



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESTUDIO CORRELACIONAL ENTRE LOS VALORES
DE LA PRUEBA DE ALLPORT, VERNON Y LINDZEY Y
EL APROVECHAMIENTO ESCOLAR EN UNA
MUESTRA DE ALUMNOS DE SECUNDARIA DEL
DISTRITO FEDERAL.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A:
CARLOS DANIEL RESÉNDIZ JIMÉNEZ

Director de Tesis: Lic. Fernando García Cortés

Revisor: Lic. Ricardo Díaz Gutiérrez



México, D.F., 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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



A mi padre y madre Wilfrido y Margarita,
a mis hermanos Wilfrido, Gerardo y Ubaldo,
por su apoyo, comprensión, paciencia y amor.

Al maestro Fernando García por su enorme apoyo,
paciencia, generosidad y su gran calidad humana.

A las maestras Estela Cordero y Corina Cuevas y al
profr. Ricardo Díaz por su cordialidad, gran apoyo
y paciencia en el proceso estadístico.

A la profra. Martha Cuevas y al profr. Marco Rigo Lemini
por sus comentarios y observaciones valiosas.

A mi gran amigo y maestro Mario Quiroz
por todo su apoyo, guía y amistad invaluable.

A Gerardo Vázquez por su paciencia, enseñanza y
generosidad en el tema estadístico.

Al profr. Antonio por su amabilidad, generosidad
y gran apoyo en la E.S.T. 99.

A mis amigas y amigos, Mitzi, Angélica, Cynthia
Christian, Áurea, Angélica L., Yessica, Yolanda,
Santiago, Carlos, Miguel Ángel, Alex y José Ignacio
por su gran apoyo y amistad sincera.

A la gran UNAM.



ÍNDICE

Introducción

Capítulo 1. Acerca de la adolescencia.

1.1. Concepto de adolescencia en la psicología.....	13
1.1.1. Diferencia entre adolescencia y pubertad.....	16
1.2. Adaptación del adolescente al entorno social.....	16
1.2.1. Búsqueda de identidad en la adolescencia.....	20
1.2.2. Crisis de identidad.....	23
1.3. La familia en la adolescencia.....	25
1.4. La escuela en la adolescencia.....	30

Capítulo 2. Acerca de los valores.

2.1. Los valores.....	35
2.2. Clasificación de los valores.....	36
2.3. Características de los valores.....	39
2.4. La enseñanza de los valores en el México antiguo.....	42
2.5. La enseñanza-aprendizaje de los valores en la actualidad.....	44
2.6. Formación en valores.....	50
2.7. Papel que juega la escuela en la formación en valores.....	57
2.8. Relación entre valores y conducta moral.....	61
2.9. Relación entre valores y formación del carácter.....	64
2.10. Relación entre valores y adolescencia.....	69
2.11. Instrumentos psicológicos más comunes para medir valores.....	71
2.12. Importancia de la asignatura de Formación Cívica y Ética.....	74

Capítulo 3. Acerca del aprovechamiento escolar en las escuelas secundarias técnicas del D.F.

3.1. Definición de aprovechamiento escolar.....	81
3.2. Factores que influyen en el aprovechamiento escolar.....	82
3.3. Aprovechamiento escolar de las escuelas secundarias técnicas en el D.F. durante el ciclo 2003-2004.....	85
3.4. Factores principales que han contribuido a tener estos resultados.....	88

Capítulo 4. Relación entre aprovechamiento escolar y valores.

4.1. Relación entre los valores y el aprovechamiento de los jóvenes.....	97
--	----

Capítulo 5. Método.

5.1. Justificación.....	111
5.2. Planteamiento del problema.....	112
5.3. Tipo de estudio.....	112
5.4. Diseño.....	113

5.5. Definición de variables.....	113
5.5.1. Variable independiente.....	113
5.5.2. Variable dependiente.....	116
5.6. Planteamiento de hipótesis.....	116
5.6.1. Hipótesis general de investigación.....	116
5.6.2. Planteamiento de hipótesis de los seis valores.....	117
5.7. Selección de la muestra.....	118
5.8. Selección del instrumento y materiales de aplicación.....	119
5.9. Procedimiento.....	120
Capítulo 6. Análisis de resultados.	
6.1. Datos obtenidos.....	121
6.2. Análisis de datos.....	121
6.2.1. Análisis de datos sociodemográficos.....	122
6.2.2. Análisis de datos referentes a los valores.....	134
6.2.3. Regresión lineal.....	143
6.3. Resultados obtenidos.....	145
6.4. Significancia de resultados.....	155
Capítulo 7. Conclusiones generales.	
7.1. Conclusiones.....	157
7.2. Limitaciones.....	161
7.3. Comentarios y sugerencias.....	162
7.3.1. Sugerencias para trabajar valores en el aula.....	163
Referencias.....	165
Anexos	
Comentarios del Profr. José Ma. Puig Rovira.....	171
Tablas de resultados.....	173
Extracto del Estudio de Valores de Allport, Vernon y Lindzey.....	203

INTRODUCCIÓN

En México, uno de los problemas más graves que enfrentamos es el referente a la educación; en efecto, este aspecto ha sido motivo de gran preocupación para los diversos gobiernos de este país y al cual se le han dado diferentes líneas de solución; no obstante el tema educativo es tan amplio y multifactorial como la misma población mexicana y a la fecha los resultados no han sido los esperados de acuerdo con los diversos programas nacionales de educación.

En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el artículo 3° constitucional, en su Sección Primera, Título Primero, Capítulo I, De las Garantías Individuales, señala que: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado-Federación, Estados y Municipios impartirán educación primaria y secundaria. La educación primaria y secundaria es obligatoria. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (Arroyo, 2003); y a partir del 12 de noviembre de 2006 se incluye el nivel preescolar como parte de la educación básica obligatoria (Diario Oficial de la Federación, 2006). Lograr este objetivo nacional representa un reto a la imaginación política, social y psicopedagógica para poder enfrentarlo con éxito y proporcionar a la población la educación que requiere.

En la Ley General de Educación, en su Capítulo I, de las Disposiciones Generales, en su artículo 4° señala que: “Todos los habitantes del país deben cursar la educación primaria y secundaria”. En su artículo 7°, fracción VI señala: “Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como propiciar el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos.” En su fracción X señala: “Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia, sobre la preservación de la salud, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios.” En su fracción XII señala: “Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.”

En el artículo 8°, fracción III se señala: “Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la

sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos” (Idem, pp. 237-239).

En el Programa Nacional de Educación 2001-2006, en su tercera parte, en la sección 1 referente a Educación Básica, en el punto 1.2.2. Objetivos estratégicos de la Educación Básica Nacional, en la Calidad del proceso y el logro educativos, señala: “Garantizar que todos los niños y jóvenes que cursen la educación básica adquieran conocimientos fundamentales, desarrollen las habilidades intelectuales, los valores y las actitudes necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena, ejercer una ciudadanía competente y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida” (SEP, Pronae 2001-2006).

Al considerar el marco legal señalado que fundamenta la acción educativa del Estado, es necesaria la participación de diferentes concepciones teóricas; así, en la esfera educativa, la psicología tiene mucho que decir no solamente desde el referente teórico que ha sido expuesto por diversos autores dedicados a esta problemática, sino también por la investigación académica que pueda explicar los fenómenos que se suceden dentro de un proceso de enseñanza y aprendizaje institucionalizados y que obedece a los Planes y Programas Nacionales de Desarrollo Educativo para la Educación Básica.

En el mundo globalizado, se nos presiona para ser más eficientes, productivos y competitivos y esto sólo se puede lograr si se cuenta con un sistema educativo que responda a esas demandas y que además procure el desarrollo humano y social satisfactorio para todos los habitantes del país. Finalmente esta es una perspectiva nacional y una realidad para los países llamados del primer mundo. Para un país como México, que pretende desarrollarse económicamente, es definitivo que el proceso educativo deba arrojar resultados positivos, ya que de ello depende el mismo crecimiento económico y esto implicaría a su vez, un mayor respaldo a la investigación educativa y sus aplicaciones directas en la producción de bienes y servicios.

En nuestro país, el fracaso escolar representado por la reprobación, el limitado aprendizaje y la deserción en las aulas, representan una sangría a los insuficientes recursos económicos que se aplican a la educación pública. Particularmente la Educación Básica siente con

crudeza estos fenómenos y a la fecha, no hay claridad en las características, causas y consecuencias que presentan estos fenómenos en el mediano y largo plazo.

Tan sólo en el subsistema de educación secundaria técnica, en lo que respecta a la deserción escolar, durante el ciclo 2003-2004, esta alcanzó una cifra de 3,747 alumnos, de un total de 132,509, lo que en términos relativos equivale al 3.0%. La muestra poblacional ocupada para este trabajo pertenece al ciclo mencionado. Durante el mismo lapso, la calificación promedio general en primer grado fue 7.58, para segundo año fue de 7.38 y para el tercer grado fue de 7.53, dando una media de los tres grados de 7.0. Este es tan sólo el panorama de dos variables educativas, lo cual nos induce a pensar en la magnitud del problema educativo que enfrenta el país.

Dentro de las ciencias y disciplinas humanísticas y sociales que pueden participar en la solución de esta problemática y que pueden contribuir a mejorar la calidad y los diversos enfoques de la enseñanza, encontramos a la Psicología Educativa, la cual tiene en consecuencia un amplio margen de acción. De acuerdo con su perfil, el psicólogo educativo tiene ocho funciones principales dentro del ámbito profesional y académico, éstas son: 1. intervenir, 2. evaluar, 3. planear, 4. prevenir, 5. programar, 6. investigar, 7. diagnosticar y 8. diseñar (Martínez y Carlos Guzmán, 2007). A continuación se describen estas actividades con más detalle.

El psicólogo en la escuela participa como investigador científico al establecer y someter hipótesis referentes a determinadas problemáticas escolares con el fin de planear las estrategias de intervención que den solución a las mismas; diseña, modifica, estandariza, valida y evalúa pruebas o test; implementa planes y programas de estudio; contribuye en el entrenamiento, en la actualización y capacitación de personal docente y directivo en diversos temas académicos y técnicas de aprendizaje (Urbina, 1992).

Otra de sus funciones es la de diagnosticar y realizar entrevistas; funge como psicómetra al mantener una testoteca adaptada a los requerimientos de la escuela donde trabaja. También participa en la modificación de conductas al transformar hábitos de estudio y comportamientos inadecuados como el miedo a hablar frente al grupo o al tratar ciertos problemas de personalidad y adaptación. El psicólogo educativo de igual manera se encuentra en la orientación vocacional al predecir mayores probabilidades de éxito en ciertas actividades o carreras que en otras, o al cambiar la duda por la certidumbre en el alumno

acerca de lo que quiere estudiar; participa también en las relaciones humanas del plantel al manejar grupos, desde niños y jóvenes hasta adultos, facilitando su comunicación y previniendo posibles problemáticas entre ellos.

Otras áreas de influencia del psicólogo educativo son: la docencia en todos los niveles escolares, el estudio integral del proceso de aprendizaje; aportaciones teóricas y prácticas que expliquen el fenómeno educativo; presentación de metodologías innovadoras; diseño de mapas curriculares; la educación especial y para adultos; el entorno sociocultural; la instrucción a distancia; los procesos de motivación en el profesor y educandos; propuestas psicopedagógicas y didácticas; la investigación de campo, a la vez de contribuir en el estudio de las diferencias cognitivas y emocionales. Por otra parte se encuentran aquellas funciones en las que esta ciencia está incursionando o en su defecto ya está colaborando como son: los programas que luchan por abatir la desigualdad y la baja calidad educativa; el fomento de la educación comunitaria; el diseño de programas para la formación magisterial y la educación indígena; las competencias personales; las inteligencias múltiples o la atención a la diversidad cultural. De lo anterior se observa que la psicología educativa tiene un sinfín de actividades y áreas de influencia.

El presente trabajo está relacionado con uno de esos campos en los que interviene la psicología educativa: el aprovechamiento escolar, y se enfocó en la relación hipotética propuesta de éste último con los valores de un grupo de estudiantes de secundaria técnica. Aquí se alude a los seis valores que maneja el estudio de Allport, Vernon y Lindzey: Teórico, Estético, Económico, Social, Político y Religioso. Es un tema complicado, pero es importante cuando se tiene como fin el estudio de todas aquellas variables que podrían influir en el mejoramiento académico de los alumnos; al respecto, el profesor José María Puig Rovira, de la Universidad de Barcelona, en el libro *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*, participa en uno de los capítulos de esta obra y hace el siguiente comentario:

“[...] cuando están bien establecidos determinados valores, hay más posibilidades de que los alumnos culminen con éxito su paso por la escuela” (Puig Rovira en Marchesi y Hernández, 2003)”.

De acuerdo con lo dicho por el profr. Rovira, y si hablamos de que en los tres grados escolares del subsistema de educación secundaria técnica, durante el ciclo 2003-2004, se obtuvo un promedio general de 7.0, la presente tesis lleva consigo el señalamiento y la

preocupación por dos crisis importantes: una se refiere al bajo aprovechamiento escolar de los estudiantes del nivel básico en el Distrito Federal, y la otra, la que se relaciona con los valores de los adolescentes.

Con este trabajo se pretende contribuir en el estudio de las variables mencionadas: aprovechamiento escolar y valores; dos temas tan vastos y complejos que, sin duda, han sido de los problemas prioritarios en la agenda educativa de nuestro país durante los últimos años; la investigación se enfocará en especial, en la búsqueda de una posible influencia entre ambas, partiendo del principal protagonista: el adolescente.

Dentro de este marco, los objetivos de este trabajo son los siguientes: estudiar lo relativo a la adolescencia, su definición, diferencias con la pubertad, la forma en que se va adaptando el adolescente a su entorno social, el proceso de identidad y la influencia que la familia y la escuela ejercen sobre él; esto se abordará en el capítulo 1. Otro objetivo es estudiar el tema de valores: su definición, clasificación, reseña histórica y medición, así como la participación de la familia y la escuela en su enseñanza y formación; lo anterior se verá en el capítulo 2.

En el capítulo 3 se estudia el tema del aprovechamiento escolar en las secundarias técnicas, cómo se define, cuál es la problemática actual de los estudiantes de secundaria técnica en el D.F., y qué factores han influido en esta situación. En el capítulo 4 se aborda en especial, la supuesta influencia de los valores en el aprovechamiento escolar de los adolescentes.

En los capítulos 5 y 6 se exponen respectivamente, la metodología y los resultados de la correlación entre el Estudio de Valores de Allport aplicado a las escuelas y las calificaciones obtenidas por los alumnos durante el ciclo escolar 2003-2004. Finalmente en el capítulo 7 se exponen las conclusiones del trabajo y se hacen algunas sugerencias para futuras investigaciones.



CAPÍTULO 1

ACERCA DE LA ADOLESCENCIA

1.1. Concepto de adolescencia en la psicología.

El término adolescencia proviene del latín *adolescere* y significa “crecer” o “crecer hacia la madurez”; es la etapa del desarrollo humano en la que el niño se transformará física y psicológicamente en un joven adulto. Esta etapa comienza con la pubertad, en donde el individuo llega a la madurez sexual y termina cuando éste alcanza la independencia emocional y económica de su familia (Hurlock, 1980). Las edades en que los jóvenes llegan a la madurez sexual son variables dependiendo del país y la cultura. En México, como en algunos países de América Latina y el Caribe, entre ellos Brasil, Colombia y Panamá, se ubica a los adolescentes como aquellas personas entre los 12 y 18 años de edad.

El diccionario de Psicología de Warren (1993), define a la adolescencia como: “periodo de la vida humana durante el cual alcanzan su madurez las funciones sexuales, es decir, el periodo comprendido entre el comienzo de la pubertad y la edad adulta”

Gustav Stanley Hall, estadounidense de origen y que fuera el primer psicólogo en estudiar la adolescencia de una forma más sistemática a principios del siglo XX, definía a la adolescencia como:

“una edad especialmente dramática y tormentosa en la que se producen innumerables tensiones, con inestabilidad, entusiasmo y pasión, en la que el/la joven se encuentra dividido entre tendencias opuestas. Además, la adolescencia supone un corte profundo con la infancia, es como un nuevo nacimiento (tomando esta idea de Rousseau) en la que el joven adquiere los caracteres humanos más elevados” (Delval, 2002).

Un autor más reciente, Santrock (2004), define a la adolescencia como la etapa evolutiva de transición entre la infancia y la edad adulta, que conlleva cambios biológicos, cognitivos y socioemocionales. Peter Blos, dentro de la teoría psicoanalítica, la concibe como un “segundo proceso de individuación”, con el cual, la persona complementa el que tuvo inicialmente en sus tres primeros años de vida, donde el infante aprende a caminar por sí mismo, lo que le genera mucha confianza y adquiere así su independencia física. El adolescente, por su parte, desea obtener de igual manera su independencia, pero en su caso, es de índole socioafectiva. Este autor ha dividido la adolescencia en cinco estadios o

fases: la preadolescencia, la primera adolescencia, la adolescencia propiamente dicha, el final de la adolescencia y la postadolescencia; no es mi intención ahondar en ellos, sólo baste decir que éstos abarcan desde el comienzo de la pubertad hasta el ingreso a la vida adulta, en la que el joven entrará al campo laboral y en donde se relacionará afectivamente con otra persona; al respecto Blos menciona: “el objeto amoroso es exterior a sí mismo” (Aguirre, 1998).

La teoría psicoanalítica también ha mencionado que la adolescencia consiste en el despertar de la capacidad sexual debida a la pubertad, provocando en el joven un desequilibrio psíquico. Esta conciencia sexual lo conduce a buscar relaciones afectivas extrafamiliares, lo que conlleva a una reestructuración importante de los lazos familiares. Esta nueva etapa provoca alteraciones afectivas en la personalidad del individuo, originando inestabilidad emocional, inadaptación a su entorno, y en muchos casos depresión (Delval, 2002).

Se comienza a dar un distanciamiento significativo como los padres, lo que le permite establecer nuevos vínculos afectivos, además de existir antagonismo hacia las normas impuestas por la familia y sociedad. El adolescente comienza a preguntarse acerca de sí mismo, de su vida y de lo que le depara el futuro; inicia la búsqueda de identidad e independencia psicoafectiva. Es por ello que lucha por deslindarse de todo lo que vivió y aprendió durante su infancia. Para otros autores como Santiago Ramírez (1975), la adolescencia en nuestra cultura es la resultante de un conflicto manifiesto entre las necesidades y potencialidades fisiológicas inherentes a la etapa y las limitadas oportunidades que brinda su entorno social para satisfacerlas.

Erik Erikson define la adolescencia como la última etapa de la infancia; es un periodo de crisis, es decir, una etapa del desarrollo en que se incrementan los conflictos, en donde la tarea fundamental es consolidar una identidad coherente y evitar la confusión de papeles. Para éste autor, las crisis son importantes, ya que nos señalan la necesidad de hacer ajustes en nuestra vida. No obstante, para Erikson, la etapa adolescente sólo estará satisfactoriamente concluida, cuando la persona logre subordinar todas las identificaciones infantiles a una nueva identificación, la cual se obtiene gracias a la sociabilidad y al aprendizaje competitivo con sus compañeros y amigos de edades similares (Erikson, 1968).

Para Arminda Aberastury (2003), se trata de una etapa en la cual el adolescente buscará su identidad adulta, teniendo como base sus primeras relaciones objetales-parentales que ha

internalizado y que lo enfrentarán a la realidad de su entorno sociocultural; en este último, podrá hacer uso de su constitución biofísica en desarrollo, la cual le permitirá afianzar su personalidad en el plano genital.

Por su parte, la teoría sociológica o psicosocial, señala a la sociedad como la responsable de la enculturación inflingida al adolescente. A través de ella, se le dota al joven de las normas, costumbres y roles por desempeñar de acuerdo con su género, así como de los valores que imperan en la comunidad, moldeando así su personalidad. El tipo de socialización es variable de una cultura a otra. Los roles sociales tendrá que llevarlos a cabo mientras no tenga la edad y la capacidad de decidir si continúa con ellos o adopta otros que se apeguen más a su personalidad. Una vez llegado ese momento, causará en el joven mucha angustia y tensión. En ese lapso también convivirá con las demandas y exigencias impuestas por los adultos, que de igual forma serán difíciles para él.

Dentro de esta corriente, Robert Havighurst, en su teoría de la tarea evolutiva, dice que el factor social es el que favorece o guía el desarrollo de la persona, orillándola tanto al cumplimiento de las exigencias sociales, así como a la satisfacción de sus propias necesidades. Para la teoría sociológica, la transformación de la niñez a la adolescencia, es debida a la interacción del infante con su entorno social y al cambio respectivo de roles.

La teoría que media entre las anteriores, es la cognitivo-constructivista, representada por Jean Piaget y L.S. Vigotsky, la cual menciona que en la adolescencia se van a suscitar cambios en el proceso de pensamiento, que están ligados a las transformaciones que se dan tanto en la constitución biológica del joven como en su entorno social. El adolescente empezará a construir su proyecto de vida, el cual repercutirá en sus relaciones afectivas y sociales. Piaget sostiene que los sujetos elaboran activamente su comprensión del mundo a través de cuatro estadios: sensoriomotor, preoperacional, de las operaciones concretas y de las operaciones formales. Para este último autor, las personas encuentran sentido a su vida cuando organizan, jerarquizan y se adaptan a sus experiencias.

De acuerdo con las teorías y autores citados anteriormente, podemos ver que el tema de la adolescencia es muy vasto y puede ser estudiado desde muchas aristas. Se consideró abordar brevemente estas teorías, porque son de las más importantes y representativas dentro del campo de estudio de la Psicología.

1.1.1. Diferencia entre adolescencia y pubertad.

Se debe señalar que la adolescencia y la pubertad son dos conceptos distintos. Pubertad proviene del latín *pubertas*, que quiere decir adulto y marca el inicio de la capacidad de engendrar, e independientemente del rango de edad, es un proceso fisiológico observable en todos los seres humanos y es la parte final, además de la más rápida, de un proceso de maduración que se ha venido gestando desde la concepción y que trae consigo la posibilidad de reproducción. La adolescencia por otra parte, es sólo un término occidental que denota un periodo de transición a la vida adulta, el cual iniciará y se verá influenciado por los cambios físicos que se dan en la pubertad y también por el entorno sociocultural del individuo; al respecto el profr. Ángel Aguirre comenta: “la adolescencia es una ‘invención occidental’.

En las sociedades no desarrolladas, el tránsito entre la infancia y la adultez era ‘procesado’ a través de los breves y traumáticos ritos de iniciación” (Aguirre, 1998). De acuerdo con lo anterior, esta etapa implica la totalidad del proceso de maduración del individuo, desde las características físicas hasta las emocionales.

Existe acuerdo en que la pubertad, representada por los cambios físicos y fisiológicos implicados, marca el inicio de la adolescencia. En cuanto al final de ésta última, no existe el mismo consenso, sin embargo se tienen algunos indicadores que la delimitan, entre ellos se encuentran los siguientes: finaliza entre los 18 y 19 años, termina el desarrollo físico y sexual, egreso de la secundaria e ingreso al nivel medio superior, se llega al matrimonio, logro de la independencia económica y el alcance de cierta madurez emocional e intelectual, entre otros. A pesar de estos datos, la culminación de esta etapa estará supeditada al momento histórico de la sociedad en la vive el sujeto, así como a las condiciones culturales y socioeconómicas de la misma.

1.2. Adaptación del adolescente al entorno social.

Una de las tareas primordiales del adolescente es buscar la estrategia con la cual se incorporará al mundo adulto y la manera en que incidirá sobre él. Los cambios que tiene a nivel físico y conductual le hacen poseer ahora las mismas capacidades de los mayores, pero su falta de experiencia laboral y social le impide aprovechar esta nueva condición en la cual se encuentra. A pesar de estas desventajas, que son una constante en la mayoría de los

jóvenes, tendrá que abrirse paso en su entorno social y deberá hacerlo compitiendo con sus amigos y conocidos si es que pretende ganarse un lugar en su sociedad (Delval, 2002).

En este proceso de inserción y adaptación a su círculo social, el adolescente tendrá que convivir a la vez con sus propios cambios físicos por los que está atravesando; deberá definir una identidad propia y un autoconcepto que le permita visualizarse a sí mismo y que pueda ser también reconocido por su grupo.

Las vivencias de los adolescentes con sus amistades y principalmente con su familia, se modifican notablemente. Por un lado quiere ser independiente, pero por el otro, es consciente de que necesita totalmente de sus padres tanto en el aspecto económico como en el emocional. Esta situación lo lleva en muchas ocasiones a la frustración personal y al rechazo hacia los padres, lo que lo lleva a depositar su confianza en otras personas. Los progenitores experimentan sentimientos de rechazo e incompreensión ante el crecimiento y la genitalidad de su hijo. Su incapacidad para relacionarse con el muchacho, que ahora ha dejado de ser un niño, en ocasiones les hace otorgarles mucha libertad.

Por ello, el interés que otrora tenía la familia para el adolescente, ahora se ha enfocado hacia su nuevo círculo de amistades, que a diferencia de la infancia, en esta etapa adquiere mayor importancia. Es aquí cuando se le presentan diversos escenarios, tanto positivos como negativos; por mencionar algunos se encuentran: el comienzo de la actividad sexual, donde se registra un alto índice de embarazos, el contacto con las drogas o el alcoholismo y la deserción escolar. Por otro lado, la cercanía con otros jóvenes puede fomentar en él el deseo de superación y participación en diferentes ámbitos como el deportivo, el laboral o el estudiantil.

La consolidación de estos nuevos círculos de amistad, es un elemento irremplazable para el cumplimiento del proceso adaptativo efectivo, si se considera que el ser humano es un ente biopsicosocial; somos seres gregarios, nuestra naturaleza humana está predeterminada para desarrollarse cabalmente en sociedad; ninguna persona puede vivir ajena a ella.

Willard Hartup, quien fuera uno de los estudiosos de la interacción que establecen los jóvenes con sus compañeros y su familia, indicó que la relación de los adolescentes con los padres son vínculos verticales; se llevan a cabo con personas adultas que tienen más experiencia y un estatus social consolidado, de los cuales el joven cubrirá su necesidad de protección y seguridad. A su vez, las relaciones con sus compañeros son vínculos

horizontales; se establecen entre grupos de pares que tienen el mismo nivel de conocimiento y poder. Gracias a estos últimos enlaces, el adolescente aprenderá las habilidades sociales que necesitará desempeñar más adelante, conocerá en la práctica el significado de competencia y cooperación en el grupo y experimentará su primer noviazgo y contacto sexual. Para Hartup, estos dos nexos serán los soportes que lo respaldarán en su proceso adaptativo (Douglas, 1998).

Se ha comprobado que aquellos jóvenes que son introvertidos, que no les interesa socializar, o en su defecto, no poseen la habilidad para relacionarse, padecen severos trastornos en su personalidad; estos adolescentes tienen por ende menos amigos y sus relaciones son poco estables (Hartup y Sancilio, 1986, en Douglas, 1998). Aquellos que logran interactuar adecuadamente, encuentran un vínculo afectivo muy fuerte con sus compañeros, derivando en apoyo mutuo; son grupos de alto rendimiento académico y su estado emocional sufre menos altibajos que aquellos que conviven con poca frecuencia.

En relación a lo anterior, Morrison y Masten llevaron a cabo algunos estudios longitudinales en donde han encontrado una relación significativa entre el tipo de convivencia que establece un niño o joven con su grupo y la adaptación que éste tendrá más adelante en su vida. En su investigación trabajaron con 207 alumnos en dos fases: la primera cuando tenían entre 8 y 13 años y la segunda después de siete años, cuando éstos tenían entre 14 y 19 años. En aquellos alumnos que fueron poco sociables en el nivel primario hallaron mayores trastornos psicológicos y habilidades sociales disminuidas al llegar a la etapa adolescente (Douglas, 1998). No hay duda de que en el proceso de adaptación social y afectiva por parte de los adolescentes, las relaciones con sus compañeros, así como las experiencias amorosas, desempeñan un papel importante.

Otro de los intereses que se presentan en esta etapa, además de la convivencia en grupo, es el aspecto del logro, el cual se vuelve angustiante y complicado debido a la inevitable competencia con sus compañeros en su ingreso paulatino al mundo adulto; éste último define al joven como inmaduro, inexperto, evaluará sus tropiezos y los logros obtenidos y será al mismo tiempo el canon con el cual el propio adolescente se compare.

En su recorrido por el mundo adulto, el adolescente buscará oportunidades de trabajo en donde se encontrará muchas veces con la sensación de ser poco apto para realizarlo, ya que las normas laborales y sociales son muy exigentes; a esto se aúna la falta de experiencia e

idealismo con el que muchos jóvenes comienzan a laborar, el cual les hará más difícil lograr sus metas propuestas. Por lo anterior se debe que a la mayoría de ellos se les presenta un panorama poco alentador; no saben de qué manera podrán influir en su sociedad; cómo actuar o qué camino seguir; a todo ello se agrega su sentimiento ambivalente de temor y deseo que le evoca el ingreso al mundo adulto, lo que a su vez significa el tener que despedirse definitivamente de su etapa infantil (Aberastury, 2001).

Por lo general, la búsqueda de su primer empleo estará motivada principalmente por una necesidad económica. Algunos obstáculos que se le presentan al joven, como la falta de trabajo, le traerán repercusiones en el aspecto psicoafectivo, en su esperanza y en las expectativas que tenga para su futuro. Ante tal situación, lo que se supone debería ser un periodo de oportunidades y de expansión económica para facilitarle su inserción social, un momento para desarrollar habilidades de interacción grupal, así como de aprendizaje constante, ahora es una etapa preocupante y angustiosa en donde la falta de opciones y expectativas futuras, apunta directamente hacia un adolescente que está conformando su identidad personal y colectiva y que a su vez representa el germen de una nueva generación.

Por lo anterior, la independencia económica y afectiva que buscan los jóvenes está supeditada a las condiciones socioeconómicas en las cuales se encuentre. Esta situación provoca que algunos adolescentes tiendan a aislarse o a rebelarse contra una sociedad que les restringe y condiciona el lugar que les corresponde por derecho, y cuyos efectos serán, por un lado, una identificación social endeble, derivada de empleos pasajeros y de actividades ajenas a su profesión, y por el otro, una falta de identidad generacional; esto conlleva a la apatía vocacional, así como a la falta de compromiso social y laboral (Aguirre, 1998).

De todas estas experiencias, el adolescente hace una evaluación de las normas y valores imperantes en su entorno, hasta que al final obtiene un juicio moral propio que lo traducirá en acción y una visión más clara de cómo resolver sus problemas; llega a desarrollar un panorama más completo de la vida y su creencia religiosa llega sin ningún tipo de presión familiar o social. Pero este análisis llegará, sólo hasta que el joven haya experimentado todo un amplio repertorio de personalidades que le ayudarán a definir y consolidar la suya propia, que lo caracterizará por el resto de su vida; al respecto, Arminda Aberastury comenta: "Sólo cuando su madurez biológica está acompañada por una madurez afectiva e intelectual que le

permita su entrada en el mundo de adulto, estará equipado de un sistema de valores, de una ideología que confronta con la de su medio y donde el rechazo a determinadas situaciones se cumple con una crítica constructiva” (Aberastury, 2001).

1.2.1. Búsqueda de identidad en la adolescencia.

Cuando se habla del concepto de identidad en la adolescencia, Erik Erikson es una referencia obligada, ya que fue un autor que estudió ampliamente el tema y fue uno de los psicólogos más importantes del siglo XX. Para este autor, el desarrollo humano está dividido en estadios o etapas íntimamente relacionadas con el factor psicosocial.

En cada etapa se le presenta al sujeto una tarea por cumplir. Así, en la infancia los progenitores deben consolidar cabalmente la confianza básica del niño, a través de la relación y el contacto afectivo que establezcan con él. En la adolescencia, la misión que se tiene que realizar es la conformación de una identidad propia y prepararse para ingresar al mundo de los adultos.

La formación de la identidad hace referencia al proceso psicosocial por el que atraviesa el adolescente, cuya meta será la conceptualización personal del individuo. Al respecto Erikson mencionaba: “El sentimiento consciente de tener una identidad personal se basa en dos observaciones simultáneas: la percepción de la mismidad y continuidad de la propia existencia en el tiempo y en el espacio, y la percepción del hecho de que otros reconocen esa mismidad y continuidad” (Erikson, 1968).

Este proceso se nutrirá de las vivencias, experiencias y relaciones que tenga el adolescente, las cuales van a moldear su autoconcepto. El ciclo inicia desde la infancia y culmina en la etapa adolescente. Es en este nivel cuando el joven busca un mayor conocimiento de sí mismo, visualiza un poco más las características personales que lo hacen distinto a los otros, tiene una idea más clara de los valores que quiere fortalecer en él y adquiere mayor certeza acerca del papel que le toca desempeñar en su entorno. La capacidad de establecer compromisos, le hace cerrar satisfactoriamente este proceso de identidad (Douglas, 1998).

Cuando se ha desarrollado satisfactoriamente esta etapa, el adolescente sabe de sus competencias, aptitudes, valores e intereses y cuál es su forma de comportarse a nivel individual y social. Este autoconocimiento le brinda mayor confianza en el futuro. James Marcia define este proceso de la siguiente manera:

“es una autoestructura [...], una organización interna, autoconstruida, dinámica, de impulsos, capacidades, creencias e historia individual”.

Dicho autor menciona que se establece una relación directamente proporcional entre el desarrollo de ésta estructura, con la conciencia que tenga el joven de su propia unicidad, así como de las virtudes y defectos con que cuenta al abrirse camino en la vida. Por el otro lado, cuando no se ha desarrollado adecuadamente, carecerá de esa posición que lo distingue de los demás y dependerá constantemente de fuentes externas para conocerse y calificarse a sí mismo.

En los estudios de Erikson acerca de la identidad en la adolescencia, se han delineado siete dimensiones o etapas que conllevan a su logro, a saber (Douglas, 1998):

1. De la capacidad del joven para involucrarse en una serie de compromisos, dependerá que aumenten las posibilidades para lograr la identidad. Será muy difícil, si no imposible, el que una persona adquiera este sentido, cuando no cuenta con la actitud o la competencia para participar en algún proyecto social. Tienen que ser además compromisos estables.
2. Estos compromisos se caracterizan por una actitud ideológica, ocupacional e interpersonal principalmente. La primera se refiere a aquellos valores que dictarán la conducta del individuo; la segunda demanda una visión clara de lo que se quiere alcanzar y hacia donde se canalizará toda la energía; la última se relaciona con las formas de interacción del individuo, las cuales favorecerán u obstaculizarán el logro de los objetivos planteados.
3. La formación de la identidad es un proceso conformado por tres tipos de factores: los primeros son los intrapersonales, que contemplan capacidades heredadas, aprendizajes, hábitos y costumbres que se van adhiriendo a la personalidad; los segundos son interpersonales, éstos influyen en la forma de convivir del sujeto, en las amistades que logre consolidar y que le servirán de ejemplo; y los terceros son los socioculturales, que le dotarán a la identidad todos aquellos valores (sociales, políticos, religiosos, etc.) presentes en su sociedad.
4. La identidad es un proceso de aceptación y rechazo de diversas ideologías que puede durar algunos años. El sentido de compromiso del adolescente llegará después de que

adquiera experiencia laboral, afectiva (amistades y amoríos) y aquella relacionada con la práctica de ciertos valores.

5. Entre más se conozca la persona, cuanto mayor sea su interés por saber las diferencias y semejanzas personales que tiene con respecto a su grupo, mayor será su sentido de identidad. En el otro extremo, cuando el individuo es ajeno a sus propios gustos, valores, formas de comportarse, de sentir y de reaccionar, su identidad se verá mermada.
6. Existen mayores posibilidades de alcanzar una identidad plena, en aquellos adolescentes que se aceptan tal como son, cuando se sienten razonablemente bien consigo mismos y que han aprendido a establecer relaciones íntimas con los demás, así como a esforzarse para lograr las metas planteadas.
7. Se debe estar consciente de que la formación de la identidad, además de brindar seguridad y estabilidad a la persona, es un proceso que no termina con la adolescencia y que tendrá algunos cambios a lo largo del tiempo, cuando el joven vaya experimentando otro tipo de vivencias, como la relación de pareja, cambio de profesión o de su círculo social.

Como vemos, la identidad hace alusión a una “posición existencial”; a una reestructuración interna de autoconceptos, competencias y necesidades personales, a la vez que adopta una ideología sociopolítica concreta (Delval, 2002).

Podemos citar la conclusión que brinda Erikson acerca de esta etapa:

“La identidad final, tal como está determinada al final de la adolescencia, se encuentra por encima de cualquier identificación simple con individuos del pasado: incluye todas las identificaciones significativas, pero también las altera con el fin de hacer un todo único y razonablemente coherente con ellas.” (Erikson, 1968).

Para finalizar, diré que la identidad, de acuerdo con lo que se ha visto, es la parte culminante de un proceso cognitivo y emocional, en donde el adolescente fusiona y transforma todas aquellas ideologías, roles y personalidades que experimenta, obteniendo al final una identidad propia.

1.2.2. Crisis de identidad.

El término crisis en los países occidentales, por lo general denota algo negativo, terrible, perjudicial, o que debiera evitarse; sin embargo para Erik Erikson, quien fuera el primer psicólogo en utilizar la expresión “crisis de identidad”, representa un momento de reestructuración psicológica crucial en la vida del adolescente, que le permitirá resolver diversos conflictos personales y consolidar su identidad.

Para Erikson esta crisis representa: “el aspecto psicosocial de la adolescencia” y “una crisis normativa”; es decir, una fase normal del desarrollo en donde se manifiesta una mayor cantidad de conflictos, caracterizada por una fluctuación aparente de la fuerza del yo, así como por un elevado potencial de desarrollo” (Erikson, 1968). Ésta es necesaria en el proceso de maduración de la personalidad del adolescente; su ausencia por el contrario, resultaría perjudicial para él.

Aquí cabe mencionar que al hablar de un periodo de crisis en la adolescencia, no quiere decir que las otras etapas del desarrollo estén exentas de ello; tampoco se pretende asociar adolescencia con problemas. Es precisamente esta crisis la que le dicta al joven todas aquellas preguntas clásicas que se empieza a formular; por ejemplo: ¿quién soy yo? ¿a qué quiero dedicarme profesionalmente en la vida? ¿qué está pasando en mi país y en el mundo? ¿cómo puedo participar en mi entorno? etc., y representa un receso obligado en el camino para tomar decisiones que le lleven a cambiar una conducta, que ha sido principalmente infantil, por una más consciente y comprometida con su entorno.

¿Pero cómo visualizar esta crisis de identidad en el adolescente? Podemos hacerlo desde dos ángulos: uno personal y otro social; el primero implica la afirmación del yo y el segundo conlleva a la rebelión contra el sistema de valores imperante en los adultos.

La afirmación del yo es la necesidad del adolescente de diferenciarse de los demás; de sentirse y saberse único. Se percibe como un ser especial, merecedor de un destino promisorio fuera de lo común; maximiza sus capacidades; esto se manifiesta a través de:

- Un aislamiento temporal. El cual le permite hacer un ejercicio de introspección, de autoconocimiento. Es el tiempo y espacio necesarios para poder visualizar aquellas características que lo distinguen de los demás.

-
- Un excentricismo. Que es sólo otra forma de afirmación y que practicará en cualquier oportunidad que se le presente a través de su vestimenta, de un comportamiento insólito, lenguaje oral y escrito y al formar parte de un grupo con ciertas características peculiares.

La segunda manera de visualizar esta crisis, es observando la rebelión que muestra el joven ante los valores que le ha enseñado su familia y sociedad. Ésta se expresa mediante un estado de irritación, hostilidad e inconformidad del adolescente en su convivencia con los adultos. Es aquí donde se disipa la conformidad y docilidad de la infancia y se reemplaza por cuestionamientos constantes, actitudes arrogantes y de desconfianza ante cualquier comentario o sugerencia de su entorno (Aguirre, 1998).

James Marcia ha esquematizado, por medio de cuatro niveles, la forma en que los adolescentes resuelven esta crisis. Cada estadio alude al comportamiento y reacción de los jóvenes en un momento determinado, éstos son: 1. Difusión de identidad, 2. Exclusión, 3. Moratoria y 4. Logro de identidad. Este autor los describe a partir de la presencia o ausencia de crisis y el nivel de compromiso personal en dos factores: ocupación e ideología.

1. Difusión de identidad. Es un punto en donde el adolescente no logra visualizar aún la ocupación e ideología que adoptará en su vida, no establece compromisos y evita relaciones personales. En este momento el joven es muy inestable, impredecible, cambia de un lugar a otro y de una forma de pensar a otra. Es muy pasivo intelectual y laboralmente hablando; no tiene objetivos personales. La crisis puede existir pero todavía no se podrá resolver.
2. Exclusión o identidad prestada o repudiada. Aquí puede darse un compromiso laboral e ideológico por parte del adolescente, pero todavía no experimenta una crisis. La postura adoptada ha sido elegida por personas externas y de acuerdo con su género. Es convencional y con determinados valores conservadores. Esta forma ajena de pensar puede resultar difícil de cambiar, ya que el joven no pretende desagradar a quienes se la impusieron.
3. Moratoria. Erikson define la moratoria psicosocial, como un lapso que se le concede al joven que no está preparado para llevar a cabo ciertas obligaciones y compromisos adultos o puede ser impuesta a aquel que necesita darse tiempo para reflexionar sobre sí mismo y el papel que desempeñará en su sociedad (Erikson, 1968).

En este momento el adolescente se encuentra en crisis; tiene una necesidad especial de independencia. Experimenta mucha ansiedad, rebeldía, inconformidad consigo mismo y su entorno; tiende a la introspección, que lo lleva a pensar en cuestiones filosóficas. Tiene dificultades para decidir qué postura ideológica y ocupacional elegir; es una oportunidad de reflexionar acerca de su futuro, “se trata, en consecuencia, de una concepción dialéctica de la génesis: uno no se compromete verdaderamente para que, más adelante, el compromiso sea verdadero”.

4. Logro de la identidad. El joven ha superado la etapa de crisis por él mismo y ha encontrado una ideología y ocupación personales acordes a sus propios intereses y capacidades. No tiene problema para expresar sus afectos y compases. Es más independiente y productivo. Está convencido y satisfecho con la profesión adoptada y su postura valorativa, por ello será muy difícil que cambie de opinión (Delval, 2002, Douglas, 1998).

Erikson menciona que el sentimiento de identidad óptimo, se experimenta meramente como una sensación de bienestar psicosocial. Sus manifestaciones más claras son un sentimiento de aceptación de nuestro propio cuerpo, de estar seguro hacia donde se dirige y una seguridad interior del reconocimiento anticipado de aquellas personas que son importantes en nuestra vida (Erikson, 1968).

Por lo anterior, al haberse desarrollado satisfactoriamente su identidad, el sujeto tendrá mayor confianza en sí mismo, estará mejor adaptado a su entorno familiar y social y estará en condiciones propicias para poder establecer compromisos en cualquier ámbito de su vida.

1.3. La familia en la adolescencia.

El afecto y apoyo que recibe el adolescente de su familia, son factores cruciales con los cuales podrá hacerle frente a sus problemas y experiencias cotidianas. Es un hecho el que deba existir una identificación positiva entre el entorno del joven y su grupo de amigos, ya que la similitud de valores entre estas dos partes es la que lo hace posible.

La influencia que pudiera suscitar la familia en el adolescente, en cuanto a valores se refiere, tiende a fortalecerse y complementarse recíprocamente cuando el nivel socioeconómico de los compañeros circunda o empata al de su hogar (Fierro, 1990, en Aguirre, 1998). Puede

ser que existan algunas diferencias valorativas, pero ninguna que pudiera vulnerar aquellos ideales que son importantes para el padre y la madre del joven.

Dentro de la familia, la madre por lo general es la que se encarga de educar a los hijos, independientemente de que cuente o no con un trabajo y de las ocupaciones que tenga en su hogar (Lutte, 1991). Sin embargo, los cambios socioeconómicos que se han venido suscitando en los últimos años en México, han encauzado cada vez más la integración de la mujer al campo laboral, provocando simultáneamente que su relación con el hijo también se transforme.

Uno de los efectos más preocupantes que se ha derivado de la falta de comunicación de los hijos con los padres, como producto del factor laboral y económico, es el poco afecto y seguridad que sienten los jóvenes. En una investigación que se realizó para saber las expectativas que tenían los adolescentes de sus progenitores, se encontraron las siguientes demandas (Newman, 1989, en Rice, 2000):

- Que muestren interés en ellos y que tengan disposición para ayudarlos cuando los necesiten.
- Que se les escuche y comprenda.
- Que les expresen su afecto.
- Que les muestren su aprobación.
- Que los acepten totalmente, con virtudes y defectos.
- Que confíen y esperen siempre lo mejor de ellos.
- Que no los traten como niños, sino como adultos.
- Que sean su guía.
- Que ellos sean felices, dispuestos, con sentido del humor, autores y responsables de un hogar feliz y un ejemplo para ellos.

El cuidado que brinda la familia hacia sus hijos está relacionado con: canales de comunicación más abiertos entre padres e hijos, influencia positiva en la autoestima del adolescente, en su rendimiento escolar y en la conformación de una estructura valoral positiva (Argyle y Henderson, 1985, en Rice, 2000). Su ausencia causaría por ende: falta de seguridad personal, bajo aprovechamiento académico, conducta impulsiva, inadaptación social y delincuencia. Los padres son la principal guía con la que cuentan los jóvenes, pero la forma en que llevan a cabo este papel tiene sus variantes; se han definido cuatro patrones básicos: Autocrítico: aquí las decisiones “relevantes” son tomadas por los padres. Autoritario, pero democrático: las decisiones son tomadas por los padres y los adolescentes de manera

democrática. Permisivo: las decisiones son tomadas en su mayoría por los jóvenes. Ambiguo: no hay una guía definida y consistente.

De los cuatro estilos para hacer valer los padres su autoría, el modo autoritario pero democrático, es el que más favorece al adolescente, ya que los padres practican su autoridad a través del diálogo, de la comunicación y de la toma democrática de decisiones, fomentándoles de manera implícita, el sentido de autonomía y aquellos valores que le servirán para afrontar por sí mismos sus propios problemas (Kelly y Goodwin, 1983, en Rice, 2000). La familia cumple además un papel importante en el éxito o fracaso de los adolescentes en su experiencia escolar; será partícipe en el desarrollo de las capacidades del joven, de su disciplina académica, del monitoreo de las asistencias y será fomentadora del respeto hacia sus maestros, compañeros y centro escolar.

Las actitudes positivas y negativas de la familia hacia la escuela están estrechamente relacionadas con el bajo o alto aprovechamiento en los jóvenes. Cuando los padres se interesan por saber cómo van sus hijos académicamente, cuando les inculcan el respeto hacia el docente y a la institución, cuando les fomentan el gusto por el estudio y los estimulan a realizar actividades extraclase, así como establecer charlas intelectuales con ellos, logran que sus hijos se interesen más por su desempeño escolar y que adquieran expectativas claras de logro para su vida, obteniendo en consecuencia, calificaciones más altas (Douglas, 1998).

La familia también juega un papel determinante en la transmisión de valores a los hijos, desde su infancia hasta la madurez en diferentes ámbitos, por ejemplo: en el político-social, al fomentar el cumplimiento de la ley y de aquellas normas socialmente aceptadas; en el ámbito de valores teóricos-académicos, como el aprecio y difusión de la cultura o el desarrollo del lenguaje; valores estéticos, cuando realicen alguna actividad deportiva o artística y que cuiden su salud; valores sociales, como el participar en movimientos y organizaciones civiles que luchan y trabajan por alguna causa (McDevitt, Lennon y Kopriva, 1991, en Rice, 2000).

Diversos factores familiares están correlacionados significativamente con el aprendizaje moral, entre ellos encontramos: el grado de afecto, de aceptación y de confianza que muestran los padres hacia los hijos; la calidad y frecuencia en la comunicación; el nivel de disciplina que se expresa en la actitud coherente, argumentativa, justa y democrática al

momento de establecer acuerdos; el modelo de roles y el empuje hacia la autonomía e independencia que busquen en sus hijos (op. cit., pág. 308). Vamos a ahondar un poco más en estos puntos.

Cuando los adolescentes viven en un clima familiar cálido, afectuoso y de aceptación, al sentirse merecedores de la confianza que les brindan los padres, implícitamente se les está fortaleciendo su seguridad personal y están aprendiendo aquellos valores que los capacitarán para tener la misma consideración, ayuda y respeto hacia los demás.

La comunicación en este entorno es fundamental; entre mayor sea la interacción de los adolescentes con sus padres, mayor será su grado de identificación con ellos. Existe una relación directamente proporcional entre las interacciones frecuentes que se establecen con los hijos y el nivel de influencia ejercido sobre éstos. Al darle prioridad a la convivencia constante, los padres aumentarán las posibilidades de transmitirles valores y normas significativas a sus jóvenes, toda vez que ésta se lleve a cabo en un clima democrático.

