayor responsabilidad en el enfrentamiento de tal problema, así lo expresan el 2.0%, el 3.7% de ellos y ellas, respectivamente.

8.2.3. Atribución de responsabilidad para cada problema: origen y solución.

Análisis asociativos

En esta sección se expondrán los resultados obtenidos de probar el grado de asociación o vinculación existente entre el tipo de actores e instituciones a quienes se hacen responsables de que los problemas existan, así como de su solución o enfrentamiento y el conjunto de variables pertinentes a los espacios familiares (*nivel de condiciones domésticas, nivel de equipamiento doméstico, ocupación del padre y de la madre, escolaridad máxima del padre o la madre, nivel de equipamiento cultural*) escolares (*control administrativo, nivel y grado escolar*), de los medios de comunicación y de la información política (*nivel de exposición a información política en medios, nivel de información política, nivel de interés en la política y en los problemas del país*).

El análisis llevado a cabo se hizo habiendo tomado la decisión de recodificar por segunda ocasión las respuestas que ya se había codificado en un inicio. Desde que se construyó el cuestionario se tuvo conciencia de que las opciones de respuesta eran numerosas y que si bien a partir de las entrevistas, existía la posibilidad de ‘cerrarlas’, ello no se hizo a fin de recabar la información de manera desagregada y que la decisión posterior de la recodificación estuviera basada en el conocimiento pleno de la manera como las respuestas se dieron. Como se vio en las secciones precedentes, se llevó a cabo una primera recodificación de las respuestas, en ella el propósito consistió en agrupar las respuestas sin que se perdiera de vista los actores e instituciones que son claves para el sistema político del país. De manera que con toda intención se mantuvo por separada la opción de respuesta del *presidente*, sabiendo que ésta constituye una de las figuras y actores claves del sistema político mexicano, además de que como se ha probado, es la figura más significativa y reconocible de la realidad política mexicana por parte de quienes participaron en el estudio. Asimismo, interesaba mantener por separado la referencia a los poderes de la Unión, así como a otros actores sociales, tales como los *empresarios*, los *narcotraficantes y delincuentes* y los *ciudadanos*. Al hacerlo así, los resultados expuestos

en las dos secciones previas, permiten ver con claridad las atribuciones que los niños y las niñas hacen a partir de cada actor e institución relevante del escenario público de nuestro país.

Ahora bien, la decisión de recodificar de nueva cuenta las respuestas, partiendo de la primera, se basa en la necesidad de llevar a cabo un análisis disponiendo de datos más condensados que permitieran tener mayor claridad de las atribuciones que se hacen y la posibilidad de tener resultados con mayor capacidad de generalización. En tal afán, se procedió de la siguiente manera: como se recordará, las dieciséis respuestas iniciales se agruparon en siete categorías: *presidente*; *gobierno*; *poder legislativo*; *poder judicial*; *ciudadanos*; *empresarios* y *narcotraficantes* y *delincuentes*; retomando éstas se construyeron cuatro: **Entidades públicas**, incorporando las primeras cuatro categorías *presidente*; *gobierno*; *poder legislativo*; *poder judicial*; a las demás sólo se les renombró para no generar confusión; la categoría de *ciudadanos* se denominó **Sociedad Civil**; la de *empresarios* se le nombró **Empresariado** y a la de *narcotraficantes* y *delincuentes*, se le designó **Crimen organizado**¹³¹.

Como se ha hecho previamente, en consideración de la cantidad de datos generados y que los resultados muestran similitudes entre sí, la presentación que se llevará a cabo es selectiva, su propósito consiste en ofrecer un panorama amplio y preciso de los análisis asociativos llevados a cabo. Para tal fin, se presentará un ejemplo del análisis resultante para cada uno de los cinco problemas considerados, cambiando, de caso en caso, la variable (dependiente) que completa el análisis. Al igual que en la sección precedente, los resultados se expondrán en el orden en que se jerarquizaron las problemáticas, dando cuenta de los actores e instituciones a quienes se les atribuye la responsabilidad de que cada problema exista, como de quiénes deben enfrentar su solución¹³².

¹³¹ Las opciones de respuesta originales que integran cada una de las cuatro categorías nuevas son: **Entidades Públicas** El Presidente; El Gobierno; El Ejército, Gobernadores, Secretarios de Estado; El Poder Legislativo, Los políticos y sus partidos; El Poder Judicial; La policía. **Sociedad Civil**: Los ciudadanos; La gente pobre; Familiares, amigos, conocidos; Las personas que padecen el problema. **Empresariado**: Los dueños de empresas o fábricas; La gente rica. **Crimen organizado**: Narcotraficantes; Delincuentes y narcotraficantes.

¹³² En los cuadros 25.1 y 25.2 del apéndice 25 se encuentran los valores resultantes del análisis asociativo, *V de Cramer*, (con los puntajes de la probabilidad asociada y el número de casos) de cada problema respecto a cada una de las variables referidas; en el primer cuadro se presentan los valores de las entidades a las que se hace responsables de que los problemas existan y en el segundo de quiénes deben enfrentar su solución.

La entidad a la que se hace mayoritariamente responsable de la existencia de la *drogadicción*, **cuadro 8.17**¹³³, es al *crimen organizado*, así lo indican el 53.5%, de los sujetos. Le siguen la *sociedad civil*, con el 25.2% de las alusiones y las *entidades públicas*, mencionadas por el 18.1%. El análisis descriptivo muestra diferencias porcentuales menores entre quienes se ubican en distintos niveles de *condiciones domésticas*. Las mayor diferencias porcentuales se encuentra entre quienes consideran que la *sociedad civil* es responsable de que exista la drogadicción y disponen de un nivel de condiciones domésticas *regular* (34.6%) respecto a quienes tienen un nivel *malo* (20.4%); por lo demás, el resto de las diferencias son más bajas a la señalada, las más alta es de alrededor de 6 puntos porcentuales.

Cuadro 8.17 RESPONSABLES DE QUE EXISTA DROGADICCIÓN POR NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS

<i>RESPONSABLES DE QUE EXISTA DROGADICCIÓN</i>		<i>NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS (NCD)</i>			TOTAL
		MALO	REGULAR	BUENO	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	Casos	98	25	50	173
	% NCD	19.1	13.5	19.6	18.1
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	105	64	71	240
	% NCD	20.4	34.6	27.8	25.2
<i>EMPRESARIADO</i>	Casos	24	1	6	31
	% NCD	4.7	.5	2.4	3.2
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	287	95	128	510
	% NCD	55.8	51.4	50.2	53.5
TOTAL	Casos	514	185	255	954
	% NCD	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.112	.001
	Casos válidos	954	

El análisis asociativo llevado a cabo corrobora que existe una *débil* asociación entre las variables señaladas, el valor de la *V de Cramer* es de .112, con una probabilidad asociada de .001, la cual es estadísticamente significativa.

¹³³ En los **cuadros 26.1.** y **26.2.**, del **apéndice 26**, se incluyen los resultados correspondientes a las variables de *nivel escolar* y *control administrativo* y de *grado escolar*.

En el caso de quienes son señalados con la responsabilidad de solucionar o enfrentar la *drogadicción*, **cuadro 8.18**, las *entidades públicas* son las mayormente referidas, por un *60.1%* de los sujetos, seguidas por la *sociedad civil*, a la cual un *34.3%* le atribuye esa responsabilidad. Ni al *empresariado* ni al *crimen organizado* se les vincula, prácticamente, en la solución de la problemática.

Las diferencias porcentuales de quienes hacen tales señalamientos en función del *nivel de equipamiento doméstico* son menores; la mayor diferencia se encuentra entre quienes disponen de un nivel *medio* (*68.4%*) y *alto* (*57.2%*) y atribuyen la responsabilidad de enfrentar la *drogadicción* a las *entidades públicas*. La diferencia porcentual entre quienes atribuyen la responsabilidad a la *sociedad civil*, es de casi 8 puntos.

El análisis realizado para establecer el grado de vinculación entre las variables estudiadas indica la existencia de una asociación muy *débil*, la *V de Kramer* es de *.084*, con una probabilidad asociada de *.028*, la cual no es estadísticamente significativa.

Cuadro 8.18 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA DROGADICCIÓN POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO

RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA DROGADICCIÓN		NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO (NED)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
ENTIDADES PÚBLICAS	Casos	27	175	393	595
	% NED	57.4	68.3	57.2	60.1
SOCIEDAD CIVIL	Casos	17	73	250	340
	% NED	36.2	28.5	36.4	34.3
EMPRESARIADO	Casos	2	4	12	18
	% NED	4.3	1.6	1.7	1.8
CRIMEN ORGANIZADO	Casos	1	4	32	37
	% NED	2.1	1.6	4.7	3.7
TOTAL	Casos	47	256	687	990
	% NED	100.0	100.0	100.0	99.9

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.084	.028
	Casos válidos	990	

La existencia de la *corrupción*, **cuadro 8.19**¹³⁴, es atribuida a las *entidades públicas*, así lo sostiene el 66.5% de los niños y las niñas, mientras la *sociedad civil* es señalada por el 16.0% y el *crimen organizado* por un 13.7%. Descartando a los hijos e hijas de padres o madres *sin instrucción*, entre quienes consideran a las *entidades públicas* como responsables de la existencia de este problema, la mayor diferencia porcentual, de 10.2 puntos se encuentra entre los niños y las niñas cuyos padres disponen de educación *superior*, 68.2%, y *básica*, 58.0%. La diferencia porcentual es menor entre quienes consideran a la *sociedad civil* como responsable de que exista la *corrupción* y sus padres o madres tienen una escolaridad *básica*, 21.5%, respecto a los de educación *superior* (14.8%).

El análisis a través de la *V de Cramer*, arrojó un puntaje es de 0.55, el cual remite a una asociación muy *baja* o *débil* entre las variables estudiadas; asimismo, la probabilidad asociada es de .569, con lo cual se descarta la existencia de diferencias estadísticamente significativas.

Cuadro 8.19 RESPONSABLE DE QUE EXISTA CORRUPCIÓN POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE

RESPONSABLES DE QUE EXISTA CORRUPCIÓN		ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE (EMPoM)				TOTAL
		SIN INSTRUCCIÓN	BÁSICA	MEDIA	SUPERIOR	
ENTIDADES PÚBLICAS	Casos	1	54	113	401	569
	% EMPoM	33.3	58.0	66.1	68.2	66.5
SOCIEDAD CIVIL	Casos	1	20	29	87	137
	% EMPoM	33.3	21.5	17.0	14.8	16.0
EMPRESARIADO	Casos	0	5	4	23	32
	% EMPoM	.0	5.4	2.3	3.9	3.7
CRIMEN ORGANIZADO	Casos	1	14	25	77	117
	% EMPoM	33.3	15.1	14.6	13.1	13.7
TOTAL	Casos	3	93	171	588	855
	% EMPoM	99.9	100.0	100.0	100.0	99.9

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.055	.569
	Casos válidos	855	

¹³⁴ En el **cuadro 26.3.** del **apéndice 26**, se incluyen los resultados concernientes a la variable de *nivel de equipamiento doméstico*.

Los niños y las niñas consideran que las *entidades públicas* son las instancias encargadas de solucionar la *corrupción*, **cuadro 8.20**, así lo creen el 79.6%. La *sociedad civil* también es referida como parte de la solución, por el 16.5%. Se puede sostener que esta opinión es compartida de forma prácticamente unánime por el conjunto de los participantes, independientemente del *nivel de equipamiento cultural* de que dispongan en sus hogares.

El análisis asociativo confirma la muy *baja* asociación entre las variables referidas, en este caso, el valor de la *V de Cramer* es de .041, con una probabilidad asociada de .748, la cual no es estadísticamente significativa.

**Cuadro 8.20 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA CORRUPCIÓN
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL**

RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA CORRUPCIÓN		NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL (NEC)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	Casos	166	225	418	809
	% NEC	79.8	79.8	79.6	79.6
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	34	43	90	167
	% NEC	16.3	15.2	17.1	16.5
<i>EMPRESARIADO</i>	Casos	4	10	9	23
	% NEC	1.9	3.5	1.7	2.3
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	4	4	8	16
	% NEC	1.9	1.4	1.5	1.6
<i>TOTAL</i>	Casos	208	282	525	1015
	% NEC	99.9	99.9	99.9	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.041	.748
	Casos válidos	1015	

El que la *inseguridad* exista es atribuido a las *entidades públicas*, **cuadro 8.21**¹³⁵, por el 58.5% de los participantes; seguidas por el *crimen organizado*, en un 28.5% y la *sociedad civil* en un 10.7%. Al respecto, se observa también una gran coincidencia o unanimidad en estas opiniones con independencia del tipo de *control administrativo* de las escuelas ya que las diferencias porcentuales son insignificantes

¹³⁵ En los **cuadros 26.4.** y **26.5.** del **apéndice 26**, se incluyen los resultados correspondientes a las variables de *escolaridad máxima del padre o la madre* y *nivel de interés en la política*.

El análisis asociativo confirma la existencia de una relación muy *débil* entre las variables analizadas, el valor de la *V de Cramer* es de .055, cuya probabilidad asociada es de .380, lo cual descarta la existencia de diferencias estadísticamente significativas.

Cuadro 8.21 RESPONSABLES DE QUE EXISTA INSEGURIDAD POR CONTROL ADMINISTRATIVO

<i>RESPONSABLES DE QUE EXISTA INSEGURIDAD</i>		<i>CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)</i>		<i>TOTAL</i>
		<i>PÚBLICA</i>	<i>PARTICULAR</i>	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	<i>Casos</i>	352	252	604
	<i>% CA</i>	58.0	59.2	58.5
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	<i>Casos</i>	67	43	110
	<i>% CA</i>	11.1	10.1	10.7
<i>EMPRESARIADO</i>	<i>Casos</i>	18	6	24
	<i>% CA</i>	3.0	1.4	2.3
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	<i>Casos</i>	169	125	294
	<i>% CA</i>	27.9	29.3	28.5
<i>TOTAL</i>	<i>Casos</i>	606	426	1032
	<i>% CA</i>	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.055	.380
	Casos válidos	1032	

Las *entidades públicas* son las instancias señaladas, de manera abrumadora, **cuadro 8.22**, como responsables de la solución y enfrentamiento de la *inseguridad*, así opinan el 84.4% de los niños y las niñas; un 12.6% estima que la *sociedad civil* también lo es. Ni el *empresariado*, ni el *crimen organizado* son tomados, prácticamente, en cuenta para su solución. Entre quienes consideran que las *entidades públicas* deben abocarse a la solución de la inseguridad, los estudiantes de la *secundaria pública* lo afirman en una proporción mayor, 89.1%, que quienes asisten a la *secundaria particular*, 79.1%. En contraste, los y las estudiantes de la *primaria particular* son quienes le asignan mayor responsabilidad a las *entidades públicas* (88.3%) que la otorgada por quienes asisten a la *primaria pública* (80.6%). Por otro lado, para aquellos que señalan responsabilidad en la solución de este problema a la *sociedad civil*, los estudiantes de la *secundaria particular* la refieren en una proporción mayor, 19.2% que los de la *secundaria pública* (8.7%).

A su vez, el análisis correspondiente permitió determinar una muy *débil* asociación entre las variables estudiadas, el puntaje obtenido de la *V de Cramer* así lo indica: *.092*, el cual tiene una probabilidad asociada de *.000*, la cual es estadísticamente significativa.

Cuadro 8.22 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA INSEGURIDAD POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO

RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA INSEGURIDAD		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PUBLICA	SECUNDARIA PUBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
ENTIDADES PUBLICAS	Casos	258	245	210	144	857
	% NE y CA	80.6	89.1	88.3	79.1	84.4
SOCIEDAD CIVIL	Casos	47	24	22	35	128
	% NE y CA	14.7	8.7	9.2	19.2	12.6
EMPRESARIADO	Casos	7	3	0	0	10
	% NE y CA	2.2	1.1	.0	.0	1.0
CRIMEN ORGANIZADO	Casos	8	3	6	3	20
	% NE y CA	2.5	1.1	2.5	1.6	2.0
TOTAL	Casos	320	275	238	182	1015
	% NE y CA	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.092	.002
	Casos válidos	1015	

A manera de seguimiento, se presentan resultados respecto a las entidades señaladas como responsables de solucionar la *inseguridad* contemplando el *grado escolar* de los sujetos, **cuadro 8.23**. Por grado escolar la mayor diferencia, 8.7 puntos porcentuales, de entre quienes atribuyen a las *entidades públicas* la responsabilidad de solucionar o enfrentar la *inseguridad*, se encuentra entre los alumnos de *tercero de secundaria*, 88.4%, y los de *cuarto de primaria*, 79.7; situación contraria y en menor proporción, se observa entre quienes señalan a la *sociedad civil* como la abocada de enfrentar la *inseguridad* y cursan el cuarto de primaria, 15.3%, respecto a los de *tercero de secundaria*, 10.2%.

El valor de la *V de Cramer*, de *.070*, remite a una muy *débil* asociación entre las variables referidas y su probabilidad asociada es de *.464*, la cual no es estadísticamente significativa.

Cuadro 8.23 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA INSEGURIDAD POR GRADO ESCOLAR

RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA INSEGURIDAD		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	Casos	161	164	143	129	130	130	857
	% GE	79.7	87.2	84.6	83.2	84.4	88.4	84.4
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	31	20	18	22	22	15	128
	% GE	15.3	10.6	10.6	14.2	14.3	10.2	12.6
<i>EMPRESARIADO</i>	Casos	3	1	4	1	1	0	10
	% GE	1.5	.5	2.4	.6	.6	.0	1.0
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	7	3	4	3	1	2	20
	% GE	3.5	1.6	2.4	1.9	.6	1.4	2.0
<i>TOTAL</i>	Casos	202	188	169	155	154	147	1015
	% GE	100.0	99.9	100.0	99.9	99.9	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.070	.464
	Casos válidos	1015	

Para el 64.8% de los niños y las niñas, las *entidades públicas* son las responsables de que la *pobreza* exista, **cuadro 8.24**. A su vez, un 18.9% y un 13.8% consideran que son la *sociedad civil* y el *empresariado*, respectivamente, los responsables de su existencia. Las diferencias porcentuales encontradas son realmente menores entre quienes refieren a las *entidades públicas*, 3.1 puntos; así como para los que señalan a la *sociedad civil*, 4.7 y de 7.8 puntos porcentuales entre quienes atribuyen la responsabilidad al *empresariado*¹³⁶.

El análisis de asociación confirma que la presencia de una relación muy *baja* o *débil* entre las variables analizadas, el valor de la *V de Cramer*, es de .067, con una probabilidad asociada de .157, la cual no resulta estadísticamente significativa

En cuanto a la solución de la *pobreza*, **cuadro 8.25**, las *entidades públicas* son señaladas como las responsables de ello por el 76.4% de los participantes del estudio. También se contempla a la *sociedad civil* y al *empresariado*, con un 13.3 y un 8.8%, respectivamente. La mayor diferencia porcentual se ubica entre quienes señalan a la *sociedad civil* como responsable de la solución y disponen de un nivel de información

¹³⁶ En los **cuadros 26.6. y 26.7.**, del **apéndice 26**, se incluyen los resultados concernientes a las variables de *nivel de equipamiento cultural* y *nivel de información política*.

medio, 16.8% y un nivel bajo, 10.4%; para quienes refieren al *empresariado*, la diferencia es de 4.2 puntos porcentuales entre los de nivel *bajo* y *alto* de información política.

El análisis de asociación corrobora una muy *débil* vinculación entre las variables señaladas, el valor de la *V de Cramer* es de .083, cuya probabilidad asociada es de .027, la cual no es estadísticamente significativa.

**Cuadro 8.24 RESPONSABLES DE QUE EXISTA POBREZA
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

<i>RESPONSABLES DE QUE EXISTA POBREZA</i>		<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA (NIP)</i>			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	Casos	353	250	63	666
	% NIP	66.1	63.6	63.0	64.8
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	105	74	15	194
	% NIP	19.7	18.8	15.0	18.9
<i>EMPRESARIADO</i>	Casos	60	63	19	142
	% NIP	11.2	16.0	19.0	13.8
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	16	6	3	25
	% NIP	3.0	1.5	3.0	2.4
TOTAL	Casos	534	393	100	1027
	% NIP	100.0	99.9	100.0	99.9

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.067	.157
	Casos válidos	1027	

**Cuadro 8.25 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA POBREZA
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

<i>RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA POBREZA</i>		<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA (NIP)</i>			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	Casos	407	294	78	779
	% NIP	77.2	75.0	78.0	76.4
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	55	66	15	136
	% NIP	10.4	16.8	15.0	13.3
<i>EMPRESARIADO</i>	Casos	54	30	6	90
	% NIP	10.2	7.7	6.0	8.8
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	11	2	1	14
	% NIP	2.1	.5	1.0	1.4
TOTAL	Casos	527	392	100	1019
	% NIP	99.9	100.0	100.0	99.9

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.083	.027
	Casos válidos	1019	

También, respecto a quienes se les atribuye la responsabilidad de solucionar la *pobreza*, en el **cuadro 8.26**, se presentan los resultados obtenidos a *partir* de la variable *nivel de interés en la política*. De nueva cuenta, la mayor diferencia está entre quienes señalan a la *sociedad civil* como responsable de solucionarla y disponen de un nivel *alto*, 16.1%, de interés en la política, respecto a quienes ostentan un nivel *bajo*, 11.9%. El resto de las diferencias están por debajo de los 3 puntos porcentuales.

El valor de la *V de Cramer*, .044, señala con claridad una asociación muy *baja* entre a quien se le atribuye la responsabilidad de solucionar la pobreza y el nivel de interés en la política; a su vez, la probabilidad asociada es de .688, lo cual permite descartar la existencia de diferencias estadísticamente significativas

Cuadro 8.26 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA POBREZA POR NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA

RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA POBREZA		NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA (NleP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	Casos	373	204	190	767
	% NleP	76.7	77.9	74.8	76.5
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	58	33	41	132
	% NleP	11.9	12.6	16.1	13.2
<i>EMPRESARIADO</i>	Casos	49	21	20	90
	% NleP	10.1	8.0	7.9	9.0
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	6	4	3	13
	% NleP	1.2	1.5	1.2	1.3
<i>TOTAL</i>	Casos	486	262	254	1002
	% NleP	99.9	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.044	.688
	Casos válidos	1002	

Para el 73.1% de los niños y las niñas, las *entidades públicas* son las instancias responsables de que exista *injusticia* en el país, **cuadro 8.27**¹³⁷; algunos también hacen responsables de ello a la *sociedad civil*, 12.0%, al *empresariado* 8.9% y al *crimen organizado*, 6.0%. Quienes disponen de un nivel *medio*, 76.7%, y *alto*, 76.0%, de información política, le atribuyen mayor responsabilidad a las *entidades públicas* de la existencia de la injusticia que quienes cuentan con un nivel *bajo*, 69.7%; el resto de las diferencias son más estrechas.

El valor de la *V de Cramer*, .084, confirma la muy *débil* relación entre la instancia señalada como responsable del problema y el nivel de información política; la probabilidad asociada es de .025, con lo que se descartan diferencias estadísticamente significativas.

Cuadro 8.27 RESPONSABLES DE QUE EXISTA INJUSTICIA POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA

<i>RESPONSABLES DE QUE EXISTA INJUSTICIA</i>		<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA (NIP)</i>			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>ENTIDADES PUBLICAS</i>	Casos	367	300	76	743
	% NIP	69.7	76.7	76.0	73.1
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	65	45	12	122
	% NIP	12.4	11.5	12.0	12.0
<i>EMPRESARIADO</i>	Casos	49	32	10	91
	% NIP	9.3	8.2	10.0	8.9
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	45	14	2	61
	% NIP	8.6	3.6	2.0	6.0
TOTAL	Casos	526	391	100	1017
	% NIP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.084	.025
	Casos válidos	1017	

La solución de la *injusticia*, **cuadro 8.28**, es atribuida fundamentalmente a las *entidades públicas*, por el 79.8% de los sujetos y, en opinión del 14.8%, a la *sociedad civil*. Las diferencias porcentuales son muy estrechas, lo cual supone la existencia de un amplio consenso respecto a quien se hace responsable de la solución de la pobreza y ello ocurre

¹³⁷ En los **cuadros 26.8.** y **26.9.** del **apéndice 26.** se incluyen los resultados concernientes a las variables de *control administrativo* y *nivel de interés en los problemas del país.*

con independencia de *nivel de interés en los problemas del país* que tienen los niños y las niñas.

**Cuadro 8.28 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA INJUSTICIA
POR NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS**

RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA INJUSTICIA		NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS (NIPP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	Casos	283	216	287	786
	% NIPP	78.0	81.2	80.6	79.8
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	58	37	51	146
	% NIPP	16.0	13.9	14.3	14.8
<i>EMPRESARIADO</i>	Casos	14	8	13	35
	% NIPP	3.8	3.0	3.7	3.6
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	8	5	5	18
	% NIPP	2.2	1.9	1.4	1.8
TOTAL	Casos	363	266	356	985
	% NIPP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.030	.942
	Casos válidos	985	

El análisis asociativo confirma una relación muy *baja* entre las variables señaladas y la ausencia de diferencias estadísticamente significativas: el valor de la *V de Cramer* es .030 y su probabilidad asociada de .942

Hasta aquí la selección de resultados respecto a los análisis asociativos llevados a cabo. Conviene, tal como se hizo al finalizar la sección 8.1.1., presentar una visión integral respecto a los resultados obtenidos, tanto en lo que corresponde a las características de las asociaciones, como de las probabilidades asociadas y su nivel de significación estadística, contemplando tanto los problemas como las variables analizadas.

En el **apéndice 25, cuadros 25.1 y 25.2**, (notación **A 25: 25.1 y 25.2**) se presentan los resultados obtenidos de los análisis de asociación efectuados para cada una de las variables estudiadas, tanto para las atribuciones de responsabilidad de que los problemas existan (**cuadro 25.1**) como de quiénes deben encargarse de su solución (**cuadro 25.2**).

Como se puede observar, en ambos cuadros del apéndice referido, todos los puntajes de la *V de Cramer* señalan que la fuerza de las asociaciones encontradas es *débil* (o muy

débil). Por lo que hace a los valores de las probabilidades asociadas, un cuarto de ellas resultaron estadísticamente significativas.

Con relación a quiénes se atribuye la responsabilidad de la existencia de los problemas (A 25: 25.1), las problemáticas que concentran el mayor número de diferencias estadísticamente significativas, son las de *pobreza* (seis de de trece) y *corrupción* (cinco de trece). En cuanto a las atribuciones referidas a quién debe enfrentar los problemas (A 25: 25.2), la problemática de la *pobreza* concentra el mayor número de probabilidades asociadas con significación estadística (cuatro de trece).

Con relación a las variables, es donde se ubican los resultados más significativos; las referidas al ámbito escolar, *control administrativo*, *nivel escolar* –sola o referida junto el *control administrativo*- y *grado escolar*, concentran el mayor número de diferencias estadísticamente significativas (dos de cada tres –veinte de treinta).

En la siguiente y última sección de este capítulo, se da cuenta de otra vertiente de las opiniones y valoraciones que tienen los y las estudiantes con quienes se trabajó: la que corresponde al tipo de causas a las que se atribuye cada problema, así como del tipo de soluciones que se proponen para enfrentarlos.

8.3. Atribución del tipo de causas y soluciones a los problemas

En la primera sección de este capítulo se expusieron las opiniones que niños y niñas tienen sobre los principales problemas que aquejan al país y en la segunda se entró a detallar a qué instancias hacen responsables de su existencia y de sus soluciones. Corresponde ahora, para completar la visión que los y las participantes del estudio tienen sobre estos tópicos, presentar los resultados obtenidos al cuestionarlos sobre el tipo de causas a las que remiten el origen de los problemas, así como el tipo de soluciones que en su opinión permitirían resolverlos.

En ello consistió el propósito de las últimas dos secciones del *Cuestionario de Creencias sobre Problemáticas político-sociales (CCPPS)*. De nueva cuenta, estas secciones tuvieron su origen en las entrevistas realizadas en un inicio, a partir de ellas, se pudieron identificar las ideas y opiniones que los niños y las niñas tenían respecto a la manera en que explicaban el origen de los problemas, como la manera de solucionarlos. Tales expresiones se sistematizaron y se agruparon de manera que en ellas estuviera

perfectamente distinguida la entidad o entidades o las situaciones en las que se ubicaban las causas de los problemas, así como las posibles soluciones. Como resultado de ello, se produjeron párrafos que retomaban las expresiones que habían sido obtenidas durante las entrevistas. En las etapas de piloteo de este instrumento, se probaron diversas versiones de estas ‘narraciones’ sobre la causa de los problemas, así como de sus soluciones y una vez que se tuvo certeza de que eran comprensibles y de que en el conjunto de los párrafos los niños y las niñas los niños identificaban su propia opinión, se procedió a cerrar el instrumento.

Como se puede observar en el *CCPPS*¹³⁸, a los niños y las niñas se les requería que para cada uno de los cinco problemas enunciados eligieran en sentido jerárquico, de entre las doce opciones de respuestas, dos respuestas que correspondieran a su opinión; en la primer sección se indagó sobre las causas y en la segunda sobre las soluciones. Se tuvo cuidado de ofrecer, para las causas y las soluciones, dos tipos de opciones, unas que aludieran a cuestiones de índole personal y/o familiares y las otras que se ubicaran en condiciones sean estructurales o concernientes al funcionamiento gubernamental. De manera que las doce opciones de respuestas, la mitad, seis, correspondían al primer tipo señalado y la otra mitad al otro tipo. Posteriormente, las segundas se distinguieron entre las que señalaban expresamente al gobierno y las que aludían a aspectos estructurales.

Con el fin de facilitar el análisis y condensar las respuestas obtenidas, que inicialmente se codificaron a partir de doce *etiquetas*, se procedió a agruparlas en tres categorías; las expresiones concernientes a las causas, se clasificaron en: ***personales o familiares***; ***gobierno ineficiente***; ***mejoras económicas y educativas***; en las correspondientes a las soluciones, se modificó la denominación de una de ellas: ***gobierno eficiente*** y las otras dos se mantuvieron sin cambio¹³⁹. En la primera categoría se incluyeron seis opciones de respuesta que señalaban directamente, como causas o

¹³⁸ Ver **apéndice 7**, secciones IV y V.

¹³⁹ En las **tablas 27.1.** y **27.2.** del **apéndice 27**, se relacionan las opciones de respuesta que se incluyeron en cada una de las categorías referidas. Aquí se incluye un ejemplo de cada tipo de *causas*: ***Personales y familiares***: ‘Porque en las familias existen problemas; los padres no comprenden a sus hijos y no los apoyan. Porque hay muchos divorcios y las familias se desintegran. También porque los padres no educan bien a sus hijos; los maltratan y golpean’. ***Gobierno ineficiente***: ‘Porque las Autoridades no hacen cumplir la Ley y ésta no se aplica de manera pareja para todos. Las leyes son malas y no se castiga con dureza a los delincuentes ya que salen rápido de la cárcel’. ***Mejoras económicas y educativas***: ‘Porque la economía del país está mal y no se les paga bien a los trabajadores y empleados. Además no hay suficientes empleos ni trabajo’.

soluciones, características o formas de ser de los individuos; así como las que hacían referencia a condiciones o situaciones presentes en los espacios familiares. En la segunda categoría se remitieron cuatro de las opciones de respuesta que aludían a la acción del gobierno y a funcionarios o entidades ligadas a ellos, fundamentalmente se destacaba como condición de las causas o soluciones, el funcionamiento de las entidades gubernamentales. En la última categoría se incluyeron dos opciones de respuesta que aluden a aspectos del funcionamiento general o estructural del país: a las condiciones económicas y a factores educativos.

La exposición se hace en dos apartados; en el primero se presentan los resultados descriptivos que ofrecen una perspectiva general y variada sobre estas cuestiones y en el segundo se exponen los resultados derivados de los análisis asociativos realizados.

8.3.1. Tipo de causas y soluciones a los problemas: análisis descriptivos

Los **cuadros 8.29** y **8.30** condensan las opiniones sobre el tipo de causas que se esgrimen como origen de cada problema y del tipo de soluciones que se consideran pertinentes.

El propósito de esta parte del estudio, consistía en identificar el tipo de atribuciones o explicaciones que se aducían, sean éstas que se depositaran en el individuo o que se remitieran al espacio familiar inmediato (causas o soluciones de índole personales) o que se refirieran a condiciones y situaciones con independencia del sujeto, ya sea que fueran estructurales (económicas y/o educativas) o derivadas de la eficiencia o ineficiencia gubernamental.

La información contenida en el **cuadro 8.29** corresponde a la primera respuesta que los niños y las niñas dieron para cada uno de los problemas; la cifra que se encuentra en la posición 'superior' corresponde a la respuesta sobre el *tipo de causas* del problema y la segunda cifra, colocada debajo de la primera, se refiere al *tipo de soluciones* señaladas para cada problema. A su vez, el **cuadro 8.30** contiene la segunda respuesta obtenida, tanto del *tipo de causas* como del *tipo de soluciones* y la información está organizada de manera similar al anterior.

Como se puede apreciar, en el primer conjunto de respuestas, **cuadro 8.29**, en tres de los cinco problemas: *inseguridad*, *pobreza* e *injusticia*, sus causas y soluciones son ubicados en los *ámbitos gubernamentales* o en *factores estructurales*. En contraste, para la

drogadicción y la *corrupción*, las causas y tipo de soluciones, se atribuyen a razones de naturaleza *personales y familiares*.

También destaca que en todos los casos, al tipo de causas referidas, se le señalan soluciones de la misma índole. Además, se observa que tres de las problemáticas: *drogadicción, pobreza e injusticia*, se atribuyen a un solo tipo de causas y, en consecuencia, a un mismo tipo de soluciones. Mientras que respecto a la *corrupción e inseguridad* se conjugan atribuciones, en cuanto a sus causas y soluciones, de dos tipos.

Como se adelantó, en las primeras opciones de respuesta, la *inseguridad*, la *pobreza* y la *injusticia* son atribuidas a causas externas al sujeto; la *pobreza* a factores de índole estructural (*económicas y educativas*), en tanto que la *inseguridad* y la *injusticia* a la *ineficiencia del gobierno*. De igual manera, las soluciones que se proponen en primera instancia, son del mismo tipo.

La *drogadicción* y la *corrupción* son atribuidas a causas de índole *personales y familiares*, por un 79.4% y un 49.9% de los sujetos, respectivamente. Asimismo, la solución que se ve para estos problemas son de la misma naturaleza que sus causas, con una variación en las proporciones: el tipo de soluciones *personales y familiares* para la *drogadicción* son señaladas por el 69.0%; en tanto, el 54.8% de los niños y las niñas refiere soluciones de naturaleza *personales y familiar* para la *corrupción*%. Destaca que la *drogadicción* sea el problema que mayormente congrega explicaciones y soluciones cuyo origen están en el individuo y en sus espacios familiares. Otro tipo de explicaciones y soluciones para este problema son minoritarias, aunque en el caso de las soluciones, un 22% de los y las estudiantes estima que tener un *gobierno eficiente* contribuiría a enfrentar el problema.

Con relación a la *injusticia* y a la *pobreza* sucede algo distinto. En el caso de la *injusticia*, las causas derivadas del *gobierno ineficiente*, 62.8% duplican a las causas de naturaleza *personal y familiar*: 28.2%. En el tipo de solución disminuye la referencia a la *ineficiencia del gobierno*, aunque son mayoritarias, 53.3%, incrementándose un poco el señalamiento de soluciones de tipo *personal y familiares*, 33.2%. Llama la atención que en las causas y en las soluciones de la *injusticia*, se le dé muy poco peso a explicaciones de tipo estructural: 9.0% y 13.5% para unas y otras.

Cuadro 8.29 TIPOS (1) DE CAUSAS Y SOLUCIONES A LOS PROBLEMAS DEL PAÍS

PROBLEMAS		PERSONALES Y FAMILIARES casos y (%)	GOBIERNO (IN)EFICIENTE casos y (%)	ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS casos y (%)	N TOTAL
DROGADICCIÓN	<i>Causa</i>	805 (79.4)	139 (13.7)	70 (6.9)	1014 (100)
	<i>Soluc.</i>	710 (69.0)	230 (22.4)	89 (8.6)	1029 (100)
CORRUPCIÓN	<i>Causa</i>	504 (49.9)	434 (42.9)	73 (7.2)	1011 (100)
	<i>Soluc.</i>	565 (54.8)	337 (32.7)	129 (12.5)	1031 (100)
INSEGURIDAD	<i>Causa</i>	463 (45.6)	501 (49.3)	52 (5.1)	1016 (100)
	<i>Soluc.</i>	418 (40.5)	551 (53.4)	63 (6.1)	1032 (100)
POBREZA	<i>Causa</i>	310 (30.5)	107 (10.5)	601 (59.0)	1018 (100)
	<i>Soluc.</i>	305 (29.6)	81 (7.9)	643 (62.5)	1029 (100)
INJUSTICIA	<i>Causa</i>	286 (28.2)	637 (62.8)	91 (9.0)	1014 (100)
	<i>Soluc.</i>	343 (33.2)	551 (53.3)	139 (13.5)	1033 (100)

El 59.0% de los niños y las niñas atribuye la existencia de la *pobreza* a causas de índole estructural, *económicas y educativas*, mientras otro 30.5% de los niños y las niñas estima que este problema obedece a razones de índole *personales y familiares*. En lo que hace al tipo de soluciones que se esgrimen para enfrentar a la *pobreza*, una alta proporción de niños y niñas señala razones estructurales, 62.5%, en tanto, un 29.6% de los y las estudiantes apelan a soluciones de tipo *personal y familiar*. Es de llamar la atención que en el origen de este problema y en su solución, se le otorgue poco peso a la acción o funcionamiento del gobierno: un 10.5% y un 7.9% de los sujetos así lo piensan, respectivamente.

La *corrupción* y la *inseguridad* son atribuidas fundamentalmente a la conjunción de dos tipos de causas; de igual manera, en su solución se esgrime la participación de dos tipos de acciones.

La *corrupción* es atribuida por prácticamente la mitad de los sujetos, 49.9%, a causas de tipo *personales y familiares*, en tanto otro 42.9%, reconoce como causa de su existencia el que haya un *gobierno ineficiente*. En cuanto al tipo de soluciones para este problema, la mayor proporción, 54.8%, refiere atribuciones de tipo *personales y familiares* y le siguen soluciones remitidas a un *gobierno eficiente*, 32.7%. El papel que se otorga a factores estructurales como causas de este problema es reducido, 7.2%, en lo que hace a las soluciones se incrementa la referencia a este tipo de factores para su solución: 12.5%.

Por lo que hace a la *inseguridad*, ocurre lo contrario. De inicio, el tipo de causas que se señalan para este problema se ubican en el *gobierno ineficiente*, el 49.3% de los

participantes así lo considera y otro 45.6% opina que el origen del problema obedece a razones de índole *personales y familiares*. Las soluciones en las que se piensan para este problema, se ubican de nueva cuenta en la *eficiencia del gobierno*, 53.4%, seguida por la opinión del 40.5% de los niños y las niñas que considera razones *personales y familiares* para el enfrentamiento de esta problemática. Las razones de tipo estructural, *económicas y educativas*, son poco consideradas tanto en el origen como en la solución de la *inseguridad*, el 5.1% y el 6.1% así lo expresan, respectivamente.

El panorama que ofrecen las segundas opciones de respuesta, **cuadro 8.30**, es muy similar al obtenido a través de las primeras respuestas. Esto puede suponer, en principio, que las explicaciones en cuanto al origen y al tipo de soluciones son consistentes entre los niños y las niñas. Una vez que se esgrime algún tipo de causa, en primera instancia, ésta se sostiene como explicación, en un segundo momento.

La *drogadicción* se mantiene como el problema mayormente referido a causas *personales y familiares* y al igual que ésta, la *corrupción* sigue siendo atribuida al mismo tipo de causas, al igual que sus soluciones. La *inseguridad* y la *injusticia* se les explica por el mismo tipo de causas, específicamente atribuidas al *gobierno ineficiente* y se señalan soluciones de la misma naturaleza. La mayor diferencia encontrada es con respecto a la *pobreza*, la cual pasó de ser explicada por razones de tipo estructurales a razones de tipo *personales y familiares*, igual cambio se dio respecto a las soluciones propuestas. Otra diferencia observable en las segundas opciones de respuesta es que en éstas se incrementa el número de problemas en cuyas causas se alude a dos tipos de factores, lo cual no sucede para las soluciones.

Como se adelantó, el tipo de atribuciones para el caso de la *drogadicción* se mantienen: *personales y familiares*, aunque disminuye el peso que se le da a este tipo de causas, 69.4%, por lo que se incrementa la referencia a los otros dos tipos de causas: *gobierno ineficiente*, 17.4%, y *económicas y educativas*, 13.2%. La referencia al tipo de soluciones se mantiene prácticamente igual que en la primera respuesta, 67.5%. Fuera de ello, permanecen las mismas tendencias.

En cuanto a la *corrupción*, se incrementó ligeramente el señalamiento de causas *personales y familiares*, 51.9%, y la referencia de causas ligadas al *gobierno ineficiente* se mantuvo prácticamente igual, 42.1%. En lo que hace al tipo de soluciones, corresponden a

las ya contempladas, con un ligero decremento, 51.7%, y un consecuente incremento en las soluciones ligadas al *gobierno eficiente*, 39.7%.

Cuadro 8.30 TIPOS (2) DE CAUSAS Y SOLUCIONES A LOS PROBLEMAS DEL PAÍS

PROBLEMAS		PERSONALES Y FAMILIARES Casos y (%)	GOBIERNO INEFICIENTE casos y (%)	ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS casos y (%)	N TOTAL
DROGADICCIÓN	<i>Causa</i>	650 (69.4)	163 (17.4)	124 (13.2)	937 (100)
	<i>Soluc.</i>	657 (67.5)	238 (24.5)	78 (8.0)	973 (100)
CORRUPCIÓN	<i>Causa</i>	503 (51.9)	408 (42.1)	59 (6.0)	970 (100)
	<i>Soluc.</i>	512 (51.7)	393 (39.7)	85 (8.6)	990 (100)
INSEGURIDAD	<i>Causa</i>	413 (42.6)	509 (52.5)	48 (4.9)	970 (100)
	<i>Soluc.</i>	431 (43.3)	508 (51.0)	57 (5.7)	996 (100)
POBREZA	<i>Causa</i>	434 (44.8)	213 (22.0)	322 (33.2)	969 (100)
	<i>Soluc.</i>	453 (45.5)	173 (17.4)	369 (37.1)	995 (100)
INJUSTICIA	<i>Causa</i>	348 (36.0)	496 (51.3)	122 (12.7)	966 (100)
	<i>Soluc.</i>	343 (34.8)	546 (55.4)	97 (9.8)	986 (100)

Respecto a la *inseguridad*, se mantuvo el predominio de atribuciones y soluciones ligadas al *gobierno ineficiente*, con un incremento en el señalamiento de este tipo de causas, 52.5%, y aunque sigue compartiendo en una proporción importante la referencia a causas se tipo *personales y familiares*, éstas decrecieron un poco, 42.6%. En lo que hace a las soluciones, disminuyeron las referidas al *gobierno eficiente* 51.0% y se incrementaron las de índole *personales y familiares*, 43.3%.

Las perspectivas en torno a la *injusticia* se mantuvieron, siguen predominando causas concernientes al *gobierno ineficiente*, en una proporción menor, 51.3%; el cambio más notorio se ubica en el incremento de causas de tipo *personales y familiares*, 36.0%. También se observa un pequeño incremento en la referencia a causas *económicas y educativas*, 12.7%. En lo que hace a las soluciones, las tendencias ya observadas en la primer respuesta se mantienen con ligeros incrementos equivalentes en las soluciones que proponen un *gobierno eficiente*, 55.4%, como en las de tipo *personales y familiares*, 34.8%.

El cambio más notable se observa respecto a la consideraciones que se hacen de la *pobreza*, se pasó de enfatizar causas y soluciones *económicas y educativas*, las cuales disminuyeron a un poco menos de la mitad de las referencias 33.2% y 37.1%, respectivamente, para acentuar causas y soluciones de naturaleza *personales y familiares*, 44.8% y 45.5%, en cada caso. También se incrementó a más del doble la referencia a

causas y soluciones, ligadas a la *ineficiencia* o *eficiencia del gobierno* 22.0% y 17.4%, correspondientemente.

El conjunto de resultados expuestos hasta aquí, brindan un panorama general sobre el tipo de explicaciones que construyen sobre el origen de los problemas y la naturaleza de las acciones que debieran tomarse para su solución. En el próximo apartado se exponen los resultados obtenidos al probar la existencia de algún tipo de asociación o vinculación entre este tipo de atribuciones, de causas y soluciones, que los niños y las niñas esgrimen, respecto a las características que están presentes en sus espacios familiares, escolares y lo que corresponde a los medios masivos de comunicación y a la información política.

8.3.2. Tipo de causas y soluciones a los problemas: análisis asociativos

Tal como se ha hecho, los resultados que se presentan para cada problema incluyen el tipo de causas y de soluciones que se le atribuyen alternando en el análisis las variables complejas, a fin de exponer el conjunto de éstas. Asimismo, se tomó la decisión de presentar exclusivamente los datos que corresponden a la primera respuesta¹⁴⁰.

Para el 79.7% de los niños y las niñas, **cuadro 8.31**, el tipo de causas de la *drogadicción* son de naturaleza *personales y familiares*, un 13.4% considera el que exista un *gobierno ineficiente* y sólo el 6.9%, aduce razones de índole *económicas y educativas*. Entre quienes esgrimen razones personales y familiares como causantes de la *drogadicción*, la mayor proporción, 87.2% recae en los que disponen de un nivel de condiciones domésticas *regular*, respecto a los que tienen un nivel *malo* en sus condiciones domésticas, 75.0%. Una diferencia menor se encuentra en quienes consideran al *gobierno ineficiente* como causa de la pobreza y tienen un nivel *malo* de condiciones domésticas, 16.6%, en comparación del 7.8% que se ubica en un nivel *regular*.

El valor de la *V de Cramer*, .144 remite a una *débil* asociación entre el tipo de causas señaladas para la *drogadicción* y el *nivel de condiciones domésticas*; la probabilidad asociada es de .012, la cual se encuentra en el límite de las diferencias estadísticamente significativas.

¹⁴⁰ En los **cuadros 28.1** y **28.2** del **apéndice 28** se encuentran los valores resultantes del análisis asociativo, *V de Cramer*, así como los puntajes de la probabilidad asociada y el número de casos, de cada problema respecto a cada una de las variables referidas, tanto del tipo de causas como del tipo de soluciones.

**Cuadro 8.31 TIPO DE CAUSA DE LA DROGADICCIÓN
POR NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS**

TIPO DE CAUSA DE LA DROGADICCIÓN		NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS (NCD)			TOTAL
		MALO	REGULAR	BUENO	
<i>PERSONALES Y FAMILIARES</i>	Casos	385	156	215	756
	% NCD	75.0	87.2	84.0	79.7
<i>GOBIERNO INEFICIENTE</i>	Casos	85	14	28	127
	% NCD	16.6	7.8	10.9	13.4
<i>ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</i>	Casos	43	9	13	65
	% NCD	8.4	5.0	5.1	6.9
TOTAL	Casos	513	179	256	948
	% NCD	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.144	.012
	Casos válidos	948	

El tipo de soluciones que mayoritariamente se señalan para resolver la *drogadicción*, **cuadro 8.32**, se remiten a los ámbitos *personales y familiares*, el 69.2% de los sujetos así lo creen; en tanto, un 22.1% considera que las soluciones corresponden a que exista un *gobierno eficiente*.

En el afán de probar si el tipo de soluciones sugeridas está vinculada al *nivel de equipamiento doméstico*, en términos descriptivos se pudo determinar que entre quienes señalan soluciones de tipo *personales y familiares* y disponen de un nivel de condiciones domésticas *alto*, apelan a este tipo de soluciones en mayor proporción, 71.6%, que quienes disponen un nivel de equipamiento doméstico *bajo*, 58.3%. Para quienes estiman que la solución debe provenir de un *gobierno eficiente* y disponen de un nivel de equipamiento doméstico *bajo*, refieren ese tipo de soluciones en mayor proporción, 31.3%, respecto a quienes tienen un nivel *alto*, 20.3%. Finalmente, para quienes señalan soluciones de *naturaleza económica y educativa*, la mayor diferencia es de 2.3 puntos porcentuales.

El análisis asociativo efectuado permitió determinar una relación muy *baja o débil* entre el *tipo de soluciones* referidas y el *nivel de equipamiento doméstico*, el valor de la *V de Cramer* es de .061, con una probabilidad asociada es de .110, la cual no es estadísticamente significativa.

**Cuadro 8.32 TIPO DE SOLUCIÓN DE LA DROGADICCIÓN
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO**

TIPO DE SOLUCIÓN DE LA DROGADICCIÓN		NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO (NED)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>PERSONALES Y FAMILIARES</i>	Casos	28	165	506	699
	% NED	58.3	64.5	71.6	69.2
<i>GOBIERNO EFICIENTE</i>	Casos	15	65	143	223
	% NED	31.3	25.3	20.3	22.1
<i>ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</i>	Casos	5	26	57	88
	% NED	10.4	10.2	8.1	8.7
TOTAL	Casos	48	256	706	1010
	% NED	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.061	.110
	Casos válidos	1010	

Dos son el tipo de causas que fundamentalmente se atribuyen a la *corrupción*, **cuadro 8.33**: las de naturaleza *personales y familiares* y a que existe un *gobierno ineficiente*. Entre ellas, la que concita una opinión mayoritaria es la primera, con el 50.1%, en tanto la segunda se ubica en un cercano 42.7%. El análisis descriptivo permite observar que respecto a la *escolaridad máxima del padre o la madre*, (descartando a los padres o madres *sin instrucción*, dado en bajo número de casos en este rubro), las diferencias porcentuales son prácticamente inexistentes, de menos de 2 puntos.

**Cuadro 8.33 TIPO DE CAUSA DE LA CORRUPCIÓN
POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE**

TIPO DE CAUSA DE LA CORRUPCIÓN		ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE (EMPoM)				TOTAL
		SIN INSTRUCCIÓN	BÁSICA	MEDIA	SUPERIOR	
<i>PERSONALES Y FAMILIARES</i>	Casos	1	45	81	293	420
	% EMPoM	33.3	49.5	50.0	50.3	50.1
<i>GOBIERNO INEFICIENTE</i>	Casos	1	38	68	252	359
	% EMPoM	33.3	41.7	42.0	43.2	42.7
<i>ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</i>	Casos	1	8	13	38	60
	% EMPoM	33.3	8.8	8.0	6.5	7.2
TOTAL	Casos	3	91	162	583	839
	% EMPoM	99.9	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.069	.672
	Casos válidos	839	

El análisis asociativo indica una muy *débil* o *baja* asociación entre las variables señaladas, el valor de la *V de Cramer* es de .069, con una probabilidad asociada de .672, por lo que se puede concluir la inexistencia de diferencias estadísticamente significativas entre el tipo de causas referidas respecto a la *corrupción* y la *escolaridad máxima de los padres o madres* de los sujetos.

Por lo que hace al tipo de soluciones que se consideran permitirían enfrentar a la *corrupción*, **cuadro 8.34**, un 54.8% de los niños y las niñas consideran que éstas se ubican en los ámbitos *personales y familiares* y otro 32.7% las remite a un *gobierno eficiente*. Sólo el 12.5% indica soluciones de naturaleza *económicas y educativas*. Al buscar la relación entre este tipo de explicaciones y el *nivel de equipamiento cultural*, el análisis descriptivo muestra diferencias porcentuales menores, la mayor diferencia, de 7.7 puntos, está entre quienes aluden soluciones de tipo *personales y familiares*.

El análisis asociativo, refiere una relación muy *débil* entre las variables estudiadas, el valor de la *V de Cramer* es de .049, con una probabilidad asociada de .299, la cual no es estadísticamente significativa.

**Cuadro 8.34 TIPO DE SOLUCION DE LA CORRUPCIÓN
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL**

TIPO DE SOLUCIÓN DE LA CORRUPCIÓN		NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL (NEC)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>PERSONALES Y FAMILIARES</i>	Casos	103	161	301	565
	% NEC	49.0	55.5	56.7	54.8
<i>GOBIERNO EFICIENTE</i>	Casos	75	98	164	337
	% NEC	35.7	33.8	30.9	32.7
<i>ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</i>	Casos	32	31	66	129
	% NEC	15.2	10.7	12.4	12.5
TOTAL	Casos	210	290	531	1031
	% NEC	99.9	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.049	.299
	Casos válidos	1031	

Para los niños y las niñas, las principales causas de la *inseguridad*, **cuadro 8.35**, se encuentran en la existencia de un *gobierno ineficiente*, así lo considera el 49.3%, y razones de tipo *personales y familiares*, para un 45.6%. Sólo un 5.1% señala causas *económicas y educativas*; descriptivamente, las diferencias porcentuales son muy pequeñas.

El análisis de asociación, indica una relación muy *baja* entre las variables señaladas, la *V de Cramer* es de .077, con una probabilidad asociada de .050, por encima del valor de $\alpha \leq .01$, definido para esta investigación, de manera que se descarta una diferencia estadísticamente significativa.

Cuadro 8.35 TIPO DE CAUSA DE LA INSEGURIDAD POR CONTROL ADMINISTRATIVO

TIPO DE CAUSA DE LA INSEGURIDAD		CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)		TOTAL
		PUBLICA	PARTICULAR	
<i>PERSONALES Y FAMILIARES</i>	casos	268	195	463
	% CA	45.4	45.8	45.6
<i>GOBIERNO INEFICIENTE</i>	casos	300	201	501
	% CA	50.8	47.2	49.3
<i>ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</i>	casos	22	30	52
	% CA	3.7	7.0	5.1
<i>TOTAL</i>	casos	590	426	1016
	% CA	99.9	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.077	.050
	Casos válidos	1016	

En sintonía con los resultados previos, niños y niñas estiman que el tipo de soluciones para enfrentar la *inseguridad*, **cuadro 8.36**, se derivan de tener un *gobierno eficiente* y del ámbito *personal y familiar*, así lo señalan el 53.4% y el 40.5%, respectivamente. Las soluciones de tipo *económicas y culturales* son consideradas por el 6.1% de los sujetos.

Como se puede observar del análisis descriptivo respecto al tipo de explicaciones aludidas y el *nivel escolar y control administrativo*, entre quienes abogan por la existencia de un *gobierno eficiente* como solución del problema, la mayor proporción, 60.9%, se encuentra en estudiantes de la *secundaria pública*, en contraste con el 47.6% de quienes asisten a la *primaria pública*. Para quienes sostienen que la solución corresponde a condiciones *personales y familiares*, el 45.4% de los estudiantes de la *primaria pública* así se expresan, en contraste con el 36.0% de quienes asisten a la *secundaria particular*. Entre quienes señalan soluciones de naturaleza *económica y educativa*, la diferencia es menor, de 5 puntos porcentuales, y está entre los niños y las niñas de la *primaria particular* respecto a los de la *secundaria pública*.

El análisis asociativo indica una asociación *débil* entre las variables estudiadas, ya que el valor de la *V de Cramer* es de .090, con una probabilidad asociada de .010, la cual resulta estadísticamente significativa.

**Cuadro 8.36 TIPO DE SOLUCION DE LA INSEGURIDAD
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

TIPO DE SOLUCIÓN DE LA INSEGURIDAD		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PUBLICA	SECUNDARIA PUBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>PERSONALES Y FAMILIARES</i>	Casos	149	100	102	67	418
	% NE y CA	45.4	36.2	42.1	36.0	40.5
<i>GOBIERNO EFICIENTE</i>	Casos	156	168	121	106	551
	% NE y CA	47.6	60.9	50.0	57.0	53.4
<i>ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</i>	Casos	23	8	19	13	63
	% NE y CA	7.0	2.9	7.9	7.0	6.1
TOTAL	Casos	328	276	242	186	1032
	% NE y CA	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.090	.010
	Casos válidos	1032	

Para completar el análisis llevado a cabo sobre el tipo de soluciones propuestas a la *inseguridad*, se analizó la variable de *grado escolar*, **cuadro 8.37**. En términos descriptivos, las mayores diferencias porcentuales se encuentran entre quienes sostienen que la solución del problema deriva de tener un *gobierno eficiente*, ya que el 63.6% de los

estudiantes de *segundo de secundaria* así lo cree, frente al 44.9% de los estudiantes de *cuarto de primaria*. A su vez, entre quienes consideran que la inseguridad se soluciona con acciones de índole *personales y familiares*, son los de *cuarto de primaria* que las consideran en mayor medida, 46.3%, en contraste con el 32.5% de los alumnos de *segundo de secundaria*, que apelan por el mismo tipo de soluciones. También para quienes estiman que el problema de la inseguridad se soluciona con acciones de orden *económicas y educativas*, son los alumnos del *cuarto de primaria* quienes las refieren en mayor medida, 8.8% a diferencia del escaso 2.7% de los estudiantes de *tercero de secundaria*, que contempla soluciones de este tipo.

En concordancia con los resultados obtenidos del análisis asociativo, es posible señalar la existencia de una asociación *débil* entre las variables referidas, el valor de la *V de Cramer* es de .101, con una probabilidad asociada de .022, la cual descarta diferencias estadísticamente significativas.

