



Ciencia Ergo Sum

ISSN: 1405-0269

ciencia.ergosum@yahoo.com.mx

Universidad Autónoma del Estado de México

México

Valdez Medina, José Luis; González Arratia López, Norma Ivonne; Cambrón Chi, Claudia; Sánchez Valdovinos, Zaira Paulina

Los valores en niños mexicanos y franceses

Ciencia Ergo Sum, vol. 15, núm. 2, julio-octubre, 2008, pp. 133-138

Universidad Autónoma del Estado de México

Toluca, México

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10415203>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# Los valores en niños mexicanos y franceses

José Luis Valdez Medina\*, Norma Ivonne González-Arratia López\*,  
Claudia Cambrón Chi\*\* y Zaira Paulina Sánchez Valdovinos\*\*\*

Recepción: 7 julio de 2006

Aceptación: 27 febrero de 2008

\* Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México.

Correo electrónico: [vmjl@uaemex.mx](mailto:vmjl@uaemex.mx)

\*\* Universidad Paul Valéry, Montpellier.

\*\*\* Universidad de Colima.

**Resumen.** Se hizo una comparación de los valores morales en niños (de 10 a 12 años), de México y Francia. El estudio se realizó con 202 niños mexicanos y 118 franceses inscritos en quinto y sexto año de educación primaria, utilizando el instrumento de valores de Valdez Medina (2001). Las aplicaciones se hicieron de forma colectiva en los salones de clase. Los resultados muestran que sí hubo diferencias en cuanto a los valores que guían la vida de los niños, encontrándose que los mexicanos se orientan por valores asociados al trabajo, en comparación con los franceses que se guían más por los relacionados con el altruismo. Al comparar los valores por sexo en cada cultura, se observó que las niñas mexicanas se ubican como más educadas que los niños. Asimismo, en el caso de Francia, fue interesante observar que los hombres se mostraron más cercanos a los afectos y las buenas costumbres que las niñas, lo cual es ampliamente contrastante con lo observado en los niños mexicanos.

**Palabras clave:** valores, cultura, niños.

**Values in Mexican and French Children**

**Abstract.** A comparison of children's values (from 10 to 12 years old) was made between children from Mexico and France. It was based on 202 Mexican and 118 French children, enrolled in fifth and sixth grade of elementary school. For this the Valdez Medina (2001) instrument was used. The applications were made in collective form in the classrooms. Results show that there are differences in the values that guide a child's life, finding that Mexican children are oriented by working values, in contrast to French children who are guided by altruistic values. By comparing the values in relation to sex for each culture, it was possible to observe that Mexican girls consider themselves to be more educated than boys. Also, in the case of France, it was interesting to observe that guys are more effective and practice good manners more than girls, which contrasts with what was observed.

**Key words:** values, culture, children

## Introducción

Desde su nacimiento, el ser humano se incorpora al medio familiar y al mundo sociocultural, los cuales a partir de ese momento y para siempre, influirán en él de muy complejas maneras como producto de la interacción (Grifa y Moreno, 2001).

Así, en los primeros años de vida un reto importante para los niños es lograr la comprensión de cómo funciona el mundo, es decir, aprender las reglas del juego a través del proceso de socialización (Vasta, *et al.*, 1996). Ejemplo

de ello es el desarrollo de habilidades lingüísticas, motoras y cognitivas, entre otras.

De esta forma, los niños se convierten en miembros activos de un grupo social, ya sea la familia o la comunidad a la que pertenecen, aprendiendo y adoptando actitudes, creencias, costumbres, valores, papeles y expectativas de su grupo, que los hace vivir de acuerdo con su cultura, de manera confortable y participar agradablemente con los demás, sin perder de vista su individualidad (Craig, 1997; Goslin, 1969; Iriarte, 2003; Valdez-Medina, 2003).

Antaki (1999) dice que las personas se forman fundamentalmente en tres lugares: la familia, la escuela y la calle. En este sentido, las primeras interacciones del niño ocurren con la familia y aunque los padres ejercen una influencia importante en la vida de sus hijos, las relaciones con otros niños, tanto en el hogar como fuera de él, también son importantes desde la infancia (Papalia y Wendkos, 2001). Cárdenas y Delgado (1999) señalan que la escuela como agente socializador, también transmite normas, valores y actitudes que pueden ser congruentes o contradecirse con los transmitidos por la familia, por lo que ambos espacios pueden influirse de manera importante. Por esto, los valores que guían la conducta de los niños se encuentran muy relacionados con los de los adultos, especialmente de sus cuidadores y de los compañeros que son importantes para él (Piaget, 1965; Freud, 1958; Kohlberg, 1966; Hofman, 1970).