En cuanto a disciplina se refiere, se comentó que ésta debía establecer una actitud coherente, argumentativa, justa y democrática; enseguida se hace hincapié en la segunda característica. El hecho de que los padres basen su comunicación, en el mejor de los casos, en argumentos claros y lógicos con los cuales influyen y modifican la conducta del joven, a diferencia de un control dogmático y autoritario, tiene consecuencias muy benéficas, ya que los métodos cognitivos son uno de los caminos más efectivos por los cuales se llega a la interiorización de los valores y normas que se quieren inculcar, y si además este estilo se conjuga con afecto, los adolescentes opondrán menor resistencia para escuchar y considerar lo que se les está tratando de enseñar (Rice, 2000).

Los padres tienen una alta responsabilidad cuando se trata de mostrar una conducta coherente y ética; en otras palabras: tienen que predicar con el ejemplo. Los jóvenes se identifican con los modelos que ven en su familia. Si en ella existen personalidades positivas, constructivas y éticas, aumentarán las probabilidades de que los adolescentes adopten el mismo patrón de vida; si observan y experimentan un clima familiar disfuncional, en donde prevalece la hostilidad y la falta de respeto hacia sus integrantes, también será muy probable que los hijos repitan el mismo modelo, fracasando en consecuencia el objetivo de transmitir valores.

La familia debe ser promotora de la convivencia de los hijos con sus compañeros, independientemente del nivel socioeconómico y cultural en el que se encuentren, ya que esto favorece el desarrollo moral (Kohlberg, 1966, en Rice, 2000). Las experiencias sociales que van teniendo los jóvenes fuera de su hogar les permiten encontrar más oportunidades de autonomía. Por lo general, los adolescentes son más proclives a buscar su libertad en comparación con las mujeres; esto se debe a que el factor social fortalece muchas veces este hecho. A pesar de que las condiciones y oportunidades sociales todavía no encuentran un equilibrio entre géneros, las adolescentes muestran un mayor desarrollo de valores y actitudes sociales, ya que son más empáticas, tienen una mayor disposición para ayudar y considerar a los demás, y demuestran mayor sensibilidad a las necesidades de su entorno.

En cuanto a los valores religiosos, se ha encontrado mayor influencia cuando los padres poseen un conocimiento amplio acerca de la creencia que profesan, así como de la coherencia entre este saber y su conducta cotidiana; también importa la frecuencia con que asisten a la iglesia y el tiempo que le dedica la familia al tópico.

Los problemas que se suscitan entre padres e hijos en cuanto a la transmisión de valores, son debidos a los cambios sociales y culturales que se dan en el entorno. La llamada brecha generacional también favorece este hecho (Hurlock, 1987). Algunos o muchos padres, mayores de edad, consideran que los valores contemporáneos son inferiores a los que otrora les enseñaron; además, al verse relegados cada vez más del entorno sociocultural, no logran comprender y adaptarse al mundo en el que ahora viven sus hijos.

Es por ello que cuando la familia cumple satisfactoriamente su papel, como agente socializador primario, las consecuencias positivas que esto trae consigo son enormes, ya que le deja a la etapa de socialización secundaria un terreno fértil en donde asiente sus enseñanzas; en el segundo agente socializador están involucrados la escuela, los amigos y el trabajo. Cuando no sucede así, las repercusiones en el rendimiento académico, por mencionar sólo uno de los ámbitos afectados, son notables. El tiempo que deberían estar empleando los profesores en el desarrollo de las capacidades de los adolescentes, tendrá que ser ocupado para poder cubrir los huecos que dejó el agente anterior.

Este eclipse familiar, como lo nombra Savater, es en verdad una enorme pérdida de tiempo, ya que en teoría, la escuela debería de estar trabajando con alumnos que ya cuenten con una estructura cognitiva y socioafectiva lo suficientemente desarrollada para poder cumplir

con su labor formativa; dicho autor señala: “para decirlo muy esquemáticamente, cuando la familia socializaba, la escuela podía ocuparse de enseñar” (Savater, 2003).

Los agentes socializadores que van a moldear la conducta y personalidad del niño y del joven son muy variados y el mayor o menor grado de influencia con el que cada uno participe, dependerá de la etapa de desarrollo de la cual se esté hablando. Las distintas instituciones que cubren el ámbito social, político, religioso, cultural, entre otros; la población rural y urbana; los medios informativos y de comunicación; la familia, etc., interactúan simultáneamente sobre la persona para transmitirle todas las normas sociales y culturales, valores y costumbres que imperan en su comunidad (Aguirre, 1998). De acuerdo con lo anterior, la importancia de la familia radica en la conformación de una base cognitiva, sociocultural y valorativa sólida en los adolescentes.

1.4. La escuela en la adolescencia.

En México, en los últimos años, ha aumentado el interés de los sectores público y privado respecto al papel que está desempeñando la escuela en la enseñanza de valores en los educandos; ello debido, entre otros factores, al aumento de la violencia, la drogadicción, el alcoholismo y la desintegración familiar en la sociedad mexicana.

Cada vez son más las voces de distintos organismos civiles, sociales y políticos que demandan la “formación en valores” en sus centros educativos, ante los múltiples cambios que se están dando en el orden mundial (Levinson, 2002). Sin embargo, este objetivo rebasa los límites del aula, de la escuela, del currículo actual y de la labor docente.

De hecho, en el sistema educativo se tienen contemplados dos puntos en el perfil de egreso de la educación básica, que tienen que ver con los valores:

- ✓ “Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.
- ✓ Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y como forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.” (Dossier educativo 35, 2004).

Gordon W. Allport defendía la incorporación de los valores como una meta de la educación:

“Si la escuela no enseña valores, puede ser que tenga el efecto de negarlos [...]. Si la escuela, que para el niño representa el mundo externo más amplio, calla los valores, el niño repudiará más rápidamente las lecciones aprendidas en el hogar. También caerá completamente en los valores de los iguales, con el énfasis en el hedonismo de las fiestas de adolescentes o la destructividad de las bandas.” (Allport, 1961, en Rice, 2000).

A la fecha no se ha podido comprobar teóricamente que la conducta moral de los niños se fortalezca positivamente durante el tiempo en que cursa su educación básica, y aunque es verdad que en ciertos puntos dentro del ámbito moral puede evolucionar, en otros por el contrario, involuciona (Aguirre, 1998). Parte de ese fortalecimiento positivo o negativo en los valores del alumno, está en relación con sus amigos, que sin duda son una importante influencia en la formación moral. Si sus amigos de aula cuentan con una ideología semejante a la que tiene el adolescente en su hogar, le ayudarán a reforzarla; por el contrario, si es distinta, se producirá un conflicto con el joven y su familia.

Por otro lado, el contacto con el profesor va a ser fundamental para la adaptación del joven en la escuela. Un docente autoritario puede influir negativamente en el adolescente, haciendo que éste se atemorice y rechace su autoridad, la clase que imparta y hasta a la institución educativa. El comportamiento del maestro es lo que va a marcar al alumno, más que la filosofía que impere en el centro escolar.

El docente es la figura más importante en la escuela, ya que de ella depende el impulso del desarrollo en valores del alumnado (Selman y Lieberman, 1975, en Aguirre, 1998). La forma más práctica de alcanzarlo, es a través de generar conflictos morales que inviten a la reflexión axiológica por parte del joven. Al buscar la solución más adecuada, dependiendo del caso, su pensamiento y comportamiento cambia a un estadio superior, gracias a la estimulación e interacción con sus compañeros y el profesor.

De igual forma se ha observado que cuando la escuela enfoca sus energías y sus recursos hacia el desarrollo de las competencias de los adolescentes, hacia el aprendizaje, hacia los objetivos académicos, hacia el respeto y convivencia con los estudiantes, la conducta de los alumnos mejora y se eleva su rendimiento académico. El centro escolar es “un medio de integración social”; es un lugar cuyo fin se centra en mantener la cultura, los valores, las

diversas formas de relacionarse y mantener la organización típica de una sociedad (Ausubel, 1977, en Lutte, 1991).

En general se afirma en los países occidentales que la escuela tiene, como otros de sus fines, brindar a cada alumno alternativas de éxito en la vida; desarrollando en éste sus competencias naturales, así como la adquisición de otras que le permitan desempeñar satisfactoriamente una actividad económica (Perinat, 2003). Recordemos el fin que contempla el artículo tercero constitucional: procurar la formación y desarrollo integral del alumno en todos los ámbitos: físico, cognitivo, estético, moral y social.

La escuela también ayuda a los adolescentes a hacerse autónomos por medio de las relaciones con los profesores y compañeros. Los jóvenes encontrarán diversos modelos de comportamiento en sus maestros, que juzgarán a partir de sus cualidades didácticas y humanas. Un sistema educativo autoritario y represivo, tendrá menores o nulas posibilidades de que sus alumnos asimilen aquellos valores que pretenda enseñar; además de fomentar la desintegración grupal, la hostilidad y perjudicar la cooperación en el grupo. En cambio, cuando se le da prioridad a la convivencia, en donde predominen las relaciones respetuosas entre el docente y los estudiantes, se ha observado que éstos últimos se vuelven más autónomos y responsables.

La escuela, como segundo agente socializador, también es partícipe en el desarrollo cognitivo, social y afectivo del adolescente. Una de sus funciones primordiales es instruir, lo que implica la transmisión y adquisición de conocimientos y de herramientas intelectuales que contribuyan al avance de la cultura, la ciencia y la tecnología. Esta función pertenece a la dimensión codificativa de la educación, la cual hace referencia a la maduración de nuestras capacidades para captar información y a la comprensión de contenidos informativos y conceptuales.

Pero además de la dimensión codificativa, también cumple con otras de igual trascendencia, éstas son: socializadora o adaptativa, proyectiva e introyectiva. Gracias a la socialización, los niños, adolescentes y jóvenes adquieren la capacidad de autorregular su conducta y asimilan valores, leyes y normas ya establecidas, permitiéndoles con ello adaptarse y convivir en su sociedad (Martínez, 2000, en Perinat 2003). La parte proyectiva le permite al educando, además de poderse adaptar a las reglas externas de su entorno, que él mismo sea capaz de crear sus propias normas y conducirse de acuerdo con ellas. Esta función es muy importante

porque implica la capacidad de crear y de reestructurar los sistemas normativos, informativos y valorativos vigentes para dar paso a un nuevo orden social.

Por medio de la cuarta función, la introyectiva, se crean patrones o valores en la persona y se busca fomentar en ella, el ejercicio de reflexión acerca del papel activo y transformador que tiene en su sociedad. A partir de esta toma de conciencia, pueden iniciarse procesos de autodeterminación personal y de liberación. Por lo común se observa en la práctica educativa, que las dimensiones codificativa y adaptativa son las que más se han ejercitado; no ha sido así para el caso de la proyectiva e introyectiva.

Estas dos últimas dimensiones son las que poseen un mayor significado valorativo, ya que una vez desarrolladas, son susceptibles de cambiar nuestro entorno creando nuevos modelos y porque permiten a los individuos ser conscientes de que estos cambios son producto de sus propias acciones:

“Estamos en un mundo donde estas dos dimensiones son tan necesarias como saber leer y escribir. Social y culturalmente nuestra sociedad necesita personas hábiles en la construcción de valores, en saber organizar su mundo para ser los protagonistas, y hábiles para ser conscientes de que son ellos los que están decidiendo sobre su comportamiento” (Martínez, 2000).

El profesor y la escuela deben priorizar el fortalecimiento de aquellas dimensiones humanas que implican el reconocimiento de sí mismo por parte del adolescente, hacer factible su autodeterminación y el cambio de actitudes.

Resumen

Al concepto adolescencia se le ha definido e interpretado de diversas maneras, de acuerdo con la sociedad y la cultura de las cuales se esté hablando; por ello menciono a continuación una definición personal de lo que es la adolescencia, con base a la teoría revisada:

Término utilizado en las sociedades occidentales para designar a aquel periodo comprendido entre la infancia y la juventud, que abarca de los 12 a los 18 años, en el cual suele ocurrir que los jóvenes alcanzan, en promedio, la madurez sexual, física y socioafectiva que le permitirá adaptarse a su entorno social, laboral y profesional; así como también, establecer una relación íntima y familiar.

La pubertad, a diferencia de la adolescencia, es un término que implica un estado biológico; es el momento en el que el ser humano ha alcanzado la madurez sexual, y que por lo tanto, se puede aplicar en todas las culturas.

Se abordaron tres de las principales corrientes de la Psicología; cada una ha definido la adolescencia dándole énfasis –por ejemplo la psicoanalítica– al conflicto derivado de las necesidades fisiológicas y socioafectivas inherentes a esta etapa y la falta de oportunidades socioeconómicas y culturales para satisfacerlas. La sociológica le otorga a la sociedad la responsabilidad de transmitirle al joven todo el bagaje cultural, normativo y valorativo que la constituye; el cual variará dependiendo de la cultura. Finalmente la teoría cognitiva señala que los cambios en los procesos de pensamiento del sujeto, son producto del desarrollo fisiológico y social que vive el mismo. Estas tres teorías toman en cuenta el factor biológico y social en su estudio del adolescente.

Las relaciones positivas y constructivas que establezcan los jóvenes con su familia, con sus amigos, así como en el plano escolar, laboral y social, serán determinantes para que el individuo conforme su propia identidad personal y logre así adaptarse satisfactoriamente al entorno sociocultural que le rodea. En este proceso de adecuación, el adolescente también tendrá que lidiar con los cambios biológicos que le trae consigo esta etapa de su vida.

CAPÍTULO 2

ACERCA DE LOS VALORES

2.1. Los valores.

Los valores se definen como aquellas cualidades o propiedades que adquieren, de acuerdo con la persona o cultura, determinados objetos llamados bienes (Frondizi, 1982). Dicho término proviene del latín *valere*, que significa “valer”, “tener significado”, “ser fuerte” (Medina, 2003). No debe confundírsele con las cosas materiales, ni con experiencias o vivencias agradables; no tienen existencia propia, dependen de un depositario que comúnmente es tangible. Los bienes constan entonces de dos elementos: el primero es la parte física o corporal, el objeto propiamente, y el segundo, es la importancia o valor que se le ha asignado. Ejemplos de éstos podrían ser una obra de arte, una obertura clásica, una escultura o una pintura. El que se les considere como tales, depende de la persona o cultura que se esté hablando.

La Real Academia Española define al valor como: grado de utilidad o aptitud de las cosas, para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar o deleite. || Calidad de las cosas, en cuya virtud de la cual se da por poseerlas cierta suma de dinero o equivalente. || Alcance de la significación o importancia de una cosa, acción, palabra o frase. || Calidad del ánimo, que mueve a acometer resueltamente grandes empresas y a arrostrar sin miedo los peligros.

Desde la perspectiva psicológica, los valores son construcciones cognitivo-valorativas personales que delinear proyectos de vida, gustos, ideologías, creencias e intereses, y que van a expresarse en un tipo de conducta, actitud y personalidad particulares. Estas construcciones subjetivas le brindan criterios para enfrentar situaciones conflictivas que impliquen un juicio moral (Fierro, 2003). Por su parte, Gordon W. Allport (Allport, 2002) mencionaba que el hombre se comporta de acuerdo con las creencias que tenga; Milton Rokeach definió al valor como “una organización de creencias relativamente perdurable alrededor de un objeto o situación, que predispone a la persona a reaccionar de determinada manera” (Rokeach, 1968, en Aiken, 2003).

Otras definiciones del concepto valor son las siguientes (Medina, 2003):

- Ferrater Mora: El valor está relacionado con cuestiones de selección y preferencia.

-
- La Piere: Es aquel objeto, cualidad o condición que satisface la motivación.
 - Jacob, Flink: Son estándares normativos por los cuales los seres humanos son influenciados en su elección entre las alternativas que perciben.
 - Part: Todo aquello que es digno de apreciarse o desearse.
 - Perry: Cualquier cosa del interés del sujeto humano.
 - Valero: Creencia duradera donde un modo de conducta o estado último de existencia es personal y socialmente preferible a su opuesto inverso.

La Axiología es una de las ramas principales de la Filosofía, y es la que se encarga del estudio de los valores; proviene de las raíces axios “valor” y logos “tratado o estudio”. Ésta emerge a principios del siglo XX de una forma más sistemática y mejor delimitada en su campo de estudio, gracias a los trabajos de Max Scheler, ya que los valores se han estudiado desde antes de Platón, pero sin una ciencia propiamente que los representara. Para Scheler y la Axiología, la conducta humana no obra fortuitamente, sino que está motivada por la estructura valorativa que posee el individuo o que ha hecho del mundo.

2.2. Clasificación de los valores.

Existen diversas clasificaciones que van a depender de la forma en que los valores se relacionan con la persona, con el origen o con el fin que persigan. Así, nos encontramos con una división que los posiciona en materiales y morales. Los primeros hacen alusión a todo aquel objeto físico o cualidad que se considera valioso; por ejemplo, un animal en peligro de extinción o las propiedades curativas de alguna planta medicinal; los segundos por su parte, se refieren a aquellas ideas o pautas de conducta que trata de seguir la humanidad, como el orden, el respeto, la honestidad o la justicia (Medina, 2003).

Otra clasificación divide a los valores en universales y particulares. Los primeros son aceptados por toda la humanidad, por ejemplo la vida, la libertad o la paz; aunque se ha dicho que esta universalidad depende de una época y lugar históricos. Los segundos sólo son importantes para determinadas sociedades o para ciertas personas, como por ejemplo la virginidad, la fidelidad, la puntualidad o la sinceridad.

Existe otra división más, la cual ubica a los valores de la siguiente manera: vitales, de producción, sociales, afectivos, de desarrollo, noéticos, estéticos, éticos y religiosos, que a diferencia de la clasificación anterior, brinda un orden jerárquico más amplio (Medina, 2003).

Edward Spranger distingue seis tipos de personalidades de las cuales se desprenden los valores que considera fundamentales: teórico, económico, estético, social, político y religioso. De acuerdo con este autor, se puede entender mejor la conducta humana por medio de los valores que posea. De esta jerarquización se basa el estudio de Allport, Vernon y Lindzey. A continuación se menciona en qué consiste cada uno de ellos, de acuerdo con Spranger (Allport, Vernon y Lindzey, 2002).

1.- Teórico. El valor primordial de la personalidad teórica es el descubrimiento de la verdad. En la tenaz lucha por alcanzar su finalidad, la persona toma característicamente una actitud "cognitiva" que busca semejanzas y diferencias, despejado de juicios sobre la belleza y la utilidad de los objetos, por lo que solamente observa y razona. Los individuos con este tipo de valores se distinguen por ser muy racionales, analíticos y críticos, por lo general se trata de intelectuales, filósofos o científicos.

2.- Económico. Está caracterizado por su afinidad hacia todo lo que es útil. Su interés se desenvuelve abrazando las cosas prácticas del mundo de los negocios, producción, mercado, consumo de artículos, desarrollo, de crédito y acumulación de riqueza tangible. Las personas que le dan prioridad a este valor son por lo general muy prácticos, negociantes y comerciantes. Cuando alguna actividad no es redituable en el aspecto económico o material, la consideran como pérdida de tiempo.

3.- Valor Estético. Éste tiene como su más alto nivel la forma y la armonía. Cada una de sus experiencias es evaluada desde el punto de vista de la gracia, la simetría o la propiedad. Los eventos de la vida los percibe y disfruta en su propia esencia. No necesita ser artista o creador, es esencialmente estético con sólo encontrarle sentido a los episodios artísticos de la vida. Se contrapone al valor teórico en el sentido de que éste se enfoca a la identidad y semejanza de los hechos, en tanto que el estético apunta a la diversidad.

4.- Valor Social. Éste tiene como prioridad fundamental el amor al prójimo. La persona con este valor se caracteriza por su esencia altruista y filantrópica hacia los demás. El hombre social considera a la gente como su única finalidad; por lo común exhiben actitudes bondadosas, comprensivas, desinteresadas y percibe como inhumanas y frías las actitudes teóricas, económicas y estéticas. Considera al amor como la única forma válida de las relaciones humanas.

5.- Valor Político. El más vivo interés de éste es el poder. Sin embargo, no siempre sus actividades se limitan al campo de la política. La competencia y la lucha por la vida desempeñan papeles muy importantes. Desean ante todo, poder personal, influencia y renombre.

6.- Valor Religioso. Éste puede determinarse como unidad. Es mística y trata de comprender al cosmos como un todo y de relacionarse con él en su acompasadora totalidad. Su estructura mental está dirigida permanentemente a la creación de la más alta y absoluta experiencia del valor.

A continuación se muestra una comparación entre la clasificación de valores de Spranger-Allport con la de Gutiérrez Sáenz y Rubén Sanabria, en donde se observan algunas similitudes:

Tabla 1.
Clasificación de valores de acuerdo con cuatro autores.

Autor	Clasificación de valores
Spranger-Allport	<ul style="list-style-type: none"> - Teóricos - Económicos - Estéticos - Sociales - Políticos - Religiosos
Gutiérrez Sáenz y Sanabria	<ul style="list-style-type: none"> - Valores infrahumanos: de la sensibilidad, vitales o biológicos. - Valores humanos inframorales: noéticos (conocimientos), económicos, estéticos y sociales. - Morales - Religiosos

Para Allport, los seis valores que propone en su estudio derivado del trabajo de Spranger, son de vital importancia, ya que nos permiten visualizar hacia dónde se identifica más el sujeto.

2.3. Características de los valores.

Mencionaremos a continuación las características más importantes de los valores (Quintana, 1998, en Medina, 2003):

- Atracción o “apetibilidad”: se refiere a las propiedades atractivas inherentes que poseen los valores y que motiva a las personas a buscarlos u obtenerlos de manera convincente.
- Polaridad: Es decir, siempre existirá para un tipo de valor, su polo opuesto; ejemplo: belleza-fealdad, bondad-maldad, inteligencia-ignorancia.
- Jerarquía: Existen valores que se pueden considerar inferiores o superiores, positivos o negativos de acuerdo con la persona o cultura, teniendo como base parámetros morales, la experiencia y la razón; por ello es importante la formación en valores en el medio social y en la educación. Vamos a ahondar un poco más en esta característica.

La jerarquización se basa en la ordenación de los valores de acuerdo con la calidad implícita en cada uno de ellos. De acuerdo con la cultura de la persona, de sus intereses, su religión, tipo de personalidad y circunstancia actual, dependerán las diferencias en su alineación (Medina, 2003). Para algunos, podrá ser más valioso el factor material y económico que el intelectual, para otros puede ser más importante lo moral y religioso que lo estético; no obstante, en lo que debe caracterizarse principalmente una jerarquización, es que el orden que presente cumpla con el objetivo principal: perfeccionar la naturaleza humana.

Aunado a este fin primordial, se destacan dos puntos más: 1.- cada individuo debe poseer su propia jerarquización, toda vez que ésta sirva como brújula de su comportamiento cotidiano. 2.- deben reconocerse ciertos valores a nivel mundial a través de los cuales se fundamenten la paz, el respeto, la dignidad y la comunicación entre los pueblos. Max Scheler brindó algunos criterios para establecer una jerarquía de valores:

Duración. Un valor es superior a otro si perdura en el tiempo. Aquí se habla de la duración del valor más que del bien, es decir, un libro de poesías, de política o de una teoría científica puede quemarse y destruirse, pero el valor que se depositó es esa poesía, en esa ley política o teoría científica, subsiste por siempre.

Divisibilidad. Un valor es superior cuanto menos pueda dividirse. Una obra de arte no puede dividirse, en cambio los alimentos sí.

Fundamentación. Un valor es superior fundamentalmente con respecto al valor fundamentado. Por ejemplo: la sensibilidad artística fundamenta la obra de arte.

Satisfacción. Un valor es superior cuando satisface más. A diferencia del placer, la satisfacción puede ser intelectual y espiritual.

Relatividad. Un valor es superior cuando se relaciona con las características preeminentes del objeto o la persona que está complementando.

Con estos criterios se puede construir una jerarquía de valores individual; sin embargo, en la mayoría de las ocasiones de la práctica diaria, ésta se modifica con mucha facilidad, ya que se presentan muchas incongruencias entre los valores que se han aceptado y la forma en que nos comportamos cotidianamente. A continuación se presentan las características restantes.

- Sistema: Gracias a la interrelación que hay entre los valores, se les puede comprender y aplicar mejor.
- Referencia a un sujeto: Los objetos “valen” sólo para los seres que los captan intelectual y sensiblemente. En sí mismos contienen cualidades tanto positivas como negativas, pero necesitan ser valoradas por un sujeto.
- Carácter relacional sujeto-objeto: La existencia de los valores depende de los objetos materiales y de la realidad humana de la cual provengan. Estos elementos deben poseer ciertas características físicas y naturales que puedan ser útiles. Para que las propiedades del objeto ayuden a que éste último se convierta en un bien, deben ser funcionales y estar íntimamente relacionadas con el entorno sociocultural; deben cubrir las demandas e intereses de su población (Sánchez, 1996).

Por otro lado, los valores dependen de cuatro principios:

Son históricos, ya que las tradiciones y costumbres son fuentes de valores que permanecen o cambian en la cultura y en el tiempo. Son sociales, porque se comparten en una misma cultura o población. Son teóricos, se busca siempre la justificación de aquellos que son considerados como “mejores”. Son psicológicos, si no se cumplen o se aceptan, pueden provocar en mayor o menor grado: miedo, culpa o represión en las personas (Aguirre, 1998).

Los valores demandan a su vez:

Una elección: se acepta o se rechaza un valor en comparación con otro.

Un sujeto: la persona o grupo que hace la elección.

Una motivación: el por qué o para qué se eligió dicho valor.

Por otro lado, se habla de una concepción axiológica objetiva y subjetiva. La postura subjetiva representada por Meinong y Ehrenfels, tiene que ver con la idea de que si a ciertos objetos se les ha otorgado el adjetivo de valiosos, es porque han cubierto las necesidades, carencias, inquietudes, deseos e intereses particulares de alguna persona o comunidad con determinadas características. De acuerdo con lo anterior, el valor como tal, ya no se encuentra ni depende del objeto, sino de la persona o sociedad de la cual se esté hablando, así como de la reacción y emoción que despierte en los sujetos.

Independientemente de la personalidad individual y grupal, así como de sus necesidades intrínsecas, el objeto físico posee ciertas características susceptibles de provocar diversas reacciones en las personas. La espontaneidad que manifieste el sujeto ante el objeto, es original sólo en su realidad temporal, ya que éste se encuentra en una época social determinada que influirá implícita y explícitamente en los gustos, necesidades y deseos de todos aquellos que la conforman. De esta manera, la valoración deja de ser un proceso netamente objetivo.

La postura objetivista o idealista, representada por Scheler y Hartmann, menciona que los valores no están supeditados a la existencia de un sujeto que los denomine como tales (Sánchez, 1996). Éstos mantienen una relación independiente con los bienes. Para el objetivismo axiológico, los valores perduran en el tiempo y en cualquier sociedad; su existencia, a la usanza platónica, es ideal.

A diferencia de la postura subjetivista, los valores existen por sí solos, son independientes; no tienen relación alguna con el sujeto, sociedad u objeto, ni depende su existencia de ellos. Del descubrimiento y percepción de los mismos, el hombre será capaz de crear obras de arte, sabrá edificar una sociedad justa y equilibrada, creará productos y servicios que serán de utilidad para la comunidad. Los valores pueden representarse en alguna situación específica o encarnarse en cualquier objeto, sin reducirse a éstos; es decir, podemos saber de la existencia del valor belleza sin la necesidad de observar una flor, una pintura o un paisaje (Medina, 2003).

De estas dos posturas, la concepción objetivista nos lleva a plantearnos más interrogantes como las siguientes: ¿podemos saber de la existencia o significado del valor honestidad, si no lo vivenciamos o experimentamos en un hecho o con un familiar o amigo que posee tal virtud? ¿cómo podríamos saber lo que significa la belleza sin experimentar un paisaje natural, sin conocer un rostro humano o sin haber escuchado una obra musical? Resulta complicado deslindar el valor de la persona; es gracias a la relación sujeto-objeto, el que tenga sentido un valor determinado y se justifique su existencia. Es como si en este momento nos preguntáramos acerca de la existencia de otros valores diferentes a los que ya conocemos, ¿cómo podríamos saberlo sin tomar en cuenta a la persona o sociedad?

2.4. La enseñanza de los valores en el México antiguo.

En la mayoría de las culturas prehispánicas, principalmente en la Mexica, se le otorgaba un lugar primordial a la educación, ya que era el entorno donde se les enseñaba a los niños y jóvenes los valores que poseía su sociedad, garantizando con ello su adaptación y el cumplimiento social que a cada uno le correspondía. A través de una vida sencilla y de trabajo, con un elevado sentido de disciplina, es que se sustentaban ciertos valores (Serrato y Quiroz, 1997).

La familia era la principal formadora de valores en la sociedad Mexica. En el Libro Décimo de la Historia General de las cosas de Nueva España, escrita por fray Bernardino de Sahagún, se habla acerca de los vicios y virtudes de la gente indiana, en donde se señalan los deberes y costumbres de cada uno de los miembros de la familia. Veamos las responsabilidades que se le otorgaban al padre, a la madre y a los hijos:

“1.- El padre es la primera raíz y cepa del parentesco. La propiedad del padre es ser diligente y cuidadoso, que con su perseverancia rijá su casa y la sustente. El buen padre cría y mantiene a sus hijos, y dales buena crianza y doctrina, y ríñelos, y dales buenos consejos y buenos ejemplos, y hace tesoro para ellos y guarda; tiene cuenta con el gasto de su casa y regla a sus hijos en el gasto, y provee las cosas de adelante. La propiedad del mal padre es ser perezoso, descuidado, ocioso, no se cura de nadie, deja por flojura de hacer lo que es obligado; pierde el tiempo en balde.

2.- La propiedad de la madre es tener hijos y darles leche; la madre virtuosa es vigilante, ligera, veladora, solícita, congojosa; cría a sus hijos, tiene continuo cuidado de ellos; tiene

vigilancia en que no les falte nada, regálalos, es como esclava de todos los de su casa, congójase por la necesidades de cada uno; de ninguna cosa necesaria de la casa se descuida; es guardadora, es laboriosa, es trabajadora. La madre mala es boba, necia, dormilona, perezosa, desperdiciadora, persona de mal recaudo; descuidada de su casa, deja perder las cosas por pereza o por enojo, no cura de las necesidades de los de su casa; no mira por las cosas de su casa, no corrije las culpas de los de su casa, y por eso cada día se empeora. Hay entre esta gente hijos legítimos e hijos bastardos.

3.- Hijo virtuoso: el hijo bien acondicionado es obediente, humilde, agradecido, reverente, imita a sus padres en las costumbres y en el cuerpo; es semejante a su padre o a su madre.

4.- Hija virtuosa: la moza o hija que se cría en casa de su padre, estas propiedades buenas tiene: es virgen de verdad, nunca conocida de varón; es obediente, recatada, entendida, hábil, gentil mujer, honrada, acatada, bien criada, doctrinada, enseñada de persona avisada y guardada.” (Garibay, 1999).

La moral azteca era muy rígida; quien no cumplía con las normas establecidas era castigado invariablemente y en algunas ocasiones, si la falta lo ameritaba, se le privaba de la vida a la persona. De acuerdo con las costumbres de los antiguos mexicanos, la sociedad era lo más importante, la individualidad era despreciada, en eso se fundamentaba el Estado; de ahí radicaba la importancia de que toda su población asistiese a la escuela, como medio de integración y adaptación del individuo a su comunidad.

Para ello tuvieron un sistema escolarizado para los niños y jóvenes: los tepochcalli, que fueron centros educativos existentes en cada calpulli, en donde asistía la mayoría de la gente y en el cual se enseñaba todo lo referente a su cultura; desde su historia, sus mitos, la religión que profesaban, así como todos sus ritos ceremoniales. La instrucción era diferente dependiendo del género. Así, los hombres recibían entrenamiento militar, al mismo tiempo que se les enseñaba lo referente a la agricultura y los oficios. Las mujeres aprendían a formar un núcleo familiar y todas aquellas artes y actividades que pudieran beneficiar al mismo.

Un segundo sistema educativo era el Calmecac, en el cual se proporcionaba una formación de tipo intelectual y estaba principalmente destinado a los hijos de la nobleza y altos dirigentes militares y religiosos. Al igual que el Tepochcalli, en este sistema se les preparaba

para la guerra, y se les instruía con especial cuidado a la escritura de códices y a la interpretación de los calendarios, dado que eran actividades primordiales en su vida cotidiana y religiosa (Serrato y Quiroz, 1997).

Algunos de los valores prioritarios que se enseñaban eran la verdad, la justicia, el deber, el respeto a la familia y a los adultos; evitaban el libertinaje y eran misericordiosos con los pobres y los desvalidos. Quienes no cumplían con éstos y las normas imperantes, recibían castigos muy drásticos, como el ser pinchados con espinas de maguey, se les golpeaba con un palo o eran expuestos al humo asfixiante que despiden el chile quemado (Medina, 2003).

Es innegable, y la Historia lo señala, que las diversas sociedades de todas las épocas mantuvieron una filosofía educativa con la cual reprodujeron un estilo de ser característico de la sociedad y de su época; se preocuparon por la reproducción de las formas económicas y de las capacidades militares, pero común a todas ellas, se presenta la transmisión de los valores sociales, políticos, culturales y religiosos entre otros de la misma comunidad, que sirvió para cohesionar a sus miembros y mantener existentes a estos poblados, y aún más, lograr sostener cierta hegemonía sobre otras sociedades dentro de la línea del tiempo. En el siguiente apartado veremos cómo se ha transformado la enseñanza de los valores a lo largo de los años.

2.5. La enseñanza-aprendizaje de los valores en la actualidad.

¿Se pueden enseñar los valores? La respuesta a esta pregunta resulta muy compleja, ya que su enseñanza implica mayores elementos instruccionales y psicopedagógicos que aquellos que se requieren para enseñar cuestiones tales como: operaciones aritméticas básicas, el funcionamiento de una computadora o cómo se da el proceso de la fotosíntesis; es decir, se trata en este caso de un proceso más abstracto e integral (Medina, 2003).

A pesar de esta complejidad, dos de los recursos o medios existentes por los cuales se puede alcanzar esta labor, es a través de la educación y la cultura. La primera está fundada indudablemente en los valores; los fomenta y fortalece y se ve constantemente influida y transformada por los mismos. La formación integral a la cual hace alusión el artículo tercero constitucional, está soportada por una base axiológica. El sistema educativo presenta diferentes valores a los alumnos para que éstos los acepten y asimilen para su proyecto de vida y sean los que dirijan su conducta.

Por su parte, la cultura, es un producto de la creación humana; es todo aquello que surge independientemente a la naturaleza. A través de las costumbres, ritos, experiencias, estructuras familiares y sociales, la humanidad ha podido transmitir sus pensamientos, sentimientos y valores erigiéndolos como creaciones susceptibles de múltiples interpretaciones.

La cultura constituye todo el sistema social, político, religioso y económico en que nos desenvolvemos y gracias a ella podemos convivir con los demás. Todos aquellos factores que la conforman, emanan valores en mayor o menor grado; algunos de estos elementos son: el lenguaje, la pintura, la música, las leyes, los cultos religiosos, las tradiciones, los mitos, las formas de gobernar y de divertirse (Medina, 2003).

A través de la educación y de la cultura se persigue primordialmente la transmisión implícita y explícita de los valores. La cultura por ejemplo realiza esta labor, a través del arte, la política, la ciencia, la religión y la naturaleza. Ahora, ¿cómo es que se transfieren los valores en la educación? Louis Rathes enumera algunas de las formas típicas como se ha hecho (Rathes, 1967, en Medina, 2003):

- Dando ejemplos de personajes reales que han perdido la vida por defender el honor, la justicia y la soberanía de un pueblo.
- Argumentando y persuadiendo a través de conceptos e ideas lógicas.
- Seleccionando y limitando opciones que requerimos, ya sea para cumplir con una norma o tarea impuesta, por ejemplo, realizar una de dos actividades que se necesitan hacer en el hogar o en la oficina.
- Inspirando con una actitud franca, respetuosa y congruente.
- Estableciendo normas y leyes que deben respetarse y cumplirse.
- A través de dogmas culturales y religiosas.
- Reflexionando acerca de las consecuencias de nuestros actos.

Sin embargo, cada una de estas prácticas deben tener solamente la finalidad de sugerir y proponer; si se busca la imposición, lo más probable es que se adquieran los valores opuestos o antivalores de aquellos que se pretendían enseñar. La asimilación de ciertas actitudes es un proceso de elección individual que no debe forzarse. De esta forma podremos hacer significativa la tarea en cuestión.

La educación en valores, como se le ha llamado a este proyecto educativo, es “facilitar aquel tipo de aprendizaje humano que permite apreciar los valores. Consecuentemente, educar en valores, debe procurar un deuteroaprendizaje, un aprender a aprender. Para ello el educador y la educadora y el profesorado en general, debe propiciar condiciones que favorezcan tal aprendizaje en valores y no tan sólo enseñar valores.” (Martínez, 2000). La cercanía con el alumno es un requisito necesario al momento de educar, e incluso se vuelve obligatoria cuando se trata de adolescentes, debido a la etapa de formación en la que se encuentran.

Por supuesto que esta tarea debe ser necesariamente un trabajo en equipo, en donde participen organismos sociales, políticos, culturales y científicos, medios de información y comunicación, así como la familia y la comunidad en su conjunto. Desde nuestro ámbito laboral tenemos que hacernos la siguiente pregunta: ¿de qué manera los docentes podemos enseñarles valores a nuestros alumnos? o ¿de qué manera los profesores traspasan valores a los jóvenes desde su práctica pedagógica? ¿están relacionados implícitamente la estructura de la clase con la enseñanza de valores? En este espacio trataremos de ofrecer una respuesta.

Los estilos de organizar y desarrollar una clase en el aula por parte de los docentes, son muy diversos y están íntimamente ligados a la personalidad que éstos posean. Se ha observado que en aquellas dinámicas donde los profesores dejan a sus alumnos tareas repetitivas, monótonas, aburridas y tediosas, en las cuales se ejercita menos la reflexión y el análisis, se presentan mayores problemas de conducta e incumplimiento de las normas en sus grupos; además de que el aprovechamiento académico efectivo es realmente bajo.

En cambio, cuando los profesores brindan a sus alumnos la oportunidad de pensar y hacer ejercicios de análisis sobre algún tema, las normas realmente son invulnerables, los estudiantes están enfocados a la tarea y se logra un nivel de motivación satisfactorio. Para llevar a cabo este proceso de reflexión, los docentes pueden seguir dos secuencias: una académica y otra valoral; ambas con frecuencia se combinan y su desenvolvimiento puede alternar la presentación de información acerca del tema con juicios de valor emitidos por el maestro. Es por ello que cuando se logra captar la atención de los alumnos con una actividad merecedora de su interés y participación, el educador ya no tiene por qué preocuparse por el orden en la clase, así como por la tensión y desgaste que esto le genera (Fierro y Carbajal, 2003).

Esto implica una relación significativa entre el comportamiento normativo del docente y la conducción de los procesos de enseñanza. Lawrence Kohlberg señalaba la importancia que tienen estas secuencias de reflexión, ya que nos permiten influir en el desarrollo del pensamiento lógico-formal de alumnos y propiciar la generación de conflictos valorativos con el fin de estimular el juicio moral.

Por lo anterior ¿qué puede ofrecer el docente en cuanto a enseñanza de valores se refiere? De esta pregunta se desprende un concepto que debe definirse y que es el de oferta valoral del docente, la cual es una parte del proceso de socialización que se lleva a cabo en la escuela, en donde el maestro adapta ciertos escenarios para el desarrollo de los valores en los alumnos (Fierro y Carbajal, 2003); entendiendo por socialización al proceso de transmisión de conocimientos, normas y valores a lo largo de la vida cotidiana de una sociedad por diversos mecanismos, cuyo objetivo principal, es lograr la adaptación de las personas que la integran. En la generación de estas oportunidades para desarrollar los valores en los alumnos intervienen:

- La transmisión de todo un conjunto de comportamientos y actitudes considerados como los más deseables para los alumnos.
- Su puesta en práctica.
- El desarrollo de actividades de enseñanza encaminadas a fomentar y ejercitar la reflexión y el análisis en los estudiantes.

De esta manera, la oferta valoral se orienta hacia tres grandes caminos que debe tomar la conducta del docente, los cuales ayudarán a “visualizar” aquellos valores que coexisten en el discurso del profesor y en su práctica cotidiana; ellos son: el comportamiento normativo, el comportamiento afectivo y la conducción de los procesos de enseñanza.

El comportamiento normativo.

Este rubro se relaciona con las reglas del juego establecidas en el aula y en la escuela por el docente, para regular el proceder de los alumnos. Las normas pueden ser prácticas y/o concretas, y se debe llevar un seguimiento en su aplicación; como expresan los autores: “dado que las normas son portadoras de valores, podemos sostener que el comportamiento normativo es parte de la oferta de valores del docente” (Fierro y Carbajal, 2003). El maestro, al manifestar cierto tipo de actitudes en el aula, está mostrando directa e indirectamente sus

preferencias para determinadas pautas de conducta dentro del sistema normativo social, que puede elegir o sugerir, como los más deseables, ejerciendo y exigiendo su cumplimiento.

El comportamiento afectivo.

Hace alusión a la forma en que los profesores conviven con los alumnos en diversos espacios formales e informales, desde su rol de autoridad. Aquí se van a manifestar implícitamente los valores del docente a través de su relación cotidiana con los educandos. Así como de las normas se emanan valores que los maestros eligen con respecto a otros, de las diversas formas de señalar una regla y de la expresión afectiva demostrada por el docente, se transmiten tácitamente valores que son parte del trato cotidiano que les da a los estudiantes. Al observar el tipo de vínculo que lleva el profesor con su alumnado podemos inferir la valoración que posee de él.

Conducción de los procesos de enseñanza.

El tercer rubro que completa esta triada, se relaciona con la observación e identificación de aquellas oportunidades latentes que brinda el docente en el aula, para poder construir juicios de valor y analizar diversas situaciones con contenido moral, tanto del currículo como de la vida escolar cotidiana. Los procesos de enseñanza nos permiten adentrarnos en las actividades que llevan al profesor a desarrollar los mecanismos del pensamiento lógico-formales en los adolescentes y en las ocasiones de reflexión y análisis de situaciones ético-valorativas cotidianas que se les presentan a los jóvenes. Se establecen así tres caminos que pueden hacer posible la formación de valores en el alumnado.

La enseñanza-aprendizaje de los valores demanda que éstos sean vivenciados en los entornos más cercanos en los que se desenvuelve el adolescente, como la familia y la escuela. Si deseáramos abocarnos a la tolerancia, su educación exigiría que se expongan casos reales de situaciones o comportamientos de personas con esta característica y que se recrearan escenarios que pudieran desarrollarla y fortalecerla; lo mismo podría hacerse para el respeto, la disciplina o la honestidad por ejemplo. Aquí es donde radica la dificultad del tópico en cuestión, ya que si no se ofertan experiencias de los valores que deseamos transmitir, es muy factible que no se logre la asimilación de éstos, o en su defecto, que se apropien los antivalores.

Otro de los aspectos a considerar es la “clarificación o esclarecimiento de valores”. Mediante la introspección, se deben descubrir y hacer conscientes aquellos principios que tenemos y que han venido maniobrando nuestra vida; cuáles han sido constantes y qué tanto nos han favorecido. Sin embargo, cuando la persona no logra identificar lo positivo que hay en ella, difícilmente lo podrá encontrar en los demás; por ende, no podrá compartir y transmitir lo positivo que tiene aún sin saberlo; como cita un dicho popular: “nadie da lo que no tiene”. Sin embargo, se ha comprobado en Estados Unidos por ejemplo, que la técnica de clarificación así como la discusión de situaciones recreadas que demandan una respuesta ética-valorativa, no han arrojado resultados significativos (Lyons, 1995).

Estos métodos no muestran cambios importantes en ciertas variables dependientes, como el pensamiento sobre el valor, el autoconcepto, la conducta ética, las actitudes hacia la escuela y en la voluntad para ver desde otro punto de vista. Tampoco parecían ser contemplados para los futuros programas de educación de carácter, el cual está implícitamente relacionado. Los valores en cualquier persona, independientemente de su profesión o ámbito laboral, son producto del trabajo e interés individual. Una cuestión importante y que puede hacer efectiva su enseñanza, es que éstos no sólo deben ser entendidos sino también apreciados, si es que se pretende convertirlos en guías poderosas de la conducta personal (Ortega, 1998).

Se debe recordar que la educación “es y se resuelve en la praxis”, y al hablar concretamente de la educación en valores, se hace referencia a las vivencias y realización de los mismos; de no hacerse así, sólo se habrá contribuido con otro ejercicio teórico, ajeno de significado, para la vida personal de los alumnos.

Las vivencias se desprenden de la interacción con sus semejantes; el ser humano necesita estar en movimiento: “la acción es la forma fundamental de la existencia social del hombre” (Luckmann 1996, en Ortega, 1998). En el ámbito educativo encaja perfectamente esta máxima: no se puede concebir la educación sin la práctica y la acción; este principio se vuelve más riguroso en la enseñanza de valores.

A través de la educación axiológica se proyecta lo que se es. Como ejercicio personal y previo a la exposición con los alumnos, debemos preguntarnos cuáles han sido los valores que han guiado con mayor frecuencia nuestras actitudes. Para impartir con eficacia la enseñanza de esta materia, los profesores deben seguir las reglas y mostrar respeto hacia todos los estudiantes (Titus, 1994).

Guillermo Hoyos y Miquel Martínez mencionan que educar en valores es: “participar en un auténtico proceso de desarrollo y construcción personal. Una participación que en lenguaje educativo consiste en crear condiciones pedagógicas y sociales para que dicha construcción se lleve a cabo de una forma optima” (Hoyos y Martínez, 2004).

La educación moral, como lo veremos más adelante, implica la adquisición de virtudes, formación del carácter y la construcción de hábitos; todos ellos relacionados implícitamente con los valores, representando éstos últimos las células que conforman a la educación axiológica, no necesitan ser enseñados directamente a través de currículos de formación del carácter. Muchos elementos de formación de la personalidad están incrustados en los programas académicos típicos (Titus, 1994).

La celebración de ciertos días de fiesta, el compromiso de alianza y cooperación enseñan valores, así como las actividades de servicio comunitario. Muchos cursos académicos y programas curriculares tienen fuertes componentes de educación del carácter, que alientan a los estudiantes a practicar la iniciativa, el altruismo, la generosidad, la lealtad, el tacto, la valentía y la laboriosidad.

De esta manera, todos aquellos que forman parte del sistema educativo nacional y que aspiran a la enseñanza de valores, deben comenzar en primera instancia por el análisis axiológico en las aulas; en segundo lugar y el más importante, la praxis correspondiente dentro y fuera de la escuela, aquí debe involucrarse de manera urgente la familia, y en último lugar, el seguimiento y fortalecimiento continuo de los mismos hasta convertirlos en hábitos o virtudes; indudablemente es una tarea cuyos efectos se verán a largo plazo.

2.6. Formación en valores.

¿Para qué hablar de formación en valores en los alumnos de educación básica, o en nuestro caso del nivel secundario? Hay que regresar a las bases constitucionales que le dieron origen y sentido a la educación en nuestro país; como dice en su artículo tercero: “[...] desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano”; sin embargo, pareciera que se tiene por objetivo subordinar este gran principio educativo a los intereses de los grandes capitales, produciendo mano de obra barata con poca, o si fuera posible nula instrucción histórica, filosófica y social:

“La educación secundaria en México se encuentra en camino de perder uno de sus principales objetivos: formar jóvenes con plena conciencia de su identidad nacional y cultural [...] En concreto, las asignaturas de historia, ética y civismo se impartirán tan solo durante dos años [...] Asimismo, la educación ambiental, la formación en valores, la educación sexual y la equidad de género ya no serán materias unificadas, sino su enseñanza se repartirá en el contexto de otras asignaturas...” (“Educación secundaria”, 2006)

Esta falta de interés y de conciencia sobre la importancia que tienen las asignaturas humanistas y sociales en el desarrollo integral de los niños y adolescentes, se hace presente en otros países, por ejemplo Estados Unidos de América, en donde se está viendo mermada la importancia de la educación ciudadana en los planes de estudio, a diferencia de aquellas materias que pertenecen a otras áreas y que se han visto más favorecidas, en especial lectura, matemáticas y ciencia:

“La educación de la ciudadanía sigue siendo un área fundamental y necesaria, aún cuando la política educativa nacional y estatal no le brinden un énfasis adecuado. Los niños deben tener oportunidades sistemáticas para aprender sobre sus derechos y responsabilidades en una Democracia. La educación de la ciudadanía tiene además otro beneficio importante: puede ayudar a reducir la intimidación y la violencia escolar, permitiéndoles a todos los estudiantes desarrollarse en una escuela con un clima comunitario, que sea libre de las variadas formas de violencia que obstruyen el proceso de aprendizaje” (Cornett, 2004).

El derrumbe de la educación en la sociedad se explica por la falta de formación en valores, que está encadenada a la inexistencia de hábitos de reflexión y con la ausencia de conceptos comprendidos e integrados por el sujeto (Rugarcía, 1999).

