

Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Dirección de Postgrado
Maestría en Investigación educativa



Tesis de Maestría

Perfil axiológico en los estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades de los centros educativos en el área urbana de Choluteca año 2019

Tesista

Santos Federico Osorto Rodríguez

Asesor de tesis

Dr. Oscar Alberto Soriano Salgado

Tegucigalpa M. D. C. Noviembre del 2020

Perfil axiológico en los estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades de los centros educativos en el área urbana de Cholulteca año 2019

AUTORIDADES

Dr. HERMES ALDUVÍN DÍAZ LUNA
Rector

M.Sc. BARTOLOMÉ CHINCHILLA CHINCHILLA
Vicerrector Académico

M.Sc. JOSÉ DARÍO CRUZ ZELAYA
Vicerrector Administrativo

Dr. JOSÉ HERNÁN MONTÚFAR CHINCHILLA
Vicerrector de Investigación y Postgrado

Dra. JENNY MARGOTH ZELAYA MATAMOROS
Vicerrectora del CUED

M.Sc. JOSÉ WILMER GODOY ZEPEDA
Secretario General

Dr. ROGERS DANIEL SOLENO
Director de Postgrado

Terna Examinadora

Esta tesis fue aceptada y aprobada por la terna examinadora nombrada por la Dirección de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, como requisito para optar al grado académico de máster/magister en Investigación Educativa.

Lugar y fecha de la defensa.

Grado académico, nombres y apellidos completos
Examinador(a) presidente(a)

Grado académico, nombres y apellidos completos
Examinador (a)

Grado académico, nombres y apellidos completos
Examinador(a)

Nombres y apellidos completos
Tesista

DEDICATORIA

A Melvin.

A mis padres (Bernarda y Bonifacio)

A mis hermanos.

AGRADECIMIENTO

A mi asesor Dr. Oscar Soriano por sus conocimientos compartidos y sobre todo por su rectitud moral con la que establece un perfil profesional, un profesor memorable.

A MSc. María Esther Artiles por sus consejos, amistad y aportaciones pertinentes en este trabajo.

A Pablo Sánchez por su orientación y prestaciones técnicas con el instrumento.

A mis maestros que con su pasión por la investigación propiciaron espacios de crecimiento en esta disciplina.

A mis compañeros que, semejantes a una familia nos constituimos como un grupo compacto y desde allí nos impulsamos a buscar más allá de nuestro horizonte.

A todos aquellos que de una u otra forma han contribuido con este proyecto.

Tabla de contenido

DEDICATORIA	VI
AGRADECIMIENTO	VII
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO 1	18
CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	18
1.1 Planteamiento del problema	18
1.2 Objetivos y preguntas de investigación.....	21
1.2.1 Objetivo General.....	21
1.2.2 Objetivos Específicos	21
1.2.3 Pregunta general.....	21
1.2.4 Preguntas específicas	21
1.3 Justificación	22
CAPÍTULO 2	25
MARCO TEÓRICO	25
2.1 Introducción	25
2.2 ¿Qué son los valores?	26
2.2.1 Aproximación al tema de los valores	26
2.2.2 Los valores en la reflexión filosófica.	27
2.2.3 Características de los valores.	27
2.3 La reflexión griega en torno a los valores.....	29
2.4 Objetivismo y subjetivismo.....	30
2.5 La axiología occidental como heredera de la tradición cristiana.	31
2.6 Ética y moral.....	34
2.7 Estructura antropológica de la moral.....	36
2.8 La discusión actual en torno a la moral.	38
2.8.1 La educación moral.....	38
2.8.2 Elementos para una formación humana en valores.	40
2.8.2.1 Sobre la bondad.....	41
2.8.2.2 La humildad como un valor constructor de modelos de vida.....	43
2.9 Los valores en la formación profesional	45
2.10 La moral y la etología	47
2.11 Los valores y la neurociencia	49

2.12 Los valores y las emociones.....	51
2.13 Los valores en la psicología.	53
2.13.1 De la reflexión filosófica a los estudios de base empírica.	53
2.13.2 Algunos modelos en el estudio de los valores	57
2.13.2.1 El modelo materialista-postmaterialista de Inglehart	57
2.13.2.2 El modelo de Hofstede.....	58
2.13.2.3 El modelo de Triandis	59
2.13.2.4 El modelo de Milton Rokeach.	60
Tabla 7. Escala de valores personas de Rokeach.....	62
2.13.3 La teoría de los valores humanos de Shalom Schwartz.....	62
2.13.3.1 Justificación de la elección de la teoría.....	62
2.13.3.2 Surgimiento de la teoría de valores humanos.....	63
2.13.3.3 características de los valores según Schwartz	66
2.13.3.4 Primer momento de la teoría de valores de Schwartz y Bilsky 1987.	67
2.13.3.5 Segundo momento de la teoría de valores humanos 1992, (teoría revisada)	69
2.13.3.5 Tercer momento de la teoría de valores humanos (La teoría refinada).....	73
2.13.3.7 Investigaciones desarrolladas a partir de la teoría de Shalom Schwartz	78
2.13.3.8 Investigaciones sobre valores en Honduras.....	81
2.14 La Educación Media y el bachillerato en Ciencias y humanidades.....	83
2.14.1 Tipificación de la educación media	83
2.14.2 Bachillerato Científico Humanista.....	83
2.14.3 Implicaciones morales para estudiantes del BCH.	85
2.14.4 El juicio moral en la adolescencia	86
CAPÍTULO 3.....	88
METODOLOGÍA	88
3.1 Diseño	88
3.2 Aproximación cuantitativa.....	89
3.2.1 Tipo de diseño.	89
3.2.2 Variables o categorías de análisis.....	90
3.2.3 Población y muestra	95
3.2.3.2 Justificación de la población.	95
3.2.3.1 Criterios de selección de la población.	95
3.2.4 Técnica de recolección de datos	98

3.2.4.1 Características del instrumento.....	100
3.2.4.2 Validación y adaptación.....	101
3.2.4.3 Validación de contenido (juicio de expertos).....	103
3.2.5 La entrevista cognitiva.....	113
3.2.6 Prueba piloto.....	114
3.2.7 Proceso de gestión con los centros educativos.....	117
3.2.8 Procedimiento de aplicación del instrumento.....	117
3.2.9 Tratamiento y análisis de datos.....	118
3.2.10 La dimensión ética.....	119
3.3 El enfoque cualitativo sobre valores.....	120
3.3.1 Los casos y las entrevistas.....	121
3.3.2 Técnica.....	122
3.3.3 Los grupos focales.....	125
2.3.4 Sobre el diseño.....	125
2.3.5 Etapas del diseño fenomenológico.....	126
2.3.5.1 Clarificación de los presupuestos de investigación, epojé.....	127
2.3.5.2 Descripción, recolección de la experiencia vivida.....	127
2.3.5.3 Etapa estructural.....	127
2.3.5.4 Discusión y comunicación de los resultados.....	128
2.3.5.5 Códigos.....	128
CAPÍTULO 4.....	129
RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS.....	129
4.1 Resultados cuantitativos.....	129
4.1.1 Jerarquía de preferencias generales.....	129
4.1.2 Distribución de los tipos motivacionales de valor en un espacio multidimensional.....	131
4.1.3 Adyacencia de valores.....	133
4.1.4 Resultados para valores de orden superior.....	134
4.1.5 Puntuaciones según sexo.....	135
4.1.6 Según el tipo de centro (público o privado).....	137
4.1.7 Según el modelo: bilingüe o no bilingüe.....	138
4.1.8 Según la naturaleza confesional o aconfesional.....	139
4.1.9 Según la modalidad de estudio (presencial - distancia).....	141
4.1.10 Según la edad.....	143