Uno de los objetivos primordiales del proceso de socialización en cualquier cultura, es la transmisión de los criterios de correcto e incorrecto, de tal manera que esos preceptos y sanciones sean comprendidos e interiorizados por los niños, lo que regula su comportamiento y conduce al aprendizaje de valores y al desarrollo moral (Newman y Newman, 2001). De esta manera, una de las tareas principales de la educación moral es lograr que el niño respete a los demás, ya que esto supone concederles un valor, por tanto, la valorización del prójimo pasa en principio por la autovalorización. Un niño con sentimientos de inferioridad trata siempre de sobreponerse al otro que considera superior a él, o bien se estima en todas las situaciones inferior y sufre de modo pasivo esta interiorización (Huisman, 1979).

De acuerdo con Piaget (1965), el desarrollo moral en los niños sigue un patrón de desarrollo estable y se encuentra determinado por el desarrollo cognitivo, que es producto de la evolución de las estructuras mentales y de su experiencia social cada vez más amplia. Así, en las primeras etapas del desarrollo moral, los niños juzgan lo bueno y lo malo en función de las sanciones que los adultos imponen, y en etapas más avanzadas como la de operaciones concretas, los niños comienzan a ser capaces de hacer juicios morales más independientes y formar su propio sistema de valores. Igualmente Kohlberg (1966), propone que el desarrollo moral sigue una serie de etapas predecibles y que depende en gran medida del desarrollo de la inteligencia.

Por otro lado, desde la perspectiva del aprendizaje social (Bandura, 1986), los niños aprenden conductas morales del mismo modo como aprenden el resto de las conductas: a través del refuerzo y castigo, y de la observación e imitación de modelos. De esta manera, los niños llegan a regular su comportamiento para que se ajuste a los estándares morales impuestos por la sociedad y la cultura.

En contraste, los etólogos y sociobiólogos han investigado aspectos de la conducta moral tales como el altruismo y la agresividad, considerando que ambas son conductas que están genéticamente programadas para procurar la supervivencia de la especie, ayudando a conservarla y eliminando al más débil (Vasta *et al.*, 1996).

Puede afirmarse entonces que los valores no surgen de manera espontánea e individual, sino que van construyéndose con el tiempo, dentro del marco social, en donde la cultura y los mecanismos de socialización juegan un papel fundamental (Valdez-Medina *et al.*, 1996; 1998; 2000; 2001). Así, los valores son vistos como una serie de creencias más o menos estables que se encuentran ligadas entre sí, que conforman una estructura de información psicosocial íntimamente relacionada con la personalidad y que tiene efectos directos en el comportamiento (Valdez-Medina *et al.*, 1998), que a su vez, son compartidos por una comunidad razonablemente homogénea, conformando la moralidad de los pueblos; que comúnmente se sostiene gracias a la cultura en la que viven las personas (Savater, 2000).

Al respecto, se ha encontrado que efectivamente la cultura tiene un efecto importante en la conformación de las características de personalidad (como el autoconcepto) y lo social, marcando una forma de ser y de pensar entre sus miembros. Asimismo, el efecto cultural marca la moralidad de los pueblos y con base en ello, se pretende realizar una comparación entre niños mexicanos y franceses para detectar cuáles son aquellos valores que guían su conducta.

## 1. Método

### 1.1. Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística de tipo propensivo o intencional, compuesta por 202 niños mexicanos de la ciudad de Toluca y 118 niños franceses de Montpellier, de entre 10 y 12 años de edad. Todos los participantes de ambos países estudiaban en escuelas públicas.

### 1.2. Instrumento

Se utilizó el Cuestionario de Valores de Valdez-Medina (2003), compuesto por cinco factores o dimensiones que incluyen 30 reactivos tipo Likert, con cinco opciones de respuesta, que van de (1) este valor no dirige en nada mi vida, hasta (5) este valor dirige totalmente mi vida. El instrumento obtenido mediante el uso de un análisis factorial de componentes principales y con rotación varimax, permite explicar el 50.8% de la varianza con cinco factores independientes u ortogonales, que obtuvieron una consistencia interna de alfa de Cronbach = 0.8372, para los 30 reactivos finales que lo componen.

### 1.3. Procedimiento

Las aplicaciones se llevaron a cabo de manera colectiva dentro de los salones de clase.