Al trabajar sobre la educación en valores se debe propiciar la reflexión y el pensamiento crítico sobre aquellas formas de ser que mejor se apeguen a un comportamiento ético, más que premiar y reforzar conductas dóciles, mecánicas, sugestionables y maniatadas (Revista Básica, 1997). La máxima de René Descartes: “pienso, luego existo”, se ha transformado en: “compro, luego existo”. Comprar y vender, todo lo que gire alrededor de la economía y el consumismo, es lo que está imperando en nuestra sociedad contemporánea.

De acuerdo con lo anterior, es necesario reivindicar el papel que tiene la formación en valores en el desarrollo integral de los niños y adolescentes. Con ella, hacemos alusión a los procesos que intervienen en el desarrollo y fortalecimiento de la moralidad del individuo,

entendiendo ésta última como “la moral en acción del sujeto”, es decir, la manera en que la persona cumple convenientemente con las normas impuestas en su sociedad, además de los niveles por los cuales atraviesa y que van desde la adopción de pautas sociales básicas de convivencia, recibidas amén de la socialización, hasta la consolidación de una estructura moral autónoma, que funcionará como base para dirigir las acciones y decisiones del individuo (Fierro y Carbajal, 2003).

Dos autores importantes que han contribuido mucho a este tema son A. Heller y L. Kohlberg, los cuales coinciden en los procesos necesarios y cruciales para el desarrollo de la moralidad del individuo, ellos son:

1. La relación sujeto-autoridad.
2. La interiorización o apropiación de las normas.
3. El conflicto moral.

Para dichos autores, los tres niveles son básicos para el desarrollo efectivo de la autonomía moral, la cual podemos definir como aquella capacidad que desarrolla la persona para elegir responsablemente el destino de sus acciones, de acuerdo con una estructura axiológica aprendida, y que le hará superar muchas barreras individuales y sociales. Estudiemos a continuación la triada de Heller y Kohlberg.

A lo largo del desarrollo moral o formación en valores, el sujeto va atravesando por diferentes niveles; en cada uno de ellos tendrá la oportunidad de adquirir un mayor nivel de maduración. Existen algunas diferencias entre estos dos autores respecto a la descripción del proceso de desarrollo de la moralidad, a saber: para Heller es muy importante la etapa de socialización del sujeto, ya que ésta le permitirá interiorizar las exigencias sociales y desarrollar una posición crítica y analítica frente a ellas.

Kohlberg por su parte, le otorga mayor peso a los procesos cognitivos individuales encargados de la conformación del juicio moral, ya que éstos les permitirán al sujeto no sólo captar la información del entorno social, sino que también podrá seleccionarla y organizarla congruentemente de acuerdo con su propia estructura valorativa (Fierro y Carbajal, 2003).

No obstante sus diferencias en cuanto a la importancia asignada a uno u otro proceso, ambas perspectivas son principalmente complementarias y enriquecedoras, ya que se trata de un proceso bidireccional en el que sujeto y sociedad están en constante influencia y

transformación recíproca. Como lo habíamos mencionado anteriormente, se distinguen tres etapas o niveles:

Primera etapa.- Socialización: transmisión de normas y valores.

Segunda etapa.- Interiorización de las expectativas y normas sociales.

Tercera etapa.- Hacia la autonomía moral.

Tabla 2.
Etapas en el desarrollo de la moralidad del sujeto.

ETAPAS EN EL DESARROLLO DE LA MORALIDAD EN EL SUJETO		
AGNES HELLER	NUESTRA INTERPRETACIÓN	LAWRENCE KOHLBERG
1er. Nivel de la particularidad	Etapas de socialización: transmisión y Adaptación	Nivel Preconvencional
2º Nivel de la particularidad	Etapas de interiorización de las expectativas y normas Sociales	Nivel Convencional
Nivel de la individualidad	Hacia una moral Autónoma	Nivel Posconvencional

Nota. Tomado de Fierro y Carbajal, 2003.

Primera etapa: Socialización.

Se caracteriza por dos puntos principales: el binomio sujeto-autoridad y la relevancia depositada en la transmisión de normas y valores en un contexto social determinado. Estos dos factores constituyen los cimientos del desarrollo moral inicial.

La socialización desempeña el papel de transmitir el sistema normativo, las expectativas, usos y costumbres, así como los roles sociales que le serán de utilidad al sujeto para adaptarse a su entorno. En este nivel intervienen varios agentes socializadores como: la familia, la escuela, la iglesia, los medios de comunicación, entre otros.

En esta etapa se establece una relación subordinada a la autoridad, la cual caracteriza la personalidad moral heterónoma, ya que apenas está formando su propia estructura valorativa, lo cual le lleva a obedecer las normas; todavía no es capaz de identificarse con

ellas o interiorizarlas. La conducta que impera en esta fase es la evitación del castigo por el incumplimiento de las leyes establecidas.

En este primer nivel prevalece el egocentrismo, y el razonamiento u acción moral, depende de los propios intereses del sujeto más que el de los otros. El papel de la autoridad es muy importante aquí, ya que puede facilitar u obstaculizar las oportunidades para el desarrollo de la moralidad de los alumnos. Si ésta invita a la reflexión acerca de los comportamientos normativos esperados y hace explícito el sentido o la intencionalidad de su aplicación en la sociedad, estará sentando las bases de la interiorización de las normas (segunda etapa), favoreciendo con ello el desarrollo de su moralidad (Fierro y Carbajal, 2003).

Segunda etapa: interiorización de las expectativas y normas sociales.

Aquí el sujeto logra identificarse con los roles y expectativas que le hereda la sociedad y con las normas vigentes de la misma, otorgándole respeto a su aplicación y cumplimiento. Las exigencias provenientes otrora de agentes externos, ahora son asumidas como propias, las cuales se ven reflejadas en sus juicios y conductas. Lleva a la práctica las leyes sin una presión externa; ahora tiende a cumplir con las normas de una forma menos forzada.

Es en esta etapa cuando el individuo pasa de una actitud egocéntrica a una sociocéntrica, es decir, se desarrolla en él una “conciencia de nosotros”, que incluye a su familia y al resto de las personas que conforman su entorno social. En este nivel se genera en el sujeto un sentimiento de solidaridad y preocupación por el bienestar de los demás. A diferencia de la fase anterior, la cual es considerada amoral o premoral, ya que las normas todavía se consideraban ajenas a la persona, en este segundo paso, el individuo ya ha alcanzado la categoría de moral; el cumplimiento de las normas se han vuelto una presión propia, lo que implica una interiorización personal.

No obstante, el sujeto sigue poseyendo una personalidad moral heterónoma, ya que continúa dependiendo de lineamientos y expectativas normativas de su sociedad y por ende, a su subordinación. Poco a poco conforme vaya adquiriendo conciencia de las contradicciones implícitas en el sistema normativo de su sociedad, comenzará a desarrollar una posición crítica sobre el mismo, pero para ello primero debe vivenciarlo durante un lapso determinado. Esta advertencia de las incoherencias lo llevará invariablemente a un conflicto moral. En este punto en particular se encontrará con dos alternativas: la primera: hacer un juicio de las

normas concretas establecidas, para cambiarlas por aquellas que sean abstractas y universales, lo cual le permitirá avanzar hacia la autonomía moral; la segunda es adoptar una actitud pasiva y acrítica ante las mismas reglas, limitando su desarrollo moral y anclándose al nivel heterónimo.

Tercera etapa: hacia una moral autónoma.

En esta última etapa el individuo está capacitado para discernir y elegir aquellos valores que tienen una perspectiva ética universal, la cual reconoce la igualdad de derechos para toda la humanidad, a partir de ellos juzgará ahora su entorno social. El sujeto actúa en este tercer escalón por principios universales más que por consensos y tratados sociales; la conciencia de “nosotros” se transforma nuevamente a una “conciencia de especie” (Fierro y Carvajal, 2003).

La inconformidad y juzgamiento de la persona sólo se circunscribe a aquellas normas vigentes que no sean congruentes con los valores y preceptos universales; es precisamente en este punto donde se genera el conflicto moral en el sujeto, encontrando su solución por lo general en la elección de los principios éticos benéficos a la humanidad. Hay que mencionar que para que un conflicto se clasifique como moral, tiene que haberse dado en el individuo una interiorización de las normas de su sociedad.

Kohlberg menciona que los conflictos de carácter moral presentan una tensión entre las necesidades e intereses de las personas y el principio de justicia concebido como “dar a cada uno lo que le es debido”. Por lo tanto, el problema se presenta cuando el sujeto ha superado la etapa egocéntrica y ha llegado a la sociocéntrica, en la cual toma en consideración las necesidades e intereses de los demás. El paso final hacia la autonomía dependerá de la forma en que se resuelva este conflicto.

Sobre este mismo tema, la formación de valores, Benjamín Bloom y cols., elaboró una taxonomía acerca de los objetivos de la educación en torno al aspecto cognitivo. Para él, la maduración axiológica es primordialmente cognoscitiva, ya que el individuo lleva a cabo operaciones mentales de percepción, comparación y seriación, antes de la toma de decisiones. Para David R. Krathwohl, quien fuera uno de sus colaboradores, realizó también junto con un grupo de investigadores, otra taxonomía pero desde el aspecto o “dominio” afectivo (Pestaña de Martínez, 2004).

En ella se detalla cómo se van desarrollando los valores en las personas desde el momento en que comienzan a aprenderlos, a experimentarlos y a darse cuenta de su diversidad, hasta el nivel en que éstos comienzan a transformar al individuo; además de estar involucrados los factores motivacionales, lo que implica una cuestión de voluntariedad sumada al proceso.

De acuerdo con Krathwohl, el desarrollo de los valores lleva la siguiente secuencia: la recepción, la respuesta, la valoración, la organización y la caracterización; el criterio para saber visualizar en qué nivel se encuentra la persona, es observar cómo se manifiesta la actitud en la conducta de un mismo individuo. A continuación se muestran los cinco niveles de la taxonomía realizada por este autor:



Figura 1. Los cinco niveles del dominio afectivo de Krathwohl.

1. **RECEPCIÓN:** es cuando se toma conciencia, cuando ponemos atención, escuchamos y nos percatamos de un evento o actividad que posee cierto valor para la persona. Es también cuando se empiezan a conocer otros puntos de vista y nuevos valores. Ejemplo: cuando se escucha con atención la formación de un grupo ecológico en un determinado lugar.

2. **RESPUESTA:** es cuando se emite una reacción ante la posibilidad de participar en algún evento o circunstancia. Tiene que ver con una cuestión intrapersonal de respuesta ante ciertos estímulos o hechos que han impresionado nuestra parte afectiva.

Implica la capacidad proactiva del individuo para responder a los nuevos estímulos con independencia y autonomía. Ejemplo: el alumno procede a visitar la conferencia que promueve la formación de un grupo ecológico.

3. VALORACIÓN: es la disposición y la capacidad para aceptar una nueva creencia, un evento, hecho o fenómeno a través de una actitud positiva. Aquí comienza a generarse un compromiso con aquellos valores que repercuten en nosotros constantemente. Puede darse también un rechazo hacia aquellos que se consideren negativos. Ejemplo: el alumno ahora participa en el grupo ecológico contribuyendo con la elaboración de planes de acción y bosquejando un listado de actividades a desarrollar.

4. ORGANIZACIÓN: es cuando se establecen prioridades de acción. Aquí se debe tomar una decisión. La persona evalúa una situación en donde están involucrados una serie de valores; los organiza, determina las relaciones entre ellos y escoge al final los más importantes y determinantes. Comienza a generarse un sistema de principios a través de la organización e interrelación de los mismos. Ejemplo: cuando se planifica la próxima reunión del grupo ecológico, el estudiante decide asistir en vez de ver un programa de televisión que le interesa o asistir a un evento deportivo para apoyar a su equipo.

5. CARACTERIZACIÓN: compromiso persistente con un valor. Es la parte final del proceso. El individuo incorpora los valores, creencias y actitudes como parte de su personalidad y estilo de vida y actúa consistentemente de acuerdo con ellos. Ejemplo: el estudiante continúa participando en el programa del grupo ecológico durante muchos años.

Hay que mencionar que no todos los niveles de esta taxonomía se pueden desarrollar en el tiempo en que los alumnos cursan su periodo escolar básico. Esto se deriva del hecho de que los niveles 4 y 5 están relacionados con la etapa adulta, por cuanto muestran una constante conductual que va a acompañar al individuo de por vida. Estos dos últimos peldaños sin embargo se pueden retomar una vez que la persona llega a los estudios superiores.

2.7. Papel que juega la escuela en la formación en valores.

La escuela es sin duda, uno de los principales agentes que influyen significativamente en la formación de valores en los niños y adolescentes, y lo hace a través de diversos medios como los siguientes: el modelamiento y estimulación de valores y actitudes positivas; el reforzamiento de aquellas conductas que sean benéficas para el desarrollo integral del individuo y su sociedad y en la modificación de aquellos hábitos negativos anteriores al

ingreso en la escuela o que en su defecto se fueron configurando durante la estancia escolar (Trillo, 2003).

En esta tarea de enseñar y formar valores, se distinguen en primera instancia dos tipos de procesos necesarios para llevarla a cabo y que por lo general se desarrollan en la práctica cotidiana: los primeros son formales, explícitos y conscientes; son aquellos que se manifiestan en las iniciativas formativas adoptadas de manera intencional, como los proyectos educativos, los planes y programas de estudio, las reformas educativas, el currículo, entre otros. Respecto a éste último, tan sólo la Declaración de Mérida, Venezuela, 1997, es un caso que demuestra la importancia de incorporar y no ignorar en el currículo educativo el tema axiológico.

La educación en valores exige la construcción de un currículo que incorpore su aprendizaje de forma transversal y que pueda reflejarse en acciones pedagógicas enmarcadas en el proyecto educativo institucional; un currículo que tome en cuenta los contenidos informativos, procedimentales y actitudinales y que permita la transformación de las relaciones interpersonales en el espacio del aula y de la escuela de acuerdo con los valores que se proponen en este documento. Esta consideración debe recrearse en el caso de los estilos docentes no presenciales y en los que participe el uso de tecnologías de la información y de la comunicación, de forma tal que éstos integren sistemas interactivos que faciliten la comprensión crítica y el aprendizaje significativo.

La insistencia en la importancia de la cuestión curricular no debe ser en detrimento de la promoción de aquellos contenidos informativos que puedan entenderse como soporte de los principios democráticos que dotan de cohesión e identidad a nuestras sociedades y culturas. Un currículo como el propuesto, debe permitir reorientar las prácticas sociales de las personas constituyéndolas en promotoras de actitudes democráticas, tanto en el escenario escolar como en el familiar y en el sociocomunitario (Declaración de Mérida, 1997).

El segundo proceso contempla aquellos pasos que son informales e inconscientes, es decir, se desarrollan de manera implícita, espontánea e intencional, se da “sin estar contemplado ni anotado” en el programa oficial de formación en valores; podemos aseverar su existencia en las diversas formas de relación que se dan en el centro escolar, entre todos y cada uno de los integrantes que lo componen, en su estructura organizativa y operacional y/o en el clima institucional y académico.

Una de las características implícitas de la escuela es la persuasión, entendida como el “intento deliberado por parte de una persona o grupo de influir en las actitudes o conductas de otro(s) con el objeto de modificarlas”. A través de ella tiene la potestad de imponer sus reglas y el reconocimiento de la autoridad académica e intelectual que posee; Sarabia traslada las formas de “poder social” de French y Rayen al ámbito educativo para poder analizar los recursos en los que se basa la persuasión de los profesores:

- a) Poder coercitivo: hace alusión a la capacidad del docente para imponer sanciones si no se cumple con las normas académicas establecidas.
- b) Poder de recompensa: se refiere a la capacidad del profesor de otorgar reconocimiento, material o simbólico, a todos aquellos que sigan las reglas establecidas y hayan cumplido con las expectativas.
- c) Poder simbólico: normalmente como seres humanos tendemos a la obtención de poder y buscamos relacionarnos con aquellos que lo ostenten, con el fin de tomar decisiones que nos afectan.
- d) Poder de experto o pericia: gracias al reconocimiento que tiene el docente como poseedor de conocimientos y habilidades, se hace más fuerte su capacidad de persuasión y su compañía y orientación se vuelve significativa para los alumnos.
- e) Poder legítimo: aquel que le confiere la realización de su rol y las atribuciones implícitas en él por el sistema educativo oficial y por la dinámica que se da en la escuela.

A través de todos estos recursos, el profesor y la escuela pueden intervenir e influir formativamente en los procesos de adquisición de valores y actitudes. Sarabia concluye que entre más importancia se le otorgue a la pericia, la atracción, las recompensas y al poder coercitivo del docente, existirán mayores probabilidades de alcanzar un cambio actitudinal y axiológico en el alumnado (Trillo, 2003).

Aunado a lo anterior, dentro de los principales instrumentos o herramientas que tiene la escuela para poder influir sobre los valores de los estudiantes se encuentran: a) la información, b) los métodos didácticos y c) el ejemplo. Veamos cada uno de ellos.

La información que se transmite en los procesos de enseñanza juega un papel muy importante, ya que las actitudes dependen, en parte, del componente cognitivo; es uno de sus principales motores. Dentro de las propiedades que posee esta información, se distinguen dos elementos: el contenido y la credibilidad. El primero se refiere a la estructura

que debe tener la misma en cuanto a claridad, pertinencia, atracción y nivel de significación con el alumno para que sea potencialmente influyente. El segundo rubro se relaciona con la importancia que tiene para el receptor, el que el profesor u orador sea una persona competente, ética, veraz y congruente en su discurso. Entre mayores sean las características positivas que perciban los alumnos del docente u orador, mayor será la influencia de su discurso. Hemos mencionado en otro momento que la teoría por sí misma es insuficiente en cuanto a educación de valores y actitudes se refiere; si la escuela pretende cambiar las conductas negativas de su alumnado, debe comenzar por modificar la estructura cognitiva que poseen acerca del objeto o situación en cuestión.

La segunda herramienta que tiene la escuela para poder formar en valores a los alumnos son los métodos de enseñanza, los cuales se manifiestan directamente en las clases que los docentes dan día a día a los estudiantes en el aula. En este espacio, el profesor ejerce su influencia valorativa primordialmente a través de dos campos: el manejo del ambiente en la clase y el dominio de las técnicas instructivas.

El primer campo hace alusión al ambiente que logra crear el profesor en el salón de clases, a las normas y prioridades que establece y a los valores que explícita e implícitamente manifiesta a través de la clase; esto se logra a través del comportamiento y las emociones que expresa el profesor a sus alumnos. La convivencia diaria implica toda una serie de sentimientos, afectos y expresiones que inevitablemente influyen en las actitudes, de ahí radica la importancia de que la escuela cumpla con su papel de precursora de valores positivos en las aulas que desemboquen en actitudes positivas.

El segundo se refiere al manejo que hace el profesor de las técnicas instruccionales enfocadas al cambio de actitudes. Cualquier metodología empleada, independientemente de sus características, implica un factor de influencia sobre las mismas; al respecto comenta el autor: “en mi opinión, los métodos son el nutriente principal de las actitudes-valores y la principal vía con la que contamos los profesores para ejercer la persuasión” (Trillo, 2003). Ello debido a que la estrategia conjunta lo siguiente: los valores con los que estamos comprometidos implícita y explícitamente; las reglas de operación para garantizar un óptimo rendimiento y las conductas coherentes que servirán de modelos para los alumnos.

De acuerdo con lo anterior, tenemos que hacer una reflexión acerca del significado que tiene la metodología instruccional empleada en el aula, para la educación y el fomento de las

diferentes actitudes que se pueden desarrollar y potencializar en los alumnos, ya sea para el deporte, la política, la cultura, o para las cuestiones sociales. Sarabia 1992, en (Trillo, 2003) menciona algunas de estas técnicas para la formación de actitudes en la escuela, a saber, el role playing, los diálogos y debates en clase, la exposición y análisis de los trabajos en público y la participación en la toma de decisiones.

Para mencionar la tercera herramienta, es oportuno citar aquel pensamiento de Turgot que dice: “El principio de la educación es predicar con el ejemplo”; efectivamente, los docentes, son vistos siempre o por lo general como “modelos”, independientemente de que éstos sean conscientes o no de ello. La forma conductista que impera actualmente en la enseñanza no ha demostrado ser una fuente generadora de personas con un amplio sentido ético y social. Nuestro objetivo de educar debe adecuarse al enfoque constructivista, para que los adolescentes, con ayuda del profesor, descubran, inventen y reinventen el significado ético que conllevan las actitudes (Revista básica, 1997). El desempeño del maestro y la escuela, vistos como modelos, hace que el tema de la formación y enseñanza de valores supere la naturaleza esencialmente técnica de la instrucción de otras materias como matemáticas, física, química o biología, por decir algunos ejemplos.

2.8. Relación entre valores y conducta moral.

Para Kant, el deber, que implica la conciencia de una ley, precede al valor, en tanto que para Scheler, el valor precede al deber o a la ley; para éste último pensador, el sentimiento fundamental del valor no es la conciencia de una ley o un deber, sino el acto de aprobar, de afirmar, de elegir un contenido. El querer o conducta moral se basa en el conocimiento intuitivo del valor; dicho saber consta de su propio contenido a priori y evidencia. No es sólo el saber intelectual o científico el motor que rige nuestra conducta, sino el infalible instinto de vida y un claro discernimiento de los valores; “si no nos empuja por dentro la fuerza de un valor en el que vemos realizar nuestras mejores capacidades y posibilidades, pocas esperanzas de enmienda se pueden pesar en una conducta moral, o en una conducta mediocre” (Bartolomé, Ferreiros, Fondevila y Morilla, 1985).

No evitamos lo negativo o maléfico porque nos vemos obligados a acatar la ley moral, ésta última por sí misma no justifica la conducta moral, lo hacemos por el descubrimiento de un

valor diferente; en última instancia, la conducta buena o mala radica en preferir un valor más alto o más bajo de acuerdo con una jerarquización axiológica aprendida por la persona.

La conducta moral implícita y/o explícitamente ha existido. Desde sus inicios todas las sociedades humanas han regulado el comportamiento de sus integrantes a través de la implementación de sistemas normativos sociales, para garantizar el funcionamiento armónico de la comunidad. Con el paso del tiempo estas sociedades fueron creciendo y haciéndose más complejas, lo cual demandó una nueva estructura valorativa que permitiera que la convivencia diera respuesta a las nuevas relaciones, necesidades y conflictos que estaba generando la interacción de los distintos grupos sociales (Fierro y Carbajal, 2003).

De esta forma surgió la necesidad social de establecer nuevas líneas directrices que pudiesen ser interiorizadas y apropiadas por los individuos que conformasen la sociedad. Estas líneas son los valores, los cuales se expresan a través de las leyes y normas vigentes en una sociedad y que se refieren principalmente a dos tipos de exigencias sociales:

- a) Las que hacen alusión a la conducta que se espera de los miembros de una sociedad determinada con base en las tradiciones y costumbres de la misma, que son a su vez susceptibles de cambio de acuerdo con el grupo social o al contexto en específico. Estas exigencias sociales contemplan los valores concretos, por ejemplo la cortesía.
- b) Las que se refieren a las demandas genéricas que han podido perdurar a lo largo del tiempo y que van más allá de los usos y costumbres de una sociedad y un momento histórico determinados, su importancia tiene significado transcultural; son los llamados principios éticos universales que dan lugar a los valores abstractos o genéricos, v.gr.: la justicia.

Por tanto, la moral (del lat. mos o mores, “costumbre”) en una sociedad, está conformada por todo el grupo de exigencias genérico-sociales expresadas en valores concretos y abstractos que se transmiten a los sujetos por medio de sistemas normativos sociales (normas y leyes); aquí es donde encontramos la relación entre los valores y la conducta moral, como se expresa en el siguiente esquema (Fierro y Carbajal, 2003):

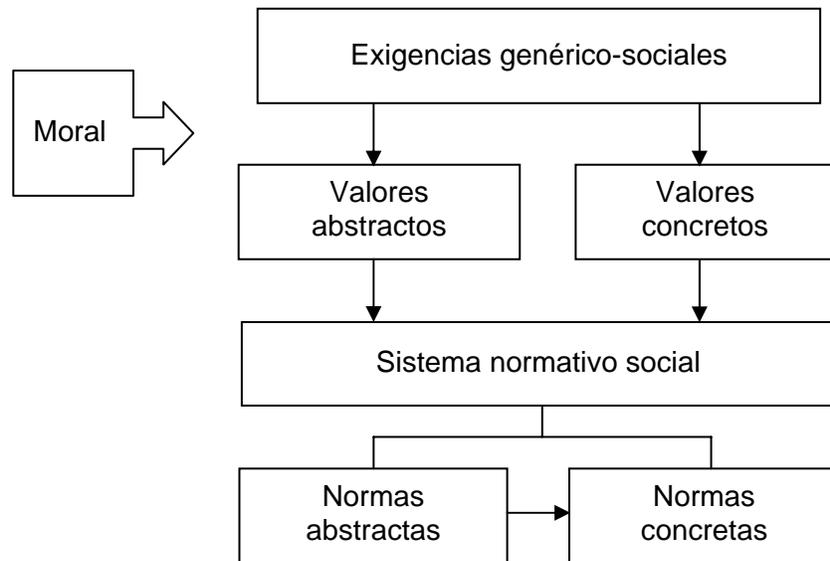


Figura 2. La moral y las exigencias genérico-sociales.

La moral es la aceptación y conformidad con el código o conjunto normativo que rigen al grupo social (Aguirre, 1998). Los usos y costumbres, así como las normas concretas establecen pautas de conducta relacionadas con situaciones específicas de la vida diaria y del trato social como el ser amable con los demás; en tanto que las normas abstractas simbolizan los cánones superiores a seguir como la justicia, la libertad, el respeto y la paz; de éstas últimas se derivan las normas concretas.

Cabe mencionar la relación de la moral con la moralidad. Ésta última se refiere a la relación que tiene la persona con las pautas de conducta correctas. De esta manera el desarrollo de la moralidad depende de dos tipos de factores: los que provienen de su entorno sociocultural y que son poseedores de cierto tipo de valores. Por el otro lado están los factores intrapersonales del sujeto, cuya estructura cognitiva le permitirá analizar, reflexionar y asimilar los valores y propuestas provenientes del exterior, construyendo al final su propio juicio moral, como lo muestra la siguiente figura (Fierro y Carbajal, 2003):

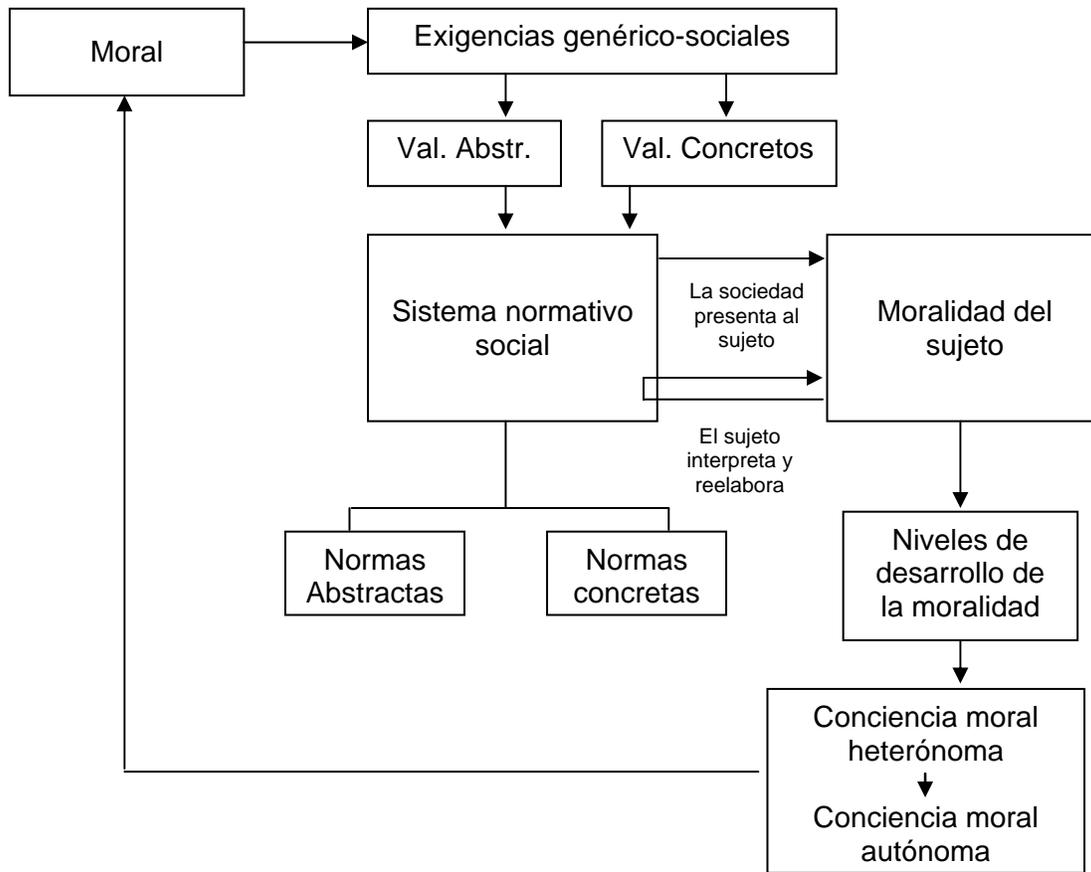


Figura 3. Relación entre moral y moralidad.

Una vez que los ciudadanos desarrollan una conciencia moral autónoma, comenzará un nuevo ciclo en donde se volverá a reestructurar la moral social para seguir facilitando, o en su defecto obstaculizando, las relaciones sociales basadas en la libertad, el respeto y el trabajo. Ejemplos de personalidades que han llegado a niveles elevados de moralidad los hayamos en Sócrates, Gandhi, Martin Luther King o la madre Teresa de Calcuta; fueron personajes que lograron cambiar positivamente el rumbo de la historia humana.

2.9. Relación entre valores y formación del carácter.

Durante las dos últimas décadas, la educación del carácter ha tenido mayor peso en las reformas educativas y se ha proclamado como una posible alternativa para solucionar muchos de los problemas de la población juvenil, derivados de la falta de valores positivos (Cornett, 2004).

Históricamente la educación del carácter ha sido enfatizada cuando los educadores y el público en general, se han percatado de que la estabilidad social se encuentra gravemente amenazada (Titus, 1994).

La formación del carácter junto con la adquisición de virtudes y la construcción de hábitos constituyen la educación en valores. Sobre esta vertiente nos encontramos que no sólo la convicción personal y el conocimiento acerca de justicia es suficiente para decir que una persona es moralmente justa, sino que la teoría debe ir acompañada de la práctica, de la acción virtuosa llevada a cabo cotidianamente (Medina, 2001).

Es verdad que la escuela enseña el respeto y la responsabilidad por ejemplo, los fomenta de manera abierta en cada oportunidad que se le presente. El análisis y reflexión acerca de los principios y los ideales son importantes, pero lo es aún más la conducta y es en última instancia la medición del carácter; ¿pero que denota esta palabra y cómo se relaciona con la virtud? Ésta consiste en valores operativos, es decir, cómo somos y nos desenvolvemos en la práctica; el carácter se desarrolla en la medida en que los valores se van convirtiéndose en virtudes.

En el diccionario de Psicología de Warren, el carácter se define como: naturaleza moral de un individuo, fase de la personalidad que comprende especialmente los rasgos más permanentes de significado ético o social. También se relaciona con dos componentes: el primero versa acerca de lo que es correcto, bueno y justo en una situación particular. El segundo se refiere a la posesión de la actitud o valor para responder de acuerdo con creencias de uno mismo acerca de la bondad, la honradez e ideas de conductas justas (Lyons, 1995).

Por su parte, Pablo Latapí hace alusión a cuatro rasgos de una buena educación, a saber: el carácter, la inteligencia, los sentimientos y la libertad. Para el propósito de este trabajo nos avocaremos en el primer rasgo; sólo baste decir que al hablar del carácter en la educación se están abordando implícitamente, de acuerdo con este autor, los otros tres rasgos ya que son inseparables e interdependientes (Ornelas, 2002). El carácter para dicho autor es la congruencia entre el pensar y el obrar, es tener convicciones definidas y estables y una meta por alcanzar; todo ello integra nuestro estilo de vida.

Este término fue empleado en los primeros significados de la palabra ethos en la Grecia antigua; denotaba la actitud moral del individuo, su temperamento y conducta, sus ideales,

sus vicios, sus virtudes y actitudes aprendidas a lo largo de su vida; para el latín clásico significaba la conducta sabia y magnánima.

Si entendemos el ethos como el carácter predominante en cada persona, podemos encontrar que existe uno diferente para cada tipo de personalidad, según Spranger, como vimos en el apartado de la clasificación de los valores y que ahora recordamos en la siguiente tabla (Vidal, 1996):

Tabla 3.
El ethos de cada valor.

Estilo o vida	Valor dominante	Ethos
Teórico	La ciencia	Dedicación a la búsqueda de la verdad
Económico	La economía, la utilidad	La dedicación al trabajo y a la profesión
Estético	La belleza: su contemplación y deleite	Cultivo de la armonía de la personalidad
Social	Unión con la comunidad	Ayuda a semejantes; el altruismo
Heroica o política	Fuerza, la nobleza, la valentía	Señorío y fortaleza
Religioso	La comunión con Dios	Don de sí a Dios; renuncia de lo terrenal

El carácter concatena todo el sistema de valores, principios, actitudes y hábitos que poseen las personas, determina conscientemente la predisposición para la autorrealización y la convicción de la disciplina en cualquier ámbito. Sólo gracias al esfuerzo y al trabajo se pueden lograr los objetivos establecidos, la vida se transforma por la acción de la humanidad, más que por el azar.

La virtud por otro lado, proviene del latín virtus, que a su vez viene de vir, “hombre”, “varón”, en el sentido específico que nos ocupa connota capacidad o potencia moral (Sánchez, 1996). Otras definiciones son: Aristóteles: es un hábito, es el “justo medio” entre dos extremos o vicios; Sánchez Vázquez: entraña una disposición estable o uniforme a comportarse moralmente en un sentido positivo, es decir, a querer el bien// Medina Delgadillo: son la práctica del valor o hábitos valiosos// Medina Cepero: orientación hacia el bien y a la felicidad// Martínez de Soria: son un tipo de hábitos, hábitos buenos, son bienes internos del

alma// y una más: Rodríguez Lozano, Frade Perdomo y Albelo Martín: hábito de conducta controlado por la razón del hombre, que se busca intencionalmente con el fin de lograr el bien.

La virtud implica entonces una disposición, porque genera en el individuo una cierta inclinación a actuar de una determinada manera, debido a ello, modifica en la persona su actitud ante una decisión ética. También es una facultad, por lo tanto se convierte en un elemento integrante de la vida moral que no puede desvincularse de la naturaleza humana y del actuar del agente. Es así que la educación del carácter está relacionada con el adoctrinamiento del alumnado sobre valores y principios básicos, cuyo propósito es la configuración de virtudes en la conducta, de tal manera que repercuta positivamente en la sociedad y en sí mismo (Santrock, 2004).

Los conceptos tratados del ethos, de su formación y de la virtud, hacen renacer la concepción aristotélica, la cual sostiene que la educación en valores fracasará en el logro de sus objetivos, si no permite la configuración del carácter, entendida ésta última como la adquisición de hábitos y comportamientos positivos que indican el éxito de haber hecho inherentes las actitudes a la conducta de la persona. Para alcanzar este nivel de madurez, Lickona menciona que se deben reunir tres componentes básicos del carácter moral, a saber: el conocimiento, el sentimiento y la acción moral (Thomas Lickona, 1991, en Garza, 2000):

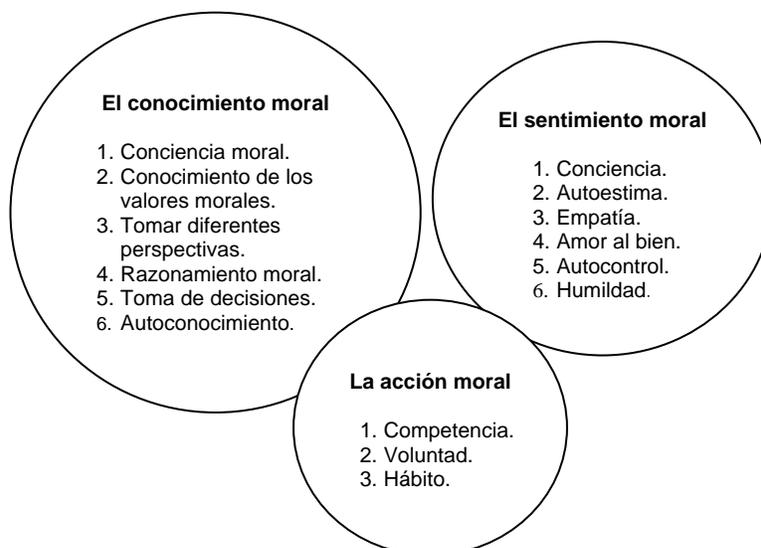


Figura 4. La persona íntegra o el carácter moral.

La personalidad moral no desdeña la reflexión y el conocimiento éticos, sino que insta a que no quede escindida la teoría de la práctica, ya que ésta última es propiamente la acción virtuosa, el hábito moral. Aristóteles decía que la educación del carácter consistía también en la educación cívica. Los objetivos que persiguen la enseñanza o instrucción son distintos a los que busca la educación práctica o educación del carácter, los cuales son respectivamente, un mayor desarrollo cognitivo y la conformación de las virtudes éticas (Martínez, 1988).

Para considerar moral a una persona es indispensable que su conducta sea positiva y constante, que lleve a cabo actos coherentes de manera cotidiana. No podríamos hablar de ello si se tratase de alguien con un carácter indefinido o que carezca de hábitos, más aún si éstos últimos no son virtuosos, es decir, si no van encaminados hacia el bien y a la felicidad que cada sujeto ostenta y que su comunidad necesita para reproducir las tradiciones que considera valiosas (Puig, 1996). Se sienta así una orientación teleológica, que supone la existencia de algo que permite establecer desde siempre, aquello que sea virtuoso o bueno para cada sujeto. Una persona moral es aquella que se ha adherido a las tradiciones y valores sociales y que los ha convertido en un conjunto de actitudes personales. La certeza de que la sociedad ha acumulado un amplio conjunto de formas valiosas que deben conservarse y transmitirse intensamente a las jóvenes generaciones, es lo que le ha dado una gran trascendencia al papel de la escuela y al de los educadores.

De esta manera, la formación de virtudes y del carácter es más directiva y les otorga a los profesores un papel más activo en este proceso. Asimismo, la educación en valores está fuertemente comprometida con el funcionamiento adecuado de la vida colectiva de la escuela, especialmente en la medida que proporcione a todos los alumnos un ambiente positivo y constructivo que coadyuve al desarrollo de cada uno de ellos. En este contexto, como ya se ha señalado, el educador debe procurar ser una autoridad respetada. Una de las tareas fundamentales con la cual la escuela puede configurar el perfil humano y moral en los educandos consta de dos fases: la primera debe enfocarse a identificar y a describir los principios y actitudes que considere esenciales para derivar de ellos sus concreciones; y en la segunda parte se deberán activar las posibilidades de cada alumno para que realice repetidamente actos que vayan configurando los hábitos y el carácter personal de acuerdo con los principios e ideales anteriormente reconocidos (Puig, 1996).

Concluir estas dos etapas exitosamente demanda una fuerte personalidad y compromiso por parte del educador. Es una actividad educativa que se verá reflejada en varios puntos, a saber: en la exposición de modelos personales dignos de ser emulados; en la explicación clara y detallada de lo que es una conducta moral; en invitar o persuadir a los educandos a favor de determinadas actitudes; en la exigencia, el control y la evaluación; en el diseño del currículo y centros institucionales que ofrezcan actividades virtuosas, de manera que contagien a todas las personas que los frecuentan y en el señalamiento del valor de las experiencias sociales.

Esta perspectiva moral no es por supuesto una panacea ni tampoco la única opción. En la tarea de formar el carácter no existen garantías que establezcan, sin dudas y de manera integral, un conjunto de hábitos y virtudes suficientes para ubicar el presente y visualizar el futuro de la vida de los alumnos en las escuelas. La educación del carácter tiene como meta la maduración de todas las dimensiones del ser humano: cuerpo, deseos, razón y percepción para actuar armónicamente. El mejor medio del que dispone el ser humano para estimar lo valioso es vivenciar el placer y dolor que acompañan al esfuerzo al adquirirlo y poseerlo. Crece la capacidad de disfrutar con lo excelente, con lo bueno, con lo noble. Es ir preparándose para hacer las cosas por sí mismas y por el placer que conllevan (Martínez de Soria, 1998).

De esta forma la educación del carácter se desarrollará mediante el acostumbamiento, la interacción social apropiada, en la aceptación o rechazo de ciertas conductas y a través de la habituación; ésta última se alcanza en el ejercicio cotidiano y es dirigida necesariamente por un guía, ya que lo que hay que aprender, por lo general se aprende haciéndolo. Tutor o autoridad, quien haga las veces de educador; padres, educadores, maestros, legisladores, todos se encuentran implicados en la formación del buen carácter.

2.10. Relación entre valores y adolescencia.

La adolescencia es una etapa del desarrollo humano en donde el joven reestructurará o consolidará la escala valorativa que le ha sido transmitida por sus padres, y que ha influenciado su pensamiento, sus sentimientos y conductas; muchos de los valores con los que el adolescente ha convivido durante su etapa infantil, se vislumbran ahora incongruentes e incompatibles con la realidad social, en la cual se observa el uso frecuente de la doble

moral, se derrumba en esta etapa ese mundo “perfecto” de la niñez (Delval, 2002). Es así que el joven experimenta emociones y pensamientos ambivalentes: por un lado reniega y acusa a ese mundo que considera falso, y por el otro, aspira a un cambio en su familia y entorno; comienza a analizar y a criticar su ambiente circundante, se encuentra en un nivel en el que juzga, analiza y evalúa aquellos comportamientos incongruentes de su familia y sociedad que no comulgan con los principios y valores universales y lo puede hacer gracias al desarrollo cognitivo que ha alcanzando.

Desde este ángulo crítico con el cual el adolescente ve ahora el mundo, comienza a darse paso en su grupo de amigos, sin embargo muchas veces tendrá que actuar de una forma ajena a su verdadero sentir y pensar; subordinará en esta etapa sus propios ideales a los del grupo, con el fin de ser aceptado y adoptará un rol determinado en el círculo de coetáneos. Sus valores reales estarán supeditados a los del grupo; sólo más tarde, teniendo la madurez emocional suficiente, podrá expresarse tal y como es él en verdad, independientemente de que sea o no del agrado del grupo.

Y no es que esté sustituyendo totalmente sus valores por otros, en la mayoría de las veces el adolescente no está conciente todavía de aquellos que posee o quiere apropiarse; está precisamente en ese proceso de identificación con los principios y actitudes que querrá para su vida en el futuro y que con el tiempo podrá consolidar.

Sabemos que las costumbres e ideologías varían de una sociedad a otra. Al paso del tiempo, los cambios sociales, políticos, económicos, culturales y religiosos que se vayan suscitando en la sociedad van a repercutir irremediabilmente en la estructura ideológica y moral de los habitantes que la integran. La conducta y los valores de los adolescentes deben estudiarse desde este contexto (Aguirre, 1998).

Existe una diferencia notable entre los valores del adolescente contemporáneo y del adolescente de hace 10 años. Los cambios sociales han transformado la relación del joven con su familia. El adolescente de no hace muchos años encontraba en la familia su soporte fundamental, representaba todavía un factor importante de identificación y era el enlace básico con su entorno social, a diferencia de la actualidad, en la que el declive de la autoridad paterna se le ha agregado el nuevo rol social de la mujer, las familias cada vez menos numerosas, la influencia de los medios informativos, el crecimiento de las

organizaciones y el distanciamiento en las relaciones humanas han influido en los cambios a nivel cognitivo y moral de los adolescentes.

La humanidad se ciñe a un conjunto de normas aceptadas o no, libre y concientemente, y que son las que regulan la conducta individual y social del hombre. A nivel empírico, existe una escisión entre la cuestión normativa y la fáctica, es decir, entre lo que debería de ser y lo que es; o en otras palabras, entre lo que debería de hacerse o respetarse y lo que en la práctica se hace y se respeta. No obstante esta carencia de paralelismo entre una cuestión y otra, éstas se hallan implicadas mutuamente, ya que una siempre referirá a la otra.

2.11. Instrumentos psicológicos más comunes para medir valores.

Los valores, intereses y actitudes que posee una persona están relacionados entre sí, sin embargo existen diferencias entre estos conceptos. Una actitud es una predisposición conductual aprendida, positiva o negativa, ante un objeto, una situación, institución o persona en específico y que consta de componentes cognoscitivos, afectivos y de desempeño (Aiken, 2003).

Los valores son el origen de las actitudes, es por ello que se consideran más importantes para la personalidad, y se vuelven piezas clave en la búsqueda de necesidades e intereses de los individuos. Además de la psicología y la sociología, son estudiados a su vez por la filosofía, la religión, la economía, la política y la estética principalmente. En su objetivo de cuantificar o medir los valores, la psicología ha hecho uso de varias pruebas, a continuación se presentan algunas de ellas:

Estudio de valores de Rokeach. Entre los instrumentos de medición de valores se encuentra el Estudio de Valores de Milton Rokeach, quien definió el valor como “una organización de creencias relativamente perdurable alrededor de un objeto o situación, que predispone a la persona a reaccionar de determinada manera” (Rokeach, 1968, en Aiken, 2003). Para este autor existen dos tipos de valores: los que están relacionados con las formas de conducta (valores instrumentales) y los referentes a estados finales (valores terminales); y para cada uno de estos dos valores Rokeach estableció varias subcategorías y configuró un instrumento para medirlos.

Valores instrumentales	Valores morales
	Valores de competencia
Valores terminales	Valores personales
	Valores sociales

Clasificó los valores instrumentales en dos tipos: valores morales y de competencia. Los primeros versan sobre las interrelaciones que se dan entre las personas y los sentimientos de culpa que se originan cuando se violan las normas que rigen la convivencia entre ellas. Los segundos, están principalmente asociados a la conducta intrapersonal de los individuos, con la cuestión de la autorrealización, que al verse vulnerada, provoca sentimientos de inadecuación.

Por el otro lado, los valores terminales se dividen también en dos tipos: valores personales y sociales. Los primeros están enfocados al estado emocional final de la persona, a su grado de satisfacción individual. Los segundos se centran en el interés por la justicia, la igualdad y la paz en la sociedad. Este estudio consta de 18 términos o frases de valores instrumentales y 18 para valores terminales que evalúan la influencia relativa que tienen estos valores para las personas. El sujeto distribuye el total de los reactivos en orden de importancia para él. Es un instrumento fácil de aplicar y de calificar, y su costo es reducido.

El instrumento tiene una confiabilidad adecuada para diferenciar entre un grupo y otro. Se ha comprobado mediante él, que las diferencias culturales influyen en el ordenamiento de los reactivos (Rokeach, 1973 y 1979, en Aiken, 2003). En un estudio transcultural de valores, se encontraron diferencias en la forma de ordenar las frases de la prueba en estudiantes universitarios australianos y chinos: en los primeros imperaba una vida excitante, la paz, la felicidad y la alegría entre otros; por su parte en los estudiantes chinos predominaban la belleza, la sabiduría, la valentía y la imaginación (Feather, 1986, en Aiken 2003).

Valores vocacionales. Otro de los derroteros en los que se ha enfocado la medición de valores, tiene que ver con la orientación vocacional y la afinidad laboral. Dos de los instrumentos que cumplen con este fin son el Inventario de valores para el trabajo y la Escala de Valores. Las actitudes ocupacionales que se encuentran con estas escalas, son diferentes de un sujeto a otro, van cambiando en la misma persona a lo largo del tiempo y de acuerdo con el trabajo que vaya desempeñando.

La escala de valores. Fue desarrollada por Work Important Study, un consorcio internacional de psicólogos vocacionales de los Estados Unidos, Asia y Europa, cuyo propósito es entender los valores que las personas buscan en los diversos papeles de la vida y evaluar de qué manera influye el trabajo como medio de realización de los mismos. Se evalúan 21 valores en total, como el altruismo, prestigio, autoridad, desarrollo personal, la identidad cultural, entre otros, por medio de 106 reactivos que se distribuyen de cinco en cinco para cada valor.

Orientaciones personales. Estas mediciones son similares a los inventarios de intereses y valores. Un ejemplo sería la medición de la necesidad de autorrealización de una persona. Otros puntos que se relacionan son las orientaciones o proyectos de vida, orientación moral, orientación interpersonal y rol sexual.

Inventario de Orientación Personal (POI). Ha sido usado por E.L. Shostrom; EdITS. Este instrumento fue diseñado para medir valores y determinadas conductas que son importantes en el desarrollo de las personas autorrealizadas. Este tipo de personalidades utilizan un alto porcentaje de sus capacidades y no se ven limitadas por complejos o ansiedades que frustren sus logros como sucede con las personas que no han alcanzado un mayor nivel de satisfacción personal (Aiken, 2003).