4.1.11 Resultados para valores de orden superior.....	145
4.1.12 Valores de orden superior y edad	147
4.1.13 Resultados según el tipo de centro de estudios.	148
4.1.14 Resultados según la modalidad (presencial-distancia).....	151
4.1.15 Resultados para los macrovalores.....	151
4.1.16 Macrovalores en algunas variables.....	152
4.1.17 Resultados de autoexpansión-autoprotección.	153
4.2 Resultados cualitativos	155
4.2.1 Los valores como experiencias que significan	155
4.2.2 La valoración desde la vida estudiantil.	157
4.2.3 Hechos (experiencias que marcan).....	158
4.2.4 Modelos de vida	158
4.2.5 Los valores en la formación humana	159
4.2.5.1 Conocimiento del bien.....	159
4.2.5.2 Conocimiento del mal.....	160
4.2.6 Clarificación de valores	161
4.2.7 Los significados a partir de la valoración axiológica en el proceso formativo	164
4.2.7.1 Nivel de importancia	164
4.2.7.2 Valores entre pares	165
4.2.8 Los valores en la vida profesional	165
4.3 DISCUSIÓN DE RESULTADOS	167
4.3.1 Los dominios de preferencia.	168
4.3.2 Sobre la edad y el Hedonismo	170
4.3.3 Polaridad de los tipos motivacionales de valor.	172
4.3.4 Adyacencia de los Tipos motivacionales de valor.	173
4.3.5 Diferencias entre sexo y confesionalidad-aconfesionalidad.....	173
4.3.6 Individualismo y colectivismo.	175
4.3.7 La autoexpansión y la autoprotección.	175
4.3.8 Discusión desde lo cualitativo.	176
4.3.8.1 Dios, los valores y la formación humana.	176
4.3.8.2 Significados que resaltan (formación humana y vida profesional).....	177
4.3.9 Los modelos de vida.....	179
4.3.10 Los valores como guías orientadoras.....	181

4.3.11 Interpretación del interés por los valores como principios necesarios para la vida profesional.	182
4.3.12 La dimensión prosocial como ideación vocacional a partir de los valores.	182
4.3.13 Hacia una conjugación de los resultados.	184
CAPÍTULO 5	186
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	186
5.1 Conclusiones	186
5.1.1 Los tipos motivacionales de valor: una mirada desde Schwartz.	186
5.1.2 Significado e interpretación de los valores: formación humana y vida profesional.	187
5.2 Recomendaciones	189
5.2.1 Nuevos retos en la investigación axiológica.	189
5.2.2 Nuevos planteamientos en el estudio de valores.	189
5.2.3 El interés por el otro. A partir de hallazgos con la teoría de Schwartz.	190
5.2.4 La virtud de la humildad.	190
5.2.5 Los valores y la familia.	190
5.2.6 El fomento del amor hacia el prójimo en colegios confesionales.	190
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	192
ANEXOS	205

Índice de figuras

Ilustración 1. Estructura antropológica de la moral	38
Ilustración 2. De la reflexión filosófica de los valores a los estudios de base empírica.	54
Ilustración 3. Jerarquía de valores propuesta por Scheller.	55
Ilustración 4. Concepto de valores según Schwartz.....	65
Ilustración 5. Modelo circular de la teoría de los valores humanos.	69
Ilustración 6. Modelo circular del segundo momento de la teoría de valores humanos.	71
Ilustración 7. Modelo circular de la teoría de valores humanos (tercer momento)	75
Ilustración 9. Evolución de la teoría de Schwartz	77
Ilustración 10. Espacios entre dominios según escalonamiento multidimensional.	131
Ilustración 11. Tipos motivacionales de valor de la Teoría Refinada	132
Ilustración 12. Ubicación de los tipos motivacionales de valor.	133
Ilustración 13. Concretización de lo más importante.	155

Ilustración 14. Valores que adquieren significado desde la vida estudiantil.	157
Ilustración 15. Ubicación de los tipos motivacionales de valor y los valores.	167
Ilustración 16. Portada del instrumento	206

Índice de tablas

Tabla 1. Estadios del desarrollo moral según Kohlberg.	40
Tabla 2. Tipos de hombre según Spranger.	56
Tabla 3. Valores materialistas y postmaterialistas propuestos por Inglehart.....	57
Tabla 4. Dimensiones descritas por Hofstede	58
Tabla 5. Tipos de individualismo/colectivismo de Triandis.	59
Tabla 6. Valores que representan al individualismo y al colectivismo.	60
Tabla 7. Escala de valores personas de Rokeach	62
Tabla 8. Dominios motivacionales del primer momento	67
Tabla 9. Dominios motivacionales de valor de la teoría revisada.....	70
Tabla 10. Dominios valóricos de la teoría refinada.	74
Tabla 11. Elementos considerados para la población final	95
Tabla 12. Detalles sobre la población final.....	97
Tabla 13. Comparación de ítems	107
Tabla 14. Rangos de interpretación	116
Tabla 15. Valores para las macrodimensiones	116
Tabla 16. Centros educativos en participantes.	121
Tabla 17. Códigos cualitativos	128
Tabla 18. Frecuencias y porcentaje de la población estudiada según sexo.....	129
Tabla 19. Jerarquía de los tipos motivacionales de valor.....	129
Tabla 20. Correlaciones de los dominios adyacentes con otras variables	133
Tabla 21. Diferencias según la variable sexo.....	135
Tabla 22. Dominios para los centros bilingües.....	138
Tabla 23. Dominios para los centros no bilingües.....	138
Tabla 24. Resultados para centros públicos.	140
Tabla 25. Dominios que presentan significancia en la variable Modalidad.	142

Tabla 26. Resultados para el circunflejo	143
Tabla 27. Resultados para el Hedonismo según prueba de Tuckey.	145
Tabla 28. Macrovalores para la variable sexo.....	145
Tabla 29. Estadísticos para la variable edad.....	147
Tabla 30. Macrovalores según la edad.	147
Tabla 31. Diferencias según variable sexo.....	152
Tabla 32. Dimensiones según modalidad	153
Tabla 33. La fuente de los valores.	159
Tabla 34. Valores de los que carece una “persona mala”	160
Tabla 35. Antivalores de una “mala persona”.....	161
Tabla 36. Causas posibles de la maldad de las personas	161
Tabla 37. Orden de preferencia según importancia relativa.....	161
Tabla 38. Valores que generan vivencias.	165
Tabla 39. Coincidencias y diferencias en los resultados.....	184

Índice de gráficos

Gráfico 1. Población final encuestada.	98
Gráfico 2. Resultados para valores de orden superior.	134
Gráfico 3. Comparación de Dominios según modalidad.	141
Gráfico 4. Hedonismo y Logro según edad.....	142
Gráfico 5. Dominio Poder según edad.	143
Gráfico 6. Valores de orden superior según tipo de centro de estudios.	148
Gráfico 7. Dominio Autopromoción en las mujeres según edad.....	149
Gráfico 8. Autopromoción para los varones.	150
Gráfico 9. Resultados para macrovalores.	151
Gráfico 10. Macrovalores y la edad.....	152

INTRODUCCIÓN

El discurso educativo actual está impregnado de referencias a los valores. De hecho, en la misma sociedad de manera implícita o explícitamente, “los valores constituyen un tema de actualidad”¹. Muchas veces se torna en una preocupación constante por conocer y clasificar los valores que las personas practican, especialmente los jóvenes. Esa preocupación corresponde en parte, a los cambios que la sociedad experimenta por la tecnología, la globalización y en general, debido a la dinamicidad de la historia que al final afecta a las nuevas generaciones, pues es “durante los años de juventud que hay más espacio para el cambio...” (Tormos, 2012, pág. 90).