Cuadro 8.37 TIPO DE SOLUCIÓN DE LA INSEGURIDAD POR GRADO ESCOLAR

TIPO DE SOLUCIÓN DE LA INSEGURIDAD		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>PERSONALES Y FAMILIARES</i>	Casos	95	89	67	58	50	59	418
	%GE	46.3	45.9	39.0	36.9	32.5	39.3	40.5
<i>GOBIERNO EFICIENTE</i>	Casos	92	93	93	88	98	87	551
	%GE	44.9	47.9	54.0	56.1	63.6	58.0	53.4
<i>ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</i>	Casos	18	12	12	11	6	4	63
	%GE	8.8	6.2	7.0	7.0	3.9	2.7	6.1
TOTAL	Casos	205	194	172	157	154	150	1032
	%GE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.101	.022
	Casos válidos	1032	

El 59.6% de los niños y las niñas opinan que las causas de la *pobreza*, **cuadro 8.38**, son de índole *económicas y educativas*, en tanto un 30.4% piensa que obedece a razones de tipo *personales y familiares* y un 10.0% señala a un *gobierno ineficiente* su origen.

**Cuadro 8.38 TIPO DE CAUSA DE LA POBREZA
POR NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS**

TIPO DE CAUSA DE LA POBREZA		NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA POR MEDIOS (NEIPM)				TOTAL
		NULO	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>PERSONALES Y FAMILIARES</i>	Casos	6	150	93	34	283
	% NEIPM	19.3	32.5	27.0	36.2	30.4
<i>GOBIERNO INEFICIENTE</i>	Casos	3	42	37	11	93
	% NEIPM	9.7	9.1	10.7	11.7	10.0
<i>ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</i>	Casos	22	269	215	49	555
	% NEIPM	71.0	58.4	62.3	52.1	59.6
TOTAL	Casos	31	461	345	94	931
	% NEIPM	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.062	.300
	Casos válidos	931	

El análisis llevado a cabo a fin de establecer el tipo de vinculación entre el tipo de causas aducidas para la pobreza y el *nivel de exposición a información política en medios* que tienen los niños y las niñas, muestra que entre quienes refieren razones *económicas y educativas* los que disponen de un *nulo* nivel de exposición a información política en medios le asignan un mayor peso, 71.0%, en comparación del 52.1% de los de nivel *alto* de exposición a información política. En cambio, para quienes las razones de la pobreza se ubican en los planos *personales y familiares*, son los y las estudiantes con un nivel *alto* de exposición a información política en medios quienes le dan mayor peso a éstas, 36.2%, a diferencia de quienes tienen un nivel nulo, 19.3%.

El análisis de asociación muestra una muy *débil* vinculación entre las variables señaladas, el valor de la *V de Cramer* es de .062 y su probabilidad asociada es de .300, la cual no es estadísticamente significativa.

Como se puede observar, **cuadro 8.39**, el tipo de soluciones que mayormente se consideran para enfrentar a la *pobreza* son *económicas y educativas*, el 62.5% de los niños y las niñas así las refieren, en cambio, un 29.6% esgrime soluciones circunscritas a los planos *personales y familiares* y sólo un 7.9% propone la existencia de un *gobierno eficiente* como forma de enfrentar tal problema.

Contemplando también la variable de *nivel de información política*, se puede observar que para quienes en la mejora de las condiciones *económicas y educativas* se encuentra la clave para la solución de la pobreza, aquellos que muestran un nivel *alto* de información política así lo estiman en una mayor proporción, 72.0%, que quienes disponen de un nivel *bajo*, 56.0%. En sentido inverso, entre quienes privilegian soluciones *personales y familiares*, los que disponen de un nivel de información política *bajo* lo hacen en mayor proporción, 34.6%, que quienes tienen un nivel *alto*, 19.0%.

El resultado obtenido de la *V de Cramer*, .105, refiere una *débil* asociación entre el *tipo de solución de la pobreza* y el *nivel de información política*; a su vez, el valor de la probabilidad asociada de ocurrencia es de .000, la cual es estadísticamente significativa.

**Cuadro 8.39 TIPO DE SOLUCIÓN DE LA POBREZA
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

TIPO DE SOLUCIÓN DE LA POBREZA		NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA (NIP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>PERSONALES Y FAMILIARES</i>	Casos	185	101	19	305
	% NIP	34.6	25.6	19.0	29.6
<i>GOBIERNO EFICIENTE</i>	Casos	50	22	9	81
	% NIP	9.4	5.6	9.0	7.9
<i>ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</i>	Casos	299	272	72	643
	% NIP	56.0	68.8	72.0	62.5
TOTALES	Casos	534	395	100	1029
	% NIP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.105	.000
	Casos válidos	1029	

En otro análisis, también sobre la solución de la pobreza, contemplando ahora el *nivel de interés en la política*, **cuadro 8.40**, se puede observar que en el plano descriptivo, la mayor diferencia porcentual se encuentra entre quienes proponen soluciones *económicas y educativas*, el 70.3% de los niños y las niñas que muestran un nivel de interés en la política *medio* las esgrime, frente al 59.6% cuyo nivel de interés es *bajo*.

Por su parte, entre quienes abogan por acciones *personales y familiares* como forma de solución de la pobreza y expresan un *bajo* nivel de interés en la política, representan el

31.7%, a diferencia del 23.7% de los niños y las niñas con un nivel *medio* de interés en la política.

El resultado del análisis para probar la fuerza de la asociación entre el *tipo de soluciones* propuestas y el *nivel de interés en la política*, refiere una relación muy *débil*, el valor de la *V de Cramer* es .066, con una probabilidad asociada de .064, la cual no es estadísticamente significativa.

**Cuadro 8.40 TIPO DE SOLUCIÓN DE LA POBREZA
POR NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA**

TIPO DE SOLUCIÓN DE LA POBREZA		NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA (NleP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
PERSONALES Y FAMILIARES	Casos	153	63	80	296
	% NleP	31.7	23.7	30.5	29.3
GOBIERNO EFICIENTE	Casos	42	16	22	80
	% NleP	8.7	6.0	8.4	7.9
ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS	Casos	288	187	160	635
	% NleP	59.6	70.3	61.1	62.8
TOTAL	Casos	483	266	262	1011
	% NleP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.066	.064
	Casos válidos	1011	

El 62.8% de los niños y las niñas estima que la existencia de un *gobierno ineficiente* es la causa de la *injusticia*, **cuadro 8.41**, mientras que otro 28.2% se remite a razones de índole *personales* y *familiares*; sólo el 9.0% señala causas *económicas* y *educativas*.

Del conjunto de niños y niñas que refiere al *gobierno ineficiente* como la causa de la injusticia, quienes muestran un nivel *alto* de información política, lo hacen en mayor proporción, 73.7%, respecto a quienes tienen un *bajo* nivel, 55.5%. Asimismo, para quienes las causas de este problema residen en cuestiones *personales* y *familiares*, un 34.4% de ellos se ubican en un *bajo* nivel de información política y un 19.2% en un nivel *alto*.

El análisis de asociación efectuado, refiere la existencia de una asociación *débil* entre las variables estudiadas, el puntaje de la *V de Cramer* fue de .159, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa.

**Cuadro 8.41 TIPO DE CAUSA DE LA INJUSTICIA
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

TIPO DE CAUSA DE LA INJUSTICIA		NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA (NIP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>PERSONALES Y FAMILIARES</i>	Casos	180	87	19	286
	% NIP	34.4	22.3	19.2	28.2
<i>GOBIERNO INEFICIENTE</i>	Casos	291	273	73	637
	% NIP	55.5	69.8	73.7	62.8
<i>ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</i>	Casos	53	31	7	91
	% NIP	10.1	7.9	7.1	9.0
TOTAL	Casos	524	391	99	1014
	% NIP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.159	.000
	Casos válidos	1014	

Por último, para el 53.4% de los niños y las niñas el tipo de soluciones para enfrentar la *injusticia*, **cuadro 8.42**, implican la existencia de un *gobierno eficiente*, mientras que un 33.5% señala soluciones *personales y familiares*. Las acciones de naturaleza *económicas y educativas* son contempladas por un 13.1%. En aras de probar la relación que pudiera existir entre el tipo de soluciones propuestas para la injusticia y el *nivel de interés en los problemas del país*, se llevaron a cabo análisis descriptivos y asociativos. Respecto a los primeros, las diferencias porcentuales son realmente menores, la mayor es de 5.5 y se encuentra en quienes apelan a acciones *personales y familiares*.

**Cuadro 8.42 TIPO DE SOLUCION DE LA INJUSTICIA
POR NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS**

TIPO DE SOLUCION DE LA INJUSTICIA		NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS (NIPP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>PERSONALES Y FAMILIARES</i>	Casos	137	88	113	338
	% NIPP	36.8	32.0	31.3	33.5
<i>GOBIERNO EFICIENTE</i>	Casos	190	151	197	538
	% NIPP	51.1	54.9	54.6	53.4
<i>ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</i>	Casos	45	36	51	132
	% NIPP	12.1	13.1	14.1	13.1
TOTAL	Casos	372	275	361	1008
	% NIPP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.039	.542
	Casos válidos	1008	

El análisis de asociación refiere una asociación muy *baja* o *débil* entre las variables señaladas, la *V de Cramer* fue de .039, con una probabilidad asociada de .542, la cual no es estadísticamente significativa.

Para terminar, conviene llamar la atención sobre el conjunto de resultados concernientes a los análisis de asociación efectuados, tal como se ha hecho para las secciones 8.1.1. y 8.2.3 de este capítulo.

En **apéndice 28, cuadros 28.1 y 28.2** (notación: **A 28: 28.1 y 28.2**) se concentran la totalidad de los resultados obtenidos de los análisis de asociación realizados para cada una de las variables analizadas, tanto para el tipo de causas a las que se atribuye la existencia de cada problema (**28.1**), como de tipo de soluciones propuestas para enfrentarlos (**28.2**).

Todos los puntajes de la *V de Cramer* señalan que la fuerza de las asociaciones encontradas es *débil* (o *muy débil*). En cuanto a los valores de las probabilidades asociadas, alrededor de un quince por ciento del total (veinte de ciento treinta) resultaron estadísticamente significativas.

Con relación al tipo de causas señaladas y al tipo de soluciones sugeridas, la problemática de la *drogadicción*, en ambos casos, concentra el mayor número de diferencias estadísticamente significativas (once de veintiséis).

Como ha venido sucediendo, las variables que concentran el mayor número de probabilidades asociadas que resultaron estadísticamente significativas son las que corresponden al ámbito escolar, en conjunto acumulan cuatro de cada cinco (dieciséis de veinte); asimismo, en una proporción relevante, la variable de *nivel de información política* concentra valores de probabilidad asociada que son estadísticamente significativos (siete de diez).

8.4. Recapitulación

En este capítulo se presentaron resultados que dan cuenta de aspectos distintos y complementarios de las opiniones, creencias y valoraciones que los niños y las niñas han

construido con relación a los problemas que perciben aquejan al país. En términos generales, los resultados documentan tres cuestiones: la capacidad en los y las estudiantes, no sólo de distinguir el conjunto de problemáticas, sino de establecer entre ellas una prelación, a partir de su gravedad. Además, muestran disponer de las condiciones sociocognoscitivas que les permiten identificar las entidades a las que atribuyen el que tales problemas existan así como de quiénes son los responsables de enfrentar su solución. Como corolario, los niños y las niñas poseen mecanismos que les posibilitan identificar el tipo de causas de los problemas, así como el tipo de soluciones a éstos.

A continuación se presenta una síntesis de los tres conjuntos de resultados.

8.4.1. Jerarquización y valoración de los problemas

- Existe un amplio consenso en la manera de percibir, apreciar y jerarquizar las problemáticas referidas.

- Las problemáticas de la *drogadicción*, la *corrupción*, el *narcotráfico*, la *inseguridad* y la *contaminación* son valoradas por los niños y las niñas como *muy graves*, en proporciones por encima del 77%.

- La *pobreza*, la *injusticia* y el *desempleo*, son evaluados como problemas *graves*, en proporciones entre el 62% y el 71%.

- Las principales problemáticas, por su gravedad, son la *drogadicción* y la *corrupción*, en ellas coincide un poco más del 80% de los niños y las niñas.

- Los análisis asociativos son coincidentes en mostrar que las valoraciones y opiniones de los niños y las niñas en torno a los problemas tienen una *baja* o *débil* relación con el conjunto de las trece variables analizadas, referidas al ámbito familiar, escolar, al de los medios de comunicación y respecto al nivel de información política y nivel de interés en la política y en los problemas del país.

- Respecto a la valoración y jerarquización que se hace de los problemas del país, las problemáticas con el mayor número de probabilidades asociadas que resultaron estadísticamente significativas son: la *inseguridad*, el *desempleo* y la *corrupción*.

- Por lo que hace a las variables más relevantes, por el número de ocasiones en que sus probabilidades asociadas cayeron en los rangos de significación estadística, son las tres del ámbito escolar: *control administrativo*, *nivel* y *grado escolares*; así como la de *nivel de*

información política. Aún cuando en la totalidad de los casos la fuerza de las asociaciones encontradas sea *débil o baja*.

8.4.2. Atribuciones de responsabilidad sobre la existencia de los problemas y quiénes deben solucionarlos

- Se identificaron siete entidades (actores a instituciones) a las que se refiere como responsables de que los problemas existan y abocadas a su solución.

- Los *narcotraficantes y delincuentes*, los *ciudadanos*, el *gobierno* y el *poder judicial* son las entidades a las que mayormente se les hace responsables de que los problemas existan; con respecto a estas entidades coinciden entre el 55% y el 70% de los niños y niñas. El *presidente* es referido como responsable de los problemas por cerca del 45% de los y las estudiantes. Las entidades a las que se hacen menos responsables de la existencia de los problemas es al *poder legislativo* y a los *empresarios*, las proporciones se ubican entre el 28% y el 32%.

- Para los niños y las niñas, los responsables de que cada problema exista y de qué entidades deben enfrentar su solución se distribuyen de la siguiente manera:

* En el origen de la *drogadicción*, se refiere a mayoritariamente a los *narcotraficantes* (54%) y a los *ciudadanos* (20.5%); como responsables de solucionarla se señala a los *ciudadanos* (34%), al *gobierno* (24%) y al *presidente* (15%).

* El que exista la *corrupción* se le atribuye a seis de las siete entidades consideradas: el *poder judicial* (22%), los *ciudadanos* y los *narcotraficantes y delincuentes* (16%), el *poder legislativo* (15%), el *presidente* (14%) y el *gobierno* (13%). A los *empresarios* no se les responsabiliza de este problema (4%). Quienes deben abocarse a su solución son el *gobierno* (22.6%), los *ciudadanos* (21.9%), el *presidente* (21.4%) y el *poder judicial* (20.1%).

* La existencia de la *inseguridad* se le atribuye fundamentalmente al *poder judicial* (36%) y a los *narcotraficantes y delincuentes* (28.5%); para su enfrentamiento se refiere al *poder judicial* (33%), a los *ciudadanos* (20%), al *gobierno* (19%) y al *presidente* (16.4%)

* El origen de la *pobreza* se le atribuye al *presidente* (32%), al *gobierno* (25%), a los *ciudadanos* (19%) y a los *empresarios* (14%). Los responsables de solucionarla son: el *presidente* (44%), el *gobierno* (25%), los *ciudadanos* (12.5%) y los *empresarios* (9%).

* La responsabilidad de que exista la *injusticia* se le atribuye al *poder judicial* (21%), al *gobierno* (20.5%), al *presidente* (16%), al *poder legislativo* (15.5%) y a los *ciudadanos* (12%). De su solución han de encargarse: el *presidente* (24%), el *gobierno* (22%), los *ciudadanos* (21.5%), el *poder legislativo* (14%) y el *poder judicial* (13%).

- Los análisis asociativos son coincidentes en mostrar que las atribuciones sobre la responsabilidad en el origen y enfrentamiento de los problemas tienen una *baja* o *débil* relación con el conjunto de las trece variables analizadas, referidas al ámbito familiar, escolar, al de los medios de comunicación y respecto al nivel de información política y nivel de interés en la política y en los problemas del país.

- Con respecto a las atribuciones sobre las entidades a las que se hacen responsables tanto de que los problemas existan como de su enfrentamiento, la mayor cantidad de relaciones estadísticamente significativas se concentran en los problemas de la *pobreza* y de la *corrupción*.

- En cuanto a las variables, las más relevantes corresponden a las tres del ámbito escolar: *control administrativo*, *nivel* y *grado escolares*. Aún cuando en todos los casos la fuerza de las asociaciones reportadas haya sido *débil* o *baja*.

8.4.3. Tipo de causas y tipo de soluciones

- Las causas a las que se atribuyen los problemas y las soluciones sugeridas, se tipificaron en tres tipos: *personales* y *familiares*, *gobierno (in)eficiente* y *económicas* y *educativas*.

- Respecto a la *drogadicción* se aducen causas *personales* y *familiares* (80%) y para su solución se señalan acciones *personales* y *familiares* (70%) y que exista un *gobierno eficiente* (22.5%).

* A la *corrupción* se le atribuyen causas *personales* y *familiares* (43%) y que haya un *gobierno ineficiente* (33%). En su enfrentamiento se refieren soluciones de índole *personales* y *familiares* (55%) y que se cuente con un *gobierno eficiente* (32.7%).

* A la *inseguridad* le son asignadas causas ligadas a un *gobierno ineficiente* (49%) así como *personales* y *familiares* (46%). El tipo de soluciones comprenden la existencia de un *gobierno eficiente* (53.5%) y acciones *personales* y *familiares* (40.5%).

* A la *pobreza* se le son referidas causas de naturaleza *económicas y educativas* (59%) y *personales y familiares* (30%) y las soluciones propuestas corresponden al mismo tipo, *económicas y educativas* (62.5%) y *personales y familiares* (30%).

* En cuanto a la *injusticia*, se le señalan causas tanto ligadas a un *gobierno ineficiente* (63%) como de índole *personal y familiares* (30.5%). Para su solución se requiere un *gobierno eficiente* (53%) y acciones de naturaleza *personal y familiares* (29.5%).

- Los análisis asociativos coinciden en mostrar que las atribuciones sobre la responsabilidad en el origen y enfrentamiento de los problemas tienen una *baja o débil* relación con el conjunto de las trece variables analizadas del ámbito familiar, del escolar, de los medios de comunicación y respecto al nivel de información política y nivel de interés en la política y en los problemas del país.

- Por lo que hace al tipo de causas señaladas y al tipo de soluciones propuestas, la mayor cantidad de relaciones estadísticamente significativas se concentran en el problema de la *drogadicción*.

- En lo que respecta a las variables, cuatro destacan, en tanto acumulan la mayor cantidad de probabilidades asociadas que resultan estadísticamente significativas; tres están vinculadas al ámbito escolar: *control administrativo y nivel y grado escolares* y, la cuarta, corresponde a la del *nivel de información política*; aún cuando en todas las asociaciones resultantes la fuerza de éstas fue *débil o baja*.

En el siguiente capítulo se dará cuenta de la valoración que se hace de las principales entidades con las que se identifica al sistema político mexicano, así como de sus actores más relevantes. Con ello se concluye el recorrido iniciado a partir del interés en conocer la información, las creencias y las valoraciones que los niños y las niñas han construido respecto a la realidad política de nuestro país.

9. VALORACIONES SOBRE INSTITUCIONES Y ACTORES POLÍTICOS

Con este último capítulo de resultados concluye la presentación de la información recabada. En capítulos precedentes se han expuesto ciertas variedades de opiniones, creencias y valoraciones que los niños y las niñas externaron sobre distintos aspectos de la indagación. Se ha decidido cerrar esta exposición de hallazgos mostrando las valoraciones o, si se quiere, las *opiniones valorativas*, que nos confiaron quienes participaron del estudio con relación a los actores e instituciones centrales del sistema político mexicano: el presidente de la república, el jefe del gobierno del D. F., el poder ejecutivo; los diputados, los senadores, los partidos políticos, el poder legislativo; los policías, los jueces, el poder judicial y el IFE; así como de algunos temas pertinentes a aquél: la justicia y legalidad, la democracia, los políticos, la política y la participación de la mujer en esta actividad de la esfera pública.

Los resultados que se expondrán proceden de las respuestas obtenidas del último instrumento aplicado, la Escala de Valoraciones Políticas (*EVAP*)¹⁴¹, la cual constó de dos secciones; la primera de 22 *ítems* indagaba las opiniones valorativas de los niños y las niñas sobre dos conjuntos de cuestiones: la situación del país con 9 *ítems*, lo cual se expuso en el capítulo 7, y los actores e instituciones políticas relevantes, con 13 *ítems*; ante ellos se les solicitaba externaran su opinión de cada tópico, para lo cual se ofrecían cinco opciones de respuesta en un formato tipo Likert. La segunda parte se integró con 47 *ítems* los cuales eran enunciados sobre las distintas entidades políticas así como temas afines, en los cuales se hacían diversas afirmaciones en sentido positivo como negativo, también se dispusieron cinco opciones de respuesta que referían su acuerdo o desacuerdo respecto a cada afirmación.

La exposición que se llevará a cabo se basa entonces, en las respuestas obtenidas a los 13 *ítems* de la primera parte de la *EVAP* y en la mayor parte de los *ítems* de la segunda sección. La exposición tendrá como eje las instituciones que distinguen al sistema político mexicano y sus respectivos actores.

¹⁴¹ Véase el **Apéndice 8**.

9.1. Opiniones valorativas: visión de conjunto

En este apartado se exponen los resultados obtenidos de los 13 ítems referidos de la primera sección del *EVAP*¹⁴², los cuales permiten conocer la valoración, positiva, negativa o neutra, que los niños y las niñas tienen de cada una de las entidades señaladas; para ello, se decidió recategorizar las cinco opciones de respuesta en tres nuevas etiquetas: “buena”, “neutral” y “mala”¹⁴³. Posteriormente, se llevaron a cabo los cálculos de estadística descriptiva a fin de tener una primera idea de las valoraciones de que eran objeto las instituciones y actores relevantes del espacio político mexicano. En los cuadros siguientes se concentran las opiniones valorativas de los niños y las niñas concernientes a cada uno de los actores, instituciones y entidades políticas, las cuales están organizadas en función de la estructura del sistema político mexicano¹⁴⁴.

En el **cuadro 9.1** se presentan las opiniones esgrimidas sobre el poder ejecutivo y dos de sus actores. Como se puede apreciar, respecto al *poder ejecutivo* predomina una opinión *neutral*, 44%, seguida de una *mala*, 33.6%, en tanto el 22.4% de los niños y las niñas sostienen una *buena* opinión de este poder.

En la misma esfera, los representantes de los poderes ejecutivos federal y local¹⁴⁵, son objeto de opiniones valorativas que se distinguen de las expresadas sobre la institución política que encabezan. La figura presidencial suscita una muy clara división de opiniones. La misma proporción (33.6%) de niños y niñas que sostienen una *buena* opinión del *presidente*, lo hacen de manera *neutral* y ligeramente por debajo, a menos de un punto porcentual, (32.7%), se colocan quienes sostienen una opinión *mala* de esta figura.

El *jefe del gobierno del D. F.*, suscita una opinión *buena* en el 45.2% de los niños y niñas, en tanto un 30.1% tiene una opinión *mala* de tal personaje y el 24.7% se mantiene en una posición *neutral*.

¹⁴² Los 13 ítems son: 2, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19 y 21.

¹⁴³ Para esta primera sección, la *EVAP* presentaba cinco opciones de respuesta: “*muy buena*”, “*buena*”, “*ni buena ni mala*”, “*mala*” y “*muy mala*”. Al recategorizar, la etiqueta “*buena*” incluyó las respuestas dadas a las opciones originales ‘*muy buena*’ y ‘*buena*’; la categoría “*neutral*”, se asignó a la opción intermedia ‘*ni buena ni mala*’ y bajo el rubro “*mala*” se incluyeron las respuestas marcadas como ‘*mala*’ y ‘*muy mala*’.

¹⁴⁴ En el **Apéndice 29** se encuentran los cuadros desglosados correspondientes a cada uno de los actores e instituciones.

¹⁴⁵ En el momento en que se llevó a cabo el levantamiento de la información el Presidente de la República era Vicente Fox Quezada y el Jefe del Gobierno del D. F. Andrés Manuel López Obrador. Cabe mencionar que a lo largo de la indagación, sólo en esta parte se aludió expresamente a personajes concretos, el resto de los actores políticos fueron aludidos de manera genérica, no personalizada.

La personalización del poder ejecutivo tiene como consecuencia la distinción en las opiniones que se dirigen a estas dos figuras. Asimismo, puede suponerse que a la noción de *poder ejecutivo* le sea adosada con mayor claridad la figura presidencial y no la de ejecutivos locales, como es el caso del gobernante del D.F. También se puede presumir que en la valoración de estos dos personajes incidan otros conjuntos de elementos, imposibles de discernir a partir de las preguntas formuladas a niños y niñas.

Cuadro 9.1 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER EJECUTIVO Y SUS ACTORES

OPINIÓN VALORATIVA		PODER EJECUTIVO	PRESIDENTE	JEFE DEL GOBIERNO DEL D. F.
<i>BUENA</i>	Casos y (%)	230 (22.4)	344 (33.6)	462 (45.2)
<i>NEUTRAL</i>	Casos y (%)	451 (44.0)	344 (33.6)	252 (24.7)
<i>MALA</i>	Casos y (%)	345 (33.6)	335 (32.7)	308 (30.1)
TOTAL	Casos	1026	1023	1022

En el **cuadro 9.2** se encuentran los resultados descriptivos del poder legislativo y sus actores, diputados y senadores. El 50.5% de los niños y las niñas tienen una *mala* opinión del *poder legislativo*, como entidad, frente a un 32.0% que se expresa en forma *neutral* y sólo el 17.5% manifiesta una *buena* opinión.

En un sentido similar, los *diputados*, concitan una *mala* opinión de poco más de la mitad de los sujetos, el 51.7%, en tanto un 33.5% sostiene una opinión *neutral*. En contraste, únicamente un 14.8% manifiesta una *buena* opinión de éstos actores políticos.

Por su parte, los *Senadores* concentran prácticamente la misma proporción de opiniones *malas*, 42.6%, como *neutrales*, 42.2%, el resto, 15.2%, expresa una valoración positiva de tal entidad.

Cuadro 9.2 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER LEGISLATIVO Y SUS ACTORES

OPINIÓN VALORATIVA		PODER LEGISLATIVO	DIPUTADOS	SENADORES
<i>BUENA</i>	Casos y (%)	175 (17.5)	152 (14.8)	157 (15.2)
<i>NEUTRAL</i>	Casos y (%)	320 (32.0)	345 (33.5)	435 (42.2)
<i>MALA</i>	Casos y (%)	504 (50.5)	532 (51.7)	439 (42.6)
TOTAL	Casos	999	1029	1031

De manera integral, queda clara la predominancia de una orientación negativa en las opiniones que los niños y las niñas tienen del poder legislativo y sus actores. La alta proporción de orientaciones neutrales podría tener que ver con cierto desconocimiento de las funciones de estos actores en el sistema legislativo del país.

El *poder judicial*, **cuadro 9.3**, concita opiniones de naturaleza *neutral* y *mala* prácticamente en la misma proporción, 40.1% y 39.4% en cada caso. El resto de los sujetos, 20.5%, tiene una *buena* opinión de este poder.

Los *Policías*¹⁴⁶ son los actores que tienen muy claramente una opinión mala, así lo expresa el 61.8% de los niños y las niñas; en tanto un 21.2% externa una opinión *neutral* de ellos y sólo el 17% de los sujetos tienen una *buena* opinión de estos actores públicos.

En cuanto a la figura de los *jueces*, también se observa algo similar: el predominio de una opinión *neutral*, 39.5%, precedida muy de cerca por una *mala* opinión, 35.5%. En tanto, un cuarto de los niños y las niñas sostiene una opinión *buena* de estos actores.

Cuadro 9.3 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER JUDICIAL Y SUS ACTORES

<i>OPINIÓN VALORATIVA</i>		PODER JUDICIAL	POLICÍAS	JUECES
<i>BUENA</i>	Casos y (%)	210 (20.5)	171 (17.0)	255 (25.0)
<i>NEUTRAL</i>	Casos y (%)	411 (40.1)	213 (21.2)	402 (39.5)
<i>MALA</i>	Casos y (%)	404 (39.4)	622 (61.8)	361 (35.5)
<i>TOTAL</i>	Casos	1025	1006	1018

Como conjunto, el poder judicial y sus actores, son caracterizados por opiniones que están entre valoraciones neutrales y negativas, con uno de sus actores, los *policías*, en quien recae la mayor proporción de opiniones negativas, no sólo de esta estructura, sino del conjunto de actores e instituciones políticas sobre las que se indagó. Es notorio que para el caso de este poder, la alta proporción de opiniones neutrales puede deberse al desconocimiento que en términos generales se tiene de esta entidad, tanto en sus funciones y propósitos, como de su estructura y composición.

La indagación incluyó también lo que se denominó la *institucionalidad democrática* noción bajo la cual se hace referencia no sólo a instancias claves del sistema político

¹⁴⁶ Como se dijo en la *nota 124* de la página 238, no obstante que estos actores no forman parte del poder judicial, se les incluyó aquí dado que los niños y las niñas así lo creen.

mexicano, tales como los partidos políticos y el IFE, sino a nociones relevantes de éste, como la política y el actor genérico de esta esfera: el político.

Como se puede apreciar, **cuadro 9.4**, en este ámbito encontramos a la única institución política que goza de una opinión favorable para más de la mitad de los niños y las niñas: el IFE¹⁴⁷, el 57.2% expresan una opinión *buena*, seguidos por el 32.0% de los participantes que sostienen una opinión *neutral* y sólo un escaso 10.8% tiene una opinión *mala* de esta institución.

El resto de las entidades de este espacio gozan predominantemente de valoraciones negativas, seguidas de neutrales. Los *políticos* son los actores que concentran en mayor proporción una *mala* opinión, el 57.3% de los niños y las niñas, así lo estiman, le sigue el ejercicio de la *política*, con el 53.1% de los sujetos que tienen una *mala* opinión de ella, y otra de las entidades de este espacio, los *partidos políticos*, también provoca una *mala* opinión por parte del 46.0% de los participantes.

A su vez, los *partidos políticos* concentran una opinión *neutral* por parte del 32.0% de niños y niñas, seguidos de la *política* como actividad, con un 30.1% y otro 28.1% respecto a los *políticos*.

Cuadro 9.4 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL IFE, PARTIDOS POLÍTICOS, POLÍTICA Y POLÍTICOS

OPINIÓN VALORATIVA		IFE	PARTIDOS POLÍTICOS	POLÍTICA	POLÍTICOS
<i>BUENA</i>	Casos y (%)	583 (57.2)	183 (18.0)	173 (16.8)	147 (14.6)
<i>NEUTRAL</i>	Casos y (%)	326 (32.0)	366 (32.0)	309 (30.1)	284 (28.1)
<i>MALA</i>	Casos y (%)	111 (10.8)	468 (46.0)	546 (53.1)	579 (57.3)
<i>TOTAL</i>	Casos	1020	1017	1028	1010

Finalmente, con respecto a las opiniones favorables que se expresan sobre estas entidades, la que concentra la proporción más alta de una opinión *buena*, son los *partidos políticos*, 18.0%; luego la *política*, 16.8%, y la de *políticos*, con un 14.6% de opiniones de ese tipo.

La visión final que los resultados exponen ilustran la prevalencia de opiniones negativas respecto a la mayor parte de los actores e instituciones políticas mexicanas:

¹⁴⁷ Debe tomarse en cuenta que al momento en que se recogió la información, José Woldenberg fungía como Consejero Presidente de esta institución, el llamado *primer IFE*.

policías, políticos, política, diputados, poder legislativo, partidos políticos y senadores; las cinco primeras acumulan tal tipo de valoraciones en proporciones por encima del *cincuenta por ciento* y mientras respecto a las últimas dos predominan ese tipo de opiniones valorativas.

Con relación a los *jueces*, al *poder judicial* y al *poder ejecutivo* predominan opiniones neutrales, seguidas por valoraciones negativas, para las dos primeras de manera muy cercana.

Destaca que la figura presidencial sea la única entidad en la que existe un verdadero equilibrio en las tres valoraciones, quienes la valoran positivamente y neutralmente representan la misma proporción, seguidos, muy de cerca, por quienes la evalúan de manera negativa.

Sólo dos entidades gozan de una opinión positiva, un actor político y una institución: la figura pública que goza de una opinión positiva es el *jefe del gobierno del D. F.*, a su vez, el *IFE* es la institución que tiene una opinión valorativa positiva en una proporción que rebasa el 50% de las expresiones y también es la que acumula la menor proporción de opiniones negativas de todo el ámbito político.

La entidad con la mayor proporción de valoraciones negativas es la de los *policías*, seguida por los *diputados*.

De los tres poderes de la Unión, el *legislativo* es el que, de manera genérica, concentra la mayor proporción de opiniones negativas.

Finalmente, los *políticos*, los *diputados* y los *senadores* son los actores que tienen las más bajas proporciones de opiniones positivas, detrás, incluso, que la alcanzada por los *policías*.

Visto en conjunto y en términos estructurales, se puede establecer la prevalencia de opiniones de naturaleza negativa en torno a las instituciones y actores centrales del sistema político mexicano. La excepción corresponde a una entidad que formalmente se encuentra fuera de la esfera gubernamental: el *IFE*. En una condición aparte quedan las figuras de los ejecutivos federal y local, ya que sus valoraciones, neutral-negativa y positiva, están vinculadas directamente a la de los personajes que ejercían tales funciones.

Con lo anterior se tiene una visión descriptiva y general sobre la naturaleza de las valoraciones de que son objeto las instituciones y actores políticos más relevantes del sistema político mexicano.

9.2. Opiniones valorativas y sus interrelaciones: análisis asociativos

En la presente sección se expondrán los resultados obtenidos de llevar a cabo los análisis de asociación a fin de probar la existencia o no de relaciones estadísticamente significativas entre las opiniones valorativas correspondientes a cada entidad y las variables pertinentes al ámbito familiar, escolar, de los medios de comunicación y de la información política.

Al igual que en la sección precedente, la exposición se hará tomando como eje la estructura del sistema político mexicano. A diferencia de la manera en que se ha procedido en capítulos anteriores, respecto a cada actor e institución se presentará uno o dos análisis, si es pertinente; además, la alternancia de variables se reduce debido a que las que corresponden al ámbito escolar: *control administrativo*, *nivel* y *grado escolares*, resultaron las más interesantes y estadísticamente significativas¹⁴⁸.

9.2.1. El poder ejecutivo, el presidente y el jefe del gobierno del D. F.

Respecto al *poder ejecutivo*, **cuadro 9.5**, predomina una opinión *neutral* por un 44.0% de los niños y las niñas, mientras que un 33.6% lo tienen en una *mala* opinión y el 22.4% restante expresa tener una *buena* opinión de esa entidad.

Existen diferencias porcentuales entre los niños y las niñas que expresan alguna de estas opiniones y el nivel escolar y control administrativo de las escuelas en que estudian.

Entre quienes se ubican con una opinión *neutral*, se observan pocas diferencias porcentuales en función de su nivel escolar; la mayor diferencia se encuentra en los estudiantes de la *primaria particular*, 48.5% y de la *secundaria pública*, 47.3%, respecto a los de la *primaria pública*, 37.9%.

¹⁴⁸ En el **Apéndice 30** se encuentran los valores resultantes del análisis asociativo de las opiniones valorativas sobre cada uno de los actores e instituciones respecto a cada una de las variables referidas; además del valor de la *V de Cramer*, se indica el puntaje de la probabilidad asociada de ocurrencia (*p*) y el número de casos considerados en el análisis. Asimismo, en el **Apéndice 31** se concentran análisis llevados a cabo con el resto de las variables, de manera de que se tenga al menos un ejemplo de los resultados obtenidos para cada una de ellas. Conforme se vaya avanzando en la presentación de los resultados, se harán las *llamadas* correspondientes.

No es el caso entre quienes tienen una valoración negativa del *poder ejecutivo*, ya que las diferencias porcentuales son mayores y dibujan una tendencia en función del nivel escolar y control administrativo de las escuelas; los y las estudiantes de la *secundaria particular* expresan en mayor proporción esa opinión, 44.5%, a diferencia del 24.5% de los alumnos y alumnas de la *primaria pública* que concuerdan con tal opinión. La tendencia señala que en los y las estudiantes de *secundaria* se concentran mayor proporción de opiniones negativas, que las que se encuentran entre los de la *primaria*.

Por lo que hace a quienes manifiestan tener una *buena* opinión de este poder, las diferencias son más acentuadas y se encuentra, de nueva cuenta, una tendencia: se puede ver que en los niños y las niñas de la *primaria pública* se concentra una mayor proporción de opiniones positivas, 37.6%, en contraste con las que manifiestan los alumnos de la *secundaria particular* y de la *secundaria pública*, con el 12.1% y el 12.7%, en ese orden. En este caso, la tendencia indica que son los y las estudiantes de *primaria* quienes sostienen mayoritariamente una buena opinión, al contrario de los y las de la *secundaria*.

El análisis de asociación arrojó un valor de la *V de Cramer* de .193 el cual apunta a una *débil* relación entre el tipo de *opiniones valorativas sobre el poder ejecutivo* y el *nivel escolar y control administrativo* de las escuelas de los y las estudiantes, la probabilidad asociada es de .000, la cual es estadísticamente significativa¹⁴⁹.

**Cuadro 9.5 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER EJECUTIVO
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
MALA	Casos	79	113	72	81	345
	% NE y CA	24.5	39.9	30.1	44.5	33.6
NEUTRAL	Casos	122	134	116	79	451
	% NE y CA	37.9	47.3	48.5	43.4	44.0
BUENA	Casos	121	36	51	22	230
	% NE y CA	37.6	12.7	21.3	12.1	22.4
TOTAL	Casos	322	283	239	182	1026
	% NE y CA	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

¹⁴⁹ En los cuadros 31.1 y 31.2 del Apéndice 31, se encuentran otros análisis efectuados respecto a la *opinión valorativa sobre el poder ejecutivo* y su relación con las variables de *ocupación del padre* y *nivel de información política*.

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.193	.000
	Casos válidos	1026	

Como se puede apreciar en el **cuadro 9.6** las opiniones valorativas de que goza la figura presidencial se encuentran muy equilibradas entre sí, éstas se dividen en tercios para cada uno de los tipos de opiniones. Las opiniones *buena* y *neutral*, alcanzan la misma proporción, 33.6%, en tanto la *mala* opinión sobre el *presidente*, está detrás de ellas, 32.7%.

Se puede observar con mayor nitidez la manera en que se distribuyen las opiniones que niños y niñas tienen del *presidente*, en función del *nivel escolar* en que se ubiquen. Entre quienes tienen una *buena* opinión del presidente, aquellos que proceden de la *primaria pública*, concentran la mayor proporción, 44.7%, a diferencia de los estudiantes de la *secundaria particular*, 18.9%. También se puede observar que en este conjunto de estudiantes, con opiniones *buenas*, en general los de *primaria* concentran mayores proporciones de opiniones positivas, respecto a quienes estudian la *secundaria*.

Entre quienes expresan tener una *mala* opinión del presidente, las mayores proporciones se encuentran en los alumnos de la *secundaria pública* y la *primaria particular*, 36.5% y 36.0%, en cada caso, frente al 26.7% de quienes estudian en la *primaria pública*.

**Cuadro 9.6 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PRESIDENTE
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
MALA	Casos	86	103	86	60	335
	NE y CA	26.7	36.5	36.0	33.3	32.7
NEUTRAL	Casos	92	95	71	86	344
	NE y CA	28.6	33.7	29.7	47.8	33.6
BUENA	Casos	144	84	82	34	344
	NE y CA	44.7	29.8	34.3	18.9	33.6
TOTAL	Casos	322	282	239	180	1023
	NE y CA	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.148	.000
	Casos válidos	1023	

El análisis asociativo llevado a cabo, con una *V de Cramer* de .148, indica una *débil* relación entre el tipo de *opiniones valorativas sobre el presidente* y el *nivel escolar y control administrativo* de las escuelas de procedencia de los niños y las niñas, el valor de la probabilidad asociada, .000, refiere la existencia de diferencias estadísticamente significativas¹⁵⁰.

Con relación a la figura del *jefe del gobierno del D. F.*, en el **cuadro 9.7**, se observa que el 45.2% de los niños y las niñas muestra una *buena* opinión de él, en tanto un 30.1% expresa una opinión *mala* y el 24.7% restante se mantiene en una opinión *neutral*.

Al analizar la relación entre las opiniones que se tienen del jefe del gobierno del D. F. y el tipo de control administrativo de las escuelas de procedencia de los niños y las niñas, se observan diferencias porcentuales relevantes.

Entre quienes tienen una *buena* opinión de este personaje, 59.2% provienen de escuelas *públicas*, en contraste con el 24.9% de los estudiantes de *escuelas particulares* que comparten esa opinión. La diferencia porcentual es de 34.3 puntos.

Por lo que hace a quienes manifiestan tener una opinión *mala* del jefe del gobierno local, el 46.3% de los niños y las niñas que proceden de una escuela *particular* opina de esa manera; en tanto, un 19.0% de los estudiantes de *escuelas públicas* coinciden con tal apreciación. La diferencia es de 27.3 puntos porcentuales.

Sólo entre quienes se ubican en una opinión *neutral*, las diferencias son menores, de 7 puntos porcentuales.

Las diferencias referidas indican que las opiniones que se tienen en torno a este actor político, *están* vinculadas a la procedencia escolar de los y las participantes del estudio. Por lo que se observa, los niños y las niñas de *escuelas públicas* sostienen opiniones de naturaleza positiva, al contrario de los estudiantes de las *escuelas particulares* que esgrimirían opiniones de naturaleza negativa.

El análisis asociativo señala la existencia de una asociación *media* entre las variables referidas, el valor de la *V de Cramer* es de .356, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa.

¹⁵⁰ En los **cuadros 31.3** y **31.4** del **Apéndice 31**, se muestran otros análisis efectuados respecto a la *opinión valorativa sobre el presidente* con relación al *nivel de condiciones domésticas* y al *nivel de interés en problemas del país*.

**Cuadro 9.7 OPINIÓN SOBRE EL JEFE DEL GOBIERNO DEL D.F.
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)		TOTAL
		PÚBLICA	PARTICULAR	
MALA	Casos	115	193	308
	% CA	19.0	46.3	30.1
NEUTRAL	Casos	132	120	252
	% CA	21.8	28.8	24.7
BUENA	Casos	358	104	462
	% CA	59.2	24.9	45.2
TOTAL	Casos	605	417	1022
	% CA	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.356	.000
	Casos válidos	1022	

En otro análisis sobre la figura del *jefe del gobierno del D. F.*, considerando ahora el *nivel escolar*, **cuadro 9.8.**, las diferencias porcentuales entre quienes sostienen diversos tipos de opinión a partir de las variables escolares mencionadas son relevantes. Entre quienes manifiestan tener una *buena* opinión de este personaje público, son los estudiantes de la *secundaria pública* quienes la expresan en mayor proporción, 65.4%, seguidos por los y las estudiantes de la *primaria pública* en un 53.7%; en tanto, la proporción de estudiantes de la *secundaria* y la *primaria particulares* que comparten esa *buena* opinión, representan el 23.9% y el 25.7%, en cada caso.

Las diferencias porcentuales son muy amplias, entre los puntajes extremos existe una diferencia de 41.5 puntos. Al promediar los valores correspondientes a los y las estudiantes de la *primaria* y la *secundaria* y compararlos, se encuentra una diferencia de 34.7 puntos.

En el conjunto de niños y niñas que tienen una *mala* opinión del jefe del gobierno del D. F. son los estudiantes de la *primaria* y la *secundaria particulares* en quienes se ubican las mayores proporciones, el 48.9% y el 42.8%, respectivamente, frente al 15.5% y el 22.0% de los niños y las niñas de la *secundaria* y la *primaria públicas*. De nueva cuenta, las diferencias son significativas: entre el puntaje mayor y el menor, la distancia es de 33.4 puntos porcentuales, en tanto, la diferencia de los promedios de los y las alumnas que asisten a escuelas particulares o públicas es de 27.1 puntos porcentuales.

**Cuadro 9.8 OPINIÓN SOBRE EL JEFE DE GOBIERNO DEL D.F.
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL ESCOLAR y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
MALA	Casos	71	44	116	77	308
	% NE y CA	22.0	15.5	48.9	42.8	30.1
NEUTRAL	Casos	78	54	60	60	252
	% NE y CA	24.2	19.1	25.3	33.3	24.7
BUENA	Casos	173	185	61	43	462
	% NE y CA	53.7	65.4	25.7	23.9	45.2
TOTAL	Casos	322	283	237	180	1022
	% NE y CA	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.264	.000
	Casos válidos	1022	

A diferencia de quienes se expresan positiva o negativamente sobre el *jefe del gobierno del D. F.*, las diferencias porcentuales son menores en el grupo de estudiantes que mantienen una opinión *neutral*: la mayor distancia es de 14.2 puntos y se da entre los estudiantes de la *secundaria particular* y los de la *secundaria pública*. También se observa, aunque en una proporción mucho menor, una distinción en las opiniones sea que se proceda de una escuela *particular* o de una *pública*, en el sentido que los estudiantes del primer tipo de escuelas, mantienen proporciones más altas de opiniones neutrales que las que en promedio presentan los de las escuelas públicas, la diferencia porcentual entre esos promedios es de 7.65 puntos.

Los datos anteriores confirman que más que el *nivel escolar* de los y las estudiantes, la variable que distingue las opiniones es la del *control administrativo* de las escuelas. Los datos señalan, más que una tendencia, la existencia de una diferenciación en las opiniones que se esgrimen en torno al *jefe del gobierno del D. F.*, en función de que se sea alumno o alumna de una escuela *pública* o de una *particular*: los alumnos cuya procedencia es de escuelas oficiales, expresan mayoritariamente opiniones positivas a diferencia de los alumnos que estudian en recintos particulares, en los cuales se encuentran en mayor proporción opiniones de naturaleza negativa.

En cuanto al análisis de asociación llevado a cabo con el conjunto de los resultados, el

valor obtenido de la *V de Cramer* fue de .264, lo cual señala una asociación *débil* entre el tipo de *opiniones valorativas sobre el jefe del gobierno del D. F.* y el *nivel escolar y el control administrativo* de los recintos escolares en los que estudian los niños y las niñas; asimismo, su probabilidad asociada es de .000, la cual remite a diferencias estadísticamente significativas. Comparando estos resultados, con los obtenidos exclusivamente con la variable de *control administrativo* del análisis anterior -**cuadro 9.7**-, se confirma el mayor peso de esta variable en las opiniones que los niños y las niñas tienen del jefe del gobierno del D. F.¹⁵¹.

9.2.2. El poder legislativo, diputados y senadores

Por lo que hace a la figura del *poder legislativo*, en el **cuadro 9.9** se observa que el 50.5% de los niños y las niñas muestra una *mala* opinión de él, en tanto un 32.0% expresa una opinión *neutral* y el 17.5% restante mantiene una opinión *buena*.

En el conjunto de niños y niñas cuya opinión del *poder legislativo* es *mala*, un 71.6% se ubica en los y las estudiantes de la *secundaria particular*, seguidos del 60.9% de quienes estudian en la *secundaria pública* y del 55.1% de los y las alumnas de la *primaria particular*; estas proporciones contrastan notoriamente con el 27.2% de los alumnos de la *primaria pública* que también comparten ese mala opinión.

Siguiendo con los resultados, respecto a quienes sostienen una opinión *neutral* del *poder legislativo*, los y las estudiantes de la *primaria particular* concentran la mayor proporción, 36.4%, en contraste con el 21.9% de los alumnos y alumnas de la *secundaria particular*. Como se puede observar, en los estudiantes de las escuelas *públicas* hay, ligeramente, una mayor proporción con este tipo de opinión que en las escuelas *particulares*.

En cuanto a quienes tienen una opinión *buena* del *poder legislativo*, éstos se concentran entre los alumnos de la *primaria pública*, el 38.0% de ellos y ellas sostiene esa opinión, frente al 6.5% de los y las estudiantes de la *secundaria particular*, el 7.8% de la *secundaria pública* y el 8.4% de los de la *primaria particular*.

¹⁵¹ En los **cuadros 31.5, 31.6 y 31.7** del **Apéndice 31**, se encuentran otros análisis efectuados respecto a la *opinión valorativa sobre el jefe del gobierno del D. F.* y las variables: *nivel de equipamiento doméstico, nivel de equipamiento cultural y nivel de interés en la política*.

**Cuadro 9.9 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER LEGISLATIVO
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL ESCOLAR (NE)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>MALA</i>	Casos	88	171	124	121	504
	% NE	27.2	60.9	55.1	71.6	50.5
<i>NEUTRAL</i>	Casos	113	88	82	37	320
	% NE	34.8	31.3	36.4	21.9	32.0
<i>BUENA</i>	Casos	123	22	19	11	175
	% NE	38.0	7.8	8.4	6.5	17.5
<i>TOTAL</i>	Casos	324	281	225	169	999
	% NE	100.0	100.0	99.9	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.299	.000
	Casos válidos	999	

En estos resultados se observa una doble combinación de variables, por un lado, la que corresponde al *nivel escolar*, ya que en los y las estudiantes de *secundaria* predomina una valoración negativa de este poder. Por otro lado, la del *control administrativo*, en tanto que más de la mitad de los alumnos de escuelas *particulares* coinciden en esa *mala* opinión.

Finalmente, el análisis de asociación llevado a cabo con el conjunto de los resultados, estableció un valor de la *V de Cramer* de .299, lo cual señala la existencia de una asociación *débil* entre el tipo de *opiniones valorativas sobre el poder legislativo* y el *nivel escolar y control administrativo* de las escuelas de los niños y las niñas; en cuanto a la probabilidad asociada ésta fue de .000, por lo cual se infiere la existencia de diferencias estadísticamente significativas.

Continuando con el análisis de las valoraciones respecto al *poder legislativo*, los resultados de probar la relación de éstas con el *grado escolar* de los participantes, muestran aspectos interesantes.

En el conjunto de los niños y las niñas que manifiestan una *mala* opinión del *poder legislativo*, **cuadro 9.10**, las mayores proporciones se encuentran en los y las de *segundo* (72.0%), *tercero* (64.1%) y *primero de secundaria* (58.4%). En tanto, las menores proporciones de opiniones negativas están en los y las estudiantes de *cuarto* (30.2%),

quinto (41.2%) y sexto de primaria (46.6%). Como se ve, la diferencia entre los extremos es de 41.8 puntos porcentuales.

En lo que respecta al conjunto de sujetos que manifiestan una opinión *buena* del poder legislativo y en correspondencia inversa de los resultados anteriores, en los niños y las niñas de *cuarto* (35.1%), *quinto* (23.5%) y *sexto* (16.8%) de primaria se encuentran la mayor proporción, a diferencia de los y las estudiantes de *segundo* (4.7%), *tercero* (6.9%) y *primero* (10.4%) de *secundaria*. La distancia porcentual es muy similar a la anterior, de 30.4 puntos.

En cambio, la diferencia porcentual entre quienes asumen una opinión *neutral* es de 13.3 puntos y es entre los niños y las niñas de la primaria en quienes predomina ese tipo de opinión.

**Cuadro 9.10 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER LEGISLATIVO
POR GRADO ESCOLAR**

OPINIÓN VALORATIVA		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		CUARTO DE PRIMARIA	QUINTO DE PRIMARIA	SEXTO DE PRIMARIA	PRIMERO DE SECUNDARIA	SEGUNDO DE SECUNDARIA	TERCERO DE SECUNDARIA	
MALA	Casos	61	77	75	90	108	93	504
	% GE	30.2	41.2	46.6	58.4	72.0	64.1	50.5
NEUTRAL	Casos	70	66	59	48	35	42	320
	% GE	34.7	35.3	36.6	31.2	23.3	29.0	32.0
BUENA	Casos	71	44	27	16	7	10	175
	% GE	35.1	23.5	16.8	10.4	4.7	6.9	17.5
TOTAL	Casos	202	187	161	154	150	145	999
	% GE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.264	.000
	Casos válidos	999	

En estos resultados se observa una *progresión* general en las opiniones, las negativas van incrementándose conforme se avanza de *nivel escolar* y hasta cierto punto de *grado escolar*, en contraparte, se observa también la tendencia contraria: el predominio de valoraciones positivas en los grados iniciales.

El análisis de asociación da cuenta de lo observado en el análisis descriptivo, el valor de la *V de Cramer* es de .264, con lo que se puede sostener la existencia de una asociación

débil entre el tipo de *opiniones valorativas sobre el poder legislativo* y el *grado escolar* de los sujetos del estudio; la cual, es estadísticamente significativa, ya que la probabilidad asociada de ocurrencia es de $.000^{152}$.

Con relación a uno de los actores de esta esfera, los *diputados*, el 51.7% de los y las participantes en el estudio, manifiesta tener una *mala* opinión de ellos; un 33.5% mantiene una posición *neutral* y el restante 14.8% expresa tener una *buena* opinión de esta entidad política, **cuadro 9.11**.

En el grupo de alumnos y alumnas que se expresan en forma desfavorable, la mayoría corresponde a quienes estudian en la *secundaria pública y particular*, 66.2% y 65.8% en cada caso; en contraste con quienes cursan sus estudios en la *primaria pública y particular*, 34.6% y 46.8%, respectivamente; la diferencia entre los puntajes extremos es de 31.6 puntos porcentuales.

La situación contraria es posible observarla entre quienes disponen una *buena* opinión sobre los *diputados*, ya que los alumnos de la *primaria pública* y de la *particular*, son quienes en mayor proporción comparten esa valoración, 28.4% y 13.1%, respectivamente, frente a los porcentajes, alrededor de los 6 puntos, para los alumnos y alumnas de la *secundaria particular y pública*.

**CUADRO 9.11 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS DIPUTADOS
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
MALA	Casos	112	188	111	121	532
	NE y CA	34.6	66.2	46.8	65.8	51.7
NEUTRAL	Casos	120	78	95	52	345
	NE y CA	37.0	27.5	40.1	28.3	33.5
BUENA	Casos	92	18	31	11	152
	NE y CA	28.4	6.3	13.1	6.0	14.8
TOTAL	Casos	324	284	237	184	1029
	NE y CA	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.233	.000
	Casos válidos	1029	

¹⁵² En el **cuadro 31.8**, del **Apéndice 31** se presenta el análisis resultante de la variable *nivel de equipamiento cultural*.

Asimismo, es perceptible que los y las estudiantes de *primaria, particular y pública*, concentran las mayores proporciones de opiniones *neutrales*, del 40.1% y del 37.0%, en cada caso, respecto a los alumnos y las alumnas de las secundarias, *pública y particular*, 27.5% y 28.3%, respectivamente.

Por lo que respecta al análisis asociativo, el puntaje de la *V de Cramer* muestra la existencia de una asociación *débil* entre la *opinión valorativa sobre los diputados* y el *nivel escolar y el control administrativo*, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa.

Al contemplar ahora la variable de *grado escolar*, **cuadro 9.12**, los resultados señalan la existencia de diferencias estadísticas relevantes entre quienes expresan tener una *mala* opinión de los *diputados* y cursan el *tercero de secundaria* (68.2%) y quienes estudian el *cuarto de primaria* (29.5%).

La situación contraria se registra entre quienes sostienen una *buena* opinión en torno a los *diputados*, el 31.5% de los niños y las niñas del *cuarto de primaria* frente al 5.7% y 6.0% de los y las estudiantes del *segundo y tercero de secundaria*.

Cuadro 9.12 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS DIPUTADOS POR GRADO ESCOLAR

OPINIÓN VALORATIVA		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		CUARTO DE PRIMARIA	QUINTO DE PRIMARIA	SEXTO DE PRIMARIA	PRIMERO DE SECUNDARIA	SEGUNDO DE SECUNDARIA	TERCERO DE SECUNDARIA	
MALA	Casos	59	74	91	99	106	103	532
	% GE	29.5	38.5	53.5	62.3	67.5	68.2	51.7
NEUTRAL	Casos	78	82	55	49	42	39	345
	% GE	39.0	42.7	32.4	30.8	26.8	25.8	33.5
BUENA	Casos	63	36	24	11	9	9	152
	% GE	31.5	18.8	14.1	6.9	5.7	6.0	14.8
TOTAL	Casos	200	192	170	159	157	151	1029
	% GE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.241	.000
	Casos válidos	1029	

El trayecto escolar de los niños y las niñas tiene alguna incidencia en la naturaleza de sus opiniones, en este caso, respecto a la figura de los diputados. De hecho, los resultados

refieren una clara *progresión* en el tipo de opiniones que tienen los sujetos conforme avanzan en su escolaridad.

El análisis llevado a cabo a través de la *V de Cramer*, con un puntaje de *.241*, señala la presencia de una *débil* asociación entre el tipo de *opiniones valorativas respecto a los diputados* y el *grado escolar* de los y las partícipes del estudio, la probabilidad asociada fue de *.000* y es estadísticamente significativa¹⁵³.