Inventario de Orientación de Vida. Desarrollado por Udai, y es usado para el desarrollo de recursos humanos e investigación. A través de sus escalas, los participantes pueden evaluar sus orientaciones de estilo de vida de acuerdo con los conceptos de incrementar o envolver. El primer estilo de vida se refiere al desarrollo, al cambio, la innovación y el crecimiento, en tanto que el estilo envolvente se relaciona con una forma de vida estable.

Perfil de Valores Hartman o Test Hartman (HVP). Fue diseñado por los doctores Robert S. Hartman, Salvador Roquet y Alfonso Castro Asomoza. Es un instrumento que nos permite visualizar la propensión y capacidad de valorar de una persona. Es un complemento para las pruebas de intereses y aptitudes para estudiantes de nivel medio y superior, con la finalidad de ayudarlos a elegir la mejor opción profesional de acuerdo con sus capacidades. Ayuda a resolver algunos problemas personales mediante la corrección del mecanismo valorativo.

Estudio de Valores de Allport, Vernon y Lindzey. Fue desarrollado por estos autores en el intento de medir los seis rasgos de personalidad postulados por Spranger, a saber: teórico, económico, estético, político, social y religioso. Se usa en diversos campos de investigación

como el área clínica, educativa, la orientación vocacional, diferencias de género, posición socioeconómica, étnica, regional, religioso y profesional, así como en cuestiones de personalidad y conducta (Tyler, 1984).

2.12. Importancia de la asignatura de Formación Cívica y Ética.

En la actualidad, los educandos de nivel secundaria viven inmersos en un clima social muy deteriorado y violento, que cada vez se agudiza más debido a la desintegración familiar, a la hegemonía de los valores materiales y económicos, así como a la apatía social, política, cultural y democrática (Ornelas, 2002).

Surge así la imperiosa necesidad de brindar elementos teóricos y éticos con los cuales los adolescentes puedan enfrentar los cambios que están viviendo tanto a nivel familiar como social. Se reivindica de esta manera la importancia de la formación en valores como parte fundamental del desarrollo integral de los adolescentes.

Debido a esta problemática se puso en marcha desde 1999 la asignatura Formación Cívica y Ética (FCyE), la cual sustituyó a la materia de Civismo I y II, y a la de Orientación Educativa del programa de estudios de las escuelas secundarias técnicas. Esta asignatura busca tres objetivos en especial: ser principalmente formativa; enfocar el aprendizaje del juicio ético y promover actitudes y valores individuales y sociales que señala el artículo 3° constitucional; en otras palabras, busca recuperar la esencia de dicho artículo: la “formación integral” de los alumnos. El objetivo de la materia es: “Proporcionar los elementos conceptuales y de juicio para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar las decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad” (Latapí, 1999).

Dicho objetivo contempla cuatro observaciones adicionales: a) con esta asignatura se propone que los alumnos conviertan en hábitos o formas de ser, aquellos conocimientos y principios que se les planteen; b) los conocimientos deberán ser significativos para los alumnos, es decir, que se relacionen con sus propias vivencias; c) la formación debe enfocarse en el cambio positivo de la conducta del adolescente, favoreciendo con ello la transformación de su entorno social; y d) esta asignatura busca que el alumnado logre equilibrar sus demandas personales, con las que le exige su sociedad.

Dentro de los nuevos retos que han emanado de esta asignatura, está el encontrar la clave para poder fusionar conocimientos y valores con las actitudes y hábitos cotidianos de los adolescentes. La materia Formación Cívica y Ética busca conjuntar aquellas experiencias organizadas sistemáticamente que le brindarán al estudiante la oportunidad de adquirir herramientas con las cuales pueda enfrentar los retos de una sociedad en constante cambio y que exige de sus integrantes la capacidad de conducirse libre y responsablemente en su desarrollo individual en las relaciones sociales que establezca.

También pretende ser un vínculo entre todas las materias, ser generadora de ideas y de cambios conductuales en los adolescentes. Por ello, necesariamente no puede circunscribirse únicamente al salón de clase. Se debe buscar una formación moral duradera a través de la participación de varios sectores de la sociedad, de tal manera que se logre potencializar el binomio familia-escuela.

Propósitos

Los propósitos que se persiguen en la materia Formación Cívica y Ética en la educación secundaria son los siguientes (Diario Oficial de la Federación, 2006):

- Que los alumnos estén familiarizados con los valores universales y los derechos humanos que han sido concebidos por la humanidad a través del tiempo y que sean conscientes de la importancia que implica respetarlos y practicarlos como brújulas que guían las relaciones en la sociedad y en el mundo.
- Que entiendan la importancia del respeto a la dignidad y libertad humanas en todas sus aristas. El desarrollar estos valores les permitirá sentar las bases de una sociedad con una mayor calidad de vida y poder prevenir cualquier situación que ponga en riesgo la estabilidad social, política, ecológica y humana de su comunidad. Que tenga la posibilidad de concebir y sentir una imagen positiva de sí mismo, a través del autoconocimiento, del respeto y cuidado personales, del sentirse merecedor de una vida digna y con plena libertad de expresión de sus potencialidades.
- Al valorarse y reconocerse como persona única e insustituible, se podrá despertar en ella el amor y respeto por su propio país, lugar en el que se conjunta toda una amplia diversidad de culturas, etnias, ideologías, creencias y costumbres; fortaleciendo así los

valores como la tolerancia y la democracia. Que se desarrollen en los alumnos aquellas actitudes de dignidad y justicia, en donde se observe el cumplimiento de los derechos universales tanto a nivel personal como social y que sean capaces de resolver pacífica y asertivamente los conflictos.

- Que puedan comprender el significado teórico y práctico de la vida democrática, la división de los poderes en el país, el proceso electoral y que la práctica de los valores de justicia, igualdad y libertad que garantizan el equilibrio social y la consecución de los derechos humanos universales, sean parte de su vida cotidiana.
- Que desarrollen habilidades para el manejo y el análisis crítico de la información, que su personalidad no se vea vulnerada ante los diferentes tipos de información y que hagan uso de los medios informativos como una vía para estar en contacto con la realidad social, asumiendo los compromisos que les correspondan como integrantes activos de esta misma.

La materia de FCyE pretende enfocar sus esfuerzos en la formación integral de los adolescentes de secundaria, al fortalecer la dimensión ética y valorativa de su personalidad y en la capacidad para que piensen y se conduzcan libre y espontáneamente. Ésta contempla también los cambios significativos a nivel físico y psicológico que experimentan los alumnos y que influyen en su pensamiento y comportamiento.

En la experiencia escolar se potencializan los escenarios que invitan al análisis y la reflexión acerca de los valores, las repercusiones personales y sociales de nuestros actos, la manera en que deben resolverse los problemas con sus compañeros y profesores, el respeto hacia la autoridad de la familia y las normas sociales y cómo se puede vivir armónicamente con la naturaleza, buscando siempre que dichas experiencias resulten significativas para los alumnos.

Al igual que los valores, en los últimos años se ha venido haciendo hincapié acerca del tema de las competencias como otro de los rubros que debe ampliar y seguir la escuela secundaria. La asignatura Formación Cívica y Ética, tiene bajo la lupa ocho de ellas en especial por desarrollar desde la primaria y se relacionan con el comportamiento ético de los estudiantes, estas son: 1. Conocimiento y cuidado de sí mismo. 2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. 3. Respeto y valoración de la diversidad. 4. Sentido de pertenencia a la comunidad, a la Nación y a la humanidad. 5. Manejo y resolución de

conflictos. 6. Participación social y política. 7. Apego a la legalidad y sentido de justicia y 8. Comprensión y aprecio por la democracia (Diario Oficial de la Federación, 2006).

Todos estos puntos se dirigen hacia objetivos concretos. Las competencias son más que el saber, el saber hacer o el saber ser; es decir, las competencias se manifiestan en el momento mismo de la acción. Es por ello que el poseer conocimientos o habilidades no significa ser competente. Dentro de este tema las actitudes son muy importantes en el alcance de ciertos niveles de competencia, ya que serán el impulso o la barrera del proceso de aprendizaje y de la solución de los problemas.

El propósito de desarrollar las competencias es que los adolescentes exploten sus recursos intelectuales y afectivos no sólo en la escuela, sino que las extrapolen a los otros ámbitos de su vida y adquieran conciencia de las repercusiones éticas de sus actos.

Resumen

Hablar de valores es introducirse en un tema muy abstracto, complejo, y totalmente subjetivo. Indudablemente la cultura, la región geográfica, la raza, el género, la edad, cuestiones psicológicas, el nivel socioeconómico y la religión, son los principales factores que están presentes en el momento de querer dar una definición lo más “objetiva” posible acerca del tópico.

Para algunos autores, los valores existen con independencia del sujeto que los está definiendo; para otros, sólo es posible concebir lo valioso, a partir de la persona que emite el juicio. Existen muchas formas de clasificarlos de acuerdo con su origen, sus fines y la manera en que los perciban las personas o la sociedad. La elección que se haga de ellos, siempre va a implicar a un individuo y su motivante; y va a depender de un momento histórico, del tipo de sociedad, de un proceso de análisis personal y de un estado emocional determinado. En lo personal, me inclino por la concepción subjetivista de los valores, ya que éstos últimos son producto del intelecto y sensibilidad de la humanidad.

En el ámbito educativo se encuentra presente una pregunta que ha sido el motivante para muchos profesores e intelectuales, y alrededor de la cual existe mucha investigación al respecto: ¿se pueden enseñar los valores? Me sumo a aquellas voces que dijeron sí. La enseñanza de éstos, a pesar de ser una tarea difícil, no es imposible. Requiere por supuesto de un verdadero proyecto educativo, político y social, el cual, aquí se hace presente el sentido de realidad, va a depender de muchos rubros incómodos (se van a puntualizar solamente los tres ámbitos que están a nuestro alcance):

Por parte del profesor:

- Competencias y preparación académica, Actitud ética y compromiso para querer y poder cambiar su dinámica cotidiana, Nivel económico y oportunidades de desarrollo profesional, Amor a la docencia y al alumnado, Salud física y emocional, Habilidades interpersonales, y Conciencia del entorno social

Por parte del personal directivo:

- Compromiso con la labor educativa y el personal docente, ética directiva, habilidades interpersonales, administrativas y políticas, aplican las mismas del profesor.

Por parte de la familia:

- Comunicación abierta con los hijos y la escuela, disposición al cambio, relaciones afectivas, positivas y respetuosas, nivel de congruencia razonable en el proceder de los padres, actividades personales y laborales estables.

Una vez que se hayan cubierto estos puntos en un porcentaje razonable, podremos empezar a hablar de educación en valores.



CAPÍTULO 3

ACERCA DEL APROVECHAMIENTO ESCOLAR EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS TÉCNICAS DEL D.F.

Los capítulos anteriores abordaron los temas de adolescencia y valores respectivamente, los cuales serán de utilidad para entender los contenidos que siguen a continuación. Comenzaremos por definir lo que es el aprovechamiento escolar y los factores principales que lo influyen. Después nos enfocaremos dentro del ámbito de las escuelas secundarias técnicas en el D.F.

3.1. Definición de aprovechamiento escolar.

En muchas ocasiones se piensa que aprovechamiento y rendimiento escolar son términos que tienen el mismo significado, sin embargo existen diferencias entre estos dos conceptos. De acuerdo con el Diccionario de las Ciencias de la Educación (Sánchez, 1995), el aprovechamiento escolar se define como: “Nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación”. Esta definición se relaciona únicamente con la variable intelectual, la cual es medida a través de una prueba que arrojará una determinada calificación; (Aiken, 2003) lo define como: “nivel de conocimiento, habilidad o logro en un área de desempeño”. También el concepto que se tiene del rendimiento escolar se asocia con las buenas calificaciones y el alto nivel de conocimientos.

El rendimiento académico se relaciona a la vez con el grado de eficiencia del alumno en el nivel educativo, donde puede demostrar sus capacidades cognitivas, aptitudinales y procedimentales. De acuerdo con esto, cuando el promedio final no corresponde a la capacidad intelectual demostrada del adolescente; cuando existe una incongruencia entre el conocimiento con la calificación asignada, se dice que esta desfase implica un bajo rendimiento (Douglas, 1998); éste último también se asocia con las variables: reprobación, deserción, ausentismo, bajos porcentajes de eficiencia terminal, así como a factores personales, escolares y familiares. Se establece así una relación causa-efecto, es decir, el bajo aprovechamiento derivará en fracaso escolar, el cual, conforme pase el tiempo, producirá el absentismo que se transformará finalmente en deserción escolar, que por lo general va emparejado con el ingreso laboral temprano (Salas, 2004).

Al bajo rendimiento también se le asocia con el fracaso escolar, pero en realidad, este último término es aún más complejo. El bajo rendimiento académico junto con la desadaptación juvenil y la falta de estima de los adolescentes son las tres principales fuentes de estudio para poder entender el fracaso escolar (Marchesi y Hernández, 2003).

El aprovechamiento escolar es sólo una parte del rendimiento académico, ya que éste último posee una mayor complejidad, al grado de utilizarlo como índice para valorar la calidad de los sistemas educativos. En el rendimiento académico intervienen además otros factores ajenos al alumnado, requiriendo para su comprensión de un enfoque multidimensional desde donde se revisen diferentes criterios (García y Delgado, 1994).

Debido a la complejidad que encierra el rendimiento académico y para los fines que persigue esta tesis, se optará por emplear el término aprovechamiento escolar para hacer referencia a las calificaciones finales obtenidas de la muestra de estudiantes con la cual se trabajó.

3.2. Factores que influyen en el aprovechamiento escolar.

El aprovechamiento académico por lo general, sufre una etapa de altibajos en la adolescencia. Los cambios y presiones que se suscitan a diario en la sociedad, empujan a los jóvenes a realizar diferentes roles que implican nuevas y mayores responsabilidades aunadas a las que tiene en su escuela (Santrock, 2005).

Alrededor de los últimos 20 años, el interés de los jóvenes mexicanos por su aprendizaje ha ido decayendo, a excepción de un porcentaje muy bajo de alumnos con alto aprovechamiento; incluso este interés ha sido menor que el mostrado en la etapa infantil, ello debido por una parte, al aumento de las demandas externas; una de las principales son las económicas, las cuales, comienzan a descontrolar diversas áreas de la vida del estudiante, incluida, desde luego, la académica.

Los intereses económicos y sociales que manifiestan los jóvenes, son un factor común que repercute directamente en la calidad y cantidad del tiempo que le dedican a sus actividades escolares. Otro factor de influencia es el propio grupo de compañeros, el cual puede favorecer o entorpecer el desempeño de uno o varios jóvenes. Por otro lado, el nivel de adaptación que logren los adolescentes respecto a los cambios y presiones escolares y sociales, lo determinan en parte los factores psicológicos, motivacionales y situacionales.

La práctica docente nos muestra que existen estudiantes que no poseen los mejores promedios de su grupo o escuela, pero son constantes, tienen confianza en sí mismos y en sus capacidades, aunado a su actitud positiva y de logro. Con estas aptitudes logran obtener resultados satisfactorios. En el otro polo se encuentra el porcentaje de algunos estudiantes sobresalientes que no cuentan con los mismos elementos afectivos y motivacionales que los primeros. Son alumnos que tienen una actitud derrotista ante los tropiezos escolares, presentan periodos depresivos y falta de seguridad en sí mismos y en el futuro, por lo que muchas veces obtienen calificaciones más bajas que sus compañeros aparentemente menos inteligentes (Santrock, 2004).

La motivación, sin duda, es uno de los procesos psicológicos que están involucrados en el aprovechamiento escolar de los adolescentes. Una de las divisiones más comunes es aquella que la separa en intrínseca y extrínseca. La primera está asociada, desde el enfoque humanista y cognitivo, a factores internos como la autodeterminación, la curiosidad, el reto y la disciplina. El esfuerzo de los alumnos que están motivados intrínsecamente, conlleva a un mejor desempeño en sus materias o en su trabajo. Por su parte, la motivación extrínseca se relaciona, de acuerdo con la corriente conductual, con aquellas conductas encaminadas a obtener, por un lado, un incentivo externo como un bien material, y por el otro, evitar algún castigo (Gottfried y Fleming, 2001, en Santrock, 2004).

A continuación se presenta la tabla 4 en donde se desglosan otros factores que ya han sido abordados de manera implícita, ellos son los factores personales, escolares y familiares:

Tabla 4.
Factores que intervienen en el aprovechamiento escolar.

DIMENSIÓN PERSONAL	DIMENSIÓN ESCOLAR	DIMENSIÓN FAMILIAR
<p>Inteligencia y Aptitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inteligencia: Factor G. ▪ Estilo cognitivo. ▪ Habilidades básicas para el aprendizaje. ▪ Aptitudes específicas. 	<p>Aspectos estructurales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipo de centro: Público, privado o concertado. ▪ Recursos materiales y económicos disponibles. ▪ Relación profesor/alumno. ▪ Agrupación: Homogéneo o heterogéneo. ▪ Gabinetes de apoyo psicopedagógico. 	<p>Aspectos culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Clase social y nivel de formación de los padres. ▪ Ambiente familiar. ▪ Estilo educativo: Apoyo escolar de la familia a sus hijos. ▪ Relación familia-escuela. ▪ Composición e integración familiar.

Tabla 4. (Continuación)
Factores que intervienen en el aprovechamiento escolar

DIMENSIÓN PERSONAL	DIMENSIÓN ESCOLAR	DIMENSIÓN FAMILIAR
<p>Personalidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ansiedad. ▪ Motivación. ▪ Atribuciones. ▪ Autoconcepto. ▪ Actitudes y valores. 	<p>Gestión de centros:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Liderazgo del equipo directivo. ▪ Ambiente favorable de aprendizaje. ▪ Existencia de un proyecto compartido. ▪ Organización/eficacia de la enseñanza en el aula. ▪ Coordinación entre niveles educativos. ▪ Pautas culturales de relación social e interacción contexto socio-familiar-escuela. <p>El profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formación y capacitación profesional. ▪ Experiencia. ▪ Personalidad. ▪ Currículo. 	<p>Aspectos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ingresos familiares. ▪ Nutrición y salud. ▪ Vivienda: condiciones de la vivienda y efecto en la escolaridad. ▪ Trabajo de los hijos. ▪ Migraciones, efectos en la escolaridad.

Nota. Tomado de (Salas, 2004).

La dimensión personal tiene que ver con el nivel intelectual del alumno, con las habilidades y competencias que posea, con su capacidad que tenga para aprender, con sus aptitudes, así como con el tipo de personalidad que manifieste, la cual, está ligada implícitamente con variables de seguridad personal, extroversión, introversión, autoestima, carácter, cuestiones afectivas, actitudes y valores.

La dimensión escolar se relaciona con la influencia del centro educativo, con su tipo de estructura organizacional, con la gestión y liderazgo que lleve a cabo y con los recursos materiales y humanos con los que cuente. Esta dimensión involucra desde luego el papel de los profesores, su preparación, su experiencia, su formación, así como su tipo de personalidad.

La última dimensión versa acerca del tipo de estructura y ambiente familiares, la preparación académica del padre y la madre, qué tanto se involucran éstos últimos en la formación de sus hijos, el nivel socioeconómico de la misma, el contexto sociocultural, el contexto

educativo y la situación laboral de los hijos (Salas, 2004). Cada una de estas dimensiones posee en apariencia, cierta influencia positiva o negativamente en el aprovechamiento escolar de los jóvenes. En los siguientes apartados estudiaremos el aprovechamiento escolar dentro del subsistema de las escuelas secundarias técnicas.

3.3. Aprovechamiento escolar de las escuelas secundarias técnicas en el D.F. durante el ciclo 2003-2004.

Las cifras que se presentan a continuación, es con la intención de darnos una idea general del panorama en el que se encontraba el nivel de aprovechamiento, durante el ciclo escolar 2003-2004 en las escuelas secundarias técnicas del D.F., periodo en el cual se aplicó el Estudio de Valores.

El subsistema de educación secundaria técnica en el D.F., cuenta con 119 escuelas, y durante el periodo lectivo mencionado, se registró una matrícula general de 132,509 alumnos al inicio del ciclo escolar, de los cuales, lograron concluir 128,421 estudiantes; cifra que representa un porcentaje equivalente al 97.0%.

En el primer grado se alcanzó una población inicial de 46,168 alumnos, finalizando el ciclo escolar 44,974 estudiantes; en el segundo grado ingresaron 45,738, y terminaron 44,085 jóvenes; y en tercero, el número inicial fue de 40,603, de los cuales concluyeron el periodo lectivo 39,362; véase la figura 5 (González, López y Hernández, 2005):

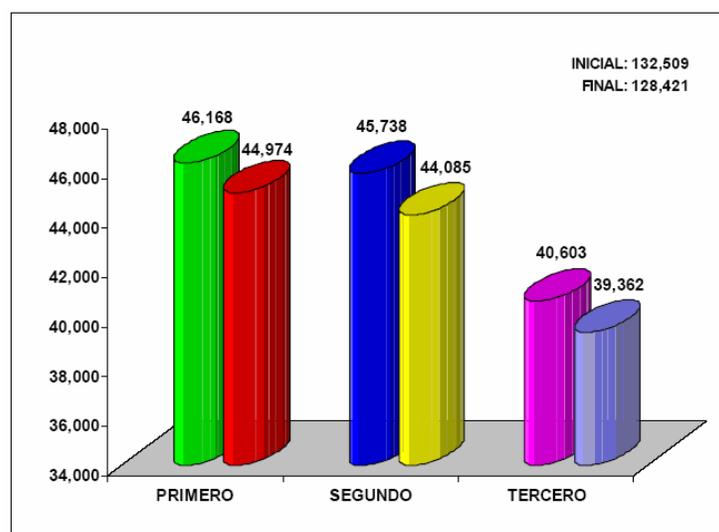


Figura 5. Población general inicial y final por grado escolar, ciclo 2003-2004.

Promedio de calificaciones por asignaturas y grados.

Primer grado

La calificación promedio general en primer grado fue 7.58. El porcentaje promedio de aprobación fue de 92.36%, en tanto que la reprobación fue del 7.72%; la figura 6 muestra la gráfica correspondiente y le anteceden las abreviaturas que se emplearon para los tres grados (González, López y Hernández, 2005):

ET	= Educación Tecnológica	FCYE	= Formación Cívica y Ética
EF	= Educación Física	GEO	= Geología
EAA	= Expresión y Apreciación Artística	HIST	= Historia
BIO	= Biología	MAT	= Matemáticas
IFQ	= Introducción a la Física y Química	ESP	= Español
AO	= Asignatura opcional.		

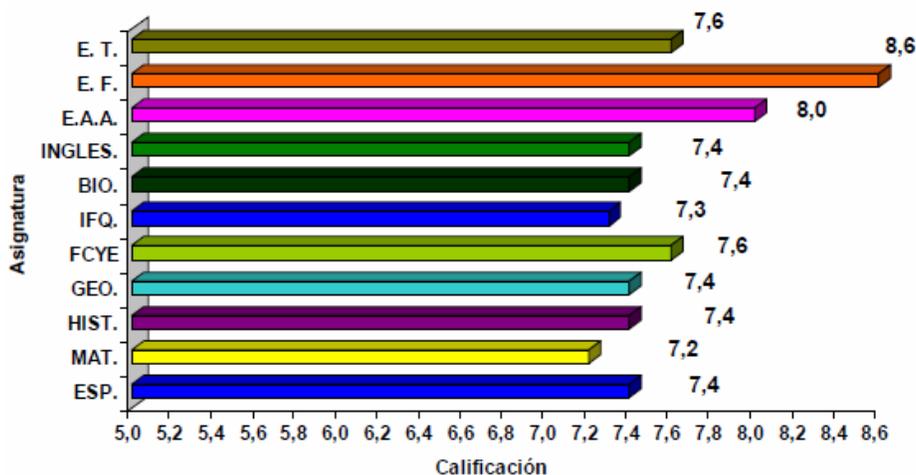


Figura 6. Promedios en primer grado. Ciclo escolar 2003-2004.

Segundo grado

La calificación promedio general para el segundo grado fue de 7.38. El porcentaje promedio de aprobación fue del 90.08%, en tanto que la reprobación fue del 9.91%, véase la siguiente figura (González, López y Hernández, 2005):

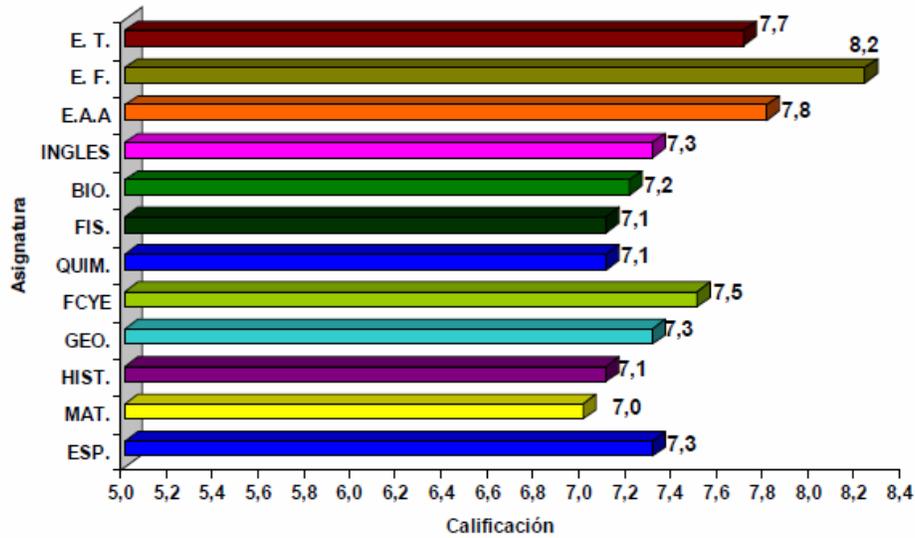


Figura 7. Promedios en segundo grado. Ciclo escolar 2003-2004.

Tercer grado

La calificación promedio general en las asignaturas de tercer grado fue de 7.53. El porcentaje de aprobación fue del 93.63% y la reprobación fue del 6.36%; la calificación promedio para los tres grados es de 7.0; véase la siguiente figura (González, López y Hernández, 2005):

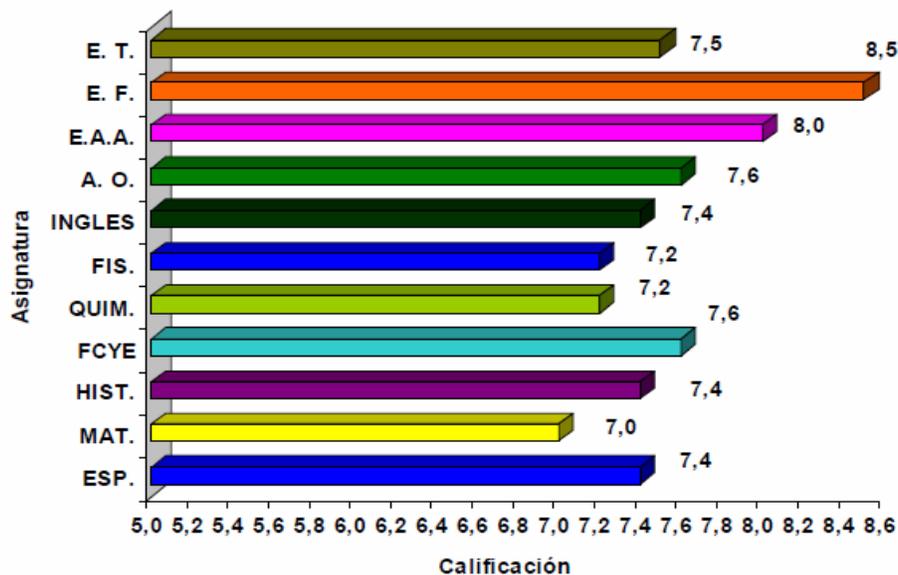


Figura 8. Promedios en tercer grado. Ciclo escolar 2003-2004.

3.4. Factores principales que han contribuido a tener estos resultados.

En el nivel secundaria, según datos proporcionados por Ramón de la Peña Manrique, entonces director del Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (Conevyt) en el 2004, el rezago educativo es producto en primer lugar de causas económicas adversas, en segundo, la poca motivación de la familia para que los jóvenes continúen en la escuela, en tercer sitio está la falta de escuelas cerca del hogar, el cuarto es la apatía por el estudio y finalmente, el matrimonio. Preciso también que sólo 60% de los niños que entran a la primaria concluyen sus estudios secundarios, lo que indica que miles de ellos ingresan al mercado laboral teniendo una escasa preparación académica (Martínez, 2004).

Y es que la realidad educativa actual, tanto en nuestro país como en América Latina y el Caribe, está enfrentando serios problemas en cuanto a elevados niveles de deserción, rezago escolar, aprendizaje deficiente y una cobertura insuficiente en secundaria, media superior y superior, lo cual demanda de las autoridades educativas una puntual solución si es que se pretende participar en la formación de una generación más productiva y analítica en la sociedad del conocimiento.

Por su parte, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) subraya que la problemática que se está presentando en la juventud iberoamericana, como la repetición de grados, la deserción y desigualdad escolares aunados a la baja calidad en su formación, perjudican su carrera académica y laboral, a la par de anquilosar el desarrollo de su sociedad. Se resalta también la diferencia notable en cuanto a la calidad y logros obtenidos en la educación privada en comparación con la pública.

En México, paralelamente a los problemas anteriormente citados, en la educación básica se inscriben otras dificultades como la falta de conexión de los planes y programas de estudio con el entorno social y laboral; no existe un adecuado manejo del factor docente ni una eficaz distribución de los recursos materiales; hay poca interacción entre el profesor y el alumno debido al número excesivo de jóvenes por aula; insuficientes o inexistentes psicólogos y orientadores educativos por plantel; ausencia de trabajo colegiado entre docentes; no hay un programa de capacitación para docentes y directivos vinculado directamente con la realidad y problemática educativas; así como la ayuda insuficiente por parte de las autoridades educativas hacia ciertos sectores de la población: alumnos de escasos recursos, indígenas, obreros, mujeres y jóvenes con necesidades especiales.

Existen además otras aristas que también están influyendo en los adolescentes, como las familias disfuncionales, la ocupación laboral temprana, las grandes distancias que separan a la escuela del hogar, la desigualdad cultural y académica de los padres y el incremento de ciertos padecimientos psicológicos como la depresión, que está llevando a algunos adolescentes al suicidio.

Las expectativas educativas nacionales han cambiado mucho en los últimos años debido a las transformaciones que ha tenido nuestra sociedad. Los pueblos cambian así como sus necesidades y problemáticas; por ende, ya no se pueden exigir los mismos resultados que demandaba la sociedad mexicana de hace una, dos o tres décadas, y más aún cuando está ganando terreno el tema de las competencias.

Los resultados que han presentado PISA, los Estándares Nacionales y EXANI-I son consistentes en señalar que es mucho más alto el porcentaje de estudiantes que están aprendiendo poco y que una minoría está logrando altos niveles de éxito académico. Sin duda, los bajos niveles de competencia entre los jóvenes tiene importantes consecuencias en la vida de la sociedad mexicana; en nuestra capacidad de vivir efectivamente en una comunidad que exige ciudadanos cada vez más preparados para obtener y manejar información; al momento de asociarse y relacionarse con otros y de participar en la construcción y transformación de nuestro país. A nivel personal, el pobre aprendizaje limita la posibilidad de alcanzar niveles superiores de educación y, por tanto, de mejorar el nivel de vida (Bonilla, 2002).

Sin duda, esta situación también se relaciona con el factor currículo. Los cambios de enfoque propuestos en los programas de estudio de la reforma curricular que se efectuó en el año 1992, se orientaron a propiciar la reflexión, la comprensión, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de actitudes. El objetivo principal de esas modificaciones era reorientar la práctica educativa, de manera que el desarrollo de capacidades y competencias fueran primordiales por sobre la visión fundamentalmente memorística e informativa del aprendizaje que la secundaria conserva desde su origen.

No obstante el énfasis en lo básico de los conocimientos y los cambios de enfoque, en el currículo permanecieron —ahora nuevamente como asignaturas— matemáticas, español, física, química, biología, historia, geografía, civismo (ahora Formación Cívica y Ética), lengua extranjera, actividades artísticas, tecnológicas y educación física. Al igual que las reformas

que la precedieron, ésta tampoco pudo romper con la lógica de darles a los alumnos un poco de todo. El resultado es un mapa curricular sobrecargado que intenta conciliar elementos de cultura general, conocimientos especializados y aspectos prácticos. Debido a ello, existe la percepción de que a los alumnos de la secundaria poco les importa adquirir los conocimientos que les ofrece la escuela y que, para sobrevivir en ella, sus esfuerzos están fundamentalmente dirigidos a pasar los exámenes y obtener su certificado. En apariencia, el desinterés que muestran los alumnos por aprender durante su estancia en la secundaria se relaciona con:

El tipo de enseñanza que prioriza la memorización y el enciclopedismo sobre la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Con mucha frecuencia, los maestros exponen y los alumnos toman apuntes; los maestros dictan y los alumnos gradualmente aceptan el hecho de que no se necesita esfuerzo ni comprensión para aprender. Por su parte, existe mucha inquietud entre los profesores acerca del cómo hacer para que sus estudiantes se sientan motivados, cómo lograr una comunicación eficaz con ellos y darle a su materia ese matiz significativo para la vida del estudiante. La presencia recurrente de este tipo de prácticas docentes es indicador de que los nuevos enfoques de enseñanza no han logrado un impacto significativo en el trabajo de las aulas.

Se ha encontrado que, desde la perspectiva de los jóvenes, el gusto e interés por aprender los contenidos del currículo están fuertemente asociados con el desempeño de sus maestros y que, a su vez, éste se correlaciona fuertemente con su aprovechamiento escolar y con sus juicios sobre la utilidad de lo que se les enseña.

Planes y programas de estudio saturados. Los alumnos de secundaria deben enfrentarse a una cantidad formidable de contenidos en más de diez asignaturas distintas, y a los estilos de enseñanza y evaluación de igual cantidad de maestros en un horario limitado. Esta sobrecarga de contenidos limita la posibilidad de que los alumnos comprendan a profundidad ciertos temas y establezcan una relación clara entre lo que estudian en la escuela todos los días y su utilidad en la vida presente y futura. Los maestros suelen manifestar que son insuficientes las horas destinadas normativamente para cubrir la totalidad de los programas; de aquí que resulte común la dosificación de contenidos con base en los criterios individuales del docente respecto de qué es prioritario o básico que los estudiantes aprendan y qué es factible dejar fuera.

La sobrevaloración de las evaluaciones. La supervivencia del alumno en la escuela está supeditada a la aprobación de los exámenes. Los adolescentes aprenden que el éxito en las evaluaciones, tiene más que ver con el cumplimiento puntual de las expectativas de cada maestro, que con la adquisición real y duradera de los contenidos académicos.

Desde su origen y hasta el momento actual, ha estado presente la preocupación porque la secundaria defina un currículo que satisfaga las necesidades formativas de la mayoría de los jóvenes, a la vez que ofrezca preparación para sus diversos destinos posibles y se adecue a las características psicosociales y afectivas de los adolescentes. También lo han sido las críticas por la falta de correspondencia entre las necesidades de una demanda social adolescente cada vez más heterogénea y la estructura y organización curriculares de este nivel educativo.

El tiempo promedio de las clases, de 35 a 40 minutos, las condiciones laborales de los docentes y la excesiva carga curricular, han obligado a muchos profesores a desplazarse de una escuela a otra para poder sumar el máximo de horas posibles y mejorar sus ingresos económicos. Actualmente se estima que, en las entidades con alta concentración de población urbana, el 28% de los profesores de secundarias generales y el 22% de técnicas, laboran en más de un plantel. Esta fragmentación del tiempo de los maestros dificulta la construcción del sentido de pertenencia a una institución.

La organización académica actual no favorece el intercambio de experiencias entre el personal docente y directivo. En la práctica, los espacios para el trabajo colegiado son escasos; no suelen analizarse los problemas de aprendizaje, ni establecerse los acuerdos necesarios para prevenirlos o solucionarlos de manera conjunta. Las reuniones de academia se realizan por especialidad lo que dificulta el diálogo entre profesores de asignaturas distintas. En las juntas de evaluación, sólo suelen asistir los maestros de tiempo completo. En ambas, los asuntos que generalmente se abordan son de orden administrativo (organización de ceremonias y eventos, asignación de comisiones) o relacionados con la disciplina y con el mantenimiento o conservación del edificio escolar.

A esta situación se suma la movilidad y ausentismo de los profesores y el hecho de que las medidas normativas que regulan el funcionamiento de los planteles de educación secundaria no se cumplan o se apliquen de manera diferenciada. Puesto que muchos maestros cubren la mayor parte de su tiempo frente a grupo, la posibilidad de establecer compromisos

distintos al de la docencia suele ser limitada. Las horas de servicio —que son tiempo que los maestros deberían dedicar a la planeación de sus clases y a la revisión del trabajo de sus alumnos—, no están formalmente reglamentadas. Lo más común es que sean usadas para resolver problemas administrativos e, incluso, se da el caso de manejarlas como premio o castigo.

En paralelo, se observa una rígida distribución de tareas y responsabilidades entre los profesores, mismas que están sujetas al tipo de contratación, a la formación profesional, al campo disciplinario en el que se trabaja y a los valores entendidos que prevalecen en los planteles (división entre el personal de asignaturas académicas y el de actividades tecnológicas, por ejemplo).

Ante la carencia de espacios para el diálogo colegiado, el personal docente y directivo tiene poca posibilidad de establecer criterios comunes para valorar la disciplina, el cumplimiento de tareas y la relación con los estudiantes. En contraparte, se han implementado medidas burocráticas para controlar la disciplina, los retardos y las faltas de los estudiantes; el “reporte” suele representar la única fuente de información para decidir la suspensión temporal o definitiva del estudiante. En este ambiente de “control y disciplina” los alumnos difícilmente encuentran en la escuela un espacio que favorezca su potencial creativo y que reconozca las dificultades intrínsecas a la etapa de desarrollo en la que se encuentran (Bonilla, 2002).

La falta de una visión y de metas compartidas entre los principales actores escolares diluye su responsabilidad por los procesos y los resultados educativos. Frecuentemente se adjudica el fracaso de los alumnos a sus condiciones de vida, a la falta de interés de sus familias o a la inadecuada preparación ofrecida por profesores de otros niveles educativos. Sin embargo, es poco usual que los docentes y directivos reconozcan su responsabilidad por los desfavorables logros de aprendizaje, por la reprobación o la deserción de sus estudiantes. Expresar esta responsabilidad de manera colectiva, se vuelve todavía más difícil.

Persisten las prácticas de enseñanza rutinarias sobre las teorías psicológicas de la instrucción. La estructura curricular es determinante de la distribución del tiempo de los maestros y, por supuesto, tiene implicaciones en su trabajo académico. Frente a las cargas de trabajo, es difícil que los docentes puedan conocer y atender las necesidades individuales de cada alumno; no resulta extraño que, como se ha dicho, los profesores sean proclives con

mucha frecuencia al antipedagógico dictado para impartir sus clases y que el uso de estrategias menos mecánicas y aburridas de enseñanza (que demandan más tiempo de planeación), sean más escasas en la secundaria.

Los directivos escolares conceden mayor importancia a los asuntos de orden administrativo que a los de orden académico. La ausencia de condiciones para el trabajo conjunto del equipo docente propicia que el director decida, de acuerdo con sus criterios, sobre las prioridades de la escuela y sus formas organizativas, y jerarquice las normas que regulan el funcionamiento cotidiano del plantel. La función que desempeñan los directores y subdirectores de las escuelas secundarias, generalmente se centra en resolver cuestiones administrativas, en gestiones para el mantenimiento y mejora del edificio escolar y, paralelamente, en asuntos político-sindicales.

De igual manera, el tiempo que el director dedica a las excesivas demandas institucionales (reuniones en la supervisión, organización de concursos, jornadas deportivas y culturales, organización de capacitaciones, participación en eventos sociales, representación en actos oficiales, etcétera) dificulta que se involucre y más aún, se comprometa en la tarea pedagógica y en la promoción de la colaboración y el intercambio profesional entre los docentes, aun cuando en las secundarias técnicas y generales se dispone de varios colaboradores para este fin.

El binomio escuela-familia se limita a asuntos de cooperación financiera y a reportes sobre la conducta de los alumnos. Las madres y padres de los alumnos están poco involucrados en los propósitos generales de la educación secundaria, por lo que en los planteles impera un ambiente que privilegia el cumplimiento de las normas y formas establecidas, en detrimento del sentido educativo y la realización de la misión de la escuela secundaria.

En teoría, la escuela y los maestros deben informar periódicamente a la madre y al padre del alumno sobre los resultados educativos de sus hijos; esta obligación tiende a identificarse como un requisito administrativo que se reduce a informar sobre la disciplina, las ausencias y las calificaciones obtenidas por los alumnos. No existen explicaciones precisas y sencillas sobre los logros y dificultades de sus hijos, ni sugerencias concretas y factibles para apoyarles desde el hogar. Paralelamente, las posibilidades de que la escuela y la comunidad establezcan una comunicación efectiva se ven opacadas, en tanto ésta debe sujetarse a los

horarios de los profesores y a la disponibilidad de tiempo de las madres y los padres de los estudiantes.

Comentaremos para finalizar, sin dejar agotado el tema por supuesto, que también el factor de la formación y actualización de docentes, directivos y equipos técnicos, ha repercutido enormemente sobre estos resultados. A partir de las acciones del Programa Nacional para la Actualización Permanente, los profesores de educación secundaria han tenido acceso a ocho cursos de actualización para la enseñanza del Español, Matemáticas, Geografía, Biología, Química, Física y Lenguas extranjeras y Educación ambiental.

Hasta ahora, los cursos nacionales de actualización han estado dirigidos a los sujetos en lo individual y, aunque abordan orientaciones para la enseñanza, siguen fuertemente atados a las especialidades. En cierta medida, esta situación disminuye la probabilidad de que los docentes pongan en práctica algunas innovaciones de manera conjunta. Por otra parte, la heterogeneidad de perfiles profesionales dificulta la correspondencia entre la formación profesional recibida y las asignaturas del plan de estudios de la secundaria: hay odontólogos que dan clases de inglés o español, psicólogos que dan historia, pasantes de ingeniería encargados de alguna actividad tecnológica, etcétera.

En relación con la oferta estatal, en algunas entidades hay poca congruencia entre el tipo de cursos que se ofrecen y las líneas generales de la política educativa respecto de la actualización para directivos y docentes; se observa incluso que algunos cursos no son pertinentes para que los profesores se actualicen en los contenidos básicos de la disciplina, ni se apropien críticamente de los enfoques de enseñanza, los propósitos educativos y el sentido general de la escuela secundaria.

Sin duda, la problemática actual de las escuelas secundarias técnicas no se circunscribe solamente a los factores anteriormente citados, sin embargo son algunos de los más importantes y nos llevan a la conclusión de que no sólo los alumnos son los responsables de los altos índices de reprobación en nuestro país.

Resumen

Como se visualizó en este capítulo, el aprovechamiento es sólo una parte integrante del rendimiento escolar, éste último es un concepto aún más complejo que va más allá de las calificaciones, en donde están involucrados los factores personales, aptitudinales y procedimentales. El alto o bajo aprovechamiento escolar es sólo la punta del iceberg. La otra parte, la oculta, esa enorme estructura que está inmersa, la representan todo el personal administrativo, docente y directivo involucrado, los recursos materiales y económicos empleados, así como la participación de la familia y los medios de comunicación.

Los factores intra e interpersonales también forman parte de esa cara oculta del aprovechamiento escolar: la confianza personal de los alumnos, su autoimagen, sus intereses económicos y sociales, su perspectiva de la vida y del futuro, la adaptación a su entorno, la motivación, así como sus actitudes y valores que haya adquirido en su vida y por su familia. En el subsistema de escuelas secundarias técnicas vemos que todos estos factores han provocado que los niveles de aprovechamiento sean realmente muy pobres y en donde no se han logrado erradicar muchas deficiencias de antiguas administraciones.

A nivel personal se subrayan tres de los factores mencionados que están afectando sensiblemente los niveles de aprovechamiento en las escuelas secundarias: el factor económico, familiar y gubernamental. La actual situación económica nacional está llevando a muchos adolescentes a ingresar al mundo laboral formal, y principalmente informal, antes de concluir completa y satisfactoriamente con su educación básica y por ende, reduciendo sus oportunidades de ingreso al nivel medio superior y superior.

La familia ha debilitado su papel de educadora y le ha pasado la estafeta a la escuela, heredándole al docente la responsabilidad de educar, ya no sólo de formar, a los jóvenes estudiantes, dejando en jaque a los docentes, ya que por otro lado, éstos se ven cada vez más limitados conforme las disposiciones oficiales le van minando sus recursos y le imponen formas ajenas para relacionarse con sus grupos. Por último, el factor gubernamental indudablemente ha sido y es una pieza clave, ya que en tanto el Estado no le dé al sector educativo la importancia que merece, en tanto no canalice a la educación el porcentaje mínimo del PIB que exigen los estándares internacionales, se hará más difícil la situación educativa.



CAPÍTULO 4

RELACIÓN ENTRE APROVECHAMIENTO ESCOLAR Y VALORES

4.1. Relación entre los valores y el aprovechamiento de los jóvenes.

En los capítulos anteriores se han abordado diversos temas que nos han aproximado un poco más hacia la respuesta de la pregunta de nuestro trabajo: ¿existe o no relación entre los valores y el aprovechamiento escolar? En cada uno de esos apartados, como la moral, las actitudes o la formación cívica y ética se manejan implícitamente los valores y a la vez se ha estudiado lo relativo al rendimiento escolar; lo que se pretende en el actual capítulo es señalar con mayor firmeza ese supuesto vínculo entre los valores y el rendimiento escolar.

No esperemos encontrar un apartado que aborde directa y explícitamente el factor valores, ya que éstos últimos no existen por sí solos ni son independientes, adoptando desde luego la postura subjetivista axiológica; sin embargo aquellos reposan en el pensamiento, gustos, conductas, ideologías, creencias, actividades y relaciones humanas. Más adelante en este capítulo se citará al Profr. José Ma. Puig Rovira, quien señala que al hablar de valores se está tratando de hábitos, virtudes y dinámicas sociales; dicha triada implica frecuencia, continuidad, costumbre y una configuración conductual que difícilmente cambia, debido a una estructura valorativa que se ha consolidado con el paso del tiempo; no obstante tampoco es imposible modificarla. A continuación se inicia de lleno con el tema en específico.

El fracaso en la educación ha sido siempre motivo de preocupación y ocupación para el sector educativo; no obstante, en los últimos años se ha agudizado tanto el problema, que ya no es posible continuar en la indiferencia, ni se puede ser ajeno a la problemática. Esta situación es un fenómeno producido no sólo por la acción de las autoridades educativas; es un hecho que todos los que estamos inmersos en el mundo de la educación hemos contribuido en menor o mayor grado al deterioro del sistema educativo.

Por otro lado, tan sólo el término fracaso escolar es muy complejo, ya que denota por una parte, un nulo éxito en el ámbito escolar, intelectual, personal y familiar, y por otro lado, etiqueta tajante y negativamente al alumno, perjudicando y coartando su seguridad personal, así como su esperanza en el futuro. De igual forma, al encasillar al alumno, se verá afectada paralelamente su vida social al restringirle oportunidades académicas y laborales que pudiesen contribuir a su desarrollo intelectual y afectivo. Esto se debe en parte a una

concepción general, todavía presente, que apunta directamente al alumno como el principal responsable de este fracaso, sin tomar en cuenta otros actores y otras variables.

Dentro de esa misma concepción, al fracaso escolar suele equipararse con el bajo aprovechamiento académico o la deserción escolar. Si bien es cierto que está relacionado implícitamente con estos términos, ya que no pueden ser excluyentes, para distinguirlo de ellos se presentan a continuación los tres factores que lo integran:

1. El bajo rendimiento.
2. Inadaptación a las normas de convivencia.
3. Daño a la autoestima.

En lo que respecta a uno de estos tres factores, el rendimiento escolar, en la tabla 5 se presenta la concepción tridimensional que lo contempla. A continuación se presenta su desglose (García, 2000, p. 22):

Tabla 5.
Concepción multidimensional del rendimiento escolar.

DIMENSIÓN	RESULTADOS	
	COGNITIVOS	NO COGNITIVOS
PSICOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades básicas de aprendizaje. • Aptitudes específicas. • Razonamiento. • Pensamiento crítico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconcepto. • Actitudes y valores. • Motivación para el rendimiento. • Satisfacción práctica escolar.
SOCIOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> • Madurez vocacional. • Expectativas de logros educativos y culturales. • Nivel de responsabilidad en el trabajo. • Status ocupacional y nivel de ingresos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hábitos personales. • Relaciones personales. • Civismo y ciudadanía. • Trabajo de/en grupo. • Actitudes familiares ante el hecho e institución educativa
INSTRUCTIVA	<ul style="list-style-type: none"> • Saberes culturales. • Saberes instrumentales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión de sentimientos. • Comprensión y conocimiento de sí mismo y de los demás.