La historia que es movimiento siempre cambiante, exige que se esté revisando el inventario de valores que una generación posee, en función de lograr mayor comprensión del fenómeno y buscar construir una mejor sociedad en términos de moralidad y justicia. Por ello, la notoriedad con la que aparece el tema de los valores, hace que se pueda afirmar que “están de actualidad”, es decir, “alguna especial circunstancia invita a sacar a la palestra lo que es un elemento constitutivo de nuestra realidad personal” (Cortina, 2009, pág. 18)

El hecho que en Honduras la preocupación por estudiar los valores, por ahora no tenga el mismo eco que en otros países, no significa que no sea importante. Al contrario, la necesidad de hacerlo se vuelve urgente considerando la escasez de investigaciones de esta naturaleza. Una afirmación de la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1980) es que “lo trascendente está abriendo camino a situaciones inmanentes y por tanto efímeras” (pág. 2). Ambiente que se apodera cada vez más de los jóvenes, otorgando realidad al concepto de “modernidad líquida” (Bauman, 2000) en esta población y que suplica por un diagnóstico axiológico actualizado.

¹ Construcción de frase a partir de Cortina (2009), cuando aclara que los valores lejos de estar de moda, están de actualidad. La moda pasa y se olvida, los valores nunca pasan de moda, por ello, esta autora prefiere hablar de actualidad.

Desde este punto de vista, la jerarquía de valores que predomina en un tiempo determinado, simplemente responde a épocas marcadas por acontecimientos que guían y dan vida a las diferentes culturas (Hofstede, 2011); (Inglehart, 2013)) y, si el contexto cultural determina los valores de una sociedad, las actividades humanas de cualquier índole, constituirán la génesis para la modificación de los mismos. Conocer las preferencias de valor al final de la secundaria, en ese “puente” entre la educación media y la universidad, se vuelve una oportunidad para desarrollar un diagnóstico axiológico que otorgue un panorama sobre el capital humano que egresa de la educación media e ingresa a la universidad² en nuestros tiempos.

Se expone en el **capítulo I** la problemática que parte desde la escasez de estudios sobre valores en Honduras y por tanto el desconocimiento de este fenómeno, pues los estudios de corte psicológico encontrados datan de la década de los ochenta, dando prioridad a una actualización sobre este tema. Por lo tanto, es con este capítulo que se presenta un estado de la cuestión en Honduras.

Con el **capítulo II** se desarrolla el esquema teórico que expone el resultado de una búsqueda, partiendo desde los aportes torales dados por la filosofía como hontanar histórico sobre axiología, comentando las implicaciones morales de las nuevas líneas de pensamiento gestadas desde los hallazgos en neurociencia y los experimentos de naturaleza empírica. Se expone en este capítulo las implicaciones morales en la adolescencia, edad que coincide con la población meta del estudio, hasta llegar a la propuesta de los valores humanos de Shalom Schwartz.

La parte metodológica se expone en el **capítulo III**, con un diseño mixto, el trabajo en su primera parte se posiciona desde la teoría de valores humanos del psicólogo social Shalom Schwartz. Este planteamiento, además de testificar el interés actual de conocer las preferencias de valor, en medio de otros posicionamientos axiológicos, también pretende explorar la teoría en el contexto hondureño, con los estudiantes del último año

² Esto se plantea a partir de la convicción según la cual “El Bachillerato Científico Humanista tiene una duración de dos años y habilita para continuar estudios en el nivel de Educación Superior” (Secretaría de Educación , 2003, pág. 47) (subrayado propio).

del bachillerato en ciencias y humanidades. La segunda parte constituye una exploración cualitativa con un diseño fenomenológico se hace un primer acercamiento que toca el pulso de los jóvenes sobre el significado que tienen los valores a partir de su formación humana y se busca interpretar el interés por los valores como principios necesarios para su vida profesional.

El **capítulo IV** aborda los resultados para ambos enfoques: cuantitativo y cualitativo por separado. El primero aborda tipos motivacionales de valor. El segundo busca el significado que los valores tienen para los estudiantes, describe e interpreta ese significado, las vivencias y experiencias que los estudiantes manifiestan en su contacto con el mundo de los valores y, el **capítulo V** detalla las conclusiones y recomendaciones emanadas a partir del proceso de la investigación. La presente investigación, intenta ser una fuente de información para orientar futuros planes de formación humana en el bachillerato, una nueva concepción del tema de los valores que, fundamentada en la tradición filosófica, se sitúa como una propuesta genuina desde la psicología social.

CAPÍTULO 1

CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Planteamiento del problema

Dos ideas estructuran el problema que se expone. En primer lugar, es de reconocer que existen pocas investigaciones en Honduras sobre el tema de los valores. Esta afirmación tiene su fundamento en el resultado del rastreo que de este tipo de bibliografía se ha hecho. En consecuencia tres son las investigaciones que se han encontrado: Alvarenga (1983); Paz & Cáliz (1989) y Maldonado (2003). Las dos primeras enfocadas en comparar jerarquías de valores desde el test Allport, Vernon & Lindzey (1931) con algunas poblaciones y la tercera como una propuesta desde la formación de profesores con un fin multiplicador en el quehacer docente.

Sin embargo, el último trabajo dista más de una década y el primero más de tres y esta carencia es ya un problema. Cuando se desarrollaron estas investigaciones se limitaron al área universitaria y la educación media quedó relegada a otros espacios investigativos. Con el paso del tiempo, el estado de la investigación del tema de los valores, no parece que haya avanzado en Honduras, situación que lleva a afirmar que existe un desconocimiento del fenómeno. No se puede ignorar el peso de un marcado escepticismo sobre el conocimiento de si los valores podrían medirse, cuestión nada alejada de una posibilidad tal. Sin embargo, no debe ser una posición hermética que no reconozca los múltiples esfuerzos que, desde disciplinas como la psicología y la sociología, establecen tendencias de valor en países y sociedades, además de los acercamientos cualitativos muy esperanzadores en otros contextos.

Si existe poca bibliografía del contexto hondureño con respecto al estudio de los valores en general, ni pensar el conocimiento sobre la influencia que los valores tienen en las actitudes y el comportamiento de las personas como es ya ocupación en otros países. (Kasof, Chen, Himsel & Greenberger 2007); (Goodwin, Realo, Kwiatkowska, Luu & Nizharadze 2002).

Se habla de la importancia de una educación en valores, de una formación integral, esto es, una formación que implique formación o promoción de valores. Sin embargo, hay una gran brecha entre las propuestas de valores y la cantidad de investigaciones realizadas con el fin de conocer el fenómeno. Es decir, parece que la concepción sobre los valores se ha quedado anquilosada, considerándose el tema netamente filosófico; como una preocupación filosófica relegada a los tiempos en que el conocimiento apenas comenzaba a gestarse.

Prácticamente nuestro contexto hondureño es un campo virgen respecto al estudio de los valores, situación que a su vez se torna compleja. Esta complejidad se complementa con la falta de referentes al momento de establecer una comparación entre Honduras y otros países a partir de panoramas axiológicos teniendo como base investigaciones de esta naturaleza. La Encuesta Mundial de Valores (WVS) de la que son parte más de 80 sociedades en los seis continentes y cuyo objetivo es “observar la evolución de los cambios en los valores en países y regiones del mundo” (MORI, 2018, pág. 2), detalla las perspectivas valóricas de los países que son parte de este movimiento que se realiza cada cinco años y del cual Honduras aún no es parte.

El segundo argumento hace hincapié en la situación precaria de Honduras. En primer lugar, Honduras es un país con una población joven bastante numerosa, pero es sobre esta población con la que el impacto de la situación social se hace sentir también. Según el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2018), en Honduras,

La población joven, la constituye aquella que está comprendida entre los 12 y 30 años de edad. Se encuentran en este rango de edad 3, 253,516 jóvenes (36.1% de la población nacional); de los cuales 1, 617,761 (49.7%) son hombres y 1, 635,755 (50.3%) son mujeres. (pág. 10).