Las opiniones valorativas que tienen los y las participantes del estudio sobre los *senadores*, **cuadro 9.13**, se distribuyen fundamentalmente en dos posiciones: un *42.6%* tiene una opinión *mala* de ellos y otro *42.2%* expresa una opinión *neutral*; la proporción restante, *15.2%* mantiene una *buena* valoración de estos actores.

De nueva cuenta, la variable de *grado escolar* ofrece aspectos interesantes respecto a la manera en que se distribuyen las opiniones sobre estos personajes políticos. Entre quienes sostienen una valoración negativa, éstas se ubican en proporciones mayores al *50%*, en los alumnos de los tres grados de secundaria, siendo los de *tercero* los que concentran el porcentaje más alto, *57.0%*. Con proporciones menores, están los alumnos de los tres grados de primaria y en quienes se concentra la menor proporción, es en los del *cuarto de primaria*, con el *25.5%*. La distancia es de *31.5* puntos porcentuales.

**Cuadro 9.13 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS SENADORES
POR GRADO ESCOLAR**

OPINIÓN VALORATIVA		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		CUARTO DE PRIMARIA	QUINTO DE PRIMARIA	SEXTO DE PRIMARIA	PRIMERO DE SECUNDARIA	SEGUNDO DE SECUNDARIA	TERCERO DE SECUNDARIA	
<i>MALA</i>	Casos	52	60	74	82	86	85	439
	% GE	25.5	31.1	43.8	51.0	55.1	57.0	42.6
<i>NEUTRAL</i>	Casos	77	98	76	64	62	58	435
	% GE	37.7	50.8	45.0	40.0	39.7	38.9	42.2
<i>BUENA</i>	Casos	75	35	19	14	8	6	157
	% GE	36.8	18.1	11.2	8.8	5.1	4.0	15.2
<i>TOTAL</i>	Casos	204	193	169	160	156	149	1031
	% GE	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9	99.9	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.254	.000
	Casos válidos	1031	

¹⁵³ En los cuadros 31.9 y 31.10 del Apéndice 31 se muestran los resultados obtenidos de probar el tipo de asociación entre las opiniones sobre los diputados y las variables de *ocupación de la madre* y el *nivel de exposición a información política en medios*.

Entre los alumnos y alumnas que se ubican en una posición intermedia en cuanto a su opinión, la mayor parte de ellos y ellas son del *quinto de primaria*, 50.8% y la proporción más reducida corresponde a estudiantes del *cuarto de primaria*, 37.7%.

La diferencia porcentual entre quienes manifiestan opiniones de naturaleza positiva sobre los *senadores*, es de 32.8 puntos, y se ubica entre estudiantes del *cuarto de primaria*, 36.8% y los de *tercero de secundaria*, 4.0%.

En estos resultados se vuelve a percibir la *progresión* en el cambio de opiniones a partir de que se incrementa la escolaridad, conforme se avanza en ella las opiniones de sentido negativo aumentan o, si se quiere, las de naturaleza positiva disminuyen. De esta manera, se podría sostener que los niños y las niñas del nivel de *primaria* tienden a tener opiniones favorables, a diferencia de los de *secundaria*, cuyas opiniones tendrían una connotación negativa.

También llama la atención la alta proporción de niños y niñas que se ubican en una posición *neutral*, lo cual pudiera deberse a la falta de información o claridad sobre estos actores.

Finalmente, el análisis de asociación realizado arrojó un puntaje de .254 para la *V de Cramer*, el cual señala la existencia de una asociación *débil* entre el tipo de *opiniones valorativas respecto a los senadores* y el *grado escolar* de los niños y las niñas, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa¹⁵⁴.

9.2.3. El poder judicial, policías y jueces

El *poder judicial* es otra instancia que divide las opiniones de los niños y las niñas en prácticamente dos posiciones, **cuadro 9.14**: un conjunto sostiene una opinión *neutral*, 40.1% y otro segmento una *mala* opinión, 39.4%; el 20.5% restante expresa tener una *buena* opinión de ese poder.

Las diferencias porcentuales presentes entre quienes sostienen una posición *neutral* respecto al *poder judicial*, son menores, de 4.9 puntos y no ofrecen mayores indicios respecto a su distribución, sin por ello llamar la atención en la proporción tan alta de niños y niñas que suscriben esta posición quizá derivada del poco conocimiento de las funciones y estructura de este poder de la Unión.

¹⁵⁴ En los **cuadros 31.11** y **31.12** del **Apéndice 31** se muestran los resultados obtenidos de probar el tipo de asociación entre las opiniones sobre los senadores con la *escolaridad máxima del padre o la madre* y el *nivel escolar* y *control administrativo*.

Entre los alumnos y alumnas de la *secundaria particular* (55.2%), de la *secundaria pública* (45.8%) y de la *primaria particular* (45.0%) se concentran las mayores expresiones de la valoración negativa sobre el *poder judicial*, en notorio contraste con el 20.8% de los estudiantes de la *primaria pública* que comparten esa *mala* opinión.

En contraparte, la mayor proporción de una *buen*a opinión está entre los alumnos y alumnas de la *primaria pública*, 40.1% y los que en menor proporción esgrimen esta opinión son los de la *secundaria particular*, 7.7%.

**Cuadro 9.14 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER JUDICIAL
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
MALA	Casos	67	130	107	100	404
	% NE y CA	20.8	45.8	45.0	55.2	39.4
NEUTRAL	Casos	126	119	99	67	411
	% NE y CA	39.1	41.9	41.6	37.0	40.1
BUENA	Casos	129	35	32	14	210
	% NE y CA	40.1	12.3	13.4	7.7	20.5
TOTAL	Casos	322	284	238	181	1025
	% NE y CA	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.257	.000
	Casos válidos	1025	

Los resultados llaman la atención por lo que podría ser el efecto de dos variables, por un lado, la de *nivel escolar* que apuntaría al incremento de opiniones de naturaleza negativa conforme se avanza de nivel escolar, de la *primaria* a la *secundaria* y, también se deja ver que el *control administrativo* ejerce cierta influencia ya que en este caso una amplia proporción de estudiantes de la *primaria particular* están más cercanos a los de *secundaria*.

El análisis de asociación permite concluir, de acuerdo al valor de la *V de Cramer*, de .257, una débil relación entre el tipo de *opiniones valorativas sobre el poder judicial* y el *nivel escolar y control administrativo* de los recintos escolares a los que asisten los niños y

las niñas¹⁵⁵.

Con relación a los *policías*, **cuadro 9.15**, los niños y las niñas mantienen un alto consenso al coincidir, en un 61.8%, en una *mala* opinión sobre ellos, mientras que un 21.2% se colocan en una opinión *neutral* y el 17.0% manifiesta una *buena* opinión de esta entidad.

Con respecto a quienes mantienen una *mala* opinión sobre los *policías*, los alumnos y alumnas de la *secundaria particular*, concentran, por mucho, la mayor proporción, representan el 85.1%, mientras que el 42.4% de los y las estudiantes de la *primaria pública* concuerdan con tal opinión. En contraparte, para el caso de quienes tienen una *buena* opinión a los *policías*, ésta tiene su mayor expresión en los alumnos y alumnas de la *primaria pública*, el 36.6% así lo expresa, frente al escaso 6.6% de quienes cursan sus estudios en la *secundaria particular*.

**Cuadro 9.15 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS POLICIAS
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
MALA	Casos	131	189	148	154	622
	NE y CA	42.4	67.0	63.2	85.1	61.8
NEUTRAL	Casos	65	70	63	15	213
	NE y CA	21.0	24.8	26.9	8.3	21.2
BUENA	Casos	113	23	23	12	171
	NE y CA	36.6	8.2	9.8	6.6	17.0
TOTAL	Casos	309	282	234	181	1006
	NE y CA	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.279	.000
	Casos válidos	1006	

Los datos señalan que, en promedio, los y las alumnas de *secundaria* tienden a tener una mayor proporción de opiniones negativas que quienes cursan la *primaria*. Esto puede suponer la existencia de una tendencia de *progresión* conforme se avanza de nivel escolar.

¹⁵⁵ En los cuadros 31.13 y 31.14 del Apéndice 31 se muestran los resultados obtenidos de probar el tipo de asociación entre las opiniones sobre el poder judicial con la *escolaridad máxima del padre o la madre* y el *grado escolar*.

El análisis asociativo muestra indicios de esto, ya que el valor de la *V de Cramer* es de .279, el cual refiere una relación *débil* entre las *opiniones valorativas sobre los policías* y el *nivel escolar y control administrativo* de las escuelas de procedencia, en cuanto a la probabilidad asociada ésta es de .000, la cual resulta estadísticamente significativa.

Otro análisis con relación a los *policías* se muestra en el **cuadro 9.16**, tomando ahora la variable de *grado escolar*.

Entre quienes sostienen una opinión *mala* de los *policías*, los niños y las niñas de los tres grados de *secundaria*, más los del *sexto de primaria* coinciden en esta opinión en proporciones por encima del 70%, siendo la más alta, en los y las estudiantes de *tercero de secundaria*, 77.2%. También, con una proporción mayoritaria, coinciden el 51.6% de estudiantes del *quinto de primaria*. Quienes de nueva cuenta contrastan con la menor proporción de valoraciones negativas sobre los *policías*, son quienes cursan el *cuarto de primaria*, con el 34.7%. Incluso, la proporción de quienes se ubican con una opinión positiva de los *policías* representan el 37.8% del total de estos alumnos y alumnas.

Cuadro 9.16 OPINION VALORATIVA SOBRE LOS POLICIAS POR GRADO ESCOLAR

OPINIÓN VALORATIVA		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		CUARTO DE PRIMARIA	QUINTO DE PRIMARIA	SEXTO DE PRIMARIA	PRIMERO DE SECUNDARIA	SEGUNDO DE SECUNDARIA	TERCERO DE SECUNDARIA	
MALA	Casos	67	96	117	112	115	115	622
	% GE	34.7	51.6	70.9	70.4	74.7	77.2	61.8
NEUTRAL	Casos	53	48	27	27	30	28	213
	% GE	27.5	25.8	16.4	17.0	19.5	18.8	21.2
BUENA	Casos	73	42	21	20	9	6	171
	% GE	37.8	22.6	12.7	12.6	5.8	4.0	17.0
TOTAL	Casos	193	186	165	159	154	149	1006
	% GE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.256	.000
	Casos válidos	1006	

La tendencia de *progresión* está de nuevo presente con *saltos* más acentuados dado el amplio consenso en contra que suscitan los *guardianes del orden*. Sigue presente el cambio o la acentuación de valoraciones negativas conforme se avanza en el nivel y grado escolar.

El resultado del análisis de asociación refleja tal tendencia y permite concluir, en función del valor obtenido de la *V de Cramer*, de .256, la presencia de una *débil* relación entre el tipo de *opiniones valorativas respecto a los policías* y el *grado escolar* de los niños y las niñas, la cual reporta una probabilidad asociada de .000 que es estadísticamente significativa¹⁵⁶.

Los *jueces*, **cuadro 9.17**, son una entidad sobre la cual los niños y las niñas no se definen con la contundencia con la que lo hicieron respecto a los policías; el 39.5% de ellos mantiene una opinión *neutral*, seguida por quienes expresan una *mala* opinión de ellos, 35.5% y por un cuarto de los sujetos que tienen una *buena* opinión de los *impartidores de justicia*.

Entre quienes expresan una posición *neutral*, la mayor parte de ellos se encuentran en los y las estudiantes de la *primaria particular* (45.0%) y de la *secundaria pública* (43.3%) y *particular* (42.5%).

Lo mismo sucede en el caso de quienes se ubican con una *mala* opinión, en los y las estudiantes de la *secundaria particular* está la mayor concentración, con el 49.2%, en contraste con el 21.3% de quienes estudian en la *primaria pública*; quienes, a su vez, son quienes en mayor proporción (48.6%) tienen una *buena* opinión de esta entidad.

**Cuadro 9.17 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS JUECES
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
MALA	Casos	67	113	92	89	361
	NE y CA	21.3	39.8	38.7	49.2	35.5
NEUTRAL	Casos	95	123	107	77	402
	NE y CA	30.2	43.3	45.0	42.5	39.5
BUENA	Casos	153	48	39	15	255
	NE y CA	48.6	16.9	16.4	8.3	25.0
TOTAL	Casos	315	284	238	181	1018
	NE y CA	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

	VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.266
	Casos válidos	1018
		.000

¹⁵⁶ En los **cuadro 31.15** y **31.16** del **Apéndice 31** se muestran los resultados obtenidos de probar el tipo de asociación entre las opiniones sobre los policías y las variables de *control administrativo* y el *nivel de información política*.

De manera menos acentuada que con relación a otro tipo de actores políticos, se observa la tendencia ya referida respecto al *nivel escolar*: el incremento de posiciones de naturaleza negativas, conforme se avanza en la escolaridad.

El análisis de asociación registra ésto, ya que el cálculo de la *V de Cramer*, dio como resultado un valor de: .266, por lo cual es posible concluir la existencia de una vinculación *débil* entre el tipo de *opiniones valorativas respecto a los jueces* y el *nivel escolar y control administrativo* de las escuelas a las que asisten los niños y las niñas dado que, además, la probabilidad asociada fue de .000, esto es, estadísticamente significativa¹⁵⁷.

9.2.4. La institucionalidad democrática: IFE, partidos políticos, política y políticos

El Instituto Federal Electoral (*IFE*), **cuadro 9.18**, es la única instancia pública con una opinión favorable entre los niños y las niñas, el 57.2% tiene una *buena* opinión del *árbitro electoral*, en tanto el 32.0% mantiene una posición *neutral* y sólo el 10.9% expresa tener una *mala* opinión, lo cual, además, ubica a esta entidad con la menor proporción de valoraciones negativas de todo el conjunto.

Como se puede apreciar, la mayor proporción de niños y niñas con una opinión *buena* se ubica entre quienes asisten a escuelas *públicas*, 66.5%, respecto a quienes cursan sus estudios en recintos *particulares*, 43.8%.

**Cuadro 9.18 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL IFE
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>OPINIÓN VALORATIVA</i>		<i>CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)</i>		<i>TOTAL</i>
		<i>PÚBLICA</i>	<i>PARTICULAR</i>	
<i>MALA</i>	Casos	55	56	111
	% CA	9.2	13.3	10.9
<i>NEUTRAL</i>	Casos	146	180	326
	% CA	24.3	42.9	32.0
<i>BUENA</i>	Casos	399	184	583
	% CA	66.5	43.8	57.2
<i>TOTAL</i>	Casos	600	420	1020
	% CA	100.0	100.0	100.0

¹⁵⁷ En los **cuadros 31.17 y 31.18** del **Apéndice 31** se muestran los resultados obtenidos de probar el tipo de asociación entre las opiniones sobre los jueces y las variables de *nivel de equipamiento cultural y control administrativo*.

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.227	.000
	Casos válidos	1020	

El análisis asociativo llevado a cabo, con una *V de Cramer* de .227, indica una vinculación *débil* entre el tipo de *opiniones valorativas sobre el IFE* y el *control administrativo* de las escuelas de procedencia de los y las estudiantes, con una probabilidad asociada de .000, por ende, estadísticamente significativa¹⁵⁸.

Los *partidos políticos* constituyen otra de las entidades centrales del sistema político mexicano respecto a los cuales imperan valoraciones en sentido negativo, **cuadro 9.19**: el 46.0% de los niños y las niñas tiene una *mala* opinión de estos *institutos políticos*, mientras que otra proporción relevante, del 36.0%, expresa una posición *neutral*. Finalmente, el 18.0% afirma tener una *buena* opinión sobre ellos.

Del conjunto de participantes que comparten una *mala* opinión de estas entidades, las mayores proporciones se concentran en los alumnos y alumnas de *secundaria particular* (59.2%) y *pública* (54.3%), seguidos de la *primaria particular* (48.9%). De nueva cuenta, en quienes no predominan las valoraciones negativas es entre los y las estudiantes de la *primaria pública*, 28.8%.

Estos resultados presentan también la tendencia de *progresión* que se ha venido refiriendo, en cuanto a la transmutación de opiniones desfavorables conforme se pasa de nivel escolar. Ya que como se puede constatar, en promedio, los y las estudiantes del nivel *primaria* mantienen una menor proporción de opiniones negativas, que quienes cursan el nivel *secundaria*. El efecto más pronunciado se da con estudiantes de la *primaria pública* en lo que pareciera un efecto del *control administrativo*.

El análisis de asociación indica, de acuerdo al resultado obtenido de la *V de Cramer*, de .213, una *débil* relación entre el tipo de *opiniones valorativas sobre los partidos políticos* y el *nivel escolar y control administrativo* de las escuelas de los niños y las niñas, con una probabilidad asociada de .000 la cual es estadísticamente significativa.

¹⁵⁸ En los **cuadros 31.19** y **31.20** del **Apéndice 31**, se muestra dos análisis más en torno al IFE, con las variables *ocupación de la madre* y *nivel de exposición a información política en medios*.

**Cuadro 9.19 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS PARTIDOS POLITICOS
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>MALA</i>	Casos <i>NE y CA</i>	91 28.8	152 54.3	116 48.9	109 59.2	468 46.0
<i>NEUTRAL</i>	Casos <i>NE y CA</i>	121 38.3	99 35.4	86 36.3	60 32.6	366 36.0
<i>BUENA</i>	Casos <i>NE y CA</i>	104 32.9	29 10.4	35 14.8	15 8.2	183 18.0
<i>TOTAL</i>	Casos <i>NE y CA</i>	316 100.0	280 100.0	237 100.0	184 100.0	1017 100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.213	.000
	Casos válidos	1017	

Dado que resulta ilustrativo e interesante la tendencia de *progresión* que se ha venido observando, indistintamente de los actores e instituciones de que se trate, en el **cuadro 9.20** se muestra otro ejemplo de ello, teniendo como referencia a los *partidos políticos* y el *grado escolar* que cursan los niños y las niñas.

**Cuadro 9.20 OPINIÓN SOBRE LOS PARTIDOS POLITICOS
POR GRADO ESCOLAR**

OPINIÓN VALORATIVA		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		CUARTO DE PRIMARIA	QUINTO DE PRIMARIA	SEXTO DE PRIMARIA	PRIMERO DE SECUNDARIA	SEGUNDO DE SECUNDARIA	TERCERO DE SECUNDARIA	
<i>MALA</i>	Casos % <i>GE</i>	63 31.5	67 36.0	77 46.1	79 49.4	88 56.4	94 63.5	468 46.0
<i>NEUTRAL</i>	Casos % <i>GE</i>	68 34.0	79 42.5	60 35.9	58 36.3	53 34.0	48 32.4	366 36.0
<i>BUENA</i>	Casos % <i>GE</i>	69 34.5	40 21.5	30 18.0	23 14.4	15 9.6	6 4.1	183 18.0
<i>TOTAL</i>	Casos % <i>GE</i>	200 100.0	186 100.0	167 100.0	160 100.0	156 100.0	148 100.0	1017 100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.204	.000
	Casos válidos	1017	

En el caso de quienes tienen una *mala* opinión de estas entidades, se observa una *progresión* ‘perfecta’ la cual refiere el incremento progresivo de valoraciones negativas conforme se avanza en los grados escolares; con ello, la diferencia entre los alumnos y alumnas de *cuarto de primaria* y de *tercero de secundaria*, es de 32 puntos porcentuales. Obviamente, el efecto contrario se observa entre quienes expresan una *buena* opinión de estas instituciones, con una diferencia porcentual de 30.4 puntos.

El resultado obtenido de la *V de Cramer*, de .204, apunta a una *débil* relación entre el tipo de *opiniones valorativas sobre los partidos políticos* y el *grado escolar* de los niños y las niñas, con una probabilidad asociada de .000, la cual es estadísticamente significativa¹⁵⁹.

Otro de los tópicos sobre los que se indagó fue sobre la ‘*política*’, al respecto se cuestionó a niños y niñas su opinión sobre “*la política en México*”. Las respuestas obtenidas, **cuadro 9.21**, indican con claridad la existencia de una posición mayoritaria que tiene una *mala* opinión de esta actividad y/o ámbito público: el 53.1% así lo enuncia, le sigue un 30.1% de opiniones *neutrales* y el 16.8% de los sujetos expresa tener una *buena* opinión sobre ella.

Son los y las estudiantes de nivel *secundaria, particular* (68.5%) y *pública* (64.0%), seguidos por quienes asisten a la *primaria particular* (51.3%), quienes expresan mayormente tal tipo de opinión, en franco contraste con los niños y las niñas de la *primaria pública* (36.5%). En correspondencia, quienes asisten a este tipo de recinto escolar, son en los que, a su vez, se concentra el mayor conjunto con una *buena* opinión (31.9%) respecto a la *política*.

Como se ha venido viendo, vuelve a estar presente la tendencia de *progresión* según la cual, el avance en el *nivel escolar* de los niños y las niñas refiere el incremento de valoraciones desfavorables respecto a casi la totalidad de las instituciones y actores políticos.

De nueva cuenta, el análisis asociativo, con una *V de Cramer* de .225, indica una *baja* o *débil* vinculación entre el tipo de *opiniones valorativas sobre la política* y el *nivel escolar* y *control administrativo* de las escuelas de los y las participantes en el estudio; la

¹⁵⁹ En los **cuadros 31.21** y **31.22** del **Apéndice 31** se muestran otros de los resultados obtenidos al buscar el tipo de asociación entre las opiniones sobre los partidos políticos y las variables de *nivel de condiciones domésticas* y el *nivel de interés en los problemas país*.

probabilidad asociada, de .000, refiere la existencia de diferencias estadísticamente significativas¹⁶⁰.

**Cuadro 9.21 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LA POLÍTICA EN MÉXICO
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
MALA	Casos	119	181	122	124	546
	NE y CA	36.5	64.0	51.3	68.5	53.1
NEUTRAL	Casos	103	75	86	45	309
	NE y CA	31.6	26.5	36.1	24.9	30.1
BUENA	Casos	104	27	30	12	173
	NE y CA	31.9	9.5	12.6	6.6	16.8
TOTAL	Casos	326	283	238	181	1028
	NE y CA	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.225	.000
	Casos válidos	1028	

Para terminar con este apartado, se exponen los resultados obtenidos de indagar la opinión de niños y niñas respecto a la entidad que *puebla* el espacio público: los *políticos*.

En torno a tal entidad, y en consonancia con lo que ha sido el común denominador en esta sección, impera con toda claridad una opinión negativa, **cuadro 9.22**: el 57.3% de la totalidad de los niños y las niñas refiere tener una *mala* opinión de estos personajes; seguidos por el 28.1% que mantienen una opinión *neutral* y, el resto, 14.6%, con una *buena* opinión.

En el conjunto de quienes sostienen una *mala* opinión valorativa, se observa, como ya ha sucedido, una *progresión* ascendente de este tipo de valoraciones conforme los niños y las niñas avanzan en su escolaridad: el 39.3% de quienes cursan el *cuarto de primaria*, frente al 70.3% de los estudiantes de *tercero de secundaria*. La condición contraria también se da, éstos últimos estudiantes son los que muestran la menor proporción de una *buena* opinión sobre los *políticos* (5.4%) que los de *cuarto de primaria* (28.6%).

¹⁶⁰ En los cuadros 31.23 y 31.24 del Apéndice 31, se encuentran dos análisis más sobre el tópico de la política y su relación con el nivel de equipamiento doméstico y el nivel de interés en la política.

**Cuadro 9.22 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS POLITICOS
POR GRADO ESCOLAR**

OPINIÓN VALORATIVA		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		CUARTO DE PRIMARIA	QUINTO DE PRIMARIA	SEXTO DE PRIMARIA	PRIMERO DE SECUNDARIA	SEGUNDO DE SECUNDARIA	TERCERO DE SECUNDARIA	
MALA	Casos	77	92	102	97	107	104	579
	% GE	39.3	49.7	59.6	61.8	69.9	70.3	57.3
NEUTRAL	Casos	63	65	45	40	35	36	284
	% GE	32.1	35.1	26.3	25.5	22.9	24.3	28.1
BUENA	Casos	56	28	24	20	11	8	147
	% GE	28.6	15.1	14.0	12.7	7.2	5.4	14.6
TOTAL	Casos	196	185	171	157	153	148	1010
	% GE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.187	.000
	Casos válidos	1010	

El análisis asociativo realizado, con una *V de Cramer* de .187, refiere un *débil* vínculo entre el tipo de *opiniones valorativas sobre los políticos y grado escolar* de los y las participantes del estudio¹⁶¹.

En este apartado se expusieron resultados que permiten tener una idea puntual respecto a las opiniones valorativas que los niños y las niñas tienen sobre las entidades relevantes del sistema político mexicano y el tipo de asociaciones que guardan con las variables que corresponden al ámbito escolar. En conjunto, los resultados mostrados prueban la existencia de asociaciones *bajas* o *débiles* entre las opiniones valorativas sobre las diversas entidades políticas y las variables referidas, salvo en un caso en los que se encontró una asociación *media*, (la que corresponde al *jefe del gobierno del D. F.* y al *control administrativo*); junto con ello, debe destacarse que la totalidad de los resultados refieren la existencia de diferencias estadísticamente significativas.

Para cerrar este apartado y con el fin de dar a conocer una visión integral del conjunto de los análisis asociativos efectuados (dado que sólo se refirieron, por su relevancia, los concernientes a las variables del ámbito escolar), se hace una revisión general del **apéndice 30**. El **apéndice** señalado reporta los resultados de los análisis resultantes de *cruzar* las

¹⁶¹ En los cuadros 31.25 y 31.26 del Apéndice 31, se exponen dos análisis más de los resultados obtenidos al buscar la relación entre las opiniones sobre los políticos y las variables *ocupación del padre* y *nivel de información política*.

opiniones valorativas de las trece entidades sobre las que se indagó, por las trece variables que se han estado analizando. Ahí se concentran el total de los valores de los análisis de asociación y sus respectivas probabilidades de ocurrencia.

Como se observa en ese apéndice, la totalidad de los puntajes de la *V de Cramer* señalan que la fuerza de las asociaciones encontradas es *débil*, salvo una que es *media*. En cuanto a las probabilidades asociadas, casi seis de cada diez son estadísticamente significativas¹⁶².

Las entidades que concentran el mayor número de diferencias estadísticamente significativas, son el *jefe del gobierno del D.F.*, el *poder judicial*, los *policías*, los *jueces* (diez de trece, cada una de ellas)¹⁶³; el *poder legislativo* (con nueve), el *IFE* (con ocho) y los *senadores* (con siete). A éstas les siguen los *partidos políticos*, la *política* y los *políticos* (con seis, para cada una) y el *poder ejecutivo*, el *presidente* y los *diputados* (con cinco, respectivamente).

Por lo que hace a las variables analizadas, cinco de ellas concentran el mayor número de diferencias estadísticamente significativas; son las de *control administrativo*, *nivel escolar* -en conjunto con el *control administrativo*- y *grado escolar*, *nivel de información política* y *nivel de exposición a información política en medios*. Respecto a las tres variables del ámbito escolar, sólo una de las treinta y nueve probabilidades asociadas calculadas no es estadísticamente significativa; la variable sobre *información política* acumula once de trece y la de *exposición a información política en medios*, ocho. En todos los casos la fuerza de las asociaciones es *débil*, a excepción de uno. Aún así, los valores que se obtienen para las variables del ámbito escolar son los más altos, algunos de los cuales son cercanos a asociaciones *medias*, seguidos por los valores de la variable *nivel de información política* y por los de *nivel de exposición a información política en medios*.

Al respecto, los resultados, son notorios por varias cuestiones. En primer lugar por el hecho de que la mayor parte de las entidades sobre las que se preguntó a los niños y las

¹⁶² Como se mencionó, el análisis de asociación involucró a trece entidades del sistema político mexicano y a trece variables; por ende, el total de análisis realizados fueron 169, obteniéndose para cada uno de ellos el puntaje de la *V de Cramer* y la probabilidad asociada (*p*) a partir del número de casos considerados en cada análisis. De ese total, se obtuvieron 97 *probabilidades asociadas* (57.4%) que se ubican dentro de los criterios de *significación estadística* (*α*) establecidos, esto es, que $\alpha \leq .01$. Para mayores detalles ver el **apéndice 30**.

¹⁶³ Las cifras entre paréntesis remiten a que cada uno de los problemas fue analizado a partir de trece variables, de manera que, por ejemplo, para el caso del *jefe del gobierno del D.F.*, en diez de los trece análisis efectuados se encontraron probabilidades asociadas (*p*) con un nivel de significación (*α*) $\leq .01$, esto es, estadísticamente significativas. Para mayores datos consultar el **apéndice 30**.

niñas son identificadas con claridad y sobre las cuales se emiten opiniones valorativas diferenciadas, aunque en gran parte coincidentes para el conjunto. Por otro lado, se afirma la importancia de las variables del ámbito escolar como criterios diferenciadores de las opiniones valorativas sobre las entidades del espacio público, lo cual por otro lado, había estado presente en los capítulos de resultados precedentes, respecto a estas variables. Finalmente y quizá lo más notable es que respecto a las opiniones valorativas aparece la relevancia de dos variables que habían tenido un papel modesto respecto a otros aspectos de la indagación. En este caso, tanto la información política de que disponen los y las estudiantes, así como su acceso a información política en medios, son aspectos que intervienen con el tipo de opiniones valorativas que los niños y niñas tienen de las entidades públicas.

En la siguiente sección se presenta un último conjunto de resultados que complementan a los previamente expuestos.

9.3. Epílogo: análisis conjunto y comparativo de las opiniones valorativas

Para concluir este capítulo, en seguida se exponen, de manera muy sintética, los resultados obtenidos con el segundo conjunto de *ítems* que integraron la **EVAP**¹⁶⁴. Como se puede observar en el instrumento, respecto a cada actor, institución o tópico se formularon entre dos y cinco aseveraciones las cuales eran tanto en sentido positivo como negativo para cada entidad, sobre las cuales se presentaban cinco opciones de respuesta en un formato tipo Likert y se les pedía a los niños y las niñas elegir la que reflejara su opinión (de acuerdo o desacuerdo). Las respuestas obtenidas se recategorizaron en tres categorías que resumían la orientación de la valoración resultante para cada entidad aludida: **positiva**, **neutral** y **negativa**¹⁶⁵.

¹⁶⁴ La segunda parte de la escala se integró con 47 *ítems*, la presentación que se hará contempla las respuestas obtenidas en 40 de ellos, los *ítems* no considerados son los siguientes: 33, 35, 40, 52, 56, 58 y 60. El primero de éstos no fue incluido con el fin de que el número de *ítems* concernientes al Presidente y al Jefe del Gobierno del D. F. fueran los mismos y correspondieran al mismo tipo de enunciados y con ello favorecer su comparación; el segundo se excluyó porque aludía a ambos actores políticos y el tercero porque sobre la entidad a la que se refiere ya existían otros cinco ítem. El resto aludían a un tema distante de estos aspectos.

¹⁶⁵ Las opciones de respuesta originales fueron: “**muy de acuerdo**”, “**de acuerdo**”, “**ni de acuerdo ni en desacuerdo**”, “**en desacuerdo**” y “**muy en desacuerdo**”. Considerando la *orientación* de cada afirmación, se llevó a cabo la reorientación correspondiente a fin de que las respuestas obtenidas estuvieran *direccionadas* en el mismo sentido y poder determinar, a partir de las respuestas obtenidas, la *orientación de la valoración*. También se procedió a recategorizar las respuestas: la categoría **positiva** incorporó las respuestas dadas a ‘*muy de acuerdo*’ y ‘*de acuerdo*’; la etiqueta **neutral**: incluyó la respuesta a la opción ‘*ni de acuerdo ni en*

En esta sección se exploraron las valoraciones en torno a actores políticos: el *presidente*, el *jefe del gobierno del D. F.*, los *diputados y senadores* (como entidad conjunta), los *policías* y los *jueces*; a la institución del *IFE* y las entidades o nociones de *justicia y legalidad*, *política*, *políticos* y *democracia*. Para esto se procedió de la siguiente manera: se identificaron las distintas respuestas obtenidas para cada entidad en sus tres categorías las cuales se promediaron, dando como resultado un puntaje para cada una de las orientaciones con las que se valoraba a cada entidad.

Lo que se presenta corresponde a un ejercicio meramente descriptivo, cuyo propósito consiste en mostrar la consistencia de las valoraciones expuestas en la sección previa con las obtenidas a partir de otro tipo de formulaciones. Asimismo, condensa las concepciones que niños y niñas tienen del ámbito político mexicano y permite ofrecer un epílogo respecto a los resultados.

9.3.1 Orientaciones valorativas sobre el presidente y el jefe del gobierno del D. F.

A partir de las respuestas obtenidas a las distintas afirmaciones planteadas, la valoración que en términos generales se hace del *presidente*, **cuadro 9.23**, tiene una orientación *neutral*, seguida, muy de cerca, de una *negativa* y de una *positiva*. Los tópicos de las aseveraciones se refieren a si se considera que el personaje es honesto, si cumple bien con su trabajo, si la situación del país mejoró, así como la pobreza. Como se ve, las opiniones sobre el *presidente* dividen en tercios prácticamente similares a los niños y las niñas, lo cual podría indicar que constituye un personaje polémico dentro del espacio político mexicano¹⁶⁶.

Cuadro 9.23 EL PRESIDENTE

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Honesto	Función como Presidente	Mejoró situación del país	Mejoró situación de la pobreza	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	31.1	29.0	37.8	25.3	30.8
<i>NEUTRAL</i>	34.8	34.8	34.0	41.3	36.2
<i>NEGATIVA</i>	34.1	36.2	28.2	33.4	33.0
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

desacuerdo’ y en la categoría *negativa* se retomaron las respuestas dadas a las opciones ‘*en desacuerdo*’ y ‘*muy en desacuerdo*’.

¹⁶⁶ El contexto político prevaleciente en los meses previos y durante el levantamiento de la información estaba marcado por la confrontación directa entre quien ejercía la Presidencia de la República, Vicente Fox Quezada, y el Jefe del Gobierno del Distrito Federal, Andrés Manuel López Obrador; eran, para decirlo coloquialmente, *los tiempos del desafiado*.

El único actor político que obtiene una orientación valorativa *positiva*, **cuadro 9.24**, es la figura del *jefe del gobierno del D. F.*, seguida de una *neutral* y, en tercer lugar, de una *negativa*, las diferencias entre unas y otras son de alrededor de 10 puntos porcentuales. Los tópicos son los mismos con los que fue evaluado el presidente.

En el caso de las orientaciones valorativas tanto del *presidente* como del *jefe del gobierno del D. F.* están indudablemente vinculadas a los personajes que en concreto ejercían tales funciones y no corresponden a valoraciones abstractas o genéricas como lo son para el resto de las entidades.

Cuadro 9.24 EL JEFE DEL GOBIERNO DEL D. F.

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Honesto	Función como Jefe del Gobierno	Situación de la ciudad	Situación de la pobreza	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	40.0	39.1	39.6	40.0	39.7
<i>NEUTRAL</i>	28.4	28.6	35.1	32.6	31.2
<i>NEGATIVA</i>	31.6	32.3	25.3	27.4	29.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

9.3.2. Orientaciones valorativas sobre los diputados y senadores

Cerca de la mitad de niños y niñas tienen una valoración *negativa* de los *diputados* y *senadores*, seguidos por un tercio que se expresan de manera *neutral* y de una quinta parte cuya valoración es *positiva*, **cuadro 9.25**. Estas orientaciones se conformaron con ítems respecto a si con su trabajo se ayuda al pueblo, si realizan bien sus labores, si se enriquecen ilícitamente, si obstaculizan la labor del presidente y si pelean entre sí.

Cuadro 9.25 LOS DIPUTADOS Y SENADORES

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Ayudan al pueblo	Hacen bien su trabajo	Honestos	Colaboran con el presidente	Cooperan entre sí	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	20.4	18.2	17.3	26.7	19.6	20.4
<i>NEUTRAL</i>	34.2	31.4	24.1	39.6	33.6	32.6
<i>NEGATIVA</i>	45.4	50.4	58.6	33.7	46.8	47.0
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

9.3.3. Orientaciones valorativas sobre los policías, jueces y la justicia y legalidad

En cuanto a las entidades relacionadas con la esfera judicial, **cuadro 9.26**, los *policías* son objeto de una valoración de naturaleza *negativa* en la que coinciden un poco más de la

mitad de los niños y las niñas; mientras que una cuarta parte mantiene una valoración *neutral* y sólo dos de cada diez niños y niñas tienen una valoración *positiva*. Los tópicos a partir de los cuales se estructuran estas opiniones son respecto a si los policías son corruptos, si están bien preparados para llevar a acabo su labor, si aplican de manera equitativa la ley y si desempeñan mal su trabajo.

Cuadro 9.26 LOS POLICÍAS

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Honestos	Bien preparados	Aplican la ley igual para todos	Cumplen su trabajo	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	22.8	18.2	15.6	20.0	19.1
<i>NEUTRAL</i>	21.6	27.8	23.6	26.2	24.8
<i>NEGATIVA</i>	55.6	54.0	60.8	53.8	56.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

En cuanto a las valoraciones que los niños y las niñas construyen sobre los jueces, **cuadro 9.27**, predomina una de orientación *negativa*, seguida muy cercanamente, por una posición *neutral* y al final, para un cuarto de los sujetos, los jueces les generan una opinión *positiva*. Los aspectos tomados en cuenta refieren si se les considera justos, honestos, si disponen de la adecuada preparación para cumplir con sus funciones y si aplican la ley de igual manera para todos.

Cuadro 9.27 LOS JUECES

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Justos	Honestos	Bien preparados	Aplican la ley igual para todos	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	28.2	21.7	29.2	22.9	25.5
<i>NEUTRAL</i>	36.2	38.7	37.3	32.4	36.2
<i>NEGATIVA</i>	35.6	39.6	33.5	44.7	38.3
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

El cuestionario incluyó tres afirmaciones concernientes a la *justicia y legalidad* en el país, **cuadro 9.28**. La valoración que en promedio se tiene de estos aspectos es *negativa*, así lo estima casi la mitad de los sujetos, un tercio adopta una valoración *neutral* y una quinta parte se expresa de manera *positiva* sobre estas cuestiones. Los tópicos en específico se encuentran enunciados en los encabezados del **cuadro 9.28**.

Cuadro 9.28 JUSTICIA Y LEGALIDAD

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Las leyes se aplican de igual forma para todos	México es un país justo	En México las leyes se cumplen	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	25.4	19.2	19.1	21.2
<i>NEUTRAL</i>	24.6	34.5	37.1	32.1
<i>NEGATIVA</i>	50.0	46.3	43.8	46.7
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0

9.3.4. Orientaciones valorativas sobre la institucionalidad democrática y sus entidades

El *IFE* es la única institución del espacio político que propicia una valoración *positiva* en casi la mitad de los niños y las niñas, **cuadro 9.29**. Una tercera parte asume una posición *neutral* y sólo dos de cada diez niños y niñas opina de manera *negativa*. Los tópicos versan sobre si esta instancia es garante de comicios limpios y transparentes y si contribuye en la construcción y fortalecimiento de la democracia en el país.

Cuadro 9.29 EL IFE

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Garantiza elecciones limpias y transparentes	Contribuye a la democracia	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	45.3	50.6	48.0
<i>NEUTRAL</i>	31.1	33.7	32.4
<i>NEGATIVA</i>	23.6	15.7	19.6
TOTAL	100.0	100.0	100.0

También se formularon cuestionamientos sobre la *democracia*, **cuadro 9.30**, en torno a la cual los niños y las niñas se dividieron en forma tripartita. Ante el cuestionamiento de si consideran a México como un país democrático casi la mitad así lo afirma; por el contrario, la valoración que se hace de la transparencia en las elecciones y de si los ciudadanos son tomados en cuenta por los gobernantes, tiene, mayoritariamente, una connotación negativa. El resultado es una división, más o menos igualitaria, de opiniones que bien pueden reflejar un tópico polémico.

Cuadro 9.30 LA DEMOCRACIA

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Transparencia en las elecciones	Ciudadanos tomados en cuenta por gobernantes	México es democrático	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	26.4	24.0	45.1	31.8
<i>NEUTRAL</i>	35.6	36.0	30.4	34.0
<i>NEGATIVA</i>	38.0	40.0	24.5	34.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0

La mitad de los y las participantes en el estudio tienen una valoración *negativa* de los *partidos políticos*, tres de cada diez asumen una posición *neutral* y una quinta parte se expresa en forma *positiva* de estas entidades, **cuadro 9.31**. Los tópicos versan sobre si estas instancias sólo pelean entre sí y si trabajan para ayudar al pueblo.

Cuadro 9.31 PARTIDOS POLÍTICOS

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Colaboran entre sí	Ayudan al pueblo	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	30.4	19.2	24.8
<i>NEUTRAL</i>	27.1	33.5	30.3
<i>NEGATIVA</i>	52.5	47.3	49.9
TOTAL	100.0	100.0	100.0

La actividad de la *política*, **cuadro 9.32**, es otro tópico sobre el cual predominan orientaciones de naturaleza *negativa* en casi la mitad de los niños y las niñas, mientras que tres de cada diez se mantiene en una posición *neutral* y cerca de una cuarta parte se expresa de manera *positiva*. Los cuestionamientos versaron sobre si esta actividad contribuye a la resolución de los problemas del país y si se le considera como ‘pura transa’.

Cuadro 9.32 LA POLÍTICA

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Sirve para resolver problemas del país	‘Es pura transa’	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	30.9	16.0	23.4
<i>NEUTRAL</i>	37.0	24.0	30.5
<i>NEGATIVA</i>	32.1	60.0	46.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0

Los *políticos*, **cuadro 9.33**, unifican a más de la mitad de los niños y las niñas en una valoración *negativa*, poco más de una cuarta parte mantiene frente a ellos una postura *neutral* y casi una quinta parte refieren una valoración *positiva*. Los tópicos puestos a consideración de niños y niñas fueron variados: si son honestos, si sólo se ocupan de sus intereses, si son necesarios para el país, si considerarían ser políticos y si el país avanza por los políticos.

Cuadro 9.33 LOS POLÍTICOS

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Honestos	Preocupados por sus intereses	Necesarios Para el país	Sería político	El país avanza por los políticos	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	17.3	13.9	32.5	15.1	15.6	18.9
<i>NEUTRAL</i>	25.2	26.7	35.3	19.4	25.5	26.4
<i>NEGATIVA</i>	57.5	59.4	32.2	65.5	58.9	54.7
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Por último, **cuadro 9.34.**, se refieren las opiniones de niños y niñas entorno a la participación de la mujer en la política, se hicieron dos formulaciones, sobre si la mujer debe o no participar en la política y si el país estaría mejor gobernado si una mujer fungiera como presidente.

Cuadro 9.34 LA MUJER EN LA POLÍTICA

ORIENTACIÓN VALORATIVA	Participación de las mujeres en la política	Mujer Presidente, mejor gobierno	% Prom.
<i>POSITIVA</i>	66.0	42.3	54.2
<i>NEUTRAL</i>	18.9	45.5	32.2
<i>NEGATIVA</i>	15.1	12.2	13.6
TOTAL	100.0	100.0	100.0

En torno a estas cuestiones, más de la mitad de los niños y las niñas se manifiesta de manera *positiva*, un tercio adopta una posición *neutral* y un poco más de una décima parte opinan en sentido *negativo*. Cabe destacar que respecto al primer tópico, dos de las terceras partes de los sujetos se expresan positivamente y que la alta proporción de posturas neutrales, se concentran en el segundo tópico.

El siguiente y último **cuadro, 9.35**, concentra la información presentada con el fin de facilitar una visión de conjunto y su comparación.

Cuadro 9.35 CONCENTRADO DE ORIENTACIONES VALORATIVAS

ACTORES E INSTITUCIONES	ORIENTACIÓN VALORATIVA (% PROMEDIO)			TOTAL %
	POSITIVA (%)	NEUTRAL (%)	NEGATIVA (%)	
<i>PRESIDENTE</i>	30.8	36.2	33.0	100
<i>JEFE DE GOBIERNO</i>	39.7	31.2	29.1	
<i>DIPUTADOS y SENADORES</i>	20.4	32.6	47.0	100
<i>POLICÍAS</i>	19.1	24.8	56.1	100
<i>JUECES</i>	25.5	36.2	38.3	
<i>JUSTICIA y LEGALIDAD</i>	21.2	32.1	46.7	
<i>IFE</i>	48.0	32.4	19.6	100
<i>DEMOCRACIA</i>	31.8	34.0	34.2	
<i>PARTIDOS POLÍTICOS</i>	24.8	32.0	49.9	
<i>POLÍTICOS</i>	18.9	26.4	54.7	
<i>POLÍTICA</i>	23.4	30.5	46.1	
<i>LA MUJER EN LA POLÍTICA</i>	54.2	32.2	13.6	

9.4. Recapitulación

En términos generales, dos son las cuestiones a enfatizar a partir de los resultados presentados en este último capítulo.

- La capacidad de niños y niñas de establecer juicios valorativos, distintivos y diferenciadores sobre las entidades del sistema político mexicano.

- En las opiniones valorativas predomina una carga de connotación negativa o desfavorable sobre las entidades políticas; ello supone el funcionamiento de procesos elaborativos (de incorporación o asimilación) sustentados en condiciones específicas de la realidad política que es aquilatada por parte de los niños y las niñas, todo lo cual se expresa en una posición propia y específica que, como se ve, es compartida por la mayor parte de los y las estudiantes. He aquí al *ciudadano pensador* en ciernes.

A continuación se hace una síntesis de los resultados más relevantes de este capítulo.

- En términos descriptivos, los resultados ilustran la prevalencia de opiniones negativas respecto a la mayor parte de las entidades políticas:

- * Los *policías*, los *políticos*, la *política*, los *diputados*, el *poder legislativo*, los *partidos políticos* y los *senadores*, concitan opiniones desfavorables por más de la mitad de los y las estudiantes. Respecto a los *jueces*, al *poder judicial* y al *poder ejecutivo* predominan opiniones neutrales, seguidas por valoraciones negativas. La figura presidencial es la única entidad en la que existe equilibrio entre las valoraciones positivas, neutrales y negativas. La entidad con la mayor proporción de valoraciones negativas es la de los *policías*, seguida por los *diputados*. De los poderes de la Unión, el *legislativo* es el que concentra la mayor proporción de opiniones negativas. Los *políticos*, los *diputados* y los *senadores* son los actores que tienen las más bajas proporciones de opiniones positivas, detrás, incluso, que la alcanzada por los *policías*.

- * Sólo dos entidades gozan de una opinión positiva, un actor político y una institución: el *jefe del gobierno del D. F.* y el *IFE*. Ésta última tiene una opinión valorativa positiva por más de la mitad de los niños y las niñas y también es la que acumula la menor proporción de opiniones negativas de todo el ámbito político.

- En cuanto a los resultados de los análisis asociativos:

* La totalidad de los puntajes de la *V de Cramer* señalan que la fuerza de las asociaciones encontradas es *débil*, salvo una que es *media*. En cuanto a las probabilidades asociadas, en cifras *cerradas*, el sesenta por ciento son estadísticamente significativas.

* Las entidades que concentran el mayor número de diferencias estadísticamente significativas, son el *jefe del gobierno del D.F.*, el *poder judicial*, los *policías*, los *jueces*, el *poder legislativo*, el *IFE* y los *senadores*. A éstas les siguen los *partidos políticos*, la *política* y los *políticos* y el *poder ejecutivo*, el *presidente* y los *diputados*.

* De las variables analizadas, cinco concentran el mayor número de diferencias estadísticamente significativas: *control administrativo*, *nivel escolar* -en conjunto con el *control administrativo-*, *grado escolar*, *nivel de información política* y *nivel de exposición a información política en medios*. En todos los casos la fuerza de las asociaciones es *débil*, a excepción de uno. Aún así, los valores que se obtienen para las variables del ámbito escolar son los más altos, algunos de los cuales son cercanos a asociaciones *medias*, seguidos por los valores de las otras dos variables.

- Las opiniones valorativas respecto a las entidades del sistema político y de algunos de los aspectos vinculados a él, muestran tendencias similares que los resultados obtenidos para la primera sección de este capítulo pero en proporciones distintas, como consecuencia de haberse empleado un instrumento y un procedimiento diferente.

* Los *policías*, los *políticos*, los *partidos políticos*, los *diputados* y *senadores*, el tópico sobre *justicia y legalidad*, la *política* y los *jueces* concentran opiniones de naturaleza negativa. En el caso de las tres primeras entidades, concitan tal opinión en más de la mitad de los niños y niñas. El *presidente* concentra valoraciones neutrales en mayor proporción, aunque de manera más o menos equilibrada con valoraciones negativas y positivas. La *democracia en México* obtiene valoraciones negativas y neutrales en la misma proporción.

* El tópico en torno a la participación de *la mujer en la política* es el que obtiene la mayor proporción de opiniones positivas, por encima del cincuenta por ciento. Le siguen el *IFE* y el *jefe del gobierno del D. F.*

Con este capítulo concluye la presentación de resultados,
ahora corresponde reflexionar sobre ellos.

10. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El trayecto de la presente investigación ha sido largo y extenso, corresponde ahora *volver la vista atrás* para reflexionar y discurrir analíticamente sobre los resultados obtenidos a la luz de los distintos puntos desde donde se partió: los objetivos y propósitos formulados, las hipótesis enunciadas y la metodología seguida; los supuestos teórico-conceptuales y de contexto suscritos. Todo ello con el fin de arribar a conclusiones que permitan la valoración del camino andado, destacando los frutos alcanzados, las dificultades enfrentadas y las limitaciones resultantes a fin de esbozar las rutas e itinerarios posibles en aras de nuevos horizontes.

El eje e hilo conductor de esta sección será el conjunto de hallazgos a los que se arribó.

10.1 Análisis y discusión de los resultados

Los resultados son muy diversos y tienen distintos alcances y diversos niveles de expresión. A fin de reflexionar sobre ellos, en un inicio se abordarán desde una perspectiva general. Para ello, se tomarán como referencia los objetivos generales propuestos y las hipótesis generales formuladas. Posteriormente se comentarán de manera específica, organizados a partir de los cinco capítulos en los que se expusieron; en tal momento, se hará referencia a los planteamientos teóricos y conceptuales que permiten su análisis y discusión.

10.1.1. Resultados generales: objetivos propuestos e hipótesis formuladas

Los resultados obtenidos permitieron conocer y caracterizar la *información*, las *creencias* y las *valoraciones* que los niños y niñas tienen del ámbito político (primer objetivo general). Asimismo, posibilitaron comprender e identificar el papel de los espacios *familiares*, *escolares* y el de la *exposición a medios de comunicación* en las concepciones de los niños y las niñas (tres más de los objetivos generales). De igual manera, se pudo determinar la incidencia de ser *hombre o mujer* en las concepciones de los y las estudiantes (el quinto de los objetivos) y fue posible establecer la influencia de cada una de las variables e identificar sus interrelaciones respecto a las concepciones de los niños y las niñas (el último de los objetivos).

La primera de las hipótesis generales establecía que las concepciones, información, creencias y valoraciones, de los niños y las niñas presentarían diferencias en función de las distintas circunstancias de sus contextos sociales: espacios familiares (*condiciones socioeconómicas y culturales*); escolares (*control administrativo, nivel escolar y grado escolar*); de su exposición a medios de comunicación y del acceso a información política a través de ellos, así como de su sexo. De igual manera, se supuso que el espacio familiar y el escolar influyen de manera diferenciada en las concepciones de los y las estudiantes, siendo el ámbito familiar el que tendría mayor incidencia en ellas.

Los propósitos de la investigación se cumplieron y es factible determinar, para cada uno de ellos, el alcance de lo logrado. Así también, respecto a las hipótesis generales y específicas, se tienen respuestas la cuales no son unívocas; las especificidades y los matices de lo que se encontró de cara a los supuestos formulados, son variados y es necesario diseccionarlos de manera particular.

En el plano de la *información*, ahora se conoce que, juzgada por el conocimiento que los y las estudiantes tienen del sistema político mexicano, se caracteriza por ser escasa o limitada.

Con relación a las creencias y valoraciones, se identificó su contenido el cual se caracteriza por tener una connotación y perspectiva negativa, pesimista y/o desfavorable sobre la situación del país, de las problemáticas que padece y de las entidades del sistema político mexicano.

Queda claro que para los niños y niñas la realidad política que les rodea les es significativa, en la medida que sus creencias y valoraciones son específicas, diferenciadas y pertinentes a las situaciones, problemáticas y entidades a las que se refieren.

La formulación general de la investigación, desde los planteamientos teóricos hasta su abordaje metodológico, orientó la elección de las distintas muestras de estudiantes con quienes se trabajó, por lo que resultó imprescindible tener una adecuada caracterización de sus espacios familiares, escolares y de su exposición a medios de comunicación y de su acceso información política a través de ellos. Tal caracterización favoreció el conocimiento e identificación del papel de cada uno de esos espacios en las concepciones de los y las estudiantes. Los hallazgos muestran que la incidencia de estos ámbitos es diferenciada sea

que se trate de la información de que disponen, del tipo de creencias o del objeto de sus valoraciones.

En el plano de la información política, las variables socioeconómicas y culturales que distinguen a los espacios familiares tienen una muy débil o baja incidencia en ella. Por su parte, las variables ligadas al ámbito escolar, muestran también asociaciones débiles, sin embargo, éstas tienen un peso mayor que las que tienen las variables familiares. En ambos casos, los análisis asociativos refieren diferencias estadísticamente significativas.

En cuanto al nivel de exposición a información política a través de los medios, es la variable con la menor incidencia en los niveles de información política, tanto porque la fuerza de las asociaciones encontradas es muy débil, cuanto porque la mayor parte de tales relaciones no son estadísticamente significativas.

En cuanto a las creencias y valoraciones, las variables familiares, escolares y la del acceso a información política a través de los medios, tienen vínculos diferenciados en función del objeto al que se refieran. En términos generales, la variable de acceso a información política es la que mantiene la menor vinculación con las creencias y valoraciones y la que menor número de diferencias estadísticamente significativas reporta; le siguen las variables del ámbito familiar. Son las variables del espacio escolar, las que guardan una mayor vinculación con las creencias y valoraciones, sobre todo las que tienen como objeto a las entidades del sistema político mexicano.

Lo anterior, también refiere que fue posible establecer el grado de influencia de cada variable en las concepciones de los niños y las niñas y sus interrelaciones, por restringidas que éstas hayan sido.

El mayor hallazgo en cuanto a la información, pero sobre todo respecto a las creencias y valoraciones, sin que ello niegue la presencia de diferencias en algunos aspectos de las concepciones, consistió en comprobar la existencia de similitudes en la información y de amplios consensos en las creencias y valoraciones.

En términos generales, la gran mayoría de los y las estudiantes tienen un bajo nivel de información política, independientemente de las características vinculadas a sus contextos sociales.

Con relación a sus opiniones y creencias en torno a la situación del país y de las problemáticas que lo aquejan, se comparte la opinión de que la situación es mala, también

se coincide en una valoración pesimista del presente y que el futuro no ofrece grandes mejoras, aunque se cree que será menos malo que el presente. De igual manera, se está de acuerdo en la creencia que la situación del país en el pasado fue buena y, por ende, mejor que la presente y la que se avizora.

En cuanto a las problemáticas del país, se concuerda en lo que se consideran los principales problemas que lo aquejan, así como en la valoración de su gravedad. En otro aspecto sobre las problemáticas, los niños y las niñas coinciden en la identificación de las instancias a las que hacen responsables de la existencia de los problemas, como a quiénes les corresponde emprender acciones para su solución. En cuanto a la identificación del tipo de causas de las problemáticas, como del tipo de soluciones, se comparten las razones a las que se atribuye el origen de los problemas, así como el tipo de soluciones que deben implementarse. Con relación a ésto, los niños y niñas, señalan diferentes tipos de causas y de soluciones en función de las problemáticas referidas y tales distinciones también las comparten.

Finalmente, en lo que corresponde a las opiniones sobre las diversas entidades del sistema político mexicano, se coincide en valorarlas de manera negativa.

En la mayor parte de los resultados obtenidos se pudo probar que las características de los contextos sociales de los cuales provienen y se desarrollan los niños y las niñas, guardan relaciones débiles con sus concepciones sobre el ámbito político, la gran mayoría de ellas son estadísticamente significativas.

Por último, se pudo establecer, tal como se supuso, que la información, las creencias y las valoraciones de los y las participantes, no están vinculadas a su sexo.

10.1.2. Los contextos de la socialización política

En los planteamientos de Moscovici (1988 y 1990) concernientes al enfoque psicosocial y los de Doise (1983) respecto a los niveles de explicación en la psicología social, se encuentran los argumentos que dan sustento a la necesidad de haber indagado las características de los espacios sociales en que se desarrollan los niños y las niñas de la investigación. En cuanto a las formulaciones de Moscovici, la búsqueda de las determinantes provenientes de los vínculos en los que los sujetos se construyen y configuran (el *alter*) tienen concreción en las características de sus escenarios sociales, en

tal lógica sus cogniciones en trono al ámbito político han de guardar relación con las circunstancias en las que se desenvuelven.