El alto o bajo rendimiento escolar dependerá, por una parte, del grado de desarrollo e interrelación de estas tres dimensiones; cuando se trata de un bajo rendimiento aunado a la inadaptación a las normas de convivencia y el daño a la autoestima, integran una triada que se refuerza mutuamente y está muy vinculada con los valores. Debido a ello, es primordial que la escuela no se enfoque únicamente a la transmisión de conocimientos, debe ayudar también a los jóvenes a saber convivir dentro de ciertas normas sociales; debe inyectarles confianza a sus alumnos; debe guiarlos en el desarrollo de sus propias competencias y en el descubrimiento de su propia valía como seres humanos.

Sin embargo, nuestra realidad educativa no ha podido compaginar con este ideal, ya que alrededor de los últimos 25 años, la escuela en el nivel básico ha contribuido negativamente al crear alumnos apáticos, desanimados, desmoralizados y carentes de inquietudes intelectuales, culturales y deportivas; al respecto se ha dicho que: “no hay peor fracaso escolar que producir alumnos con baja autoestima”, (Puig Rovira, en Marchesi y Hernández, 2003). El fracaso escolar en los alumnos es un fenómeno multifactorial; es un fenómeno social sistémico en donde convergen diversas variables, que al interactuar coordinadamente, producen el bajo rendimiento. La influencia aislada de cada una de ellas, no tendría el mismo impacto en el aprovechamiento escolar.

A continuación se presentan los principales actores que participan en el fracaso escolar (Marchesi y Hernández, 2003, p. 29):

Tabla 6.
Niveles e indicadores para comprender el fracaso escolar.

Nivel	Indicadores
Sociedad	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto económico y social.
Familia	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel sociocultural. • Dedicación. • Expectativas.
Sistema educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Gasto público. • Formación e incentivación de los profesores. • Tiempo de enseñanza. • Flexibilidad del currículo. • Apoyo disponible especialmente a centros y alumnos con más riesgo.

Tabla 6. (Continuación)
Niveles e indicadores para comprender el fracaso escolar

Nivel	Indicadores
Centro docente	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura. • Participación. • Autonomía. • Redes de cooperación.
Aula	<ul style="list-style-type: none"> • Estilo de enseñanza. • Gestión del aula.
Alumno	<ul style="list-style-type: none"> • Interés. • Competencia. • Participación.

Cada uno de estos factores incide en el fracaso escolar. Éstos actúan como un sistema de engranes en el que el movimiento de uno afecta irremediamente al otro. Debido a ello, y siguiendo con el símil, siempre que exista una falla en alguno de estos engranes, cada que se presente una aceleración o desaceleración en su movimiento, todo el sistema dejará de funcionar adecuadamente.

Si pensáramos por un momento en los requisitos para una plausible solución, tendríamos que considerar que la intervención directiva, por ende, implicaría trabajos y acciones múltiples operándose simultáneamente e incidiría sobre todos y cada uno de los factores involucrados; cambiar o modificar sólo uno de ellos no ayudaría a obtener los resultados esperados.

Ahora volvamos a concentrarnos específicamente en la supuesta relación entre el fracaso escolar y los valores. Con este fin, es necesario hacer un paréntesis para citar, de manera breve, una obra que de acuerdo con sus fines y problemáticas específicas, estableció cierto vínculo entre los valores y la realidad material. En la obra de Max Weber, *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, se enarbola el papel de los valores, la ideología y/o la cultura como factores susceptibles de transformar la estructura social y económica de una sociedad.

Para esta obra, los valores, la ideología y la cultura coexisten tanto en el mundo de las ideas, así como en el mundo de los hábitos personales y sociales. Recordemos que la esencia del ethos personal o social está conformada por los valores, los cuales se manifiestan a través de las virtudes, que son los hábitos de obrar siempre respecto a determinado valor.

Puig Rovira plantea una relación causal entre estas dos variables:

“[...] Se trata de aprovechar la tesis de carácter sistémico del fracaso escolar para suponer que los valores, su presencia o su ausencia, son uno de los factores que contribuye a producirlo. La suposición es clara: del mismo modo que determinadas condiciones familiares o escolares negativas incrementan la posibilidad de que aparezcan casos de fracaso escolar, la ausencia de ciertas configuraciones de valor es también un factor que incrementa el riesgo de fracaso escolar. O, dicho ahora de modo positivo, cuando están bien establecidos determinados valores, hay más posibilidades de que los alumnos culminen con éxito su paso por la escuela” (Puig Rovira, en Marchesi y Hernández, 2003).

Partiendo de la postura subjetiva axiológica, planteada por Meinong y Ehrenfels, los valores no son independientes; son producto del pensamiento, emoción y actividad humanos. De acuerdo con lo anterior, estos estarán presentes en todo lo creado o emitido por los humanos y en todo aquello en donde sea partícipe. Sobre esta base se deduce que el fracaso escolar, como un fenómeno derivado de la actividad educativa de un conjunto de personas, está vinculado con la presencia y ausencia de ciertos valores.

Sin embargo, a pesar de ser totalmente conscientes de la importancia axiológica en la actividad humana, no se han dado los pasos que se requieren para la implementación de campañas y programas que fortalezcan este ámbito. En nuestro país, las temáticas relacionadas con la educación y formación en valores, no han alcanzado un nivel de audiencia significativo ni de interés como tema de investigación. Esto se asemeja a un juego con doble mensaje: por una parte se encuentra la actitud de reconocimiento y reivindicación del tema en cuestión y por la otra, una conducta carente de compromiso con el proyecto y con todas aquellas acciones que conllevarían a una política en el campo de los valores con proyección hacia la sociedad.

La incongruencia entre la importancia otorgada al tema axiológico y la falta de acciones concretas para fortalecerlos, está alimentada por dos motivos: uno es la complejidad inherente al tema, la cual ha provocado que la enseñanza de los valores se encuentre menos desarrollada en comparación con otras temáticas educativas. No es lo mismo aprender a ser honesto o justo, que saber cómo sumar y restar. Es frecuente experimentar cierta impotencia cuando se habla de valores; sin embargo, en temas como éste, es más fácil manejar la teoría que la práctica. El segundo motivo se relaciona con la gran distancia que existe entre la importancia dada a los valores y el respectivo compromiso para llevarlos a cabo; una

diferencia entre el punto ideal y real insalvable que invita a ahorrarse el esfuerzo de actuar o comportarse de cierta forma. La fuerza e influencia de los valores resulta insuficiente para cambiar la realidad económica y material.

Es importante recordar que al abordar el tema de valores estamos hablando principalmente de actitudes, hábitos, virtudes y dinámicas sociales; es platicar acerca del binomio idea-comportamiento. Es tratar también con imágenes y conceptos, con normas, prácticas e instituciones sociales. De esta forma podremos, por un lado, identificar con mayor claridad su fuerza causal, y por el otro, establecer políticas educativas más operables. Si decimos que los hábitos, virtudes y dinámicas sociales están vinculados implícitamente con los valores, entonces podemos pensar acerca de los hábitos y virtudes escolares que tiene el alumno en la escuela y su repercusión en el rendimiento escolar.

Los hábitos y la dinámica de los alumnos en el aula ya ha sido explicada por las teorías psicológicas de la instrucción, dentro de las cuales nos encontramos con las teorías clásicas del comportamiento, las cuales subrayaban de manera general, que la cadena estímulo, respuesta y refuerzo externo, son el motor de la conducta. Este esquema todavía está fuertemente enraizado en nuestro sistema educativo actual.

Sin embargo, este planteamiento simplista se está reemplazando progresivamente por teorías más complejas como la Sociocultural desarrollada por Vigotsky, las cuales se centran en la importancia que tiene para el desarrollo humano el significado cultural de las conductas y el autorrefuerzo. El comportamiento, de acuerdo con este autor, no implica únicamente condicionamiento y refuerzo externo, sino que es una expresión personal que se construye y enriquece en un escenario cultural y social determinado; de acuerdo con lo anterior “la cultura de la escuela y el grado en que los estudiantes se identifican con ella, parece tener influencia en sobre el rendimiento de los alumnos” (Murillo, 2004). Se debe entender por cultura escolar, al conjunto de supuestos, creencias, roles, valores y formas de comportamiento que caracterizan a una organización educativa y que se expresan en ella de forma consciente e inconsciente. La complejidad radica en que no se puede observar ni comprobar a simple vista, además de que sus efectos son a mediano y largo plazos.

Por otro lado están las teorías del aprendizaje organizativo, las cuales entienden la mejora del centro escolar como un proceso continuo que se va dando junto al devenir cotidiano de la escuela, en lugar de concebir dicha mejora como un evento esporádico. La organización

educativa desarrolla hábitos, personalidad, creencias, visiones, ideologías. Son rubros de gran significado para la educación que no quedan garantizados por el mero aprendizaje individual, sino que demandan su desarrollo en el nivel más amplio de la organización.

En el párrafo anterior, dentro de los puntos vistos que la organización educativa ayuda a desarrollar, se encuentra la personalidad. Quisiera referirme a un elemento importante que la integra y que, entre otros, está completamente relacionado con los valores: el autoconcepto. Desde sus inicios, el hombre siempre ha tenido la necesidad e interés de conocerse y autodefinirse. Una parte significativa de los determinantes de la conducta tiene que ver con las propias percepciones que tiene la persona de sí misma y de todo lo que la rodea (García, 2000).

El autoconcepto se define como el conjunto de percepciones, representaciones, cualidades, capacidades, valores, límites y posibilidades que el individuo elabora sobre su persona e indican en qué medida cree en sí misma y qué tan competente y valiosa es. En la adolescencia se vuelve más complejo y se deriva de las aspiraciones personales y de las retroalimentaciones recibidas por los demás (Delval, 2002).

El autoconcepto por otro lado consta de:

- Una autoimagen: es la visión que tiene la persona de sí misma en un momento dado.
- Una imagen social: lo que la persona supone que los demás piensan de ella.
- Una imagen ideal: es lo que le gustaría ser en un nivel ideal.

Por lo anterior se puede hablar de un autoconcepto académico el cual se origina en la escuela, de modo que a partir de los resultados que va obteniendo en las tareas escolares, del tipo de relaciones que establece con sus amigos y profesores, de las expectativas de éxito que éstos le transmiten, va estructurando su propia autoimagen dentro de un espacio escolar.

El autoconcepto que un alumno tiene sobre sus potencialidades puede influir positiva o negativamente en su desempeño escolar (García, 2000). Sin embargo hay que hacer una acotación: cuando este elemento de la personalidad se encuentra desarrollado satisfactoriamente, es un factor importante e indispensable, pero no es suficiente ni el único que se necesita para obtener altos niveles de aprovechamiento. Los alumnos que tienen un rendimiento más elevado se muestran siempre con una alta autoestima y con una mayor

adecuación consigo mismos; por el otro extremo, los estudiantes con bajas calificaciones suelen sentirse rechazados por los demás.

Por otro lado, los jóvenes con bajo aprovechamiento presentan incoherencias en su autoimagen, ya que por un lado pueden tener una percepción positiva de sí mismos cuando asumen el punto de vista de la familia, y por el otro, su percepción es negativa cuando adoptan la perspectiva del profesor o de los compañeros. El papel que juegan los padres y el nivel socioeconómico de la familia en la conformación del autoconcepto del alumno es crucial.

Por otro parte, aparentemente los rendimientos académicos específicos tienen una relación directa con los autoconceptos que se tengan para ese mismo ámbito o materia específica, es decir, si el alumno se autodefine como “bueno” o “malo” para las matemáticas, de ésta concepción dependerá su alto o bajo rendimiento en esta asignatura. De acuerdo con lo anterior, podemos ver con más claridad la relación existente entre el autoconcepto y el desempeño escolar, la cual nos lleva a cuestionarnos lo siguiente: ¿el alto aprovechamiento es anterior o posterior a una valoración positiva de sí mismo?

La respuesta parece indicar un proceso bidireccional: el autoconcepto influye en el rendimiento escolar y éste a su vez reafirma o modifica al primero. Si conociéramos o reivindicáramos la importancia del término como un elemento vital de la personalidad, y pensáramos en que aquellos alumnos que experimentan éxito consolidan un alto concepto de sí mismos, y que aquellos que perciben fracaso tienen un desempeño acorde a esa idea, seguramente muchos de los planes y metodologías que se aplican actualmente en las escuelas secundarias tendrían que ser desechados.

Retomemos ahora brevemente otro de los factores en donde están implícitos los valores y que tiene una fuerte relación con el rendimiento escolar: la familia. No hay que perder de vista que se está adoptando la postura subjetivista de los valores, la cual concibe a éstos últimos como dependientes de la persona, del objeto o sociedad; son conceptos, imágenes, abstracciones e ideales presentes en todas y cada una de las actividades del ser humano.

De acuerdo con lo anterior la familia como agente socializador en el proceso de moldeamiento de la conducta, le irá dotando al niño de todas aquellas normas sociales y culturales, de todos aquellos valores y costumbres con las cuales podrá hacerle frente a su comunidad. Un ambiente familiar disfuncional puede privar a los hijos de los estímulos

necesarios favorables al desarrollo de su personalidad, de su inteligencia y socialización que posteriormente se puede traducir en bajo rendimiento escolar.

Los factores económicos y culturales por otra parte, son importantes también, sin embargo el entorno familiar y las actitudes pedagógicas que los padres transmiten a sus hijos, han cobrado mayor interés en los últimos años como un factor de influencia significativo en el rendimiento escolar, ya que suscitan un comportamiento positivo o negativo ante la propia escuela, ante la cultura escolar y la educación en general; por ello tienen gran peso en el proceso educativo de los alumnos (Delgado, 2000).

Surge así otra cuestión ineludible: ¿cuáles son los ingredientes necesarios para crear o fortalecer un clima educativo positivo en la familia? De la consolidación de este ambiente va a depender el que se lleguen a formar satisfactoriamente aquellos hábitos y costumbres para el estudio, para el trabajo individual y grupal; para las dinámicas escolares e intelectuales con los padres y el resto de la familia y para realizar actividades deportivas y culturales extraclase.

A la par de la actitud pedagógica, se encuentra la actitud orientadora de los padres en cuanto al trabajo escolar, la cual representa otro elemento importante en la formación de valores culturales de los hijos. A un niño le resulta difícil organizar por sí mismo su plan y horario de trabajo y/o el manejo de sus útiles y materiales; es ahí donde la participación del padre y la madre se vuelve crucial para ayudarlo a adquirir hábitos de trabajo que le permitan resolver este tipo de situaciones; por ejemplo, aprovechar el tiempo sería uno de vital importancia.

Es inevitable pensar que el origen sociocultural determina, en un porcentaje considerable, esta actitud en los padres, ya que al no contar con una formación académica mínima, difícilmente tendrán los elementos psicopedagógicos necesarios para poder llevar a cabo consciente y satisfactoriamente su papel. Sin embargo, existen familias en donde los progenitores han sido la excepción que ha roto con la regla y que a pesar de tener un nivel humilde de vida, han hecho esfuerzos muy significativos para obtener los recursos y las condiciones necesarias que les permitan apoyar y guiar a sus hijos. No obstante, la participación de los padres en el entorno de las escuelas por lo general es muy baja, de hecho en muchas ocasiones es nula; pero cuando se da el caso, como lo muestra la tabla 7, se ha visto que el rendimiento aumenta en relación directa con el interés y actuación de los padres (García, 2000):

Tabla 7.
Participación de los padres en las Asociaciones de
Padres de Alumnos (APAS) en España.

Rendimiento escolar	Participación en APAS:
1) Muy malo	21.1 %
2) Malo	31.6 %
3) Intermedio	34.7 %
4) Bueno	39.6 %
5) Muy bueno	52.4 %

De la educación familiar se derivan en gran parte los hábitos, que también son una expresión de los valores como lo señala Puig Rovira. De hecho los hábitos de estudio son uno de los principales factores de influencia en el rendimiento académico de las escuelas. Se ha visto que a la mayoría de los alumnos no les gusta ni les interesa estudiar; a ello se deben sus respectivas carencias metodológicas de estudio y la desigualdad de tiempo que le dedican a la lectura y a las tareas, el cual es mínimo en comparación con el que emplean en otras actividades como el ver la televisión.

El clima familiar, como ya lo habíamos visto, es un campo fértil de estímulos, motivación e inquietudes intelectuales para los estudiantes. Si existen ciertos hábitos, costumbres y actitudes positivas hacia el estudio, el debate, la lectura y la plática escolar entre padres e hijos, los alumnos tendrán mayores posibilidades de éxito en la escuela; resulta obvio decir las consecuencias y los resultados en el rendimiento en aquellos ambientes que carecen de ésta estimulación.

Los padres tienen la obligación de trabajar conjuntamente con los profesores en cuanto a la adquisición, en sus hijos, de aquellas herramientas cognitivas y procedimentales que les permitan desempeñarse óptimamente en la escuela. Entre ellas está precisamente la formación de hábitos de estudio. Para llevar a cabo esta tarea existen muchas formas para lograrlo, la lúdica como una de las principales. Se ha visto que el juego y las relaciones afectivas que se llegan a establecer entre el profesor y sus alumnos son indudablemente un factor de influencia importante para estos últimos. El respeto que ejerce el maestro, el compromiso que tiene con la formación integral de su alumnado, su amistad e interés en ellos, son los nutrientes emocionales básicos para alcanzar niveles de rendimiento satisfactorios.

Como podemos percatarnos, el tema en cuestión no puede agotarse en un capítulo o en un libro; requiere de un trabajo intenso y extenso para su comprensión. No obstante, vamos a comentar otro aspecto que resulta importante. Cuando se menciona que los valores influyen en el rendimiento escolar, se está diciendo que lo hacen las ideas, los hábitos y las dinámicas sociales. El profesor Puig Rovira menciona al respecto: “hablar de valores es hablar de ideas en la mente, hábitos en la conducta y prácticas en la vida cotidiana”. Estos elementos están presentes en cada alumno, en cada persona integrante de una sociedad; hablamos aquí de una biografía personal que forma parte de una comunidad. Si dicha historia individual logra perdurar eficazmente dentro de una comunidad con una óptima cultura moral, el éxito educativo está asegurado. Cuando la persona carece de un sentido de vida y/o la escuela no cuenta con el caudal moral necesario, el fracaso escolar es inminente.

Se trata aquí de un proceso de influencia bidireccional: la comunidad educativa afecta a la biografía personal y viceversa; el éxito o el fracaso escolar dependerá de la calidad de esta vivencia individual. Sin embargo, la sociedad escolar no se impone totalmente sobre el alumnado; éste es un sujeto activo que edifica su propio camino. Por ello, el educar en valores es, en parte, ayudar a construir exitosamente todas y cada una de las biografías que conforman a la comunidad, a la vez que diseña y establece los aspectos que hacen de ésta, una institución profesional.

Una biografía satisfactoria implica vivir y convivir con una serie de valores bien consolidados; es no sentirse desmotivados ni desubicados en la propia vida. Pero para poder alimentar y hacer crecer esta biografía personal, se requieren dos factores importantes: el primero es la sensación y experimentación de sentirse amado por la madre y el padre y conformar con éstos un vínculo afectivo y de confianza que facilite el aprendizaje paulatino de normas y prácticas sociales, la seguridad en sí mismo y el convencimiento de sentirse valioso en su comunidad. No existen mejores cimientos para la seguridad y confianza de un joven, que aquellos que se forman cuando el padre y/o profesor ama, estimula, elogia y reconoce su valía como persona; se está forjando así una óptima biografía.

El segundo factor para la formación de una sana biografía, es la conciencia de sí mismo. Esta tarea sin duda implica un aprendizaje acerca del yo en el aspecto psicológico, físico y social; además de un análisis, una observación y valoración de cómo ha sido su experiencia, y demanda un proyecto de vida. Esto requiere de un verdadero esfuerzo, ya que no se trata

de una tarea sencilla que se pueda lograr y mantener para siempre una vez terminada. La toma de conciencia es un trabajo constante que se va renovando de acuerdo con el paso del tiempo y la propia experiencia; se tiene que aplicar en todas las etapas de la propia vida, más aún en aquellas que nos representan mayores obstáculos.

Haber vivido o vivir una relación de amor, seguridad y reconocimiento, así como la toma de conciencia de sí mismo, son dos condiciones muy importantes en la formación de una biografía positiva y satisfactoria. Pero, ¿qué más podemos entender acerca de éste término? Podemos ahondar diciendo que es cuando la persona experimenta un bienestar vital; vive el presente concientemente, está en paz con su pasado y contempla sus posibilidades de éxito en el futuro.

Se hará más difícil consolidar una biografía sana si la persona no acepta o no conoce su pasado y cuando no acepta la realidad temporal que está viviendo; desde su personalidad hasta su situación socioeconómica. En la conformación de la misma, también participa la seguridad y confianza del individuo, al poder tener la capacidad de visualizar la realización de sus objetivos en el futuro. Estas dos variables le permitirán al alumno anticipar la posibilidad de obtener algo en concreto y, por ende, la motivación necesaria para trabajar en el proyecto. Para cerrar con este capítulo, la biografía satisfactoria convoca y emplea los propios esfuerzos en un proyecto en particular, perfectible a futuro, pero bien visualizado y reconocido. Exige tener un plan de vida y de acción previsto y justificado en valores. En concreto, una biografía implica “conocer y aceptar, verse capaz y divisar un proyecto esperanzado” (Puig Rovira en Marchesi y Hernández, 2003).

Resumen

Desde que se nace, la vida diaria presenta diversas personas, situaciones y experiencias que, a la larga, moldean en mayor o menor grado nuestra forma de ser y de comportarnos. El entorno cultural provee de todas aquellas normas, valores y pautas sociales que se deben respetar y hacer propias para poder convivir satisfactoriamente con nuestra sociedad. La interrelación del moldeamiento cultural, la familia, la escuela, la sociedad y la propia personalidad, logrará al unísono que la persona posea una cierta forma de pensar, de actuar y de relacionarse, las cuales se manifestarán en todas las actividades que realice; entre ellas están las que competen al ámbito educativo.

Dentro de las actividades escolares se encuentra el trabajo que se realiza en el aula, del cual se busca que emita prioritariamente resultados aprobatorios; sin embargo, el bajo rendimiento escolar es una constante que está presente en cualquier sistema educativo. Existen muchos factores que influyen en el alto o bajo aprovechamiento de los alumnos, desde el nivel escolar básico hasta superior; uno de ellos son los valores, sin embargo su presencia es difícil de detectar y más aún comprobar.

Los valores como tales, deben presuntamente su existencia gracias al pensamiento y obra humanos, de acuerdo con la postura subjetivista axiológica; es por ello que están relacionados con el rendimiento escolar, representando éste último, el efecto de una actividad humana específica, en este caso, del ámbito educativo. Así, la comunidad académica tiene como tarea fundamental, establecer políticas educativas que contemplen y fomenten la realización de actividades escolares que contribuyan a la formación de hábitos, virtudes y prácticas sociales benéficas para el desempeño educativo de los alumnos.

De la cultura escolar que posea la escuela, dependerán el cumplimiento del objetivo anteriormente citado y la consolidación de una biografía satisfactoria que brinde seguridad y confianza al joven, a la vez que alimente su percepción de valía personal, que desarrolle su autoconocimiento y le dote de la motivación e impulso necesarios para trabajar en un proyecto de vida a futuro.



CAPÍTULO 5

MÉTODO

5.1. Justificación

La población a nivel mundial se encuentra inmersa en una serie de problemas políticos, socioculturales, económicos, religiosos y ambientales cada vez más graves, en los periódicos y medios informativos, se ve y se escucha a diario los diversos casos de corrupción e injusticia que se vive en la política nacional e internacional; la desigualdad y carencia tanto educativas como económicas de muchos países, entre ellos México, la agresión y separación de pueblos y ciudades por creencias religiosas distintas, el racismo, la pobreza y el hambre, así como la contaminación ambiental, son algunas de las dificultades que están aquejando a nuestro planeta.

Cada ciudad y región en el mundo, de acuerdo con su estructura interna y problemáticas diversas, han contribuido en el avance de esta crisis; a su vez, los problemas internos que existen en cada país, como los educativos, los políticos o los económicos, tienen raíces multifactoriales, por ejemplo en México, dentro del campo educativo, el bajo rendimiento escolar es uno de los principales retos por resolver y se ha derivado de múltiples causas, como la cuestión económica, la desintegración familiar, el ingreso inoportuno al trabajo o la apatía por parte de los alumnos.

Para autores como Spranger, Allport y Scheler, el hombre se comporta de acuerdo con las creencias y los valores que haya aprendido; no hay nada fortuito en su proceder; todo su bagaje ideológico se nutre por medio de su entorno social y está en constante transformación; de esta forma, las características que posea este hábitat, incluida la moral, influirán en el desarrollo personal del joven. Es por ello que si se quiere entender mejor el desempeño académico de los adolescentes en el aula, se debe considerar la participación de los valores que éstos han desarrollado y la forma en que lo expresan, por ejemplo a través de una actitud determinada hacia su estudio en alto o bajo aprovechamiento.

Los valores son fundamentales en cualquier sociedad, el hablar de ellos en la actualidad ya no debe ser considerado como una banalidad ni tampoco restarles su importancia; debe tomárseles como una inversión importante y urgente que el país requiere y demanda. En cuanto al nivel educativo básico se refiere, uno de los objetivos del Programa Nacional de

Educación referentes a la calidad del proceso y el logro académicos es el siguiente: “garantizar que todos los niños y jóvenes que cursen la educación básica adquieran conocimientos fundamentales, desarrollen las habilidades intelectuales, los valores y las actitudes necesarias para alcanzar una vida personal y familiar plena, ejercer una ciudadanía competente y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida” (PRONAE 2001-2006).

En México, y en particular el D.F., la crisis de valores y los bajos niveles de aprovechamiento en los adolescentes, reivindican la importancia del tema axiológico y el de la investigación educativa, y hacen evidente la necesidad y la utilidad de crear estrategias y condiciones académicas y psicopedagógicas que coadyuven al desarrollo intelectual y emocional, éste último quizá el más importante, de los adolescentes.

De esta forma, es importante que se sigan sumando esfuerzos que impulsen el desarrollo de esta labor que ya se ha iniciado; la tarea consiste en pasar de lo teórico a lo práctico, no será fácil, se tienen que vencer muchas inercias, pero sin duda hay que seguir luchando por una educación sustentada en valores que no sólo beneficie al sector educativo, sino que logre la transformación de nuestra sociedad, ya que sólo de esta manera, se podrán afrontar y solucionar los graves problemas nacionales que se viven en la actualidad.

5.2. Planteamiento del problema.

El aprovechamiento escolar en nuestro país es una de las principales preocupaciones y ocupaciones del sistema educativo nacional. Los factores que influyen sobre él son muy diversos y a la vez complejos. En esta tesis se enfocó la investigación sobre uno de ellos, que en lo particular considero que es de suma importancia dada la relevancia que tiene no sólo para la educación, sino para el desarrollo integral de la personalidad: los valores. Sobre esta base, la pregunta alrededor de la cual giró este trabajo fue la siguiente: ¿existe relación entre los valores de los alumnos de secundaria y su aprovechamiento escolar?

5.3. Tipo de estudio.

Exploratorio descriptivo. Este tipo de investigación es aquella que procura medir o recopilar información de manera independiente sobre las variables a las que se refiere. Los estudios exploratorios se efectúan por lo común, cuando el objetivo es analizar un tema o problema de

investigación que ha sido poco estudiado (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Su característica principal consiste en hacer un primer reconocimiento de familiarización y además se busca medir alguna cuestión en particular.

5.4. Diseño.

El tipo de diseño es no experimental (transversal). Describe variables efectuando una medición única. Los diseños no experimentales se realizan en los tipos de investigación en los que no se manipula deliberadamente alguna variable, ya sea construyendo situaciones o asignando a las personas casos o situaciones especiales. Tampoco se identifican variables independientes, pues ellas ya han ocurrido, por lo que nos concentramos en observar y analizar los fenómenos como se dan en su contexto habitual (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). A esta investigación también se le denomina correlacional, ya que se comparan dos o más variables y sobre todo se mide su relación para definir si están vinculadas entre sí.

5.5. Definición de variables.

5.5.1. Variable Independiente: los seis valores del estudio utilizado: teórico, económico, estético, social, político y religioso.

Definición conceptual.

A continuación se transcriben los seis valores del estudio de Allport, Vernon y Lindzey:

1. **Teórico.** El interés dominante del hombre teórico es el descubrimiento de la **verdad**. En la búsqueda de su meta, este hombre asume de manera característica una actitud “cognitiva”, investiga identidades y diferencias; se despoja de juicios concernientes a la belleza o utilidad de los objetos y sólo trata de observar y razonar. Dado que los intereses del hombre teórico son empíricos, críticos y racionales, por necesidad es un intelectual, con frecuencia un científico o filósofo. Su principal meta en la vida consiste en ordenar y sistematizar su conocimiento.

2. **Económico.** El hombre económico se interesa de manera característica en aquello que es **útil**. Con una base original en la satisfacción de necesidades corporales (autopreservación), su interés en los objetos utilitarios evoluciona hasta abarcar los asuntos prácticos del mundo

de los negocios: producción, comercialización y consumo de bienes, desarrollo de crédito y acumulación de riqueza tangible. Este tipo es totalmente “práctico” y se adapta bien al estereotipo prevaleciente del negociante (estadounidense) promedio.

Con frecuencia, la actitud económica entra en conflicto con otros valores. El hombre económico desea que la educación sea práctica y considera que el conocimiento no aplicado es un desperdicio. Las grandes hazañas de la ingeniería y su aplicación son el resultado de las demandas que realizan los hombres económicos sobre la ciencia. De la misma manera, el valor de los objetos utilitarios entra en conflicto con el valor estético, excepto cuando el arte satisface fines comerciales. En su vida personal, es probable que el hombre económico confunda el lujo con la belleza. En su relación con otras personas, está en mayor probabilidad de interesarse en superarlos en riqueza.

3. **Estético.** El hombre estético tiene como su principal valor la **forma** y la **armonía**. Cada experiencia individual se juzga desde la perspectiva de la elegancia, simetría o buena forma. Considera a la vida como una procesión de acontecimientos; cada impresión individual se disfruta por derecho propio. No necesariamente es un artista creador, como tampoco es necesario que sea pedante; es estético si encuentra su principal interés en los episodios artísticos de la vida.

En cierto sentido, la actitud estética se opone de manera diametral a la teórica; la primera se ocupa de la diversidad, en tanto que la segunda se dedica a las identidades de la experiencia. El hombre estético elige, a la manera de Keats, considerar la verdad como un equivalente de la belleza, o bien concuerda con Mecken: “Hacer que algo sea encantador es un millón de veces más importante que hacerlo verdadero”. En la esfera económica, el esteta considera el proceso de manufactura, promoción y comercio como una destrucción en masa de los valores que le son más importantes. En cuestiones sociales se puede decir que está interesado en las personas, pero no en el bienestar de las mismas; tiende hacia el individualismo y la autosuficiencia. Es frecuente que las personas estéticas gusten de las bellas insignias del boato y el poder, pero se oponen a la actividad política en lo concerniente a la represión de la individualidad. En el campo de la religión, es probable que confundan la belleza con la experiencia religiosa más pura.

4. **Social.** El principal valor de este tipo de individuos es el **amor** por las personas. Lo que se mide en el Estudio de Valores es el aspecto altruista o filantrópico del amor. El hombre social

estima a otras personas como fines y, por tanto, es amable, compasivo y generoso. Es probable que considere que las actitudes teóricas, económicas y estéticas son frías e inhumanas. En contraste con el tipo político, el hombre social considera al amor, en sí mismo, como la única forma adecuada de relación humana. Spranger añade que, en su representación más pura, el interés social es generoso y tiende a aproximarse de manera muy estrecha a la actitud religiosa.

5. **Político.** El hombre político se interesa de manera primordial en el **poder**. No es necesario que sus actividades se encuentren dentro del estrecho campo de la política; pero cualquiera que sea su vocación, no puede ocultar que es decidido y resuelto. En general, los líderes en cualquier campo tienen un alto valor del poder. Dado que la competencia y la lucha representan una parte importante en todo tipo de vida, muchos filósofos han visto al poder como el más universal y fundamental de los motivos. Sin embargo, existen ciertas personalidades para las que el deseo por una expresión más directa de este motivo es preeminente; desean sobre todas las cosas el poder, la influencia y el renombre personales.

6. **Religioso.** El principal valor del hombre religioso se puede denominar **unidad**. Es místico y busca comprender el cosmos como un todo, relacionarse con su totalidad abarcadora. Spranger define al hombre religioso como aquel “cuya estructura mental se dirige de manera permanente a la creación de la experiencia de valor más elevada y absolutamente satisfactoria”. Algunos hombres de este tipo son “místicos inmanentes”; es decir, encuentran su experiencia religiosa en la afirmación de la vida y la participación activa en ésta. Un “Fausto” con su pasión y entusiasmo ve algo divino en todo acontecimiento. Por otro lado, el “místico trascendental” busca unirse con una realidad más elevada al retraerse de la vida; es ascético y, como los santones de la India, encuentra la experiencia de unidad a través de la negación de sí mismo y de la meditación. En muchos individuos, la negación y la afirmación de la vida se alternan para producir la mayor satisfacción.

Definición operacional:

1. Teórico. Es el sujeto que muestra interés por todo lo referente al conocimiento, la cultura, la ciencia y la tecnología, el aprender y saber.
2. Económico. Es la persona que se inclina hacia lo práctico, lo material, el consumo, la parte comercial, el negocio, el dinero, el intercambio.

-
3. Estético. Es el individuo que se interesa más por la apariencia física, la armonía, la imagen, la moda, la vestimenta, el aliño, la higiene y los modales.
 4. Social. Es el sujeto que se preocupa e interesa más por el bienestar de los demás. Se muestra siempre atento y colaborador con los que le rodean, le agrada hacer amigos y le da poco valor a la parte cognitiva, económica y estética.
 5. Político. Es la persona interesada por las cuestiones de poder e influencia, tiene características de candidatos escolares y del país.
 6. Religioso. Es el individuo cuyo interés está enfocado al respeto hacia un ser universal y omnipotente y al cumplimiento de las normas y obligaciones de las religiones.

5.5.2. Variable dependiente: aprovechamiento escolar de los estudiantes de secundaria.

Definición conceptual:

Nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación. En el rendimiento académico (r.a.) intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad...) y motivacionales, cuya relación con el r.a. no siempre es lineal, sino que está modulada por factores como nivel de escolaridad, sexo, aptitud.

Nivel de conocimiento expresado en una nota numérica que obtiene un alumno, como resultado de una evaluación que mide el producto del proceso enseñanza-aprendizaje en el que participa (Sánchez, 1995).

Definición operacional:

Se considera el promedio numérico final obtenido por el alumno, al término del ciclo escolar correspondiente.

5.6. Planteamiento de Hipótesis.

5.6.1. Hipótesis general de investigación: Los valores de los alumnos de secundaria, de acuerdo con el estudio de Allport, Vernon y Lindzey, están correlacionados con su aprovechamiento académico.

5.6.2. Planteamiento de hipótesis de los seis valores.

H1: Sí existe correlación entre las calificaciones del valor teórico de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

H₀1: No existe correlación entre las calificaciones del valor teórico de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

H2: Sí existe correlación entre las calificaciones del valor económico de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

H₀2: No existe correlación entre las calificaciones del valor económico de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

H3: Sí existe correlación entre las calificaciones del valor estético de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

H₀3: No existe correlación entre las calificaciones del valor estético de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

H4: Sí existe correlación entre las calificaciones del valor social de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

H₀4: No existe correlación entre las calificaciones del valor social de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

H5: Sí existe correlación entre las calificaciones del valor político de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

H₀5: No existe correlación entre las calificaciones del valor político de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

H6: Sí existe correlación entre las calificaciones del valor religioso de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

H₀6: No existe correlación entre las calificaciones del valor religioso de los adolescentes de secundaria con su aprovechamiento académico.

5.7. Selección de la muestra.

En la ciudad de México existen 119 planteles pertenecientes al subsistema de educación secundaria técnica. Con el fin de brindar un mejor servicio y atención en cada una de ellas, la subdirección de escuelas secundarias técnicas en el Distrito Federal se apoya de cuatro órganos desconcentrados:

- El Área 1 Poniente de Operación y Gestión coordina el funcionamiento de 26 planteles, que equivalen al 22.0%.
- El Área 2 Norte coordina 31 planteles, que representan el 26.0%.
- El Área 3 Oriente coordina 32 planteles, es decir, el 27.0% del total.
- El Área 4 Sur tiene 30 planteles, es decir, el 25.0%.

Las actividades escolares presentes en ese año (2004), tanto en los planteles como en la dirección general, imposibilitaron llevar a cabo una selección aleatoria que contemplara las 119 secundarias técnicas que hay dentro del D.F., debido a ello el tipo de muestra fue no probabilística, la cual también se conoce como muestra dirigida y son aquellas que tienen un procedimiento de selección informal y directo. Son empleadas en muchas investigaciones a partir de las cuales se hacen inferencias, sin embargo los datos que se obtienen no pueden generalizarse a la población total. De acuerdo con lo anterior se acordó aplicar el Estudio de Valores en las técnicas N° 42 y 99, pertenecientes al área 1 poniente y 2 norte respectivamente; la primera se ubica en la colonia Morelos, delegación Cuauhtémoc y la segunda en la colonia Bondojito perteneciente a la delegación Gustavo A. Madero. El nivel socioeconómico del que procede la muestra es el medio bajo. Por cada plantel y en ambos turnos se escogieron a estudiantes de 12 a 15 años de los tres grados que conforman el nivel secundaria, alcanzando la muestra un total de 391 alumnos, de los cuales, 195 fueron mujeres y 196 hombres.

En cuanto a la población de la escuela 42 se registraron 175 adolescentes, la mayoría son hijos de empleados y comerciantes que cuentan principalmente con estudios a nivel básico y preparatoria; por otro parte, los 216 educandos que participaron en la técnica 99 son hijos primordialmente de empleados y profesionistas, los cuales tienen estudios de preparatoria y licenciatura. Con respecto a la cantidad de sujetos, se designó por cuota el número de alumnos que participaron en cada plantel, escogiéndose al azar seis estudiantes por cada salón hasta cubrir todo el plantel; cabe recordar, para terminar con este apartado, la definición que habla acerca del tipo de muestra seleccionada: “[...] en las muestras de este

tipo, la elección de los sujetos no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador o grupo de encuestadores” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

5.8. Selección del instrumento y materiales de aplicación.

Estudio de Valores de Allport, Vernon y Lindzey. Esta prueba busca medir la importancia de seis intereses básicos en la personalidad: teórico, económico, estético, social, político y religioso. La forma en que éstos fueron clasificados se deriva directamente de la obra de Eduard Spranger llamada *Types of Men* (Tipos de Hombres), un trabajo que defiende la teoría de que la personalidad humana puede entenderse mejor a través del estudio de los valores y actitudes que posea el individuo. De acuerdo con esta teoría, Allport mencionaba que para comprender de manera integral la conducta de las personas, resultaba insuficiente el estudio del factor biológico, el cual incluye la satisfacción de necesidades básicas como el comer o dormir; para este autor, el elemento psicológico era la pieza clave que podría explicar significativamente la conducta humana y en él están implícitos los pensamientos, los ideales, metas, actitudes y valores que posee la persona.

El estudio consta de dos partes para su realización: en la primera, la persona tiene dos alternativas de elección (a y b), en donde tendrá que distribuir 3 puntos de acuerdo con su preferencia y depositando el mayor puntaje (2) a su principal opción. En la parte dos, la opción con mayor juicio de valor debe recibir una puntuación de 4 y la más baja de 1. El estudio tiene 20 preguntas por cada valor, dando un total de 120 respuestas. Al final, después de hacer una serie de sumas y correcciones, se sacan las puntuaciones totales hasta obtener un perfil de valores. Es un estudio sencillo de aplicar que requiere alrededor de 25 minutos para su resolución; se puede emplear en cursos de psicología general, psicología social, personalidad, educación y materias similares; también puede ser de utilidad al tratar problemas matrimoniales y de pareja, para indagar intereses y motivos de las personas y en el campo de la orientación vocacional y psicopedagógica. De manera muy especial, gracias al trabajo e interés de los doctores Rogelio Díaz Guerrero, Sandoval y Terán, fue posible adaptar este estudio para Iberoamérica.

5.9. Procedimiento.

Una vez confirmada la participación de las secundarias técnicas 42 y 99 del Distrito Federal, se realizó en ambas lo siguiente:

A través de la coordinación de la Dirección y Subdirección de ambas secundarias, así como del apoyo del personal administrativo y docente de cada plantel, se seleccionaron al azar seis alumnos por grupo directamente de las listas correspondientes a los tres grados hasta tener la muestra representativa; esto se hizo por turno. Una vez integrada la muestra, se aplicó el Estudio de Valores de Allport, Vernon y Lindzey en salones especiales ubicados en los planteles que la dirección dispuso; en la secundaria técnica 42 se llevó a cabo el trabajo en uno de los talleres de la escuela; por su parte la secundaria técnica 99 facilitó su auditorio para realizar el proceso de aplicación.

Se requirió del apoyo de dos personas en cada plantel durante el tiempo de la aplicación colectiva, donde se repartieron los manuales y las hojas de respuesta a cada estudiante. El proceso por escuela se realizó consistentemente, obteniendo en total 401 aplicaciones por ambos planteles. A pocos días de que terminara el ciclo escolar 2003-2004, se acudió nuevamente a las dos secundarias técnicas, para solicitar a sus respectivas direcciones, las calificaciones finales que obtuvieron los alumnos que integraron la muestra para tener así las dos variables que le dan sustento a este trabajo.

Antes de que se procediera con el análisis estadístico de los datos, se revisaron los 401 estudios aplicados para confirmar que éstos estuvieran adecuadamente contestados, al término de este proceso se invalidaron sólo 10 casos, dando el total de 391 registros. Posteriormente con los datos derivados de las aplicaciones y del promedio académico de cada joven, se realizó un análisis estadístico correlacional entre los puntajes del Estudio de Valores y el promedio escolar final de los estudiantes.

CAPÍTULO 6

ANÁLISIS DE RESULTADOS

6.1. Datos obtenidos.

Una vez aplicado el Estudio de Valores a las muestras de las secundarias que participaron en este trabajo y contando con las calificaciones finales de los estudiantes, se elaboró una base de datos en la cual se asentó, por cada alumno, un registro que incluyó la siguiente información:

- Calificaciones finales por asignatura.
- El promedio final obtenido durante el ciclo 2003-2004.
- El número total de alumnos por plantel escolar.
- Grado; edad; sexo.
- La escolaridad y oficio de la madre y del padre.
- Los puntajes de los valores del test.

Se alcanzó un total de 391 registros por ambos planteles. El formato de la base de datos se hizo en una hoja de cálculo Excel; posteriormente los datos se transfirieron al programa SPSS para su análisis correspondiente.

6.2. Análisis de datos.

Para estudiar la información recopilada de cada alumno, se presenta a continuación el análisis descriptivo que se realizó de las variables sociodemográficas y las referentes a los valores del Estudio de Allport, Vernon y Lindzey; en cuanto a las primeras se analizó lo siguiente: población, turno, edad, sexo y grado escolar de los alumnos, así como el nivel de estudios y la profesión de la madre y el padre de los mismos; posteriormente se analizaron las variables relacionadas a los valores obtenidos por los estudiantes.

6.2.1. Análisis de datos sociodemográficos.

Respecto al total de alumnos que participaron en este trabajo se obtuvo lo siguiente:

Tabla 8.
Porcentaje de alumnos por plantel.

EST	n	%
42	175	44.8
99	216	55.2

Nota. EST=Escuela Secundaria Técnica.
N=391; n=Submuestra.

La gráfica correspondiente se muestra a continuación:

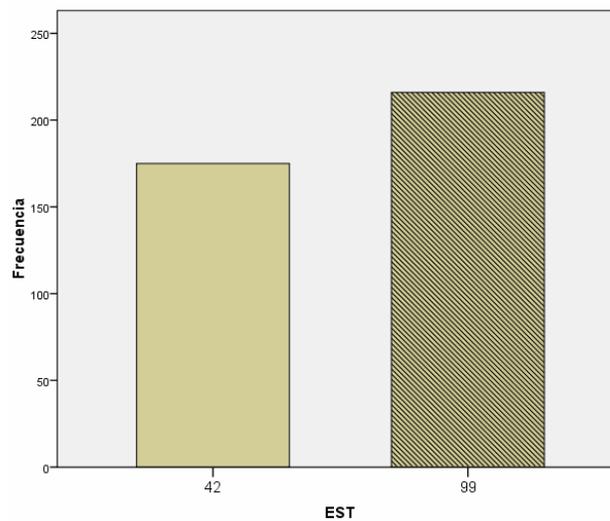


Figura 9. Total de alumnos por plantel.

Con respecto a la edad se tienen los siguientes resultados; se muestra en seguida la gráfica:

Tabla 9.
Edad del alumno.

Estadístico	Edad
Media	13.9
Mediana	14.0
Moda	13.0
Edad mínima	12.0
Edad máxima	16.6
Desviación estándar	1.01
Varianza	1.02
Rango	4.6

Nota. La edad promedio de la muestra fue de 13.9 años, con una edad mínima de 12 y una máxima de 16.6 años; N=391.

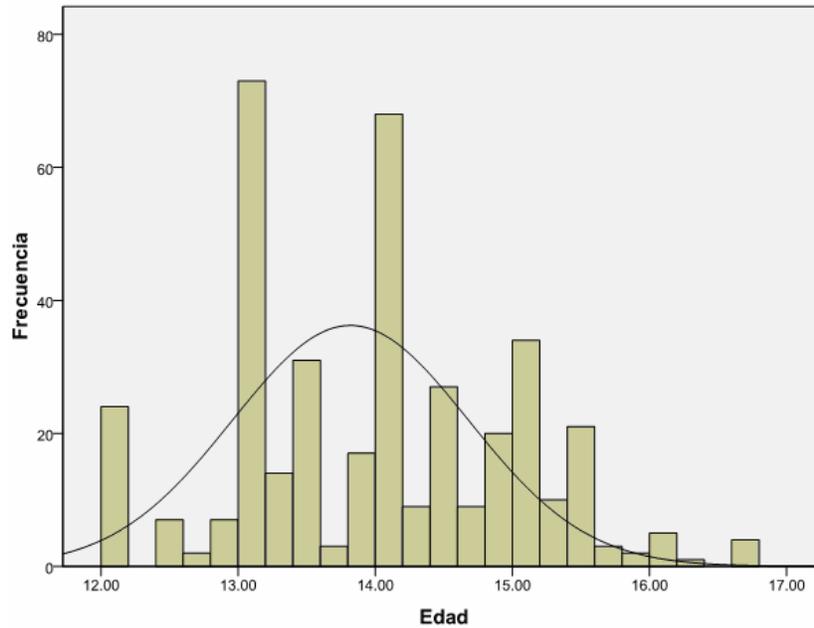


Figura 10. Edad promedio de la muestra.

La edad promedio de cada plantel se muestra a continuación:

Tabla 10.
Edad por plantel.

Estadístico	EST	
	42 ^a	99 ^b
Media	14.14	13.88
Mediana	14.10	13.90
Moda	13.0	13.0
Edad mínima	12.0	12.0
Edad máxima	16.6	15.7
Desviación estándar	1.05	0.96
Varianza	1.11	0.93
Rango	4.6	3.7

Nota. La edad promedio en la secundaria 42 fue 14.1 años y en la 99 fue 13.8 años; la edad mínima fue la misma en ambos planteles y la máxima se registró en la secundaria 42.

EST= Escuela Secundaria Técnica.

^an= 175.

^bn= 216.

A continuación se muestran las gráficas correspondientes:

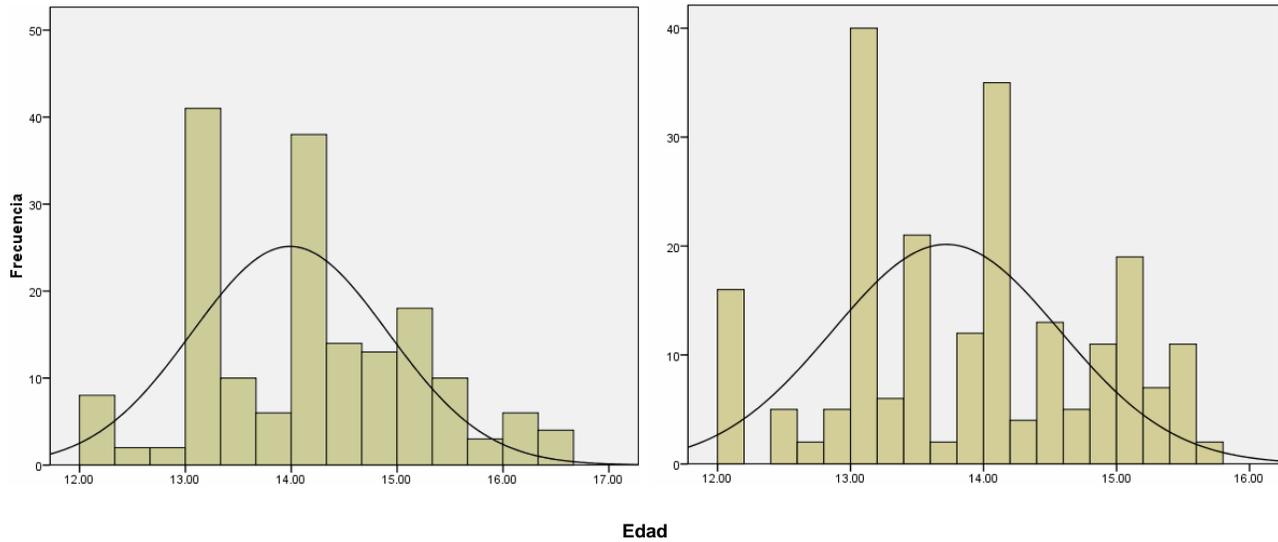


Figura 11. Edad del alumno. EST 42 y 99.