Las condiciones laborales y académicas en la que se encuentran estos jóvenes son variadas. En definitiva, el “23.8% de los jóvenes se dedica sólo a estudiar, 51.9% trabaja (incluye los que estudian y trabajan y los que solo trabajan) y un 24.3% que ni estudia ni trabaja” (pág. 10)

La inequidad es uno de los grandes desafíos a vencer en Honduras. Según PNUD (2012) “tres de cada cinco adultas hondureñas y hondureños, piensan que las inequidades han aumentado, lo cual constata que la inequidad está claramente asentada en el imaginario del pueblo hondureño” (pág. 6)

En el contexto de violencia, Honduras ha sido calificada entre los países más violentos del mundo y la población joven continúa siendo la más expuesta a esta situación. De hecho “entre el 2010 y el 2018 se registraron 47,366 homicidios y los más afectados son los hombres en el rango de 15 a 30 años de edad” (UNHCR-ACNUR, 2018, pág. 9). La violencia ha llegado hasta los centros educativos en donde se ha cobrado la vida de muchos estudiantes y docentes. El nivel de violencia ha crecido tanto que ya existe un desplazamiento interno forzado por la violencia (pág. 9) aparte de la migración irregular que tiene su origen en situaciones de pobreza y de violencia.

El contexto de pobreza es otro flagelo que se suma a la crítica situación del país. Para el 2016, “el 65.7% de la población vive en pobreza y el 42.5% se encuentra en pobreza extrema” (CEPAL, 2018, pág. 93). A nivel educativo, existe una gran brecha entre los jóvenes que logran terminar la educación primaria en comparación con los que finalizan la educación secundaria que es menor al 40%.

A partir de esta realidad, el tema se vuelve relevante. Es menester plantear la pregunta entonces: ¿Cuál es el perfil axiológico que poseen los estudiantes del último año del Bachillerato en Ciencias y Humanidades de los Centros Educativos del área urbana de Choluteca? Con esta pregunta, se plantea la posibilidad de conocer las preferencias de valor de nuestros estudiantes en este contexto, y ver cuál es el significado que tienen los valores para ellos a partir de dos áreas específicas como la formación humana y la vida profesional.

En cada cultura hay un sistema complejo de valores organizados dentro de una única pero coherente jerarquía de prioridades; de manera que algunos de aquéllos pueden ser universales o transculturales, pero al mismo tiempo ser específicos y únicos para cada contexto. Un panorama pobre sobre el conocimiento del patrimonio axiológico

de las nuevas generaciones en el contexto hondureño de nuestros tiempos, se vuelve un problema a estudiar.

1.2 Objetivos y preguntas de investigación

1.2.1 Objetivo General

Conocer el perfil axiológico de los estudiantes del último año del Bachillerato en Ciencias y Humanidades del área urbana de Choluteca.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Identificar los tipos motivacionales de valor que predominan en los estudiantes del último año del bachillerato a partir de la teoría de Shalom Schwartz.
2. Analizar las diferencias de los tipos motivacionales de valor predominantes según edad, sexo, tipo de centro de estudios (público-privado), naturaleza (confesional-aconfesional), modelo (bilingüe-no bilingüe) modalidad (presencial-a distancia).
3. Describir el significado que los estudiantes otorgan a los valores a partir de su formación humana.
4. Interpretar el interés de los estudiantes por los valores como principios necesarios para su vida profesional.

1.2.3 Pregunta general

¿Cuál es el perfil axiológico de los estudiantes del último año del Bachillerato en Ciencias y Humanidades de los Centros Educativos ubicados en el área urbana de Choluteca?

1.2.4 Preguntas específicas

1 ¿Cuáles son los tipos motivacionales de valor que predominan en los estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades?

2. ¿Qué diferencias existen en cuanto a las preferencias de los tipos motivacionales de valor en los estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades en cuanto a edad, sexo, modalidad, tipo de centro, modelo y naturaleza?
3. ¿Cómo se describe el significado que los estudiantes otorgan a los valores a partir de su formación humana?
4. ¿Cómo se interpreta el interés que los estudiantes atribuyen a los valores para su vida profesional?

1.3 Justificación

La educación sin valores, parece hacer al hombre un demonio más inteligente. (C. S. Lewis)

Al conocer el perfil axiológico de los estudiantes, se puede conocer hacia dónde se está yendo en la construcción del ser humano que se está edificando. Las propuestas teóricas de valores, han planteado tipos de hombres, según sus valores como el trabajo de Allport (1931) pues, “investigando las clases de valores, se pueden también indagar las clases de actos humanos, en tanto que cada uno de ellos posee un sentido totalizador fundamentado en un valor” (Cervantes 2011, pág. 3).

El fundamento teórico que respalda a esta investigación no es ajeno a este propósito. Al conocer los tipos motivacionales de valor que predominan en los estudiantes, se descubren rasgos que constituyen evidencias que caracterizan un tipo de ser humano que el hogar, la educación y el contexto social han ido moldeando. La descripción de significados dados a los valores y su interpretación presenta un análisis más profundo de las experiencias marcadas por las vivencias y los encuentros con los valores.

En el fondo, la presente investigación se alza como un antecedente que abre una ventana para conducir procesos investigativos orientados al conocimiento de los estudiantes desde su dimensión humana. Si se avanza en conocer las preferencias de valor y si los valores tradicionales continúan operativos y por tanto tienen algún

significado para las nuevas generaciones, obtendremos un panorama de hacia dónde se está yendo en la construcción de la sociedad actual.

La utilidad de este conocimiento radica en obtener una identidad axiológica en este tipo de población y proceder a la formación humana con un argumento enraizado en evidencias empíricas que volverán más eficientes los planes que logren pretender una formación humana que tenga en cuenta a las nuevas generaciones, sus anhelos, vivencias, experiencias, preferencias respecto a sus intereses como se ha mencionado.

Desde este punto, conocer esos valores es también saber hasta qué punto los cambios sociales introducidos por la tecnología por ejemplo han tenido impacto en las generaciones de hoy, especialmente en la educación media. Los valores nos aportan rasgos del tipo de ser humano con el que se trabaja en el bachillerato, en el último año. También, con este estudio se construye un inventario axiológico con una población estudiantil hasta ahora ignorada en estos temas.

En la etapa final, el bachillerato entrega un “producto” de la educación primaria y secundaria a la universidad. Este “producto” también debe ser analizado en términos de humanidad. De tal forma que el bachillerato, concentra el esfuerzo formativo de varios años, un proceso que inicia en el hogar, pasa por la primaria hasta la secundaria. Es menester entonces, construir un diagnóstico desde una teoría específica que ha cobrado importancia relevante por su validez transcultural. La parte cualitativa del estudio se vuelve un plus al momento de abordar el significado que los estudiantes le dan a los valores, volviendo relevante el tema considerando los pensamientos, significados y construcciones de mundo que pueden hacer la diferencia al momento de nuestras elecciones.

El currículo Nacional Básico, plantea una educación integral, impregnada de valores. La teoría propuesta busca descubrir tipos motivacionales de valor, que se constituyen en dimensiones que encausan muchos valores en los cuales están contenidos los que propone el Currículo Nacional Básico. A ello se suma el fruto de la curiosidad de si los valores realmente tienen algún significado para las nuevas generaciones y si es posible alguna interpretación de su interés desde dos grandes áreas

con historial reflexivo: la formación humana y la vida profesional. El estudio entonces abre una nueva brecha en investigación, inicia un tema hasta ahora olvidado en el sector educativo y propone un nuevo horizonte de sentido para futuros proyectos investigativos.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

2.1 Introducción

La reflexión sobre los valores es muy amplia. Por tanto, se ha desarrollado un rastreo bibliográfico con el afán de condensar los aportes más significativos en torno a este tema. Como resultado, este capítulo se desglosa en cinco partes. La primera parte aborda la temática con la presentación de la concepción de los valores en torno a la filosofía. Aquí se intenta dar respuesta a preguntas como: ¿Qué son los valores? ¿Cuáles son las características de los valores? ¿Cómo ha sido el desarrollo histórico del tema de los valores? ¿Es lo mismo hablar de valores que de ética y moral? ¿Cuál es la estructura antropológica de la moral? ¿Dónde se origina la axiología occidental?