En congruencia con ello, a lo largo de la indagación se suscribieron las ideas de Doise, en el sentido de que los diferentes lugares o posiciones sociales estructuran formas de comprensión y asimilación de la realidad, y que tales elaboraciones y construcciones sobre el entorno, en este caso político y social, configuran formas de representación y de construcciones simbólicas (opiniones, creencias, actitudes, valoraciones) que diferencian a los sujetos. Asimismo, tal posicionamiento social se encuentra estructurado por complejos procesos de influencia e interdependencia frente a los cuales el ser humano no mantiene, necesariamente, una posición de subordinación y dependencia que lo convierta en un mero reproductor de tales formas de representación ideológica.

Los resultados concernientes a los contextos que enmarcan los procesos de socialización política permitieron mostrar la existencia de diferenciaciones claras y relevantes en los aspectos socioeconómicos y culturales en las familias de procedencia de los niños y las niñas participantes de la investigación. Se probó que el nivel de condiciones domésticas y de equipamiento doméstico, la ocupación de los padres (más que de las madres), los niveles de equipamiento cultural y la escolaridad del padre o la madre, varían de manera significativa en los distintos espacios familiares del que proceden los niños y las niñas.

Al buscar la evidencia de tales distinciones, se puso establecer que éstas se encuentran fuerte y medianamente asociadas con el control administrativo de las escuelas a las que asisten los y las estudiantes. Por ello, el control administrativo puede ser tomada como variable *criterio* a partir de la cual es factible diferenciar, cualitativamente, los ambientes socioeconómicos y culturales que tienen los niños y las niñas en sus hogares.

Específicamente, existe una fuerte o alta asociación entre el nivel de condiciones domésticas y el control administrativo de las escuelas. Se probó la existencia de un conjunto de asociaciones con una fuerza media, entre ellas sobresalen las que mantienen entre sí el nivel de condiciones domésticas y el nivel escolar, primaria y secundaria; el nivel de equipamiento doméstico con el control administrativo de las escuelas; la escolaridad máxima del padre o la madre con el nivel escolar; la ocupación del padre y la escolaridad máxima del padre o la madre, respecto al nivel escolar; entre el nivel de equipamiento

cultural y el control administrativo y, por último, entre el nivel de equipamiento cultural y el nivel de condiciones domésticas. En todos los casos las diferencias son estadísticamente significativas.

Lo anterior permite señalar correspondencias o vías de comunicación entre las características socioeconómicas y culturales entre los espacios familiares y los recintos educativos en los que estudian quienes participaron en la investigación.

En términos generales, quienes disponen de buenas condiciones domésticas, de un alto equipamiento doméstico, padres con empleos directivos y de padres o madres cuya escolaridad es de nivel superior, asisten a escuelas primarias y secundarias particulares, a diferencia de quienes disponen de las condiciones contrarias. Asimismo, las buenas condiciones domésticas están asociadas con disponer de un alto nivel de equipamiento cultural.

Como se especificará más adelante, las variables del ámbito escolar, fueron las de mayor relevancia, en cuanto a la fuerza de sus asociaciones, con los niveles de información política y con algunos aspectos de las creencias y valoraciones. Los resultados apuntan a que tales variables prefiguran diferencias y distinciones en las opiniones, creencias y valoraciones de los sujetos. En lo particular, la variable referida al *control administrativo* estaría vinculada mayormente a aspectos o cualidades socioeconómicos y culturales de los contextos familiares. En cambio, las variables concernientes al *nivel escolar* y al *grado escolar*, apuntan al aporte que el espacio escolar realiza en cuanto a los contenidos que transmite y la instrucción que propicia, asimismo, a partir de ellos se sugiere la incidencia del desarrollo sociocognoscitivo en los niños y niñas, tanto en sus conocimientos como en sus opiniones y valoraciones.

En lo que corresponde a los medios de comunicación se determinó que los niños y las niñas se encuentran altamente expuestos a la televisión y a la radio y, en menor medida al periódico; no obstante, tal condición tiene una muy débil vinculación con el nivel de exposición a información política en medios, la cual, no es estadísticamente significativa.

En cuanto a las condiciones de exposición a los medios de comunicación masiva que se dan entre los niños y las niñas del estudio, se ha podido mostrar que su nivel de exposición es muy alta. Asimismo, tales niveles de exposición a medios de comunicación, destacadamente la televisión, el radio y las revistas, prácticamente no guarda

correspondencia con el acceso que los niños y las niñas tienen con información política a través de esos mismos medios; la asociación es muy débil además de que no resulta estadísticamente significativa. Esto es, la alta exposición a los medios no se vincula con una alta exposición a contenidos de naturaleza política o social; lo que sucede, más bien, es una muy baja exposición a tales contenidos, la cual además disminuye al pasar de la televisión al radio y al periódico.

Por último, por lo que hace a la relación existente entre la exposición a información política a través de los medios con relación al equipamiento doméstico, la escolaridad máxima del padre o la madre, el equipamiento cultural y el control administrativos, se puede concluir la existencia de asociaciones bajas o débiles, las cuales son estadísticamente significativas.

Varias son las conclusiones que se derivan de lo anterior. En primer lugar que los y las estudiantes, participantes en la investigación disponen de condiciones socioeconómicas y culturales cualitativamente diferenciadas. El estudiar en escuelas públicas o privadas remite a tales diferenciaciones. Asimismo, en cuanto al espacio de los medios, ni las condiciones del ámbito familiar, ni las características de las escuelas a las que se asiste, hacen diferencia respecto a la alta exposición que en general los niños y las niñas tienen, ni en su bajo nivel de exposición a información política a través de los medios de comunicación.

10.1.3. Información política

La información corresponde a un contenido cognoscitivo y corresponde, típicamente a lo que se sabe o conoce de algo. En este caso, desde la perspectiva de Moscovici (1988) el ámbito político ha de ser considerado el *objeto* respecto al cual los sujetos (el *ego*) construyen y elaboran sus cogniciones. La información es considerada la condición previa a la formulación de cogniciones de mayor complejidad, tales como las opiniones, las creencias, las actitudes, los juicios valorativos, las representaciones o las ideologías (Rouquette, 1997b).

Por otro lado, atender a la información política de que disponen los y las estudiantes tiene como fin último indagar los mecanismos y procesos que permiten la construcción y práctica de la ciudadanía. En tal lógica, los contenidos informativos, permiten conocer la manera en que los niños y niñas se van acercando al espacio político, de ahí la búsqueda de

los conocimientos e información política con la que cuentan y, posteriormente, explorar sobre sus percepciones, opiniones y creencias en torno a los diferentes componentes del ámbito político, de la situación del país y sus problemáticas.

En consonancia con esto, para Rouquette (1997a y 2002) en la construcción de la ciudadanía operan, en términos de representaciones, diferentes modelos de ciudadano: uno, que se deriva de las lógicas del poder (el *ciudadano pensado*); otro, propio de las construcciones que elaboran los sujetos (el *ciudadano pensador*) y, finalmente, una más derivada de las prácticas mismas que como ciudadanos ejercitan y les son inducidas (el *ciudadano actor*).

Teniendo lo anterior como referencia, los resultados obtenidos ilustran sobre diversas facetas del nivel de información política de que disponen las niñas y los niños, así como del interés que muestran sobre tópicos de naturaleza política y social, a la luz de los contextos en los que se desenvuelven, el familiar, el escolar y el de los medios de comunicación. Lo relevante consistirá en identificar qué del discurso oficial, el del poder, el que prescribe y señala un deber ser del *ciudadano pensado*, es retomado, incorporado y asimilado por los niños y las niñas, prefigurando su faceta de *ciudadanos pensadores*.

De inicio, el resultado de mayor relevancia consiste en que más de la mitad de los y las estudiantes muestran tener un bajo nivel de información política, en tanto una décima del total reportan disponer de un nivel alto.

Las características socioeconómicas y culturales presentes en los espacios familiares de los estudiantes de primaria y secundaria, se encuentran muy poco asociadas a los niveles de información política que reportan. En todos los casos la fuerza de la asociación fue débil o muy baja y las probabilidades asociadas resultaron estadísticamente significativas.

Asimismo, el nivel de exposición a información política en medios, se encuentra muy débilmente asociado a los niveles de información política, lo cual es estadísticamente significativo.

En otro aspecto de la indagación, suponiendo que el nivel de información política guarda relación con el interés que los niños y las niñas muestren sobre la política y por los problemas del país, se encontró que las variables socioeconómicas y culturales presentan niveles de asociación muy débiles respecto al nivel de interés en la política y al nivel de

interés en los problemas del país; además, la mayor parte de tales asociaciones tienen probabilidades que refieren la inexistencia de diferencias estadísticamente significativas.

De igual manera, las características del ámbito familiar así como la exposición a información política en medios, mantienen una relación débil con el nivel de interés en la política y en los problemas del país; en ambos casos, las probabilidades asociadas son estadísticamente significativas.

La exploración sobre los niveles de información política de que disponen los y las estudiantes con quienes se trabajó, resultaron cruciales, tanto para reconocer el grado de asimilación e incorporación de la información que respecto al sistema político mexicano tienen, como para valorar, indirectamente, el interés y atención que se le presta a los aspectos formales de la realidad política mexicana. Asimismo, a través de este tema, más que cualquier otro tópico de esta investigación, se evidencia el papel de la escuela en la instrucción de estos contenidos, los cuales constituyen la vertiente formal y oficial de la instrucción pública.

Considerando esto, el conjunto de datos expuestos ponen en cuestión el papel del espacio escolar en la progresión del nivel de información política de los y las estudiantes y también el efecto diferenciador que supone el tipo de control administrativo de las escuelas de procedencia. Si bien los resultados refieren cierta progresión en los niveles de información, tal incremento no deja de referir una asociación débil la cual no corresponde al avance en la escolaridad, ni al desarrollo sociocognoscitivo de quienes participaron en la investigación. Las conclusiones al respecto son dramáticas: no existen diferencias sustantivas en los niveles de información política conforme los niños y niñas van incrementado su nivel de escolaridad, específicamente, de su paso por los sucesivos grados escolares.

El control administrativo fue la variable cuyos puntajes mostraron una mayor fuerza asociativa, con probabilidades estadísticamente significativas, aunque sin dejar de ser débiles. Al respecto, se supuso que el control administrativo hacía mayor diferencia respecto a los niveles de información. También se supuso que el avance en la escolaridad (grados y nivel escolares) incidiría en mayor medida que la encontrada, en los niveles de información política. Como se señaló, los resultados prueban que ello no es así o no con la fuerza con la que se esperaba. Una indagación mayor y quizá con procedimientos de

análisis circunscritos específicamente a la búsqueda de relaciones entre los niveles de información y el progreso en la escolaridad resultan necesarios para arribar a resultados que despejan estas incógnitas.

Si, como se dijo, los resultados refieren la manera como los y las estudiantes asimilan e incorporan la representación que el Estado tiene del ciudadano, esto es, del *ciudadano pensado* desde el poder. Habría qué preguntarse por el significado de los bajos niveles de información política, así como su débil relación con el avance escolar. Estos niños y niñas, concebidos como *ciudadanos en ciernes*, refieren una restringida asimilación de los contenidos escolares. La indagación llevada a cabo no permite tener mayores elementos sobre estos resultados. Al respecto, algunas de las pistas tendrían que buscarse en las condiciones específicas de la transmisión de tales contenidos, así como en su puesta en práctica en los espacios escolares y familiares. De igual manera, podría indagarse el interés que suscitan estos temas así como la relevancia que pudieran tener para los niños y las niñas, sin dejar de lado la manera en que le son impartidos estos contenidos. En otro sentido, los resultados pueden ilustrar que los niños no pueden ser vistos como meros receptáculos y reproductores de tales contenidos, sobre todo si existe una *bajo registro* de ellos.

Los resultados expuestos en este capítulo son consistentes entre sí, tanto en lo que respecta a los niveles de información política como en el interés en la política y en los problemas del país; en conjunto, señalan la baja interconexión entre los distintos ámbitos en que se desenvuelven los sujetos respecto a sus niveles de información política.

10.1.4. Opiniones y creencias sobre la situación del país

Los resultados que a partir de aquí se comentan, ilustran un conjunto de capacidades y procesos de naturaleza sociocognoscitiva, que no se limitan al registro de información, ni a la mera referencia que de la realidad política tengan los niños y las niñas. Las creencias y valoraciones que se comentarán, son, en estricto sentido, expresiones de sus capacidades de elaboración y simbolización, lo que Heider (1958) referiría como la necesidad de los seres humanos de organizar ‘cognitivamente’ su realidad. Asimismo, tales producciones sociocognoscitivas, se conciben como construcciones en la lógica de Berger y Lukman (1979). Construcciones cuyo referente es externo a los y las estudiantes y respecto al cual

compartirían representaciones (Rouquette, 1997b) acordes a los lugares sociales que cada quien ocupa (Doise, 1983).

A partir de lo anterior, la visión sociocognoscitiva asumida contempla a las creencias y valoraciones sobre las entidades del sistema político y las problemáticas del país, como resultado de un proceso de construcción en el que si bien existen y pueden reconocerse determinantes estructurales en su expresión y aparición, derivados o anclados en las características del desarrollo cognoscitivo Delval (1996 y 1997), los contenidos de tales procesos se configuran a partir de las interrelaciones que los sujetos mantienen en los espacios sociales de los que forman parte y de las características de la realidad objeto de sus elaboraciones.

Considerando la naturaleza descriptiva y valorativa de las opiniones y creencias, los resultados obtenidos llaman la atención sobre cuestiones cruciales.

Una de ellas es el hecho de corroborar que niños y niñas disponen de opiniones, creencias y puntos de vista sobre el espacio social o el ámbito público, cuya estructura integra aspectos valorativos (evaluativos), afectivos y prácticos, además de los propiamente cognoscitivos.

En los resultados presentados es posible identificar el componente valorativo implicado en los puntos de vista que niños y niñas tienen sobre la situación del país, lo cual queda evidenciado cuando se introducen las variantes temporales o diacrónicas: pasado, presente y futuro, así como la evaluación a partir de considerar si la situación del país ha mejorado o no.

Más allá de cualquier tipo de diferencias en los espacios familiares, escolares y de exposición a medios de comunicación, tratándose de las opiniones en torno a la situación del país, en sus tres dimensiones temporales, los niños y las niñas coinciden notablemente en sus cogniciones.

Otro rasgo destacado de sus cogniciones se refiere al predominio de una connotación negativa en general, independientemente del contexto (general, político y económico) de que se trate y siempre que se refieran al presente y al futuro. Asimismo, existe concordancia en opiniones y valoraciones positivas, si éstas se refieren al pasado.

Las reducidas diferencias porcentuales que se observan en los análisis dan cuenta de la gran coincidencia en las opiniones de los niños y las niñas. Ello concuerda con los

resultados obtenidos de los análisis asociativos ya que respecto al conjunto de opiniones recabadas (independientemente del contexto y del espacio temporal al que se refieran), las asociaciones encontradas para las variables socioeconómicas y culturales del espacio familiar, así como las del ámbito escolar y las concernientes a los niveles de información política y a los niveles de interés en la política y en los problemas del país, mostraron siempre asociaciones débiles o bajas y la mayor parte de ellas con probabilidades asociadas que no fueron estadísticamente significativas. En lo particular, las variables que remiten al espacio escolar, son las que presentan mayores puntajes de asociación, algunas con diferencias estadísticamente significativas.

De ello, se refuerza de nuevo la evidencia de una notable homogeneidad en las opiniones, con independencia, prácticamente, de cualquier condición que distinga o diferencie los espacios sociales de los y las participantes de la investigación.

Desde la perspectiva de que los sujetos sociales construyen su realidad a partir de las condiciones específicas (Berger y Lukman, 1979) en las que se encuentran y que sus ‘lugares’ o ‘posiciones’ sociales les implican elaboraciones cognoscitivas particulares (Doise, 1983; Rouquette, 1997b), llama la atención que los niños y las niñas coincidan en sus opiniones y creencias sobre la situación del país, cuando además disponen de condiciones cualitativamente distintas en sus espacios familiares.

En el caso de los resultados encontrados, no existen construcciones representacionales diferenciadas entre los niños y las niñas, pese a que son distinguibles sus diferentes posiciones sociales; éstas no son lo suficientemente decisivas en la manera de percibir o representarse la situación del país. De manera que en vez de estar frente a ‘representaciones sociales’, en los términos de Moscovici, bien se podría acudir al término antecesor: ‘representaciones colectivas’, las cuales implican que ante ciertos objetos sociales, la manera en que distintos segmentos sociales y culturales se los representan, guardan tal consistencia o consenso que la diferenciación social no es suficiente para conformar formas particulares de representación de la realidad, sino que se coincide y concuerda en una representación colectiva en la que más allá de las diferencias existentes entre los individuos, se comparte o se coinciden los contenidos de una representación.

Más allá de cualquier tipo de distinción en los espacios familiares, escolares y de exposición a los medios de comunicación, tratándose de las opiniones en torno a la

situación del país, en el pasado, presente o futuro, los niños y niñas participantes de la investigación concuerdan decididamente en sus opiniones, siendo éstas ‘colectivas’. Lo notable de esto, no es simplemente que los y las estudiantes ‘piensen lo mismo’, sino que en sus coincidencias está presente la diferenciación: la coincidencia es que respecto a los tópicos (general, político y económico) se coincide plenamente en valorarlos negativamente si éstos se refieren a la condición presente y al futuro; mientras que sobre los mismos aspectos pero tratándose del pasado impera una valoración positiva, la representación colectiva aquí, correspondería al ‘lugar común’ cuya sentencia señala que *todo pasado fue mejor*.

Como se ha dicho, las creencias y opiniones tienen un sustrato informativo, además de evaluativo y afectivo; desde esa perspectiva, sería esperable que las opiniones y valoraciones estuvieran asociadas con claridad a contenidos informativos pertinentes a los tópicos de las opiniones y creencias. No obstante, tales puntos de vista presentan relaciones muy débiles con el nivel de información política y con el interés en la política y en los problemas del país; las cuales, además, son no son estadísticamente significativas. Considerando estos resultados, habría que plantearse el papel de la información en la construcción de opiniones, creencias y valoraciones; dado que a juzgar por lo que se ha encontrado, tales cogniciones corren por separado de contenidos informativos. Por un lado, los resultados ponen en entredicho el lugar del conocimiento o información en el sustento de las creencias u opiniones, dado que un mayor o menor conocimiento o información, tendría la consecuencia de ‘diferenciar’ las opiniones, cuestión que no acontece en los resultados presentados. En otro sentido, independientemente de lo que se sepa o se conozca sobre algo, queda claro que es factible tener opiniones sobre ello.

10.1.5. Opiniones y creencias sobre los problemas del país

Siguiendo en el ámbito de las opiniones y creencias, los resultados obtenidos al profundizar la indagación sobre las problemáticas que padece el país, permiten mostrar otros procesos de la organización cognoscitiva que están presentes en los y las estudiantes. Además de la referencia a los puntos de vista sobre los tópicos en cuestión, esto es, de las creencias y las opiniones, éstas se acompañan de la presencia de procesos de categorización y de atribución. Los primeros reconocibles en la identificación y jerarquización de las problemáticas que aquejan al país y, los segundos, presentes tanto en la identificación de

responsables de la existencia de los problemas y de quiénes deben enfrentar su solución, como en la referencia del tipo de causas a las cuales se atribuyen los problemas y del tipo de soluciones que se esgrimen para resolverlos.

Los instrumentos empleados para recabar los puntos de vista de los niños y las niñas les colocaron de frente a la realidad política y social que de manera cotidiana viven y registran: la situación del país, sus problemáticas y sus actores e instituciones. En términos del desarrollo y encuadre contextual de la investigación, fue necesario partir de una caracterización del sistema político mexicano y destacar las determinantes históricas de tal realidad, de manera que la elucidación del contexto en el que se desarrollan o transitan los tópicos de la indagación fuera tomado en cuenta para comprender las características que presentan los contenidos cognoscitivos de los y las partícipes del estudio. Los rasgos específicos del sistema político mexicano, en las actuales circunstancias, si bien no son distinguibles en los y las estudiantes a partir de la información que reportan de él, han sido captados con particular sensibilidad y crudeza, lo cual es evidente en la caracterización que hacen de las problemáticas que el país vive, de la valoración que hacen de la situación presente, de cómo se representan el pasado y cómo prefiguran el futuro; también está presente en la naturaleza de sus creencias y opiniones sobre el país, de sus problemáticas y de las entidades que políticamente lo conforman. La claridad y contundencia con la que se evalúa a los distintos actores e instituciones del sistema político mexicano, no deja duda de la capacidad de registro y elaboración que tienen los niños y niñas, mostrada también en la identificación de responsabilidades, así como de causas y soluciones, específicas y diferenciadas de acuerdo a la naturaleza de las problemáticas; véase esto.

Con relación a la identificación y jerarquización que los y las estudiantes hacen de los problemas que sufre el país, destaca, de nueva cuenta, el amplio consenso en la manera de percibir, apreciar y jerarquizar las problemáticas; prácticamente ocho de cada diez consideran que los problemas de mayor gravedad son la drogadicción, la corrupción, el narcotráfico, la inseguridad y la contaminación. Mientras que en la pobreza, la injusticia y el desempleo coinciden al menos seis de diez niños y niñas.

Ante tal acuerdo, la valoración en torno a la gravedad de los problemas muestra una baja o débil relación con la totalidad de las variables analizadas, referidas al ámbito

familiar, escolar, al de los medios de comunicación y respecto al nivel de información política y nivel de interés en la política y en los problemas del país.

Más allá de la jerarquización referida, las problemáticas con el mayor número de probabilidades asociadas que resultaron estadísticamente significativas fueron la inseguridad, el desempleo y la corrupción, destacándose con ello la relevancia y lo significativo que tales problemáticas tienen al momento de discriminar sobre la realidad del país.

Si bien la fuerza de las asociaciones encontradas es débil o muy débil, es posible identificar las variables con mayor relevancia, por sus mayores puntajes y por acumular mayor cantidad de probabilidades estadísticamente significativas, aún en el parámetro de relaciones bajas. En este caso se encuentran cuatro variables: las tres del ámbito escolar: control administrativo, nivel y grado escolares; así como la de nivel de información política.

De manera que en la caracterización y jerarquización de las problemáticas del país, tres de ellas son particularmente significativas y cuatro variables permiten seguir sus huellas. A partir de ello, sería conveniente profundizar la indagación sobre estas cuestiones, para documentar y/o establecer la coincidencia o no en las problemáticas, como en ahondar en la incidencia de estas variables y otras que pudieran identificarse.

En cuanto a las atribuciones de responsabilidad sobre la existencia de los problemas y quiénes deben solucionarlos, los niños y niñas identificaron siete entidades (actores a instituciones) como responsables de los problemas y de su solución.

Para más de la mitad de los niños y las niñas, los narcotraficantes y delincuentes y los ciudadanos, el gobierno y el poder judicial son las entidades a las que mayormente se les hace responsables de que los problemas existan; el presidente es señalado por un poco menos de la mitad, en tanto al poder legislativo y a los empresarios se les refiere con poca responsabilidad sobre los problemas.

Los resultados hacen evidente la capacidad de discriminación y diferenciación que los niños y las niñas tienen al atribuir la responsabilidad de cada uno de los problemas a entidades específicas, sea como causantes de que existan o de solucionarlos.

La prevalencia de la drogadicción es atribuida a los narcotraficantes y delincuentes y a los ciudadanos; su solución se remite al gobierno y al presidente, vistos de manera conjunta, y a los ciudadanos.

A la corrupción se le atribuye la amplia corresponsabilidad del poder judicial, de los ciudadanos, de los narcotraficantes y delincuentes, del poder legislativo, del presidente y del gobierno (si las dos últimas entidades se ven de manera conjunta, ocuparían el primer lugar). La entidad no vinculada a la existencia de la corrupción sería la de los empresarios. El gobierno y el presidente serían los mayormente responsables de enfrentar la corrupción, seguidos de los ciudadanos y el poder judicial.

La inseguridad es atribuida al poder judicial y a los narcotraficantes y delincuentes; para su enfrentamiento se refiere al gobierno y al presidente, en conjunto, al poder judicial y a los ciudadanos.

La pobreza claramente es atribuida al presidente y al gobierno, seguidos por los ciudadanos y los empresarios (14%). En la solución de este problema se refiere a las mismas entidades y en el mismo orden.

Finalmente, la existencia de la injusticia es atribuida al poder judicial, al gobierno y al presidente (si se les ve en conjunto, serían los primeros responsables de ella), le siguen el poder legislativo y los ciudadanos. De su solución deben encargarse, según los niños y las niñas, el presidente y el gobierno, los ciudadanos, el poder legislativo y el poder judicial.

Los resultados referidos resultan interesantes, algunos son de llamar la atención y en otros se asoman paradojas que pueden ser calificadas de dramáticas o lamentables.

Lo interesante está, como ya se mencionó, en la capacidad de discriminación y diferenciación que los niños y niñas muestran al adjudicar responsabilidades en el origen y solución de los problemas. También lo es el que los resultados dejan entrever valoraciones analíticas (que posiblemente podrían ser compartidas por públicos más amplios) derivadas de un diagnóstico crítico, directo, pareciera vivencial, y puntual de la realidad social y política inmediata.

Varias cuestiones llaman la atención, quizá la principal: el que los ciudadanos sean considerados y señalados como parte de los problemas, a excepción de la inseguridad, y que se les contemple como actores de la solución de todas las problemáticas, con lo cual se les ponen a la par del gobierno y del presidente, las otras dos instancias que también son

referidas en todos los casos. ¿Qué denota o significa esto?, ¿evidencia una concepción de democracia participativa, presente en la mentalidad de estos futuros ciudadanos?, ¿remite a una personalización o individualización tanto del origen como en el enfrentamiento de los problemas? Por el momento no se dispone de mayores indicios sólo queda clara la conveniencia de profundizar en estas cuestiones, con procedimientos que permitan dar cuenta de las *explicaciones* y *concepciones* que subyacen a las evidencias encontradas.

Otro aspecto que llama la atención es el papel tan moderado o limitado que se da a los empresarios, tanto en el origen de alguno de los problemas, particularmente la corrupción, como en la solución de las problemáticas. En todo caso, quizá ello pueda deberse al tipo de problemas seleccionados (recuérdese que el desempleo y la contaminación no fueron contemplados para la parte final). También se puede pensar en la poca *visibilidad* de los empresarios en el espacio político y/o público del país. La otra instancia, también poco visible, es el poder legislativo, pareciera que los niños y las niñas no reconocieran el papel que pudiera jugar en la solución de algunas de las problemáticas, como en el tema de la injusticia, por ejemplo.

Resulta paradójico que una de las instancias vinculada con la protección y seguridad que el Estado ha de procurar a su ciudadanos, el poder judicial, sea la mayormente señalada como responsable de la existencia de la inseguridad y de la injusticia. Lo lamentable y dramático de ello es que, además, para el caso de la inseguridad, se le haga mayormente responsable que la que se le atribuye a los narcotraficantes y delincuentes. También resulta paradójico que este poder sea considerado como parte de la solución de esa problemática, sólo después del gobierno, del presidente, de los ciudadanos y del poder legislativo. Con esto, para señalar la necesidad de explorar con mayor profundidad y extensión justamente la incidencia de estas problemáticas en el ánimo de los niños y niñas.

Finalmente, los análisis asociativos llevados a cabo son coincidentes en mostrar que las atribuciones sobre la responsabilidad en el origen y enfrentamiento de los problemas tienen una baja o débil relación con las variables del ámbito familiar, del escolar, del de los medios de comunicación y respecto al nivel de información política y nivel de interés en la política y en los problemas del país. De manera específica, del conjunto de problemáticas abordadas, la pobreza y la corrupción fueron las que acumularon la mayor cantidad de probabilidades asociadas estadísticamente significativas. En cuanto a las variables, las más

relevantes, tanto por tener puntajes más altos referentes a la fuerza de las asociaciones establecidas, como por su mayor significación estadística, son las tres del ámbito escolar: control administrativo, nivel y grado escolares.

En cuanto al último conjunto de resultados concerniente al tipo de causas a las que se atribuyen los problemas y el tipo de soluciones sugeridas, éstas se tipificaron en tres tipos: personales y familiares, gobierno (in)eficiente y económicas y educativas.

Resulta abrumadora la opinión que ubica en el ámbito personal y familiar la causa (ocho de cada diez participantes así lo estima) y la solución (siete de diez) de la drogadicción; un gobierno eficiente contribuiría también a su enfrentamiento, según lo estiman dos de cada diez niños y niñas.

Con relación a la corrupción, ésta se remite tanto a causas personales como a la existencia de un gobierno ineficiente; de igual manera, se apela al ámbito personal y familiar, así como a la eficiencia gubernamental para la solución del problema. Llama la atención que respecto a la solución, se incrementa la referencia a acciones ubicadas en el individuo y en la familia.

La inseguridad es atribuida a causas ligadas a un gobierno ineficiente, así como personales y familiares; el tipo de soluciones se remiten a esos ámbitos en el mismo orden.

Para la pobreza se destacan causas y soluciones de naturaleza económica y educativa y personales y familiares.

Por último, a la injusticia, se le señalan causas y soluciones ligadas a un gobierno ineficiente y de índole personales y familiares.

Circunstancias ubicadas en los individuos y en sus espacios familiares son referidas como causas centrales de dos de los problemas, drogadicción y corrupción, y como contribuyentes de los otros tres, inseguridad, pobreza e injusticia. La misma referencia ocurre respecto a las soluciones.

Estos resultados y los mencionados respecto a las atribuciones de responsabilidad sobre la existencia de los problemas y de sus soluciones, guardan cierta coincidencia, ya que los ciudadanos¹⁶⁷ fueron constantemente señalados como partícipes del origen y de su enfrentamiento, tal como en esta parte se atribuye a la esfera personal y familiar el tipo de

¹⁶⁷ Recuérdese que esta categoría se integró con las respuestas dadas a las opciones: 'Los ciudadanos', 'La gente pobre', 'Familiares, amigos, conocidos' y 'Las personas que padecen el problema'. Para mayor detalle ver las notas 123 y 125, de las páginas 237 y 238.

causas y soluciones. Con ello, se podría pensar el predominio de atribuciones de corte individualistas y de que las explicaciones se reducen al espacio de la persona y de su espacio inmediato, la familia.

Queda clara la conveniencia y necesidad de profundizar las indagaciones y abordar centralmente la manera como los niños y las niñas construyen y estructuran sus explicaciones, no sólo respecto a las problemáticas sociales o políticas, sino al conjunto de la dinámica social.

El último fragmento de los resultados sobre estas cuestiones, muestra que las atribuciones sobre el tipo de causas a las que se atribuyen los problemas y al tipo de acciones que deben llevarse a cabo mantienen una baja o débil relación con el conjunto de las variables analizadas. El problema que reporta la mayor incidencia de probabilidades estadísticamente significativas es la drogadicción, en sus causas y para sus soluciones. Las cuatro variables que destacan, tanto por la fuerza de las asociaciones establecidas como por su significación estadística, son, de nueva cuenta, las tres del ámbito escolar: control administrativo y nivel y grado escolares, y la del nivel de información política; aún cuando en todas las asociaciones resultantes la fuerza de éstas fue débil o baja.

Una última apreciación respecto a los resultados de esta sección: en cuanto al contenido de las opiniones y juicios atribucionales, queda clara, de nueva cuenta, la existencia de puntos de vista sumamente similares entre los sujetos, más allá de cualquiera de los aspectos que los distinguen social y culturalmente, de las diferencias presentes en sus espacios escolares y en el grado de atención e interés que muestran ante los medios de comunicación y en contenidos de naturaleza política, y de los niveles de información política que los sujetos han logrado construirse. También resulta relevante que la orientación valorativa de sus opiniones y creencias sea de índole predominantemente negativa.

10.1.6. Valoraciones sobre actores e instituciones políticas

Con respecto al último conjunto de de resultados obtenidos, vuelve a evidenciarse la capacidad cognoscitiva de los niños y las niñas para formular juicios valorativos específicos y diferenciadores sobre las diversas entidades del sistema político. Asimismo, la connotación negativa y desfavorable, lo cual supone también una posición crítica, sobre la mayor parte de los actores e instituciones políticas, es compartida por prácticamente la

totalidad de los y las estudiantes. Ello supone la presencia y la activación de procesos elaborativos (de incorporación o asimilación) sustentados en condiciones específicas de la realidad política que es aquilatada por parte de los niños y las niñas, lo cual se expresa en una posición propia y específica que es compartida por la mayor parte de los y las estudiantes.

En primera instancia, los resultados ilustran la prevalencia de opiniones negativas respecto a la mayor parte de las entidades políticas: los policías, los políticos, la política, los diputados, el poder legislativo, los partidos políticos y los senadores, concitan opiniones desfavorables en más de la mitad de los y las estudiantes. Respecto a los jueces, al poder judicial y al poder ejecutivo predominan opiniones neutrales, seguidas por valoraciones negativas. La figura presidencial es la única entidad respecto a la cual existe un equilibrio entre las valoraciones positivas, neutrales y negativas. La entidad con la mayor proporción de valoraciones negativas es la de los policías, seguida por los diputados. De los poderes de la Unión, el legislativo es el que concentra la mayor proporción de opiniones negativas. Los políticos, los diputados y los senadores son los actores que tienen las más bajas proporciones de opiniones positivas, detrás, incluso, que la alcanzada por los policías.

Ante este panorama, es notable que sólo dos entidades gocen de una opinión positiva, el jefe del gobierno del D.F. y el IFE, además, esta institución acumula la menor proporción de opiniones negativas de todo el ámbito político.

Como se recordará, en la última sección del capítulo nueve¹⁶⁸ se expusieron resultados complementarios a las opiniones valorativas sobre las entidades señaladas, así como de otros aspectos vinculados al sistema político (la democracia, la justicia y la legalidad y la participación de la mujer en la política); tales resultados mostraron tendencias similares a las inicialmente encontradas, con diferencias en las proporciones, derivadas de haber empleado un instrumento y un procedimiento diferente.

Los resultados nuevos señalan la presencia de valoraciones negativas respecto al tópico de la justicia y la legalidad, en tanto la referencia a la ‘democracia en México’ obtiene valoraciones negativas y neutrales en la misma proporción. Sólo el tópico en torno a la participación de la mujer en la política obtiene una alta proporción de expresiones positivas, por encima de las del IFE y del jefe del gobierno del D.F.

¹⁶⁸ Ver sección 9.3.3., páginas 316-320.

Los resultados de los análisis asociativos prueban la existencia de asociaciones débiles entre el tipo de opiniones valorativas y la totalidad de las variables analizadas; además de una asociación media (la que correspondió a la opinión valorativa sobre el poder legislativo y el grado escolar). Esto, que fue una constante en los resultados reportados en cuanto a la información política, a las opiniones y creencias sobre la situación del país, y sus problemáticas; en el caso de las valoraciones sobre las entidades del sistema política, tiene un mayor peso y significación, en términos estadísticos. Tal como se señaló en su oportunidad¹⁶⁹, de la totalidad de análisis asociativos llevados a cabo, seis de cada diez, son estadísticamente significativos.

En correspondencia con lo anterior, las entidades que concentran el mayor número de diferencias estadísticamente significativas, son el jefe del gobierno del D.F., el poder judicial, los policías, los jueces, el poder legislativo, el IFE y los senadores. A éstas les siguen los partidos políticos, la política y los políticos y el poder ejecutivo, el presidente y los diputados. Lo cual supone, de manera general, que son entidades altamente significativas y relevantes en cuanto a la posibilidad y fiabilidad de valorar o evaluar al sistema político mexicano; respecto a ellas, es posible obtener respuestas que, en términos estadísticos, *discriminen*.

Por último, de las trece variables analizadas, cinco concentran el mayor número de diferencias estadísticamente significativas: control administrativo, nivel escolar -en conjunto con el control administrativo-, grado escolar, nivel de información política y nivel de exposición a información política en medios. En todos los casos la fuerza de las asociaciones es débil, a excepción de uno. Aún así, los valores que se obtienen para las variables del ámbito escolar son los más altos (algunos de los cuales son cercanos a asociaciones medias), seguidos por los valores de las otras dos variables.

Este último conjunto de resultados tienen relevancia y son trascendentes en la medida que ofrecen pistas fiables y sugerentes para indagaciones de mayor profundidad y extensión. Una evidencia fiable a rastrear y profundizar se desprende del papel de las variables del ámbito escolar en estas cuestiones; como se ha podido observar de tales variables, constante y consistentemente, se obtuvieron los puntajes más altos, indicativos de la fuerza de las asociaciones, así como la mayor cantidad de probabilidades

¹⁶⁹ Para mayor detalle ver la nota 162 de la página 312.

estadísticamente significativas. En cuanto a rutas nuevas, se podría avanzar en la exploración ya no sólo de las valoraciones que niños y niñas construyen sobre las instituciones y los actores del sistema político mexicano, sino de las fuentes que la originan o nutren y de los mecanismos y modalidades que expliquen su configuración.

10.2 Visión de conjunto: aportes, limitaciones y retos

A reserva de que cada lector derive sus propias conclusiones y perspectivas de los planteamientos teórico-conceptuales y de contexto suscritos a lo largo de la investigación; de las contribuciones y limitaciones pertinentes a la estrategia metodológica seguida, así como de los procedimientos analíticos llevados a cabo y, claro, del conglomerado de resultados expuestos y comentados, en las líneas siguientes se ofrece una aproximación sintética y no exhaustiva sobre esto.

La indagación sobre los contextos de la socialización política descansa en un enfoque básico del estudio: si el propósito general consiste en conocer las modalidades y mecanismos de los procesos de socialización política resulta imprescindible plantearse el conocimiento y caracterización de los ámbitos de interacción social en los que viven y se desarrollan los niños y las niñas.

La investigación realizada fue de naturaleza fundamentalmente exploratoria y en tal afán resultó demasiado amplia o extensa. En tal sentido, la dificultad mayor, estructural, de este trabajo consistió en su dimensión. Las vertientes teórico conceptuales que se consideraron y el enfoque respecto a la manera de comprender los procesos de socialización política llevaron a incorporar desarrollos que si bien son pertinentes y refuerzan la necesidad de realizar investigaciones que tiendan a las articulaciones teórico metodológicas, dificultaron una aproximación con mayor especificidad y profundidad.

En aras de ello, al delinear posibles y futuras rutas de indagación, convendrá adentrarse y profundizar en los ámbitos considerados. Cada uno de ellos, el familiar, el escolar y el de los medios de comunicación, ofrece en sí amplísimas y variadas vetas de indagación en la cual la estrategia comparativa resulta necesaria a fin de establecer aspectos comunes y diferenciales. La caracterización de cada ámbito será necesaria, en tanto establece el contexto y encuadre desde el cual se pueden comprender las cogniciones, las valoraciones y las prácticas de quienes sean los partícipes de los estudios.

En términos metodológicos, la amplitud de la presente investigación queda evidenciada en el empleo de cinco instrumentos, complementarios entre sí, y en la elección de cuatro muestras independientes de estudiantes. En la sistematización y procesamiento de la información se tuvieron dificultades y retos de índole práctica, derivados del manejo de la gran cantidad de información recabada.

En términos instrumentales, si bien cada instrumento fue construido de paso en paso y piloteado hasta tener la certeza de su cabal comprensión, ahora parece claro que pudieron ser más precisos y, quizá, formulados de manera que las respuestas tuvieran la posibilidad de otro orden de registro. Sin embargo, imperó el recabar las respuestas lo más fielmente a su producción *natural*, a fin de tener referencias precisas de la manera como la información se organizaba y estructuraba en unidades más sistemáticas.

La sistematización de la información en sí y su tratamiento para la construcción de variables complejas implicó un reto importante, además de decidir sobre los procedimientos analíticos pertinentes para llevar a cabo el análisis estadístico de la información recabada.

El procedimiento elegido, ofrece la ventaja de establecer la fuerza de las relaciones o asociaciones encontradas de manera genérica a las variables, con la desventaja de que ante la diversidad de niveles o categorías que comprendían éstas, el estadígrafo empleado no da cuenta de diferencias entre niveles o categorías específicas; para lo cual, por otro lado, se requiere de un ordenamiento y sistematización de las variables que no hubiera permitido el análisis sobre la acción conjunta de las variables. De manera que se privilegió este enfoque respecto a procedimientos que reportaran resultados más específicos.

Ello derivó en la generación de constructos de mayor alcance que al ser puestos en relación permitieran mostrar asociaciones que difícilmente podrían encontrarse de otro modo. Justamente este aspecto, el de la búsqueda de relaciones o asociaciones estadísticamente significativas, determinó la elección del empleo de la *V de Cramer*. Dado que la mayor parte de los resultados mostraron asociaciones débiles no resultaba pertinente o factible llevar a cabo procedimientos de otra envergadura a fin de probar la existencia de relaciones de otro tipo.

Ahora bien, una de las ventajas de la estrategia seguida es que el trabajo realizado ofrece muchas pistas y rutas para la exploración futura. Ofrece también una perspectiva de conjunto y abre interrogantes que habrán de alentar otras búsquedas.

En lo particular, los resultados, tanto los derivados de los análisis descriptivos como de los asociativos, ofrecen un panorama general sobre los contenidos de la información política, de las creencias y de las valoraciones, así como de las connotaciones que cada una de ellas tiene. Por otro lado, se mostró la existencia de asociaciones entre las variables, con respecto a cada uno de los tópicos centrales; estudios con mayor especificidad podrían avanzar en mostrar la hondura de tales vínculos. Asimismo, las variables sobre los niveles de condiciones domésticas, de la ocupación el padre, de la escolaridad del padre o la madre, así como del equipamiento cultural, permiten una adecuada caracterización del ámbito familiar, en sus vertientes socioeconómicas y culturales. Seguramente, indagaciones que exploren otro tipo de variables o empleen otros procedimientos para su registro y construcción, podrán ofrecer otras posibilidades analíticas.

En cuanto a la exposición a los medios de comunicación y a información de naturaleza política a través de ellos, son apenas dos de otras posibles variables que puedan ser pensadas y construidas para dar cuenta del papel que tienen los medios de comunicación en las concepciones de los niños y las niñas. Es respecto a la indagación de este ámbito en el que esta investigación tiene una de sus debilidades.

Por lo que hace a las variables del espacio escolar, resultaron las de mayor trascendencia, *discriminadoras* y comprensivas, y son las que con certeza facilitarían exploraciones mayores. Aún tratándose de variables que fueron remitidas al espacio escolar, cada una de ellas ofrece la posibilidad de comprender dinámicas y procesos diferentes. En el caso de los resultados en los que es reconocible la ascendencia del tipo de control administrativo de las escuelas a las que asisten los niños y niñas, ello está vinculado a aspectos de índole socioeconómica y cultural. Por su parte, el nivel y grado escolares, remiten al papel e impacto de los contenidos escolares en la instrucción de los niños y niñas, la cual tendría que ser mayor conforme se avanza en la escolaridad.

Justamente uno de los interrogantes que se desprenden de los resultados obtenidos se refiere a esto: el avance en la escolaridad pareciera no ejercer diferencia alguna en los niveles de información política entre los estudiantes de distintos grados y de diferentes niveles escolares. He aquí una cuestión puntual que requeriría de un abordaje específico.

Asimismo, queda pendiente por resolver la relación específica que pudiera haber entre los contenidos informativos, cognoscitivos, y las opiniones, creencias y valoraciones de

niños y niñas. Los resultados obtenidos indican una muy escasa relación entre estos aspectos.

En cuanto a las creencias y opiniones sobre la situación del país, así como de sus problemáticas, requieren también de indagaciones más precisas, dirigidas, por ejemplo, a llevar a cabo una más profunda caracterización de las problemáticas, como del conjunto de procesos categoriales y atribucionales en los que descansan tales cogniciones.

Queda también por enfrentar y clarificar la naturaleza y dinámica de las opiniones y valoraciones compartidas por el conjunto de niños y niñas, así como los mecanismos o condiciones que favorecen la emergencia de lo que se ha nombrado como ‘representaciones colectivas’, para diferenciarlas de las ‘representaciones sociales’.

10.3 Prospectiva

¿De qué manera concluir y cerrar la presente investigación?

Más allá de los resultados obtenidos, de su interés, de su preponderancia, de sus alcances y de sus limitaciones, de los objetivos cumplidos, de los que quedaron pendientes, de las hipótesis confirmadas, de las que no, de sus alcances y de sus limitaciones, de la pertinencia de la ruta metodológica, de los sustentos teóricos, de sus inconsistencias, de sus peculiaridades, ... lo que queda son las interrogantes que se desprenden de cada uno de estos aspectos.

En la justificación del trabajo se esgrimieron tres razones para llevarlo a cabo: su pertinencia temática y disciplinar; su pertinencia contextual y su factible aporte práctico. En cuanto al primero, se adujo la escasa investigación sobre el tema, la peculiaridad y novedad del enfoque *psicosocial* y *psicopolítico* suscrito y los escasos estudios realizados con niños y niñas. Respecto a su pertinencia contextual, se destacaron las actuales circunstancias de transformación de la realidad política mexicana, de la transición democrática que aún resulta inacabada y que sigue siendo problemática, y, finalmente, sobre la posibilidad de reflexionar e incidir en cómo es enfrentada en nuestro país la educación para la democracia, en específico, desde los espacios escolares.

Concluyo sosteniendo la necesidad y conveniencia de continuar con la indagación de las problemáticas planteadas; de retomar el conjunto de interrogantes derivadas de esta investigación y el que persisten las razones que sustentaron su realización. Lo de menos es

afirmar la pertinencia en continuar la exploración ya emprendida; la cuestión radica en plantear desde dónde reemprenderla o cómo reorientarla; con qué objetivos y propósitos, no meramente instrumentales, sino estructurales: cuáles sus fines teóricos, metodológicos y, acaso, aplicados.

En seguida se delinea, de manera indicativa y general, la continuación de la búsqueda, parte de los aspectos que la orientarían y algunos de sus contenidos.

Como en cualquier otro campo de indagación, resultaría conveniente el desarrollo de un programa de investigación, reconociendo que la mejor forma de comprensión de los fenómenos y procesos considerados descansa en un abordaje interdisciplinario y una necesaria, por conveniente, versatilidad metodológica. Ello no negaría la especificidad de la aproximación, sustentada en el desarrollo de líneas puntuales, específicas y concretas; entre ellas, la ampliación del campo de la psicología política y de abordajes psicosociales.

El contenido del marco teórico conceptual que sustentó el trabajo señala la concurrencia de perspectivas teóricas y disciplinares distintas, necesarias para una comprensión más integral, que no completa, de estos temas. A su vez, habría que apuntar hacia indagaciones acotadas y específicas.

En términos metodológicos es preciso dotar de 'contenido' y desentrañar las dinámicas que están detrás de las respuestas obtenidas a partir de los instrumentos cerrados. Algunas de las interrogantes respecto de los resultados corresponden a la necesidad de tener mayores elementos a partir de los cuales sea factible una cabal comprensión de los procesos y dinámicas subyacentes. En este sentido, una línea de investigación de corte interpretativo resulta conveniente en sí misma.

También, resulta conveniente mantener una línea cuyo sustento metodológico permita el trabajo con muestras amplias. Uno de los propósitos consistiría en desarrollar una estrategia de seguimiento y registro, a lo largo del tiempo, sobre aspectos y cuestiones puntuales de las percepciones, creencias y valoraciones de niños y niñas. Otro propósito estaría orientado hacia el desarrollo del instrumental necesario y potenciar las ventajas de este tipo de enfoque.

Otra cuestión a reflexionar será valorar la pertinencia y factibilidad de ampliar el horizonte respecto a la población con la que se trabaje, manteniendo la indagación en recintos escolares y llevarla fuera de ellos y a otras regiones del país. En esta lógica, podría

discutirse la ampliación de los rangos de edad, incorporando a niños y niñas a partir de los seis o siete años, hasta jóvenes, que rondan la *mayoría de edad*.

Poner en el centro las producciones sociocognoscitivas o, más específicamente, simbólicas, resulta crucial. En alguna medida apuntar hacia una especie de observatorio que dé seguimiento de éstas podría resultar interesante.

Los temas susceptibles a ser abordados pueden resultar innumerables y naturalmente su referencia obedece a concepciones específicas. El enfoque centrado en los espacios y agentes de la socialización política parece conveniente. A partir de la experiencia derivada de esta indagación, se apuntaría a indagaciones específicas en espacios concretos, con exploraciones a profundidad y sistemáticas. De nueva cuenta, las condiciones de los espacios familiares, escolares y de los medios masivos de comunicación resultan cruciales; ahora importa apuntar a los contenidos que se transmiten y se intercambian en cada uno de ellos.

Lo dicho al inicio de esta parte, la mejor conclusión y la mayor justificación para proseguir la indagación de los fenómenos que están en el centro de los complejos y procesos de la socialización política es que aún existe mucho por conocer y más por comprender.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

- Acosta, M. (1970). *Efectos de la comunicación masiva en el proceso de socialización política en los niños*. México: El Colegio de México.
- Águila, R. (1996). La participación política como generadora de educación cívica y gobernabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 12. Recuperado en 2002, de <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie12.htm>
- Alonso, J. y Rodríguez, M. (1990). La cultura política y el poder en México. En H. Zemelman (Coord.), *Cultura política en América Latina* (pp. 342-377). México: Siglo XXI y Ed. de la Universidad de las Naciones Unidas.
- APA. (2002). *Manual de Estilo de Publicaciones de la American Psychological Association* (adaptado para el español por Editorial El Manual Moderno). México: El Manual Moderno.
- Asch, S. (1972). *Psicología social*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.
- Babbie, E. (1992). *The Practice of Social Research*. California, USA: Wadsworth.
- Bahena, U. y González, F. (2000). *Formación Cívica y Ética: Vol. 3*. México: Publicaciones Cultural.
- Baró, I. M. (1983). *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*. San Salvador, El Salvador: UCA Editores.
- Becerra, P. J. (2001). Las elecciones federales del año 2000: la hora de la alternancia. En Y. Meyenberg (Coord.), *El dos de julio: reflexiones posteriores* (pp. 305-321). México: FLACSO-IIS, UNAM y UAM.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1979). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Blalock, H. (1979). *Estadística Social*. México: FCE.
- Blanco, A. (1988). *Cinco tradiciones en la psicología social*. Madrid, España: Morata.
- Boudon, R. y P. Lazarsfeld (1973). *Metodología de las ciencias sociales*. Barcelona, España: Laia.
- Cadenas, J. M. (1991). *El pensamiento político de los niños*. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Canfield, L. G. (1969). *Educación e ideales democráticos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Casas, F. (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales*. Barcelona, España: Paidós.
- Castorina, J. A. y Lenzi, A. M. (Comps.). (2000). *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Cervantes, M. B. y Gama, R. M. (2002). *Formación cívica y ética: Vol. 3*. México: Esfinge.
- Chamorro, F. (2002*). *Educación en valores como sustento de la democracia*. OEI. Recuperado en 2002, de <http://www.campus-oei.org/valores/boletin10a03.htm>
- Cisneros, C., Díaz, M. Á., Bautista, A. y Fernández, P. (1999). Extraños y forasteros: una aproximación metafórica a la psicología política. En L. Oblitas y A. Rodríguez

* Los textos marcados de esta manera no tenían registrada la fecha de “edición”; la fecha que se anota corresponde al año en que se hizo la consulta electrónica.

- (Coords.), *Psicología Política* (pp.25-60). México: Universidad Intercontinental y Plaza y Valdés.
- Cohen, D. (1998). La violencia en los programas televisivos. *Revista latina de comunicación social*, No. 6, Junio. Recuperado en 2002, de <http://www.lazarillo.com/latina/a/81coh.htm>
- Conde, S. (1998). La formación de sujetos con una moral democrática. *Revista de educación*, Nueva época, No. 4, Enero-Marzo. Recuperado en 2002, de <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/04/4conde.html>
- Conde, S. y Vidales, I. (1999). *Formación cívica y ética*: Vols. 1, 2 y 3. México: Larousse.
- Condry, P. y Popper, K. (2000). *La televisión es mala maestra*. México: FCE.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. (2005). México: Leyenda.
- Córdova, A. (1972). *La formación del poder político en México*. México: Era.
- Córdova, A. (1988). A la sombra de la revolución. Ideología y cultura política. *Nexos*, No. 125, Mayo, 23-35.
- Corona, Y. y Fernández, A. M. (2000). Infancia y política. En Y. Corona (Coord.), *Infancia, legislación y política* (pp. 61-67). México: UNICEF y UAM-X.
- Cosío, D. (1974). *El sistema político mexicano. Las posibilidades del cambio*. México: Joaquín Mortiz.
- Davies, J. C. (1965). The family's role in political socialization. *The annals of the american academy of political and social science*, 361, September, 10-29.
- Dávila, J. M., Fouce, J. G., Gutiérrez, L., Lillo, A. y Martín, E. (1998). La psicología política contemporánea [Extracto]. *Revista Psicología Política*, No. 17, Noviembre, 21-43 [11 pp.]. Recuperado en 2002, de <http://www.cop.es/delegaci/Madrid/politica/Completo.htm>
- Dawson, K. S. (1980). Political socialization and behaviour. En D. H. Smith y J. Maculay (Eds.), *Participation in social and political activities* (pp. 84-107). San Francisco, EE. UU.: Jossey-Bass Publisher.
- Dawson, K. S., Prewitt, K. y Dawson, K. (1977). *Political socialization*. Boston, EE. UU: Little Brown Co.
- De la Barreda, L. (2002). *Formación Cívica y Ética*: Vols. 1, 2 y 3. México: Santillana.
- De la Madrid, R. R. (2001). Líneas en el horizonte de un nuevo régimen. En Y. Meyenberg, (Coord.), *El dos de julio: reflexiones posteriores* (pp. 429-441). México: FLACSO- IIS, UNAM y UAM.
- Delval, J. (1989). La representación infantil del mundo social. En E. Turiel, I. Enesco y J. Linaza. *El mundo social en la mente infantil* (pp. 245-315). Madrid, España: Alianza.
- Delval, J. (1996). *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona, España: Paidós.
- Delval, J. (1997). Tesis sobre el constructivismo. En M. J. Rodrigo (Coord.), *La construcción del conocimiento escolar* (pp. 15-33). Barcelona, España: Paidós.
- Delval, J. (2001). *Descubrir el pensamiento de los niños. Introducción a la práctica del método clínico*. Barcelona, España: Paidós.
- Deutsch, M. (1983). What is political psychology?. *International social science journal. [Political dimensions of psychology. Socialization processes and identities (96)]*, UNESCO, Vol. XXXV, No. 2, 221-236.
- Diamond, L. (1996). *El cultivo de la ciudadanía democrática: La educación para un nuevo siglo de democracia en las américas*. Buenos Aires, Septiembre-Octubre. Recuperado en 2002, de <http://www.civnet.org/civitas/panam/papers/diamonsp.htm>,

- Doise, W. (1983). Tensiones y explicaciones en psicología social experimental. *Revista Mexicana de Sociología*, Año XLV, Vol. XLV, No. 2, Abril-Junio, 659-686.
- Dorna, A. (1998). Presencia y realidad de la psicología política francesa. *Psicología política*, No. 16, Mayo, 48-73.
- Dossier educativo (2001). La educación del ciudadano y el civismo. *Revista de educación moderna para una sociedad democrática y justa*, No. 79, Diciembre, 1-12.
- Dowse, R. E. y Hughes, J. A. (1990). *Sociología política*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Durand, V. M. (1995). La cultura política autoritaria en México. *Revista Mexicana de Sociología*, Año LVII, Vol. LVII, No. 3, Julio-Septiembre, 67-103.
- Durand, V. M. y Smith, M. M. (1997). La educación y la cultura política en México: una relación agotada. *Revista Mexicana de Sociología*, Año LIX, Vol. LIX, No. 2, Abril-Junio, 41-74.
- Easton, D. y Dennis, J. (1969). *Children in the political system: origins of political legitimacy*. New York, EE. UU.: McGraw-Hill.
- Edwards y Ramsey. (1993). Civic education is values education. *Social Studies*, July-August, Vol. 84 Issue 4, 149-164.
- Elkin, F. y Handel, G. (1972). *The child and society*. New York, EE. UU.: Random House.
- Emiliani, F. y Carugati, F. (1991). *El mundo social de los niños*. México: Grijalbo.
- Faigenbaum, G. (2000). Los criterios del valor económico en el niño. En J. A. Castorina y A. Lenzi (Comps.), *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas* (pp. 107-134). Barcelona, España: Gedisa.
- Farr, R. M. (1991). The long past and the short history of social psychology. *European Journal of Social Psychology*, Vol. 21, (5), 371-380.
- Fernández., A. C. (2004). *Entre la nostalgia y el desaliento. La educación cívica desde una perspectiva del docente*. México: UPN.
- Fernández, A. M. (2003). *Cultura política y jóvenes en el umbral del nuevo milenio*. México: IFE y SEP-IMJ.
- Fernández, P. (1987). Consideraciones teórico metodológicas de la psicología política. En M. Montero (Coord.), *Psicología política latinoamericana* (pp. 75-104). Caracas, Venezuela: Panapo.
- Fernández, P. (1994). *La psicología colectiva un fin de siglo más tarde*. Bogotá, Colombia: Anthropos y Colegio de Michoacán.
- Flavell, J. H. (1983). *La Psicología evolutiva de Jean Piaget*. México: Paidós.
- García, B. y Díaz-Barriga, F. (2002). *La construcción social del ciudadano: reflexiones sobre algunos programas de formación cívica para niños y jóvenes*. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- García, J. (2004). *El malestar de la democracia en México. Elecciones, cultura política, instituciones y nuevo autoritarismo*. México: Plaza y Valdés.
- García, V. y D'Adamo, O. (1999). Propuesta para una agenda temática de la psicología política en América Latina. En L. Oblitas y A. Rodríguez (Coords.), *Psicología política* (pp. 293-311). México: Universidad Intercontinental y Plaza y Valdés.
- García de Ruíz y García de Rubiano. (1980). Influencia de la autoridad familiar sobre la estructuración de los valores de los hijos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 12, No. 3, 513-520.