La siguiente tabla muestra la edad promedio en cada grado por plantel:

Tabla 11.
Edad por grado escolar.

Estadístico	Escuela Secundaria Técnica					
	42			99		
	Primero	Segundo	Tercero	Primero	Segundo	Tercero
Media	13.23	14.05	15.12	12.95	13.94	14.91
Mediana	13.2	14.1	15.1	13.0	14.0	15.1
Moda	13.0	13.1 ^a	15.0 ^a	13.0	14.2	14.11
Edad mínima	12.0	13.0	14.0	12.0	13.0	14.0
Edad máxima	14.8	16.1	16.6	15.0	15.2	15.7
DE	0.66	0.76	0.72	0.58	0.55	0.52
Varianza	0.44	0.58	0.51	0.33	0.3	0.27
Rango	2.8	3.1	2.6	3.0	2.2	1.7

Nota. DE=Desviación estándar.

^a Existen varias modas. Se muestra la que obtuvo el valor más bajo.

En cuanto a la variable sexo en la muestra, se presenta lo siguiente:

Tabla 12.
Población de mujeres y hombres.

Sexo	n	%
Femenino	195	49.9
Masculino	196	50.1

Nota. N= 391 alumnos; n=Submuestra.

A continuación se presenta la gráfica correspondiente:

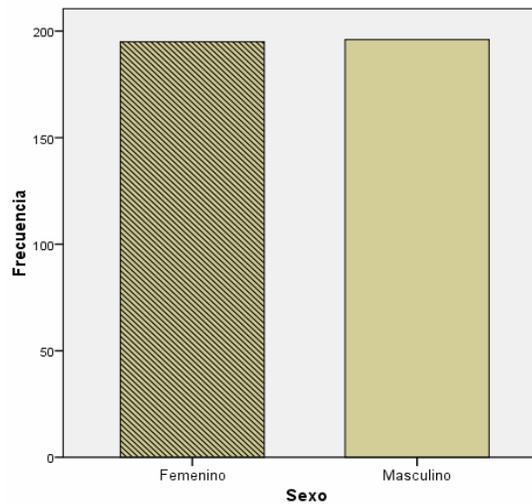


Figura 12. Población de mujeres y hombres.

Enseguida se indica la población de mujeres y hombres en cada escuela:

Tabla 13.
Población por plantel.

Sexo	Escuela Secundaria Técnica			
	42		99	
	n	%	n	%
Femenino	89	50.9	106	49.1
Masculino	86	49.1	110	50.9

Nota. n=Submuestra.

En relación al grado escolar se encontró lo siguiente:

Tabla 14.
Población por grado escolar.

Grado	n	%
Primero	136	34.8
Segundo	132	33.8
Tercero	123	31.5

Nota. N=391 alumnos; n=Submuestra.

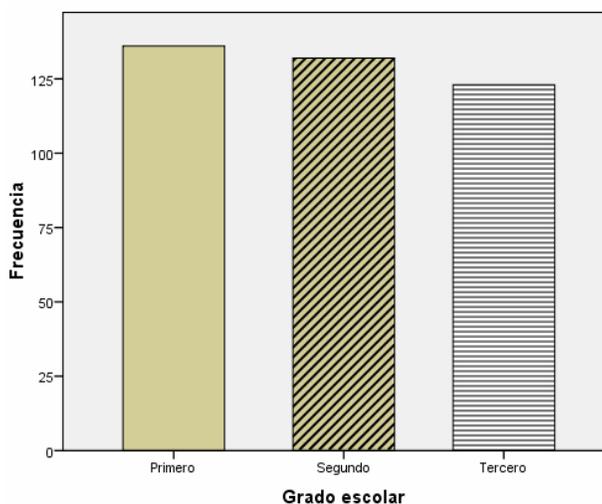


Figura 13. Grado escolar del alumno.

Se presenta enseguida el número de alumnos por grado escolar y las gráficas correspondientes:

Tabla 15.
Grado escolar por plantel.

Grado	Escuela Secundaria Técnica			
	42 ^a		99 ^b	
	n	%	n	%
Primero	59	33.7	77	35.6
Segundo	57	32.6	75	34.7
Tercero	59	33.7	64	29.6

Nota. n=Submuestra.

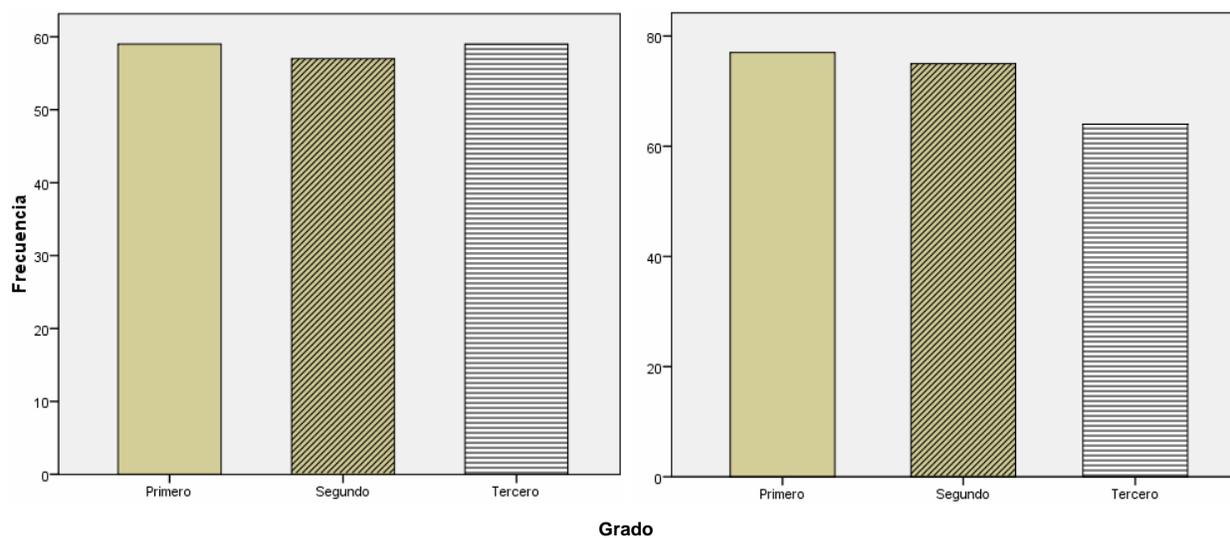


Figura 14. Grado escolar en la EST 42 y 99.

Respecto al número de alumnos en cada turno se obtuvo lo siguiente:

Tabla 16.
Población por turno.

Turno	n	%
Matutino	230	58.8
Vespertino	161	41.2

Nota. N=391 alumnos; n=Submuestra.

Enseguida se muestra la gráfica:

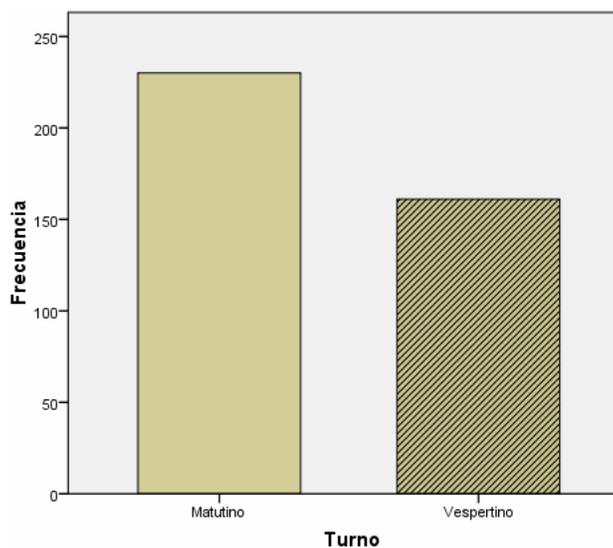


Figura 15. Población por turno.

A continuación se muestra el turno por escuela:

Tabla 17.
Turno por plantel.

Turno	Escuela Secundaria Técnica			
	42 ^a		99 ^b	
	n	%	n	%
Matutino	112	64	118	54.6
Vespertino	63	36	98	45.4

Nota. N=391 alumnos.

^an=175.

^bn=216.

Enseguida se presenta la gráfica:

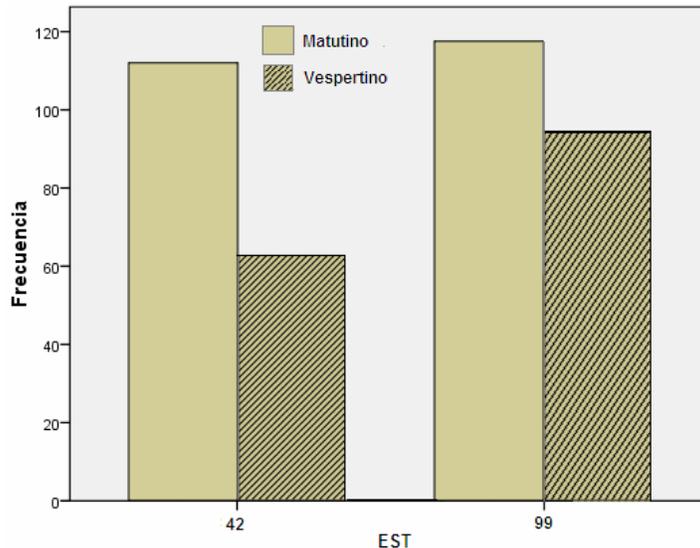


Figura 16. Turno por plantel.

En relación al promedio académico obtenido por muestra y plantel se tiene lo siguiente:

Tabla 18
Promedio académico por muestra.

Grado	Promedio
Primero	7.64
Segundo	7.52
Tercero	7.44

Nota. El promedio de la muestra fue 7.54.
N=391 alumnos.

Tabla 19
Promedio académico por plantel.

Grado	Promedio	
	E.S.T.	
	42 ^a	99 ^b
Primero	7.61	7.67
Segundo	7.60	7.46
Tercero	7.31	7.57

Nota. El promedio de la EST 42 fue de 7.51 y el de la EST 99 fue de 7.57.

EST=Escuela Secundaria Técnica.

^an=175.

^bn=216.

En relación a la escolaridad de la madre y el padre de los alumnos, se indica lo siguiente:

Tabla 20.
Escolaridad de la madre y el padre

Escolaridad	Madre		Padre	
	n	%	n	%
Primaria	58	14.8	44	11.3
Secundaria	130	33.2	114	29.2
Preparatoria/Carrera Técnica	125	32	122	31.2
Licenciatura	62	15.9	81	20.7
Maestría	11	2.8	10	2.6
Doctorado	2	0.5	7	1.8
Otro	3 ^a	0.8	13 ^b	3.3

Nota. La madre presenta mayor porcentaje en los niveles básico, medio superior y en maestría; el padre en la licenciatura y el doctorado; N=391; n= Submuestra.

^a Madres finadas.

^b Padres: diez de ellos no los conocen sus hijos y cinco son finados, de los cuales tres no tenían estudios, por ello se ubicaron en este rubro y los otros dos se contabilizaron en el nivel preparatoria.

Las gráficas respectivas se muestran enseguida:

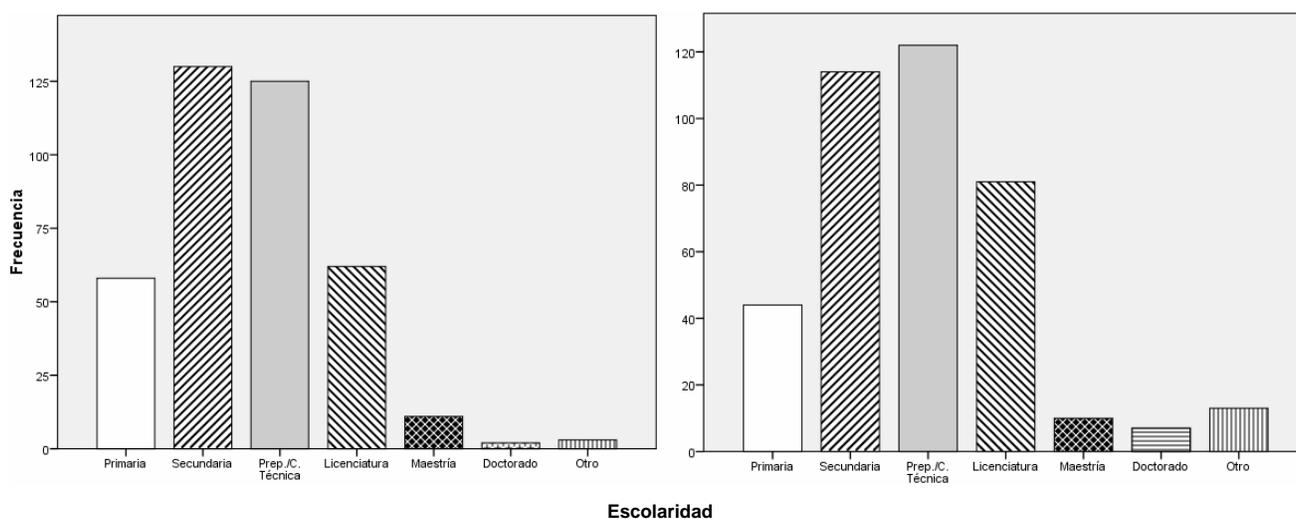


Figura 17. Escolaridad de la madre y el padre.

En relación al oficio de la madre y el padre de los alumnos, se muestra lo siguiente:

Tabla 21.
Oficio de la madre y el padre.

Oficio	Madre		Padre	
	n	%	n	%
Obrero(a)	10	2.6	24	6.1
Empleado(a)	94	24	144	36.8
Profesor(a)	18	4.6	16	4.1
Directivo(a)	0	0	3	0.8
Profesionista	20	5.1	52	13.3
Comerciante	47	12	92	23.5
Hogar	190	48.6	0	0
Desempleado(a)	3	0.8	6	1.5
Empresario(a)	0	0	5	1.3
Taxista	0	0	8	2
No conocen a su madre/padre	0	0	10	2.6
Finado(a)	3	0.8	5	1.3
Otro ^a	6	1.5	26	6.6

Nota. Las madres se ocupan principalmente del hogar, como empleadas y comerciantes; los padres se desempeñan en primer lugar como empleados, comerciantes y profesionistas. Se observa además que no se presentó ningún caso de adolescentes con madres directivas, empresarias o taxistas, tampoco ninguno que no conociera a su madre o cuyo padre se dedique al hogar; N=391; n=Submuestra.

^a Realizan diversas actividades.

A continuación se muestran las gráficas:

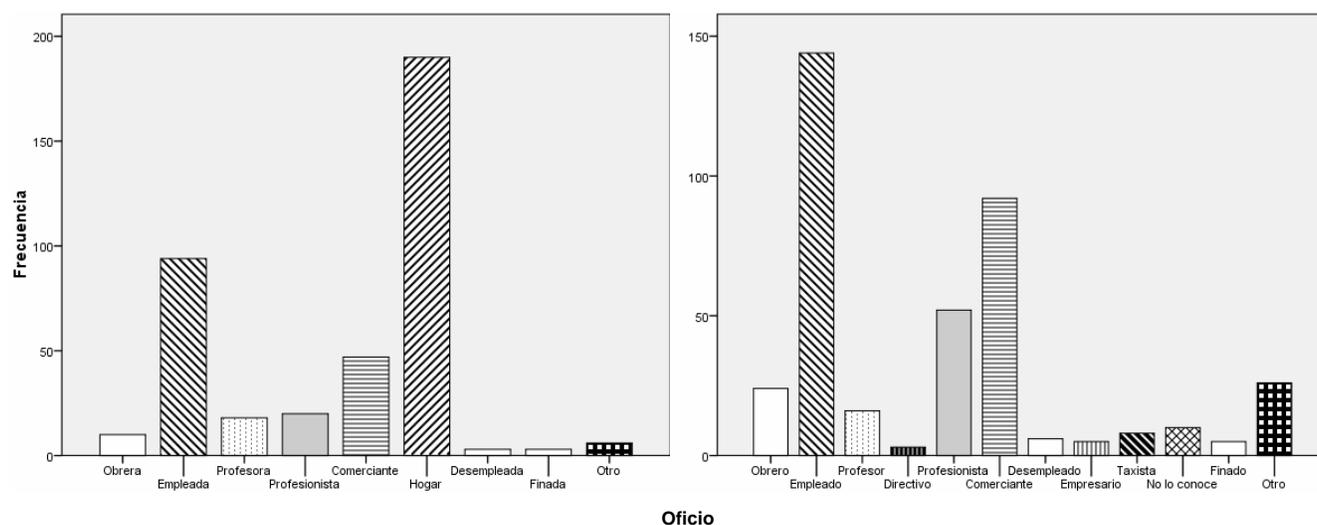


Figura 18. Oficio de la madre y el padre.

En cuanto a los estudios de la madre y el padre en cada escuela, se muestra lo siguiente:

Tabla 22.
Escolaridad de la madre y el padre por plantel.

Escolaridad	Escuela Secundaria Técnica							
	42 ^a				99 ^b			
	Madre		Padre		Madre		Padre	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Primaria	43	24.6	30	17.1	15	6.9	14	6.5
Secundaria	77	44	78	44.6	53	24.5	36	16.7
Preparatoria/ Carrera Técnica	45	25.7	50	28.6	80	37	72	33.3
Licenciatura	8	4.6	12	6.9	54	25	69	31.9
Maestría	2	1.1	1	0.6	9	4.2	9	4.2
Doctorado	0	0	2	1.1	2	0.9	5	2.3
Otro ^c	0	0	2	1.1	3	1.4	11	5.1

Nota. Tanto las madres como los padres de la secundaria técnica 42 obtuvieron porcentajes más altos en el nivel básico; por su parte, la secundaria 99 destacó en medio superior, superior y posgrado; n=Submuestra.

^an=175 alumnos.

^bn=216 alumnos.

^c En la fila *Otro*, las tres madres de la técnica 99 son finadas y respecto a los padres, tomando en cuenta ambos planteles, diez de ellos no los conocen sus hijos y cinco son finados, sólo que tres no tenían estudios, razón por la cual se sumaron en esta fila y los otros dos se contabilizaron en preparatoria/carrera técnica.

A continuación se presentan las gráficas correspondientes a la madre (izquierda) y al padre (derecha):

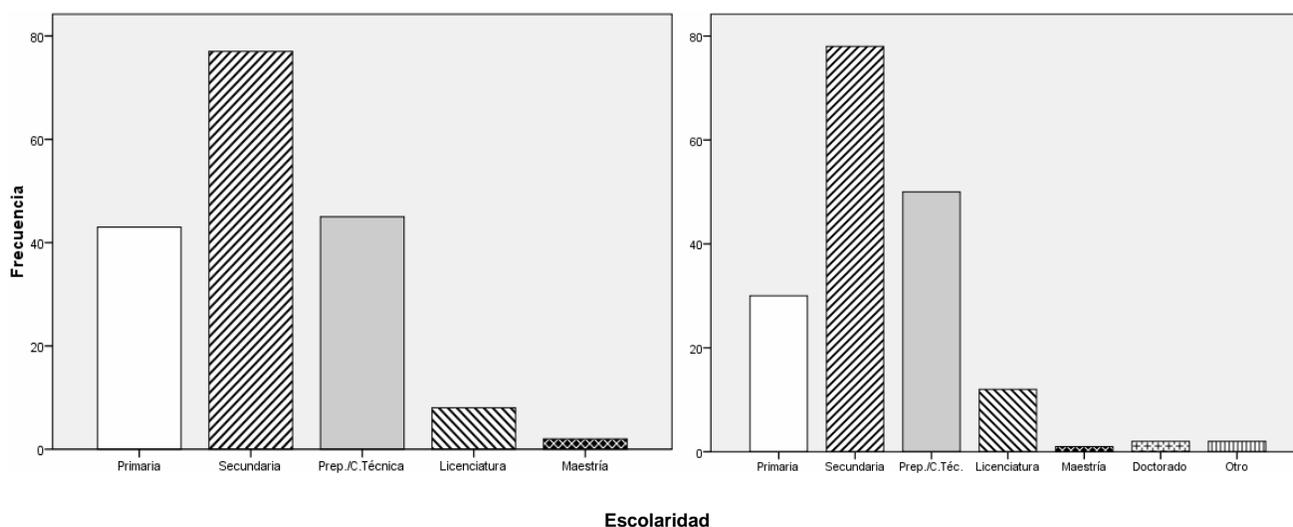


Figura 19. Escolaridad de la madre y el padre. EST 42.

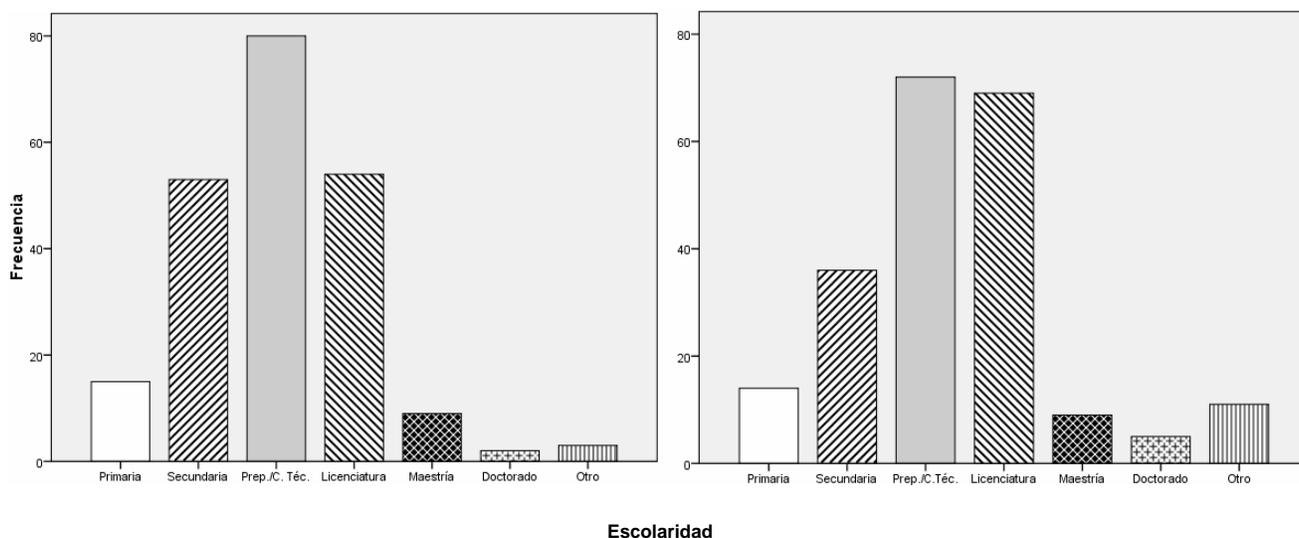


Figura 20. Escolaridad de la madre y el padre. EST 99.

En cuanto a los oficios de la madre y el padre por escuela se encontró lo siguiente:

Tabla 23.

Oficio de la madre y el padre por plantel.

Oficio	Escuela Secundaria Técnica							
	42 ^a				99 ^b			
	Madre		Padre		Madre		Padre	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Obrero(a)	8	4.6	19	10.9	2	0.9	5	2.3
Empleado(a)	41	23.4	71	40.6	53	24.5	73	33.8
Profesor(a)	2	1.1	3	1.7	16	7.4	13	6
Profesionista	2	1.1	7	4.0	18	8.3	45	20.8
Comerciante	31	17.7	61	34.9	16	7.4	31	14.4
Desempleado(a)	3	1.7	4	2.3	0	0	2	0.9
Directivo(a)	0	0	3	1.7	0	0	0	0
Hogar	86	49.1	0	0	104	48.1	0	0
Empresario(a)	0	0	0	0	0	0	5	2.3
Taxista	0	0	1	0.6	0	0	7	3.2
No conoce a su madre/padre	0	0	2	1.1	0	0	8	3.7
Finado(a)	0	0	0	0	3	1.4	5	2.3
Otro ^c	2	1.1	4	2.3	4	1.9	22	10.2

Nota. n=Submuestra.

^an= 175 alumnos.

^bn= 216 alumnos.

^c Realizan diversas actividades.

De acuerdo con la tabla 23, las madres de la secundaria técnica 42 se ocupan principalmente del hogar, como empleadas y comerciantes; los padres se desempeñan como empleados, comerciantes, obreros y profesionistas. Por su parte, las madres de la técnica 99 se dedican en primer lugar al hogar, como empleadas, profesionistas, profesoras y comerciantes; los padres trabajan como empleados, profesionistas y comerciantes. En ésta última escuela fue menor el porcentaje de madres obreras y desempleadas y se presentaron más casos de padres empresarios, taxistas, finados y que no los conocen sus hijos; a continuación se presentan las gráficas respectivas de la madre (izquierda) y al padre (derecha):

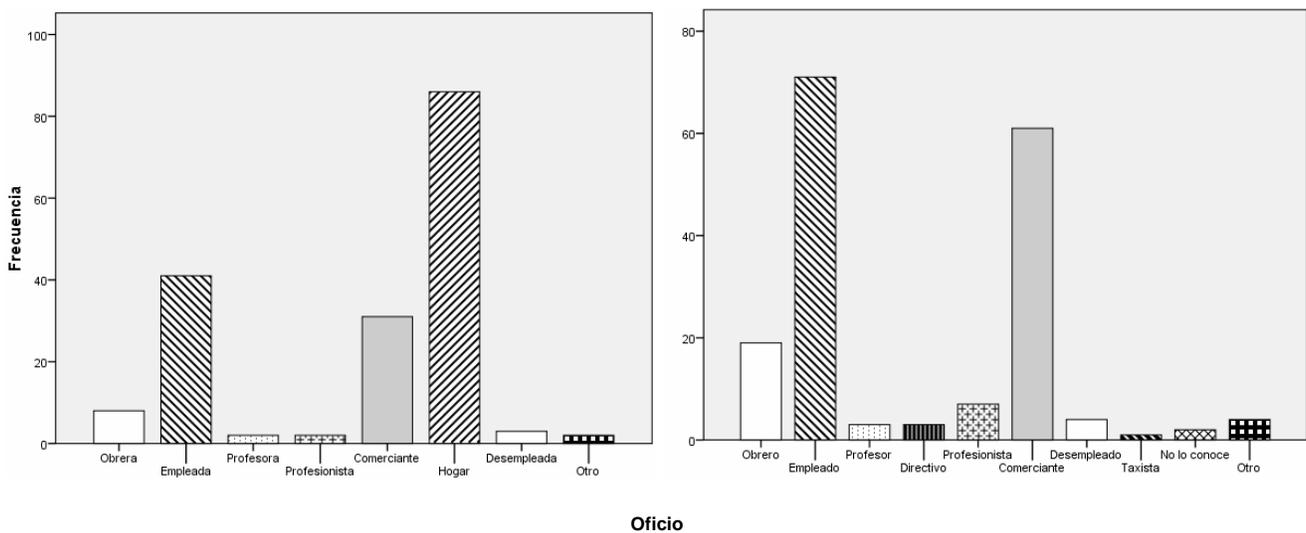


Figura 21. Oficio de la madre y el padre. EST 42.

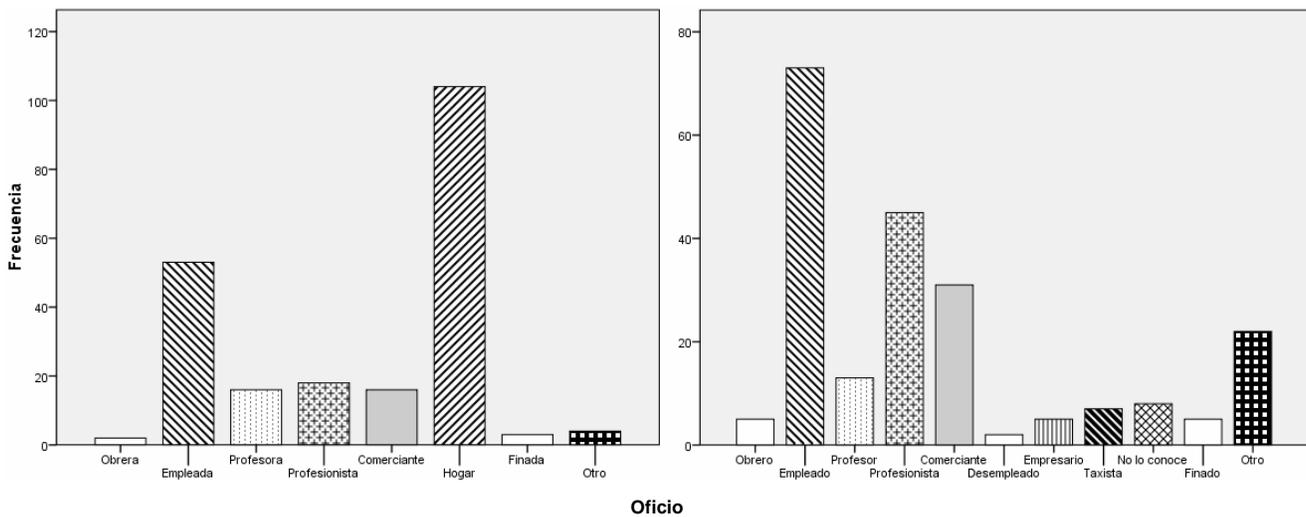


Figura 22. Oficio de la madre y el padre. EST 99.

6.2.2. Análisis de datos referentes a los valores.

A continuación se presentan los puntajes relacionados con los valores obtenidos por los alumnos, de acuerdo con el estudio de Allport, Vernon y Lindzey; se comenzará con la tabla 24 que despliega los valores de la muestra:

Tabla 24.
Puntajes de los valores de los alumnos (N=391).

Estadístico	Valor					
	Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Media	46.03	40.27	42.08	36.12	42.88	32.6
Mediana	46.0	40.0	42.0	36.0	43.0	33.0
Moda	46.0	39.0	42.0	33.0	42.0	34.0 ^a
Mínimo	29.0	25.0	27.0	14.0	27.0	16.0
Máximo	64.0	56.0	59.0	51.0	59.0	57.0
<i>DE</i>	5.68	5.76	5.99	5.76	5.18	6.09
Varianza	32.37	33.22	35.96	33.22	26.82	37.14
Rango	35.00	31.0	32.0	37.0	32.0	41.0

Nota. El Valor Teórico tuvo el mayor puntaje con una media de 46.03 y el Valor Religioso fue el más bajo, con una media de 32.6 unidades; *DE*=Desviación estándar.

^a Existen diversas modas. Se muestra la del puntaje más bajo.

De acuerdo con el sexo se encontraron los siguientes datos:

Tabla 25.
Puntajes de las mujeres en la muestra.

Estadístico	Valor					
	Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Media	45.69	39.97	42.83	36.18	42.11	33.19
Mediana	46.0	40.0	42.0	36.0	42.0	33.0
Moda	48.0	39.0	40.0	33.0 ^a	42.0	37.0
Mínimo	29.0	25.0	27.0	19.0	27.0	17.0
Máximo	58.0	55.0	59.0	51.0	53.0	57.0
<i>DE</i>	5.55	5.71	5.96	5.66	4.57	6.31
Varianza	30.88	32.64	35.56	32.06	20.93	39.84
Rango	29.0	30.0	32.0	32.0	26.0	40.0

Nota. Las mujeres obtuvieron mayor puntuación con respecto a la media, en los valores teórico, estético y político; n= 195; *DE*=Desviación estándar.

^a Existen diversas modas. Se muestra la del puntaje más bajo.

Tabla 26
Puntajes de los hombres en la muestra.

Estadístico	Valor					
	Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Media	46.36	40.57	41.34	36.05	43.64	32.01
Mediana	46.0	41.0	41.0	36.0	43.75	32.75
Moda	42.0	38.0	41.0	33.0	42.0	34.0
Mínimo	34.0	26.0	28.0	14.0	28.0	16.0
Máximo	64.0	56.0	58.0	51.0	59.0	47.0
DE	5.81	5.81	5.95	5.87	5.62	5.82
Varianza	33.79	33.79	35.44	34.54	31.64	33.94
Rango	30.0	30.0	30.0	37.0	31.0	31.0

Nota. Los hombres también destacaron en los valores teórico, político y estético.
DE=Desviación estándar; n=196.

En referencia a los valores obtenidos en cada escuela se tiene lo siguiente:

Tabla 27.
Puntajes de los alumnos por escuela.

Estadístico	Valor											
	Teórico		Económico		Estético		Social		Político		Religioso	
	42 ^a	99 ^b	42	99	42	99	42	99	42	99	42	99
Media	44.84	46.99	39.58	40.84	42.75	41.54	36.35	35.93	43.03	42.75	33.42	31.93
Mediana	45.0	47.0	40.0	41.0	42.0	42.0	36.0	35.0	43.0	43.0	34.0	32.0
Moda	42.0	44.0 ^c	37.0 ^c	39.0	41.0	40.0	35.0	33.0	42.0	42.0	36.0	32.0 ^c
Mínimo	29.0	30.0	27.0	25.0	28.0	27.0	22.0	14.0	29.0	27.0	17.0	16.0
Máximo	59.0	64.0	53.0	56.0	59.0	57.0	51.0	51.0	59.0	57.0	57.0	56.0
DE	5.46	5.69	5.31	6.05	5.85	6.07	5.44	6.01	5.21	5.15	5.52	6.45
Varianza	29.84	32.48	28.23	36.69	34.26	36.85	29.69	36.15	27.18	26.61	30.51	41.67
Rango	30.0	34.0	26.0	31.0	31.0	30.0	29.0	37.0	30.0	30.0	40.0	40.0

Nota. La EST 99 obtuvo el mayor puntaje en el Valor Teórico con una media de 46.99 unidades y también registró la cifra más baja en el valor religioso, 31.93 unidades. En lo general, la puntuación mínima la obtuvo el valor social con 14 unidades y la máxima el valor teórico con 64 unidades, ambos puntajes se registraron de igual forma en la secundaria técnica 99; DE=Desviación estándar.

^an= 175 alumnos.

^bn= 216 alumnos.

^c Existen diversas modas. Se muestra la del puntaje más bajo.

Enseguida se muestran las gráficas correspondientes:

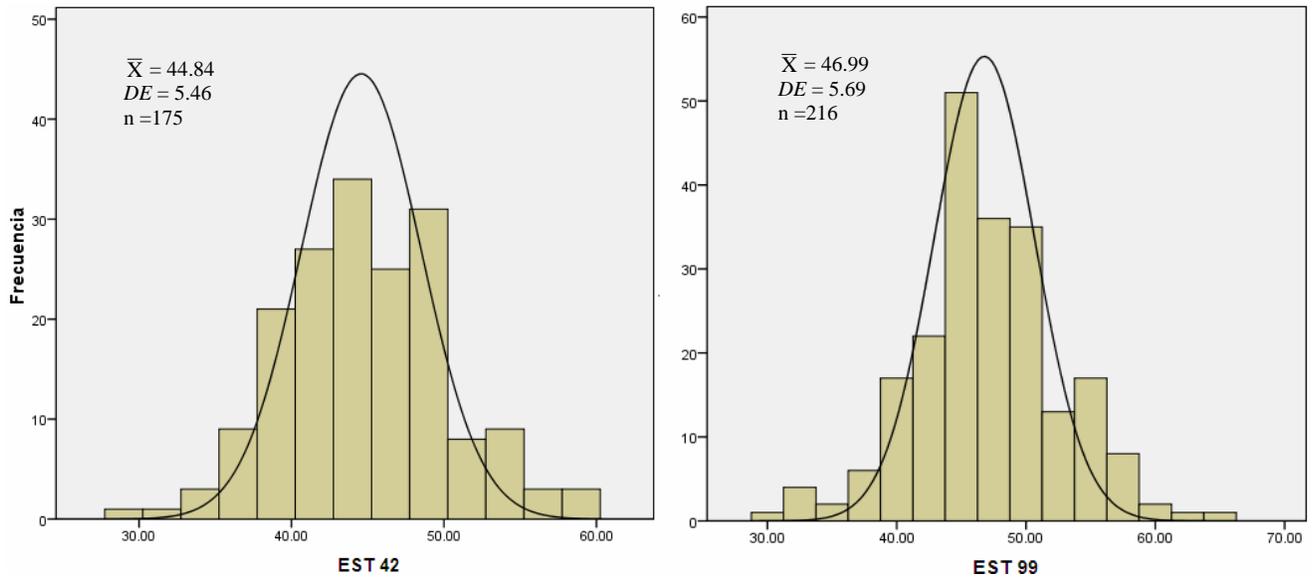


Figura 23. Valor Teórico. Comparación entre escuelas.

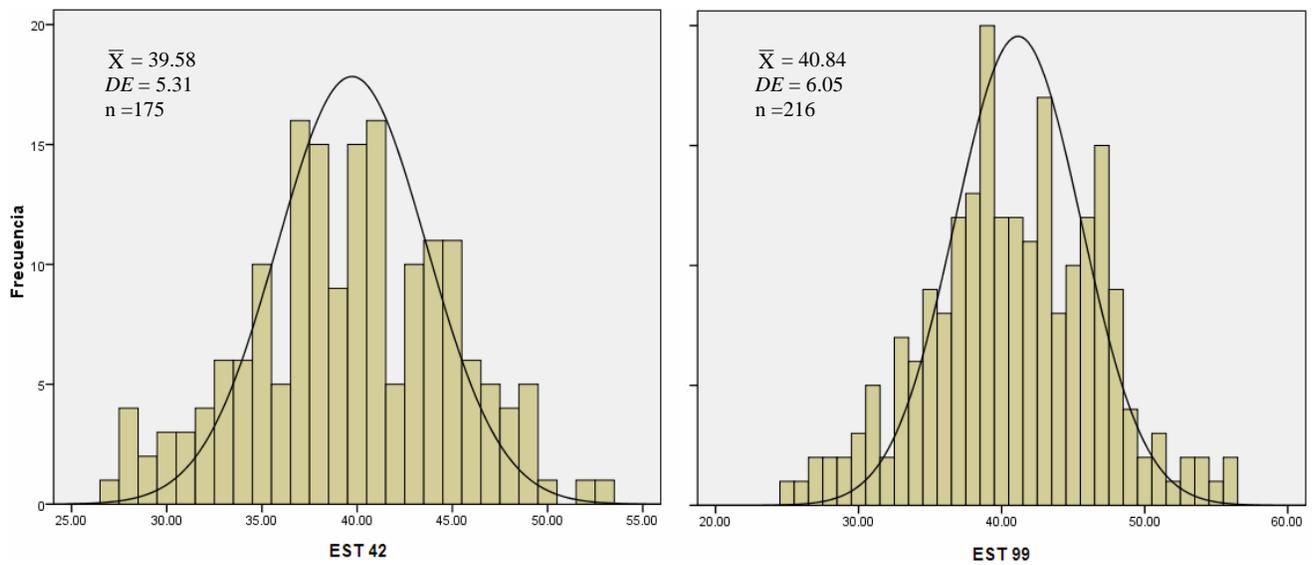


Figura 24. Valor Económico. Comparación entre escuelas.

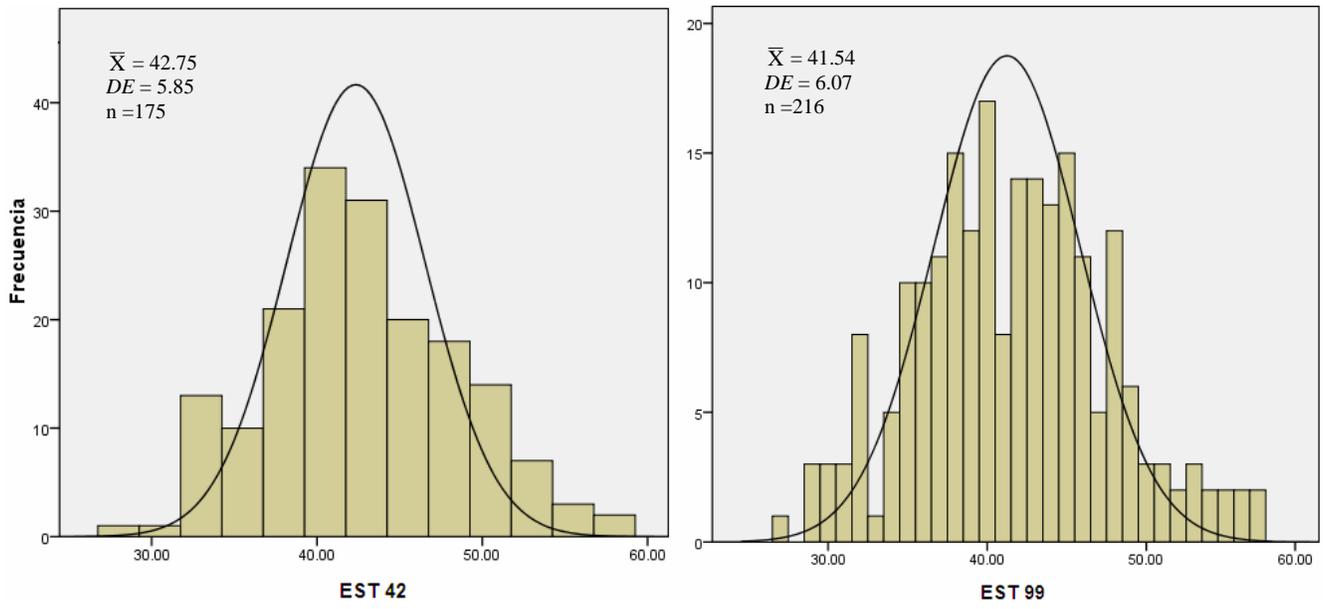


Figura 25. Valor Estético. Comparación entre escuelas.

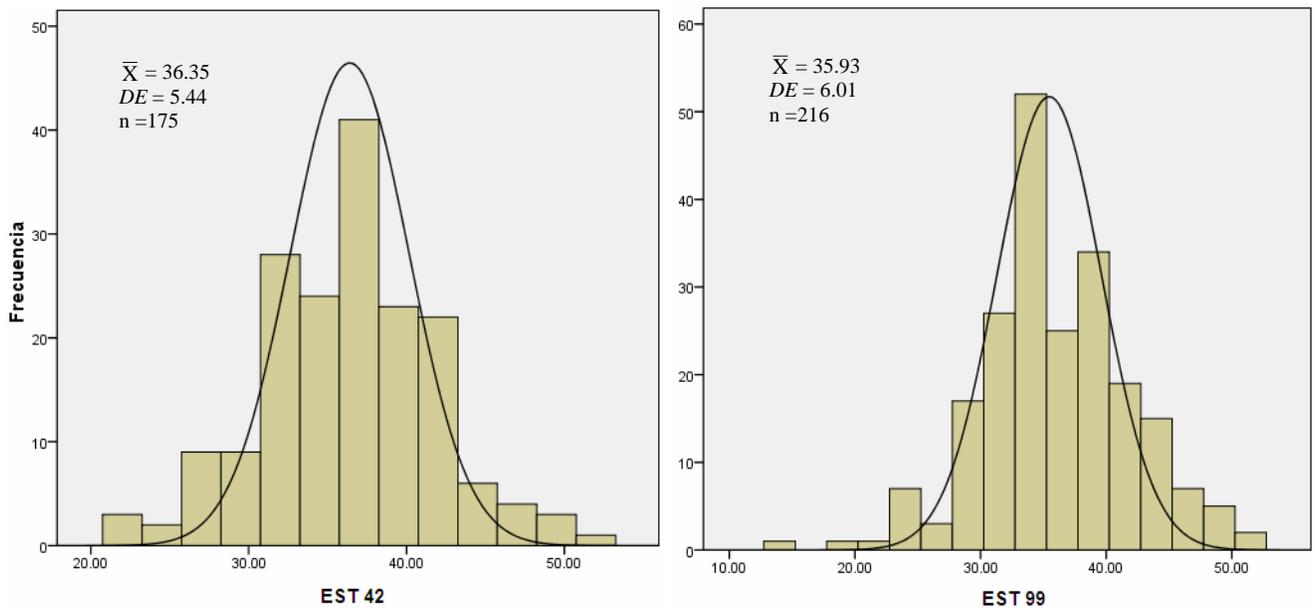


Figura 26. Valor Social. Comparación entre escuelas.

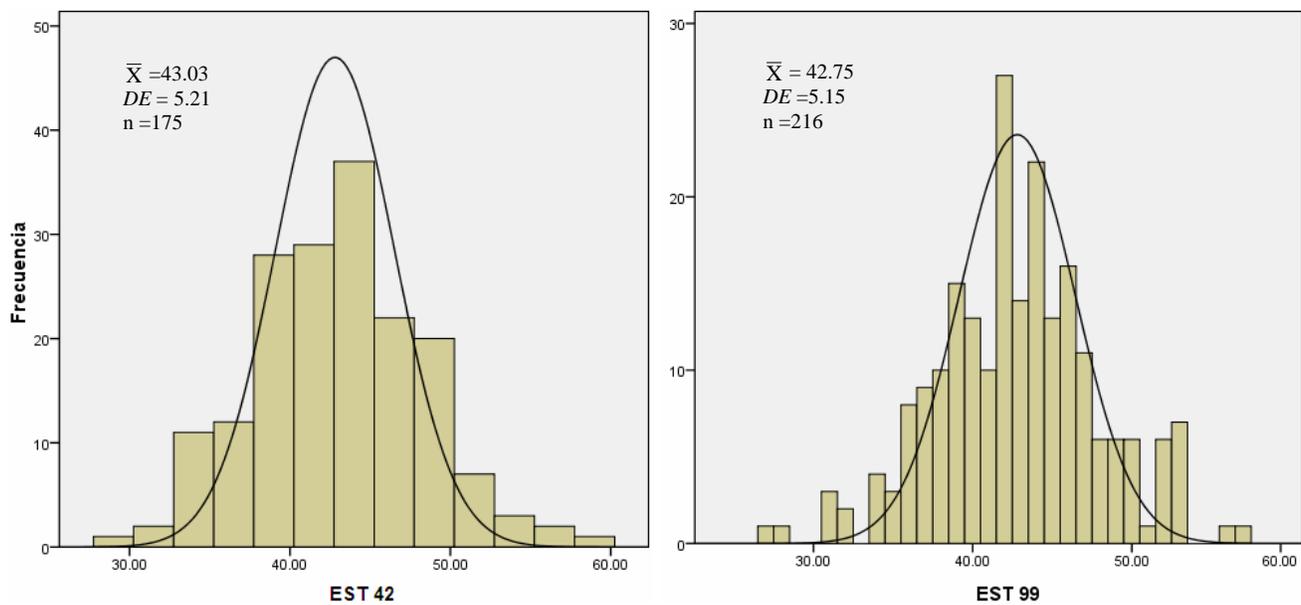


Figura 27. Valor Político. Comparación entre escuelas.

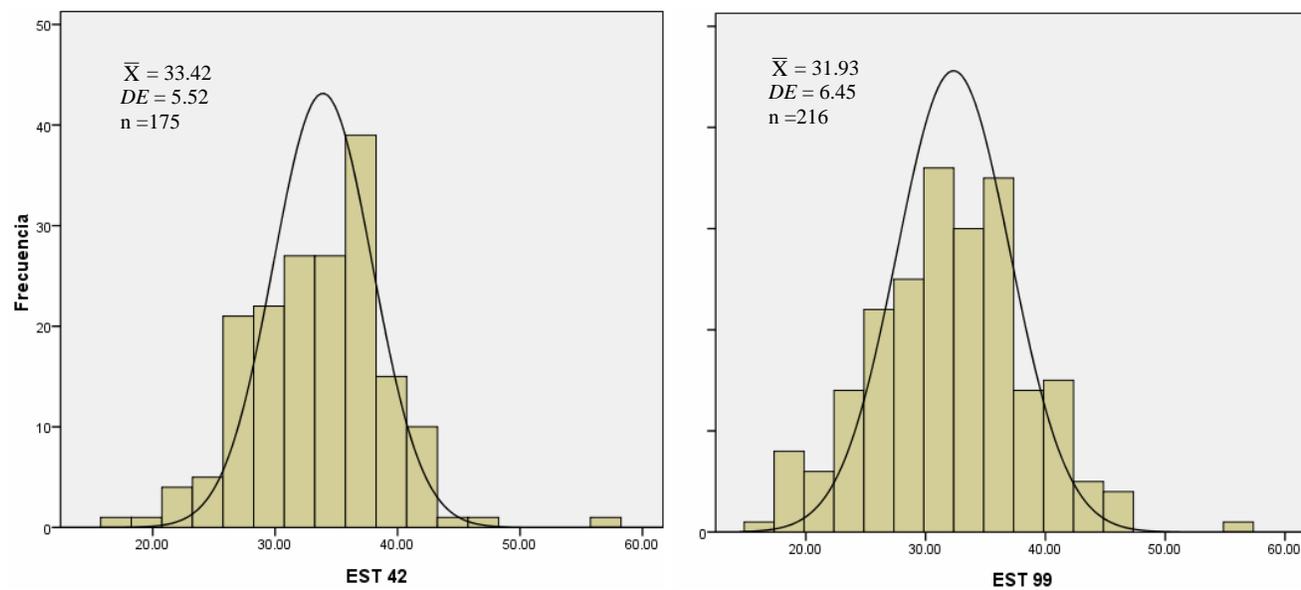


Figura 28. Valor Religioso. Comparación entre escuelas.