Para el análisis de los datos y la obtención de información acerca de cómo se agruparon las respuestas de los niños participantes de cada país, se utilizó el análisis factorial de componentes principales y con rotación *varimax* para la muestra mexicana, con un criterio de 0.40 de peso factorial para pertenecer al factor. En el caso de la muestra francesa, se trabajó el mismo análisis factorial, pero con rotación *oblicua* bajo el método de correlación, ya que mediante el análisis factorial con rotación *varimax* no era posible obtener la claridad conceptual que se esperaba pues las cargas de algunos de los reactivos fueron altas (mayores a 0.40) en dos factores al mismo tiempo. A partir de ello y gracias a la apertura de los ejes con este tipo de rotación *oblicua*, se pudo obtener la mejor forma de agrupar los reactivos, así como una mayor claridad conceptual en las dimensiones o factores.

Asimismo, para observar las diferencias entre las medias por sexo para cada uno de los países participantes, se utilizó la prueba de t de Student para muestras independientes.

## 2. Resultados

De acuerdo con los resultados obtenidos en el análisis factorial con rotación *varimax* que se aplicó a los niños mexicanos, se encontraron seis factores con autovalores mayores a uno. Sin embargo, se eligieron solamente los primeros cinco con base en la claridad conceptual y el quiebre de la varianza (Valdez-Medina, 1994). Estos factores permiten explicar el 39% de la varianza con una consistencia interna de alfa de Cronbach = 0.7723 (ver tabla 1).

Respecto a los resultados obtenidos mediante el análisis factorial con rotación *oblicua* para los niños franceses, se encontraron cinco factores con autovalores mayores a uno, con una buena claridad conceptual (Valdez-Medina, 1994), que permiten explicar el 62.97% de la varianza, con una consistencia interna de alfa de Cronbach = 0.9455 (ver tabla 2).

**Tabla 1.** Análisis factorial con rotación varimax de valores para los niños mexicanos.

Reactivos	Factor 1 trabajo	Factor 2 ético-moral	Factor 3 social-normativo	Factor 4 expresivo-afectivo	Factor 5 religioso
Dios	0.697				0.154
Trabajar	0.694	0.340	0.218		
Éxito	0.676	-0.146	0.156		
Verdad		0.677	0.229	0.120	
Sociable		0.585		0.119	0.245
Paz	0.215	0.491	0.679		0.296
Responsable		0.304	0.677	0.212	
Obediencia		0.130	0.636		
Ser educado	0.147		0.155		0.323
Confianza	-0.118			0.664	0.288
Fidelidad	0.272	0.306	-0.208	0.616	-0.207
Independencia	0.221			0.530	
Amor		0.250		0.530	0.328
Espríitu	0.134				0.745
Religión				0.128	0.537
Amistad		0.263		0.159	0.494
Padres		0.194	0.255	-0.171	
Honestidad	0.114		0.361	0.337	0.128
Igualdad		-0.137		0.332	
Justicia	0.156	-0.302	0.129	0.159	
Humanitario	-0.105		0.217		0.156
Solidaridad		0.345	0.190	0.129	0.168
Respeto	0.366	0.369			
Comprensión	-0.145				0.226
Sabiduría		0.126	0.311		
Estudiar	0.307			-0.106	
Sencillez			-0.115	0.164	
Sinceridad	0.108	0.121	0.136		
Diversión					
Libertad	0.342	0.131		0.207	
Autovalor	4.830	1.940	1.730	1.660	1.520
Varianza total	39 %				
Alfa total	0.7723				

Con base en los resultados obtenidos en los análisis factoriales, se consideró pertinente utilizar la prueba t de Student, para observar si había alguna diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los reactivos, por cada uno de los países y por sexo, encontrándose que entre los mexicanos los hombres guían su conducta con base en la justicia, mientras que las mujeres se orientan a ser más educadas (ver tabla 3).

Entre los franceses, se encontró que los niños, en comparación con las niñas, tienen mayor puntaje en los reactivos de solidaridad, educación y amor (ver tabla 4).