- Gilbert, E. (1995). El primer valor es la justicia. En R. Morduchwicz (Coord.), *De la actualidad a la escuela, la formación social y democrática* (pp. 9-12). Buenos Aires, Argentina: Aique.
- González, M. (1991). El tránsito de la psicología social a la psicología política. En J. Juárez, M. T. Acosta, J. Uribe, M. González, H. Meza, O. Rodríguez, et al. *Ensayos de psicología política en México* (pp. 51-73). México: UAM-Iztapalapa.
- González Casanova, P. (1981). La cultura política en México. *Nexos*, No. 45, Septiembre, 13-31.
- González Casanova, P. (2002). *La democracia en México*. México: Era.
- Greenstein, F. I. (1965). *Children and politics*. New Haven, E.U.A.: Yale University Press.
- Greenstein, F. I. (1973). Political psychology: a pluralistic universe. En J. N. Knutson (Ed.), *Handbook of political psychology* (pp. 438-469). San Francisco, EE. UU.: Jossey-Bass Publishers.
- Habermas, J. (1992). *La reconstrucción del materialismo histórico*. Madrid, España: Taurus.
- Hayman, H. (1959). *Political socialization. A study in the psychology of political behaviour*. Glencoe, Francia: The Free Press.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York, EE. UU.: John Wiley and Sons, Inc., Publishers.
- Hess R. D. y Torney, J. V. (1967). *The development of political attitudes in children*. Chicago, E.U.A.: Aldine.
- Holt, J. (1974). *Escape from childhood: The needs and rights of youth*. New York, EE. UU.: Dutton.
- Ibañez, T. (2001). La dimensión política de la psicología social. En B. Jiménez (Comp.), *Psicología social constructorista* (pp. 281-297). Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- IFE. (1997). *Elección infantil. Proyecto*. México: IFE.
- IFE. (2000). *Consulta infantil y juvenil 2000*. México: IFE.
- IFE. (2002*). *Talleres de educación cívica para diferentes públicos*. Recuperado en 2002 de http://www.ife.org.mx/juntas_local/queretaro/bol9/Tallres.htm
- IFE. (2003). *Consulta Infantil y juvenil 2003*. México: IFE.
- IMJ. (2000). *Jóvenes mexicanos del siglo XXI. Encuesta Nacional de Juventud*. México: SEP-IMJ.
- Jennigs, M. K. y Niemi, R. G. (1974). *The political character of adolescence*. Princeton, EE. UU.: Princeton University Press.
- Jousellin, J. (1967). *Educación cívica e inserción social*. Barcelona, España: Nova Terra.
- Kaminsky, G. (1985). *Socialización*. México: Trillas.
- Kohlberg, L. (1982). Estudios morales y moralización. El enfoque cognoscitivo evolutivo. *Infancia y Aprendizaje*, No.18, 33-51.
- Kohlberg, L. (1987). El enfoque cognitivo-evolutivo de la educación moral. En J. A. Jordan y F. F. Santolario (Eds.), *La educación moral hoy. Cuestiones y perspectivas* (pp. 85-113). Barcelona, España: Ed. P. P. U.
- Kohlberg, L., Power, F. C. y Higgins, A. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona, España: Gedisa.
- Krauze, E. (2003). *La presidencia imperial. Ascenso y caída del sistema político mexicano (1940-1996)*. México: Tusquets eds.

- La Nación. (2002). Televisión y violencia [Extracto]. En *Investigaciones en Psicología Clínica*. Buenos Aires, Abril. Recuperado en 2002, de http://www.galeon.hispavista.com/pcazau/guia_inv_clil.htm
- Lazar, J. (1985). Adolescents and politics in France. *International social science journal*, Vol. 38, 4, 540-547.
- León, J. M., Cantero, F. J. y Medina, S. (1998). Socialización y aprendizaje social. En J. M. León, S. Barriga, T. Gómez, B. González, S. Medina y F. J. Cantero (Coords.), *Psicología Social. Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos* (pp. 43-58). Madrid, España: McGraw Hill.
- Levitt, G. y Longstreet, W. (1993). Controversy and the teaching of authentic civic values. *Social Studies*, July-August, Vol. 84, Issue 4, 142-150.
- Liebes, T. y Ribak, R. (1992). The contribution of family culture to political participation, political outlook, and its reproduction. *Communication research*. Vol. 19, (5), October, 618-641.
- Loeza, S. (1982). La familia autoritaria en México. *Diálogos. Arte/Letras/ Ciencias humanas*, Vol. 18, No. 5, (107), Septiembre-October, 52-57.
- Meyenberg, Y. (2001). La transición hacia la pluralidad: desafíos y perspectivas. En Y. Meyenberg (Coord.), *El dos de julio: reflexiones posteriores*. (pp. 17-27). México: FLACSO-IIS, UNAM y UAM.
- Meyer, L. (1995). *Liberalismo autoritario. Las contradicciones del sistema político mexicano*. México: Océano.
- Meza, A. (1999). *La política educativa y la formación cívica y ética en México*. UPN, Xictli on the web, No.36, Octubre-Diciembre. Recuperado en 2002, de <http://www.unidad094.upn.mx/36/POLEDU.htm>
- Montero, M. (1999). Modelos y niveles de análisis de la psicología política. En L. Oblitas y A. Rodríguez (Coords.), *Psicología política* (pp. 9-24). México: Universidad Intercontinental y Plaza y Valdés.
- Morales, G. G. y Souza, M. D. (1992). *Representaciones sociales de la política: la visión de los jóvenes en el escenario de la transición democrática en Chile*. Santiago, Chile: Universidad Diego de Portales.
- Morduchwicz, R. (1995). *De la actualidad a la escuela, la formación social y democrática*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Moscovici, S. (1982). *Psicología de las minorías activas*. Barcelona, España: Morata.
- Moscovici, S. (1988). Introducción: el campo de la psicología social. En S. Moscovici (Coord.), *Psicología Social, Vol. I. Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos* (pp. 17-37). Barcelona, España: Paidós.
- Moscovici, S. (1990). Tercera línea de tensión: la definición de las unidades específicas a la aproximación psicosocial. *Fundamentos y crónicas de la psicología social mexicana. Revista de la Asociación Mexicana de Psicología Social*, Año 3, Números 4 y 5, pp.153-160.
- Mugny, G. y Doise, W. (1983). *La construcción social de la inteligencia*. México: Trillas.
- Mugny, G. y Pérez, J. (1988). *Psicología Social del desarrollo cognitivo*. Barcelona España: Anthropos.
- Munné, F. (1989). *Entre el individuo y la sociedad. Marcos y teorías actuales sobre el comportamiento interpersonal*. Barcelona, España: PPU.

- Nateras, O. (2004a). Procesos de socialización política y construcción del pensamiento social en infantes y jóvenes: la ruta de la sociocognición. *Polis* (México: UAMI), 03, Vol. 2, pp. 49-78.
- Nateras, O. (2004b). Socialización política: claves para su discusión teórica. En S. Arciga et al (Eds.), *Del pensamiento social a la participación. Estudios de psicología social en México* (pp. 319-338), México: SOMEPSO-UAT-UNAM-UAM.
- Nateras, O. (2007). Información política en estudiantes de primaria y secundaria. Aspectos socioeconómicos y exposición a medios de comunicación: los inicios de la socialización política. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. XII, Núm.35. 2007.4.
- Ortega, J. (2001). Un paso hacia la democracia. En Y. Meyenberg (Coord.), *El dos de julio: reflexiones posteriores* (pp. 75-82). México: FLACSO-IIS, UNAM y UAM.
- Padua, J., I. Ahman, H. Apezechea y C. Borsotti (1979). *Técnicas de investigación aplicada a las ciencias sociales*. México: FCE.
- Percheron, A. (1993). *La socialisation politique*. París, Francia: Armand Coli.
- Peschard, J. (1997). Cultura política y comportamiento electoral en el Distrito Federal. *Revista Mexicana de Sociología*, Año LIX, Vol. LIX, No. 1, Enero-Marzo, 37-52.
- Piaget, J. (1974). *Seis estudios de Psicología*. México: Seix Barral.
- Piaget, J. (1980). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires, Argentina: Psique.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1980). *Psicología del niño*. Madrid, España: Morata.
- Puelles, M. y Urzúa, R. (1996). Educación, gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 12. Recuperado en 2002, de <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie12a05.htm>
- Pulaski, M. A. (1971). *Para comprender a Piaget*. Barcelona, España: Ediciones Península.
- Pye, L. W. (1991). Political culture revisited. *Political Psychology*, Vol. 12, No.3, 487-508.
- Ramírez, C. (2003, 26 de enero). *Historias del poder. Mapachismo panista*. Recuperado en 2002, de <http://www.lacrisis.com.mx/cgi-bin/cris-cgi/DisComuni.cgi?colum26/20030126220544>
- Reimer, J. (1997). Una semana en la vida de Cluster. En L. Kohlberg, F. C. Power y A. Higgins, *La educación moral según Lawrence Kohlberg* (pp. 81-116). Barcelona, España: Gedisa.
- Renshon, S. A. (Ed.). (1977). *Handbook of Political Socialization Research*. New Cork, E-E.U.A.: The Free Press.
- Riley, R. (2002*). *Educación cívica y ciudadanía responsable en el continente americano*. Recuperado en 2002, de <http://www.civnet.org/civitas/panam/dispatch/dis3.htm> (Conferencia Civitas)
- Rodríguez, Á. (1988). Socialización política. En J. Seoane y A. Rodríguez (Coords.), *Psicología política* (pp. 113-164). Madrid, España: Pirámide.
- Roig, Ch. y Billon Grand, F. (1968). *La socialisation politique des enfants*, París, Francia: Presses de la Fondation nationale des sciences politiques.
- Rouquette, M. L. (1997a). Los fundamentos de la psicología política, Conferencia impartida en la UAM-I, Noviembre, 13 pp.
- Rouquette, M. L. (1997b, Septiembre-Diciembre). Las representaciones sociales en el marco general del pensamiento social. *Fermentum*, Año 7, No. 20, 31-42.
- Rouquette, M. L. (2002). Prólogo: representación social y ciudadanía práctica. En F. Flores (Coord.), *Senderos del pensamiento social* (pp. 7-13). México: UNAM y Eds. Coyoacán.

- Salazar, L. (2001). Alternancia y cambio de régimen. En Y. Meyenberg (Coord), *El dos de julio: reflexiones posteriores* (pp. 393-402). México: FLACSO-IIS, UNAM y UAM.
- Schrag, F. (1981). De la niñez a la edad adulta: asignación de derechos y responsabilidades. En K. Strike y K. Egan (Coords.), *Ética y política educativa* (pp. 65-78). Madrid, España: Narcea.
- Segovia, R. (1982). *La politización del niño mexicano*. México: COLMEX.
- Selman, R. L. (1989). El desarrollo socio-cognitivo. Una guía para la práctica educativa y clínica. En E. Turiel, I. Enesco, I. y J. Linaza. *El mundo social en la mente infantil* (pp. 101-123). Madrid, España: Alianza.
- Seoane, J. (1988). El concepto de psicología política. En J. Seoane y A. Rodríguez (Coords.), *Psicología política* (pp. 19-34). Madrid, España: Pirámide.
- Seoane, J., Fodas, A., Arce, C. y Sabucedo, J. M. (1987). Sobre algunas variables predictoras de la participación política. *Boletín de psicología*, 17, 65-82.
- SEP. (2002*). *Educación cívica*. Recuperado en 2002, de <http://www.sep.gob.mx/wb/distribuidor.jsp?seccion=154>
- Sherif, M. y Sherif, C. (1975). *Psicología social*. México: Harla.
- Siegel, S. (1982). *Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta*, México: Trillas.
- SMP. (2003). *Código Ético del Psicólogo*, Sociedad Mexicana de Psicología. México: Trillas.
- Stacey, B. (1977). *Political socialization in western society. An analysis from a life-span perspective*. New York, EE. UU.: St. Martin's Press.
- Székely, G. (2001). México hacia un cambio de régimen político. En Y. Meyenberg (Coord.), *El dos de julio: reflexiones posteriores* (pp. 423-428). México: FLACSO-IIS, UNAM y UAM.
- Tejera, H. (1996, Octubre). Cultura política y democracia en México. *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*, Vol. XV, No. 50, 11-21.
- Torregrosa, J. R. y Villanueva, C. (1982). La interiorización de la estructura social. En J. R. Torregrosa y E. Crespo (Eds.), *Estudios básicos de psicología social*. Barcelona, España: Tecnos.
- Turiel, E. (1989). Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social. En E. Turiel, I. Enesco, y J. Linaza, *El mundo social en la mente infantil* (pp. 36-72). Madrid, España: Alianza.
- Valdés, M. E. (2007). Estado. En G. E. Emmerich y V. Alarcón (Coords.), *Tratado de Ciencia Política* (pp. 33-49). Barcelona, España: Anthropos-UAMI.
- Valdés, M. E. (2007). Sistema político, régimen y gobierno. En G. E. Emmerich y V. Alarcón (Coords.), *Tratado de Ciencia Política* (pp. 71-90). Barcelona, España: Anthropos-UAMI.
- Vygotsky, L. S. (1976). *Pensamiento y lenguaje*. México: Quinto Sol.
- Vygotsky, L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Grijalbo.
- Wertsch, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona, España: Paidós.

12

APÉNDICES

**APÉNDICE 1. PROGRAMAS OFICIALES DE LA SEP DE ‘EDUCACIÓN CÍVICA’ PARA EL NIVEL DE PRIMARIA (4°, 5° y 6° GRADOS):
CONTENIDOS**

<i>1.1. CUARTO GRADO</i>	
<p>1. México, República Federal <i>1.1. El pacto federal</i> - La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: ley suprema de la Federación - La soberanía de los estados de la Federación <i>1.2. El gobierno federal. La división de poderes</i> - Poder ejecutivo: el presidente de la República - Poder legislativo: Cámara de Diputados y Senadores - Poder judicial: Suprema Corte de Justicia de la Nación 2. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos <i>2.1. La importancia del establecimiento y cumplimiento de acuerdos para la convivencia social. Ejemplos relacionados con la familia, la escuela y la localidad</i> <i>2.2. La Constitución Política: ley fundamental y suprema de México</i> - La igualdad de todos los mexicanos ante la Constitución - Ley que establece los derechos y obligaciones de todos los mexicanos - Identificación de sus contenidos generales: garantías individuales, derechos sociales, estructura del gobierno de la República y formas de integración 3. Los derechos de los mexicanos <i>3.1. Las libertades de expresión, trabajo, creencias e imprenta</i> <i>3.2. Derecho de los ciudadanos al voto y a ser electos en los cargos de representación popular</i> - En el municipio: regidores, síndicos y presidente municipal - En la entidad: diputados locales y gobernador - En el país: diputados, senadores y presidente de la República <i>3.3. Los derechos de los niños</i> - Declaración de los Derechos del Niño de 1959 - Instituciones que protegen la infancia. Servicios que prestan 4. La riqueza del país <i>4.1. Los recursos naturales, patrimonio nacional</i> - Identificación de los principales recursos naturales de la región, entidad y país - El artículo 27 de la Constitución y la explotación de los recursos naturales - Importancia de la explotación racional de los recursos para su preservación. La protección del medio ambiente <i>4.2. El trabajo y la producción de la riqueza</i> - El trabajo en el campo y la ciudad - Las principales actividades económicas de la población</p>	<p>- La importancia y la dignidad de todos los oficios en la producción de la riqueza nacional - El artículo 123 de la Constitución 5. El medio rural y el medio urbano <i>5.1. La población</i> - La población en el medio urbano y en el medio rural. Comparación de tamaño - Los grupos étnicos de México - Identificación de las ciudades con mayor población - La interdependencia entre el campo y la ciudad <i>5.2. Los principales problemas de las poblaciones urbanas y rurales</i> - La satisfacción de las necesidades de la población: alimentación, vivienda, salud, educación y empleo - La migración del campo a las ciudades. Causas principales - La concentración de la población en las grandes ciudades. Causas y consecuencias <i>5.3. La importancia de la organización y la participación para la solución de los problemas</i> 6. Los medios de comunicación en el país <i>6.1. Los medios de transporte y vías de comunicación</i> - Su importancia para la relación, el intercambio y la integración de las distintas regiones y entidades del país - La función de los medios masivos de comunicación: prensa, radio y televisión <i>6.2. Los medios de comunicación como recursos para expresar y difundir las opiniones de los mexicanos</i> <i>6.3. La libertad de expresión y el derecho a la información en México</i> 7. México, un país pluriétnico y pluricultural <i>7.1. Rasgos de la diversidad étnica y cultural de México</i> - El mestizaje: fusión de diversas culturas - Los grupos étnicos: elementos de su historia y manifestaciones culturales - Las lenguas que se usan en México <i>7.2. El español y sus variantes regionales en México</i> <i>7.3. Las lenguas indígenas</i> <i>7.4. La libertad de pensamiento, sus formas de manifestación y expresión</i> - La pluralidad de opiniones y la necesidad de la tolerancia - La libertad de creencias y la pluralidad de religiones en México <i>7.5. La libertad, el respeto a los derechos humanos y la tolerancia como fundamentos de la convivencia social</i> 8. La lucha contra la discriminación</p>

1.2. QUINTO GRADO

1. La convivencia social y la importancia de las leyes

1.1. *La importancia de las reglas y las normas para la convivencia social*

1.2. *La participación de los ciudadanos en la elaboración de las leyes*

1.3. *Las funciones de las leyes*

- Establecer derechos y deberes
- Establecer procedimientos para administrar la justicia
- Garantizar la convivencia y la paz social

1.4. *La igualdad ante la ley*

2. Las garantías individuales

2.1. *Derechos de igualdad: prohibición de la esclavitud, igualdad de hombres y mujeres ante la ley*

2.2. *Derechos de libertad: libertades de pensamiento, expresión y reunión, derecho a la información*

2.3. *Derechos de seguridad e integridad personal*

- Inviolabilidad del domicilio
- Detención sólo con orden judicial, derechos del detenido
- Prohibición de la tortura

2.4. *Las garantías individuales son inviolables e imprescriptibles bajo cualquier circunstancia*

2.5. *La protección de los derechos de los mexicanos*

- Identificación de órganos encargados de procurar y administrar la justicia
- Organismos de defensa de los derechos de los mexicanos. La Comisión Nacional de Derechos Humanos

3. Los derechos sociales

3.1. *El derecho a la educación*

- La educación y el analfabetismo en México. La importancia de la educación para el desarrollo nacional
- La educación pública en México. Los principios del artículo Tercero Constitucional
- La obligación del Estado de impartir educación preescolar, primaria y secundaria y la responsabilidad de los padres de familia y la sociedad en la tarea educativa

3.2. *El derecho a la salud. El artículo cuarto de la Constitución*

- Identificación de algunos de los principales problemas de salud en México. La drogadicción y el alcoholismo como problemas de salud
- La importancia de la conservación del equilibrio ecológico. Programas y campañas
- Las instituciones encargadas de la atención de la salud en México: gubernamentales y no gubernamentales

3.3. *El trabajo*

- Empleo y desempleo en México
- Los niños que trabajan
- Los derechos laborales. El artículo 123
- Los sindicatos en México

4. Los derechos de la niñez

- Convención sobre los Derechos del Niño, 1989 (aspectos fundamentales)

5. Los derechos de los ciudadanos en la historia

- Francia 1789: declaración de los derechos del hombre y del ciudadano
- Decreto de Hidalgo contra la esclavitud
- Morelos y Los sentimientos de la nación
- Las Leyes de Reforma. La libertad de pensamiento
- 1948: Declaración Universal de los Derechos Humanos

6. México y el mundo. Principios de las relaciones internacionales

6.1. *La soberanía nacional como base de las relaciones de México con otros países*

6.2. *La lucha del pueblo mexicano por su soberanía*

- La Guerra de Independencia
- La lucha contra las invasiones extranjeras durante el siglo XIX

6.3. *La autodeterminación de los pueblos y la solidaridad internacional*

1.3. SEXTO GRADO

1. La República Mexicana

1.1. Los componentes del Estado

- El territorio, la población y el gobierno

1.2. Definición de República

1.3. Componentes de la República Mexicana

- Los estados de la Federación

- Los poderes de la Unión: poder ejecutivo, legislativo y judicial

1.4. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; ley suprema de la Federación

2. La soberanía

2.1. La soberanía reside en el pueblo. El artículo 29 de la Constitución

2.2. La democracia como forma de ejercicio de la soberanía

2.3. El proceso legislativo. El derecho a la iniciativa

3. La democracia como forma de gobierno

3.1. El concepto de democracia

- Procedimiento para la integración de los órganos de gobierno. Las elecciones
- Método para la toma de decisiones y para la solución de conflictos en forma pacífica

3.2. Los partidos políticos como formas de organización y participación de los ciudadanos

3.3. Las condiciones de la democracia: el respeto a los derechos humanos y a la legalidad

4. La justicia se procura y administra

4.1. Suprema Corte de Justicia. Funciones

4.2. Procuraduría General de la República

- Procuradurías de los estados
- Funciones

4.3. El derecho de amparo

5. La Constitución de 1917

5.1. Antecedentes de la Constitución de 1917: Constituciones de 1824 y 1857

5.2. La Constitución de 1917 como producto de la Revolución Mexicana

- El Congreso Constituyente
- Las aspiraciones del pueblo mexicano en la Revolución: libertad, democracia, sufragio efectivo, educación, tierra y trabajo
- Artículos 3, 27 y 123

5.3. La modificación de la Constitución

- Proceso para modificar los artículos constitucionales
- Identificación de los cambios recientes a la Constitución: artículos 3, 27 y 130

6. México, un país con diversidad

6.1. Rasgos de la diversidad cultural y social de México

- Las diferencias regionales y sociales en aspectos referentes al desarrollo, el bienestar social y la satisfacción de derechos sociales
- Los grupos étnicos y los idiomas de México. El español y sus variantes regionales. Las lenguas indígenas
- Las tradiciones regionales y nacionales. El mestizaje

6.2. La pluralidad de ideas, religiones y posiciones políticas

- La pluralidad de opiniones y la necesidad de la tolerancia
- La libertad de creencias y la pluralidad de religiones en México. El artículo 24 de la Constitución

- Los partidos y las organizaciones sociales como formas de participación de los ciudadanos. La importancia del fortalecimiento de la democracia

6.3. La lucha contra la discriminación racial, social, sexual

6.4. La libertad, el respeto a los derechos humanos y a tolerancia como fundamentos de la convivencia social

6.5. La importancia de la participación cívica

7. México y las relaciones internacionales

7.1. Los principios de las relaciones de México con otros países

- El respeto a la soberanía nacional. El pensamiento de Juárez: "El respeto al derecho ajeno es la paz"

- La autodeterminación de los pueblos y la solidaridad internacional

- La doctrina Estrada

7.2. La lucha por la paz en el mundo

- Los conflictos bélicos en el mundo actual

- Los acuerdos entre naciones como vía para la solución de conflictos

7.3. La Organización de las Naciones Unidas y los esfuerzos por la paz

**APÉNDICE 2. LIBROS DE TEXTO DE ‘EDUCACIÓN CÍVICA Y ÉTICA’, PARA EL NIVEL DE SECUNDARIA:
MATRIZ DE CONTENIDO GENERAL**

2.1. PRIMER GRADO				
TEMA	SUBTEMA	ACTORES	INSTITUCIONES	PROBLEMATICAS SOCIALES
BLOQUE 1 ¿PORQUÉ UNA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA?	<ul style="list-style-type: none"> - Pautas para toma de decisiones - Identificación de un proyecto de vida - Desarrollo de conciencia crítica - Desarrollo de autoconciencia - El enfrentar retos, responsabilidades y riesgos - El aprender a comprender, cambiar y ajustar opiniones - El evaluar alternativas - Acordar y asumir compromisos 	<ul style="list-style-type: none"> - Familia - Amigos - Pareja - Escuela 		<ul style="list-style-type: none"> - La vida en sociedad - Sexualidad - Adicciones
Manera de abordar la materia	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo con el conflicto - La conciliación de intereses - Conocimiento de los derechos - El compromiso de ser sujetos activos - Conocimiento de la política 	<ul style="list-style-type: none"> - Los grupos humanos - Ciudadano activo 	<ul style="list-style-type: none"> - Partidos Políticos - Agrupaciones ciudadanas - Las autoridades - Los particulares - El gobierno - La población - Los políticos 	<ul style="list-style-type: none"> - La vida como realidad compleja que hace difícil evaluar ciertos procederes o circunstancias - Valores – Legalidad - Respeto a la dignidad humana - Derechos humanos – Democracia - Participación – Soberanía - Libertad – Justicia - Desarrollo
Programa de los temas de la asignatura en los 3 grados	<ul style="list-style-type: none"> - Construcción de proyectos - Humanización - Los elementos para una satisfactoria participación ciudadana 			<ul style="list-style-type: none"> - La tolerancia – La cooperación - La reciprocidad – La consideración - La responsabilidad – Democracia - Organización social - Participación ciudadana
BLOQUE 2 NATURALEZA HUMANA Un ser libre capaz de decidir	<ul style="list-style-type: none"> - La libertad de acción y decisión. - Conocer el concepto de libertad 	<ul style="list-style-type: none"> - Jóvenes 		
Un ser social	<ul style="list-style-type: none"> - El concepto de sociedad y leyes. 		<ul style="list-style-type: none"> - Sociedad – Comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> - La convivencia social
Un ser histórico	<ul style="list-style-type: none"> - La comprensión de la transformación de las sociedades - El cambio de ideas y actitudes de los seres humanos 	<ul style="list-style-type: none"> - Seres humanos 		<ul style="list-style-type: none"> - Transformación de la sociedad

Un ser con potencial creativo	- La concepción de que vivir es sentir la necesidad de saber, crear y amar	- El hombre		
Un ser político	- Definición del ser político como poseedor de derechos humanos	- Sociedad	- Los políticos - Los funcionarios - Los diputados - Los senadores - Los representantes	- Participación política - Democracia - Convivencia civilizada
Un ser que se comunica	- El proceso de comunicación en el desarrollo de la humanización			- La comunicación
Un ser vivo en un sistema ecológico		- El hombre		- Problemática ecológica
Un ser sexuado	- Comprensión del concepto de sexualidad			- Sexualidad
El ser individual en una comunidad	- Las diferencias entre los individuos y el Estado - La función de las instituciones	- El individuo	- Familia - Escuela - Clubes deportivos - Clubes artísticos - Grupos sociales - Estado - Instituciones gubernamentales	
Un ciudadano de un país	- La importancia de la participación en los asuntos que corresponden a cada grupo			- Participación
BLOQUE 3 ADOLESCENCIA Y JUVENTUD Ser estudiante	- Visión que el estudiante debe tener de la escuela como un derecho y una obligación de la sociedad hacia él - Los ideales de la Ilustración y de la Declaración de los Derechos Humanos - Revisión histórica de la educación en México - La educación como medio para la comprensión de la civilización - La educación como posibilidad del desarrollo total de capacidades	- Los estudiantes - México (prehispanico e independiente) - Los conquistadores - Los misioneros - Los indios - Los conservadores y liberales - Benito Juárez - Porfirio Díaz - Justo Sierra - Los Flores Magón - Vasconcelos - Los alumnos	- La sociedad mexicana - El Estado - La SEP - Universidad Nacional - La escuela	- La educación pública - La reforma educativa

Sexualidad	- Distinciones y similitudes entre hombres y mujeres jóvenes - Características físicas y emocionales de hombres y mujeres adolescentes	- Los adolescentes		- Movimientos sociales: - Feminismo, discriminación, sexualidad, adolescencia, relación sexual, embarazo, enfermedades venéreas y abuso sexual
Salud y enfermedades	- Salud integral y problemas de salud en la adolescencia - El reconocimiento de la existencia de la salud física, emocional y social en la adolescencia	- Los adolescentes	- El Estado	- Trastornos alimenticios en la juventud - Tabaquismo - Alcoholismo - Farmacodependencia - Enfermedades de transmisión sexual
Adicciones	- ¿Qué es una adicción? - ¿Cuáles son sus causas? - ¿Cuáles sus características? - ¿Cuáles sus consecuencias?	- Los adolescentes - Los medios de comunicación	- La organización mundial de la salud	- El tabaquismo - El alcoholismo - La farmacodependencia - Consumismo
Juventud y proyectos	- Comprender el proceso de individualización - Desarrollo personal y planeación de proyecto de vida - Realización personal	- Adolescentes - Amigos (as) - Familia		
BLOQUE 4 VIVIR EN SOCIEDAD Las relaciones sociales	- Comprensión de la finalidad y las condiciones de la existencia de las relaciones sociales - El trabajo como herramienta para satisfacer necesidades y para servir a la comunidad - Qué es la cultura - Preservación de la cultura y los valores	- Comunidad - Familia - Amigos - Escuela - Sociedad - Familia - Comunidad	- Escuela - Gobierno	- Convivencia social. - Comunicación social - Diversidad social y cultural
Valores, formas, reglas y posibilidades para la vida en sociedad	- Formas y finalidades de las organizaciones sociales	-Presidente de una asamblea escolar	- Familia - Sindicatos - Grupos empresariales - Organizaciones sociales profesionales, y políticas	- La organización social
La sociedad como proceso histórico y cultural	- Efectos de la cultura en el desarrollo individual y social: sus cambios- permanencia de valores			- Progreso social - Aceptación social
Taller de Formación Cívica y ética				

2.2. SEGUNDO GRADO

TEMA	TEMA	TEMA	TEMA	TEMA
<p>BLOQUE 1</p> <p>INTRODUCCIÓN</p> <p>La sociedad como organización que permite alcanzar objetivos comunes e individuales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Las partes que conforman la sociedad - Sus funciones - Su finalidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Sociedad - Individuo - Clases sociales 	<ul style="list-style-type: none"> - Instituciones familiares, educacionales, económicas, sociales y políticas - Familia -Escuela - Clubes deportivos - Partidos políticos - Compañía telefónica - Clínicas - Delegaciones políticas. - Ministerios públicos. - SEP -PEMEX - PGR, PGJ - Cámara de Diputados 	<ul style="list-style-type: none"> - La socialización - La desigualdad social - Cambio social
<p>BLOQUE 2</p> <p>VALORES DE LA CONVIVENCIA</p> <p>Valores y disposiciones individuales</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Valores y características de la convivencia social, tolerancia, identidad, individualidad, dignidad, cooperación, responsabilidad, igualdad, respeto justicia y solidaridad 	<ul style="list-style-type: none"> - Individuos 	<ul style="list-style-type: none"> - La familia - La escuela - El trabajo - El Gobierno - La sociedad - El Estado 	<ul style="list-style-type: none"> - Convivencia social - Democracia
<p>La democracia como forma de organización social</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diferentes tipos de participación - Características del procedimiento democrático - Organización social. - Conflicto - Descripción de minorías y mayorías 	<ul style="list-style-type: none"> - La comunidad - Las autoridades gubernamentales 	<ul style="list-style-type: none"> - El Estado 	<ul style="list-style-type: none"> - Institucionalización - Participación política y social - Organización social - Conflicto - Negociación - Competencia - Sufragio
<p>BLOQUE 3</p> <p>PARTICIPACIÓN EN LA SOCIEDAD</p> <p>La Familia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diferentes tipos de familia, problemas familiares y funciones de la familia - Procesos de cambio dentro de las familias 	<ul style="list-style-type: none"> - Padres - Hijos 	<ul style="list-style-type: none"> - Familia 	<ul style="list-style-type: none"> - Violencia intrafamiliar - Discriminación - Inequidad - Intolerancia - Inseguridad - Desorientación - Abuso sexual - Acoso sexual

Amistad, Compañerismo y otras relaciones afectivas	- Diferentes tipos de relaciones amistosas: autoestima, amigos, relaciones de pareja: noviazgo, matrimonio - Finalidad y consecuencias de las diferentes relaciones amistosas	- Los seres humanos		- La paternidad - La maternidad - Embarazo precoz - Enfermedades de transmisión sexual - Relaciones sexuales
Escuela secundaria	- La función de la escuela secundaria en los jóvenes como individuos y como parte de la sociedad	- Estudiantes - Padres de familia - Maestros y maestras	- La escuela - El poder Ejecutivo Federal - Gobiernos estatales. - El Estado - La SEP - La Cámara de Diputados y Senadores	- El derecho a la educación
Entorno y medio social	- Definición del entorno social - Descripción de sus funciones para la sociedad y el propio individuo - Distinción de diferentes grupos sociales y sus funciones		- Familia - Comunidad - Nación - Grupos informales (familiares, juveniles, de amigos) - Grupos formales (sindicatos, asociaciones deportivas, instituciones de gobierno)	- Interacción Social
La nación	- Definición de los elementos de una nación - Nacionalismo - Pertenencia - Obligaciones y derechos de quienes pertenecen a una nación	- Los mexicanos.	- El Estado - La Nación	- Nacionalismo - Pluralismo
La humanidad	- Definición de la humanidad en el ser humano			- Humanismo
Relación con el medio ambiente	- Acciones sociales e individuales para preservar y mejorar el medio ambiente		- ONU	- Desigualdad - Pobreza - Deterioro ambiental - El impacto de las acciones humanas en el ambiente - Crisis ecológicas
Taller de Formación cívica y ética				

2.3. TERCER GRADO

TEMA	SUBTEMA	ACTORES	INSTITUCIONES	PROBLEMÁTICAS SOCIALES
<p>BLOQUE 1</p> <p>LOS DERECHOS, LAS LEYES, EL GOBIERNO Y LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA COMO ACUERDOS Y VÍAS PARA LA CONVIVENCIA Y EL DESARROLLO POLÍTICO, ECONÓMICO Y SOCIAL DE NUESTRO PAÍS</p> <p>La Constitución: Ley Suprema para la convivencia y el desarrollo social de México, principios y forma de gobierno</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptos como participación ciudadana, derecho, leyes, constitución, derechos humanos y sociedad. - Definición y conformación del Estado Mexicano 	<ul style="list-style-type: none"> - Los diputados. - Presidente de la República - Gobernadores - Jefe de Gobierno. - Ciudadanos 	<ul style="list-style-type: none"> - El Estado - Organización mundial de la Salud - Secretaría de Salud - Ministerio Público - ONU - UNICEF - Suprema Corte de Justicia de la Nación - CNDH - Poder Legislativo - Poder Ejecutivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Convivencia Social - Participación ciudadana. - Democracia - Organización social. - Salud - Educación - Vivienda - Trabajo - El estado de derecho - La Igualdad
Atributos y responsabilidades de la autoridad		<ul style="list-style-type: none"> - Servidores públicos - Padres de familia - Entrenadores deportivos - Profesor(a) -Hijos 	<ul style="list-style-type: none"> - Sociedad - Instituciones gubernamentales 	<ul style="list-style-type: none"> - Convivencia social - Cohecho - Abuso de Autoridad - Intimidación - Hostigamiento sexual - Estado de Derecho
La participación ciudadana como vía de influencia en los asuntos públicos	<ul style="list-style-type: none"> - Definición de participación política y social - Definición de ciudadano. - Funciones de los partidos políticos 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoridades - Instituciones privadas - Ciudadanos - Padres de familia - Candidatos 	<ul style="list-style-type: none"> - Partidos políticos 	<ul style="list-style-type: none"> - La participación social, política y ciudadana - Elecciones
Las responsabilidades de los ciudadanos	<ul style="list-style-type: none"> - Evolución del concepto de ciudadanía - Obligaciones ciudadanas 	<ul style="list-style-type: none"> - Ciudadano 		<ul style="list-style-type: none"> - La comunicación social
<p>BLOQUE 2</p> <p>RESPONSABILIDAD Y TOMA DE DECISIONES INDIVIDUALES</p> <p>Sexualidad y Género</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aspectos emocionales de la sexualidad - Consecuencias de las relaciones sexuales - Métodos anticonceptivos 			<ul style="list-style-type: none"> - Autoestima - Masculinidad - Conductas sexuales - Identidad - Injusticia - Feminidad - Discriminación - Anticoncepción

Prevención de adicciones	<ul style="list-style-type: none"> - Definición de adicciones - Sinónimos de adicciones - Descripción de las drogas legales e ilegales y sus efectos. - La decisión del uso de sustancias (prevención) - Instituciones de ayuda - El narcotráfico - Las leyes contra el narcotráfico 		<ul style="list-style-type: none"> - Secretaría de Salud - El Gobierno - Consejo Nacional contra las adicciones - IMSS - ISSSTE - DIF - SEP - Centros de Integración Juvenil 	<ul style="list-style-type: none"> - Farmacodependencia - Tabaquismo - Alcoholismo - Narcotráfico
Estudio, trabajo y realización personal	<ul style="list-style-type: none"> - La función del trabajo en el individuo y la sociedad. - Opciones de trabajo - Tipos de trabajo - Derechos de los trabajadores 		<ul style="list-style-type: none"> - La procuraduría de la Defensa del trabajo - El Servicio Nacional del Empleo, Capacitación y Adiestramiento - La inspección del Trabajo. - Previsión social 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo profesional - Desarrollo económico - Igualdad política y social de los sexos
BLOQUE 3 CASOS DE INTERVENCIÓN Y APORTACIÓN DE GRUPO DE JOVENES A SU ESCUELA O ENTORNO SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Descripción de las actividades de participación social y juvenil en diferentes partes del país 	<ul style="list-style-type: none"> - Noemí Gómez (mujer Mixe) - Centro Cultural Justo Sierra - Promotores Juveniles de Irapuato 	<ul style="list-style-type: none"> - Asamblea Nacional Indígena Plural por la Autonomía 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación social juvenil
Metodología de Investigación y de trabajo en equipo para detectar problemas y oportunidades de desarrollar en la escuela y el entorno social y proponer soluciones	<ul style="list-style-type: none"> - Descripción de la forma de realizar un diagnóstico sobre un problema social en la comunidad para el desarrollo de un proyecto de participación social 	<ul style="list-style-type: none"> - Grupo - Comunidad 		<ul style="list-style-type: none"> - Participación social
Elaboración en equipo de una propuesta de proyecto que busque planear una mejora de la escuela o del entorno social	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación del proyecto 	ANEXOS DOCUMENTOS JURÍDICOS		

Bahena, U. & González, F. (2000). *Formación Cívica y Ética*: Vol. 3. México: Publicaciones cultural.

Cervantes, M. B. & Gama, R.M. (2002). *Formación cívica y Ética*: Vol. 3. México: Esfinge.

Conde, S. & Vidales, I. (1999). *Formación cívica y ética*: Vols. 1, 2 y 3. México: Larousse.

De la Barreda, L. (2002). *Formación Cívica y Ética*: Vols. 1, 2 y 3. México: Santillana.

APÉNDICE 3. GUÍA DE ENTREVISTA (GE)

1. GENERAL		
INF¹	01.01	¿Sabes lo que es la Constitución?
	02.02	¿Según la Constitución cuál es el tipo de gobierno que existe en México?
	03.03	¿Cuáles son los tres poderes que existen en México?
	04.04	¿Quién dirige o representa a cada uno de los poderes?
	05.05	¿Cómo se eligen a los gobernantes en México?
CyV²	06.06	¿En México se gobierna bien o mal?, ¿por qué lo crees?
2. PODER EJECUTIVO		
INF INST³	07.01	¿Quiénes forman parte del Poder Ejecutivo?
	08.02	¿Quién es el encargado / responsable del Poder Ejecutivo?
	09.03	¿Cómo se nombra / designa al Presidente de la República?
	10.04	¿Cuántos años dura en función el Presidente?
	11.05	¿Cuáles son las obligaciones / qué hace o tiene que hacer el Presidente de la República?
INF ACT⁴	12.06	¿Recuerdas a algún Presidente que ha gobernado el país?. / -¿Sí, no, a cual(es)?
	13.07	¿Sabes quién es el actual Presidente de la República? -¿Cuál es su nombre? / - ¿A qué partido pertenece?
	14.08	¿Cómo fue electo?
	15.09	¿Cuándo asumió su cargo, cuándo concluye?
CyV INST	16.10	¿Consideras que el Presidente de la República cumple con sus obligaciones o deberes? - ¿Por qué sí o por qué no?
CyV ACT	17.11	¿Qué opinión tienes de los Presidentes que has conocido?
	18.12	¿Esos Presidentes han cumplido con sus funciones / obligaciones?
	19.13	¿Los Presidentes cumplen con sus funciones o con lo que debe hacer?, ¿por qué sí, p'q' no?
	20.14	¿El actual es un buen o mal Presidente?. - Por qué?
INF ACT	21.15	¿Cómo se nombran o designan a los Secretarios de Estado.
	22.16	¿Quién los nombra o designa?
INF ACT	23.17	¿El Presidente tiene personas que trabajan con él y le ayudan?
	24.18	¿Quiénes son esas personas?
	24.19	¿Conoces el nombre de algún Secretario de Estado o Funcionario Público?, ¿si, no a quién?, ¿de qué Secretaría / Dependencia es responsable?
CyV ACT	25.20	¿Consideras que los Secretarios y/o Funcionario Públicos cumplen con sus obligaciones / trabajo?, ¿por qué sí o por qué no?
CyV ACT	26.21	En tu opinión cómo son las personas que trabajan como Secretarios de Estado: capaces, eficientes, ineficientes, preparados, ignorantes, Honrados, honestos, corruptos, malos?
INF INST	27.22	¿Sabes lo que son los Gobernadores?
	28.23	¿Cómo se nombran los Gobernadores de los Estados (GE)?
	29.24	¿En el D. F. existe un Gobernador?: - ¿Por qué el D. F. no tiene un gobernador?.
	30.25	¿Quién gobierna en el D. F.
	31.26	¿Cómo se nombra al Jefe del Gobierno del D. F (JG)?
	32.27	¿Cuáles son las funciones del JG
	33.28	¿Cómo son elegidos o designados los Jefes de las Delegaciones Políticas (JDP) del D. F.
INF ACT	34.29	Menciona el nombre de los Gobernadores que conozcas o recuerdes.
	35.30	Menciona el nombre del Jefe del Gobierno del D. F. / -¿De qué partido es?
CyV ACT	36.31	¿Qué opinas de cómo se gobierna al D. F.?
	37.32	¿Cuál es tu opinión de actual JG del D. F.?
	38.33	¿Cuáles son las cosas buenas / del actual JG del D. F.? del Gobierno de López Obrador?
	39.34	¿Cuál es tu opinión del JD de donde vives?, ¿Por qué?
INF INST	40.35	¿Cuál es la función del ejército?
	41.36	¿Quiénes son y qué hacen los militares?
	42.37	¿Cuál es la función de los militares en el país.
CyV INST	43.38	¿Qué opinas del ejército?
	44.39	¿En tu opinión, se puede confiar en el ejército?, ¿sí, no, por qué?
	45.40	¿Consideras que el ejército cumple con sus funciones?, ¿por qué sí o por qué no?.
	46.41	¿Cómo son los militares en México: capaces, eficientes, ineficientes, preparados, ignorantes, honrados, honestos, corruptos?
	47.42	¿Consideras que los militares / soldados cumplen con su función?, ¿por qué?

¹ INF= Información

² CyV= Creencias y Valoraciones

³ INST= Instituciones políticas

⁴ ACT= Actores políticos

3. PODER LEGISLATIVO		
INF ACT	48.01	¿Has oído hablar de los Diputados y Senadores? / Cámara de Diputados y Senadores? / ¿Congreso– Congreso de la Unión?, ¿si, no, qué son, cómo se integran?
	49.02	¿Sabes qué son los Diputados / Senadores?
	50.03	¿Cómo se nombran los Diputados / Senadores?
	51.04	¿Cuáles son las obligaciones de los Diputados /funciones de la Cámara de Diputados?
	52.05	¿Cuáles son los deberes de los Senadores/ funciones de la Cámara de Senadores?
INF ACT	53.06	Menciona el nombre de algún Diputado o Senador que recuerdes
	54.07	¿Todos los Diputados y Senadores pertenecen al mismo Partido Político?
CyV INST ACT	55.08	¿En tu opinión, los Diputados y Senadores cumplen con su función?, ¿Por qué?
	56.09	¿Qué es lo positivo o bueno de las Cámaras de Senadores y Diputados?
	57.10	¿Qué es lo malo o negativo de las Cámaras de Senadores y Diputados?.
CyV ACT	58.11	¿Qué opinas de los Diputados / Senadores?
	59.12	¿Cómo son los Diputados / Senadores: capaces, eficientes, ineficientes, preparados, ignorantes, Honrados, honestos, corruptos?
4. PODER JUDICIAL / JUSTICIA / LEGALIDAD		
INF INST	60.01	¿Has oído hablar de las Leyes?
	61.02	¿Qué son las Leyes?
	62.03	¿Para qué sirven las Leyes?
	63.04	¿Cómo se llama el Documento en el que están las principales Leyes del País? / Has oído hablar de la Constitución? / ¿Qué es la Constitución?
	65.05	¿Has oído hablar del Poder Judicial? ¿Cuáles son las funciones del Poder Judicial?
INF ACT	66.07	¿Quiénes son los encargados de hacer cumplir / aplicar las Leyes en México?
	67.08	¿Cuáles son las funciones de los Magistrados o Jueces?
	68.09	¿Quiénes aprehenden / apresan a los delincuentes?
	69.10	¿Sabes que es un policía?
	70.11	¿Cuáles son las funciones o cosas que hacen los policías?
CyV INST	71.12	En tu opinión existe / hay Justicia en México?, ¿Por qué?
	72.13	¿Consideras que México es un país justo o injusto?, ¿por qué?
	73.14	¿Para ti qué es la legalidad?
	74.15	Las leyes en México ¿son buenas o malas; justas o injustas? - ¿Deberían cambiarse?
	75.16	En tu opinión en México se cumplen las Leyes? / - ¿Sí, no, por qué?
	76.17	¿En México todos cumplen las leyes?, ¿si, no, por qué?
	77.18	¿Quién o quiénes no cumplen las leyes en México?
CyV ACT	78.19	¿Cómo son los Jueces / Magistrados en México: capaces, eficientes, ineficientes, preparados, ignorantes, honrados, honestos, corruptos?, por qué?
	79.20	¿Consideras que los Jueces / Magistrados cumplen con su función?
	80.21	¿Consideras que los Jueces aplican correctamente las Leyes? / - ¿por qué?
	81.22	¿Qué se necesitaría hacer para que los Jueces / Magistrados sean mejores?
	82.23	¿Cuál es tu opinión de los policías?, ¿buena, mala, por qué?
CyV INT	83.24	¿En tu opinión las leyes se aplican de igual manera para todos? ¿Consideras que en el país todas las personas son tratadas igual por las leyes?, ¿por qué?
CyV ACT	84.25	¿En tu opinión cómo son los policías en México: capaces, eficientes, ineficientes, preparados, ignorantes, honrados, honestos, corruptos, ¿por qué?
5. DEMOCRACIA		
INF INST	85.01	¿Qué es para ti la democracia?
	86.02	¿Sabes para que sirven las elecciones?
	87.03	¿Has oído hablar del voto?
	88.04	¿Para qué sirve el voto?
	89.05	¿Quiénes votan?
	90.06	¿Sabes qué es el IFE?
	91.07	¿Cuáles son las funciones/ qué hace el IFE
INF ACT	92.08	¿Has oído hablar del ciudadano?
	93.09	¿Qué es un ciudadano? / ¿quiénes son los ciudadanos?
	94.10	¿Qué cosas debe hacer un ciudadano?
CyV ACT	95.11	¿Consideras que los ciudadanos son tomados en cuenta para solucionar los problemas del país, su ciudad, su comunidad, su colonia?
	96.12	¿Tú te consideras un ciudadano?, ¿si no por qué?
	97.13	¿Consideras que México es un país democrático?, ¿Por qué sí o por qué no?
	98.14	¿Qué es ser un país democrático?
	99.15	¿Consideras que en México se respeta el voto/ las votaciones?, ¿Si-no, por qué?
	100.16	¿Qué países conoces que sean democráticos?
	101.17	¿Qué países conoces que no sean democráticos?
	102.18	¿Hay países más democráticos que México? / - ¿Sí no?, por qué? / ¿cuáles?

6. POLÍTICA		
INF	103.01	¿Has oído hablar de los partidos políticos
INST	104.02	¿Qué es un partido político?
	105.03	¿Cuáles son los partidos políticos que conoces?
	106.04	¿Cuál es la función/ qué hacen los partidos políticos?
	107.05	¿Cómo se sostienen los partidos políticos?
INF	108.06	¿Sabes lo que es un político?
ACT	109.07	¿Conoces a algún político?, ¿si, no a cuál?
	110.08	¿Qué es lo que hacen / cuál es la función de un político?
	111.09	¿Conoces el nombre de algún partido políticos?, ¿de cuál o cuáles?
	112.10	Menciona el nombre de los dirigentes de los partidos políticos que conozcas
CyV	113.11	¿Qué piensas de la política?
INST	114.12	¿Para qué sirve / cuál es la función o utilidad de la política?
	115.13	¿Qué opinas sobre la política en el país?
CyV	116.14	¿Consideras que los políticos son necesarios para el país?
ACT	117.15	¿Cómo son los políticos en México: capaces, eficientes, ineficientes, preparados, ignorantes, honrados, honestos, corruptos, buenos, malos?, ¿por qué?
	118.16	¿Consideras que los políticos cumplen con su función?, por qué?

7. PROBLEMÁTICAS POLÍTICAS Y SOCIALES		
GENERAL		
	119.01.	¿Consideras que en México existen problemas?
	120.02.	¿Cuáles consideras que son los principales problemas que existen en el país?
	121.03.	¿Cuál es el origen o las causas de esos problemas? / - ¿Qué o quién los origina?
	122.04.	¿Estos problemas se pueden solucionar o ya no tienen solución
	123.05.	¿Quién los puede solucionar?
	124.06.	¿Tú puedes hacer algo para que se solucionen esos problemas?, ¿qué harías?
	125.07.	¿En tu opinión cuáles son los principales problemas en el D. F. / Cd. de México?
	126.08.	¿En tu opinión cuáles son los principales problemas: de tu Delegación, de tu Colonia, de tu Calle?
ESPECÍFICA		
	127.01.	¿En México existe Injusticia?, ¿si, no, por qué?
	128.02.	¿Consideras que todas las personas son tratadas de manera justa?, ¿si, no por que?
	129.03.	¿Por qué la gente comete delitos?
	130.04.	¿Qué pasa con quienes cometen delitos?
	131.05.	¿Consideras que en México existe Inseguridad? , ¿si, no, por qué?
	132.06	¿Consideras que en México hay delincuencia?, ¿si, no, por qué?
	133.07.	¿Consideras que en México existe corrupción?
	134.01.	¿Qué es la pobreza?
	135.02.	¿México es un país pobre o rico?. ¿Por qué?
	136.03.	¿Consideras que la pobreza es un problema grave o poco grave en el país?
	137.04.	¿Hay personas pobres y personas ricas en el país?; ¿Qué hay mas: personas pobres o personas ricas?
	138.05.	¿Por qué la gente es pobre? / ¿Por qué son pobres?
	139.06.	¿Cuáles son las consecuencias de la pobreza? / ¿Qué pasa cuando la gente es pobre?
	140.07.	¿En qué les afecta se pobres?: ¿En su comportamiento, en su forma de ser?
	141.08	¿Qué hacen las personas pobres para vivir? / ¿Qué tienen que hacer para dejar de ser pobres? / [Robos, asaltos, salir de la ciudad, del país, vender en la calle]
	142.09.	¿Tener o no tener trabajo tiene que ver con la pobreza? ¿si, no,; por qué?
	143.10.	¿Conoces gente / alguna persona que haya perdido su trabajo?

APÉNDICE 4. CÉDULA DE INFORMACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA (CISD)

Investigadores de la UAM-IZTAPALAPA estamos haciendo un estudio en escuelas primarias y secundarias del D.F. a fin de conocer la información que tú tienes sobre tu familia; del lugar donde vives y con quién; de cosas que tienes en tu casa; así como de lo que estudiaron y en qué trabajan tus papás y de cosas que haces.

Este cuestionario NO ES UN EXAMEN, NI TIENE RELACIÓN CON TUS CALIFICACIONES. La información que proporcionas no se le dirá a nadie y nadie más sabrá lo que tú escribiste.

CONTESTA TODO EL CUESTIONARIO. SI TIENES ALGUNA DUDA, PREGUNTA A QUIEN TE LO DIO

PRIMARIA..... <input type="checkbox"/>	PÚBLICA..... <input type="checkbox"/>	GRADO: (1°) (2°) (3°) (4°) (5°) (6°)	
SECUNDARIA..... <input type="checkbox"/>	PRIVADA..... <input type="checkbox"/>	GRUPO: (A) (B) (C) (D) (E) (F)	No. DE LISTA

1. SEXO: Femenino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>		2. EDAD:	3. ¿EN QUÉ DELEGACIÓN O MUNICIPIO VIVES?
4. ¿EL LUGAR DONDE HABITAS ES?: 1. Departamento.... <input type="checkbox"/> 2. Casa..... <input type="checkbox"/> 3. Vecindad..... <input type="checkbox"/> 4. Otro..... <input type="checkbox"/>		5. ¿EL LUGAR DONDE VIVES ES?: 1. Propio.... <input type="checkbox"/> 2. Se está pagando... <input type="checkbox"/> 3. Rentado.. <input type="checkbox"/> 4. De un familiar..... <input type="checkbox"/>	
7. ¿CONTÁNDOTE A TI, CUÁNTAS PERSONAS VIVEN EN TU CASA?:		8. ¿CON QUIÉN VIVES EN TU CASA?:	
9. ¿CUÁNTOS FOCOS HAY EN TU CASA, CONTANDO LOS DE LAS LÁMPARAS?:		10. ¿DUERMES CON ALGUIEN EN TU CUARTO?: 1. No... <input type="checkbox"/> 2. Sí... <input type="checkbox"/> : Con quién:	
11. ¿CUÁNTOS BAÑOS HAY EN TU CASA?:		12. SIN CONTAR BAÑOS, CUÁNTOS CUARTOS O HABITACIONES HAY EN TU CASA?:	
13. ¿CUÁNTOS AUTOMÓVILES HAY EN TU CASA?: 0.Ninguno <input type="checkbox"/> 1.Uno <input type="checkbox"/> 2.Dos <input type="checkbox"/> 3.Tres o más <input type="checkbox"/>		14. ¿CUÁNTAS TELEVISIONES HAY EN TU CASA?:	
15. MARCA CON UNA 'CRUZ' EN LOS CUADROS, LAS COSAS O SERVICIOS QUE HAY EN TU HOGAR:			
1.Lavadora de ropa.. <input type="checkbox"/> 5.Horno de microondas.. <input type="checkbox"/> 8. Secadora de ropa..... <input type="checkbox"/> 12. DVD..... <input type="checkbox"/> 2.Computadora..... <input type="checkbox"/> 6.Televisión por cable..... <input type="checkbox"/> 9. Teléfono celular..... <input type="checkbox"/> 13. Internet..... <input type="checkbox"/> 3.Teléfono..... <input type="checkbox"/> 7.Videogradora..... <input type="checkbox"/> 10. Juegos de video..... <input type="checkbox"/> 14. Impresora..... <input type="checkbox"/> 4.Personas que ayudan al aseo de la casa..... <input type="checkbox"/> 11.Cuarto de servicio (para quienes ayudan al aseo).. <input type="checkbox"/>			
16. ¿HASTA QUÉ AÑO ESTUDIÓ O CUÁL ES LA ESCOLARIDAD DE TU PAPÁ?:			
17. ¿HASTA QUÉ AÑO ESTUDIÓ O CUÁL ES LA ESCOLARIDAD DE TU MAMÁ?:			
18. ¿CUÁL ES LA OCUPACIÓN, A QUÉ SE DEDICA O EN QUÉ TRABAJA TU PAPÁ?:			
19. ¿CUÁL ES LA OCUPACIÓN, A QUÉ SE DEDICA O EN QUÉ TRABAJA TU MAMÁ?:			
20. APROXIMADAMENTE, ¿CUÁNTO GANAN TUS PAPÁS AL MES?:			
21. EN LAS VACACIONES, ¿SALES DE PASEO CON TU FAMILIA FUERA DE LA CIUDAD? 1. Nunca..... <input type="checkbox"/> 2. Casi nunca..... <input type="checkbox"/> 3. A veces..... <input type="checkbox"/> 4. Casi siempre..... <input type="checkbox"/> 5. Siempre..... <input type="checkbox"/>		22. ¿ALGUNA VEZ HAS VIAJADO FUERA DEL PAÍS?: 1. No.. <input type="checkbox"/> 2. Sí .. <input type="checkbox"/> ¿Cuántas veces?:	
23. MENCIONA ALGUNOS LUGARES DONDE HAYAS IDO DE VACACIONES EN EL PAÍS O FUERA DE ÉL:			

APÉNDICE 5. CUESTIONARIO DE INFORMACIÓN POLÍTICA (CIP)

PRIMARIA..... <input type="checkbox"/>	PÚBLICA..... <input type="checkbox"/>	GRADO: (1°) (2°) (3°) (4°) (5°) (6°)	No. DE L ISTA
SECUNDARIA... <input type="checkbox"/>	PRIVADA..... <input type="checkbox"/>	GRUPO: (A) (B) (C) (D) (E) (F)	

Este cuestionario tiene como propósito conocer la información que tienes respecto a temas relacionados con la forma de gobierno y de la política en México. Por favor CONTESTA LO QUE TÚ SEPAS O CONOZCAS. Escribe SÓLO LO QUE RECUERDES. NO PREGUNTES A TUS COMPAÑEROS. Este cuestionario NO ES UN EXAMEN, NO VAMOS A CALIFICAR TUS RESPUESTAS. Sólo nos interesa saber las cosas que conoces.