A continuación se indican los puntajes obtenidos de la muestra divididos por grado:

Tabla 28.
Puntajes de los valores por grado escolar.

Estadístico	Valor									
	Teórico			Económico			Estético			
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	
Media	45.92	46.42	45.72	39.18	40.31	41.44	42.04	41.53	42.71	
Mediana	46.0	46.5	45.0	39.0	40.0	42.0	41.0	41.0	43.0	
Moda	45.0	46.0	42.0	37.0	38.0	41.0	40.0 ^a	42.0	46.0	
Mínimo	29.0	30.0	33.0	27.0	25.0	26.0	29.0	29.0	27.0	
Máximo	64.0	61.0	62.0	56.0	56.0	55.0	59.0	57.0	58.0	
<i>DE</i>	5.89	5.44	5.74	5.39	6.0	5.7	5.82	5.98	6.17	
Varianza	34.73	29.6	32.97	29.14	36.04	32.53	33.96	35.87	38.12	
Rango	35.0	31.0	29.0	29.0	31.0	29.0	30.0	28.0	31.0	
		Social			Político			Religioso		
Media	36.43	36.26	35.62	42.44	42.79	43.46	33.96	32.66	31.01	
Mediana	36.0	36.0	35.0	42.5	43.0	43.0	35.0	33.0	31.0	
Moda	35.0 ^a	33.0	33.0 ^a	42.0	42.0 ^a	42.0	36.0	32.0	29.0 ^a	
Mínimo	23.0	14.0	22.0	27.0	29.0	28.0	18.0	16.0	18.0	
Máximo	51.0	51.0	50.0	57.0	59.0	57.0	57.0	46.0	56.0	
<i>DE</i>	5.85	6.1	5.27	4.71	5.13	5.68	6.04	6.16	5.73	
Varianza	34.29	37.32	27.81	22.21	26.35	32.29	36.52	38.02	32.86	
Rango	28.0	37.0	28.0	30.0	30.0	29.0	39.0	30.0	38.0	
n	136	132	123	136	132	123	136	132	123	

Nota. Los valores teórico, político y estético fueron los que obtuvieron mayor puntaje con respecto a la media, les siguieron el económico, social y religioso.

N=391; *DE*=Desviación estándar; n=Submuestra.

^a Existen varias modas. Se muestra el puntaje más bajo.

A continuación se desglosan los puntajes de cada uno de los seis valores por grado y plantel:

Tabla 29
Puntajes del Valor Teórico por escuela y grado escolar.

Estadístico	Valor Teórico					
	Escuela Secundaria Técnica					
	42			99		
	Primero	Segundo	Tercero	Primero	Segundo	Tercero
Media	44.93	45.13	44.48	46.68	47.41	46.87
Mediana	45.0	46.0	44.0	47.0	48.0	46.0
Moda	45.0 ^a	46.0	42.0	48.0	49.0	44.0
Mínimo	29.0	33.0	34.0	32.0	30.0	33.0
Máximo	59.0	55.0	58.0	64.0	61.0	62.0
DE	6.01	4.98	5.40	5.72	5.59	5.84
Varianza	36.13	24.82	29.21	32.77	31.34	34.17
Rango	30.0	22.0	24.0	32.0	31.0	29.0

Nota. DE= Desviación estándar.

^a Existen varias modas. Se muestra el puntaje más bajo.

De acuerdo con la tabla 29, la EST 99 obtuvo el mayor puntaje, con respecto a la media, en los tres grados. En lo general, el puntaje mínimo alcanzado fue de 29 en la EST 42 y el máximo fue de 64 unidades en la EST 99.

Tabla 30.
Puntajes del Valor Económico por escuela y grado escolar.

Estadístico	Valor Económico					
	Escuela Secundaria Técnica					
	42			99		
	Primero	Segundo	Tercero	Primero	Segundo	Tercero
Media	38.87	38.24	41.58	39.42	41.88	41.32
Mediana	39.0	38.0	42.0	39.0	42.0	41.5
Moda	37.0	38.0	45.0	39.0	47.0	41.0
Mínimo	27.0	28.0	28.0	27.0	25.0	26.0
Máximo	49.0	52.0	53.0	56.0	56.0	55.0
DE	5.0	5.21	5.2	5.7	6.12	6.16
Varianza	25.0	27.18	27.08	32.53	37.45	38.02
Rango	22.0	24.0	25.0	29.0	31.0	29.0

Nota. DE= Desviación estándar.

^a Existen varias modas. Se muestra el puntaje más bajo.

En la tabla 30, este valor obtuvo mayores puntajes, de acuerdo con la media, en la EST 99 en los grados primero y segundo; en la EST 42 fue mayor el de tercer grado. El puntaje mínimo fue 25 y el máximo 56 unidades, ambos datos registrados en la técnica 99.

Tabla 31
Puntajes del Valor Estético por escuela y grado escolar.

Estadístico	Valor Estético					
	Escuela Secundaria Técnica					
	42			99		
	Primero	Segundo	Tercero	Primero	Segundo	Tercero
Media	43.41	42.21	42.61	41.0	41.01	42.82
Mediana	42.0	42.0	42.0	41.0	40.0	43.0
Moda	41.0	42.0	37.0	45.0	40.0 ^a	46.0
Mínimo	34.0	31.0	28.0	29.0	29.0	27.0
Máximo	59.0	54.5	58.0	57.0	57.0	56.0
DE	5.08	5.69	6.69	6.16	6.19	5.7
Varianza	25.89	32.45	44.8	38.0	38.31	32.56
Rango	25.0	23.5	30.0	28.0	28.0	29.0

Nota. DE = Desviación estándar.

^a Existen varias modas. Se muestra el puntaje más bajo.

De acuerdo con la tabla 31, la EST 42 obtuvo mayores puntajes en los grados primero y segundo; en la EST 99 fue mayor el de tercer grado. El puntaje mínimo fue 27 y el máximo 59 unidades.

Tabla 32
Puntajes del Valor Social por escuela y grado escolar.

Estadístico	Valor Social					
	Escuela Secundaria Técnica					
	42			99		
	Primero	Segundo	Tercero	Primero	Segundo	Tercero
Media	36.0	36.76	36.31	36.75	35.89	34.99
Mediana	37.0	36.0	36.0	36.0	35.0	35.0
Moda	38.0	35.0 ^a	39.0	33.0 ^a	33.0	31.0
Mínimo	23.0	22.0	24.0	23.0	14.0	22.0
Máximo	46.5	51.0	50.0	51.0	51.0	46.0
DE	5.19	5.63	5.58	6.33	6.45	4.93
Varianza	26.96	31.77	31.15	40.09	41.69	24.32
Rango	23.5	29.0	26.0	28.0	37.0	24.0

Nota. DE= Desviación estándar.

^a Existen varias modas. Se muestra el puntaje más bajo.

En la tabla 32, el Valor Social obtuvo mayor puntaje en la EST 42, respecto a la media, en los grados segundo y tercero; la EST 99 lo obtuvo en el primero grado. La cifra mínima alcanzada fue 14 y la máxima 51 unidades.

Tabla 33
Valor Político por plantel y grado escolar.

Estadístico	Valor Político					
	Escuela Secundaria Técnica					
	42			99		
	Primero	Segundo	Tercero	Primero	Segundo	Tercero
Media	42.55	43.46	43.09	42.35	42.28	43.80
Mediana	43.0	43.0	42.0	42.0	42.0	43.50
Moda	46.0	43.0	42.0	42.0	40.0 ^a	42.0
Mínimo	34.0	29.0	32.0	27.0	31.0	28.0
Máximo	50.0	59.0	57.0	57.0	52.0	53.0
DE	3.78	5.86	5.79	5.34	4.47	5.59
Varianza	14.32	34.40	33.61	28.51	20.0	31.34
Rango	16.0	30.0	25.0	30.0	21.0	25.0

Nota. DE = Desviación estándar.

^a Existen varias modas. Se muestra el puntaje más bajo.

De acuerdo con la tabla 33, el mayor puntaje lo obtuvo la EST 42 en los grados primero y segundo, el de tercer grado fue mayor en la EST 99. El puntaje mínimo fue 27 y el máximo 59 unidades.

Tabla 34.
Valor Religioso por plantel y grado escolar.

Estadístico	Valor Religioso					
	Escuela Secundaria Técnica					
	42			99		
	Primero	Segundo	Tercero	Primero	Segundo	Tercero
Media	34.21	34.17	31.91	33.77	31.52	30.18
Mediana	35.0	34.0	31.0	34.0	32.0	30.0
Moda	36.0	32.0	30.0	37.0 ^a	32.0 ^a	29.0
Mínimo	19.0	17.0	22.0	18.0	16.0	18.0
Máximo	57.0	46.0	40.0	47.0	45.0	56.0
DE	5.91	5.85	4.47	6.17	6.18	6.61
Varianza	34.99	34.25	19.98	38.08	38.30	43.79
Rango	38.0	29.0	18.0	29.0	29.0	38.0

Nota. DE = Desviación estándar.

^a Existen varias modas. Se muestra el puntaje más bajo.

En la tabla 34, la EST 42 obtuvo mayor puntaje, de acuerdo con la media, en los tres grados. La cifra mínima alcanzada fue 16 y la máxima 57 unidades.

Una vez hecho el análisis de cada una de las dos variables en cuestión: aprovechamiento escolar y valores, obviamente sin quedar agotado el tema dada la complejidad de las mismas, a continuación se hace un breve resumen del modelo de regresión lineal, el cual se empleó para encontrar la relación entre las variables mencionadas; posteriormente se mostrarán los resultados obtenidos.

6.2.3. Regresión lineal.

Como siguiente paso del proceso estadístico de los datos, se realizó un análisis de regresión lineal, ya que este procedimiento permite predecir una medida en función de otra(s); se define de la siguiente manera:

“Es un modelo matemático para estimar el efecto de una variable sobre otra. Está asociado con el coeficiente r de Pearson. Brinda la oportunidad de predecir las puntuaciones de una variable tomando las puntuaciones de la otra variable. Entre mayor sea la correlación entre las variables (covariación), mayor capacidad de predicción” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 456).

Como se menciona en la definición, este modelo maneja dos variables, en donde una de ellas, considerada como independiente, es la predictora o explicativa, y la otra, la dependiente, es la predicha o explicada; la cuestión (independiente-dependiente) se establece aquí teóricamente, sin embargo la prueba no las define de esa forma ya que no evalúa causalidad. El coeficiente r nos sirve precisamente para saber el grado y la dirección de la correlación lineal entre ellas, y cuando se da ésta, se observa en la gráfica de dispersión -de la cual se apoya este modelo-, una disposición alineada de los puntos intersectados; sin embargo este procedimiento matemático no es útil para determinar relaciones cuadráticas o logarítmicas. Enseguida se muestra un ejemplo de gráfica de dispersión (Hernández, Fernández y Baptista, 2006):

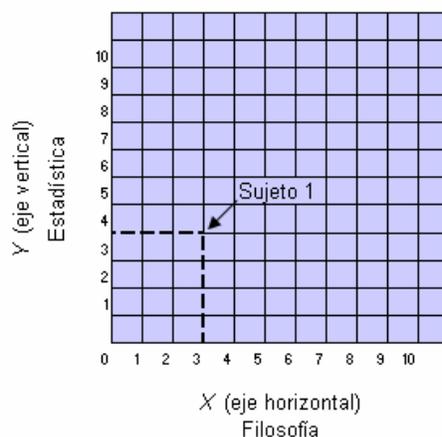


Figura 29. Ejemplo de gráfica de dispersión.

Los valores de r pueden variar de -1.0 a $+1.0$, y cuando este coeficiente está más cerca a la unidad, indica una mayor relación entre las variables; por ejemplo, si tenemos una r de 0.6 significa que existe una correlación más fuerte que en una r de 0.4 o 0.2 . Ahora, en el tema en cuestión se habla de un nivel de significancia α , el cual es el rango o grado de probabilidad de equivocarse que se fija el investigador antes de proceder con su trabajo; por lo general se usan dos niveles en ciencias sociales, a saber: el 0.05 , esto quiere decir que el investigador podrá generalizar sus resultados con un 95% de confianza y sin temor a equivocarse, con un 5% de margen de error, y el nivel 0.01 , en el cual aumenta la seguridad hasta un 99% y 1% de margen de error. En investigaciones médicas este margen llega a ser más estricto (por ejemplo, 0.001 , o 0.0001).

En cuanto a las variables, el nivel de medición que se utiliza en este modelo es por intervalos o razón, es decir, cada una de ellas está dividida en partes (intervalos) iguales entre sus categorías, además de que éstas últimas poseen orden y cuentan con un cero arbitrario (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Las variables dan forma a las hipótesis de trabajo, las cuales deben ser para el modelo matemático en cuestión, de tipo correlacional y/o causal, por ejemplo: “A mayor X , mayor Y ”, “A mayor X , menor Y ”, “altos valores en X están asociados con altos valores en Y ”. La hipótesis nula, la cual establece que no existe relación alguna entre variables, se rechazará siempre y cuando alguno de los valores obtenidos en la investigación, sea igual o menor a nuestro nivel de significancia. Una vez hecho este breve resumen acerca del modelo de regresión, en el siguiente apartado se muestran los resultados del análisis de los datos.

6.3. Resultados obtenidos.

Los resultados que se presentan a continuación se derivaron de relacionar, por medio del modelo de regresión lineal, las calificaciones finales con los puntajes obtenidos del Estudio de Valores de Allport, Vernon y Lindzey de cada alumno. Para fines prácticos, los resultados de las correlaciones se volvieron a enumerar pero ahora con números romanos; siendo así, la tabla I muestra los puntajes obtenidos con respecto a la muestra total. Con el fin de complementar el resultado general obtenido en la tabla I, se hizo un análisis más minucioso de la muestra, dividiéndola en grupos en los que se combinaron la escuela, turno, grado y sexo, de los cuales se obtuvieron cuatro tablas con puntajes significativos (tabla II a la V); cada una de ellas posee una submuestra (n) y un nivel de correlación (R^2) distintos. En la tabla I, se utilizó la muestra completa (N=391) y se obtuvo una R^2 de .024; en la tabla II, la n fue de 57 adolescentes y una R^2 igual a .305, y así sucesivamente. El total de los resultados que arrojó el análisis de la muestra se indica en el apartado de anexos.

Tabla I.
Correlación entre el promedio final y los valores (N=391).

Valor	B	t	Sig.	I.C.
Teórico	.007	.572	.568	-.016 .029
Estético	-.013	-1.218	.224	-.035 .008
Social	-.001	-.110	.913	-.023 .021
Político	-.024	-1.886	.060	-.050 .001
Religioso	.004	.385	.700	-.016 .024

Nota. El promedio del alumno es la variable dependiente. Se excluyó el Valor Económico; I.C.= Intervalo de confianza; R^2 =.024.

De la tabla I se comenta lo siguiente: de acuerdo con la columna de significancia (Sig.), se observa por un lado, que en ninguno de los seis valores se encontró un resultado significativo y por el otro, que el nivel de correlación (R^2) fue de .024, esto quiere decir que el porcentaje de variación o influencia que alcanzan estos valores en el aprovechamiento escolar es de tan sólo 2.4%, por tanto, el modelo presenta un error de 97.6%. Ahora, para explicar por qué el valor económico fue excluido, se procedió a buscar el comportamiento de R^2 en cada uno de los valores, y al hacerlo, se encontró una $R^2=0$ en el valor económico, lo cual indica que éste no está relacionado ni en un mínimo porcentaje con el aprovechamiento escolar, a diferencia de las otras R^2 obtenidas en los demás valores, a saber: teórico: .004; estético: .003; social: .001; político: .014 y religioso: .004; no hay que olvidar que estos datos son válidos para

N=391. Para complementar esta información, a continuación se presentan los resultados de las correlaciones por cada asignatura, de las cuales se derivaron los resultados generales de la tabla I (se hará lo mismo en el resto de las tablas):

Tabla I-a
Correlación entre asignaturas y valores (N=391).

Asignatura	Estadístico	Valor					
		Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Español	R ²	-.039	.013	-.005	.018	-.075	.076
	Significancia	.441	.804	.920	.719	.137	.131
	N	391	391	391	391	391	391
Matemáticas	R ²	.071	-.003	-.081	.051	-.057	.016
	Significancia	.160	.959	.108	.314	.262	.751
	N	391	391	391	391	391	391
Historia Universal I	R ²	-.035	.001	-.007	.017	-.130	.126
	Significancia	.684	.994	.936	.848	.131	.143
	n	136	136	136	136	136	136
Historia Universal II	R ²	.068	.196*	-.098	.046	-.121	-.101
	Significancia	.439	.025	.265	.600	.169	.250
	n	132	132	132	132	132	132
Historia de México	R ²	.033	-.120	.002	.099	-.017	.009
	Significancia	.716	.188	.980	.274	.854	.925
	n	123	123	123	123	123	123
Geografía General	R ²	-.012	.121	-.149	.037	-.095	.086
	Significancia	.889	.160	.083	.669	.270	.319
	n	136	136	136	136	136	136
Geografía de México	R ²	.128	.120	-.130	.005	-.136	.004
	Significancia	.144	.169	.138	.952	.119	.961
	n	132	132	132	132	132	132
Formación Cívica y Ética	R ²	.040	-.008	-.013	.031	-.131**	.065
	Significancia	.432	.877	.793	.543	.010	.197
	N	391	391	391	391	391	391
Biología	R ²	.034	.020	-.021	-.035	-.101	.085
	Significancia	.581	.742	.728	.570	.099	.163
	n	268	268	268	268	268	268

Nota. La muestras varían de acuerdo con el grado y la asignatura; n= Submuestra.

* p < 0.05; ** p < 0.01.

Tabla I-a (Continuación)
Correlación entre asignaturas y valores (N=391).

Asignatura	Estadístico	Valor					
		Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Introducción a la Fís. y Quím.	R ²	.020	.072	-.099	-.011	-.119	.115
	Significancia	.820	.403	.254	.899	.166	.182
	n	136	136	136	136	136	136
Física	R ²	.125*	.031	-.019	.074	-.148*	-.066
	Significancia	.046	.618	.766	.237	.018	.296
	n	255	255	255	255	255	255
Química	R ²	.061	-.037	-.008	.036	-.093	.037
	Significancia	.332	.556	.897	.572	.139	.551
	n	255	255	255	255	255	255
Lengua Extranjera	R ²	.087	-.006	-.064	.013	-.108*	.066
	Significancia	.084	.903	.206	.792	.033	.192
	N	391	391	391	391	391	391
Asignatura Opcional	R ²	.046	-.131	.055	-.042	-.057	.119
	Significancia	.611	.149	.542	.647	.534	.191
	n	123	123	123	123	123	123
Expr. y Aprec. Artística	R ²	.047	-.022	.030	-.017	-.099*	.048
	Significancia	.358	.667	.552	.735	.050	.344
	N	391	391	391	391	391	391
Educación Física	R ²	.091	-.037	-.078	.043	-.082	.056
	Significancia	.073	.467	.125	.397	.104	.268
	N	391	391	391	391	391	391
Educación Tecnológica	R ²	.087	.113*	-.130**	.065	-.108*	-.031
	Significancia	.086	.025	.010	.196	.033	.544
	N	391	391	391	391	391	391

Nota. La muestras varían de acuerdo con el grado y la asignatura; n= Submuestra.

* p < 0.05; ** p < 0.01.

Tabla II
Resultados de segundo grado en la EST 42.

Valor	B	t	Sig.	I.C.
Teórico	.118	3.808	.000	.056 .180
Económico	.118	3.673	.001	.053 .182
Estético	.036	1.208	.233	-.024 .097
Social	.054	1.819	.075	-.006 .114
Religioso	.048	1.865	.068	-.004 .101

Nota. El promedio del alumno es la variable dependiente. Se excluyó el Valor Político; I.C.= Intervalo de confianza; n=57; $\beta_0 = -7.397$; $R^2 = .305$.

De la tabla II se deriva el siguiente modelo: $\text{Promedio} = \beta_0 + \beta_1 \text{VT} + \beta_2 \text{VE}$, si sustituimos valores tenemos:

MODELO	R ²	SIG.	I.C.
Promedio= -7.397 + .118(VT) + .118(VE)	.305	.000 asociada a VT .001 asociada a VE	.056 a .180 .053 a .182

Nota. VT=Valor teórico; VE=Valor económico.

El modelo puede interpretarse de la siguiente manera: en primer lugar, la $R^2=.305$ explica que la variación del 30.5% en el aprovechamiento es explicada por los valores teórico y económico, por tanto el modelo presenta un error de 69.5%.

Ahora bien, el hecho de que sean positivos los regresores $\beta_1=.118$ y $\beta_2=.118$, implica que entre mayores sean los valores teórico (VT) y económico (VE), se tendrá mayor calificación; específicamente para el VT, por cada unidad que aumente este valor, en promedio tendremos un incremento de .118 en el aprovechamiento escolar (este valor de acuerdo con el I.C. al 95%, implica que oscilará entre .056 a .180), si mantenemos constante el VE, y de igual manera, para el VE, por cada incremento que tengamos en una unidad en este valor, esperamos tener en promedio un aumento en el aprovechamiento de .118 (este valor de acuerdo con el I.C. al 95%, implica que oscilará entre .053 a .182), manteniendo ahora constante el VT. Para complementar los datos anteriores, enseguida se muestran las correlaciones de la tabla II por asignatura:

Tabla II-a
Correlaciones por asignatura de segundo grado en la EST 42.

Asignatura	Estadístico	Valor					
		Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Español	R ²	.308*	.381**	-.209	-.028	-.253	-.117
	Significancia	.020	.003	.119	.837	.057	.386
Matemáticas	R ²	.186	.188	-.140	-.005	-.093	-.091
	Significancia	.166	.162	.299	.969	.492	.500
Historia Universal II	R ²	.370**	.301*	-.197	.014	-.336*	-.068
	Significancia	.005	.023	.142	.918	.011	.617
Geografía de México	R ²	.355**	.244	-.189	-.008	-.327*	.000
	Significancia	.007	.068	.160	.951	.013	.997
Form. Cívica y Ética	R ²	.413**	.183	-.175	.026	-.333*	-.035
	Significancia	.001	.173	.192	.849	.011	.795

Tabla II-a (Continuación)
Correlaciones por asignatura de segundo grado en la EST 42.

Asignatura	Estadístico	Valor					
		Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Biología	R ²	.200	.086	-.068	.010	-.235	.045
	Significancia	.136	.523	.614	.940	.079	.742
Física	R ²	.356**	.275*	-.185	.080	-.391**	-.053
	Significancia	.007	.038	.168	.556	.003	.696
Química	R ²	.393**	.204	-.262*	.046	-.301*	-.004
	Significancia	.002	.128	.049	.732	.023	.975
Lengua Extranjera	R ²	.201	.266*	-.099	.065	-.341**	-.033
	Significancia	.134	.045	.463	.630	.009	.809
Exp. y Aprec. Art.	R ²	.245	.197	-.134	.022	-.339**	.065
	Significancia	.067	.141	.320	.873	.010	.632
Educación Física	R ²	.242	.218	-.182	.042	-.344**	.081
	Significancia	.070	.104	.176	.757	.009	.547
Educación Tecnológica	R ²	.188	.314*	-.090	-.033	-.282*	-.038
	Significancia	.161	.018	.507	.807	.033	.781

Nota. n=57.

* p < 0.05; ** p < 0.01.

Tabla III.
Resultados de segundo grado del turno matutino en la EST 42.

Valor	B	t	Sig.	I.C.	
Teórico	.146	3.807	.001	.068	.225
Económico	.133	2.963	.006	.041	.224
Estético	.055	1.285	.209	-.033	.143
Social	.058	1.490	.147	-.022	.137
Religioso	.074	1.968	.059	-.033	.152

Nota. El promedio del alumno es la variable dependiente. Se excluyó el Valor Político; EST=Escuela Secundaria Técnica; I.C.=Intervalo de confianza; n=35; $\beta_0 = -10.883$; $R^2 = .391$.

De la tabla III se deriva el siguiente modelo: Promedio = $\beta_0 + \beta_1 VT + \beta_2 VE$, si sustituimos valores tenemos:

Modelo	R ²	Sig.	I.C.	
Promedio = -10.883 + .146(VT) + .133(VE)	.391	.001 asociada a VT .006 asociada a VE	.068	.225
			.041	.224

Nota. VT=Valor teórico; VE=Valor económico.

El modelo anterior puede interpretarse de la siguiente manera: en primer lugar, la $R^2=.391$ explica que la variación del 39.1% en el promedio es explicada por los valores teórico (VT) y económico (VE), por tanto el modelo presenta un error de 60.9%.

Ahora bien, el hecho de ser positivos los dos regresores $\beta_1=.146$ y $\beta_2=.133$, implica que en los dos casos, a mayor VT y VE, se tendrá mayor calificación; específicamente para el VT, por cada unidad que aumente este valor, se espera obtener en promedio un incremento de .146 en el aprovechamiento académico (este valor de acuerdo con el I.C. al 95%, implica que oscilará entre .068 a .225), si mantenemos constante VE; de igual manera para el VE, por cada unidad que incremente este valor, se espera en promedio, un aumento en el aprovechamiento de .133 (este valor de acuerdo con el I.C. al 95%, implica que oscilará entre .041 a .224), ahora manteniendo constantes VT.

Para complementar estos resultados, se muestran enseguida los datos de la tabla III mostrados por asignatura:

Tabla III-a
Correlaciones por asignatura de segundo grado del turno matutino en la EST 42.

Asignatura	Estadístico	Valor					
		Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Español	R ²	.340*	.315	-.173	.015	-.391*	.002
	Significancia	.046	.065	.321	.934	.020	.989
Matemáticas	R ²	.327	.182	-.111	-.025	-.315	.023
	Significancia	.055	.296	.524	.889	.065	.894
Historia Universal II	R ²	.535**	.165	-.196	.063	-.437**	-.026
	Significancia	.001	.344	.260	.717	.009	.882
Geografía de México	R ²	.494**	.227	-.239	.041	-.518**	.105
	Significancia	.003	.190	.166	.817	.001	.546
Form. Cívica y Ética	R ²	.362*	.211	-.191	.102	-.414*	.019
	Significancia	.033	.225	.271	.560	.013	.913
Biología	R ²	.396*	.067	.009	-.062	-.502**	.163
	Significancia	.019	.702	.959	.723	.002	.349
Física	R ²	.430**	.227	-.152	.157	-.542**	-.019
	Significancia	.010	.189	.384	.366	.001	.913
Química	R ²	.465**	.118	-.244	.092	-.454**	.106
	Significancia	.005	.500	.158	.599	.006	.545
Lengua Extranjera	R ²	.349*	.267	-.097	.097	-.497**	-.019
	Significancia	.040	.121	.579	.578	.002	.912

Tabla III-a (Continuación)

Correlaciones por asignatura de segundo grado del turno matutino en la EST 42.

Asignatura	Estadístico	Valor					
		Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Exp. y	R ²	.336*	.172	-.137	.046	-.494**	.156
Aprec. Art.	Significancia	.048	.322	.432	.793	.003	.371
Educación	R ²	.408*	.220	-.173	.042	-.564**	.164
Física	Significancia	.015	.203	.321	.810	.000	.347
Educación	R ²	.305	.291	-.112	.047	-.484**	.052
Tecnológica	Significancia	.075	.090	.521	.788	.003	.767

Nota. n=35.

* p < 0.05; ** p < 0.01.

Tabla IV

Resultados de turno vespertino en la EST 42

Valor	B	t	Sig.	I.C.	
Teórico	.061	2.070	.043	.002	.119
Económico	.041	1.338	.186	-.020	.103
Estético	.035	1.502	.138	-.012	.082
Social	-.032	-1.147	.256	-.088	.024
Religioso	-.020	-.765	.448	-.073	.033

Nota. El promedio del alumno es la variable dependiente. Se excluyó el Valor Político; I.C.= Intervalo de confianza; n=63; $\beta_0 = 3.35$; $R^2 = .233$.

De la tabla IV se desprende el siguiente modelo: Promedio = $\beta_0 + \beta_1 VT$, si sustituimos valores tenemos:

MODELO	R ²	SIG.	I.C.
Promedio = 3.355 + .061(VT)	.233	.043 asociada a VT	.002 a .119

Nota. VT=Valor teórico.

El modelo puede interpretarse de la siguiente manera: en primer lugar, la $R^2 = .233$ explica que la variación del 23.3% en el promedio es explicada por el VT; por tanto, el modelo presenta un error de 76.7%. Ahora bien, el hecho de ser positivo el regresor $\beta_1 = .061$, implica que a mayor VT se tendrá mayor calificación; específicamente, por cada unidad que aumente este valor, en promedio se espera un incremento del .061 en el aprovechamiento académico (este valor de acuerdo con el I.C. al 95%, implica que oscilará entre .002 a .119).

Para complementar la información anterior, enseguida se presenta la tabla IV-a que muestra los datos mostrados por asignatura:

Tabla IV-a
Correlaciones por asignatura del turno vespertino en la EST 42.

Asignatura	Estadístico	Valor					
		Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Español	R ²	.209	.157	.050	-.168	-.062	-.194
	Significancia	.100	.220	.698	.188	.631	.127
	n	63	63	63	63	63	63
Matemáticas	R ²	.238	.119	-.005	-.125	.005	-.237
	Significancia	.061	.352	.968	.328	.969	.061
	n	63	63	63	63	63	63
Historia Universal I	R ²	.145	.177	.275	-.566*	-.061	.005
	Significancia	.578	.497	.286	.018	.815	.984
	n	17	17	17	17	17	17
Historia Universal II	R ²	-.004	.579**	-.201	-.171	-.107	-.172
	Significancia	.987	.005	.369	.447	.634	.444
	n	22	22	22	22	22	22
Historia de México	R ²	.243	-.239	.377	-.042	-.085	-.379
	Significancia	.253	.260	.070	.846	.694	.068
	n	24	24	24	24	24	24
Geografía General	R ²	.169	.321	.313	-.800**	-.183	.152
	Significancia	.517	.209	.221	.000	.482	.560
	n	17	17	17	17	17	17
Geografía de México	R ²	-.043	.326	-.040	-.222	.218	-.315
	Significancia	.851	.139	.859	.320	.331	.153
	n	22	22	22	22	22	22
Formación Cívica y Ética	R ²	.305*	-.014	.051	-.200	.020	-.182
	Significancia	.015	.913	.691	.115	.877	.152
	n	63	63	63	63	63	63
Biología	R ²	.224	.316*	.039	-.561**	.052	-.122
	Significancia	.171	.050	.812	.000	.754	.460
	n	39	39	39	39	39	39
Introd. a la Fís. y Química	R ²	.178	.273	.327	-.812**	-.180	.180
	Significancia	.494	.289	.200	.000	.490	.489
	n	17	17	17	17	17	17
Física	R ²	.380**	.174	-.114	-.130	-.015	-.271
	Significancia	.009	.247	.449	.388	.922	.068
	n	46	46	46	46	46	46
Química	R ²	.300*	.042	-.035	-.112	.124	-.326*
	Significancia	.043	.779	.819	.458	.410	.027
	n	46	46	46	46	46	46

Tabla IV-a (Continuación)

Correlaciones por asignatura del turno vespertino en la EST 42.

Asignatura	Estadístico	Valor					
		Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Lengua Extranjera	R ²	.269*	.192	-.027	-.289*	-.052	-.095
	Significancia	.033	.132	.832	.021	.683	.459
	n	63	63	63	63	63	63
Asignatura Opcional	R ²	.374	-.346	.262	-.167	-.015	-.231
	Significancia	.072	.097	.217	.437	.944	.277
	n	24	24	24	24	24	24
Expr. y Aprec. Artística	R ²	.376**	.014	.087	-.333**	-.014	-.159
	Significancia	.002	.911	.496	.008	.916	.213
	n	63	63	63	63	63	63
Educación Física	R ²	.358**	-.073	.009	-.173	.026	-.164
	Significancia	.004	.568	.947	.176	.841	.200
	n	63	63	63	63	63	63
Educación Tecnológica	R ²	.172	.170	-.002	-.165	.014	-.193
	Significancia	.179	.184	.986	.195	.913	.130
	n	63	63	63	63	63	63

Nota. Las submuestras (n) varían de acuerdo con el grado y la asignatura.

* p < 0.05; ** p < 0.01.

Tabla V

Resultados de tercer grado del turno matutino en la EST 99.

Valor	B	t	Sig.	I.C.	
Económico	.013	.334	.741	-.065	.091
Estético	-.012	-.387	.702	-.078	.053
Social	.109	2.741	.011	.027	.190
Político	.016	.445	.660	-.059	.091
Religioso	-.011	-.355	.725	-.072	.051

Nota. El promedio del alumno es la variable dependiente. Se excluyó el Valor Teórico; I.C.= Intervalo de confianza; n=34; $\beta_0 = 3.35$; $R^2 = .240$.

De la tabla V se deriva el siguiente modelo: Promedio = $\beta_0 + \beta_1 VS$, si sustituimos valores tenemos:

MODELO	R ²	SIG.	I.C.
Promedio = 3.355 + .109(VS)	.240	.011 asociada a VS	.027 a .190

Nota. VS=Valor social.

El modelo anterior puede interpretarse de la siguiente manera: en primer lugar, la $R^2=.240$ explica que la variación del 24% en el promedio es explicada por el valor social (VS), por tanto el modelo presenta un error de 76%.

Ahora bien, el hecho de ser positivo el regresor $\beta_1=.109$, implica que a mayor VS se tendrá mayor calificación; específicamente, por cada unidad que aumente este valor, en promedio tendremos un incremento del .109 en el aprovechamiento (este valor de acuerdo con el I.C. al 95%, implica que oscilará entre .027 a .190); la tabla siguiente complementa esta información:

Tabla V-a
Correlaciones por asignatura de tercer grado del turno matutino en la EST 99.

Asignatura	Estadístico	Valor					
		Teórico	Económico	Estético	Social	Político	Religioso
Español	R^2	-.134	.003	-.218	.284	-.002	.143
	Significancia	.452	.984	.216	.104	.992	.418
Matemáticas	R^2	-.067	.195	-.180	.271	.086	-.155
	Significancia	.705	.270	.308	.121	.630	.382
Historia de México	R^2	-.233	-.013	-.066	.465**	-.040	.037
	Significancia	.184	.940	.709	.006	.823	.837
Formación Cív. y Ética	R^2	-.105	-.069	-.036	.323	-.088	.059
	Significancia	.554	.697	.840	.063	.623	.739
Física	R^2	-.044	.002	-.106	.347*	-.020	-.058
	Significancia	.805	.992	.552	.044	.911	.743
Química	R^2	-.219	.010	-.053	.328	-.039	.076
	Significancia	.214	.953	.765	.058	.826	.669
Lengua Extranjera	R^2	-.108	.011	-.148	.474**	-.115	.037
	Significancia	.542	.949	.403	.005	.517	.837
Asignatura Opcional	R^2	-.207	.140	-.145	.419*	.089	-.111
	Significancia	.239	.428	.414	.014	.617	.532
Expr. y Aprec. Art.	R^2	-.175	-.089	-.190	.529**	.041	.039
	Significancia	.322	.615	.283	.001	.819	.826
Educación Física	R^2	-.262	-.016	-.254	.371*	.069	.193
	Significancia	.134	.929	.147	.031	.698	.273
Educación Tecnológica	R^2	.003	.003	-.237	.378*	.090	-.100
	Significancia	.988	.984	.178	.028	.611	.575

Nota. n=34

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$.

6.4. Significancia de resultados.

De acuerdo con los datos y la significancia observada en la tabla I, la cual es la que presenta la correlación más importante, se deduce lo siguiente:

El valor teórico obtuvo un nivel de significación de .568, lo cual nos lleva a rechazar la hipótesis alternativa y aceptar la hipótesis nula concluyendo que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes del valor teórico de los adolescentes de secundaria, con su aprovechamiento académico.

El valor estético obtuvo un nivel de significación de .224, lo cual nos lleva a rechazar la hipótesis alternativa y aceptar la hipótesis nula concluyendo que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes del valor estético de los adolescentes de secundaria, con su aprovechamiento académico.

El valor social obtuvo un nivel de significación de .913, lo cual nos lleva a rechazar la hipótesis alternativa y aceptar la hipótesis nula concluyendo que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes del valor social de los adolescentes de secundaria, con su aprovechamiento académico.

El valor político obtuvo un nivel de significación de .060, lo cual nos lleva a rechazar la hipótesis alternativa y aceptar la hipótesis nula concluyendo que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes del valor político de los adolescentes de secundaria, con su aprovechamiento académico.

El valor religioso obtuvo un nivel de significación de .700, lo cual nos lleva a rechazar la hipótesis alternativa y aceptar la hipótesis nula concluyendo que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes del valor religioso de los adolescentes de secundaria, con su aprovechamiento académico.

Dado que el valor económico fue excluido de la tabla de resultados, su nivel de significancia no fue obtenido. Por otra parte, la significancia observada en el valor político (.060), pudo haberse considerado relativamente importante, sin embargo este valor obtuvo una β de -.024, con ella se establece una relación inversa entre el valor y el aprovechamiento, la cual contradice la hipótesis planteada.



CAPÍTULO 7.

CONCLUSIONES GENERALES

7.1. Conclusiones.

Del análisis global se obtienen las siguientes conclusiones:

De acuerdo con las condiciones establecidas en la correlación de la tabla I, así como a los niveles de significancia obtenidos, los resultados indican que, en lo general, no existe relación entre los valores que poseen los alumnos y su aprovechamiento escolar.

En cuanto al nivel de los valores alcanzados en la muestra se tiene lo siguiente: el valor teórico obtenido por las mujeres, 45.69 (tabla 25), fue el único puntaje considerado alto, y los valores social (36.18) y religioso (33.19) fueron los que resultaron bajos de acuerdo con los rangos para mujeres que establece el Estudio de Valores de Allport, Vernon y Lindzey, a saber: teórico: 32-42, económico: 34-42, estético: 33-43, social: 39-48, político: 35-43 y religioso: 38-50. En los hombres fue el valor teórico el que obtuvo un puntaje alto, 46.36 (tabla 26), por el otro lado, el valor religioso resultó ser el más bajo (32.01), entrando apenas dentro del límite inferior normal para ese valor; los rangos del estudio para varones son: teórico: 39-48, económico: 38-48, estético: 30-40, social: 33-41, político: 39-47 y religioso: 32-44. El resto de los puntajes obtenidos por las mujeres y los hombres cayeron dentro de los rangos normales.

Es importante recordar que tanto los resultados anteriormente mostrados, los niveles de significancia y correlación obtenidos, son datos válidos únicamente para N=391; estos resultados son independientes de los que se encontraron en las tablas II a la V; siendo así, a continuación se muestran las conclusiones a nivel particular:

De acuerdo con las condiciones establecidas en los cuatro casos específicos (tabla II a la V), los resultados muestran niveles de significación menores al .05, sin embargo, presentan a su vez porcentajes de correlación (R^2) inferiores al 40%, recordando: tabla II (.305), tabla III (.391), tabla IV (.233) y tabla V (.240), esto indica una relación escasa entre los valores resultantes: teórico, económico y social y el aprovechamiento escolar, lo cual refuerza y complementa el resultado principal (tabla I), a favor de la hipótesis nula.

Sin embargo, el hecho de que se haya encontrado cierta relación con estos tres valores: teórico, económico y social, está en relación con los cambios que se empiezan a dar en la vida del adolescente, principalmente en el aspecto personal, social y laboral, y que se expusieron en el marco teórico; así en el primer capítulo se vio que la adolescencia es la puerta de entrada al entorno social, en el cual el joven comenzará a convivir de una forma más cercana y profunda con sus pares, los vínculos horizontales de los que habla Willard Hartup, y ellos serán a partir de esta etapa, una fuente de inspiración y competencia en todos los ámbitos del adolescente: escolar, laboral, deportivo y emocional. Cada uno de estos escenarios comprende diferentes valores que el joven irá adquiriendo y que a la vez transformará los que él ya posea; sus amistades sin duda, serán una importante influencia en el fortalecimiento positivo o negativo de los valores.

Por otra parte, la relación que establece el joven con el padre y la madre, los vínculos verticales, se modifica, se va transformando hasta volverse cada vez más fuerte conforme va madurando el adolescente. Con ellos satisface su necesidad de protección y de ellos adquiere las habilidades sociales, de competencia y trabajo en equipo que requerirá más adelante.

La convivencia constante entre el padre y la madre con los hijos permite que los canales de comunicación sean más abiertos, lo que permite que existan mayores posibilidades de influir positivamente sobre la vida escolar de los jóvenes; esto favorece por otro lado un ambiente propicio para la enseñanza de hábitos de estudio, de trabajo y de actitudes benéficas para la escuela, aumentando así la probabilidad de conseguir un mejor aprovechamiento académico y una estructura de valores más sólida.

Lo que antecede se relaciona con los factores que intervienen en el aprovechamiento escolar, vistos en el tercer capítulo, en los cuales se encuentra la dimensión familiar, en donde se veía que el tipo de estructura y ambiente familiares, la formación académica de los progenitores, el interés del padre y de la madre en la formación de sus hijos, el nivel socioeconómico de la familia, el contexto sociocultural y la situación laboral de los hijos, son variables que influyen en el aprovechamiento académico del joven.

Tanto el padre y la madre del adolescente, así como sus amistades, son los dos grandes soportes que le ayudarán al joven en su proceso adaptativo. Al desarrollarse satisfactoriamente esta etapa, se establece un vínculo afectivo muy fuerte entre estas

figuras, lo que conlleva a un desarrollo social positivo que le permitirá alcanzar, con mayor probabilidad, altos niveles de competitividad y de rendimiento académico.

Aunado a lo anterior, en el cuarto capítulo se vio que los factores económicos y culturales son importantes también, no obstante el ambiente familiar y las actitudes que los padres transmiten a sus hijos hacia la escuela, han cobrado mayor interés en los últimos años como un factor de influencia significativo en el aprovechamiento escolar, ya que promueven un comportamiento positivo o negativo ante la propia escuela, ante la cultura escolar y la educación en general; por ello tienen una gran importancia en la etapa educativa de los alumnos.

Por otro lado es importante subrayar que a pesar de que se obtuvieron bajos niveles de correlación en las cuatro tablas de resultados, tabla II a la V, el tipo de relación que se dio entre los valores citados y el aprovechamiento escolar fue lineal, es decir, que entre mayor sea el puntaje de estos valores, se esperaría un incremento en el promedio.

Lo que antecede supone que si se contemplan o fortalecen ciertos factores relacionados con cada uno de estos valores, existe la posibilidad de que se incremente la relación entre ellos y el aprovechamiento. De acuerdo con lo anterior, todos aquellos aspectos relacionados con el valor teórico, como son los hábitos de lectura y de estudio aprendidos y adquiridos; la comunicación frecuente con la familia y profesores; la visita cotidiana a eventos culturales; la disciplina y constancia en el trabajo; la inquietud por aprender las causas y efectos de diversas cosas, hechos o fenómenos naturales; la concientización de la preparación profesional y su relación con una mejor calidad de vida; la presencia en el hogar de estímulos intelectuales (libros, revistas culturales y científicas, videos documentales, etc.), la inversión en la educación, entre otros, serían probablemente factores que incidieran en el aprovechamiento escolar.

De igual manera, si se refuerzan los temas y las actividades relacionadas con el valor económico como son las aplicaciones prácticas de la ciencia y la tecnología; el desarrollo de habilidades financieras y empresariales; la realización de metas concretas y prácticas en la sociedad; el análisis del sistema económico nacional e internacional; el avance de los productos industriales; la preparación académica para metas prácticas y remuneración económica; el estudio de la industria y el comercio en el país, así como de los personajes que han contribuido en su desarrollo; la calidad de vida; la preferencia de amistades y

compañeros de trabajo con metas laborales y profesionales comunes; así como las actividades relacionadas con los negocios, por mencionar algunos, es probable que se incremente la influencia de este valor en el aprovechamiento académico.

Por último, si se hace hincapié en los factores relacionados con el valor social, como son el estudio de las personalidades que influyeron en el desarrollo de la humanidad; el altruismo y la caridad; los derechos humanos y el bienestar social; la participación ciudadana en la política; la concientización en la escuela del trabajo comunitario y la ayuda social; las relaciones humanas; los programas de apoyo a pobres, enfermos y ancianos; la libre expresión; así como el conocimiento y sensibilización de los problemas sociales, existe la probabilidad de que se incremente el grado de influencia en el aprovechamiento escolar. Todo lo anterior daría apertura a futuras investigaciones que pudieran confirmar, o en su caso contradecir, los resultados obtenidos en esta tesis.

Por otro lado, dados los puntajes derivados del análisis de los valores de la muestra, aunados a la calificación general de 7.58 en el aprovechamiento escolar durante el ciclo 2003-2004, vistos en el capítulo 6, la presente tesis representa por una parte, una pequeña muestra de la crisis de valores por la que atraviesan los adolescentes en nuestra ciudad, y por la otra refleja la incapacidad de este subsistema educativo para cumplir razonablemente con lo que establece el artículo tercero constitucional: “[...] desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano...”, a la vez que muestra un resultado deficiente en cuanto a los objetivos estratégicos propuestos para la Educación Básica del Programa Nacional de Educación 2001-2006, mencionados al inicio de este trabajo: “Garantizar que todos los niños y jóvenes que cursen la educación básica adquieran conocimientos fundamentales, desarrollen las habilidades intelectuales, los valores y las actitudes necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena, ejercer una ciudadanía competente y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida” (SEP, Pronae 2001-2006).

Como se abordó en el capítulo 2, la educación de la ciudadanía es un aspecto primordial, fundamental y necesario, aún cuando la política educativa nacional continúe sin otorgarle el lugar, los recursos y la importancia que se merece; los resultados anteriores son tan sólo un ejemplo del efecto negativo que puede producir y representan tan sólo una arista del

complejo problema educativo, del cual también son responsables los directivos de las escuelas, los maestros y la familia.

Esta tesis también nos lleva a cuestionarnos acerca del papel formador que está desempeñando la Escuela: ¿de qué manera está contribuyendo en el desarrollo personal del adolescente?, el cual, como se vio en el capítulo 3, tiene que ver con sus habilidades y aptitudes, sus competencias, el nivel intelectual que posea, la motivación y la personalidad que manifieste, la cual encierra a su vez el temperamento, el carácter, emociones, seguridad personal, así como sus actitudes y valores.

No obstante el trabajo educativo debe continuar e irse renovando constantemente. El camino ya está trazado: formación profesional, capacitación permanente, tecnologías de la información y la comunicación, trabajo en conjunto de la escuela y la familia, retroalimentación constante con el sector laboral, fomentar una política y gestión educativas más eficientes, entre otros. También se encuentra aquella tarea que consiste en mejorar esa “configuración de valor”, como menciona el Profr. Puig Rovira, en todo lo que tenga que ver con el ámbito educativo, y a partir de él, aspirar a que se cumpla en todos los demás niveles de la sociedad.

7.2. Limitaciones.

Una de las limitaciones que se presentaron fue en cuanto a la participación de los planteles escolares, ya que no se pudo efectuar una selección aleatoria de los 119 planteles que existen en el D.F., debido a la complicada agenda y actividades propias en cada uno de ellos, lo que condujo a elegir directamente aquellas escuelas que sí contaban con el tiempo y espacio necesarios para llevar a cabo este trabajo. Otra limitante fue que el tiempo de interacción con los alumnos se ciñó a la aplicación del Estudio de Valores.

El hecho de que se llevara a cabo esta aplicación con dos psicólogos solamente, hizo más difícil que las dudas y comentarios quedaran resueltos, así como el poder revisar, y en su caso corregir, las respuestas proporcionadas por los alumnos en la prueba, ya que en algunos casos se vieron afectadas por la indisciplina e inquietud natural de los adolescentes.

En la actualidad, es común que el proceso de evaluación en los planteles educativos, tan sólo a nivel básico, traiga consigo incertidumbre acerca de la validez de los resultados que arroja al final del periodo o ciclo escolar que haya evaluado, ya que presenta limitaciones

importantes como son las que se derivan del diseño, estructuración y confiabilidad de los exámenes utilizados para evaluar el aprovechamiento escolar; de las dinámicas y técnicas didácticas aplicadas a los alumnos y de la falta de compromiso y ética profesional de algunos (o muchos) profesores en su papel de evaluadores. Por otro lado, las limitaciones personales y económicas de cada estudiante, aunadas a la carencia de infraestructura presente en los planteles e instalaciones, convergen en una calificación que en la mayoría de los casos no refleja fielmente las competencias manifiestas y latentes de los estudiantes.

Dentro de estas limitaciones se encuentran también las que pueden imputarse al propio tesista.