## Discusión

De acuerdo con los resultados obtenidos en los análisis factoriales, se observa que sí hubo algunas diferencias en cuanto a la forma en que se agruparon los valores que guían o dirigen la vida de los niños mexicanos y franceses. Asimismo, se encontró

**Tabla 2.** Análisis factorial con rotación oblicua de valores para los niños franceses.

Reactivos	Factor 1 libertad responsabilidad	Factor 2 religioso	Factor 3 social-normativo	Factor 4 desarrollo interno	Factor 5 altruismo
Independencia	0.8070				-0.210
Fidelidad	0.6890	0.103	0.126	0.103	0.188
Amistad	0.6190	-0.107			0.314
Libertad	0.5720	-0.112		0.109	
Responsabilidad	0.5350	0.226		0.269	
Padres	0.5290	0.163	0.303	-0.125	0.166
Confianza	0.5050	0.159			0.433
Amor	0.4950			0.237	0.262
Verdad	0.4710	0.234	0.324		
Honestidad	0.4220	0.155	0.226		0.286
Paz	0.3880	0.143	0.259		0.359
Religión		0.846			
Dios	0.1720	0.812	0.102		
Estudiar			0.899		-0.212
Trabajar			0.790		
Ser educado			0.619		0.393
Obediencia	0.1240		0.587	0.230	
Justicia			0.564	-0.105	0.313
Respeto	0.2150	0.125	0.439		0.302
Sabiduría	0.2160	0.111	0.437	0.129	0.264
Comprensión	0.1280	-0.127	0.187	0.735	
Espíritu	-0.1070	0.492	0.169	0.635	
Sencillez	0.4500	-0.186		0.475	
Sinceridad	0.2330		-0.292	0.395	0.153
Igualdad	0.1320	0.100		-0.134	0.778
Sociable			-0.117	0.169	0.637
Humanitario		0.124	-0.264		0.565
Solidaridad			-0.175	0.410	0.478
Diversión	0.1700	-0.376			0.431
Éxito					0.210
Autovalor	12.3500	2.030	1.540	1.060	1.380
Varianza total	62.9700				
Alfa total	0.9455				

**Tabla 3.** Diferencias por reactivo y sexo en niños mexicanos.

Reactivo	SIG	t	Hombres	D. E.	Mujeres	D. E.
Justicia	0.023	2.30	4.30	1.19	3.87	1.48
Ser educado	0.005	2.82	4.61	0.58	4.82	0.45

**Tabla 4.** Diferencias por reactivo y sexo en niños franceses.

Reactivo	SIG	T	Hombres	D. E.	Mujeres	D. E.
Solidaridad	0.016	2.43	4.00	1.06	3.45	1.38
Ser educado	0.016	2.45	4.33	0.870	3.81	1.44
Amor	0.050	1.95	4.23	1.28	3.73	1.46

que hay diferencias por sexo en cada país, confirmándose que, a pesar de que cada día hay una mayor tendencia a lograr la globalización u homogenización de las culturas (Fernández-Christieb, 2000), todavía hay diferencias que prevalecen y que las hacen en esencia distintas, mostrando un importante efecto en la vida de cada uno de sus miembros.

De esta forma, se observó que los niños de ambos países consideraron que su conducta es guiada por los valores ubicados como sociales, normativos y de religión, que implican una buena relación o un buen comportamiento tanto con los

demás como con la divinidad, los cuales son aspectos de la vida social altamente valorados y que en estos primeros años son básicamente transmitidos por los padres. Así, tal y como lo explica Bandura (1986), se nota que en gran medida los niños aprenden conductas morales del mismo modo como aprenden las otras, es decir, a través del refuerzo y castigo y de la observación e imitación de modelos, gracias a los cuales, los pequeños llegan a regular sus conductas, con la finalidad de ajustarlas a los estándares morales impuestos por la sociedad y la cultura en la que viven.

En este sentido, el haber encontrado que los niños de ambos países dicen guiarse por valores sociales, normativos y religiosos, permite considerar de acuerdo con Piaget (1965), que efectivamente en el desarrollo moral de los niños, se juzga lo bueno y lo malo en función de las sanciones que los adultos imponen y, al parecer, a través del resultado que les reporta la interacción que tienen con los demás y su aparente relación (en términos de aprobación o reprobación de sus comportamientos) con la divinidad. Es por ello que entre los niños de esta edad todavía se observa una tendencia a comportarse como obedientes y afiliativos (Díaz-Guerrero, 1982; Valdez-Medina, 1994; 1996; 1998; 2000; 2001), ya que acatan en gran medida las órdenes de sus padres, maestros y otras figuras de autoridad, mostrándose como cuidadosos, conformistas, disciplinados, gobernables, intentando agradar a los demás y siendo poco rebeldes.