En la segunda parte, se aborda el tema de la formación moral, la importancia de los valores para la formación humana y profesional. A su vez, en este capítulo se presentan las implicaciones morales y éticas que conllevan los descubrimientos en neurociencia y otras áreas, pues es un fenómeno que “debe contemplar una multiplicidad de factores que responden a la complejidad social que incide en la problemática axiológica” (García & Vanella, 2006, pág. 24). Se finaliza esta parte con la presentación de paralelismos morales con otras especies animales no humana.

La tercera parte inicia presentando las diferentes propuestas sobre el estudio de los valores que desde la psicología se han gestado. En la cuarta parte se condensa la propuesta de valores humanos de Shalom Schwartz. Teniendo en cuenta la evolución de esta propuesta, se bosqueja la temática sin olvidar las características de la misma, resultados que de esta teoría se han obtenido en otros contextos así como los puntos que algunos autores no comparten de la misma. Finalmente la última parte expone el bachillerato en ciencias y humanidades ubicado en la educación media y a partir de sus implicaciones morales.

2.2 ¿Qué son los valores?

2.2.1 Aproximación al tema de los valores

El tema de los valores parece ser una constante en nuestros días. De hecho, Ortega y Gasset (1961) lo reconocía ya en el siglo pasado, cuando afirmaba que “la preocupación teórica y práctica en torno a los valores es uno de los hechos más hondamente reales del tiempo nuevo” (pág. 315). Hoy en día por todos lados se puede sentir las ansias por conocerlos y promoverlos. Instituciones proponen valores a granel, impulsan códigos axiológicos, éticos, morales. Los sistemas educativos quieren una educación integral que incluye valores y se empeñan en investigarlos (García & Vanella, 2006). Las organizaciones quieren conocer la jerarquía de valores manifestados en sus miembros, con la convicción que “el sistema de valores hace la descripción del individuo que ingresa a una organización” (Valbuena, Morillo, & Salas, 2006, pág. 60). Se piensa en la religión como la única capaz de educar en valores, (Arellano, 2013), etc.

Este ambiente parece brotar de la comparación entre la situación axiológica en nuestros días con los tiempos pasados. Las generaciones de persona mayores que coexisten con los más jóvenes declaran que en sus tiempos hubo más práctica de valores y por lo tanto fueron diferentes, mejores, hubo más humanidad. De esto se deduce que hablar de valores es hablar de humanidad y por tanto hablar de crisis de valores, es también una clara alusión a una crisis humana que Calzadilla (2010) lo titula así: “crisis humana como una crisis en formación en valores” (pág. 57).

Según Cortina (1997) “Conviene recordar que nunca hubo una Edad de Oro de la moralidad, nunca hubo un tiempo en que los valores se vivieran a pleno pulmón y orientaran las opciones reales de las gentes”. (pág. 1). Sin embargo, algo ha hecho que el tema haya cobrado especial importancia en nuestros días y hace reconocer que en nuestros días los valores “están de actualidad” (Cortina, 2009, pág. 17), ha resurgido el tema con mucho ímpetu.

Por ello, es menester elaborar un bosquejo sobre lo que se ha entendido por valor, porque cuando se habla de ellos “se parte del supuesto de que todas las personas entendemos lo mismo sobre la naturaleza del valor” (Cortina, Escamez, Perez, & Mestre,

1996, pág. 11). Esto exige saber en qué consisten, qué son o cómo se han concebido a través de la historia, proceso que puede otorgar aportes para la mejor comprensión de los mismos.

2.2.2 Los valores en la reflexión filosófica.

La reflexión sobre los valores nació dentro de la Filosofía. Esto opinan Sandoval (2007); Benítez (2015). De hecho, debido a la naturaleza reflexiva de esta disciplina, en algún momento de la historia, a la axiología se le identificó con la filosofía práctica, aunque Frondizi (1972) interpreta este fenómeno como un tipo de recelo académico en la que ambas disciplinas quieren su reconocimiento en la reflexión epistemológica en torno a los valores.

Pero, ¿Qué son los valores? Cuando un sujeto se enfrenta a una obra de arte, no solamente realiza una operación intelectual como intentar comprenderla, compararla con otras o clasificarlas según sea su grado de formación en esa área, también la estima o la desestima, la prefiere o no, “la valora” (Ortega y Gasset, 1961, pág. 318). En ese sentido, los valores “no son cosas, ni elementos de cosas, sino propiedades, cualidades *sui generis* que poseen ciertos objetos llamados bienes” (Frondizi, 1972, pág. 17).

Al ser cualidades de las cosas, los valores son meras posibilidades. Su existencia está supeditada a los bienes. No poseen existencia real, sino virtual. En ese sentido, “por ser cualidades, los valores son entes parasitarios –que no pueden vivir sin apoyarse en objetos reales- y de frágil existencia, al menos en tanto adjetivos de los bienes” (Frondizi, 1972, pág. 18). Los valores por ser una cualidad de las cosas, las cualifican y para Cortina (2009) también es válido el argumento cuando afirma que, “los valores son cualidades que cualifican a determinadas personas, acciones, situaciones, sistemas, sociedades y cosas, y por eso los expresamos las más de las veces mediante adjetivos calificativos” (pág. 31). Para captar esas cualidades se necesitan las capacidades humanas de estimar y valorar, muy necesarias en este proceso.

2.2.3 Características de los valores.

Con estas capacidades también se capta lo positivo o negativo de un valor, es decir, si crea atracción o repulsión. Esta polaridad de los valores, es un elemento característico

visualizado por algunos autores (Hartman, 1958); (Frondizi 1958) (Cortina, 2009) y tomado en cuenta incluso con las más nuevas propuestas psicológicas sobre el estudio de los valores, pues, “el mundo del valor es sumamente peculiar; ya que siempre tiene una doble cara: la atractiva y la repulsiva. Siempre se nos presenta la faz atrayente del valor positivo sobre el trasfondo de la repelencia al negativo” (Cortina, 2009, pág. 34), aunque esta característica tiene su peculiaridad

No se crea que el desvalor, o valor negativo, implica la mera ausencia del valor positivo: el valor negativo existe por sí mismo y no por consecuencia del valor positivo. La fealdad tiene tanta presencia efectiva como la belleza; nos encontramos con ella a cada rato. Lo mismo puede decirse de los demás valores negativos como la injusticia, lo desagradable, la deslealtad, etc. (Frondizi 1972, pág. 20)

Con todo, lo que en el fondo subyace es la toma de posición que toda persona debe asumir ante un valor. Puede existir indiferencia ante cualquier bien que no implique valor alguno, pero la ruptura de esa indiferencia se produce cuando se encuentra ante cualquier persona un valor. Termina la neutralidad.

La superioridad e inferioridad es otra característica de los valores y esto tiene que ver con la jerarquía de valores en las personas o colectividades. Las preferencias de unos valores sobre otros dan testimonio de esta jerarquía. De tal forma que “al enfrentarse a dos valores, el hombre prefiere comúnmente el superior, aunque a veces elija el inferior por razones circunstanciales” (pág. 20). Estas elecciones que configuran las jerarquías de valores en las sociedades varían con cada individuo y desde allí se proyectan a las colectividades. De esta manera, se asume que la identidad de un individuo y en general de una sociedad, está determinado por los valores que practica. Así lo define Cortina (1997) cuando afirma,

más verdadero que el refrán «Dime con quién andas, y te diré quién eres», es este otro: «Dime qué valoras, y te diré quién eres». El perfil de una persona o de una sociedad es el de sus valores, el de sus preferencias valorativas a la hora de elegir, de tomar un camino u otro”. (pág. 68).

Al llegar al t3pico de las preferencias, es menester tomar en cuenta otros elementos, como las emociones. Un individuo puede racionalmente elegir practicar uno u otro valor, pero deber3a estar emocionado para hacerlo. En palabras de Camps (2011), “no basta conocer el bien, 3ste debe preocuparnos, interesarnos, emocionarnos, para que la voluntad lo quiera sin titubeos”. (p3g. 49). Es un tema al que se volver3a m3s adelante.