7.3. Comentarios y sugerencias.

El trabajo con alumnos de secundaria técnica es muy gratificante, sin embargo, también es desgastante, por lo que se recomienda que el equipo de trabajo sea más numeroso. De esta forma, se podrá tener mayor control en el momento de la aplicación del Estudio de Valores y una mejor organización en todo el proceso.

Se sugiere que en futuras aplicaciones del Estudio de Valores, se verifiquen las respuestas de los alumnos al término de la prueba; con ello, se podrán corregir y/o responder de inmediato todas aquellas respuestas faltantes o que sean incorrectas y reducir de esta forma el número de registros rechazados.

Los resultados que se derivaron de la metodología empleada en este trabajo, no mostraron en lo general una relación importante entre los valores y el aprovechamiento escolar de los adolescentes, por lo que se sugiere que en futuras investigaciones se haga uso de la totalidad del universo de datos escogido; de esta forma se tendrá un banco de información más amplio y se contará con una muestra más grande y representativa que permita establecer todas las correlaciones que confirmen o rechacen las hipótesis expuestas en esta tesis.

7.3.1. Sugerencias para trabajar valores en el aula.

La docencia es una de las labores más nobles e importantes de la sociedad, por tanto, uno de sus objetivos fundamentales es el desarrollo de los valores en los alumnos. En consecuencia, se hacen las siguientes recomendaciones:

- Que se imparta la asignatura de Formación Cívica y Ética desde el primer grado de secundaria.
- Que en el plantel sea prioritario, dentro de las reuniones académicas mensuales, el tema de valores dentro de las actividades a realizarse.
- Fomentar actividades que lleven a la reflexión y concientización de la problemática sociocultural y económica del país y del mundo; por ejemplo, la lectura de artículos o columnas de periódicos o el análisis de películas con temáticas sociales.
- Procurar que las reuniones entre madres y padres de estudiantes, alumnos y profesores sean de calidad y compromiso más que de cantidad.
- Sugerir actividades y comunicación constante entre padres, madres e hijos.
- Cuidar y fomentar la responsabilidad, la honestidad, el respeto, el trabajo y la disciplina en todos los integrantes del plantel, desde el conserje hasta el director.
- Verificar que el proceso de evaluación se cumpla ética y cabalmente en los planteles, procurando que se renueven constantemente los mecanismos administrativos, académicos y operativos para su cumplimiento.
- Elaborar un proyecto o actividad social que implique la participación de todos los talleres del plantel escolar, con el fin de generar un ingreso económico para beneficio de los alumnos.
- Organizar visitas de diversas instituciones, empresas e industrias a los planteles escolares, con el fin de que los alumnos se motiven e interesen en su futuro laboral y profesional.
- Fortalecer las actividades deportivas y culturales que existan en los planteles.
- Conformar dentro de lo posible, una escuela limpia con la infraestructura y recursos materiales indispensables, que sirvan de estímulos intelectuales para el alumnado.

Para concluir con este trabajo, sin quedar agotado por supuesto el tema, un comentario final: en lo personal considero que pensar, actuar y sentir dentro de un marco de valores es una cuestión que, no obstante su subjetividad, es fundamental en el trabajo docente; es una forma de *ser* del profesor que aunque todavía no se pueda demostrar, es intuida, imitada y aprendida diariamente por los alumnos. De lo anterior radica la importancia de fomentar y practicar los valores en la escuela y en la sociedad.

REFERENCIAS

- Aberastury, A. (2001). *La Adolescencia normal*. México. Paidós.
- Aiken, L. R. (2003). *Tests psicológicos y evaluación*. México. Pearson educación.
- Aguirre, B. A. (1998). *Psicología de la adolescencia*. Barcelona, España. Edit. Boixareu Universitaria.
- Allport, G.W., Vernon, P.E. y Lindzey, G. (2001). *Estudio de valores. Una escala para la medición de los intereses dominantes de la personalidad*. Segunda edición en español. México. Manual Moderno.
- Arroyo, H. J. F. (2003). *Legislación Educativa Comentada*. México. Edit. Porrúa.
- Bartolomé, M., Ferreiros, P., Fondevila, J.M. y Morilla, M. (1985). *Educación y valores. Sobre el sentido de la acción educativa en nuestro tiempo*. Madrid, España. Edit. Narcea.
- Cornett, J. W. (2004). *Whose Values? A Rationale for linking law-related education and character education*. Technical Assistance. American Bar Association. Division for Public Education, 23, 1-5.
- Delval, J. (2002). *El desarrollo humano*. México. Siglo XXI Editores.
- Diario Oficial de la Federación n° 18, p. 24. Asignatura Formación Cívica y Ética, secciones segunda y tercera, viernes 26 de mayo de 2006.
- Diccionario de la Real Academia Española: www.rae.es
- Dossier educativo 35 (2004: agosto). La Reforma Integral de la Educación Secundaria. Revista Educación 2001, 111, 1-23.
- Douglas, C. K. (1998). *La adolescencia. Una transición del desarrollo*. Barcelona, España. Ariel Psicología.
- Educación secundaria, el futuro comprometido. (2006, Mayo). *La Jornada*. Editorial. p. 2.
- Erikson, E. H. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Argentina. Paidós.
- Fierro, M.C. y Carvajal, P. (2003). *Mirar la práctica docente desde los valores*. México. Edit. Gedisa.
- Fronzizi, R. (1982). *¿Qué son los valores? Introducción a la Axiología*. México. FCE.

García, L. J. y Delgado, F. (Coord.) (1994). *El rendimiento escolar. Los alumnos y alumnas ante su éxito o fracaso*. Estudio de campo: Equipos de Investigaciones Sociológicas (EDIS) Colaboran: Ministerio de Educación y Ciencia, Ministerio de Asuntos Sociales y el Instituto de la Juventud. España. Edit. Popular.

Garza, T. J.G. (2000). *Educación en valores*. México. Trillas.

González, M. J. S., López, L. R. y Hernández, P. T. (2005). *Evaluación Institucional de la Educación Secundaria Técnica. Informe de resultados del Distrito Federal. Ciclo Escolar 2003-2004*. México. DGEST. SEP.

Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2006). *Metodología de la investigación*. México. McGraw-Hill.

Hoyos, G. y Martínez, M. (Coords.), Luis-André, C. T., Ruiz, S. A. y Quintero, M. M. (2004). *¿Qué significa educar en valores hoy?* España. Edit. Octaedro-OEI.

Hurlock, E. B. (1987). *Psicología de la adolescencia*. México. Paidós.

Ibarrola, M. (1997: sep-oct) Cómo no enseñar valores en la escuela. *Revista Básica. Revista de la escuela y del maestro*, 19, 54-57.

Latapí, S. P. (1999). *La moral regresa a la escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*. México. CESU, UNAM y Plaza y Valdés editores.

Lutte, G. (1991). *Liberar la adolescencia. La psicología de los jóvenes de hoy*. Barcelona, España. Edit. Herder.

Lyons, L. (1995). *Public education: A means of affecting character development*. Valdosta, GA: Valdosta State University.

Marchesi, A., y Hernández, G. C. (coords.) (2003). *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. España. Alianza Editorial.

Martínez, F. (2004, Junio 18). Con rezago educativo, 48% de los mayores de 15 años, según el Conevyt. *La Jornada*. Sección Sociedad y Justicia. p. 49.

Martínez, M. M. (2000). *El contrato moral del profesorado*. México. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP.

Medina, C. J. R. (2001). *Sistemas contemporáneos de educación moral*. España. Edit. Ariel.

Medina, D. J. (2003). *Curso de educación en valores. Módulos 1 y 2*. México. Edit. Santillana.

-
- Murillo, T. F. J. (2004: abri-jun) Un marco comprensivo de la mejora de la eficacia escolar. Investigación temática. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9, 319-359.
- Ornelas, C. (2002). *Valores, calidad y educación. Memoria del Primer Encuentro Internacional de Educación*. México. Aula XXI Santillana.
- Ortega, R. M. R. y Gil, R. (1998). *Valores y educación*. España. Ariel Educación.
- Perfil del psicólogo educativo: <http://www.salud.gob.mx/dirgrss/EDUCATIVO>.
- Pestaña de Martínez, P. (2004) Aproximación conceptual al mundo de los valores, en: Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 2, en: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n2/pestana.htm>
- Puig, R. J. M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. España. Paidós.
- Rice, F. P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. España. Prentice Hall.
- Rugarcía, T.A. (1999). *Los valores y las valoraciones en la educación*. México. Trillas.
- Sánchez, C. S. (1995). *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. México. Santillana.
- Sánchez, V. A. (1996). *Ética*. México. Grijalbo.
- Santrock, J.W. (2004). *Adolescencia*. España. McGraw-Hill.
- Santrock, J.W. (2005). *Psicología de la educación*. España. McGraw-Hill.
- Savater, F. (2003). *El valor de Educar*. México. Ariel.
- Secretaría de Educación Pública. (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México.
- Serrato, D. D. y Quiroz, Z. M. (1997). *Historia de México*. México. Prentice Hall.
- Stephenson, J., Ling, L., Burman, E., y Copper, M. (Comps). (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona. Gedisa editorial.
- Titus, D. N. (1994). *Values education in american secondary schools*. Paper presented at the Kutztown University Education Conference. Kutztown, PA.
- Trillo, F. (Coord.), Rubal, X. y Zabalza, M. (2003). *La educación en actitudes y valores. Dilemas para su enseñanza y evaluación*. Argentina. Ediciones Homosapiens.
- Urbina, S. J. (Comp.) (1992). *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México. Dirección General de Publicaciones, UNAM.

Vidal, M. (1996). *La estimativa moral. Propuestas para la educación ética*. Madrid, España. Edit. PPC.

Warren, H.C. (1948). *Diccionario de Psicología*. México. FCE.

Cursos y congresos consultados

Salas, M. (2004). El fracaso escolar: estado de la cuestión. Estudio documental sobre el fracaso escolar y sus causas. Primer Congreso Anual sobre Fracaso Escolar. Palma de Mallorca. Labour Asociados.

VII Conferencia Iberoamericana de Educación. Declaración de Mérida. Mérida, Venezuela, 25 y 26 de septiembre de 1997.

Curso General de Actualización (CGA): "La situación actual de la educación secundaria en México". Subsecretaría de Educación Básica y Normal. (2002) SEP. R. Oralia Bonilla Pedroza (Coord. Gral.) Autores: Ma. del Carmen Lucero Aguilar Baranda, José Juan García Miranda, Cuauhtémoc Guerrero Araiza, Héctor Gutiérrez García y Telma Paniagua García.

ANEXOS



ANEXO. Comentarios del Profr. José María Puig Rovira.

Comentario recibido por el Profr. José María Puig Rovira, catedrático de la Universidad de Barcelona, después de haberle solicitado apoyo documental, vía correo electrónico, acerca de la relación de los valores y el aprovechamiento escolar (abajo se muestra el correo que se le envió).

Fecha:	Mon, 03 Sep 2007 18:34:10 +0200
De:	"JOSE MARIA PUIG ROVIRA" <joseppuig@ub.edu>  Añadir a la Libreta de contactos
Asunto:	Re: ¡Hola Profr. Puig Rovira! ¿Podría ayudarme=3F?=-
A:	"carlos daniel reséndiz jiménez" <karldaniel04@yahoo.com.mx>

Apreciado Carlos, perdona por la gran tardanza en responder, en España justo hoy acabamos las vacaciones y yo en particular he estado bastante desconectado de todo y también del mail. Lo siento.

Además no te voy a poder ayudar pues la afirmación, tal como se dice en la cita, es una suposición, pero no es una seguridad confirmada por alguna investigación que yo haya desarrollado o conozca.

Realmente me gustaría haberlo podido comprobar empíricamente, pero no. De nuevo lo siento.

Tampoco recuerdo algún trabajo que lo haya intentado, aunque probablemente lo haya. Quizás en artículos de los EEUU. Pero no lo conozco. Sin embargo, como hipótesis creo que es de lo más plausible. Infinidad de comentarios, observaciones del profesorado y debates nos llevan a pensar que hay relación entre valores y rendimiento escolar. Pero son solo suposiciones y muy inconcretas.

Realmente tu trabajo será muy importante y sin duda te animo a proseguirlo.

Si recuerdo algo que te pueda ayudar te lo mandaré y si tú encuentras algo y puedes me lo mandas también.

Y nada más. Ánimo y hasta otra ocasión.

Josep Puig

Mensaje enviado al Profr. José Ma. Puig Rovira:

Missatge de carlos daniel reséndiz jiménez <karldaniel04@yahoo.com.mx>:

¡Hola Profesor, me llamo Carlos Reséndiz, le escribo desde la Ciudad de México! Trabajo en la Secretaría de Educación Pública y soy psicólogo. Espero se encuentre muy bien!

El motivo de mi mensaje es para decirle que en el Sistema de Secundarias Técnicas hemos encontrado gran ayuda en su trabajo maestro, le agradecemos lo que ha hecho por la educación.

Ahora quisiera pedirle su ayuda Profr. Estoy desarrollando una investigación respecto a los valores y su relación con el rendimiento escolar. En el libro del Profesor Álvaro Marchesi y Hernández G. C. (2003), El fracaso escolar. Una perspectiva internacional, usted participa en el desarrollo del Capítulo 5. Educación en valores y fracaso escolar, en él menciona lo siguiente:

Pág. 88

“[...] Se trata de aprovechar la tesis de carácter sistémico del fracaso escolar para suponer que los valores, su presencia o su ausencia, son uno de los factores que contribuye a producirlo. La suposición es clara: del mismo modo que determinadas condiciones familiares o escolares negativas incrementan la posibilidad de que aparezcan casos de fracaso escolar, la ausencia de ciertas configuraciones de valor es también un factor que incrementa el riesgo de fracaso escolar. O, dicho ahora de modo positivo, cuando están bien establecidos determinados valores, hay más posibilidades de que los alumnos culminen con éxito su paso por la escuela” (Puig Rovira en Marchesi y Hernández, 2003).

Quisiera preguntarle Profesor si usted encontró efectivamente una relación significativa entre los valores y el rendimiento escolar, o si tiene otro libro, o me recomiende algunos, en donde pueda encontrar ésta relación, ya que no he podido encontrar, aparte de su trabajo, otro autor o investigación en donde se diga tajantemente si hay o no correlación, ya sea positiva o negativa, entre estas dos variables.

¡Le agradezco muchísimo su tiempo y paciencia al leer mi mensaje. Esperaré con mucho interés su respuesta y si yo le puedo ayudar en algo, con mucho gusto profesor...gracias!

ANEXO. Tablas de resultados.

A continuación se presentan las tablas totales que se obtuvieron del análisis de regresión. En este análisis se realizaron 57 condiciones diferentes para la correlación de las dos variables en cuestión: el promedio escolar y los valores. La correlación más importante fue la que utilizó la muestra total (N=391) de las secundarias técnicas 42 y 99, ésta se presenta en la tabla I (resultado principal).

Las 56 condiciones siguientes se especifican en el encabezado de las tablas de resultados que se presentan más adelante; la condición hace referencia a la forma en que se combinaron los datos (la escuela, el turno, el grado y el sexo) para realizar las correlaciones, por ejemplo: en el resultado 1, se utilizó sólo la muestra de la secundaria técnica 42; para el resultado 2, la condición fue utilizar sólo los datos de primer grado de la técnica 42; para el resultado 3, se utilizaron los datos de segundo grado de la misma escuela y así sucesivamente. Las 28 combinaciones iniciales son de la secundaria técnica 42 y éstas mismas se repiten para la secundaria técnica 99. Tanto el resultado principal como las otras cuatro tablas que fueron relativamente significativas, se indican con un paréntesis adicional: (Tabla I), (Tabla II), etc., las cuales se explicaron en el capítulo 6. Para cada condición y para fines prácticos se utilizaron las siguientes abreviaturas:

Abreviatura	Indica
T-42	Escuela Secundaria Técnica 42.
T-99	Escuela Secundaria Técnica 99.
TM.	Turno Matutino.
TV.	Turno Vespertino.
1°	Primer grado.
2°	Segundo grado.
3°	Tercer grado.
M	Mujeres.
H	Hombres.

RESULTADOS GENERALES.

RESULTADO DE LA MUESTRA N=391. (TABLA I).

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	8.768	1.798		4.876	.000	5.233	12.304
	Valor Teórico	.007	.012	.038	.572	.568	-.016	.029
	Valor Estético	-.013	.011	-.082	-1.218	.224	-.035	.008
	Valor Social	-.001	.011	-.007	-.110	.913	-.023	.021
	Valor Político	-.024	.013	-.129	-1.886	.060	-.050	.001
	Valor Religioso	.004	.010	.025	.385	.700	-.016	.024

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Estético, Valor Teórico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

E.S.T. 42

RESULTADO 1. T-42.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	9.591	3.017		3.179	.002	3.635	15.547
	Valor Teórico	.020	.018	.104	1.066	.288	-.017	.056
	Valor Estético	-.011	.018	-.060	-.578	.564	-.047	.026
	Valor Social	-.025	.018	-.134	-1.385	.168	-.062	.011
	Valor Político	-.034	.021	-.171	-1.581	.116	-.076	.008
	Valor Religioso	-.004	.018	-.020	-.202	.840	-.040	.033

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Teórico, Valor Social, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 2. T-42/ 1°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95.0% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	8.390	5.046		1.663	.102	-1.731	18.511
	Valor Económico	.023	.034	.104	.681	.499	-.045	.091
	Valor Estético	-.004	.036	-.020	-.120	.905	-.077	.069
	Valor Social	-.036	.035	-.171	-1.038	.304	-.106	.034
	Valor Político	-.007	.046	-.024	-.151	.880	-.100	.086
	Valor Religioso	.004	.031	.020	.124	.902	-.058	.065

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Teórico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Económico, Valor Político, Valor Social

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 3. T-42/ 2°. (TABLA II).

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95.0% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	-7.397	4.439		-1.666	.102	-16.308	1.515
	Valor Teórico	.118	.031	.540	3.808	.000	.056	.180
	Valor Económico	.118	.032	.564	3.673	.001	.053	.182
	Valor Estético	.036	.030	.190	1.208	.233	-.024	.097
	Valor Social	.054	.030	.280	1.819	.075	-.006	.114
	Valor Religioso	.048	.026	.260	1.865	.068	-.004	.101

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Político	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Económico, Valor Teórico, Valor Social

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 4. T-42/ 3°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95.0% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	11.740	4.145		2.832	.007	3.426	20.055
	Valor Teórico	.007	.027	.041	.247	.806	-.048	.061
	Valor Económico	-.063	.030	-.376	-2.098	.041	-.124	-.003
	Valor Estético	.006	.021	.047	.298	.767	-.036	.048
	Valor Social	-.040	.027	-.253	-1.499	.140	-.093	.013
	Valor Religioso	-.028	.031	-.144	-.916	.364	-.090	.034

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Político	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Social, Valor Teórico, Valor Económico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 5. T-42/ TM.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	9.088	3.929		2.313	.023	1.299	16.877
	Valor Teórico	.011	.024	.054	.444	.658	-.037	.058
	Valor Estético	-.010	.024	-.052	-.398	.692	-.058	.039
	Valor Social	-.008	.024	-.043	-.343	.732	-.056	.039
	Valor Político	-.043	.028	-.200	-1.528	.130	-.099	.013
	Valor Religioso	.017	.023	.090	.746	.457	-.028	.063

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Teórico, Valor Social, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 6. T-42/ TM/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	.802	6.111		.131	.896	-11.485	13.088
	Valor Teórico	.056	.042	.245	1.337	.188	-.028	.139
	Valor Económico	.074	.040	.329	1.853	.070	-.006	.155
	Valor Estético	.038	.032	.187	1.183	.243	-.027	.103
	Valor Político	-.033	.044	-.128	-.739	.463	-.122	.057
	Valor Religioso	.042	.036	.217	1.161	.251	-.031	.114

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Social	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Teórico, Valor Político, Valor Económico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 7. T-42/ TM/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	.630	4.280		.147	.884	-7.959	9.219
	Valor Teórico	.036	.026	.240	1.388	.171	-.016	.089
	Valor Estético	.011	.026	.072	.412	.682	-.042	.063
	Valor Social	.040	.026	.254	1.526	.133	-.012	.092
	Valor Político	.026	.031	.156	.863	.392	-.035	.088
	Valor Religioso	.060	.028	.351	2.142	.037	.004	.117

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Teórico, Valor Social, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 8. T-42/ TM /1°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	4.225	5.960		.709	.483	-7.864	16.313
	Valor Económico	.048	.039	.225	1.237	.224	-.031	.126
	Valor Estético	.000	.045	.001	.003	.998	-.091	.091
	Valor Social	.027	.041	.133	.661	.513	-.057	.112
	Valor Político	.007	.058	.022	.116	.909	-.110	.123
	Valor Religioso	.015	.035	.088	.425	.673	-.056	.086

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Teórico	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Económico, Valor Político, Valor Social

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 9. T-42/ TM /1°/M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	8.936	9.458		.945	.359	-11.115	28.987
	Valor Teórico	-.025	.052	-.141	-.479	.638	-.134	.085
	Valor Económico	.059	.049	.351	1.214	.243	-.044	.162
	Valor Estético	.002	.058	.013	.041	.967	-.121	.126
	Valor Político	-.041	.086	-.160	-.472	.643	-.223	.142
	Valor Religioso	-.006	.045	-.045	-.131	.897	-.102	.090

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Social	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Teórico, Valor Estético, Valor Económico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 10. T-42/ TM/ 1º/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	.153	10.220		.015	.988	-21.768	22.073
	Valor Económico	-.011	.068	-.043	-.156	.879	-.157	.136
	Valor Estético	-.013	.070	-.056	-.185	.856	-.162	.137
	Valor Social	.077	.081	.341	.951	.358	-.097	.251
	Valor Político	.094	.119	.297	.785	.445	-.162	.350
	Valor Religioso	.045	.062	.219	.720	.483	-.088	.178

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Teórico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Económico, Valor Social, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 11. T-42/ TM/ 2º. (TABLA III).

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	-10.883	5.979		-1.820	.079	-23.111	1.346
	Valor Teórico	.146	.038	.629	3.807	.001	.068	.225
	Valor Económico	.133	.045	.530	2.963	.006	.041	.224
	Valor Estético	.055	.043	.271	1.285	.209	-.033	.143
	Valor Social	.058	.039	.294	1.490	.147	-.022	.137
	Valor Religioso	.074	.038	.373	1.968	.059	-.003	.152

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Político	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Teórico, Valor Social, Valor Económico, Valor Estético

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	-.806	2.329		-.346	.731	-5.550	3.938
	Valor Teórico	.118	.035	.509	3.376	.002	.047	.190
	Valor Económico	.085	.038	.341	2.258	.031	.008	.162

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 12. T-42/ TM/ 2º/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	18.381	9.447		1.946	.078	-2.413	39.174
	Valor Teórico	.085	.066	.356	1.303	.219	-.059	.230
	Valor Estético	-.023	.065	-.096	-.352	.732	-.167	.121
	Valor Social	-.112	.055	-.444	-2.029	.067	-.233	.009
	Valor Político	-.159	.064	-.640	-2.467	.031	-.301	-.017
	Valor Religioso	-.065	.042	-.314	-1.554	.149	-.157	.027

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Político, Valor Estético, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 13. T-42/ TM/ 2º/H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	10.030	7.734		1.297	.219	-6.820	26.880
	Valor Teórico	.019	.058	.100	.325	.750	-.107	.144
	Valor Económico	-.107	.091	-.344	-1.168	.265	-.305	.092
	Valor Estético	-.035	.050	-.216	-.702	.496	-.145	.074
	Valor Político	-.001	.053	-.007	-.023	.982	-.116	.114
	Valor Religioso	.055	.050	.339	1.099	.293	-.054	.165

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Social	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Teórico, Valor Estético, Valor Económico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 14. T-42/ TM/ 3°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	13.181	4.440		2.968	.006	4.100	22.263
	Valor Teórico	-.031	.031	-.200	-1.003	.324	-.093	.032
	Valor Económico	-.061	.031	-.422	-1.967	.059	-.125	.002
	Valor Social	-.068	.028	-.476	-2.445	.021	-.126	-.011
	Valor Político	.002	.026	.013	.077	.939	-.051	.055
	Valor Religioso	.009	.047	.041	.195	.847	-.086	.105

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Político, Valor Teórico, Valor Económico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 15. T-42/ TM/ 3°/M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	12.308	7.503		1.641	.135	-4.664	29.281
	Valor Teórico	-.021	.053	-.095	-.401	.698	-.141	.099
	Valor Económico	.016	.061	.065	.267	.796	-.121	.154
	Valor Social	-.142	.041	-.770	-3.465	.007	-.235	-.049
	Valor Político	-.036	.042	-.165	-.862	.411	-.132	.059
	Valor Religioso	.058	.079	.185	.738	.479	-.121	.238

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Teórico, Valor Político, Valor Social, Valor Económico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 16. T-42/ TM/ 3º/H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	8.492	6.188		1.372	.192	-4.780	21.764
	Valor Teórico	.017	.034	.140	.487	.634	-.056	.089
	Valor Económico	-.058	.034	-.541	-1.726	.106	-.130	.014
	Valor Estético	.004	.035	.047	.123	.904	-.071	.079
	Valor Político	.016	.045	.143	.356	.727	-.081	.113
	Valor Religioso	-.015	.051	-.089	-.288	.778	-.125	.096

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Social	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Teórico, Valor Económico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 17. T-42/ TV. (TABLA IV).

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	3.355	4.287		.783	.437	-5.230	11.941
	Valor Teórico	.061	.029	.349	2.070	.043	.002	.119
	Valor Económico	.041	.031	.227	1.338	.186	-.020	.103
	Valor Estético	.035	.023	.224	1.502	.138	-.012	.082
	Valor Social	-.032	.028	-.176	-1.147	.256	-.088	.024
	Valor Religioso	-.020	.026	-.113	-.765	.448	-.073	.033

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Político	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Social, Valor Teórico, Valor Económico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	4.981	.958		5.197	.000	3.065	6.897
	Valor Teórico	.054	.021	.311	2.558	.013	.012	.096

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 18. T-42/ TV/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	17.013	4.861		3.500	.002	7.072	26.955
	Valor Teórico	.010	.036	.051	.274	.786	-.065	.085
	Valor Económico	-.022	.032	-.126	-.697	.492	-.087	.043
	Valor Social	-.096	.035	-.537	-2.739	.010	-.168	-.024
	Valor Político	-.046	.031	-.227	-1.491	.147	-.110	.017
	Valor Religioso	-.109	.034	-.518	-3.178	.004	-.180	-.039

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Político, Valor Teórico, Valor Económico, Valor Social

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 19. T-42/ TV/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	3.420	6.516		.525	.605	-10.094	16.934
	Valor Teórico	.054	.044	.356	1.230	.232	-.037	.144
	Valor Económico	.042	.053	.231	.793	.436	-.068	.153
	Valor Estético	-.022	.041	-.151	-.528	.603	-.108	.064
	Valor Social	-.014	.044	-.076	-.329	.745	-.106	.077
	Valor Religioso	.034	.039	.234	.884	.386	-.046	.115

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Político	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Económico, Valor Estético, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 20. T-42/ TV/ 1°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	16.695	6.143		2.718	.020	3.176	30.215
	Valor Económico	.005	.045	.024	.116	.910	-.094	.105
	Valor Estético	-.027	.040	-.149	-.671	.516	-.115	.061
	Valor Social	-.161	.040	-.838	-3.989	.002	-.251	-.072
	Valor Político	-.052	.050	-.220	-1.033	.324	-.163	.059
	Valor Religioso	-.019	.041	-.091	-.453	.659	-.110	.072

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Teórico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Económico, Valor Social, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 21. T-42/ TV/ 1°/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	17.708	8.609		2.057	.132	-9.691	45.108
	Valor Teórico	.015	.058	.082	.254	.816	-.170	.200
	Valor Económico	-.052	.084	-.213	-.626	.576	-.319	.214
	Valor Social	-.174	.070	-.848	-2.492	.088	-.396	.048
	Valor Político	-.031	.073	-.128	-.430	.696	-.263	.201
	Valor Religioso	-.050	.080	-.164	-.630	.573	-.304	.204

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Teórico, Valor Social, Valor Político, Valor Económico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 22. T-42/ TV/ 1º H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	10.086	11.914		.847	.486	-41.176	61.347
	Valor Económico	.033	.100	.168	.331	.772	-.396	.462
	Valor Estético	-.123	.137	-.526	-.893	.466	-.714	.468
	Valor Social	-.099	.087	-.475	-1.150	.369	-.472	.273
	Valor Político	.045	.099	.197	.452	.696	-.382	.472
	Valor Religioso	.080	.085	.504	.939	.447	-.287	.448

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Teórico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Económico, Valor Social, Valor Político, Valor Estético

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 23. T-42/ TV/ 2º.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	20.890	6.541		3.194	.006	7.023	34.757
	Valor Teórico	-.033	.049	-.176	-.673	.511	-.136	.070
	Valor Estético	-.073	.049	-.467	-1.488	.156	-.176	.031
	Valor Social	-.062	.043	-.329	-1.449	.167	-.154	.029
	Valor Político	-.083	.056	-.563	-1.481	.158	-.203	.036
	Valor Religioso	-.088	.052	-.594	-1.709	.107	-.198	.021

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Teórico, Valor Estético, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 24. T-42/ TV/ 2º/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	28.762	8.217		3.500	.017	7.638	49.885
	Valor Teórico	-.005	.058	-.026	-.091	.931	-.154	.143
	Valor Estético	-.110	.080	-.437	-1.375	.228	-.315	.095
	Valor Social	-.087	.054	-.454	-1.616	.167	-.225	.051
	Valor Político	-.277	.097	-.821	-2.867	.035	-.525	-.029
	Valor Religioso	-.035	.065	-.142	-.545	.609	-.201	.131

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Político, Valor Social, Valor Teórico, Valor Estético

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 25. T-42/ TV/ 2º/H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	18.360	15.014		1.223	.276	-20.234	56.954
	Valor Teórico	-.093	.109	-.579	-.849	.434	-.373	.188
	Valor Económico	-.031	.105	-.199	-.295	.780	-.301	.239
	Valor Estético	-.114	.095	-1.032	-1.200	.284	-.357	.130
	Valor Social	-.018	.100	-.094	-.179	.865	-.275	.240
	Valor Religioso	-.007	.043	-.068	-.160	.879	-.117	.103

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Político	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Económico, Valor Teórico, Valor Social, Valor Estético

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 26. T-42/ TV/ 3°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	8.453	6.424		1.316	.205	-5.043	21.949
	Valor Teórico	.045	.044	.284	1.033	.315	-.047	.137
	Valor Económico	-.034	.056	-.177	-.619	.544	-.151	.082
	Valor Estético	.012	.037	.087	.322	.751	-.065	.089
	Valor Social	-.012	.038	-.072	-.310	.760	-.091	.067
	Valor Religioso	-.046	.044	-.271	-1.062	.302	-.138	.045

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Político	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Social, Valor Teórico, Valor Económico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 27. T-42/ TV/ 3°/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	16.102	9.491		1.697	.124	-5.368	37.573
	Valor Teórico	.005	.075	.026	.066	.949	-.164	.174
	Valor Económico	-.027	.043	-.145	-.634	.542	-.124	.070
	Valor Social	-.085	.076	-.548	-1.112	.295	-.258	.088
	Valor Político	-.009	.048	-.057	-.182	.860	-.116	.099
	Valor Religioso	-.125	.061	-.778	-2.059	.070	-.262	.012

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Político, Valor Teórico, Valor Económico, Valor Social

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 28. T-42/ TV/ 3º/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	-11.311	25.641		-.441	.689	-92.911	70.289
	Valor Teórico	.152	.173	1.144	.877	.445	-.400	.704
	Valor Económico	.106	.228	.468	.464	.674	-.621	.833
	Valor Estético	.032	.091	.254	.351	.749	-.256	.320
	Valor Social	.043	.115	.256	.375	.732	-.324	.410
	Valor Religioso	.144	.236	.775	.612	.584	-.606	.894

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Político	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Estético, Valor Económico, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

E.S.T. 99

RESULTADO 29. T-99.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	8.417	2.227		3.780	.000	4.027	12.807
	Valor Teórico	-.004	.015	-.026	-.288	.773	-.033	.025
	Valor Estético	-.018	.014	-.115	-1.301	.195	-.045	.009
	Valor Social	.014	.014	.089	.995	.321	-.014	.042
	Valor Político	-.014	.016	-.076	-.849	.397	-.046	.018
	Valor Religioso	.006	.012	.040	.471	.638	-.019	.030

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Estético, Valor Político, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 30. T-99/ 1°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95.0% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	3.086	3.730		.827	.411	-4.351	10.523
	Valor Teórico	.016	.024	.088	.658	.512	-.032	.063
	Valor Económico	.037	.026	.207	1.421	.160	-.015	.088
	Valor Social	.035	.024	.218	1.423	.159	-.014	.084
	Valor Político	-.010	.027	-.055	-.383	.703	-.065	.044
	Valor Religioso	.046	.023	.283	1.979	.052	.000	.093

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Teórico, Valor Político, Valor Económico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95.0% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	6.479	.635		10.202	.000	5.214	7.744
	Valor Religioso	.035	.018	.215	1.909	.060	-.002	.072

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 31. T-99/ 2°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95.0% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	8.117	3.448		2.354	.021	1.239	14.995
	Valor Teórico	-.006	.023	-.038	-.267	.791	-.052	.040
	Valor Económico	-.005	.023	-.033	-.217	.829	-.050	.040
	Valor Estético	-.009	.021	-.063	-.438	.663	-.051	.033
	Valor Político	.018	.027	.087	.650	.518	-.036	.072
	Valor Religioso	-.016	.023	-.112	-.733	.466	-.061	.028

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Social	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Político, Valor Estético, Valor Teórico, Valor Económico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 32. T-99/ 3°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95.0% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	6.945	3.917		1.773	.081	-896	14.785
	Valor Teórico	.004	.026	.027	.162	.872	-.047	.056
	Valor Estético	-.020	.025	-.126	-.798	.428	-.070	.030
	Valor Social	.046	.029	.255	1.585	.118	-.012	.105
	Valor Político	-.011	.028	-.069	-.396	.693	-.066	.045
	Valor Religioso	.005	.022	.035	.221	.826	-.038	.048

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Social, Valor Teórico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 33. T-99/ TM.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	4.104	2.868		1.431	.155	-1.580	9.787
	Valor Económico	.019	.020	.126	.970	.334	-.020	.058
	Valor Estético	.002	.018	.015	.117	.907	-.034	.038
	Valor Social	.030	.017	.216	1.781	.078	-.003	.063
	Valor Político	.016	.022	.090	.732	.466	-.027	.059
	Valor Religioso	.021	.017	.164	1.280	.203	-.012	.054

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Teórico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Estético, Valor Político, Valor Económico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 34. T-99/ TM/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95.0% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	3.473	3.779		.919	.362	-4.106	11.052
	Valor Teórico	.009	.026	.063	.354	.725	-.044	.063
	Valor Económico	.015	.028	.089	.533	.597	-.042	.072
	Valor Social	.049	.026	.305	1.900	.063	-.003	.100
	Valor Político	.019	.031	.090	.620	.538	-.043	.081
	Valor Religioso	.018	.025	.139	.729	.469	-.031	.067

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Estético	.a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Político, Valor Económico, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 35. T-99/ TM/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	10.192	3.430		2.972	.004	3.314	17.071
	Valor Teórico	-.015	.025	-.104	-.620	.538	-.066	.035
	Valor Estético	-.038	.023	-.279	-1.670	.101	-.084	.008
	Valor Social	-.001	.021	-.005	-.030	.976	-.043	.042
	Valor Político	-.012	.024	-.088	-.505	.615	-.061	.036
	Valor Religioso	-.006	.020	-.051	-.313	.755	-.047	.034

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Económico	.a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Estético, Valor Teórico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 36. T-99/ TM/ 1°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	13.684	5.241		2.611	.013	3.055	24.313
	Valor Teórico	-.042	.036	-.242	-1.166	.251	-.116	.031
	Valor Estético	-.052	.030	-.335	-1.709	.096	-.114	.010
	Valor Social	-.008	.028	-.056	-.273	.787	-.065	.049
	Valor Político	-.050	.042	-.246	-1.200	.238	-.135	.035
	Valor Religioso	.010	.028	.068	.341	.735	-.048	.067

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Estético, Valor Político, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 37. T-99/ TM/ 1°/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95.0% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	19.817	6.914		2.866	.012	5.079	34.554
	Valor Teórico	-.074	.051	-.430	-1.451	.167	-.183	.035
	Valor Económico	-.010	.046	-.044	-.206	.839	-.108	.089
	Valor Estético	-.092	.042	-.554	-2.218	.042	-.181	-.004
	Valor Político	-.091	.065	-.345	-1.400	.182	-.229	.047
	Valor Religioso	-.018	.050	-.117	-.359	.725	-.125	.089

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Social	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Económico, Valor Político, Valor Estético, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 38. T-99/ TM/ 1º/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95.0% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	9.480	7.598		1.248	.231	-6.716	25.676
	Valor Teórico	.025	.060	.142	.418	.682	-.103	.153
	Valor Estético	-.014	.048	-.088	-.282	.782	-.117	.089
	Valor Social	-.003	.050	-.024	-.067	.947	-.111	.104
	Valor Político	-.048	.059	-.292	-.802	.435	-.174	.079
	Valor Religioso	-.018	.038	-.135	-.487	.633	-.099	.062

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Social, Valor Teórico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 39. T-99/ TM/ 2º.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	7.382	4.316		1.710	.096	-1.371	16.136
	Valor Teórico	-.012	.031	-.089	-.405	.688	-.075	.050
	Valor Económico	.000	.029	-.001	-.005	.996	-.058	.058
	Valor Social	-.003	.024	-.026	-.124	.902	-.051	.046
	Valor Político	.020	.036	.102	.547	.588	-.053	.092
	Valor Religioso	-.009	.027	-.069	-.327	.746	-.062	.045

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Político, Valor Social, Valor Económico, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 40. T-99/ TM/ 2º/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	9.759	7.425		1.314	.210	-6.167	25.684
	Valor Teórico	-.021	.047	-.155	-.438	.668	-.122	.081
	Valor Económico	-.034	.054	-.223	-.634	.536	-.149	.081
	Valor Social	.012	.044	.084	.264	.796	-.083	.106
	Valor Político	.013	.078	.048	.162	.874	-.155	.181
	Valor Religioso	-.029	.047	-.205	-.632	.537	-.129	.070

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	.a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Político, Valor Económico, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 41. T-99/ TM/ 2º/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	3.334	6.922		.482	.637	-11.341	18.008
	Valor Teórico	.009	.065	.057	.141	.890	-.128	.146
	Valor Económico	.038	.036	.286	1.048	.310	-.039	.114
	Valor Social	.000	.036	.000	-.001	1.000	-.077	.077
	Valor Político	.040	.042	.274	.949	.357	-.049	.129
	Valor Religioso	.000	.042	.000	-.001	.999	-.089	.088

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	.a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Económico, Valor Social, Valor Político, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 42. T-99/ TM/ 3°. (TABLA V).

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	3.355	4.925		.681	.501	-6.734	13.444
	Valor Económico	.013	.038	.073	.334	.741	-.065	.091
	Valor Estético	-.012	.032	-.087	-.387	.702	-.078	.053
	Valor Social	.109	.040	.519	2.741	.011	.027	.190
	Valor Político	.016	.037	.112	.445	.660	-.059	.091
	Valor Religioso	-.011	.030	-.085	-.355	.725	-.072	.051

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Teórico	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Social, Valor Económico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	4.402	1.159		3.798	.001	2.041	6.763
	Valor Social	.090	.033	.430	2.697	.011	.022	.158

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 43. T-99/ TM/ 3°/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	15.546	10.635		1.462	.169	-7.625	38.718
	Valor Económico	-.080	.082	-.519	-.978	.347	-.257	.098
	Valor Estético	-.066	.055	-.490	-1.215	.248	-.185	.053
	Valor Social	.021	.109	.082	.192	.851	-.217	.260
	Valor Político	-.018	.057	-.122	-.319	.755	-.143	.106
	Valor Religioso	-.045	.044	-.423	-1.022	.327	-.141	.051

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Teórico	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Social, Valor Político, Valor Económico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 44. T-99/ TM/ 3º/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	7.896	6.179		1.278	.230	-5.872	21.664
	Valor Teórico	-.025	.047	-.216	-.539	.602	-.131	.080
	Valor Económico	.038	.053	.222	.706	.496	-.081	.157
	Valor Estético	-.067	.032	-.483	-2.090	.063	-.138	.004
	Valor Social	.043	.046	.281	.949	.365	-.058	.145
	Valor Religioso	.002	.035	.014	.054	.958	-.076	.080

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Político	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Económico, Valor Social, Valor Estético, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 45. T-99/ TV.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	9.651	3.337		2.892	.005	3.023	16.279
	Valor Teórico	.005	.023	.027	.211	.833	-.040	.050
	Valor Estético	-.024	.022	-.138	-1.085	.281	-.067	.020
	Valor Social	.005	.023	.026	.202	.840	-.041	.050
	Valor Político	-.032	.025	-.173	-1.287	.201	-.080	.017
	Valor Religioso	.001	.020	.008	.067	.947	-.038	.040

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Teórico, Valor Estético, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 46. T-99/ TV/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	14.439	4.489		3.216	.003	5.373	23.505
	Valor Teórico	-.017	.033	-.094	-.517	.608	-.083	.049
	Valor Estético	-.050	.031	-.304	-1.616	.114	-.113	.013
	Valor Social	-.004	.030	-.024	-.139	.890	-.065	.057
	Valor Político	-.076	.037	-.366	-2.064	.045	-.150	-.002
	Valor Religioso	-.006	.025	-.038	-.227	.822	-.056	.045

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Estético, Valor Político, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 47. T-99/ TV/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	-.516	4.992		-.103	.918	-10.570	9.538
	Valor Teórico	.061	.030	.366	2.015	.050	.000	.123
	Valor Económico	.029	.029	.179	.983	.331	-.030	.088
	Valor Social	.025	.032	.144	.773	.444	-.040	.091
	Valor Político	.050	.036	.296	1.362	.180	-.024	.123
	Valor Religioso	.027	.032	.160	.823	.415	-.038	.092

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Estético	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Teórico, Valor Social, Valor Económico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	5.802	1.123		5.167	.000	3.545	8.059
	Valor Teórico	.035	.023	.211	1.513	.137	-.012	.083

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 48. T-99/ TV/ 1°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	4.933	7.189		.686	.498	-9.769	19.635
	Valor Teórico	.018	.040	.104	.456	.652	-.064	.100
	Valor Económico	.024	.053	.110	.454	.653	-.085	.133
	Valor Social	.026	.053	.139	.490	.628	-.083	.135
	Valor Político	-.020	.048	-.113	-.411	.684	-.118	.078
	Valor Religioso	.029	.038	.157	.778	.443	-.048	.107

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	.a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Teórico, Valor Económico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 49. T-99/ TV/ 1°/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	6.958	11.849		.587	.571	-19.847	33.763
	Valor Teórico	-.026	.065	-.156	-.395	.702	-.174	.122
	Valor Económico	.057	.070	.356	.809	.439	-.102	.216
	Valor Social	.002	.104	.012	.023	.982	-.233	.238
	Valor Político	-.047	.075	-.256	-.622	.549	-.217	.123
	Valor Religioso	.064	.053	.395	1.204	.259	-.056	.183

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	.a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Teórico, Valor Político, Valor Económico, Valor Social

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 50. T-99/ TV/ 1º/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	-2.957	9.785		-.302	.767	-23.944	18.030
	Valor Teórico	.081	.052	.517	1.559	.141	-.030	.192
	Valor Económico	.039	.088	.152	.447	.662	-.150	.229
	Valor Social	.025	.057	.142	.431	.673	-.098	.148
	Valor Político	.067	.065	.402	1.026	.322	-.073	.207
	Valor Religioso	.035	.047	.198	.735	.474	-.067	.136

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Estético	.a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Económico, Valor Social, Valor Teórico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 51. T-99/ TV/ 2º.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	7.516	5.962		1.261	.218	-4.716	19.748
	Valor Teórico	.019	.043	.104	.442	.662	-.069	.106
	Valor Estético	-.004	.040	-.021	-.088	.930	-.087	.079
	Valor Social	-.003	.040	-.017	-.078	.939	-.086	.080
	Valor Político	.021	.049	.108	.432	.669	-.079	.122
	Valor Religioso	-.040	.035	-.234	-1.145	.262	-.111	.031

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	.a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Social, Valor Teórico, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 52. T-99/ TV/ 2º/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	1.768	10.556		.168	.870	-21.232	24.769
	Valor Teórico	.083	.078	.476	1.066	.308	-.087	.253
	Valor Económico	.055	.051	.385	1.071	.305	-.056	.166
	Valor Estético	-.005	.066	-.029	-.072	.944	-.149	.139
	Valor Político	.010	.071	.041	.134	.896	-.146	.165
	Valor Religioso	-.008	.051	-.051	-.146	.886	-.120	.105

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Social	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Económico, Valor Político, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 53. T-99/ TV/ 2º/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	.857	12.190		.070	.946	-26.720	28.433
	Valor Teórico	.010	.080	.050	.120	.907	-.172	.191
	Valor Estético	.064	.069	.332	.920	.382	-.093	.221
	Valor Social	.032	.085	.137	.372	.718	-.161	.225
	Valor Político	.078	.097	.454	.811	.438	-.140	.297
	Valor Religioso	-.019	.097	-.091	-.200	.846	-.239	.200

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model	Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
					Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Teórico, Valor Social, Valor Estético, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 54. T-99/ TV/ 3°.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	8.137	5.051		1.611	.120	-2.287	18.562
	Valor Teórico	.025	.039	.136	.644	.525	-.056	.106
	Valor Estético	-.022	.041	-.115	-.536	.597	-.106	.063
	Valor Social	.008	.037	.053	.227	.822	-.068	.085
	Valor Político	-.045	.042	-.238	-1.064	.298	-.131	.042
	Valor Religioso	.031	.032	.202	.958	.348	-.036	.097

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Social, Valor Teórico, Valor Estético, Valor Político

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 55. T-99/ TV/ 3°/ M.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	6.201	7.915		.783	.456	-12.051	24.452
	Valor Teórico	.015	.080	.083	.184	.859	-.171	.200
	Valor Estético	-.059	.055	-.325	-1.070	.316	-.186	.068
	Valor Social	.042	.067	.271	.620	.552	-.113	.196
	Valor Político	.017	.080	.075	.211	.838	-.167	.201
	Valor Religioso	.053	.044	.414	1.190	.268	-.050	.155

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Estético, Valor Social, Valor Político, Valor Teórico

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

RESULTADO 56. T-99/ TV/ 3º/ H.

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	8.548	6.639		1.288	.227	-6.244	23.340
	Valor Teórico	.057	.047	.372	1.210	.254	-.048	.163
	Valor Estético	-.038	.062	-.227	-.605	.558	-.176	.101
	Valor Social	-.017	.056	-.126	-.302	.769	-.143	.109
	Valor Político	-.015	.056	-.099	-.273	.790	-.140	.110
	Valor Religioso	-.038	.050	-.241	-.759	.465	-.148	.073

a. Dependent Variable: Promedio del alumno

Excluded Variables^b

Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics
						Tolerance
1	Valor Económico	. ^a	.	.	.	.000

a. Predictors in the Model: (Constant), Valor Religioso, Valor Teórico, Valor Estético, Valor Político, Valor Social

b. Dependent Variable: Promedio del alumno

ANEXO. Extracto del Estudio de Valores de Allport, Vernon y Lindzey.

Con el fin de dar una idea a aquellos lectores de esta tesis que no conocen las preguntas que se hacen en el Estudio de Valores de Allport, Vernon y Lindzey, se transcribe a continuación sólo una pregunta por cada uno de los seis valores del estudio, respetando de esta manera los derechos de autor:

Preguntas relacionadas con el...

Valor Teórico:

El principal objetivo de la investigación científica debería ser el descubrimiento de la verdad más que sus aplicaciones prácticas. (a) sí; (b) no.

Valor Económico:

Suponiendo que usted tuviera la habilidad suficiente, ¿preferiría ser: (a) banquero; (b) político?

Valor Estético:

Cuando visita una catedral, ¿le impresiona más la sensación general de respeto y veneración que las características arquitectónicas y los frescos e imágenes? (a) sí; (b) no.

Valor Social:

¿Cuál considera usted que debe ser la función más importante de los líderes actuales? (a) alcanzar el logro de metas prácticas; (b) alentar a sus seguidores a tener mayor interés en los derechos de otras personas.

Valor Político:

¿Preferiría escuchar una serie de conferencias sobre: (a) la comparación de méritos de los sistemas de gobierno de España y nuestro país; (b) la comparación del desarrollo de las grandes creencias religiosas?

Valor Religioso:

En su opinión, un hombre de negocios que trabaja toda la semana, pasaría mejor el domingo:

- a. elevando su nivel cultural con la lectura de libros serios;
- b. tratando de ganar en el golf o las carreras;
- c. asistiendo a un concierto sinfónico;
- d. concurriendo a escuchar un sermón en verdad trascendente.