Los resultados permiten intuir que tanto los niños mexicanos como los franceses se encuentran en un nivel de moralidad convencional en el que de acuerdo con Kohlberg (1958), han interiorizado los patrones de comportamiento que son considerados como correctos en su cultura y que han sido establecidos por las figuras de autoridad. Este nivel de desarrollo moral se alcanza después de los 10 años de edad y los niños buscan principalmente, agradar a los demás y mantener el orden social.

Sin embargo, al analizar las particularidades encontradas por país, se observó que los niños mexicanos se guían también por valores como el trabajo, valores ético morales y expresivo-afectivos, en comparación con los niños franceses que se

orientan más por los valores que tienen que ver con la libertad –responsabilidad, desarrollo interno o espiritualidad y altruismo.

Este hallazgo permite ver que en México se tiene una conformación de valores más cercana a un tipo de personalidad denominado como pasivo, obediente y afiliativo, que se dirige hacia las relaciones interpersonales, en las que se incluyen la moralidad y la expresión de los afectos (Díaz-Guerrero, 1982; 2003; y Valdez-Medina, 1994), que bien pueden ser vistas como las evaluaciones subjetivas que hace cada persona acerca del buen comportamiento social y personal, cumpliendo ampliamente con la propuesta de Triandis (1994) acerca de que éstas son las características de comportamiento que conforman la base de las culturas de tipo comunalista.

En contraste, la muestra francesa se consideró mayormente guiada por la búsqueda de un desarrollo individual e interno, aunado al altruismo, que implica la posibilidad de poder dar o compartir con los demás (que aunque de acuerdo con Vasta, Haith y Miller, 1986, está genéticamente determinado, probablemente se vea reforzado como efecto del tipo de gobierno y cultura social democrática en la que han crecido), mostrando una clara tendencia a ubicarse con un tipo de personalidad denominado interno activo (Díaz-Guerrero, 1982; Valdez-Medina, 1994) que implica mayor responsabilidad, libertad e independencia personal, así como la necesidad de ayudar a otros, sean cercanos o no, cumpliendo con las características de comportamiento más propias de las culturas individualistas (Triandis, 1994).

En cuanto a las diferencias por sexo en los niños mexicanos, se observa que los hombres guían su conducta con base

en la justicia, mientras que las niñas dan más importancia a mostrarse educadas. Estas diferencias reflejan que los hombres están guiados por valores con características instrumentales, en comparación con las mujeres que se sintieron más orientadas por valores de tipo expresivo, coincidiendo ampliamente con las características de masculinidad y feminidad que les han sido transmitidas culturalmente (Díaz-Loving, et al., 1981; Valdez Medina, 1994).

Por su parte, entre los franceses se encontró que los niños, en comparación con las niñas, guían su conducta con base en la solidaridad, la educación y el amor. De tal manera, estos valores han sido comprendidos e interiorizados por los niños franceses y forman parte de su moralidad. Así, en los niños franceses, al igual que en los niños mexicanos, una premisa fundamental es ser educado, ya que la familia debe convertir a un niño en modelo a seguir, lo cual se da en función de la adquisición de los valores morales aceptados por la sociedad (Díaz-Guerrero, 1982).

En este sentido, puede observarse que existen elementos comunes entre los valores de los niños mexicanos y los franceses (valores éticos o universales). Sin embargo, los valores éticos o propios de la cultura permiten ver que aun cuando México es una sociedad comunalista y Francia se identifica como una sociedad individualista, es muy interesante haber encontrado que el altruismo es un valor que guía de manera importante la conducta de los niños franceses. Con base en ello, sería importante profundizar en el conocimiento de ambas culturas para poder entender este resultado ya que, el altruismo, ahora más que nunca, es un valor o al menos un comportamiento fundado en los valores, que cada vez se requiere con mayor presencia para lograr o al menos prolongar la sobrevivencia de la propia humanidad.

ergo

## Bibliografía

- Antaki, I. (1999). *En el banquete de Platón*. Joaquín Mortiz, México.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action. A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Cárdenas, G. y M. Delgado (2001). “La educación valoral en la escuela primaria a inicios del siglo XXI. Aportes para su investigación desde el enfoque del desarrollo de las habilidades sociales”, en Hirsch Adler, A. (2001). *Educación y valores*. Tomo I. Gernika, México.
- Craig, G. J. (1997). *Desarrollo psicológico*. Prentice Hall, México.
- Díaz-Guerrero, R. (1982). *Psicología del mexicano*. 4<sup>a</sup> ed. Trillas, México.
- Díaz-Loving, R.; R. Díaz-Guerrero; R. Helmreich, y J. Spence (1981). “Comparación transcultural y análisis psicométrico de una medida de rasgos masculinos (instrumentales) y femeninos (expresivos)”, *Revista Latinoamericana de Psicología Social*. (1): 3-38.
- Fernández-Christlieb, P. (2000). *La afectividad colectiva*. Taurus, España.
- Freud, A. (1958). “Adolescence”, *Psychoanalytic*