Por otro lado no se desconoce la problem3tica surgida del acto de valorar identificada por autores como Cortina (2009) y Frondizi (1958) : ¿tienen valor las cosas porque las deseamos o las deseamos porque tienen valor? Toda la argumentaci3n que se ha desarrollado en torno a la axiolog3a, gir3 alrededor de esta problem3tica. El tema del objetivismo y subjetivismo perme3 el ambiente axiol3gico por buen tiempo, bastante lejos de la inspiraci3n cl3sica griega sobre valores espec3ficos.

2.3 La reflexi3n griega en torno a los valores.

Ya en el *Laques*, obra del fil3sofo cl3sico griego Plat3n, existe una referencia al valor, pero al valor que se da en la batalla. El autor lo plasma as3: “El hombre que guarda su puesto en una batalla, que no huye, que rechaza al enemigo; he aqu3 un hombre valiente” (Plat3n). Esta referencia al valor que es pose3do 3nicamente por los valientes otorga una idea del tratamiento del tema axiol3gico por los griegos. Por otro lado, es de reconocer que existe un acuerdo que a pesar que los cl3sicos griegos dotaron de significado a conceptos como la belleza (Plat3n, 390), lo correcto, lo incorrecto, el bien, el mal, etc. “los dotaron de significado de forma aislada” (Frondizi, 1958, p3g. 11), aunque para Hartmann (1926), la 3tica de los antiguos era ya una 3tica material del valor ya desarrollada, no en cuanto al concepto o en cuanto una tendencia consciente, pero s3 en cuanto a la cosa misma y al proceder efectivo.

Por otro lado, S3nchez (2005) reconoce que ya desde la antigüedad cl3sica griega se puede vislumbrar una prototeor3a sobre los valores, en la obra de Arist3teles; en su libro heredado a la posteridad: *3tica a Nic3maco* o *3tica Nicomaquea*, que es a su vez, “la obra axiol3gica de mayor envergadura del mundo antiguo” (Mart3nez, 2010, p3g. 2) junto con su autor “Arist3teles es el primer fil3sofo occidental que presenta toda una

teoría ética que determinaría gran parte de la discusión ética de la Edad Media”. (Estermann, 2001, pág. 48).

En “Ética a Nicómaco”, Aristóteles aborda los temas de virtudes (la arethé) y vicios como su opuesto y cuyo planteamiento que resume su libro es: “el fin último de nuestros actos es la felicidad”. El estagirita propone una visión de: la ética del obrar, o del actuar, es en la acción donde el ser humano se hace más humano o se vuelve bestia, es en la práctica del diario vivir donde se sabe quién es cada persona. Aristóteles lo resume diciendo: “se conoce lo que es la bondad para ser bueno, para la vida práctica”, todo en búsqueda de la felicidad.

En este sentido el obrar ético le corresponde al ser humano en cuanto humano y conforme lo practique, el ser humano se humaniza más, pues cuando nace es como “una tabula rasa” (Locke 1632 – 1704) y es en el actuar cotidiano donde se hace lo que es. La identificación del valor con el bien, no fue diferente con el tiempo, pues Kant (1724-1804), también identifica los valores con el bien. Sin embargo, con su imperativo categórico “obra de tal forma que la máxima de tus acciones se conviertan en principio y ley universal para todos” inaugura una de las concepciones éticas que marcarán la historia incluso de la moral. El Utilitarismo de Bentham (1748-1832) y Mill (1806-1873), reduce los valores a lo útil, “la máxima felicidad para el mayor número de personas”.

2.4 Objetivismo y subjetivismo.

Max Scheller (1874-1928) fue quien articuló una teoría acerca de los valores. Inició un discurso sobre la axiología independiente de los bienes y de los fines. Así, llevó los valores al campo de la objetividad; concebirlos como la fuente de aprobación o desaprobación que producen en el individuo (Sánchez, 2005). De esta manera Scheller diferencia el bien del valor, pues los bienes vendrían a ser cosas que poseen valor y los valores las cualidades gracias a las cuales las cosas se convierten en bienes (Martínez, 2010). Al otorgarles una existencia independiente, los vuelve objetivos, inmutables y absolutos.

Los neopositivistas fueron al otro extremo. Según Martínez (2010), continuaron desarrollando las ideas de Ortega y Gasset (1883-1955), Rudolph Hermann Lotze (1817-

1881) y Edmund Husserl (1859-1938) pues, estos autores, cuando hablan sobre los juicios de valor, dicen de ellos que son palabras cargadas de afectividad, que se limitan a expresar los sentimientos del hablante y que por lo tanto dan origen a un subjetivismo que degenera en relativismo. Este tipo de conocimiento estaría lejos del campo de la ciencia, pues únicamente serviría para expresar los sentimientos propios y estimular a los demás a expresar los sentimientos suyos.

Esta tesis neopositivista ya estaba presente desde uno de los fundadores de la teoría de los valores, el psicólogo y filósofo idealista alemán Franz Brentano (1838-1917). Según Sánchez (2005) y Cruz (2016) fue Brentano quien propuso la idea de los valores como un acto emocional, no racional, que se fundan justamente en el acto valorativo. Al final, “es el sentimiento quien estima el valor” (pág. 4). Todo esto generó una corriente subjetivista en la concepción de los valores. Brentano que junto a Alexius von Meinong (1853-1920) y Christian von Ehrenfels (1859-1932), son considerados los primeros subjetivistas sistemáticos en axiología. Situación que colocaría las bases para un conflicto con la concepción objetivista que ya había visto el amanecer en autores anteriores a quienes se sumaría Windelband (m. 1915).

2.5 La axiología occidental como heredera de la tradición cristiana.

No hay axiología sin ir a los orígenes, el hontanar de donde brota el universo axiológico. El mundo Occidental al que pertenecemos no es solamente una noción geográfica o política, configura también toda una cosmovisión, una forma de ver el mundo, de asumir las categorías espacio-temporales, etc. Para Fullat (2005)

Jerusalén, Atenas y Roma configuran los tres orígenes de la macro civilización occidental. Esta no se entiende sin recurrir a sus hontanares protohistóricos. Los valores de la educación en Occidente se desprenden de los mitos que han dado sentido a nuestra accidentada y contrapuesta historia (pág. 151).

Desde este argumento se teje el conglomerado del *homo christianus u occidentalis* heredero de la imbricación dialéctica de los tres mundos fusionados al final en uno solo: el cristianismo. La actividad axiológica del pensar desde Occidente no debe ser ajena a

esta fusión, pues comprende toda una cosmovisión que determina el pensamiento axiológico.

El proceso dialéctico resultante de tres mundos sucedidos en las categorías espacio-temporales, inicia en Grecia. El “conócete a ti mismo” grabada en el frontón del templo de Delfos, marcaba una característica del pensamiento griego: la sabiduría práctica. La misma concepción del tiempo, la teleología implícita, la *paideia* y el universo del volver a Ítaca por parte de Ulises, (Fullat, 2005), caracterizarán toda una visión del mundo griego.

En este mundo griego, los mitos constituyen un papel esencial en la manera como concebir el mundo. Una hermenéutica de ellos, constituye un proceso mediante el cual puede extraerse la fuente de los valores propios de esta cultura, en ellos “anida la fuente de los valores de una civilización” (Fullat, 2005, pág. 129). Es la convicción de López (2011) cuando busca una “educación en valores a través de la hermenéutica de los mitos y las leyendas” (pág. 10). Logos y mitos fueron para los griegos dos funciones para la vida del espíritu y que vinieron a ser parte de la experiencia de un pueblo histórico. La búsqueda de sentido es palpable en esta cultura, así, “los relatos míticos son los modos históricos en que se manifiestan los diversos intentos de insuflar dirección antropológica al ser” (pág. 10) y la tradición tiene un gran peso tanto en los mitos como en los valores que representan.