SI TIENES ALGUNA DUDA, PREGUNTA A QUIEN TE PROPORCIONÓ EL CUESTIONARIO.

1. ¿CUÁNTO TIEMPO DURA EN FUNCIONES UN PRESIDENTE EN MÉXICO?	2. ¿CÓMO SE LLAMA EL ACTUAL PRESIDENTE DE MÉXICO?	
3. ¿A QUÉ PARTIDO POLÍTICO PERTENECE EL ACTUAL PRESIDENTE?	4. ¿EN QUÉ AÑO TERMINA SU MANDATO EL ACTUAL PRESIDENTE?	
5. ¿QUÉ ES LO QUE HACE O CUÁLES SON LAS FUNCIONES DE UN PRESIDENTE?	6. ¿CÓMO SE LLAMA EL ACTUAL JEFE DE GOBIERNO DEL D. F.?	
7. ¿A QUÉ PARTIDO POLÍTICO PERTENECE EL ACTUAL JEFE DE GOBIERNO DEL D. F.?	8. ¿EN QUÉ AÑO TERMINA SU MANDATO EL ACTUAL JEFE DE GOBIERNO DEL D. F.?	
9. ¿CUÁLES SON LAS FUNCIONES O QUÉ ES LO QUE HACE UN JEFE DE GOBIERNO DEL D. F.?	10. SEGÚN LA CONSTITUCIÓN ¿CUÁL ES LA FORMA DE GOBIERNO QUE EXISTE EN NUESTRO PAÍS?	
11. ¿CUÁLES SON LOS TRES PODERES QUE EXISTEN EN MÉXICO?	12. ¿QUIÉNES FORMAN PARTE DE CADA UNO DE ESTOS PODERES?	13. ¿CUÁLES SON LAS FUNCIONES O QUÉ LE TOCA HACER A CADA PODER?
A)	A)	A)
B)	B)	B)
C)	C)-	C)

14. QUÉ ES UN DIPUTADO?	15. ¿QUÉ ES UN SENADOR?
16. ¿CUÁLES SON LAS FUNCIONES O QUÉ HACEN LOS DIPUTADOS Y SENADORES?	17.¿QUIÉNES SON LOS ENCARGADOS DE HACER CUMPLIR O APLICAR LAS LEYES EN EL PAÍS?
18. ¿CUÁLES SON LAS FUNCIONES O QUÉ HACE UN POLICÍA?	19. ¿CUÁLES SON LAS FUNCIONES O QUÉ HACE UN JUEZ?
20. MENCIONA EL NOMBRE DE LOS POLÍTICOS QUE RECUERDES, (SECRETARIOS DE ESTADO, DIPUTADOS FUNCIONARIOS PÚBLICOS, O SENADORES)	21. ¿QUÉ ES EL IFE Y QUÉ FUNCIONES TIENE?
22. MENCIONA, EN ORDEN DE IMPORTANCIA, LOS PARTIDOS POLÍTICOS QUE CONOCES?	
<hr/>	
DE LOS PARTIDOS POLÍTICOS QUE MENCIONASTE, EN LA PREGUNTA ANTERIOR, CONTESTA LO SIGUIENTE:	
23. ¿Cuál es el partido de mayor experiencia?: _____	30. ¿Cuál es el partido más honesto?: _____
24. ¿Cuál es el partido más violento? _____	31. ¿Cuál es el peor partido de todos? _____
25. El partido que solucionaría los problemas _____	32. ¿Cuál es el partido más confiable?: _____
26. ¿Cuál es el partido con menos experiencia?: _____	33. ¿Cuál es el partido más corrupto?: _____
27. ¿Cuál es el mejor partido de todos? _____	34.¿Cuál es el partido por el que SÍ votarías _____
28. ¿Cuál es el partido por el que NO votarías? _____	35.¿Cuál es el partido por el que vota tu mamá _____
29. ¿Cuál es el partido por el que vota tu papá? _____	

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

APÉNDICE 6. CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA Y EXPOSICIÓN A MEDIOS (CHLEM)

PRIMARIA..... <input type="checkbox"/>	PÚBLICA..... <input type="checkbox"/>	GRADO: (1°) (2°) (3°) (4°) (5°) (6°)	No. DE LISTA _____
SECUNDARIA.. <input type="checkbox"/>	PRIVADA..... <input type="checkbox"/>	GRUPO: (A) (B) (C) (D) (E) (F)	

Este cuestionario tiene como propósito conocer la manera en que los niños y niñas de educación primaria obtienen información. Para ello se pregunta sobre la existencia de material de lectura en casa (libros, revistas, periódicos). Asimismo, se explora sobre los hábitos en torno a la escucha de radio y de ver televisión.

Te pedimos contestes lo que ACOSTUMBRAS HACER. Las respuestas que des NO SON BUENAS NI MALAS, PORQUE NO LAS VAMOS A CALIFICAR. Por favor responde TODAS las preguntas.

SI TIENES ALGUNA DUDA, PREGUNTA A QUIEN TE PROPORCIONÓ EL CUESTIONARIO

<p>1. ¿EN TU CASA HAY LIBROS? 1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/></p>	<p>2. ¿DE QUIÉN SON ESOS LIBROS? 1. Papá.....<input type="checkbox"/> 2. Mamá.....<input type="checkbox"/> 3. Míos.....<input type="checkbox"/> 4. Hermano(as)...<input type="checkbox"/> 5. De otras personas... <input type="checkbox"/></p>
<p>3. ¿EN QUÉ LUGAR DE TU CASA ESTÁN LOS LIBROS?</p>	
<p>4. DE ACUERDO AL NÚMERO DE LIBROS QUE HAY EN TU CASA CONSIDERAS QUE: 1. No hay libros en mi casa o casi ninguno.....<input type="checkbox"/> 2. Hay MUY POCOS libros.....<input type="checkbox"/> 3. Hay POCOS libros.....<input type="checkbox"/> 4. Hay una cantidad REGULAR.....<input type="checkbox"/> 5. Hay MUCHOS libros.....<input type="checkbox"/> 6. Hay MUCHÍSIMOS libros.....<input type="checkbox"/></p>	<p>5. APROXIMADAMENTE, CUÁNTOS LIBROS CALCULAS QUE HAY EN TU CASA: 1. Entre 1 y 25.....<input type="checkbox"/> 2. Entre 26 y 75.....<input type="checkbox"/> 3. Entre 76 y 150.....<input type="checkbox"/> 4. Entre 151 y 300.....<input type="checkbox"/> 5. Entre 301 y 600.....<input type="checkbox"/> 6. Entre 601 y 1,500.....<input type="checkbox"/> 7. Más de 1500<input type="checkbox"/></p>
<p>6. ¿QUÉ TIPO DE LIBROS HAY EN TU CASA?</p>	<p>7. ¿TIENES LA COSTUMBRE DE LEER? 1. No o casi nunca<input type="checkbox"/> 2. A veces<input type="checkbox"/> 3. Sí.....<input type="checkbox"/></p>
<p>8. ¿QUÉ ES LO QUE LEES?</p>	<p>9. ¿EN UNA SEMANA, CADA CUÁNDO LEES? 1. Diario.....<input type="checkbox"/> 2. Cinco o seis días.....<input type="checkbox"/> 3. Tres o cuatro días.....<input type="checkbox"/> 4. Uno o dos días.....<input type="checkbox"/> 5. No leo.....<input type="checkbox"/></p>
<p>10. ¿CUANDO LEES, CUÁNTO TIEMPO LO HACES? 1. De diez a veinte minutos.....<input type="checkbox"/> 2. De veinte a cuarenta minutos.....<input type="checkbox"/> 3. De cuarenta minutos a una hora.....<input type="checkbox"/> 4. De una hora a una hora y media.....<input type="checkbox"/> 5. De una hora y media a dos horas.....<input type="checkbox"/> 6. Más de dos horas.....<input type="checkbox"/></p>	<p>11. ¿ALGUNO DE TUS FAMILIARES TIENE POR COSTUMBRE LEERTE ALGÚN LIBRO? 1. Sí.....<input type="checkbox"/> 2. No.....<input type="checkbox"/> 3. A veces.....<input type="checkbox"/></p> <p>12. ¿QUIÉN?:</p>

<p>13. ¿ESCUCHAS LA RADIO?</p> <p>1. Sí...<input type="checkbox"/> 2. No...<input type="checkbox"/> 3. A veces...<input type="checkbox"/></p>	<p>14. ¿QUÉ TIPO DE PROGRAMAS DE RADIO OYES?</p>
<p>15. ¿DURANTE LA SEMANA CADA CUÁNDO ESCUCHAS LA RADIO?:</p> <p>1. No escucho la radio.....<input type="checkbox"/></p> <p>2. Diario.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. Cinco o seis días.....<input type="checkbox"/></p> <p>4. Tres o cuatro días.....<input type="checkbox"/></p> <p>5. Uno o dos días.....<input type="checkbox"/></p>	<p>16. ¿CUANDO ESCUCHAS LA RADIO CUÁNTO TIEMPO LO HACES?</p> <p>1. De diez a veinte minutos.....<input type="checkbox"/></p> <p>2. De veinte a cuarenta minutos.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. De cuarenta minutos a una hora.....<input type="checkbox"/></p> <p>4. De una hora a una hora y media.....<input type="checkbox"/></p> <p>5. De una hora y media a dos horas.....<input type="checkbox"/></p> <p>6. Más de dos horas.....<input type="checkbox"/></p>
<p>17.¿ESCUCHAS NOTICIEROS POR LA RADIO?</p> <p>1. Sí...<input type="checkbox"/> 2. No...<input type="checkbox"/> 3. A veces...<input type="checkbox"/></p>	<p>18. ¿CUÁL NOTICIERO ESCUCHAS POR LA RADIO?</p>
<p>19. ¿CADA CUÁNDO ESCUCHAS LOS NOTICIEROS POR LA RADIO?</p> <p>1. Diario.....<input type="checkbox"/></p> <p>2. Cinco o seis días.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. Tres o cuatro días.....<input type="checkbox"/></p> <p>4. Uno o dos días.....<input type="checkbox"/></p> <p>5. No escucho la radio.....<input type="checkbox"/></p>	<p>20. ¿ACOSTUMBRAS LEER REVISTAS?</p> <p>1. Sí.....<input type="checkbox"/></p> <p>2. No.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. A veces.....<input type="checkbox"/></p>
<p>21. ¿QUÉ TIPO DE REVISTA(S) LEES?</p>	<p>22. ¿QUIÉN LAS COMPRA?:</p> <p>1. Papá...<input type="checkbox"/> 2. Mamá...<input type="checkbox"/> 3. Yo...<input type="checkbox"/></p> <p>4. Otro...<input type="checkbox"/>:</p>
<p>23. ¿CON QUÉ FRECUENCIA LAS LEES?</p>	<p>24. ¿CUÁNTAS HORAS AL DÍA VES LA TV?</p>
<p>25. ¿ACOSTUMBRAS VER NOTICIEROS EN LA TV?</p> <p>1. Sí...<input type="checkbox"/> 2. No...<input type="checkbox"/> 3. A veces...<input type="checkbox"/></p>	<p>26. ¿CUÁL NOTICIERO VES EN LA TV?</p>
<p>27. ¿A QUÉ HORA VES NOTICIEROS EN LA TV?</p> <p>1. No veo noticieros<input type="checkbox"/></p> <p>2. En la mañana<input type="checkbox"/></p> <p>3. En la tarde<input type="checkbox"/></p> <p>4. En la noche<input type="checkbox"/></p>	<p>28. ¿DURANTE LA SEMANA CADA CUÁNDO VES LOS NOTICIEROS POR LA TV?</p> <p>1. Diario.....<input type="checkbox"/></p> <p>2. Cinco o seis días.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. Tres o cuatro días.....<input type="checkbox"/></p> <p>4. Uno o dos días.....<input type="checkbox"/></p>
<p>29. ¿EN TU CASA SE COMPRA ALGÚN PERIÓDICO?</p> <p>1. Sí...<input type="checkbox"/> 2. No...<input type="checkbox"/> 3. A veces...<input type="checkbox"/></p>	<p>30. ¿CUÁL PERIÓDICO COMPRAN EN TU CASA?</p>
<p>31. ¿QUIÉN LO COMPRA?:</p> <p>1. Papá...<input type="checkbox"/> 2. Mamá...<input type="checkbox"/> 3. Otro... <input type="checkbox"/></p>	<p>32. ¿TÚ LEES O REVISAS EL PERIÓDICO?:</p> <p>1. Sí.....<input type="checkbox"/> 2. No.....<input type="checkbox"/> 3. A veces.....<input type="checkbox"/></p>
<p>33. ¿QUÉ PARTE O SECCIONES DEL PERIÓDICO LEES O REVISAS?</p> <p>1. Ninguna.....<input type="checkbox"/> 4. Noticias del mundo.....<input type="checkbox"/> 7. Política.....<input type="checkbox"/> 10. Espectáculos.....<input type="checkbox"/></p> <p>2. Todas<input type="checkbox"/> 5. Noticias del País.....<input type="checkbox"/> 8. Deportes.....<input type="checkbox"/> 11. Nota roja.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. Monitos.....<input type="checkbox"/> 6. Economía y Finanzas....<input type="checkbox"/> 9. Cultura.....<input type="checkbox"/> 12. Cines.....<input type="checkbox"/></p>	

<p>34. ¿A LA SEMANA, CADA CUÁNDO LEES O REVISAS EL PERIÓDICO?</p> <p>1. No leo ni reviso el periódico.....<input type="checkbox"/></p> <p>2. Diario.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. Cinco o seis días.....<input type="checkbox"/></p> <p>4. Tres o cuatro días.....<input type="checkbox"/></p> <p>5. Uno o dos días.....<input type="checkbox"/></p>	<p>35. ¿REVISAS O LEES LA SECCIÓN DE NOTICIAS SOBRE EL PAÍS, DEL GOBIERNO Y DE POLÍTICA?</p> <p>1. No<input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi nunca.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. A veces.....<input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi siempre.....<input type="checkbox"/></p> <p>5. Siempre.....<input type="checkbox"/></p>
<p>36. ¿ACOSTUMBRAS HABLAR DE LAS COSAS QUE SUCEDEN EN EL PAÍS, DEL GOBIERNO O DE POLÍTICA?</p> <p>1. Nunca.....<input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi nunca.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. A veces.....<input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi siempre.....<input type="checkbox"/></p> <p>5. Siempre.....<input type="checkbox"/></p>	<p>37. ¿EN TU CASA SE HABLA DE COSAS QUE SUCEDEN EN EL PAÍS, DEL GOBIERNO O DE POLÍTICA?</p> <p>1. Nunca.....<input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi nunca.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. A veces.....<input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi siempre.....<input type="checkbox"/></p> <p>5. Siempre.....<input type="checkbox"/></p>
<p>38. ¿CON QUIÉN HABLAS DE ESTOS TEMAS EN TU CASA?</p> <p>1. Nadie.....<input type="checkbox"/> 2. Papá...<input type="checkbox"/> 3. Mamá...<input type="checkbox"/></p> <p>4. Hermano/as..<input type="checkbox"/> 5. Otro....<input type="checkbox"/></p>	<p>39. CUANDO HABLAS DE ESTOS TEMAS EN TU CASA, ¿EN QUÉ MOMENTOS O CUÁNDO LO HACES?</p>
<p>40. CUANDO SE HABLA DE ESTOS TEMAS EN TU CASA, ¿TÚ PARTICIPAS DE LA PLÁTICA?</p> <p>1. Nunca.....<input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi nunca.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. A veces.....<input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi siempre.....<input type="checkbox"/></p> <p>5. Siempre.....<input type="checkbox"/></p>	<p>41. ¿EN TU ESCUELA HABLAS DE ESTOS TEMAS?</p> <p>1. Nunca.....<input type="checkbox"/></p> <p>2. Casi nunca.....<input type="checkbox"/></p> <p>3. A veces.....<input type="checkbox"/></p> <p>4. Casi siempre.....<input type="checkbox"/></p> <p>5. Siempre.....<input type="checkbox"/></p>
<p>42. ¿CON TUS AMIGOS HABLAS DE COSAS QUE SUCEDEN EN EL PAÍS, DEL GOBIERNO O DE POLÍTICA?</p> <p>1. Nunca...<input type="checkbox"/> 2. Casi nunca...<input type="checkbox"/> 3. A veces...<input type="checkbox"/> 4. Casi siempre...<input type="checkbox"/> 5. Siempre...<input type="checkbox"/></p>	

A CONTINUACIÓN SE PRESENTAN UNA RELACIÓN DE TEMAS, POR FAVOR **CALIFICA**, EN UNA ESCALA **DE 0 A 10** (DONDE 0 ES NADA DE INTERÉS Y 10 ES MUCHÍSIMO) TU INTERÉS POR ESTOS TEMAS:

43.	RELIGIÓN	
44.	COSAS DE LA ESCUELA	
45.	POLÍTICA	
46.	DEPORTES	
47.	PROBLEMAS DEL PAÍS	
48.	DIVERTIRTE, JUGAR	
49.	ECOLOGÍA	
50.	JUEGOS DE VIDEOS	
51.	MÚSICA	
52.	COSAS DE LA FAMILIA	
53.	DELINCUENCIA, ROBOS, VIOLENCIA	
54.	DE TUS AMIGOS	

¡MUCHAS GRACIAS POR TUS RESPUESTAS Y ESFUERZO!

APENDICE 7. CUESTIONARIO DE CREENCIAS SOBRE PROBLEMÁTICAS POLÍTICO-SOCIALES (CCPPS)

PRIMARIA..... <input type="checkbox"/>	PÚBLICA..... <input type="checkbox"/>	GRADO: (1°) (2°) (3°) (4°) (5°) (6°)	No. DE LISTA _____
SECUNDARIA... <input type="checkbox"/>	PRIVADA..... <input type="checkbox"/>	GRUPO: (A) (B) (C) (D) (E) (F)	

Este cuestionario tiene como propósito conocer las opiniones o creencias que tienes respecto a temas relacionados con la forma de gobierno en México y sobre algunas problemáticas sociales y políticas del país. Por favor CONTESTA LO QUE TÚ CREAS O PIENSES. Las respuestas que des NO SON BUENAS NI MALAS, PORQUE NO LAS VAMOS A CALIFICAR. Sólo nos interesa conocer tus opiniones y manera de pensar.

SI TIENES ALGUNA DUDA, PREGUNTA A QUIEN TE PROPORCIONÓ EL CUESTIONARIO

<p>1. ¿CONSIDERAS QUE MÉXICO ES UN PAÍS DEMOCRÁTICO? 1. Sí..<input type="checkbox"/> 2. No..<input type="checkbox"/></p> <p>2. ¿POR QUÉ?</p>	<p>3. PARA TI, ¿QUÉ ES LA DEMOCRACIA?</p>
<p>4. ¿CONSIDERAS QUE LOS POLÍTICOS SON NECESARIOS PARA EL PAÍS? 1. Sí..<input type="checkbox"/> 2. No..<input type="checkbox"/></p> <p>5. ¿POR QUÉ?</p>	<p>6. ¿PARA QUÉ CREES QUE SIRVA LA POLÍTICA?</p>
<p>7. ¿QUÉ PASARÍA SI EN EL PAÍS NO HUBIERA POLÍTICOS?</p>	<p>8. ¿CUÁNDO LEES U OYES LA PALABRA “POLÍTICA” Y “POLÍTICOS” EN QUÉ COSAS PIENSAS?</p>
<p>10. ¿EN TU OPINIÓN, EN MÉXICO LAS LEYES SE APLICAN DE IGUAL MANERA PARA TODOS? 1. Sí...<input type="checkbox"/> 2. No..<input type="checkbox"/> 3. A veces...<input type="checkbox"/></p> <p>11. ¿POR QUÉ?</p>	<p>12. ¿CONSIDERAS QUE LOS HOMBRES Y LAS MUJERES SON TRATADOS DE LA MISMA MANERA EN MÉXICO? 1. Sí...<input type="checkbox"/> 2. No...<input type="checkbox"/></p> <p>13. ¿POR QUÉ?</p>
<p>14. ¿QUÉ OPINAS DE QUE LAS MUJERES PARTICIPEN EN LA POLÍTICA POR QUÉ?</p>	<p>15. ESCRIBE LOS TRES PRINCIPALES PROBLEMAS QUE CONSIDERAS EXISTEN EN EL PAÍS:</p> <p>1° _____</p> <p>2° _____</p> <p>3° _____</p>

16. En términos generales, ¿cómo calificas la situación del país?.

1. Pésima	2. Muy mala	3. Mala	4. Regular	5. Buena	6. Muy buena	7. Excelente
-----------	-------------	---------	------------	----------	--------------	--------------

17. Consideras que la situación general del país en los últimos años:

1. Mejoró mucho	2. Mejoró poco	3. Siguió igual	4. Empeoró poco	5. Empeoró mucho
-----------------	----------------	-----------------	-----------------	------------------

II. A continuación se mencionan algunos de los problemas que existen en el país. Por favor califica de cero (0) a diez (10), qué tan grave consideras cada uno de estos problemas.

Si calificas de 0 a 4 significa que lo consideras entre nada grave a poco grave.

Si calificas con un 5 significa que lo consideras como medianamente grave.

Si lo calificas de 6 a 10 significa que lo consideras de grave a extremadamente grave.

18. Pobreza / 0 / 1 / 2 / 3 / 4 / / 5 / / 6 / 7 / 8 / 9 / 10 /
19. Corrupción / 0 / 1 / 2 / 3 / 4 / / 5 / / 6 / 7 / 8 / 9 / 10 /
20. Desempleo / 0 / 1 / 2 / 3 / 4 / / 5 / / 6 / 7 / 8 / 9 / 10 /
21. Narcotráfico / 0 / 1 / 2 / 3 / 4 / / 5 / / 6 / 7 / 8 / 9 / 10 /
22. Inseguridad / 0 / 1 / 2 / 3 / 4 / / 5 / / 6 / 7 / 8 / 9 / 10 /
23. Contaminación / 0 / 1 / 2 / 3 / 4 / / 5 / / 6 / 7 / 8 / 9 / 10 /
24. Injusticia / 0 / 1 / 2 / 3 / 4 / / 5 / / 6 / 7 / 8 / 9 / 10 /
25. Drogadicción / 0 / 1 / 2 / 3 / 4 / / 5 / / 6 / 7 / 8 / 9 / 10 /

III. A continuación se te hacen dos preguntas una es sobre a quiénes consideras RESPONSABLES O CULPABLES de que los problemas existan; la segunda a quiénes les corresponde solucionar esos problemas. Para contestar, en la PARTE DE ABAJO se mencionan a instituciones o personas, elige a quién tu consideres y coloca la letra que corresponda frente a cada problema.

PROBLEMAS:	A. ¿QUIÉNES LOS CULPABLES O RESPONSABLES DE CADA PROBLEMA (Puedes anotar varias letras)	B. ¿QUIENES DEBEN SOLUCIONAR EL PROBLEMA? (Puedes anotar varias letras)
26. POBREZA	_____	_____
27. CORRUPCIÓN.....	_____	_____
28. INSEGURIDAD.....	_____	_____
29. INJUSTICIA.....	_____	_____
30.DROGADICCIÓN...	_____	_____

- A. El Presidente B. Los ciudadanos C. La policía D. El Gobierno E. La gente pobre F. El ejército
 G. La gente rica H. Narcotraficantes I. Los políticos y sus partidos J. Familiares, amigos, conocidos
 K. Los dueños de empresas o fábricas L. El Poder Legislativo M. Delincuentes y narcotraficantes
 N. Las personas que padecen el problema O. Gobernadores, Secretarios de Estado P. El Poder Judicial

IV. Como ves, en los cuadros aparece un problema, ahora tienes que escoger de acuerdo a tu opinión, DOS TIPOS DE CAUSAS que originan o provocan esos problemas. Las causas aparecen en el recuadro grande, coloca debajo de cada problema la letra que en tu opinión corresponda al tipo de causas de esos problemas. Las respuestas pueden ser diferentes o iguales para cada problema.

P R O B L E M A S				
31. POBREZA	32. CORRUPCIÓN	33. INSEGURIDAD	34. INJUSTICIA	35. DROGADICCIÓN
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____

TIPO DE CAUSAS QUE ORIGINAN O PROVOCAN LOS PROBLEMAS	
ELIGE <u>DOS</u> PARA CADA PROBLEMA	
A. Porque las personas tienen problemas psicológicos o de personalidad y desviaciones. Porque la gente no tiene valores morales y éticos, ni son honradas ni honestas.	B. Porque las personas que trabajan para el gobierno roban, pero no les hacen nada, no los meten a la cárcel. Además, nadie vigila que hagan bien su trabajo
C. Porque la economía del país está mal y no se les paga bien a los trabajadores y empleados. Además no hay suficientes empleos ni trabajo.	D. Porque la gente no busca trabajo, es floja y desobligada. La gente es irresponsable en lo que hace y se emborracha.
E. Porque las personas no son honradas; quieren tener el dinero de otras personas y ser ricos cometiendo delitos, sin trabajar. Porque andan en malas compañías y hacen cosas indebidas.	F. Porque el Gobierno no hace bien su trabajo, no tiene planes para solucionar los problemas de la gente. A veces no hace nada para arreglar el problema.
G. Porque las Autoridades no hacen cumplir la Ley y ésta no se aplica de manera pareja para todos. Las leyes son malas y no se castiga con dureza a los delincuentes ya que salen rápido de la cárcel.	H. Porque no hay suficientes Escuelas y Universidades y como hay problemas económicos en el país, no todos pueden estudiar y no encuentran un buen trabajo.
I. Porque en las familias existen problemas; los padres no comprenden a sus hijos y no los apoyan. Porque hay muchos divorcios y las familias se desintegran. También porque los padres no educan bien a sus hijos; los maltratan y golpean.	J. Porque las personas no son honestas y dan ‘mordidas’ a los policías para no cumplir la Ley. Las personas no son conscientes y no tienen principios morales.
K. Porque no hay suficiente vigilancia. Además las autoridades no realizan bien su trabajo, no están preparadas y son ineficientes.	L. Porque las personas no se cuidan, ni se protegen; andan en lugares peligrosos y llevan dinero y objetos de valor con ellas.

V. Ahora, para terminar, en el cuadro donde aparece cada uno de los problemas, coloca la letra que en tu opinión corresponda a las ACCIONES que se pueden o deben tomar para SOLUCIONAR esos problemas. ELIGE DOS TIPOS DE SOLUCIONES para cada uno de los problemas. Las posibles soluciones aparecen en el recuadro de abajo.

P R O B L E M A S				
36. POBREZA	37. CORRUPCIÓN	38. INSEGURIDAD	39. INJUSTICIA	40. DROGADICCIÓN
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____

TIPO DE SOLUCIONES ELIGE DOS PARA CADA PROBLEMA	
A. Que las personas resuelvan sus problemas de Personalidad o psicológicos y sus desviaciones. Que la gente sea educada, que tenga valores morales; que sean honradas y honestas.	B. Que el gobierno abra Escuelas y Universidades, para que la gente pueda estudiar. Que se invierta en la educación y que ésta sea gratuita, para que todos puedan asistir.
C. Que el Gobierno mejore la economía del país, que aumente los salarios a los trabajadores. Que abra más lugares para que la gente pueda trabajar.	D. Que la gente busque trabajo, que deje de ser floja, que cambie para que sea responsable y que no se emborrache.
E. Que las personas trabajen honradamente, que no ambicionen lo que otros tienen. Que dejen las malas compañías y hagan cosas buenas.	F. Que el Gobierno trabaje bien y lleve a cabo planes y programas para atender a las personas que padecen este problema. Que invierta dinero para arreglar los problemas.
G. Que las Autoridades hagan cumplir la Ley y que ésta se aplique de manera pareja a todos. Que las leyes sean más duras y que se castigue muy fuerte a quienes comenten delitos. Que los delincuentes no salgan fácilmente de la cárcel.	H. Que las familias resuelvan sus problemas; que apoyen a sus hijos, que no los abandonen y que los eduquen bien. Que las familias no se desintegren y que no haya divorcios.
I. Que haya más policías para que todo esté bien vigilado. Que a los policías les paguen bien y que se les prepare para que hagan bien su trabajo.	J. Que las personas no den ‘mordidas’ a los policías y que no sean corruptas y que cumplan la Ley. Que las personas sean concientes y tengan valores morales.
K. Que el Gobierno meta a la cárcel a los policías y funcionarios que roban. Que castigue a quienes no hagan bien su trabajo. Que no se permita que los políticos y funcionarios públicos roben.	L. Que la gente se cuide para que no le pase nada; que no vaya a sitios peligrosos y que no lleve dinero y cosas de valor consigo.

APÉNDICE 8. ESCALA DE VALORACIONES SOBRE EL ÁMBITO POLÍTICO (EVAP)

PRIMARIA..... <input type="checkbox"/>	PÚBLICA..... <input type="checkbox"/>	GRADO: (1°) (2°) (3°) (4°) (5°) (6°)	No. DE L ISTA _____
SECUNDARIA.... <input type="checkbox"/>	PRIVADA..... <input type="checkbox"/>	GRUPO: (A) (B) (C) (D) (E) (F)	

A continuación se presentan una serie de afirmaciones, por favor marca la opción que corresponda a tu opinión.

NO DEJES NINGUNA PREGUNTA SIN CONTESTAR

		1 MUY BUENA	2 BUENA	3 NI BUENA NI MALA	4 MALA	5 MUY MALA
A	En general la opinión que tienes de Ana Guevara es					
B	La opinión que tienes de nuestro país es:					

		1 MUY BUENA	2 BUENA	3 NI BUENA NI MALA	4 MALA	5 MUY MALA
1	En tu opinión, la actual situación del país es:					
2	La opinión que tienes del Poder Legislativo (Cámaras de Diputados y de Senadores) es:					
3	En tu opinión, cuando tus papás eran chicos la situación del país era:					
4	La opinión que tienes sobre el actual Presidente es:					
5	Tu opinión sobre el actual Jefe de Gobierno del D.F es					
6	Desde tu punto de vista, la actual situación económica del país es:					
7	La opinión que tienes sobre el Poder Ejecutivo es:					
8	Cuando tus papás eran chicos, la situación política del país era:					
9	La opinión que tienes de los Diputados es:					
10	Cuando tú seas grande, la situación económica del país será:					
11	Tu opinión sobre los Senadores es:					
12	Tu opinión sobre los Jueces es:					
13	Tu opinión sobre los Policías es:					
14	Cuando tú seas grande, la situación política del país será					
15	Tu opinión del Poder Judicial es:					
16	La opinión que tienes acerca de los Políticos es:					
17	La opinión que tienes del IFE es:					
18	Cuando tú seas grande, la situación del país será:					
19	Tu opinión, en general, sobre los Partidos Políticos es:					
20	En tu opinión, la actual situación política del país es:					
21	En general, la opinión que tienes de la Política en México es:					
22	Cuando tus papás eras chicos, la situación económica del país era:					

A CONTINUACIÓN SE TE PRESENTAN OTRO CONJUNTO DE AFIRMACIONES CONTESTA CADA UNA DE ELLAS DE ACUERDO A TU OPINIÓN. AHORA LAS OPCIONES DE RESPUESTAS SON OTRAS, AQUÍ SE INDICAN:

		1	2	3	4	5
		MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
23	El actual Presidente de México es honesto.					
24	Los Jueces son justos.					
25	Los Policías son corruptos.					
26	Los Políticos son honestos.					
27	Los Partidos Políticos sólo se pelean entre sí.					
28	El actual Jefe de Gobierno del D. F. es honesto.					
29	Los Diputados y Senadores trabajan para Ayudar al pueblo.					
30	Los Jueces son honestos.					
31	Los Policías están bien preparados para cumplir con sus funciones.					
32	El actual Presidente de México es un mal Presidente.					
33	El actual Jefe de Gobierno del D. F. desempeña mal sus funciones.					
34	Los Policías aplican la ley de la misma manera para todos.					
35	El actual Presidente de México y el actual Jefe de Gobierno del D. F. sólo pelean entre sí.					
36	Los Partidos Políticos trabajan para ayudar al país.					
37	El actual Jefe de Gobierno del D. F. es un mal gobernante.					
38	Los Diputados y Senadores hacen bien su trabajo.					
39	Los Jueces están preparados para cumplir su trabajo.					
40	Los Políticos trabajan para ayudar al pueblo.					
41	Con el actual Presidente de México la situación en general del país ha mejorado.					
42	Los Diputados y Senadores se enriquecen ilegalmente.					
43	Los Jueces aplican la Ley de igual manera para todos					
44	Con el actual Jefe de Gobierno del D. F. la pobreza ha aumentado.					
45	Los Políticos se preocupan por sus intereses					
46	Con el actual Presidente de México la pobreza ha aumentado					
47	Con el actual Jefe de Gobierno del D. F. la situación general de la Ciudad ha mejorado.					

		1	2	3	4	5
		MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
48	Los Diputados y Senadores sólo se pelean entre sí					
49	Los Policías desempeñan mal su trabajo.					
50	Por culpa de los Diputados y Senadores el Presidente falla en sus funciones.					
51	En México las Leyes se aplican de igual manera Para todos.					
52	Los hombres y las mujeres son tratados de la misma manera en México.					
53	Los Políticos son necesarios para el país.					
54	El IFE garantiza que las elecciones sean limpias y transparentes.					
55	México Es un país democrático .					
56	Los hombres y las mujeres tenemos los mismos derechos.					
57	La Política es pura tranza.					
58	En la actualidad todavía existe discriminación hacia las mujeres .					
59	El IFE contribuye a que México sea más democrático.					
60	Si la situación del país del país empeora me iría a vivir fuera de México.					
61	De grande me gustaría ser político .					
62	México es un país justo .					
63	En México se hace trampa en las elecciones .					
64	La mujeres no deben participar en la política.					
65	En México las Leyes se cumplen.					
66	Las opiniones de los Ciudadanos son tomadas en cuenta por los gobernantes.					
67	La Política sirve para resolver los problemas del país.					
68	Si una mujer fuera Presidente, el país estaría mejor gobernado.					
69	El país no avanza porque los políticos e enriquecen ilegalmente.					

¡TE AGRADECEMOS MUCHO TU COLABORACIÓN!

APÉNDICE 9. CONDICIONES DOMÉSTICAS

Cuadro 9.1 TAMAÑO DE LA CASA

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>PEQUEÑA</i>	492	47.1	49.6
<i>MEDIANA</i>	383	36.6	38.6
<i>GRANDE</i>	117	11.2	11.8
TOTAL	992	94.9	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	53	5.1	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 9.2 NÚMERO DE BAÑOS

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>HASTA 2 BAÑOS</i>	719	68.8	69.9
<i>3 O MÁS BAÑOS</i>	310	29.7	30.1
TOTAL	1029	98.5	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	16	1.5	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 9.3 CUARTO DE SERVICIO

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	665	63.6	63.6
<i>SÍ</i>	380	36.4	36.4
TOTAL	1045	100.0	100.0

Cuadro 9.4 RECÁMARA INDIVIDUAL

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	500	47.8	48.3
<i>SÍ</i>	536	51.3	51.7
TOTAL	1036	99.1	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	9	.9	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 9.5 RANGO DE FOCOS POR PERSONA

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>HASTA 2 FOCOS</i>	459	43.9	44.5
<i>3 O MÁS FOCOS</i>	572	54.7	55.5
TOTAL	1031	98.6	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	14	1.3	
TOTAL	1045	99.9	

APÉNDICE 10. NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO

Cuadro 10.1 NÚMERO DE AUTOMÓVILES

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NINGUNO</i>	197	18.9	19.2
<i>UNO</i>	347	33.2	33.8
<i>DOS</i>	326	31.2	31.7
<i>TRES O MÁS</i>	157	15.0	15.3
<i>TOTAL</i>	1027	98.3	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	18	1.7	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 10.2 LAVADORA DE ROPA

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	77	7.4	7.4
<i>SÍ</i>	968	92.6	92.6
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	100.0

Cuadro 10.3 TELÉFONO

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	44	4.2	4.2
<i>SÍ</i>	1001	95.8	95.8
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	100.0

Cuadro 10.4 HORNO DE MICROONDAS

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	116	11.1	11.1
<i>SÍ</i>	929	88.9	88.9
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	100.0

Cuadro 10.5 TELEVISIÓN POR CABLE

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	256	24.5	24.5
<i>SÍ</i>	789	75.5	75.5
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	100.0

Cuadro 10.6 VIDEOGRABADORA

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	181	17.3	17.3
<i>SÍ</i>	864	82.7	82.7
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	100.0

Cuadro 10.7 SECADORA DE ROPA

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	505	48.3	48.4
<i>SÍ</i>	539	51.6	51.6
TOTAL	1044	99.9	100.0
VALORES PERDIDOS	1	.1	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 10.8 DVD

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	72	6.9	6.9
<i>SÍ</i>	973	93.1	93.1
TOTAL	1045	100.0	100.0

Cuadro 10.9 ÍNDICE DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>0</i>	2	.2	.2
<i>1</i>	5	.5	.5
<i>2</i>	16	1.5	1.6
<i>3</i>	26	2.5	2.5
<i>4</i>	43	4.1	4.2
<i>5</i>	93	8.9	9.1
<i>6</i>	128	12.2	12.5
<i>7</i>	194	18.6	18.9
<i>8</i>	211	20.2	20.6
<i>9</i>	210	20.1	20.4
<i>10</i>	98	9.4	9.5
TOTAL	1026	98.2	100.0
VALORES PERDIDOS	19	1.8	
TOTAL	1045	100.0	

**APÉNDICE 11. OCUPACIÓN DE PADRES Y MADRES: CONTROL ADMINISTRATIVO
Y NIVEL ESCOLAR**

**Cuadro 11.1 OCUPACIÓN DEL PADRE
POR CONTROL ADMINISTRATIVO ESCOLAR**

<i>OCUPACIÓN DEL PADRE</i>	CONTROL ADMINISTRATIVO ESCOLAR				TOTAL
	PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>EMPLEADO DE GOBIERNO Y OFICINA</i>	8.5	6.5	4.5	3.8	6.2
<i>TAXISTA, CHOFER O TRANSPORTISTA</i>	13.2	9.2	.4	1.1	6.9
<i>OBRAERO O SERVICIO DE LIMPIEZA</i>	.9	2.7	---	---	1.0
<i>PROFESIONAL TÉCNICO</i>	9.8	5.0	1.2	.5	4.8
<i>PRACTICA ALGÚN OFICIO</i>	15.8	12.6	1.7	1.1	8.8
<i>COMERCIANTE</i>	10.4	14.6	9.1	11.3	11.2
<i>PENSIONADO</i>	.6	.4	---	1.1	.5
<i>PROFESIONISTA</i>	17.7	22.6	59.5	57.5	36.3
<i>AMA DE CASA</i>	---	---	.4	---	.1
<i>NO TRABAJA, DESEMPLEADO, EVENTUAL</i>	.9	1.1	---	.5	.7
<i>NO SABE</i>	8.8	7.7	2.5	4.8	6.3
<i>AGENTE DE VENTAS, CAJERO, MARKETING</i>	5.4	3.1	4.5	4.8	4.5
<i>FINADO</i>	1.3	3.4	1.7	1.6	2.0
<i>POLICÍA O COMANDANTE</i>	1.3	1.5	.4	.5	1.0
<i>EMPRESARIO O EJECUTIVO</i>	.9	3.1	7.0	3.8	3.5
<i>JEFE O SUBGERENTE</i>	1.9	5.0	4.1	6.5	4.1
<i>OTROS</i>	2.5	1.5	2.9	1.1	2.1
TOTAL	99.9	100.0	99.9	100.0	100.0

**Cuadro 11.2 OCUPACIÓN DE LA MADRE
POR CONTROL ADMINISTRATIVO ESCOLAR**

<i>OCUPACIÓN DE LA MADRE</i>	CONTROL ADMINISTRATIVO ESCOLAR				TOTAL
	PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>EMPLEADO DE GOBIERNO Y OFICINAS</i>	20.2	11.5	3.7	2.2	10.7
<i>TAXISTA, CHOFER O TRANSPORTISTA</i>	---	---	.4	---	.1
<i>OBRAERO O SERVICIO DE LIMPIEZA</i>	3.1	3.2	---	---	1.8
<i>PROFESIONAL TÉCNICO</i>	8.4	2.2	3.7	2.7	4.6
<i>PRACTICA ALGÚN OFICIO</i>	6.2	2.5	1.2	---	2.9
<i>COMERCIANTE</i>	10.2	10.8	5.0	7.5	8.6
<i>PENSIONADO</i>	---	---	.8	.5	.3
<i>PROFESIONISTA</i>	12.7	14.7	48.8	51.1	28.6
<i>AMA DE CASA</i>	29.4	46.0	24.8	23.1	31.7
<i>NO TRABAJA, DESEMPLEADO O EVENTUAL</i>	.6	---	---	---	.2
<i>NO SABE</i>	4.6	2.5	---	.5	2.2
<i>AGENTE DE VENTAS, CAJERO, MARKETING</i>	1.5	2.5	4.1	3.2	2.7
<i>FINADO</i>	---	---	.4	---	.1
<i>POLICÍA O COMANDANTE</i>	.9	.4	---	.5	.5
<i>EMPRESARIO O EJECUTIVO</i>	.3	1.1	.4	2.7	1.0
<i>JEFE O SUBGERENTE</i>	.9	1.8	4.1	4.8	2.6
<i>OTROS</i>	.9	.7	2.5	1.1	1.3
TOTAL	99.9	99.9	99.9	99.9	99.9

APÉNDICE 12. NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL

Cuadro 12.1 COMPUTADORA

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	200	19.1	19.1
<i>SÍ</i>	845	80.9	80.9
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	100.0

Cuadro 12.2 JUEGOS DE VIDEO

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	165	15.8	15.8
<i>SÍ</i>	880	84.2	84.2
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	100.0

Cuadro 12.3 INTERNET

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	415	39.7	39.7
<i>SÍ</i>	630	60.3	60.3
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	100.0

Cuadro 12.4 IMPRESORA

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO</i>	309	29.6	29.6
<i>SÍ</i>	736	70.4	70.4
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	100.0

Cuadro 12.5 ÍNDICE DE EQUIPAMIENTO CULTURAL

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
0	70	6.7	6.7
1	145	13.9	13.9
2	83	7.9	7.9
3	208	19.9	19.9
4	539	51.6	51.6
TOTAL	1045	100.0	100.0

APÉNDICE 13. INDICADORES DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS

Cuadro 13.1 EXPOSICIÓN A NOTICIAS POR RADIO

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>SÍ</i>	180	17.2	17.6
<i>NO</i>	540	51.7	52.9
<i>A VECES</i>	301	28.8	29.5
TOTAL	1021	97.7	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	24	2.3	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 13.2 TIPO DE REVISTAS QUE SE LEEN

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NO LEO REVISTAS</i>	114	10.9	11.9
<i>ESPECTÁCULOS</i>	184	17.6	19.1
<i>JUVENILES / MUSICALES</i>	302	28.9	31.4
<i>HISTORIETAS</i>	71	6.8	7.4
<i>VIDEOJUEGOS/ ENTRETENIMIENTO</i>	121	11.6	12.6
<i>DEPORTES / AUTOMOVILISMO</i>	84	8.0	8.7
<i>DIVULGACIÓN CIENTÍFICA</i>	86	8.2	8.9
TOTAL	962	92.0	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	83	7.9	
TOTAL	1045	99.9	

Cuadro 13.3 SECCIONES DEL PERIÓDICO QUE PREFIEREN LEER O REVISAR

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>NINGUNA</i>	205	19.6	19.7
<i>TODAS</i>	156	14.9	15.1
<i>LOS MONITOS</i>	172	16.5	16.6
<i>NOTICIAS DEL MUNDO/ECONOMÍA/ FINANZAS/POLÍTICA</i>	199	19.0	19.2
<i>DEPORTES</i>	181	17.3	17.5
<i>ESPECTÁCULOS (NOTA ROJA, CINE)</i>	123	11.8	11.9
TOTAL	1036	99.1	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	9	.9	
TOTAL	1045	100	

Cuadro 13.4 EXPOSICIÓN A NOTICIAS POR TELEVISIÓN

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>SÍ</i>	425	40.7	42.5
<i>NO</i>	215	20.6	21.5
<i>A VECES</i>	361	34.5	36.0
TOTAL	1001	95.8	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	44	4.2	
TOTAL	1045	100.0	

APÉNDICE 14. NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS

Cuadro 14.1 NIVEL DE EXPOSICIÓN A NOTICIAS POLÍTICAS POR RADIO

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BAJO</i>	540	51.7	52.9
<i>MEDIO</i>	301	28.8	29.5
<i>ALTO</i>	180	17.2	17.6
TOTAL	1021	97.7	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	24	2.3	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 14.2 NIVEL DE EXPOSICIÓN A NOTICIAS POLÍTICAS POR PERIÓDICO

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BAJO</i>	649	62.1	64.2
<i>MEDIO</i>	251	24.0	24.8
<i>ALTO</i>	111	10.6	11.0
TOTAL	1011	96.7	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	34	3.3	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 14.3 NIVEL DE EXPOSICIÓN A NOTICIAS POLÍTICAS POR TELEVISIÓN

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BAJO</i>	215	20.6	21.5
<i>MEDIO</i>	361	34.5	36.0
<i>ALTO</i>	425	40.7	42.5
TOTAL	1001	95.8	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	44	4.2	
TOTAL	1045	100.0	

APÉNDICE 15. INFORMACIÓN POLÍTICA: INDICADORES Y NIVEL

Cuadro. 15.1 INFORMACIÓN POLÍTICA

#	INDICADORES DE NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA	% RESPUESTA INCORRECTA	% RESPUESTA CORRECTA	TOTAL
1	TIEMPO QUE DURA EN FUNCIONES UN PRESIDENTE	7,8	92,2	100
2	NOMBRE DEL ACTUAL PRESIDENTE EN MÉXICO	1,3	98,7	100
3	PARTIDO POLÍTICO DEL ACTUAL PRESIDENTE	9	91	100
4	AÑO EN QUE TERMINA SU MANDATO EL ACTUAL PRESIDENTE	12,2	87,8	100
5	LAS FUNCIONES DE UN PRESIDENTE	30,8	69,2	100
6	NOMBRE DEL JEFE DE GOBIERNO DEL D. F.	9	91	100
7	PARTIDO DEL ACTUAL JEFE DE GOBIERNO	20,2	79,8	100
8	AÑO EN QUE TERMINA EL JEFE DE GOBIERNO	45,2	54,8	100
9	FUNCIONES DEL JEFE DE GOBIERNO	58,6	41,4	100
10	FORMA DE GOBIERNO EN MÉXICO	49,2	50,8	100
11	PODER 1	14,2	85,8	100
12	PODER 2	8,1	91,9	100
13	PODER 3	8,4	91,6	100
14	QUIÉNES INTEGRAN EL PODER 1	40,3	59,7	100
15	QUIÉNES INTEGRAN EL PODER 2	38,5	61,5	100
16	QUIÉNES INTEGRAN EL PODER 3	34,7	65,3	100
17	QUÉ FUNCIÓN TIENE EL PODER 1	57	43	100
18	QUÉ FUNCIÓN TIENE EL PODER 2	56,3	43,7	100
19	QUÉ FUNCIÓN TIENE EL PODER 3	45,8	54,2	100
20	QUÉ ES UN DIPUTADO	95,7	4,3	100
21	QUÉ ES UN SENADOR	96,7	3,3	100
22	FUNCIONES DE DIPUTADOS Y SENADORES	55,8	44,2	100
23	ENCARGADOS DE HACER CUMPLIR LAS LEYES	54,7	45,3	100
24	FUNCIONES DE LA POLICÍA	20,2	79,8	100
25	FUNCIONES DE UN JUEZ	23,3	76,7	100
26	NOMBRE DE POLÍTICOS	40,8	59,2	100
27	EL IFE Y SUS FUNCIONES	27,2	72,8	100
28	NOMBRES DE LOS PARTIDOS POLÍTICOS	18,9	81,1	100

APÉNDICE 16. INTERÉS EN LA POLÍTICA, EN PROBLEMAS SOCIALES, EN LA ECOLOGÍA Y EN LA DELINCUENCIA, ROBOS Y VIOLENCIA

Cuadro 16.1 NIVEL DE INTERÉS EN LA ECOLOGÍA

<i>NIVEL DE INTERÉS EN LA ECOLOGÍA</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BAJO</i>	203	19.4	19.7
<i>MEDIO</i>	215	20.6	20.9
<i>ALTO</i>	610	58.4	59.3
<i>TOTAL</i>	1028	98.4	99.9
<i>VALORES PERDIDOS</i>	17	1.6	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 16.2 NIVEL DE INTERÉS EN LA DELINCUENCIA, ROBOS Y VIOLENCIA

<i>NIVEL DE INTERÉS EN LA DELINCUENCIA, ROBOS Y VIOLENCIA</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BAJO</i>	312	29.9	30.5
<i>MEDIO</i>	166	15.9	16.2
<i>ALTO</i>	546	52.2	53.3
<i>TOTAL</i>	1024	98.0	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	21	2.0	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

**Cuadro 16.3 NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO**

<i>NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS</i>	NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO			TOTAL
	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>BAJO</i>	37.0	39.8	36.0	37.1
<i>MEDIO</i>	34.7	25.0	27.5	27.1
<i>ALTO</i>	28.3	35.2	36.5	35.8
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0	100.0

**Cuadro 16.4 NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS
POR OCUPACIÓN DEL PADRE**

<i>NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS</i>	OCUPACIÓN DEL PADRE				TOTAL
	TRABAJADOR DE BASE	TRABAJADOR DE NIVEL MEDIO	DIRECTIVOS	OTROS	
<i>BAJO</i>	46.0	36.9	33.9	31.4	36.6
<i>MEDIO</i>	22.1	30.5	27.3	24.4	27.1
<i>ALTO</i>	31.9	32.6	38.8	44.2	36.3
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

**Cuadro 16.5 NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS</i>	CONTROL ADMINISTRATIVO		TOTAL
	PÚBLICA	PARTICULAR	
<i>BAJO</i>	38.7	34.8	<i>37.1</i>
<i>MEDIO</i>	26.7	27.5	<i>27.0</i>
<i>ALTO</i>	34.6	37.6	<i>35.9</i>
<i>TOTAL</i>	<i>100.0</i>	<i>99.9</i>	<i>100.0</i>

**Cuadro 16.6 NIVEL DE INTERÉS EN LA ECOLOGÍA
POR NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS**

<i>NIVEL DE INTERÉS EN LA ECOLOGÍA</i>	NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS				TOTAL
	NULO	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>BAJO</i>	25.8	20.7	20.3	8.4	<i>19.5</i>
<i>MEDIO</i>	16.1	22.1	21.5	17.9	<i>21.2</i>
<i>ALTO</i>	58.1	57.2	58.2	73.7	<i>59.2</i>
<i>TOTAL</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>99.9</i>

**Cuadro 16.7 NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS
POR NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS**

<i>NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS</i>	NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS				TOTAL
	NULO	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>BAJO</i>	54.8	43.8	34.4	10.5	<i>37.3</i>
<i>MEDIO</i>	25.8	27.8	26.1	26.3	<i>26.9</i>
<i>ALTO</i>	19.4	28.4	39.5	63.2	<i>35.8</i>
<i>TOTAL</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>

**Cuadro 16.8 NIVEL DE INTERÉS EN LA DELINCUENCIA, ROBOS Y VIOLENCIA
POR NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS**

<i>NIVEL DE INTERÉS EN LA DELINCUENCIA, ROBOS Y VIOLENCIA</i>	NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS				TOTAL
	NULO	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>BAJO</i>	38.7	30.7	31.6	17.7	<i>30.0</i>
<i>MEDIO</i>	9.7	18.7	12.8	16.7	<i>16.0</i>
<i>ALTO</i>	51.6	50.6	55.6	65.6	<i>54.0</i>
<i>TOTAL</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>

**Cuadro 16.9 NIVEL DE INTERÉS EN LA ECOLOGÍA
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

<i>NIVEL DE INTERÉS EN LA ECOLOGÍA</i>	<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA</i>			TOTAL
	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>BAJO</i>	24.0	15.9	12.1	19.7
<i>MEDIO</i>	19.7	22.3	22.2	20.9
<i>ALTO</i>	56.3	61.8	65.7	59.3
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0	99.9

**Cuadro 16.10 NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

<i>NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS</i>	<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA</i>			TOTAL
	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>BAJO</i>	43.8	31.3	24.0	37.1
<i>MEDIO</i>	24.7	30.0	28.0	27.1
<i>ALTO</i>	31.5	38.7	48.0	35.8
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0	100.0

**Cuadro 16.11 NIVEL DE INTERÉS EN LA DELINCUENCIA, ROBOS Y VIOLENCIA
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

<i>NIVEL DE INTERÉS EN LA DELINCUENCIA, ROBOS Y VIOLENCIA</i>	<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA</i>			TOTAL
	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>BAJO</i>	37.0	23.4	23.2	30.5
<i>MEDIO</i>	14.1	19.6	14.1	16.2
<i>ALTO</i>	48.9	57.0	62.6	53.3
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	99.9	100.0

**APÉNDICE 17. SITUACIÓN GENERAL DEL PAÍS: CONTEXTO ACTUAL Y
PERSPECTIVA TEMPORAL**

Cuadro 17.1 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN DEL PAÍS (CO*)

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN DEL PAÍS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>PÉSIMA</i>	180	17.2	17.5
<i>MUY MALA</i>	120	11.5	11.7
<i>MALA</i>	287	27.5	27.9
<i>REGULAR</i>	373	35.6	36.2
<i>BUENA</i>	55	5.3	5.4
<i>MUY BUENA</i>	9	.9	.9
<i>EXCELENTE</i>	4	.4	.4
TOTAL	1028	98.4	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	17	1.6	
TOTAL	1045	100.0	

**CO: codificación original*

**Cuadro 17.2 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN O DESARROLLO DEL PAÍS EN EL
TIEMPO (CO*)**

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN DEL PAÍS EN EL TIEMPO</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MEJORÓ MUCHO</i>	47	4.5	4.6
<i>MEJORÓ POCO</i>	390	37.3	38.2
<i>SIGUIÓ IGUAL</i>	298	28.5	29.2
<i>EMPEORÓ POCO</i>	182	17.5	17.8
<i>EMPEORÓ MUCHO</i>	105	10.0	10.3
TOTAL	1022	97.8	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	23	2.2	
TOTAL	1045	100.0	

**CO: codificación original*

APÉNDICE 18. SITUACIÓN GENERAL DEL PAÍS: PASADO, PRESENTE Y FUTURO

Cuadro 18.1 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN PASADA DEL PAÍS

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN PASADA DEL PAÍS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BUENA</i>	546	52.2	53.2
<i>REGULAR</i>	300	28.7	29.3
<i>MALA</i>	179	17.2	17.5
TOTAL	1025	98.1	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	20	1.9	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 18.2 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN PRESENTE DEL PAÍS

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN PRESENTE DEL PAÍS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BUENA</i>	126	12.1	12.2
<i>REGULAR</i>	369	35.3	35.7
<i>MALA</i>	539	51.6	52.1
TOTAL	1034	99.0	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	11	1.0	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 18.3 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BUENA</i>	363	34.7	35.9
<i>REGULAR</i>	345	33.0	34.1
<i>MALA</i>	304	29.1	30.0
TOTAL	1012	96.8	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	33	3.2	
TOTAL	1045	100.0	

**Cuadro 18.4 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO**

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS</i>	NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO			% TOTAL
	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>BUENA</i>	36.7	40.5	34.3	36.1
<i>REGULAR</i>	32.7	29.0	35.9	33.9
<i>MALA</i>	30.6	30.5	29.8	30.0
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.049	.311
	Casos válidos	993	

**Cuadro 18.5 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS
POR NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA**

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS</i>	<i>NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA</i>			<i>TOTAL</i>
	<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>BUENA</i>	<i>34.7</i>	<i>34.0</i>	<i>39.3</i>	<i>35.7</i>
<i>REGULAR</i>	<i>33.5</i>	<i>35.9</i>	<i>33.5</i>	<i>34.1</i>
<i>MALA</i>	<i>31.8</i>	<i>30.1</i>	<i>27.2</i>	<i>30.2</i>
<i>TOTAL</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.037	.599
	Casos válidos	994	

APÉNDICE 19. SITUACIÓN POLÍTICA DEL PAÍS: PASADO, PRESENTE, FUTURO

Cuadro 19.1 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PASADA DEL PAÍS

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PASADA DEL PAÍS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BUENA</i>	430	41.1	42.1
<i>REGULAR</i>	398	38.1	39.0
<i>MALA</i>	193	18.5	18.9
<i>TOTAL</i>	1021	97.7	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	24	2.3	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 19.2 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA ACTUAL DEL PAÍS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BUENA</i>	153	14.6	15.1
<i>REGULAR</i>	320	30.6	31.5
<i>MALA</i>	542	51.9	53.4
<i>TOTAL</i>	1015	97.1	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	30	2.9	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 19.3 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BUENA</i>	421	40.3	40.7
<i>REGULAR</i>	374	35.8	36.2
<i>MALA</i>	239	22.9	23.1
<i>TOTAL</i>	1034	99.0	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	11	1.0	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

**Cuadro 19.4 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO**

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ACTUAL DEL PAÍS</i>	<i>NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO</i>			<i>% TOTAL</i>
	<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>BUENA</i>	<i>14.6</i>	<i>17.5</i>	<i>13.8</i>	<i>14.8</i>
<i>REGULAR</i>	<i>39.6</i>	<i>28.4</i>	<i>32.0</i>	<i>31.4</i>
<i>MALA</i>	<i>45.8</i>	<i>54.1</i>	<i>54.2</i>	<i>53.8</i>
<i>TOTAL</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.045	.388
	Casos válidos	999	

**Cuadro 19.5 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA PRESENTE DEL PAÍS
POR NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS**

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN POLÍTICA ACTUAL DEL PAÍS</i>	<i>NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS</i>			<i>% TOTAL</i>
	<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>BUENA</i>	<i>17.3</i>	<i>10.9</i>	<i>14.4</i>	<i>14.5</i>
<i>REGULAR</i>	<i>31.6</i>	<i>35.7</i>	<i>28.5</i>	<i>31.6</i>
<i>MALA</i>	<i>51.1</i>	<i>53.4</i>	<i>57.1</i>	<i>53.8</i>
<i>TOTAL</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>99.9</i>

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.064	.090
	Casos válidos	990	

APÉNDICE 20. SITUACIÓN ECONÓMICA DEL PAÍS: PASADO, PRESENTE Y FUTURO

Cuadro 20.1 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BUENA</i>	421	40.3	40.7
<i>REGULAR</i>	374	35.8	36.2
<i>MALA</i>	239	22.9	23.1
<i>TOTAL</i>	1034	99.0	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	11	1.0	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 20.2 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PRESENTE DEL PAÍS

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA ACTUAL DEL PAÍS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BUENA</i>	120	11.5	11.7
<i>REGULAR</i>	292	27.9	28.4
<i>MALA</i>	615	58.9	59.9
<i>TOTAL</i>	1027	98.3	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	18	1.7	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 20.3 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA FUTURA DEL PAÍS

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA FUTURA DEL PAÍS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>BUENA</i>	377	36.1	37.4
<i>REGULAR</i>	289	27.7	28.7
<i>MALA</i>	341	32.6	33.9
<i>TOTAL</i>	1007	96.4	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	38	3.6	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 20.4 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN FUTURA DEL PAÍS</i>	NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO			% TOTAL
	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>BUENA</i>	36.7	41.8	40.4	39.6
<i>REGULAR</i>	38.8	34.1	36.9	36.6
<i>MALA</i>	24.5	24.1	22.7	23.8
<i>TOTAL</i>	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.022	.913
	Casos válidos	1015	

**Cuadro 20.5 OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS
POR NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA**

<i>OPINIÓN SOBRE LA SITUACIÓN ECONÓMICA PASADA DEL PAÍS</i>	NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA			% TOTAL
	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>BUENA</i>	39.2	39.6	43.7	<i>40.5</i>
<i>REGULAR</i>	34.3	38.8	37.5	<i>36.3</i>
<i>MALA</i>	26.5	21.6	18.8	<i>23.2</i>
<i>TOTALES</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.058	.148
	Casos válidos	1016	

APÉNDICE 21. VALORACIÓN DE LOS PROBLEMAS QUE EXISTEN EN EL PAÍS POR VARIABLES ESTUDIADAS: PUNTAJES DEL ANÁLISIS ASOCIATIVO

CUADRO 21.1 VALORES*: V DE CRAMER (VC); PROBABILIDAD ASOCIADA (p) Y NÚMERO DE CASOS (n)

	Valores*	NCD	NED	OP	OM	EMPoM	NEC	CA	NE	GE	NEIPM	NIP	NieP	NIPP
1° DROGADICCIÓN	<i>VdeC</i>	.054	.027	.039	.077	.085	.055	.099	.096	.105	.038	.067	.049	.051
	<i>p</i> **	.223	.828	.803	.140	.054	.172	<u>.006</u>	<u>.004</u>	<u>.011</u>	.844	.053	.304	.263
	<i>n</i>	970	1022	981	1023	863	1040	1040	1040	1040	951	1040	1022	1015
2° CORRUPCIÓN	<i>VdeC</i>	.066	.047	.056	.093	.054	.088	.118	.149	.161	.059	.093	.051	.032,
	<i>p</i>	.075	.333	.410	.023	.544	<u>.011</u>	.001	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.366	<u>.001</u>	.262	.724
	<i>n</i>	966	1018	978	1020	861	1037	1037	1037	1037	948	1037	1020	1013
3° NARCOTRÁFICO	<i>VdeC</i>	.060	.060	.067	.063	.087	.058	.057	.078	.097	.042	.053	.035	.024
	<i>p</i>	.137	.123	.189	.431	.043	.137	.183	.048	.034	.762	.214	.641	.887
	<i>n</i>	967	1018	978	1020	860	1037	1037	1037	1037	948	1037	1019	1012
4° INSEGURIDAD	<i>VdeC</i>	.141	.101	.107	.127	.100	.113	.234	.193	.132	.084	.128	.037	.070
	<i>p</i>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.001</u>	<u>.000</u>	<u>.009</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.039	<u>.000</u>	.584	.040
	<i>n</i>	966	1018	977	1019	859	1036	1036	1036	1036	948	1036	1019	1012
5° CONTAMINACIÓN	<i>VdeC</i>	.069	.027	.062	.057	.035	.064	.138	.133	.133	.033	.086	.037	.053
	<i>p</i>	.056	.836	.274	.575	.910	.073	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.909	<u>.004</u>	.584	.223
	<i>n</i>	963	1015	975	1016	858	1033	1033	1033	1033	945	1033	1017	1009
6° POBREZA	<i>VdeC</i>	.065	.041	.044	.056	.031	.033	.087	.112	.091	.027	.065	.073	.048
	<i>p</i>	.087	.493	.703	.591	.950	.684	.019	<u>.000</u>	.066	.964	.064	.027	.323
	<i>n</i>	970	1022	982	1024	863	1041	1041	1041	1041	952	1041	1023	1016
7° INJUSTICIA	<i>VdeC</i>	.049	.036	.050	.087	.045	.051	.056	.152	.171	.075	.079	.041	.086
	<i>p</i>	.333	.622	.549	.054	.747	.252	.196	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.100	.012	.495	<u>.005</u>
	<i>n</i>	964	1015	975	1017	860	1034	1034	1034	1034	946	1034	1017	1010
8° DESEMPLEO	<i>VdeC</i>	.095	.073	.079	.101	.050	.094	.120	.140	.141	.042	.118	.065	.052
	<i>p</i>	<u>.002</u>	.028	.058	<u>.007</u>	.638	<u>.001</u>	<u>.001</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.772	<u>.000</u>	.069	.246
	<i>n</i>	965	1017	978	1018	862	1035	1035	1035	1035	946	1035	1018	1010

*p*** : Los valores de las probabilidades asociadas que están subrayadas, denotan *niveles de significación* (α) $\leq .01$, esto es, estadísticamente significativos.