- Study of the Child*. Vol.13. International Universities Press, Nueva York.
- Grifa, M.C. y J. E. Moreno (2001). *Claves para una psicología del desarrollo*. Buenos Aires.
- Goslin, D. A. (1969). *Handbook of Socialization Theory and Research*. Rand McNally, Chicago.
- Hoffman, M. L. (1970). "Moral development", en P. H. Mussen (ed.). *Carmichael's Manual of Child Psychology*. Vol. 2. Wiley, Nueva York.
- Huisman, D. (1979). *Enciclopedia de Psicología*. Tomos I y II. Plaza & Janes, Francia.
- Iriarte, A. A. (2003). "Autoestima y educación en valores", *Paedagogium. Revista Mexicana de Educación y Desarrollo*. Año 3, Núm.13: 36-37.
- Kohlberg, L. (1966). "Moral Education in the Schools: A Developmental View", *School Review*. (74): 1-30.
- Newman y Newman (2001). *Desarrollo del niño*.
- Limusa, México.
- Papalia, D. E. y O.S. Wendkos, (2001). *Psicología del desarrollo*. McGraw Hill, México.
- Piaget, J. (1965). *El juicio moral en el niño*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Savater, F. (2000). *El contenido de la felicidad*. Santillana, México.
- Triandis, H. C. (1994). "Cultura: el nuevo énfasis en psicología", *Revista Mexicana de Psicología Social y Personalidad*, Vol. X. 1: 1-17.
- Valdez, Medina, J. L.
- \_\_\_\_\_ (1994). *El autoconcepto del mexicano. Estudios de Validación*. Tesis de doctorado. UNAM, México.
- \_\_\_\_\_ (2003). "Los valores éticos en adolescentes mexicanos", *Revista de Enseñanza e Investigación en Psicología*. Vol. 8 (2): 245-255.
- \_\_\_\_\_ ; L.F.N. I. González-Arratia; I. Reyes Lagunas, I. y L.M. Gil (1996). "El autoconcepto en niños mexicanos y españoles", *Revista Interamericana de Psicología*. 30 (2): 179-188.
- \_\_\_\_\_ ; L. F. N. I. González-Arratia; J. V. Arantes y L. A. Santos (1998). "El autoconcepto en niños mexicanos y brasileños", *Revista Interamericana de Psicología*, 33 (1): 205-218.
- \_\_\_\_\_ ; E. S. González; B. H. Oudhof y L. F. N. I. González Arratia, (1998). "Redes semánticas de valores y el sentido de la vida", *La Psicología Social en México*, Vol. VII: 456-460.
- \_\_\_\_\_ ; L. F. N. I. González Arratia y R. M. Reusche Lari (2000). "El autoconcepto en niños mexicanos y peruanos", *Revista Latinoamericana de Psicología*. Vol. 33 (2): 199-205.
- \_\_\_\_\_ ; L. F. N. I. González Arratia y J. Saiz (2001). "El autoconcepto en niños mexicanos y chilenos", *Revista Mexicana de Psicología*. Vol. 18 (2): 219-227.
- Vasta, R.; M. M. Haith y S. A. Miller (1996). *Psicología infantil*. Ariel, España.

**Acércate a las actividades**  
académicas, artísticas, culturales, deportivas  
relacionadas con la UAEM

Si eres estudiante, docente, investigador o administrativo  
y tienes algo que decir

# FUTURO

es un espacio abierto a la expresión

Entrega tus colaboraciones en:

**Dirección de Divulgación Cultural**, Francisco P. Castañeda No.105  
Col. Universidad, Toluca, México; C.P. 50130. Tels. 2 77 38 35 / 36 ext. 121  
**Dirección General de Comunicación Universitaria**, Edificio Administrativo  
de la UAE, 4º piso, Rayón 510 esq. Arteaga, Col. Cuauhtémoc, Toluca, México;  
C.P. 50130 Tels. 2 26 11 38 / 39 ext 2421

revistauniversitaria@uaemex.mx



Búscalas en tu  
espacio universitario  
publicación mensual