La concepción del tiempo es otro elemento clave en la cultura griega. El volver a sus raíces se concretiza en la persona de Ulises. El griego tiene mundo, habita el mundo, vuelve a él. La iluminación del presente, el pasado y su futuro, hace al griego capaz de proyectarse por medio de virtudes que lo vuelven capaz de hacer historia y volver a ella. A partir de aquí, se concibe al ser humano como retorno, regreso.

El mundo romano viene a ser la antítesis alimentada desde Grecia. Retomados muchos elementos propios del mundo griego, los romanos construyeron su mundo agregando lo propio. El goce y el disfrute es herencia de esta cultura, gusto y placer van de la mano. Se aprovecha el tiempo presente, el momento, lo pasajero y el placer. El pasado es griego. Aunque nace con los griegos, es también con los romanos que adquiere un sentido la visión hedonista de la vida.

Por otro lado, la cercanía de los dioses a los seres humanos está lejos de la cultura hebrea cuyo nombre divino es impronunciable. Lo afirma Fullat (2005): “la concepción latina de la existencia convertía a los dioses en familiares de los humanos” (pág. 225). Esto constituye un indicador de la concepción comunitaria de la cultura romana. La muerte individual es necesaria en función de la sociedad romana. El colectivismo queda fundado, pues “se muere individualmente para nacer comunitariamente”.

El personaje central que encarna estas formas generales de ver el mundo romano lo constituye Eneas. A partir de este personaje se deduce que la paz no nace sin la guerra. La fundación de Roma lo es como fruto de la destrucción de Troya, es decir, “el precio de la plenitud romana es la destrucción de Troya” (Fullat, 2005, pág. 230). Por último, es la autoridad la que da sentido al tiempo romano. Por ello, “la consistencia del tiempo romano reposa sobre la autoridad; sin esta el tiempo caminaría a la deriva” (pág. 236).

Sin embargo, es el Cristianismo, la síntesis que complementa la identidad axiológica de Occidente. Fullat (2005), configura esta tesis viendo el pasado y futuro desde la aparición del cristianismo. De esa forma el Occidente cristiano hunde sus raíces en la civilización hebrea. De la contraposición hebrea vs Grecia y Roma nace el cristianismo. Este autor resume en cinco las características de Jerusalén: “1. Religión de la alteridad absoluta y de la obediencia, 2- importancia de la Ética 3- preeminencia de la Fe, 4- Valor de la tradición y 5- todo se organiza desde la trascendencia” (pág. 254). Estos principios son opuestos a los que son propios de Grecia y Roma: “1- Religión social y de la belleza 2- monta de la estética y de la ley 3- supremacía de la razón 4- validez de la autonomía y 5- la totalidad se consuma en la inmanencia” (pág. 254).

Para los griegos el valor supremo es la racionalidad inteligente, para los romanos es la racionalidad eficaz. Jerusalén en cambio tiene el valor primigenio de la esperanza como superior. La esperanza que se funda y realiza en el *eskhaton*. “De aquí se desprende que el hombre que tiene esperanza está siempre en camino, nunca abraza la seguridad, siempre anhela aquello que está todavía por llegar” (Kagelmacher, 2010, pág. 241). Los griegos y romanos buscan formular los valores para la sociedad, la polis.

El cristianismo y su cosmovisión se encarnó en las dos formas de ver el mundo: la griega y la romana. Absorbió ambas cosmovisiones y desde allí sentó las bases de la

propia. Heredera a su vez de la religión del libro, se aculturizó, adaptando los principios generados por estas culturas para la evangelización. En los siglos posteriores hasta nuestros días, estos principios constituyen los moldes, dan la ruta a toda forma de pensamientos, por tanto, dan identidad a los valores. De tal forma que “el cristianismo ha condicionado y hecho posible a la macro civilización occidental” (Kagelmacher 2010 pág. 317).

¿Existen formas de pensamiento que han sobrevivido a la historia y están presentes aún en las colectividades de nuestros días? ¿Cuál es el peso de la tradición al momento de formar nuestra forma de ver el mundo? ¿Qué relación existe entre los moldes que encauzan nuestro horizonte de sentido y el comportamiento que adoptamos? ¿Cuál es el rol de la religión en las diferentes formas de ver el mundo? La reflexión sobre este asunto puede verse nutrida en este campo sobre todo si se deja a un lado los prejuicios y se adopta una actitud de búsqueda modesta: “solo sé que nada se” pero aún superaría a la mayoría que ni eso sabe.

2.6 Ética y moral.

Existe una tendencia a delimitar cada una de estas disciplinas, explicar sus semejanzas o diferencias e incluso definir la superioridad de una sobre la otra. Una de las formas acostumbradas para hacer diferencia entre ellas ha sido el recurrir a la etimología de cada uno de los términos. Para el caso, Gonzales (1987) desarrolla con amplitud en el uso de términos griegos demostrando la etimología de la palabra ética, cuya conclusión concuerda con Ortiz (2016) y, es que la ética es “el carácter que se forma a través del hábito o la costumbre” (pág. 117).

Es Cicerón (35-100 d. C.) quien propone el neologismo, el término moral con el fin de enriquecer a la lengua latina en su proceso de adopción de términos griegos. Según Ortiz (2016) Cicerón propone éste término “para llamar así a la disciplina filosófica que estudia las costumbres y que los griegos llaman ética” (pág. 118). De tal forma que moral proviene de *mos*, *moris*, aunque términos dudosos, esto resulta en medida, una regla de vida que mide o guía, “de ahí proviene manera, en el sentido de costumbre, modo, uso o práctica” (pág. 119). Desde esta perspectiva “entonces “ética” y “moral” vendrían a ser

sinónimos dado que ambas se refieren al estudio de las costumbres” (pág. 118) y la única diferencia sería el espacio y el tiempo en el que nacieron ambos vocablos. Asunto fácil.

Pero cuando se ve a la ética como filosofía y la reflexión se convierte en búsqueda de identidad de cada una de ellas, la situación se torna un poco más compleja. Así lo afirma Fullat (2005),

El asunto ético parece tan intrincado que, para empezar más que problema ético se trata de cuestión metaética. ¿Qué es la ética? Aquí se planta el primer problema. ¿Acerca de qué se habla bajo el epígrafe de ética? Definir la moral es ya iniciar la constitución de esta. Platón la entendió como conocimiento de la idea del Bien; Aristóteles la definió como modo de búsqueda de la vida buena; Kant la comprendió en la determinación de una voluntad autónoma; Habermas la ha definido como establecimiento de normas válidas...no importa qué teoría moral, esta se halla ya presupuesta en la definición originaria de moral. Definir y constituir una moral son tareas indisolublemente imbricadas. En consecuencia, el problema ético es antes que nada quebradero metaético (pág. 158).

Planteada esta problemática no es de desconocer los intentos de mantener bastantes cercanas estas disciplinas. Para el caso (Ortiz, 2016), reflexionando en torno a Strawson (1919-2006) plantea que,

La región de lo ético es la región donde conviven diversos ideales individuales de vida que suelen ser incompatibles entre sí; es la región donde conviven las distintas perspectivas que los individuos tienen de la vida, sus distintas verdades sin que haya una sola verdad única y válida para todos. La región de lo moral, por el contrario, es el marco básico, constituido por reglas, que posibilita una vida social cooperativa mutuamente benéfica y que posibilita a su vez los ideales de vida (pág. 126).

La reflexión ética buscaría entonces los ideales de vida autogobernada cuyo actuar del individuo se regiría por su conciencia autónoma buscando la autenticidad. La moral sería aquella cuya operacionalización estaría supeditada a las reglas impuestas,

buscando un avasallamiento del individuo. Puig (2003), lo reconoce cuando afirma que “la moral es el conjunto de reglas previamente definidas que determinan imperativamente la conducta de los hombres” (pág. 23). Sin embargo, un aporte profundo sobre la concepción de la moral lo da Comte-Sponville (2004) cuando afirma que la moral “es el conjunto de mandamientos incondicionales que uno se impone a sí mismo, o que se considera que se imponen, o deberían imponerse universalmente” (pág. 246). Esta imposición a manera del imperativo categórico de Kant no sería necesaria si existe amor. Si se habla de jerarquía, la moral se situaría después de la ética y antes de las leyes (pág. 246).