NCD: nivel de condiciones domésticas.

OM: ocupación de la madre.

CA: control administrativo.

NEIPM: nivel de exposición a información política en medios.

NIPP: nivel de interés en los problemas del país.

NED: nivel de equipamiento doméstico.

EMPoM: escolaridad máxima del padre o la madre.

NE: nivel escolar.

NIP: nivel de información política.

OP: ocupación del padre.

NEC: nivel de equipamiento cultural.

GE: grado escolar.

NieP: nivel de interés en la política.

**Cuadro 21.2 INSEGURIDAD
POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE**

<i>INSEGURIDAD</i>		ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE				TOTAL
		SIN INSTRUCCIÓN	BÁSICA	MEDIA	SUPERIOR	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	1	5	10	18	34
	% EMPoM	33.3	5.4	5.8	3.0	4.0
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	1	17	32	76	126
	% EMPoM	33.3	18.3	18.7	12.8	14.7
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	1	71	129	498	699
	% EMPoM	33.3	76.3	75.4	84.1	81.3
<i>TOTAL</i>	Casos	3	93	171	592	859
	% EMPoM	99.9	100.0	99.9	99.9	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.100	.009
	Casos válidos	859	

**Cuadro 21.3 CONTAMINACIÓN
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>CONTAMINACIÓN</i>		CONTROL ADMINISTRATIVO		TOTAL
		PÚBLICA	PARTICULAR	
<i>POCO GRAVE</i>	Casos	37	8	45
	% CA	6.1	1.9	4.4
<i>MEDIANAMENTE GRAVE</i>	Casos	126	61	187
	% CA	20.8	14.3	18.1
<i>MUY GRAVE</i>	Casos	444	357	801
	% CA	73.1	83.8	77.5
<i>TOTAL</i>	Casos	607	426	1033
	% CA	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.138	.000
	Casos válidos	1033	

APÉNDICE 22. RESPONSABLES DE LOS PROBLEMAS DEL PAÍS. OCASIONES EN QUE CADA ACTOR ES REFERIDO: ANÁLISIS DESCRIPTIVOS POR ACTOR Y POR GRADO

Cuadro 22.1 PRESIDENTE

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>0</i>	546	52.2	55.1
<i>1</i>	278	26.6	28.1
<i>2</i>	88	8.4	8.9
<i>3</i>	32	3.1	3.2
<i>4</i>	22	2.1	2.2
<i>5</i>	25	2.4	2.5
TOTAL	991	94.8	100.0
VALORES PERDIDOS	54	5.2	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 22.2 GOBIERNO

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>0</i>	434	41.5	43.8
<i>1</i>	386	36.8	39.0
<i>2</i>	126	12.1	12.7
<i>3</i>	28	2.7	2.8
<i>4</i>	11	1.1	1.1
<i>5</i>	6	.6	.6
TOTAL	991	94.8	100.0
VALORES PERDIDOS	54	5.2	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 22.3 PODER LEGISLATIVO

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>0</i>	674	64.5	68.0
<i>1</i>	242	23.1	24.4
<i>2</i>	65	6.2	6.6
<i>3</i>	7	.7	.7
<i>4</i>	2	.2	.2
<i>5</i>	1	.1	.1
TOTAL	991	94.8	100.0
VALORES PERDIDOS	54	5.2	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 22.4 PODER JUDICIAL

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>0</i>	446	42.6	45.0
<i>1</i>	378	36.2	38.1
<i>2</i>	135	12.9	13.6
<i>3</i>	30	2.9	3.0
<i>4</i>	2	.2	.2
TOTAL	991	94.8	99.9
VALORES PERDIDOS	54	5.2	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 22.5 CIUDADANOS

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>0</i>	422	40.3	42.6
<i>1</i>	358	34.3	36.1
<i>2</i>	155	14.8	15.6
<i>3</i>	38	3.6	3.8
<i>4</i>	9	.9	.9
<i>5</i>	9	.9	.9
TOTAL	991	94.8	99.9
VALORES PERDIDOS	54	5.2	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 22.6 EMPRESARIOS

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>0</i>	712	68.1	71.8
<i>1</i>	240	23.0	24.2
<i>2</i>	35	3.3	3.5
<i>3</i>	4	.4	.4
TOTAL	991	94.8	99.9
VALORES PERDIDOS	54	5.2	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 22.7 NARCOTRAFICANTES

	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>0</i>	301	28.7	30.4
<i>1</i>	390	37.3	39.4
<i>2</i>	241	23.1	24.3
<i>3</i>	50	4.8	5.0
<i>4</i>	8	.8	.8
<i>5</i>	1	.1	.1
TOTAL	991	94.8	100.0
VALORES PERDIDOS	54	5.2	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 22.8 PRESIDENTE POR GRADO ESCOLAR

<i>OCASIONES EN QUE SE MECIONA AL PRESIDENTE COMO RESPONSABLE</i>	GRADO ESCOLAR						TOTAL
	4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>0</i>	58.6	50.0	51.5	56.9	60.0	53.8	55.1
<i>1</i>	27.8	31.1	30.5	28.1	22.0	28.0	28.1
<i>2</i>	8.6	7.8	8.4	7.2	10.7	11.2	8.9
<i>3</i>	2.0	6.1	3.0	2.6	3.3	2.1	3.2
<i>4</i>	1.5	.6	4.2	2.6	1.3	3.5	2.2
<i>5</i>	1.5	4.4	2.4	2.6	2.7	1.4	2.5
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Cuadro 22.9 GOBIERNO POR GRADO ESCOLAR

<i>OCASIONES EN QUE SE MECIONA AL GOBIERNO COMO RESPONSABLE</i>	GRADO ESCOLAR						TOTAL
	4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>0</i>	35.9	43.3	46.1	47.7	44.6	47.6	43.8
<i>1</i>	44.9	37.7	38.9	37.9	36.7	35.7	39.0
<i>2</i>	15.7	10.6	12.6	11.1	13.3	12.6	12.7
<i>3</i>	3.0	5.6	1.2	2.0	2.7	2.1	2.8
<i>4</i>	---	.6	1.2	1.3	2.7	1.4	1.1
<i>5</i>	.5	2.2	---	---	---	.7	.6
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Cuadro 22.10 PODER LEGISLATIVO POR GRADO ESCOLAR

<i>OCASIONES EN QUE SE MECIONA AL PODER LEGISLATIVO COMO RESPONSABLE</i>	GRADO ESCOLAR						TOTAL
	4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>0</i>	67.6	66.6	70.6	64.6	68.6	69.9	68.0
<i>1</i>	26.8	26.7	22.2	22.9	21.3	25.9	24.4
<i>2</i>	5.6	5.6	7.2	8.5	8.7	4.2	6.6
<i>3</i>	---	1.1	---	2.6	.7	---	.7
<i>4</i>	---	---	---	.7	.7	---	.2
<i>5</i>	---	---	---	.7	---	---	.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Cuadro 22.11 PODER JUDICIAL POR GRADO ESCOLAR

<i>OCASIONES EN QUE SE MECIONA AL PODER JUDICIAL COMO RESPONSABLE</i>	GRADO ESCOLAR						TOTAL
	4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>0</i>	45.5	43.9	47.9	45.1	39.3	48.2	45.0
<i>1</i>	41.4	41.1	40.1	35.2	38.0	30.8	38.1
<i>2</i>	11.6	12.2	9.6	14.4	18.7	16.8	13.6
<i>3</i>	1.5	2.8	2.4	4.6	3.3	4.2	3.0
<i>4</i>	---	---	---	.7	.7	---	.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9

Cuadro 22.12 CIUDADANOS POR GRADO ESCOLAR

<i>OCASIONES EN QUE SE MECIONA A LOS CIUDADANOS COMO RESPONSABLES</i>	GRADO ESCOLAR						TOTAL
	4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>0</i>	47.0	46.1	44.3	43.8	34.0	37.7	42.6
<i>1</i>	38.4	36.1	32.3	34.0	40.0	35.7	36.1
<i>2</i>	9.6	14.4	16.2	16.3	20.7	18.9	15.6
<i>3</i>	4.5	2.2	5.4	3.3	4.0	3.5	3.8
<i>4</i>	.5	.6	---	.7	.7	3.5	.9
<i>5</i>	---	.6	1.8	2.0	.7	.7	.9
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9

Cuadro 22.13 EMPRESARIOS POR GRADO ESCOLAR

<i>OCASIONES EN QUE SE MECIONA A LOS EMPRESARIOS COMO RESPONSABLES</i>	GRADO ESCOLAR						TOTAL
	4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>0</i>	64.6	75.6	68.3	75.8	73.3	75.5	71.8
<i>1</i>	29.3	21.6	28.1	21.6	24.0	18.9	24.2
<i>2</i>	6.1	2.2	3.0	2.6	2.0	4.9	3.5
<i>3</i>	---	.6	.6	---	.7	.7	.4
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9

Cuadro 22.14 NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES POR GRADO ESCOLAR

<i>OCASIONES EN QUE SE MENCIONA A LOS NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES COMO RESPONSABLES</i>	GRADO ESCOLAR						TOTAL
	4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>0</i>	21.7	34.4	32.3	28.1	36.6	30.7	30.4
<i>1</i>	40.4	35.6	33.5	47.0	42.0	38.5	39.4
<i>2</i>	29.3	25.0	23.4	18.3	20.7	28.0	24.3
<i>3</i>	7.6	3.3	10.2	4.6	.7	2.8	5.0
<i>4</i>	1.0	1.7	---	2.0	---	---	.8
<i>5</i>	---	---	.6	---	---	---	.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

APÉNDICE 23. ATRIBUCIÓN DE RESPONSABILIDAD DE CADA UNO DE LOS PROBLEMAS DEL PAÍS: ORIGEN Y SOLUCIÓN. ANÁLISIS DESCRIPTIVOS -CODIFICACIÓN ORIGINAL (CO) Y RECODIFICACIÓN INICIAL (RCI)-.

Cuadro 23.1 RESPONSABLES DE QUE EXISTA DROGADICCIÓN (CO)

<i>RESPONSABLE</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>EL PRESIDENTE</i>	<i>60</i>	<i>5.6</i>	<i>5.9</i>
<i>LOS CIUDADANOS</i>	<i>118</i>	<i>11.3</i>	<i>11.6</i>
<i>LA POLICÍA</i>	<i>27</i>	<i>2.6</i>	<i>2.6</i>
<i>EL GOBIERNO</i>	<i>29</i>	<i>2.8</i>	<i>2.8</i>
<i>LA GENTE POBRE</i>	<i>22</i>	<i>2.1</i>	<i>2.2</i>
<i>EL EJÉRCITO</i>	<i>9</i>	<i>.9</i>	<i>.9</i>
<i>LA GENTE RICA</i>	<i>15</i>	<i>1.4</i>	<i>1.5</i>
<i>NARCOTRAFICANTES</i>	<i>369</i>	<i>35.3</i>	<i>36.2</i>
<i>LOS POLÍTICOS Y SUS PARTIDOS</i>	<i>11</i>	<i>1.1</i>	<i>1.1</i>
<i>FAMILIARES, AMIGOS, CONOCIDOS</i>	<i>37</i>	<i>3.5</i>	<i>3.6</i>
<i>LOS DUEÑOS DE FÁBRICAS O EMPRESAS</i>	<i>18</i>	<i>1.7</i>	<i>1.8</i>
<i>EL PODER LEGISLATIVO</i>	<i>3</i>	<i>.3</i>	<i>.3</i>
<i>DELINCUENTES Y NARCOTRAFICANTES</i>	<i>179</i>	<i>17.1</i>	<i>17.5</i>
<i>GOBERNADORES, SECRETARIOS DE ESTADO</i>	<i>80</i>	<i>7.7</i>	<i>7.8</i>
<i>EL PODER JUDICIAL</i>	<i>11</i>	<i>1.1</i>	<i>1.1</i>
<i>LAS PERSONAS QUE PADECEN EL PROBLEMA</i>	<i>32</i>	<i>3.1</i>	<i>3.1</i>
<i>TOTAL</i>	<i>1020</i>	<i>97.6</i>	<i>100.0</i>
<i>VALORES PERDIDOS</i>	<i>25</i>	<i>2.4</i>	
<i>TOTAL</i>	<i>1045</i>	<i>100.0</i>	

Cuadro 23.2 RESPONSABLES DE QUE EXISTA DROGADICCIÓN (RCI).

<i>RESPONSABLE</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>PRESIDENTE</i>	<i>60</i>	<i>5.7</i>	<i>5.9</i>
<i>GOBIERNO</i>	<i>118</i>	<i>11.3</i>	<i>11.6</i>
<i>PODER LEGISLATIVO</i>	<i>14</i>	<i>1.3</i>	<i>1.4</i>
<i>PODER JUDICIAL</i>	<i>38</i>	<i>3.6</i>	<i>3.7</i>
<i>CIUDADANOS</i>	<i>209</i>	<i>20.0</i>	<i>20.5</i>
<i>EMPRESARIOS</i>	<i>33</i>	<i>3.2</i>	<i>3.2</i>
<i>NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES</i>	<i>548</i>	<i>52.4</i>	<i>53.7</i>
<i>TOTAL</i>	<i>1020</i>	<i>97.6</i>	<i>100.0</i>
<i>VALORES PERDIDOS</i>	<i>25</i>	<i>2.4</i>	
<i>TOTAL</i>	<i>1045</i>	<i>100</i>	

Cuadro 23.3 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA DROGADICCIÓN (CO)

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>EL PRESIDENTE</i>	153	14.6	15.2
<i>LOS CIUDADANOS</i>	108	10.3	10.7
<i>LA POLICÍA</i>	135	12.9	13.4
<i>EL GOBIERNO</i>	94	9.0	9.3
<i>LA GENTE POBRE</i>	10	1.0	1.0
<i>EL EJÉRCITO</i>	58	5.6	5.8
<i>LA GENTE RICA</i>	7	.7	.7
<i>NARCOTRAFICANTES</i>	20	1.9	2.0
<i>LOS POLÍTICOS Y SUS PARTIDOS</i>	24	2.3	2.4
<i>FAMILIARES, AMIGOS, CONOCIDOS</i>	138	13.2	13.7
<i>LOS DUEÑOS DE FÁBRICAS O EMPRESAS</i>	11	1.1	1.1
<i>EL PODER LEGISLATIVO</i>	18	1.7	1.8
<i>DELINCUENTES Y NARCOTRAFICANTES</i>	20	1.9	2.0
<i>GOBERNADORES, SECRETARIOS DE ESTADO</i>	88	8.4	8.7
<i>EL PODER JUDICIAL</i>	36	3.4	3.6
<i>LAS PERSONAS QUE PADECEN EL PROBLEMA</i>	88	8.4	8.7
TOTAL	1008	96.5	100.0
VALORES PERDIDOS	37	3.5	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 23.4 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA DROGADICCIÓN (RCI).

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>PRESIDENTE</i>	153	14.7	15.2
<i>GOBIERNO</i>	240	23.0	23.8
<i>PODER LEGISLATIVO</i>	42	4.0	4.2
<i>PODER JUDICIAL</i>	171	16.4	16.9
<i>CIUDADANOS</i>	344	32.9	34.1
<i>EMPRESARIOS</i>	18	1.7	1.8
<i>NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES</i>	40	3.8	4.0
TOTAL	1008	96.5	100.0
VALORES PERDIDOS	37	3.5	
TOTAL	1045	100	

Cuadro 23.5 RESPONSABLES DE QUE EXISTA CORRUPCIÓN (CO)

<i>RESPONSABLE</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>EL PRESIDENTE</i>	144	13.7	14.0
<i>LOS CIUDADANOS</i>	117	11.2	11.3
<i>LA POLICÍA</i>	188	18.0	18.3
<i>EL GOBIERNO</i>	110	10.5	10.7
<i>LA GENTE POBRE</i>	9	.9	.9
<i>EL EJÉRCITO</i>	4	.4	.4
<i>LA GENTE RICA</i>	34	3.3	3.3
<i>NARCOTRAFICANTES</i>	78	7.5	7.6
<i>LOS POLÍTICOS Y SUS PARTIDOS</i>	139	13.3	13.5
<i>FAMILIARES, AMIGOS, CONOCIDOS</i>	10	1.0	1.0
<i>LOS DUEÑOS DE FÁBRICAS O EMPRESAS</i>	6	.6	.6
<i>EL PODER LEGISLATIVO</i>	17	1.6	1.7
<i>DELINCUENTES Y NARCOTRAFICANTES</i>	85	8.1	8.3
<i>GOBERNADORES, SECRETARIOS DE ESTADO</i>	23	2.2	2.2
<i>EL PODER JUDICIAL</i>	35	3.3	3.4
<i>LAS PERSONAS QUE PADECEN EL PROBLEMA</i>	29	2.8	2.8
<i>TOTAL</i>	1028	98.4	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	17	1.6	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 23.6 RESPONSABLES DE QUE EXISTA CORRUPCIÓN (RCI).

<i>RESPONSABLE</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>PRESIDENTE</i>	144	13.8	14.0
<i>GOBIERNO</i>	137	13.1	13.3
<i>PODER LEGISLATIVO</i>	156	14.9	15.2
<i>PODER JUDICIAL</i>	223	21.3	21.7
<i>CIUDADANOS</i>	165	15.9	16.0
<i>EMPRESARIOS</i>	40	3.8	3.9
<i>NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES</i>	163	15.6	15.9
<i>TOTAL</i>	1028	98.4	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	17	1.6	
<i>TOTAL</i>	1045	100	

Cuadro 23.7 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA CORRUPCIÓN (CO)

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>EL PRESIDENTE</i>	217	20.8	21.4
<i>LOS CIUDADANOS</i>	112	10.7	11.0
<i>LA POLICÍA</i>	163	15.6	16.1
<i>EL GOBIERNO</i>	177	16.9	17.4
<i>LA GENTE POBRE</i>	6	.6	.6
<i>EL EJÉRCITO</i>	29	2.8	2.9
<i>LA GENTE RICA</i>	11	1.1	1.1
<i>NARCOTRAFICANTES</i>	2	.2	.2
<i>LOS POLÍTICOS Y SUS PARTIDOS</i>	63	6.0	6.2
<i>FAMILIARES, AMIGOS, CONOCIDOS</i>	26	2.5	2.6
<i>LOS DUEÑOS DE FÁBRICAS O EMPRESAS</i>	12	1.1	1.2
<i>EL PODER LEGISLATIVO</i>	41	3.9	4.0
<i>DELINCIENTES Y NARCOTRAFICANTES</i>	14	1.3	1.4
<i>GOBERNADORES, SECRETARIOS DE ESTADO</i>	23	2.2	2.3
<i>EL PODER JUDICIAL</i>	41	3.9	4.0
<i>LAS PERSONAS QUE PADECEN EL PROBLEMA</i>	78	7.5	7.7
TOTAL	1015	97.1	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	30	2.9	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 23.8 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA CORRUPCIÓN (RCI).

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>PRESIDENTE</i>	217	20.8	21.4
<i>GOBIERNO</i>	229	21.9	22.6
<i>PODER LEGISLATIVO</i>	104	10.0	10.2
<i>PODER JUDICIAL</i>	204	19.5	20.1
<i>CIUDADANOS</i>	222	21.2	21.9
<i>EMPRESARIOS</i>	23	2.2	2.2
<i>NARCOTRAFICANTES Y DELINCIENTES</i>	16	1.5	1.6
TOTAL	1015	97.1	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	30	2.9	
TOTAL	1045	100	

Cuadro 23.9 RESPONSABLES DE QUE EXISTA INSEGURIDAD (CO)

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>EL PRESIDENTE</i>	111	10.6	10.8
<i>LOS CIUDADANOS</i>	73	7.0	7.1
<i>LA POLICÍA</i>	317	30.3	30.6
<i>EL GOBIERNO</i>	66	6.3	6.4
<i>LA GENTE POBRE</i>	16	1.5	1.6
<i>EL EJÉRCITO</i>	10	1.0	1.0
<i>LA GENTE RICA</i>	15	1.4	1.5
<i>NARCOTRAFICANTES</i>	63	6.0	6.1
<i>LOS POLÍTICOS Y SUS PARTIDOS</i>	22	2.1	2.1
<i>FAMILIARES, AMIGOS, CONOCIDOS</i>	6	.6	.6
<i>LOS DUEÑOS DE FÁBRICAS O EMPRESAS</i>	9	.9	.9
<i>EL PODER LEGISLATIVO</i>	5	.5	.5
<i>DELINCUENTES Y NARCOTRAFICANTES</i>	231	22.1	22.3
<i>LAS PERSONAS QUE PADECEN EL PROBLEMA</i>	15	1.4	1.5
<i>GOBERNADORES Y SECRETARIOS DE ESTADO</i>	17	1.6	1.6
<i>EL PODER JUDICIAL</i>	56	5.4	5.4
TOTAL	1032	98.8	100.0
VALORES PERDIDOS	13	1.2	
TOTAL	1045	99.9	

Cuadro 23.10 RESPONSABLES DE QUE EXISTA INSEGURIDAD (RCI).

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>PRESIDENTE</i>	111	10.7	10.8
<i>GOBIERNO</i>	93	8.9	9.0
<i>PODER LEGISLATIVO</i>	27	2.6	2.6
<i>PODER JUDICIAL</i>	373	35.7	36.1
<i>CIUDADANOS</i>	110	10.5	10.7
<i>EMPRESARIOS</i>	24	2.3	2.3
<i>NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES</i>	294	28.1	28.5
TOTAL	1032	98.8	100.0
VALORES PERDIDOS	13	1.2	
TOTAL	1045	100	

Cuadro 23.11 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA INSEGURIDAD (CO)

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>EL PRESIDENTE</i>	187	17.9	18.4
<i>LOS CIUDADANOS</i>	61	5.8	6.0
<i>LA POLICÍA</i>	307	29.4	30.2
<i>EL GOBIERNO</i>	102	9.8	10.0
<i>LA GENTE POBRE</i>	18	1.7	1.8
<i>EL EJÉRCITO</i>	62	5.9	6.1
<i>LA GENTE RICA</i>	6	.6	.6
<i>NARCOTRAFICANTES</i>	4	.4	.4
<i>LOS POLÍTICOS Y SUS PARTIDOS</i>	36	3.4	3.5
<i>FAMILIARES, AMIGOS, CONOCIDOS</i>	19	1.8	1.9
<i>LOS DUEÑOS DE FÁBRICAS O EMPRESAS</i>	4	.4	.4
<i>EL PODER LEGISLATIVO</i>	25	2.4	2.5
<i>DELINCUENTES Y NARCOTRAFICANTES</i>	16	1.5	1.6
<i>GOBERNADORES, SECRETARIOS DE ESTADO</i>	30	2.9	3.0
<i>EL PODER JUDICIAL</i>	30	2.9	3.0
<i>LAS PERSONAS QUE PADECEN EL PROBLEMA</i>	108	10.3	10.6
TOTAL	1015	97.1	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	30	2.9	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 23.12 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA INSEGURIDAD (RCI).

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>PRESIDENTE</i>	187	17.9	18.4
<i>GOBIERNO</i>	194	18.6	19.1
<i>PODER LEGISLATIVO</i>	61	5.8	6.0
<i>PODER JUDICIAL</i>	337	32.2	33.2
<i>CIUDADANOS</i>	206	19.7	20.3
<i>EMPRESARIOS</i>	10	1.0	1.0
<i>NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES</i>	20	1.9	2.0
TOTAL	1015	97.1	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	30	2.9	
TOTAL	1045	100	

Cuadro 23.13 RESPONSABLES DE QUE EXISTA POBREZA (CO)

<i>RESPONSABLE</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>EL PRESIDENTE</i>	310	29.7	30.1
<i>LOS CIUDADANOS</i>	100	9.6	9.7
<i>LA POLICÍA</i>	12	1.1	1.2
<i>EL GOBIERNO</i>	225	21.5	21.9
<i>LA GENTE POBRE</i>	54	5.2	5.3
<i>EL EJÉRCITO</i>	7	.7	.7
<i>LA GENTE RICA</i>	98	9.4	9.5
<i>NARCOTRAFICANTES</i>	7	.7	.7
<i>LOS POLÍTICOS Y SUS PARTIDOS</i>	69	6.6	6.7
<i>FAMILIARES, AMIGOS, CONOCIDOS</i>	6	.6	.6
<i>LOS DUEÑOS DE FÁBRICAS O EMPRESAS</i>	44	4.2	4.3
<i>EL PODER LEGISLATIVO</i>	8	.8	.8
<i>DELINCUENTES Y NARCOTRAFICANTES</i>	18	1.7	1.8
<i>LAS PERSONAS QUE PADECEN EL PROBLEMA</i>	34	3.3	3.3
<i>GOBERNADORES Y SECRETARIOS DE ESTADO</i>	25	2.4	2.4
<i>EL PODER JUDICIAL</i>	10	1.0	1.0
<i>TOTAL</i>	1027	98.3	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	18	1.7	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 23.14 RESPONSABLES DE QUE EXISTA POBREZA (RCI).

<i>RESPONSABLE</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>PRESIDENTE</i>	310	29.7	30.2
<i>GOBIERNO</i>	257	24.6	25.0
<i>PODER LEGISLATIVO</i>	77	7.4	7.5
<i>PODER JUDICIAL</i>	22	2.1	2.1
<i>CIUDADANOS</i>	194	18.5	19.0
<i>EMPRESARIOS</i>	142	13.6	13.8
<i>NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES</i>	25	2.4	2.4
<i>TOTAL</i>	1027	98.3	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	18	1.7	
<i>TOTAL</i>	1045	100	

Cuadro 23.15 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA POBREZA (CO)

<i>RESPONSABLE</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>EL PRESIDENTE</i>	448	42.9	44.0
<i>LOS CIUDADANOS</i>	73	7.0	7.2
<i>LA POLICÍA</i>	11	1.0	1.1
<i>EL GOBIERNO</i>	219	21.0	21.5
<i>LA GENTE POBRE</i>	25	2.4	2.4
<i>EL EJÉRCITO</i>	14	1.3	1.4
<i>LA GENTE RICA</i>	59	5.6	5.8
<i>NARCOTRAFICANTES</i>	6	.6	.5
<i>LOS POLÍTICOS Y SUS PARTIDOS</i>	33	3.2	3.2
<i>FAMILIARES, AMIGOS, CONOCIDOS</i>	15	1.4	1.5
<i>LOS DUEÑOS DE FÁBRICAS O EMPRESAS</i>	31	3.0	3.0
<i>EL PODER LEGISLATIVO</i>	14	1.3	1.4
<i>DELINCUENTES Y NARCOTRAFICANTES</i>	8	.8	.8
<i>GOBERNADORES, SECRETARIOS DE ESTADO</i>	23	2.2	2.2
<i>EL PODER JUDICIAL</i>	27	2.6	2.6
<i>LAS PERSONAS QUE PADECEN EL PROBLEMA</i>	13	1.2	1.3
<i>TOTAL</i>	1019	97.5	99.9
<i>VALORES PERDIDOS</i>	26	2.5	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 23.16 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA POBREZA (RCI)

<i>RESPONSABLE</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>%</i>	<i>% VÁLIDO</i>
<i>PRESIDENTE</i>	448	42.9	44.0
<i>GOBIERNO</i>	256	24.5	25.1
<i>PODER LEGISLATIVO</i>	47	4.5	4.6
<i>PODER JUDICIAL</i>	38	3.6	3.7
<i>CIUDADANOS</i>	126	12.1	12.4
<i>EMPRESARIOS</i>	90	8.6	8.8
<i>NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES</i>	14	1.3	1.4
<i>TOTAL</i>	1019	97.5	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	26	2.5	
<i>TOTAL</i>	1045	100	

Cuadro 23.17 RESPONSABLES DE QUE EXISTA INJUSTICIA (CO)

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>EL PRESIDENTE</i>	166	15.9	16.3
<i>LOS CIUDADANOS</i>	77	7.4	7.6
<i>LA POLICÍA</i>	112	10.7	11.0
<i>EL GOBIERNO</i>	148	14.2	14.6
<i>LA GENTE POBRE</i>	14	1.3	1.4
<i>EL EJÉRCITO</i>	15	1.4	1.5
<i>LA GENTE RICA</i>	69	6.6	6.8
<i>NARCOTRAFICANTES</i>	22	2.1	2.2
<i>LOS POLÍTICOS Y SUS PARTIDOS</i>	107	10.2	10.5
<i>FAMILIARES, AMIGOS, CONOCIDOS</i>	3	.3	.3
<i>LOS DUEÑOS DE FÁBRICAS O EMPRESAS</i>	22	2.1	2.2
<i>EL PODER LEGISLATIVO</i>	50	4.8	4.8
<i>DELINCUENTES Y NARCOTRAFICANTES</i>	39	3.7	3.8
<i>LAS PERSONAS QUE PADECEN EL PROBLEMA</i>	28	2.7	2.8
<i>GOBERNADORES Y SECRETARIOS DE ESTADO</i>	100	9.6	9.8
<i>EL PODER JUDICIAL</i>			
TOTAL	1017	97.3	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	28	2.7	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 23.18 RESPONSABLES DE QUE EXISTA INJUSTICIA (RCI)

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>PRESIDENTE</i>	166	15.9	16.3
<i>GOBIERNO</i>	208	19.9	20.5
<i>PODER LEGISLATIVO</i>	157	15.0	15.4
<i>PODER JUDICIAL</i>	212	20.3	20.9
<i>CIUDADANOS</i>	122	11.7	12.0
<i>EMPRESARIOS</i>	91	8.7	8.9
<i>NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES</i>	61	5.8	6.0
TOTAL	1017	97.3	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	28	2.7	
TOTAL	1045	100	

Cuadro 23.19 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA INJUSTICIA (CO)

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>EL PRESIDENTE</i>	242	23.2	24.0
<i>LOS CIUDADANOS</i>	100	9.6	10.0
<i>LA POLICÍA</i>	79	7.6	7.8
<i>EL GOBIERNO</i>	156	14.9	15.4
<i>LA GENTE POBRE</i>	11	1.1	1.1
<i>EL EJÉRCITO</i>	41	3.9	4.1
<i>LA GENTE RICA</i>	22	2.1	2.2
<i>NARCOTRAFICANTES</i>	4	.4	.4
<i>LOS POLÍTICOS Y SUS PARTIDOS</i>	59	5.6	5.8
<i>FAMILIARES, AMIGOS, CONOCIDOS</i>	14	1.3	1.4
<i>LOS DUEÑOS DE FÁBRICAS O EMPRESAS</i>	15	1.4	1.5
<i>EL PODER LEGISLATIVO</i>	82	7.8	8.1
<i>DELINCUENTES Y NARCOTRAFICANTES</i>	16	1.5	1.6
<i>GOBERNADORES, SECRETARIOS DE ESTADO</i>	26	2.5	2.6
<i>EL PODER JUDICIAL</i>	51	4.9	5.0
<i>LAS PERSONAS QUE PADECEN EL PROBLEMA</i>	91	8.7	9.0
TOTAL	1009	96.6	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	36	3.4	
TOTAL	1045	99.9	

Cuadro 23.20 RESPONSABLES DE SOLUCIONAR LA INJUSTICIA (RCI)

RESPONSABLE	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>PRESIDENTE</i>	242	23.2	24.0
<i>GOBIERNO</i>	223	21.3	22.1
<i>PODER LEGISLATIVO</i>	141	13.5	14.0
<i>PODER JUDICIAL</i>	130	12.4	12.8
<i>CIUDADANOS</i>	216	20.8	21.4
<i>EMPRESARIOS</i>	37	3.5	3.7
<i>NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES</i>	20	1.9	2.0
TOTAL	1009	96.6	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	36	3.4	
TOTAL	1045	100	

**Cuadro 23.21 ATRIBUCIÓN DE RESPONSABILIDAD DEL ORIGEN Y SOLUCIÓN
PARA CADA ACTOR O INSTITUCIÓN POR PROBLEMA**

ACTORES * : ATRIBUCIÓN DE RESPONSABILIDAD DEL ORIGEN Y SOLUCIÓN			PROBLEMAS ♡				
			Drog	Corr	Insg	Pobr	Inj
P	<i>Origen</i>	c y (%)♦	60 (5.9)	144 (14.0)	111 (10.8)	310 (30.2)	166 (16.3)
	<i>Solución</i>		217 (21.4)	187 (18.4)	242 (24.0)	448 (44.0)	153 (15.2)
G	<i>Origen</i>	c y (%)	118 (11.6)	143 (13.9)	91 (8.8)	266 (25.9)	191 (18.8)
	<i>Solución</i>		229 (22.6)	194 (19.1)	223 (22.1)	256 (25.1)	240 (23.8)
PL	<i>Origen</i>	c y (%)	14 (1.4)	156 (15.2)	27 (2.6)	77 (7.5)	157 (15.4)
	<i>Solución</i>		104 (10.2)	61 (6.0)	141 (14.0)	38 (3.7)	42 (4.2)
PJ	<i>Origen</i>	c y (%)	38 (3.7)	211 (20.5)	334 (32.4)	37 (3.6)	157 (15.4)
	<i>Solución</i>		204 (20.1)	337 (33.2)	130 (13.9)	38 (3.7)	171 (17.0)
C	<i>Origen</i>	c y (%)	209 (20.5)	171 (16.6)	151 (14.6)	170 (16.6)	194 (19.1)
	<i>Solución</i>		222 (21.9)	206 (20.3)	216 (21.4)	126 (12.4)	344 (34.1)
E	<i>Origen</i>	c y (%)	33 (3.2)	40 (3.9)	24 (2.3)	142 (13.8)	91 (8.9)
	<i>Solución</i>		23 (2.3)	10 (1.0)	37 (3.7)	90 (8.8)	18 (1.8)
N y D	<i>Origen</i>	c y (%)	548 (53.7)	163 (15.9)	294 (28.5)	25 (2.4)	61 (6.0)
	<i>Solución</i>		16 (1.6)	20 (2.0)	20 (2.0)	14 (1.4)	40 (4.0)
TOTAL	<i>Origen</i>	c y (%)	1020 (100)	1028 (100)	1032 (100)	1027 (100)	1017 (100)
	<i>Solución</i>		1015 (100)	1015 (100)	1009 (100)	1019 (100)	1008 (100)

* P:Presidente; G:Gobierno; PL:Poder Legislativo; PJ:Poder Judicial; C:Ciudadanos; E:Empresarios;
N y D: Narcotraficantes y Delincuentes.

♡ Drog: Drogadicción; Corr: Corrupción; Insg: Inseguridad; Pobr: Pobreza; Inj: Injusticia.

♦ c y (%): casos y (porcentaje)

**APÉNDICE 24. ATRIBUCIÓN DE RESPONSABILIDAD DEL ORIGEN Y SOLUCIÓN
DE CADA PROBLEMA POR ACTOR O INSTITUCIÓN Y
POR CONTROL ADMINISTRATIVO, NIVEL Y GRADO ESCOLAR**

**Cuadro 24.1 RESPONSABLE DE QUE EXISTA DROGADICCIÓN
POR CONTROL ADMINISTRATIVO, NIVEL Y GRADO ESCOLAR**

<i>CONTROL ADMINISTRATIVO</i>	RESPONSABLE DE QUE EXISTA DROGADICCIÓN	GRADO ESCOLAR						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>PÚBLICA</i>	EL PRESIDENTE	4.0	7.9	4.9	3.3	3.1	5.6	4.9
	EL PODER LEGISLATIVO	2.4	.9	1.3	2.2	1.0	---	1.3
	EL GOBIERNO	8.0	5.3	7.4	13.2	15.5	4.5	8.9
	EL PODER JUDICIAL	3.2	6.1	4.9	5.5	4.1	1.1	4.2
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	20.0	21.1	25.9	13.2	18.6	22.5	20.1
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	8.8	4.4	4.9	2.2	3.1	1.1	4.4
	TOTAL	100.0	100.0	99.9	100.0	100.0	100.0	100.0
<i>PARTICULAR</i>	EL PRESIDENTE	12.8	6.7	8.0	6.1	3.5	5.0	7.3
	EL PODER LEGISLATIVO	---	1.3	1.1	3.0	3.5	---	1.4
	EL GOBIERNO	15.4	17.3	11.5	13.6	12.3	23.3	15.4
	EL PODER JUDICIAL	3.8	4.0	1.1	6.1	3.5	---	3.1
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	15.4	18.7	20.7	21.2	26.3	26.7	21.0
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	---	---	2.3	4.5	1.8	1.7	1.7
	TOTAL	100	100	99.9	100	100	100	100

**Cuadro 24.2 RESPONSABLE DE SOLUCIONAR LA DROGADICCIÓN
POR CONTROL ADMINISTRATIVO, NIVEL Y GRADO ESCOLAR**

CONTROL ADMINISTRATIVO	RESPONSABLE DE SOLUCIONAR LA DROGADICCIÓN	GRADO ESCOLAR						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
PÚBLICA	EL PRESIDENTE	9.4	16.7	21.0	13.0	23.5	20.2	16.7
	EL PODER LEGISLATIVO	11.0	13.2	17.2	13.0	7.1	10.7	11.9
	EL GOBIERNO	20.5	25.4	19.8	33.7	20.4	25.0	24.0
	EL PODER JUDICIAL	30.7	26.2	19.8	17.4	22.4	19.0	23.3
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	16.5	13.2	16.0	20.7	24.5	25.0	19.0
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCIENTES	5.5	3.5	3.7	2.2	1.0	---	2.9
	TOTAL	6.3	1.8	2.5	---	1.0	---	2.2
	TOTAL	99.9	100.0	100.0	100.0	99.9	99.9	100.0
PARTICULAR	EL PRESIDENTE	21.6	29.7	33.3	19.4	29.7	33.3	27.9
	EL PODER LEGISLATIVO	8.1	10.8	6.9	6.0	12.3	3.3	7.9
	EL GOBIERNO	18.9	24.3	13.8	20.8	24.6	23.3	20.5
	EL PODER JUDICIAL	18.9	14.9	18.4	22.4	5.3	10.0	15.5
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	28.4	18.9	25.3	28.4	26.3	30.0	26.0
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCIENTES	1.4	1.4	2.3	1.5	1.8	---	1.4
	TOTAL	2.7	---	---	1.5	---	---	.7
	TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9	99.9

**Cuadro 24.3 RESPONSABLE DE QUE EXISTA CORRUPCIÓN
POR CONTROL ADMINISTRATIVO, NIVEL Y GRADO ESCOLAR**

CONTROL ADMINISTRATIVO	RESPONSABLE DE QUE EXISTA CORRUPCIÓN	GRADO ESCOLAR						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
PÚBLICA	EL PRESIDENTE	5.6	13.9	9.5	8.7	9.1	12.1	9.8
	EL PODER LEGISLATIVO	12.0	16.5	9.5	18.5	13.3	22.0	15.2
	EL GOBIERNO	16.8	13.9	15.5	5.4	13.3	8.8	12.5
	EL PODER JUDICIAL	10.4	22.6	20.2	35.9	25.5	24.1	22.5
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	10.4	13.9	15.5	16.3	26.5	22.0	17.0
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCIENTES	7.2	3.5	1.2	2.2	3.1	2.2	3.5
	TOTAL	37.6	15.7	28.6	13.0	9.2	8.8	19.5
	TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
PARTICULAR	EL PRESIDENTE	15.6	18.7	21.8	17.6	25.0	23.3	20.1
	EL PODER LEGISLATIVO	14.2	10.7	18.4	19.1	25.0	3.3	15.1
	EL GOBIERNO	19.5	21.2	13.8	16.2	12.5	10.0	15.8
	EL PODER JUDICIAL	10.4	14.7	11.5	23.5	21.4	30.0	17.7
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	18.2	16.0	13.8	13.2	12.5	23.3	16.1
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCIENTES	3.9	8.0	6.9	1.5	---	5.0	4.5
	TOTAL	18.2	10.7	13.8	8.8	3.6	5.0	10.6
	TOTAL	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0	99.9	99.9

**Cuadro 24.4 RESPONSABLE DE SOLUCIONAR LA CORRUPCIÓN
POR CONTROL ADMINISTRATIVO, NIVEL Y GRADO ESCOLAR**

CONTROL ADMINISTRATIVO	RESPONSABLE DE SOLUCIONAR LA CORRUPCIÓN	GRADO ESCOLAR						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
PÚBLICA	EL PRESIDENTE	16.5	21.4	15.9	13.3	15.5	14.9	16.5
	EL PODER LEGISLATIVO	9.4	8.0	12.2	7.8	3.1	6.9	7.9
	EL GOBIERNO	18.1	26.8	24.4	24.4	24.7	16.1	22.4
	EL PODER JUDICIAL	36.2	23.2	32.9	36.7	32.0	37.9	32.9
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	15.0	17.0	7.3	15.6	23.7	21.8	16.8
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	2.4	.9	4.9	1.1	1.0	---	1.7
	TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0
PARTICULAR	EL PRESIDENTE	14.7	19.7	28.7	12.3	21.1	30.0	21.2
	EL PODER LEGISLATIVO	4.0	3.9	2.3	4.6	5.3	---	3.3
	EL GOBIERNO	14.7	15.8	13.8	21.5	8.8	11.7	14.5
	EL PODER JUDICIAL	38.6	36.8	31.0	21.5	40.3	33.3	33.6
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	22.7	23.7	21.8	36.9	22.7	25.0	25.2
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	---	---	---	---	---	---	---
	TOTAL	100.0	99.9	99.9	99.9	100.0	100.0	99.9

**Cuadro 24.5 RESPONSABLE DE QUE EXISTA INSEGURIDAD
POR CONTROL ADMINISTRATIVO, NIVEL Y GRADO ESCOLAR**

CONTROL ADMINISTRATIVO	RESPONSABLE DE QUE EXISTA INSEGURIDAD	GRADO ESCOLAR						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
PÚBLICA	EL PRESIDENTE	4.7	9.6	6.0	11.0	10.2	7.7	8.1
	EL PODER LEGISLATIVO	3.1	3.5	2.4	4.4	---	1.1	2.5
	EL GOBIERNO	14.1	11.4	2.4	11.0	11.2	3.3	9.4
	EL PODER JUDICIAL	32.0	33.3	41.6	24.1	38.8	37.4	34.2
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	18.8	14.0	10.7	16.5	13.3	14.3	14.9
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	5.5	4.4	3.6	---	2.0	1.1	3.0
	TOTAL	100.0	99.9	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
PARTICULAR	EL PRESIDENTE	9.0	10.4	19.8	11.8	19.0	18.3	14.6
	EL PODER LEGISLATIVO	---	1.3	2.3	6.0	5.2	3.3	2.8
	EL GOBIERNO	9.0	9.1	7.0	6.0	6.9	10.0	8.0
	EL PODER JUDICIAL	34.6	40.2	23.3	23.9	29.3	25.0	29.6
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	7.7	10.4	15.1	23.9	15.5	15.0	14.3
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	---	---	1.2	4.5	1.7	1.7	1.4
	TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

**Cuadro 24.6 RESPONSABLE DE SOLUCIONAR LA INSEGURIDAD
POR CONTROL ADMINISTRATIVO, NIVEL Y GRADO ESCOLAR**

CONTROL ADMINISTRATIVO	RESPONSABLE DE SOLUCIONAR LA INSEGURIDAD	GRADO ESCOLAR						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
PÚBLICA	EL PRESIDENTE	14.3	28.8	20.7	17.6	21.8	28.6	21.7
	EL PODER LEGISLATIVO	17.5	16.2	18.3	20.8	7.3	15.5	15.9
	EL GOBIERNO	19.8	30.6	25.6	19.8	24.0	19.0	23.2
	EL PODER JUDICIAL	14.3	9.9	12.2	17.6	18.8	14.3	14.4
	AS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	17.5	9.9	18.3	17.6	25.0	21.4	18.0
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	10.3	1.8	2.4	6.6	3.1	1.2	4.6
		6.3	2.7	2.4	---	---	---	2.2
	TOTAL	100.0	99.9	99.9	100.0	100.0	100.0	100.0
PARTICULAR	EL PRESIDENTE	21.3	30.7	34.8	16.7	27.6	30.5	27.2
	EL PODER LEGISLATIVO	17.3	12.0	10.5	4.5	10.3	11.9	11.2
	EL GOBIERNO	17.3	25.3	19.8	22.7	22.4	15.3	20.5
	EL PODER JUDICIAL	12.1	5.3	10.5	10.6	13.8	13.6	10.7
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	21.3	25.3	22.0	43.9	20.7	25.3	26.3
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	5.3	1.3	1.2	---	3.4	3.4	2.4
		5.3	---	1.2	1.5	1.7	---	1.7
	TOTAL	99.9	99.9	100.0	99.9	99.9	100.0	100.0

**Cuadro 24.7 RESPONSABLE DE QUE EXISTA POBREZA
POR CONTROL ADMINISTRATIVO, NIVEL Y GRADO ESCOLAR**

CONTROL ADMINISTRATIVO	RESPONSABLE DE QUE EXISTA POBREZA	GRADO ESCOLAR						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
PÚBLICA	EL PRESIDENTE	29.6	46.1	41.6	34.4	28.1	25.8	34.4
	EL PODER LEGISLATIVO	10.2	7.8	4.8	7.8	10.4	11.2	8.8
	EL GOBIERNO	21.1	19.1	15.5	20.0	28.1	31.5	22.4
	EL PODER JUDICIAL	3.1	1.7	1.2	7.8	4.2	1.1	3.2
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	14.1	11.3	11.9	16.7	13.5	11.2	13.1
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	17.2	10.4	21.4	10.0	14.6	18.0	15.1
		4.7	3.5	3.6	3.3	1.0	1.1	3.0
	TOTAL	100.0	99.9	100.0	100.0	99.9	99.9	100.0
PARTICULAR	EL PRESIDENTE	21.8	22.4	25.3	27.3	22.4	26.7	24.2
	EL PODER LEGISLATIVO	5.1	3.9	2.3	13.6	10.3	---	5.6
	EL GOBIERNO	33.3	36.8	27.6	24.2	31.0	31.7	30.8
	EL PODER JUDICIAL	9.0	2.6	5.7	---	5.2	1.7	4.3
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	9.0	18.4	26.4	24.2	24.1	28.2	21.4
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	19.2	15.8	11.5	7.6	5.2	10.0	12.0
		2.6	---	1.1	3.0	1.7	1.7	1.6
	TOTAL	100.0	99.9	99.9	99.9	99.9	100	99.9

**Cuadro 24.8 RESPONSABLE DE SOLUCIONAR LA POBREZA
POR CONTROL ADMINISTRATIVO, NIVEL Y GRADO ESCOLAR**

CONTROL ADMINISTRATIVO	RESPONSABLE DE SOLUCIONAR LA POBREZA	GRADO ESCOLAR						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
PÚBLICA	EL PRESIDENTE	44.9	47.3	50.0	51.6	43.3	50.0	47.6
	EL PODER LEGISLATIVO	8.7	2.7	3.7	6.6	8.2	2.3	5.5
	EL GOBIERNO	19.7	21.4	29.3	23.1	24.7	25.0	23.5
	EL PODER JUDICIAL	4.7	6.3	3.7	1.1	3.1	3.4	3.9
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	9.4	11.6	4.8	6.6	8.2	9.1	8.5
	EMPRESARIOS Y GENTE RICA	10.2	9.8	4.8	11.0	10.3	10.2	9.5
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	2.4	.9	3.7	---	2.1	---	1.5
TOTAL		100.0	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0	100.0
PARTICULAR	EL PRESIDENTE	32.0	40.8	46.0	33.3	41.4	38.3	38.8
	EL PODER LEGISLATIVO	2.7	6.6	2.3	1.5	6.9	---	3.3
	EL GOBIERNO	21.3	36.8	23.0	30.3	24.1	30.0	27.5
	EL PODER JUDICIAL	9.3	2.6	2.3	---	1.7	5.0	3.6
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	22.7	5.3	14.9	24.2	19.0	23.3	17.8
	EMPRESARIOS Y GENTE RICA	10.7	6.6	9.2	10.6	5.2	3.3	7.8
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	1.3	1.3	2.3	---	1.7	---	1.2
TOTAL		100.0	100.0	100.0	99.9	100.0	99.9	100

**Cuadro 24.9 RESPONSABLE DE QUE EXISTA INJUSTICIA
POR CONTROL ADMINISTRATIVO, NIVEL Y GRADO ESCOLAR**

CONTROL ADMINISTRATIVO	RESPONSABLE DE QUE EXISTA INJUSTICIA	GRADO ESCOLAR						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
PÚBLICA	EL PRESIDENTE	12.9	18.8	14.3	13.2	13.4	18.8	15.2
	EL PODER LEGISLATIVO	16.8	17.0	15.5	18.6	16.5	16.5	16.9
	EL GOBIERNO	20.2	27.6	26.2	14.3	15.5	16.5	20.2
	EL PODER JUDICIAL	19.4	12.5	10.7	17.6	16.5	10.6	14.8
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	12.1	10.7	10.7	15.4	20.6	18.8	14.5
	EMPRESARIOS Y GENTE RICA	8.1	4.5	13.1	14.3	16.5	12.9	11.1
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	10.5	8.9	9.5	6.6	1.0	5.9	7.3
TOTAL		100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
PARTICULAR	EL PRESIDENTE	20.5	17.3	17.2	19.4	15.8	16.7	17.9
	EL PODER LEGISLATIVO	10.3	18.7	17.2	16.4	7.0	8.3	13.4
	EL GOBIERNO	19.2	18.7	14.9	17.9	12.3	16.7	16.7
	EL PODER JUDICIAL	14.1	8.0	14.9	9.0	29.8	26.7	16.3
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	19.2	26.6	28.7	26.8	26.3	25.0	25.5
	EMPRESARIOS Y GENTE RICA	10.3	6.7	4.7	6.0	3.5	3.3	5.9
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	6.4	4.0	2.3	4.5	5.3	3.3	4.2
TOTAL		100.0	100.0	99.9	100.0	100.0	100.0	99.9

**Cuadro 24.10 RESPONSABLE DE SOLUCIONAR LA INJUSTICIA
POR CONTROL ADMINISTRATIVO, NIVEL Y GRADO ESCOLAR**

<i>CONTROL ADMINISTRATIVO</i>	RESPONSABLE DE SOLUCIONAR LA INJUSTICIA	GRADO ESCOLAR						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>PÚBLICA</i>	EL PRESIDENTE	11.2	18.2	16.3	9.9	15.5	11.6	13.8
	EL PODER LEGISLATIVO	5.6	6.4	8.8	4.4	3.1	2.3	5.1
	EL GOBIERNO	20.8	24.5	18.7	23.0	26.8	27.9	23.6
	EL PODER JUDICIAL	23.2	22.7	17.5	14.3	13.4	14.0	18.0
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	31.2	22.7	31.2	46.2	38.1	43.0	34.8
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	4.0	2.7	---	1.1	---	1.2	1.7
	TOTAL	100.0	99.9	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
<i>PARTICULAR</i>	EL PRESIDENTE	9.3	25.3	22.1	12.3	12.1	20.0	17.1
	EL PODER LEGISLATIVO	6.7	2.7	1.2	3.1	3.4	---	2.9
	EL GOBIERNO	22.7	28.0	17.4	21.5	31.0	26.7	24.1
	EL PODER JUDICIAL	25.3	9.3	14.0	13.8	19.0	11.7	15.5
	LAS PERSONAS EMPRESARIOS Y GENTE RICA	26.6	30.7	38.4	40.0	24.1	38.3	33.2
	NARCOTRAFICANTES Y DELINCUENTES	2.7	---	2.3	6.2	---	---	1.9
	TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0	100

**APÉNDICE 25. ATRIBUCIONES SOBRE LOS RESPONSABLES DE QUE EXISTAN LOS PROBLEMAS Y DE SU SOLUCIÓN
POR LAS VARIABLES ESTUDIADAS. PUNTAJES DEL ANÁLISIS ASOCIATIVO: V DE CRAMER**

Cuadro 25.1 VALORES* SOBRE RESPONSABLES DE QUE EXISTAN: V DE CRAMER (VdeC); PROBABILIDAD ASOCIADA (p) Y NÚMERO DE CASOS (n)

PROBLEMAS	Valores*	NCD	NED	OP	OM	EMPoM	NEC	CA	NE	GE	NEIPM	NIP	NiEP	NIPP
1° DROGADICCIÓN	VdeC	.112	.078	.052	.076	.071	.075	.126	.126	.095	.059	.121	.051	.078
	p**	<u>.001</u>	.057	.548	.132	.176	.072	<u>.001</u>	<u>.000</u>	.026	.362	<u>.000</u>	.512	.059
	n	954	1002	964	1004	850	1020	1020	1020	1020	933	1020	1003	996
2° CORRUPCIÓN	VdeC	.121	.071	.070	.075	.055	.090	.142	.153	.153	.056	.087	.030	.064
	p	<u>.000</u>	.117	.112	.140	.569	<u>.011</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.445	.016	.936	.232
	n	961	1009	970	1011	855	1028	1028	1028	1028	941	1028	1010	1003
3° INSEGURIDAD	VdeC	.063	.077	.073	.057	.047	.060	.055	.092	.063	.040	.063	.055	.046
	p	.259	.059	.081	.621	.768	.274	.380	<u>.002</u>	.657	.865	.227	.403	.643
	n	965	1013	973	1015	857	1032	1032	1032	1032	946	1032	1014	1007
4° POBREZA	VdeC	.101	.125	.063	.058	.073	.101	.127	.104	.085	.066	.067	.030	.089
	p	<u>.003</u>	<u>.000</u>	.243	.596	.129	<u>.002</u>	<u>.001</u>	<u>.000</u>	.100	.205	.157	.939	.015
	n	959	1008	971	1010	855	1027	1027	1027	1027	942	1027	1010	1003
5° INJUSTICIA	VdeC	.081	.075	.069	.071	.079	.129	.122	.103	.065	.058	.084	.064	.038
	p	.052	.080	.126	.243	.070	<u>.000</u>	<u>.002</u>	<u>.000</u>	.620	.399	.025	.218	.824
	n	952	999	961	1001	848	1017	1017	1017	1017	931	1017	1000	993

Cuadro 25.2 VALORES SOBRE RESPONSABLES DE LA SOLUCIÓN: V DE CRAMER (VdeC); PROBABILIDAD ASOCIADA (p) Y NÚMERO DE CASOS (N)

PROBLEMAS	Valores*	NCD	NED	OP	OM	EMPoM	NEC	CA	NE	GE	NEIPM	NIP	NiEP	NIPP
1° DROGADICCIÓN	VdeC	.063	.084	.071	.071	.044	.051	.089	.105	.118	.035	.072	.044	.053
	p**	.272	.028	.107	.241	.843	.513	.045	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.951	.110	.698	.481
	n	941	990	953	994	840	1008	1008	1008	1008	922	1008	991	984
2° CORRUPCIÓN	VdeC	.068	.059	.063	.081	.056	.041	.099	.100	.102	.072	.086	.052	.073
	p	.183	.333	.241	.072	.527	.748	.019	<u>.000</u>	<u>.007</u>	.108	.020	.492	.104
	n	947	997	960	1000	843	1015	1015	1015	1015	927	1015	997	990
3° INSEGURIDAD	VdeC	.060	.049	.052	.082	.052	.071	.087	.092	.070	.059	.064	.031	.045
	p	.330	.565	.540	.065	.664	.112	.053	<u>.002</u>	.464	.382	.216	.930	.668
	n	948	997	961	1000	845	1015	1015	1015	1015	927	1015	997	990
4° POBREZA	VdeC	.071	.100	.067	.053	.070	.109	.140	.106	.078	.059	.083	.044	.037
	p	.143	<u>.003</u>	.157	.761	.180	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.226	.380	.027	.688	.845
	n	952	1000	964	1003	849	1019	1019	1019	1019	931	1019	1002	995
5° INJUSTICIA	VdeC	.057	.082	.047	.052	.037	.064	.092	.095	.130	.050	.098	.064	.030
	p	.403	.036	.694	.777	.942	.212	.035	<u>.001</u>	<u>.000</u>	.632	<u>.004</u>	.235	.942
	n	943	991	955	995	841	1009	1009	1009	1009	922	1009	992	985

p**: Los valores de las probabilidades asociadas que están subrayadas, denotan niveles de significación (α) $\leq .01$, esto es, estadísticamente significativos.

NCD: Nivel de condiciones domésticas
NED: Nivel de equipamiento doméstico
OP: Ocupación del padre
OM: Ocupación de la madre

EMPoM: Escolaridad máxima del padre o la madre
NEC: Nivel de equipamiento cultural
CA: Control administrativo
NE: Nivel escolar

GE: Grado escolar
NIPP: Nivel de interés en los problemas del país
NEIPM: Nivel de exposición a información política en medios
NIP: Nivel de información política
NiEP: Nivel de interés en la política

**ANEXO 26: RESPONSABLES DE QUE LOS PROBLEMAS EXISTAN POR LAS
VARIABLES ESTUDIADAS: ANÁLISIS ASOCIATIVOS**

**Cuadro 26.1 RESPONSABLE DE QUE EXISTA DROGADICCIÓN
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

RESPONSABLE DE QUE EXISTA DROGADICCIÓN		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PÚBLICA	SECUNDARIA PÚBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	Casos	76	32	44	30	182
	% NE y CA	23.8	11.5	18.3	16.4	17.8
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	53	74	66	64	257
	% NE y CA	16.6	26.6	27.5	35.0	25.2
<i>EMPRESARIOS Y DUEÑOS DE FÁBRICAS</i>	Casos	20	6	2	5	33
	% NE y CA	6.3	2.2	.8	2.7	3.2
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	170	166	128	84	548
	% NE y CA	53.3	59.7	53.3	45.9	53.7
<i>TOTAL</i>	Casos	319	278	240	183	1020
	% NE y CA	100.0	100.0	99.9	100.0	99.9

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.126	.000
	Casos válidos	1020	

**Cuadro 26.2 RESPONSABLE DE QUE EXISTA DROGADICCIÓN
POR GRADO ESCOLAR**

RESPONSABLE DE QUE EXISTA DROGADICCIÓN		GRADO ESCOLAR						TOTAL
		4° PRIMARIA	5° PRIMARIA	6° PRIMARIA	1° SECUNDARIA	2° SECUNDARIA	3° SECUNDARIA	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	Casos	45	43	33	25	22	14	182
	% GE	22.2	22.8	19.6	15.9	14.3	9.4	17.8
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	39	40	40	42	47	49	257
	% GE	19.2	21.2	23.8	26.8	30.5	32.9	25.2
<i>EMPRESARIOS Y DUEÑOS DE FÁBRICAS</i>	Casos	11	5	6	5	4	2	33
	% GE	5.4	2.6	3.6	3.2	2.6	1.3	3.2
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	108	101	89	85	81	84	548
	% GE	53.2	53.4	53.0	54.1	52.6	56.4	53.7
<i>TOTAL</i>	Casos	203	189	168	157	154	149	1020
	% GE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.095	.026
	Casos válidos	1020	

**Cuadro 26.3 RESPONSABLE DE QUE EXISTA CORRUPCIÓN
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO**

RESPONSABLE DE QUE EXISTA CORRUPCION		NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	Casos	32	149	466	647
	% NED	69.6	57.3	66.3	64.0
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	6	46	111	163
	% NED	13.0	17.7	15.8	16.2
<i>EMPRESARIOS Y DUEÑOS DE FÁBRICAS</i>	Casos	0	13	27	40
	% NED	.0	5.0	3.8	4.0
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	8	52	99	159
	% NED	17.4	20.0	14.1	15.8
<i>TOTAL</i>	Casos	46	260	703	1009
	% NED	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.071	.117
	Casos válidos	1009	

**Cuadro 26.4 RESPONSABLE DE QUE EXISTA INSEGURIDAD
POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE**

RESPONSABLE DE INSEGURIDAD		ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE				TOTAL
		SIN INSTRUCCIÓN	BÁSICA	MEDIA	SUPERIOR	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	Casos	1	55	102	340	498
	% EMPoM	33.3	59.8	59.6	57.5	58.1
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	Casos	1	6	12	65	84
	% EMPoM	33.3	6.5	7.0	11.0	9.8
<i>EMPRESARIOS Y DUEÑOS DE FÁBRICAS</i>	Casos	0	2	4	12	18
	% EMPoM	.0	2.2	2.3	2.0	2.1
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	Casos	1	29	53	174	257
	% EMPoM	33.3	31.5	31.0	29.4	30.0
<i>TOTAL</i>	Casos	3	92	171	591	857
	% EMPoM	99.9	100.0	99.9	99.9	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.047	.768
	Casos válidos	837	

**Cuadro 26.5 RESPONSABLE DE QUE EXISTA INSEGURIDAD
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

<i>RESPONSABLE DE QUE EXISTA INSEGURIDAD</i>		<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA</i>			<i>TOTAL</i>
		<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	<i>Casos</i>	306	238	60	604
	<i>% NIP</i>	57.1	59.9	60.5	58.5
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	<i>Casos</i>	61	41	8	110
	<i>% NIP</i>	11.4	10.3	8.1	10.7
<i>EMPRESARIOS Y DUEÑOS DE FÁBRICAS</i>	<i>Casos</i>	15	4	5	24
	<i>% NIP</i>	2.8	1.0	5.1	2.3
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	<i>Casos</i>	154	114	26	294
	<i>% NIP</i>	28.7	28.7	26.3	28.5
<i>TOTAL</i>	<i>Casos</i>	536	397	99	1032
	<i>% NIP</i>	100.0	99.9	100.0	100.0

Medidas de asociación

		<i>VALOR</i>	<i>NIVEL DE SIGNIFICACIÓN</i>
<i>Nominal por nominal</i>	<i>V de Cramer</i>	.063	.227
	<i>Casos válidos</i>	1032	

**Cuadro 26.6 RESPONSABLE DE QUE EXISTA POBREZA
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL**

<i>RESPONSABLE DE QUE EXISTA POBREZA</i>		<i>NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL</i>			<i>TOTAL</i>
		<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	<i>Casos</i>	141	190	335	666
	<i>% NEC</i>	67.5	66.0	63.2	64.8
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	<i>Casos</i>	22	49	123	194
	<i>% NEC</i>	10.5	17.0	23.2	18.9
<i>EMPRESARIOS Y DUEÑOS DE FÁBRICAS</i>	<i>Casos</i>	38	42	62	142
	<i>% NEC</i>	18.2	14.6	11.7	13.8
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	<i>Casos</i>	8	7	10	25
	<i>% NEC</i>	3.8	2.4	1.9	2.4
<i>TOTAL</i>	<i>Casos</i>	209	288	530	1027
	<i>% NEC</i>	100.0	100.0	100.0	99.9

Medidas de asociación

		<i>VALOR</i>	<i>NIVEL DE SIGNIFICACIÓN</i>
<i>Nominal por nominal</i>	<i>V de Cramer</i>	.101	.002
	<i>Casos válidos</i>	1027	

**Cuadro 26.7 RESPONSABLE DE QUE EXISTA POBREZA
POR NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA**

<i>RESPONSABLE DE QUE EXISTA POBREZA</i>		<i>NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA</i>			<i>TOTAL</i>
		<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	<i>Casos</i>	316	166	169	651
	<i>% NIeP</i>	65.0	63.1	64.8	64.5
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	<i>Casos</i>	87	54	52	193
	<i>% NIeP</i>	17.9	20.5	19.9	19.0
<i>EMPRESARIOS Y DUEÑOS DE FÁBRICAS</i>	<i>Casos</i>	69	38	34	141
	<i>% NIeP</i>	14.2	14.4	13.0	14.0
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	<i>Casos</i>	14	5	6	25
	<i>% NIeP</i>	2.9	1.9	2.3	2.5
<i>TOTAL</i>	<i>Casos</i>	486	263	261	1010
	<i>% NIeP</i>	100.0	99.9	100.0	100.0

Medidas de asociación

		<i>VALOR</i>	<i>NIVEL DE SIGNIFICACIÓN</i>
<i>Nominal por nominal</i>	<i>V de Cramer</i>	.030	.939
	<i>Casos válidos</i>	1010	

**Cuadro 26.8 RESPONSABLE DE QUE EXISTA INJUSTICIA
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>RESPONSABLE DE QUE EXISTA INJUSTICIA</i>		<i>CONTROL ADMINISTRATIVO</i>		<i>TOTAL</i>
		<i>PÚBLICA</i>	<i>PARTICULAR</i>	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	<i>Casos</i>	409	334	743
	<i>% CA</i>	69.0	78.8	73.1
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	<i>Casos</i>	75	47	122
	<i>% CA</i>	12.6	11.1	12.0
<i>EMPRESARIOS Y DUEÑOS DE FÁBRICAS</i>	<i>Casos</i>	66	25	91
	<i>% CA</i>	11.1	5.9	8.9
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	<i>Casos</i>	43	18	61
	<i>% CA</i>	7.3	4.2	6.0
<i>TOTAL</i>	<i>Casos</i>	593	424	1017
	<i>% CA</i>	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		<i>VALOR</i>	<i>NIVEL DE SIGNIFICACIÓN</i>
<i>Nominal por nominal</i>	<i>V de Cramer</i>	.122	.002
	<i>Casos válidos</i>	1017	

**Cuadro 26.9 RESPONSABLE DE QUE EXISTA INJUSTICIA
POR NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS**

<i>RESPONSABLE DE QUE EXISTA INJUSTICIA</i>		<i>NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS</i>			<i>TOTAL</i>
		<i>BAJO</i>	<i>MEDIO</i>	<i>ALTO</i>	
<i>ENTIDADES PÚBLICAS</i>	<i>Casos</i>	263	199	265	727
	<i>%NIPP</i>	71.8	74.0	74.0	73.2
<i>SOCIEDAD CIVIL</i>	<i>Casos</i>	49	31	38	118
	<i>%NIPP</i>	13.4	11.5	10.6	11.9
<i>EMPRESARIOS Y DUEÑOS DE FÁBRICAS</i>	<i>Casos</i>	31	26	30	87
	<i>%NIPP</i>	8.5	9.7	8.4	8.8
<i>CRIMEN ORGANIZADO</i>	<i>Casos</i>	23	13	25	61
	<i>%NIPP</i>	6.3	4.8	7.0	6.1
<i>TOTAL</i>	<i>Casos</i>	366	269	358	993
	<i>%NIPP</i>	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		<i>VALOR</i>	<i>NIVEL DE SIGNIFICACIÓN</i>
<i>Nominal por nominal</i>	<i>V de Cramer</i>	.038	.824
	<i>Casos válidos</i>	993	

APÉNDICE 27. CODIFICACIÓN DEL TIPO DE CAUSAS DE LOS PROBLEMAS Y DEL TIPO DE SOLUCIONES

CUADRO 27.1. CODIFICACIÓN DEL TIPO DE CAUSAS QUE ORIGINAN LOS PROBLEMAS

<p>PERSONALES Y FAMILIARES</p> <p>A. Porque las personas tienen problemas psicológicos o de personalidad y desviaciones. Porque la gente no tiene valores morales y éticos, ni son honradas ni honestas.</p> <p>D. Porque la gente no busca trabajo, es floja y desobligada. La gente es irresponsable en lo que hace y se emborracha.</p> <p>E. Porque las personas no son honradas; quieren tener el dinero de otras personas y ser ricos cometiendo delitos, sin trabajar. Porque andan en malas compañías y hacen cosas indebidas.</p> <p>I. Porque en las familias existen problemas; los padres no comprenden a sus hijos y no los apoyan. Porque hay muchos divorcios y las familias se desintegran. También porque los padres no educan bien a sus hijos; los maltratan y golpean.</p> <p>J. Porque las personas no son honestas y dan ‘mordidas’ a los policías para no cumplir la Ley. Las personas no son conscientes y no tienen principios morales.</p> <p>L. Porque las personas no se cuidan, ni se protegen; andan en lugares peligrosos y llevan dinero y objetos de valor con ellas.</p>
<p>GOBIERNO DEFICIENTE</p> <p>B. Porque las personas que trabajan para el gobierno roban, pero no les hacen nada, no los meten a la cárcel. Además, nadie vigila que hagan bien su trabajo.</p> <p>F. Porque el Gobierno no hace bien su trabajo, no tiene planes para solucionar los problemas de la gente. A veces no hace nada para arreglar el problema.</p> <p>G. Porque las Autoridades no hacen cumplir la Ley y ésta no se aplica de manera pareja para todos. Las leyes son malas y no se castiga con dureza a los delincuentes ya que salen rápido de la cárcel.</p> <p>K. Porque no hay suficiente vigilancia. Además las autoridades no realizan bien su trabajo, no están preparadas y son ineficientes.</p>
<p>MEJORAS ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</p> <p>C. Porque la economía del país está mal y no se les paga bien a los trabajadores y empleados. Además no hay suficientes empleos ni trabajo.</p> <p>H. Porque no hay suficientes Escuelas y Universidades y como hay problemas económicos en el país, no todos pueden estudiar y no encuentran un buen trabajo.</p>

CUADRO 27.2. CODIFICACIÓN DEL TIPO DE SOLUCIONES PARA LOS PROBLEMAS

<p>PERSONALES Y FAMILIARES</p> <p>A. Que las personas resuelvan sus problemas de personalidad o psicológicos y sus desviaciones. Que la gente sea educada, que tenga valores morales; que sean honradas y honestas.</p> <p>D. Que la gente busque trabajo, que deje de ser floja, que cambie para que sea responsable y que no se emborrache.</p> <p>E. Que las personas trabajen honradamente, que no ambicionen lo que otros tienen. Que dejen las malas compañías y hagan cosas buenas.</p> <p>H. Que las familias resuelvan sus problemas; que apoyen a sus hijos, que no los abandonen y que los eduquen bien. Que las familias no se desintegren y que no haya divorcios.</p> <p>J. Que las personas no den ‘mordidas’ a los policías y que no sean corruptas y que cumplan la Ley. Que las personas sean conscientes y tengan valores morales.</p> <p>L. Que la gente se cuide para que no le pase nada; que no vaya a sitios peligrosos y que no lleve dinero y cosas de valor consigo.</p>
<p>GOBIERNO EFICIENTE</p> <p>F. Que el Gobierno trabaje bien y lleve a cabo planes y programas para atender a las personas que padecen este problema. Que invierta dinero para arreglar los problemas.</p> <p>G. Que las Autoridades hagan cumplir la Ley y que ésta se aplique de manera pareja a todos. Que las leyes sean más duras y que se castigue muy fuerte a quienes comenten delitos. Que los delincuentes no salgan fácilmente de la cárcel.</p> <p>I. Que haya más policías para que todo esté bien vigilado. Que a los policías les paguen bien y que se les prepare para que hagan bien su trabajo.</p> <p>K. Que el Gobierno meta a la cárcel a los policías y funcionarios que roban. Que castigue a quienes no hagan bien su trabajo. Que no se permita que los políticos y funcionarios públicos roben.</p>
<p>MEJORAS ECONÓMICAS Y EDUCATIVAS</p> <p>B. Que el gobierno abra Escuelas y Universidades, para que la gente pueda estudiar. Que se invierta en la educación y que ésta sea gratuita, para que todos puedan asistir.</p> <p>C. Que el Gobierno mejore la economía del país, que aumente los salarios a los trabajadores. Que abra más lugares para que la gente pueda trabajar.</p>

APÉNDICE 28. TIPOS DE CAUSAS Y SOLUCIONES DE LOS PROBLEMAS DEL PAÍS POR LAS VARIABLES ESTUDIADAS. PUNTAJES DEL ANÁLISIS ASOCIATIVO: V DE CRAMER

CUADRO 28.1 VALORES* DEL TIPO DE CAUSAS: V DE CRAMER (VC); PROBABILIDAD ASOCIADA (p) Y NÚMERO DE CASOS (n)

PROBLEMAS	Valores*	NCD	NED	OP	OM	EMPoM	NEC	CA	NE	GE	NEIPM	NIP	NiEP	NIPP
1° DROGADICCIÓN	VdeC	.092	.061	.096	.086	.047	.074	.145	.163	.124	.053	.077	.044	.011
	p**	<u>.003</u>	.120	<u>.007</u>	.065	.720	.024	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.001</u>	.522	<u>.017</u>	.419	.994
	n	948	996	959	999	841	1014	1014	1014	1014	926	1014	997	989
2° CORRUPCIÓN	VdeC	.037	.045	.046	.064	.049	.039	.037	.084	.119	.067	.076	.046	.055
	p	.628	.414	.682	.408	.672	.534	.508	.028	<u>.002</u>	.219	.020	.386	.199
	n	947	993	957	997	839	1011	1011	1011	1011	926	1011	994	986
3° INSEGURIDAD	VdeC	.056	.054	.069	.075	.066	.059	.077	.082	.062	.074	.083	.042	.024
	p	.203	.209	.160	.188	.296	.131	.050	.034	.659	.121	<u>.008</u>	.464	.881
	n	950	998	961	1001	844	1016	1016	1016	1016	930	1016	999	991
4° POBREZA	VdeC	.025	.046	.059	.049	.046	.025	.030	.113	.128	.062	.088	.035	.061
	p	.883	.373	.343	.781	.732	.868	.625	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.300	<u>.003</u>	.645	.116
	n	953	1000	964	1003	845	1018	1018	1018	1018	931	1018	1002	994
5° INJUSTICIA	VdeC	.022	.026	.076	.073	.059	.042	.037	.145	.162	.066	.113	.051	.041
	p	.918	.848	.081	.222	.450	.458	.495	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.228	<u>.000</u>	.265	.514
	n	949	996	960	1000	841	1014	1014	1014	1014	926	1014	997	989

CUADRO 28.2 VALORES* DEL TIPO DE SOLUCIONES: V DE CRAMER (VC); PROBABILIDAD ASOCIADA (p) Y NÚMERO DE CASOS (N)

PROBLEMAS	Valores*	NCD	NED	OP	OM	EMPoM	NEC	CA	NE	GE	NEIPM	NIP	NiEP	NIPP
1° DROGADICCIÓN	VdeC	.080	.061	.095	.076	.061	.061	.107	.099	.093	.061	.082	.030	.042
	p**	<u>.014</u>	.110	<u>.008</u>	.168	.393	.104	<u>.003</u>	<u>.003</u>	.060	.327	<u>.007</u>	.777	.464
	n	960	1010	972	1012	854	1029	1029	1029	1029	941	1029	1011	1004
2° CORRUPCIÓN	VdeC	.050	.064	.069	.085	.059	.049	.028	.108	.145	.054	.055	.037	.039
	p	.312	.079	.159	.064	.418	.299	.674	<u>.001</u>	<u>.000</u>	.479	.175	.590	.552
	n	962	1012	974	1014	855	1031	1031	1031	1031	942	1031	1013	1006
3° INSEGURIDAD	VdeC	.092	.020	.065	.045	.032	.049	.049	.090	.101	.030	.043	.049	.065
	p	<u>.003</u>	.941	.215	.852	.945	.296	.292	<u>.010</u>	.022	.949	.422	.293	.078
	n	963	1013	975	1015	857	1032	1032	1032	1032	944	1032	1014	1007
4° POBREZA	VdeC	.033	.031	.059	.086	.038	.044	.046	.124	.126	.029	.105	.066	.064
	p	.726	.737	.347	.060	.872	.417	.338	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.956	<u>.000</u>	.064	.080
	n	960	1010	972	1012	853	1029	1029	1029	1029	940	1029	1011	1004
5° INJUSTICIA	VdeC	.030	.030	.040	.088	.067	.046	.015	.094	.137	.042	.092	.016	.039
	p	.782	.773	.796	.048	.259	.357	.889	<u>.006</u>	<u>.000</u>	.760	<u>.002</u>	.968	.542
	n	964	1014	976	1016	858	1033	1033	1033	1033	944	1033	1015	1008

p**: Los valores de las probabilidades asociadas que están subrayadas, denotan niveles de significación ($\alpha \leq .01$, esto es, estadísticamente significativos).

NCD: Nivel de condiciones domésticas
NED: Nivel de equipamiento doméstico
OP: Ocupación del padre
OM: Ocupación de la madre

EMPoM: Escolaridad máxima del padre o la madre
NEC: Nivel de equipamiento cultural
CA: Control administrativo
NE: Nivel escolar

GE: Grado escolar
NIPP: Nivel de interés en los problemas del país
NEIPM: Nivel de exposición a información política en medios
NIP: Nivel de información política
NiEP: Nivel de interés en la política

APÉNDICE 29. OPINIONES VALORATIVAS SOBRE INSTITUCIONES Y ACTORES

Cuadro 29.1 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER EJECUTIVO

<i>OPINIÓN DEL PODER EJECUTIVO</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	345	33.0	33.6
<i>REGULAR</i>	451	43.2	44.0
<i>BUENA</i>	230	22.0	22.4
TOTAL	1026	98.2	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	19	1.8	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 29.2 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PRESIDENTE

<i>OPINIÓN DEL ACTUAL PRESIDENTE</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	335	32.1	32.7
<i>REGULAR</i>	344	32.9	33.6
<i>BUENA</i>	344	32.9	33.6
TOTAL	1023	97.9	99.9
<i>VALORES PERDIDOS</i>	22	2.1	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 29.3 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL JEFE DEL GOBIERNO DEL D.F.

<i>OPINIÓN DEL ACTUAL JEFE DE GOBIERNO DEL D.F.</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	308	29.5	30.1
<i>REGULAR</i>	252	24.1	24.7
<i>BUENA</i>	462	44.2	45.2
TOTAL	1022	97.8	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	23	2.2	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 29.4 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER LEGISLATIVO

<i>OPINIÓN DEL PODER LEGISLATIVO</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	504	48.2	50.5
<i>REGULAR</i>	320	30.6	32.0
<i>BUENA</i>	175	16.7	17.5
TOTAL	999	95.6	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	46	4.4	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 29.5 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS DIPUTADOS

<i>OPINIÓN DE LOS DIPUTADOS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	532	50.9	51.7
<i>REGULAR</i>	345	33.0	33.5
<i>BUENA</i>	152	14.5	14.8
TOTAL	1029	98.5	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	16	1.5	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 29.6 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS SENADORES

<i>OPINIÓN DE LOS SENADORES</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	439	42.0	42.6
<i>REGULAR</i>	435	41.6	42.2
<i>BUENA</i>	157	15.0	15.2
TOTAL	1031	98.7	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	14	1.3	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 29.7 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER JUDICIAL

<i>OPINIÓN DEL PODER JUDICIAL</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	404	38.7	39.4
<i>REGULAR</i>	411	39.3	40.1
<i>BUENA</i>	210	20.1	20.5
TOTAL	1025	98.1	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	20	1.9	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 29.8 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS POLICÍAS

<i>OPINIÓN DE LOS POLICÍAS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	622	59.5	61.8
<i>REGULAR</i>	213	20.4	21.2
<i>BUENA</i>	171	16.4	17.0
TOTAL	1006	96.3	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	39	3.7	
TOTAL	1045	100.0	

Cuadro 29.9 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS JUECES

<i>OPINIÓN DE LOS JUECES</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	361	34.5	35.5
<i>REGULAR</i>	402	38.5	39.5
<i>BUENA</i>	255	24.4	25.0
<i>TOTAL</i>	1018	97.4	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	27	2.6	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 29.10 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL IFE

<i>OPINIÓN DEL IFE</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	111	10.6	10.9
<i>REGULAR</i>	326	31.2	32.0
<i>BUENA</i>	583	55.8	57.1
<i>TOTAL</i>	1020	97.6	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	25	2.4	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 29.11 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS PARTIDOS POLÍTICOS

<i>OPINIÓN DE LOS PARTIDOS POLÍTICOS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	468	44.8	46.0
<i>REGULAR</i>	366	35.0	36.0
<i>BUENA</i>	183	17.5	18.0
<i>TOTAL</i>	1017	97.3	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	28	2.7	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 29.12 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LA POLÍTICA EN MÉXICO

<i>OPINIÓN DE LA POLÍTICA EN MÉXICO</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	546	52.2	53.1
<i>REGULAR</i>	309	29.6	30.1
<i>BUENA</i>	173	16.6	16.8
<i>TOTAL</i>	1028	98.4	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	17	1.6	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

Cuadro 29.13 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS POLÍTICOS

<i>OPINIÓN DE LOS POLÍTICOS</i>	FRECUENCIA	%	% VÁLIDO
<i>MALA</i>	579	55.4	57.3
<i>REGULAR</i>	284	27.2	28.1
<i>BUENA</i>	147	14.1	14.6
<i>TOTAL</i>	1010	96.7	100.0
<i>VALORES PERDIDOS</i>	35	3.3	
<i>TOTAL</i>	1045	100.0	

APÉNDICE 30. VALORACIÓN DE INSTITUCIONES Y ACTORES POLÍTICOS POR VARIABLES ESTUDIADAS: PUNTAJES DEL ANÁLISIS ASOCIATIVO. VALORES*: V DE CRAMER (*VdeC*); PROBABILIDAD ASOCIADA (*p*) Y NÚMERO DE CASOS (*n*)

	Valores*	NCD	NED	OP	OM	EMPoM	NEC	CA	NE	GE	NEIPM	NIP	NiEP	NIPP
<i>PODER EJECUTIVO</i>	<i>VdeC</i>	.066	.064	.061	.079	.064	.061	.102	.193	.192	.095	.083	.036	.014
	<i>p</i> **	.082	.079	.294	.127	.327	.109	<u>.005</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.010</u>	<u>.007</u>	.631	.983
	<i>n</i>	957	1009	969	1010	856	1026	1026	1026	1026	938	1026	1008	1001
<i>PRESIDENTE</i>	<i>VdeC</i>	.082	.058	.070	.056	.079	.061	.106	.148	.145	.045	.102	.056	.067
	<i>p</i>	<u>.012</u>	.148	.147	.605	.101	.105	<u>.003</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.711	<u>.000</u>	.175	.060
	<i>n</i>	954	1004	964	1006	849	1023	1023	1023	1023	936	1023	1005	998
<i>JEFE DEL GOBIERNO DEL D. F.</i>	<i>VdeC</i>	.189	.122	.124	.134	.198	.163	.356	.264	.070	.114	.035	.088	.055
	<i>p</i>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.000	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.449	<u>.000</u>	.646	<u>.003</u>	.202
	<i>n</i>	953	1005	965	1005	849	1022	1022	1022	1022	935	1022	1005	997
<i>PODER LEGISLATIVO</i>	<i>VdeC</i>	.145	.089	.112	.103	.077	.096	.234	.299	.240	.070	.184	.054	.052
	<i>p</i>	<u>.000</u>	<u>.003</u>	<u>.001</u>	<u>.007</u>	.130	<u>.001</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.173	<u>.000</u>	.214	.261
	<i>n</i>	931	980	940	982	828	999	999	999	999	918	999	981	974
<i>DIPUTADOS</i>	<i>VdeC</i>	.067	.030	.058	.062	.058	.039	.113	.233	.241	.097	.130	.073	.064
	<i>p</i>	.070	.763	.364	.462	.461	.523	<u>.001</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.007</u>	<u>.000</u>	.030	.081
	<i>n</i>	958	1010	972	1012	857	1029	1029	1029	1029	943	1029	1011	1004
<i>SENADORES</i>	<i>VdeC</i>	.075	.037	.075	.073	.043	.075	.125	.225	.254	.105	.143	.090	.086
	<i>p</i>	.028	.584	.093	.207	.784	.021	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.002</u>	<u>.000</u>	<u>.002</u>	.005
	<i>n</i>	962	1012	973	1014	857	1031	1031	1031	1031	946	1031	1013	1006
<i>PODER JUDICIAL</i>	<i>VdeC</i>	.098	.083	.119	.109	.080	.097	.219	.257	.228	.091	.169	.041	.040
	<i>p</i>	<u>.001</u>	<u>.007</u>	<u>.000</u>	<u>.002</u>	.089	<u>.001</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.017</u>	<u>.000</u>	.500	.532
	<i>N</i>	956	1007	967	1008	852	1025	1025	1025	1025	938	1025	1007	1000
<i>POLICÍAS</i>	<i>VdeC</i>	.094	.081	.109	.126	.055	.121	.214	.279	.256	.098	.178	.049	.045
	<i>p</i>	<u>.002</u>	<u>.011</u>	<u>.001</u>	<u>.000</u>	.522	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.007</u>	<u>.000</u>	.321	.404
	<i>n</i>	940	989	949	989	840	1006	1006	1006	1006	924	1006	990	983
<i>JUECES</i>	<i>VdeC</i>	.138	.114	.126	.113	.084	.132	.238	.266	.208	.094	.147	.068	.023
	<i>p</i>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.001</u>	.064	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.012</u>	<u>.000</u>	.053	.901
	<i>n</i>	950	1001	962	1001	850	1018	1018	1018	1018	933	1018	1001	994

*p*** : Los valores de las probabilidades asociadas que están subrayadas, denotan *niveles de significación* (α) $\leq .01$, esto es, estadísticamente significativos.

NCD: nivel de condiciones domésticas.

OM: ocupación de la madre.

CA: control administrativo.

NEIPM: nivel de exposición a información política en medios.

NIPP: nivel de interés en los problemas del país.

NED: nivel de equipamiento doméstico.

EMPoM: escolaridad máxima del padre o la madre.

NE: nivel escolar.

NIP: nivel de información política.

OP: ocupación del padre.

NEC: nivel de equipamiento cultural.

GE: grado escolar.

NiEP: nivel de interés en la política.

APÉNDICE 30. Continuación... VALORES: V DE CRAMER (VC); PROBABILIDAD ASOCIADA (p) Y NÚMERO DE CASOS (N)

	Valores*	NCD	NED	OP	OM	EMPoM	NEC	CA	NE	GE	NEIPM	NIP	NiEP	NIPP
<i>IFE</i>	<i>VdeC</i>	.128	.118	.106	.075	.115	.130	.227	.185	.109	.076	.044	.047	.025
	<i>p</i> **	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.001</u>	.192	<u>.001</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.007</u>	.099	.413	.355	.869
	<i>n</i>	953	1002	963	1003	849	1020	1020	1020	1020	933	1020	1002	995
<i>PARTIDOS POLÍTICOS</i>	<i>VdeC</i>	.079	.084	.076	.066	.083	.075	.153	.213	.204	.062	.132	.045	.058
	<i>p</i>	<u>.018</u>	<u>.007</u>	.082	.370	.069	.021	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.308	<u>.000</u>	.393	.160
	<i>n</i>	947	999	960	1000	848	1017	1017	1017	1017	930	1017	1000	993
<i>POLÍTICA</i>	<i>VdeC</i>	.068	.026	.098	.112	.071	.065	.153	.225	.212	.081	.135	.040	.043
	<i>p</i>	.065	.851	<u>.005</u>	<u>.001</u>	.191	.066	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.056	<u>.000</u>	.510	.447
	<i>n</i>	958	1010	970	1012	854	1028	1028	1028	1028	939	1028	1011	1004
<i>POLÍTICOS</i>	<i>VdeC</i>	.079	.056	.065	.053	.054	.065	.128	.180	.187	.074	.108	.056	.046
	<i>p</i>	<u>.019</u>	.180	.237	.691	.567	.072	<u>.000</u>	<u>.000</u>	<u>.000</u>	.116	<u>.000</u>	.178	.382
	<i>n</i>	940	991	953	993	840	1010	1010	1010	1010	927	1010	992	985

*p*** : Los valores de las probabilidades asociadas que están subrayadas, denotan *niveles de significación* (α) $\leq .01$, esto es, estadísticamente significativos.

NCD: nivel de condiciones domésticas.

OM: ocupación de la madre.

CA: control administrativo.

NEIPM: nivel de exposición a información política en medios.

NIPP: nivel de interés en los problemas del país.

NED: nivel de equipamiento doméstico.

EMPoM: escolaridad máxima del padre o la madre.

NE: nivel escolar.

NIP: nivel de información política.

OP: ocupación del padre.

NEC: nivel de equipamiento cultural.

GE: grado escolar.

NiEP: nivel de interés en la política.

**APÉNDICE 31. OPINIONES VALORATIVAS SOBRE ACTORES E INSTITUCIONES
POLÍTICAS Y SU VINCULACIÓN CON LAS VARIABLES ESTUDIADAS:
ANÁLISIS ASOCIATIVOS**

**Cuadro 31.1 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER EJECUTIVO
POR OCUPACIÓN DEL PADRE**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DEL PODER EJECUTIVO</i>		<i>OCUPACIÓN DEL PADRE (OP)</i>				TOTAL
		TRABAJADOR DE BASE	TRABAJADOR DE NIVEL MEDIO	DIRECTIVOS	OTROS	
<i>MALA</i>	Casos	53	86	162	23	324
	% OP	32.1	30.9	37.1	25.8	33.4
<i>NEUTRAL</i>	Casos	72	122	188	45	427
	% OP	43.6	43.9	43.0	50.6	44.1
<i>BUENA</i>	Casos	40	70	87	21	218
	% OP	24.2	25.2	19.9	23.6	22.5
<i>TOTAL</i>	Casos	165	278	437	89	969
	% OP	99.9	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.061	.294
	Casos válidos	969	

**Cuadro 31.2 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER EJECUTIVO
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

<i>OPINIÓN VALORATIVA</i>		<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA (NIP)</i>			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	158	144	43	345
	% NIP	29.7	36.5	43.0	33.6
<i>NEUTRAL</i>	Casos	234	178	39	451
	% NIP	44.0	45.2	39.0	44.0
<i>BUENA</i>	Casos	140	72	18	230
	% NIP	26.3	18.3	18.0	22.4
<i>TOTAL</i>	Casos	532	394	100	1026
	% NIP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.083	.007
	Casos válidos	1026	

**Cuadro 31.3 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PRESIDENTE
POR NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS**

<i>OPINIÓN VALORATIVA</i>		<i>NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS (NCD)</i>			TOTAL
		MALAS	REGULARES	BUENAS	
<i>MALA</i>	Casos	164	61	87	312
	% NCD	31.5	34.1	34.2	32.7
<i>NEUTRAL</i>	Casos	159	63	101	323
	% NCD	30.5	35.2	39.8	33.9
<i>BUENA</i>	Casos	198	55	66	319
	% NCD	38.0	30.7	26.0	33.4
<i>TOTAL</i>	Casos	521	179	254	954
	% NCD	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.082	.012
	Casos válidos	954	

**Cuadro 31.4 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE PRESIDENTE
POR NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DEL PRESIDENTE</i>		<i>NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS (NIPP)</i>			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	108	81	137	326
	% NIPP	29.2	30.1	38.2	32.6
<i>NEUTRAL</i>	Casos	129	100	106	335
	% NIPP	34.9	37.2	29.5	33.6
<i>BUENA</i>	Casos	133	88	116	337
	% NIPP	35.9	32.7	32.3	33.8
<i>TOTAL</i>	Casos	370	269	359	998
	% NIPP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.067	.060
	Casos válidos	998	

**Cuadro 31.5 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL JEFE DE GOBIERNO DEL D.F.
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO**

<i>OPINIÓN SOBRE EL JEFE DE GOBIERNO DEL D.F.</i>		NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO (NED)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	7	62	235	304
	% NED	14.6	23.9	33.7	30.2
<i>REGULAR</i>	Casos	10	51	185	246
	% NED	20.8	19.6	26.6	24.5
<i>BUENA</i>	Casos	31	147	277	455
	% NED	64.6	56.5	39.7	45.3
<i>TOTAL</i>	Casos	48	260	697	1005
	% NED	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.122	.000
	Casos válidos	1005	

**Cuadro 31.6 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL JEFE DE GOBIERNO DEL D.F.
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DEL JEFE DE GOBIERNO DEL D.F.</i>		NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL (NEC)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	47	69	192	308
	% NED	22.2	24.2	36.6	30.1
<i>NEUTRAL</i>	Casos	44	54	154	252
	% NED	20.8	18.9	29.3	24.7
<i>BUENA</i>	Casos	121	162	179	462
	% NED	57.0	56.8	34.1	45.2
<i>TOTAL</i>	Casos	212	285	525	1022
	% NED	100.0	99.9	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.163	.000
	Casos válidos	1022	

**Cuadro 31.7 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL JEFE DEL GOBIERNO DEL D. F
POR NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DEL JEFE DE GOBIERNO DEL D.F.</i>		<i>NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA (NleP)</i>			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	161	84	61	306
	% NleP	33.6	31.5	23.6	30.4
<i>NEUTRAL</i>	Casos	124	68	55	247
	% NleP	25.9	25.5	21.2	24.6
<i>BUENA</i>	Casos	194	115	143	452
	% NleP	40.5	43.0	55.2	45.0
<i>TOTAL</i>	Casos	479	267	259	1005
	% NleP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.088	.003
	Casos válidos	1005	

**Cuadro 31.8 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER LEGISLATIVO
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DEL PODER LEGISLATIVO</i>		<i>NIVEL EQUIPAMIENTO CULTURAL (NEC)</i>			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	90	138	276	504
	% NEC	42.2	48.8	54.9	50.5
<i>NEUTRAL</i>	Casos	69	90	161	320
	% NEC	32.4	31.8	32.0	32.0
<i>BUENA</i>	Casos	54	55	66	175
	% NEC	25.4	19.4	13.1	17.5
<i>TOTAL</i>	Casos	213	283	503	999
	% NEC	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.096	.001
	Casos válidos	999	

**Cuadro 31.9 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS DIPUTADOS
POR OCUPACIÓN DE LA MADRE**

OPINIÓN VALORATIVA DE LOS DIPUTADOS		OCUPACIÓN DE LA MADRE (OM)					TOTAL
		TRABAJADOR DE BASE	TRABAJADOR DE NIVEL MEDIO	DIRECTIVOS	LABORES DOMÉSTICAS	OTROS	
<i>MALA</i>	Casos	22	141	175	169	18	525
	% OM	44.0	50.9	53.4	52.6	50.0	51.9
<i>NEUTRAL</i>	Casos	20	85	110	110	15	340
	% OM	40.0	30.7	33.5	34.3	41.7	33.6
<i>BUENA</i>	Casos	8	51	43	42	3	147
	% OM	16.0	18.4	13.1	13.1	8.3	14.5
<i>TOTAL</i>	Casos	50	277	328	321	36	1012
	% OM	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.062	.462
	Casos válidos	1012	

**Cuadro 31.10 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS DIPUTADOS
POR NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS**

OPINIÓN VALORATIVA DE LOS DIPUTADOS		NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS (NEIPM)				TOTAL
		NULO	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	10	232	187	52	481
	% NEIPM	33.3	49.8	53.1	54.7	51.0
<i>NEUTRAL</i>	Casos	15	170	121	20	326
	% NEIPM	50.0	36.5	34.4	21.1	34.6
<i>BUENA</i>	Casos	5	64	44	23	136
	% NEIPM	16.7	13.7	12.5	24.2	14.4
<i>TOTAL</i>	Casos	30	466	352	95	943
	% NEIPM	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.097	.007
	Casos válidos	943	

**Cuadro 31.11 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS SENADORES
POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE**

OPINIÓN VALORATIVA DE LOS SENADORES		ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE (EMPoM)				TOTAL
		SIN INSTRUCCIÓN	BÁSICA	MEDIA	SUPERIOR	
<i>MALA</i>	Casos	1	41	70	272	384
	% EMPoM	33.3	44.6	40.9	46.0	44.8
<i>NEUTRAL</i>	Casos	2	39	75	251	367
	% EMPoM	66.7	42.4	43.9	42.5	42.8
<i>BUENA</i>	Casos	0	12	26	68	106
	% EMPoM	.0	13.0	15.2	11.5	12.4
<i>TOTAL</i>	Casos	3	92	171	591	857
	% EMPoM	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.043	.784
	Casos válidos	857	

**Cuadro 31.12 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS SENADORES
POR NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL ESCOLAR Y CONTROL ADMINISTRATIVO (NE y CA)				TOTAL
		PRIMARIA PUBLICA	SECUNDARIA PUBLICA	PRIMARIA PARTICULAR	SECUNDARIA PARTICULAR	
<i>MALA</i>	Casos	94	150	91	104	439
	NE y CA	28.9	53.2	37.9	56.5	42.6
<i>NEUTRAL</i>	Casos	135	113	116	71	435
	NE y CA	41.5	40.1	48.3	38.6	42.2
<i>BUENA</i>	Casos	96	19	33	9	157
	NE y CA	29.5	6.7	13.8	4.9	15.2
<i>TOTAL</i>	Casos	325	282	240	184	1031
	NE y CA	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.225	.000
	Casos válidos	1031	

**Cuadro 31.13 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER JUDICIAL
POR ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE**

OPINIÓN VALORATIVA DEL PODER JUDICIAL		ESCOLARIDAD MÁXIMA DEL PADRE O LA MADRE (EMPoM)				TOTAL
		SIN INSTRUCCIÓN	BÁSICA	MEDIA	SUPERIOR	
<i>MALA</i>	Casos	1	31	63	275	370
	% EMPoM	33.3	33.3	37.3	46.8	43.4
<i>NEUTRAL</i>	Casos	1	42	71	224	338
	% EMPoM	33.3	45.2	42.0	38.2	39.7
<i>BUENA</i>	Casos	1	20	35	88	144
	% EMPoM	33.3	21.5	20.7	15.0	16.9
<i>TOTAL</i>	Casos	3	93	169	587	852
	% EMPoM	99.9	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.080	.089
	Casos válidos	852	

**Cuadro 3.14 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL PODER JUDICIAL
POR GRADO ESCOLAR**

OPINIÓN VALORATIVA		GRADO ESCOLAR (GE)						TOTAL
		4° DE PRIMARIA	5° DE PRIMARIA	6° DE PRIMARIA	1° DE SECUNDARIA	2° DE SECUNDARIA	3° DE SECUNDARIA	
<i>MALA</i>	Casos	42	61	72	66	83	80	404
	% GE	21.3	31.6	42.1	41.8	53.2	53.3	39.4
<i>NEUTRAL</i>	Casos	73	86	66	67	60	59	411
	% GE	37.1	44.6	38.6	42.4	38.5	39.3	40.1
<i>BUENA</i>	Casos	82	46	33	25	13	11	210
	% GE	41.6	23.8	19.3	15.8	8.3	7.3	20.5
<i>TOTAL</i>	Casos	197	193	171	158	156	150	1025
	% GE	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	99.9	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.228	.000
	Casos válidos	1025	

**Cuadro 31.15 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS POLICÍAS
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DE LOS POLICÍAS</i>		CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)		TOTAL
		PÚBLICA	PARTICULAR	
<i>MALA</i>	Casos	320	302	622
	% CA	54.1	72.8	61.8
<i>NEUTRAL</i>	Casos	135	78	213
	% CA	22.8	18.8	21.2
<i>BUENA</i>	Casos	136	35	171
	% CA	23.0	8.4	17.0
<i>TOTAL</i>	Casos	591	415	1006
	% CA	99.9	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.214	.000
	Casos válidos	1006	

**Cuadro 31.16 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS POLICÍAS
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DE LOS POLICÍAS</i>		NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA (NIP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	267	278	77	622
	% NIP	51.4	71.1	80.2	61.8
<i>NEUTRAL</i>	Casos	123	76	14	213
	% NIP	23.7	19.4	14.6	21.2
<i>BUENA</i>	Casos	129	37	5	171
	% NIP	24.9	9.5	5.2	17.0
<i>TOTAL</i>	Casos	519	391	96	1006
	% NIP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.178	.000
	Casos válidos	1006	

**Cuadro 31.17 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS JUECES
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DE LOS JUECES</i>		<i>NIVEL DE EQUIPAMIENTO CULTURAL (NEC)</i>			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	54	99	208	361
	% NEC	25.8	35.0	39.5	35.5
<i>NEUTRAL</i>	Casos	74	107	221	402
	% NEC	35.4	37.8	42.0	39.5
<i>BUENA</i>	Casos	81	77	97	255
	% NEC	38.8	27.2	18.4	25.0
<i>TOTAL</i>	Casos	209	283	526	1018
	% NEC	100.0	100.0	99.9	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.132	.000
	Casos válidos	1018	

**Cuadro 31.18 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS JUECES
POR CONTROL ADMINISTRATIVO**

<i>OPINIÓN VALORATIVA</i>		<i>CONTROL ADMINISTRATIVO (CA)</i>		TOTAL
		PUBLICA	PARTICULAR	
<i>MALA</i>	Casos	180	181	361
	% CA	30.1	43.2	35.5
<i>NEUTRAL</i>	Casos	218	184	402
	% CA	36.4	43.9	39.5
<i>BUENA</i>	Casos	201	54	255
	% CA	33.6	12.9	25.0
<i>TOTAL</i>	Casos	599	419	1018
	% CA	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.238	.000
	Casos válidos	1018	

**Cuadro 31.19 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL IFE
POR OCUPACIÓN DE LA MADRE**

OPINIÓN VALORATIVA DEL IFE		OCUPACIÓN DE LA MADRE (OM)					TOTAL
		TRABAJADOR DE BASE	TRABAJADOR DE NIVEL MEDIO	DIRECTIVOS	LABORES DOMÉSTICAS	OTROS	
<i>MALA</i>	Casos	4	32	39	32	4	111
	% OM	8.5	11.7	12.0	10.0	10.5	<i>11.1</i>
<i>NEUTRAL</i>	Casos	14	90	120	87	10	321
	% OM	29.8	33.0	37.0	27.1	26.3	<i>32.0</i>
<i>BUENA</i>	Casos	29	151	165	202	24	571
	% OM	61.7	55.3	50.9	62.9	63.2	<i>56.9</i>
<i>TOTAL</i>	Casos	47	273	324	321	38	1003
	% OM	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>99.9</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.075	.192
	Casos válidos	1003	

**Cuadro 31.20 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE EL IFE
POR NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS**

OPINIÓN VALORATIVA		NIVEL DE EXPOSICIÓN A INFORMACIÓN POLÍTICA EN MEDIOS				TOTAL
		NULO	BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	4	46	39	12	101
	% NEIPM	13.3	10.0	11.1	12.8	<i>10.8</i>
<i>NEUTRAL</i>	Casos	12	165	103	20	300
	% NEIPM	40.0	35.9	29.4	21.2	<i>32.2</i>
<i>BUENA</i>	Casos	14	248	208	62	532
	% NEIPM	46.7	54.0	59.4	66.0	<i>57.0</i>
<i>TOTAL</i>	Casos	30	459	350	94	933
	% NEIPM	<i>100.0</i>	<i>99.9</i>	<i>99.9</i>	<i>100.0</i>	<i>100.0</i>

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.076	.099
	Casos válidos	933	

**Cuadro 31.21 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS PARTIDOS POLÍTICOS
NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DE LOS PARTIDOS POLÍTICOS</i>		NIVEL DE CONDICIONES DOMÉSTICAS (NCD)			TOTAL
		MALAS	REGULARES	BUENAS	
<i>MALA</i>	Casos	217	96	128	441
	% NCD	42.5	53.3	50.0	46.6
<i>NEUTRAL</i>	Casos	190	59	95	344
	% NCD	37.1	32.8	37.1	36.3
<i>BUENA</i>	Casos	104	25	33	162
	% NCD	20.4	13.9	12.9	17.1
<i>TOTAL</i>	Casos	511	180	256	947
	% NCD	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.079	.018
	Casos válidos	947	

**Cuadro 31.22 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS PARTIDOS POLÍTICOS
POR NIVEL DE INTERÉS EN LOS PROBLEMAS DEL PAÍS**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DE LOS PARTIDOS POLÍTICOS</i>		NIVEL DE INTERÉS EN PROBLEMAS DEL PAÍS (NIPP)			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	152	134	172	458
	% NIPP	41.1	49.2	48.9	46.1
<i>NEUTRAL</i>	Casos	143	97	119	359
	% NIPP	38.8	35.7	33.8	36.2
<i>BUENA</i>	Casos	74	41	61	176
	% NIPP	20.1	15.1	17.3	17.7%
<i>TOTAL</i>	Casos	369	272	352	993
	% NIPP	100.0	100.0	100.0	100.0%

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.058	.160
	Casos válidos	993	

**Cuadro 31.23 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LA POLÍTICA
POR NIVEL DE EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DE LA POLÍTICA</i>		<i>NIVEL EQUIPAMIENTO DOMÉSTICO (NED)</i>			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	28	132	377	537
	% NED	57.1	50.8	53.8	53.2
<i>NEUTRAL</i>	Casos	13	79	209	301
	% NED	26.5	30.4	29.8	29.8
<i>BUENA</i>	Casos	8	49	115	172
	% NED	16.3	18.8	16.4	17.0
TOTAL	Casos	49	260	701	1010
	% NED	99.9	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.026	.851
	Casos válidos	1010	

**Cuadro 31.24 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LA POLÍTICA
POR NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DE LA POLÍTICA</i>		<i>NIVEL DE INTERÉS EN LA POLÍTICA</i>			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	263	138	140	541
	% NIEP	54.3	52.0	53.4	53.5
<i>NEUTRAL</i>	Casos	146	86	71	303
	% NIEP	30.2	32.5	27.1	30.0
<i>BUENA</i>	Casos	75	41	51	167
	% NIEP	15.5	15.5	19.5	16.5
TOTAL	Casos	484	265	262	1011
	% NIEP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.040	.510
	Casos válidos	1011	

**Cuadro 31.25 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS POLÍTICOS
POR OCUPACIÓN DEL PADRE**

<i>OPINIÓN VALORATIVA DE LOS POLÍTICOS</i>		<i>OCUPACIÓN DEL PADRE (OP)</i>				TOTAL
		TRABAJADOR DE BASE	TRABAJADOR DE NIVEL MEDIO	DIRECTIVOS	OTROS	
<i>MALA</i>	Casos	92	151	261	42	546
	% OP	56.1	54.9	61.4	47.2	57.3
<i>NEUTRAL</i>	Casos	46	83	108	33	270
	% OP	28.0	30.2	25.4	37.1	28.3
<i>BUENA</i>	Casos	26	41	56	14	137
	% OP	15.9	14.9	13.2	15.7	14.4
<i>TOTAL</i>	Casos	164	275	425	89	953
	% OP	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.065	.237
	Casos válidos	953	

**Cuadro 31.26 OPINIÓN VALORATIVA SOBRE LOS POLÍTICOS
POR NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA**

<i>OPINIÓN VALORATIVA</i>		<i>NIVEL DE INFORMACIÓN POLÍTICA</i>			TOTAL
		BAJO	MEDIO	ALTO	
<i>MALA</i>	Casos	268	246	65	579
	% NIP	51.6	62.4	67.0	57.3
<i>NEUTRAL</i>	Casos	151	109	24	284
	% NIP	29.1	27.7	24.7	28.1
<i>BUENA</i>	Casos	100	39	8	147
	% NIP	19.3	9.9	8.2	14.6
<i>TOTAL</i>	Casos	519	394	97	1010
	% NIP	100.0	100.0	100.0	100.0

Medidas de asociación

		VALOR	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN
Nominal por nominal	V de Cramer	.108	.000
	Casos válidos	1010	