¿Dónde caben los valores en este asunto? La actuación del individuo no está exenta de esta realidad. Los valores forman parte de este conglomerado, lo que es afín con ambas disciplinas es que moral, ética y valores son parte esencial, condicionan al ser humano. De hecho, a muchos valores los determina la moral o la ética. Podemos encontrar en Scheller (1913), una subclasificación de los valores, adjetivándolos como valores morales.

Por lo que respecta a la reflexión ética, ha cobrado tanta especialidad en la actualidad que constituye una nueva forma de saber, que surge a partir de equipos de trabajo multidisciplinarios dando como fruto una revolución de las éticas aplicadas. Sin embargo, “las tres pioneras son la ética del desarrollo humano, la ética económica y empresarial y la bioética” (Cortina & Conill, 2019, pág. 2). Dentro de estas tres ramas de la ética han surgido muchas especializadas en cada área de la subdivisión de las ciencias. Para el caso, la neuroética, cuya ocupación es “el estudio de las cuestiones éticas que se plantean a raíz de las investigaciones en el cerebro y de la aplicación de los descubrimientos a la práctica médica, a las interpretaciones legales y las políticas sanitarias y sociales”. (pág. 3)

2.7 Estructura antropológica de la moral.

Ante la presencia de un acto, lo único que aflora a la conciencia de quienes lo presencian es únicamente lo que han captado los sentidos. Esta minúscula parte que ha sido aprehendida constituye solamente un porcentaje poco significativo en comparación al

universo que subyace detrás de él. Toda la estructura que subyace a la moral está comprendida en dos grandes áreas, el Ethos y el pathos. Esta distinción se basa en lo que es heredado, lo que nos es inherente a nuestra naturaleza (pathos) y lo que es construcción (ethos) social. Existe por tanto esa parte que no puede cambiar, eso que se circunscribe a lo humano y por otro lado, aquello que puede ser modificado con las dificultades que involucraría según sea el nivel que se pretende orientar.

El Ethos posee tres niveles constitutivos. Los actos que vendrían a configurar los hábitos, la repetición de un acto, el acostumbrarse a él, va estructurando un hábito. En términos aristotélicos si es un acto bueno y forma un buen hábito, se convierte en virtud que tiene también otra característica: “es un hábito electivo consistente en un término medio y regulado por la razón” (Gonzales Bedoya, 1987, pág. 21). La escolástica había clasificado cuatro virtudes y les llamaban cardinales, pues en torno a ellas giraban todas las demás: la fortaleza, la templanza, la prudencia y la justicia. Cada una estaba enfocada en un área humana específica.

En cuanto a los actos malos, forjan un hábito malo que se convierte en vicio. Lo propio de ambos, virtudes y vicios es que son de libre elección, además se parte de ambos para la definición de hombre como constitutivamente moral. El carácter a su vez va configurándose a partir de los hábitos y actos. Es la raíz de ambos y el sitio donde ambos confluyen. Está para el bien o para el mal. Huye del determinismo del que puede ser heredero o es presa de él. Esta realidad la ilustra (Gonzales Bedoya, 1987) de la siguiente manera:

Dos perspectivas, por tanto, son posibles sobre nuestro yo. Bajo una perspectiva centrípeta vemos cómo nuestros actos se van sedimentando en hábitos que, estructurados íntimamente, nos hacen llegar a ser aquello que hacemos o hicimos. Bajo una perspectiva centrifuga, por el contrario, veremos cómo nuestro carácter, nuestra personalidad moral o modo de ser adquirido o segunda naturaleza, intenta manifestarse al exterior por medio de actos libremente elegidos, a espaldas o en contra muchas veces del determinismo o automatismo impuesto o propiciado por los hábitos (pág. 12).

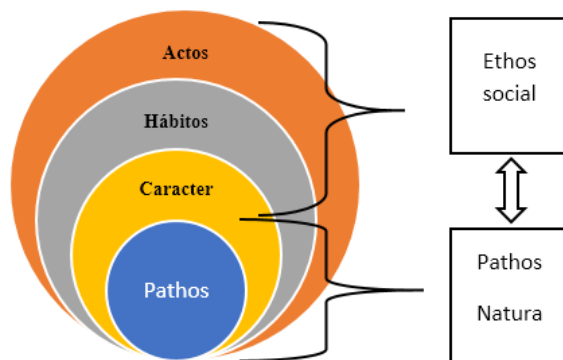


Ilustración 1. Estructura antropológica de la moral
 .Fuente: Soriano (2019) a partir de Gonzales (1987)

La discusión sobre la naturaleza del pathos sería un asunto de las nuevas tendencias en los estudios de base empírica las que deberían aportar elementos de reflexión sobre la variación de lo que podría obtenerse. Lo que puede vislumbrarse por ahora, es la imbricación existente entre Ethos y pathos. Esa línea divisoria que traza la distinción entre uno y otro componente.

2.8 La discusión actual en torno a la moral.

2.8.1 La educación moral.

En este campo, constitutivo de un área humana específica, entra la ética aplicada. Esta “se ocupa de reflexionar sobre la presencia de principios y orientaciones morales en los distintos ámbitos de la vida social y constituye de algún modo la aplicación de una moral cívica a cada uno de esos ámbitos” (Cortina, 2013, pág. 1). Surgen interrogantes como: ¿la moral puede enseñarse? ¿Cuál o cuáles serían las mejores metodologías para la enseñanza de la moral? ¿Es una clase la mejor forma de aportar reflexiones sobre la moral o más debería ir acompañado por buenos ejemplos, modelos de vida?

En vistas a la formación de la personalidad moral, el proceso de la educación moral, concerniente a cada ser humano, consiente, libre y responsable, implica en primer lugar alejarse de toda coacción externa. De lo contrario no habría libertad. Por lo tanto, una moral que esté lejos de cualquier imposición religiosa o de cualquier otra índole,

calificaría para los “elementos esenciales de la moralidad que son: el espíritu de disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad” (Puig, 2003, pág. 23). Estos elementos son ampliamente desarrollados por Durkheim (2002). El espíritu de disciplina es la primera disposición en vistas al temperamento moral, da hábitos a la voluntad y le impone frenos. Con respecto al segundo, la situación aquí es que el dominio de la vida comienza en la vida colectiva, solo en sociedad se vive la vida moral, “la autonomía es la obra de la voluntad razonada” (pág. 104)

Para Durkheim (2002) es en la segunda infancia el momento para la educación moral. Por lo tanto, el conocimiento del desarrollo, las etapas de la moralidad conforme el ser humano crece, es crucial para la formación en esta área. Por tanto, “si pasada la segunda infancia, es decir, la edad escolar, no se constituyen las bases de la moral, ya no se constituyen nunca” (pág. 49).

La clarificación de valores es una técnica atestiguada por Puig (2003) ; García y Vanella (2006) ; Garza y Patiño (2000). Aunque esta técnica no es bien vista por algunos autores, porque la tachan de falta de seriedad, en definitiva, “se basa en la acción consciente y sistemática del educador que tiene por objeto estimular procesos de valoración en los alumnos que les lleven a darse cuenta de cuales son realmente sus valores, y puedan sentirse responsables, comprometidos con ellos” (Puig, 2003, pág. 31). En definitiva, ayuda a “aclarar sus preferencias, las consecuencias que puedan derivarse de las mismas, y a actuar de acuerdo a tales preferencias” (Garza & Patiño, 2000, pág. 47)

Sin embargo, un elemento importante a considerar al momento de la educación moral, es conocer los principios teóricos emanados por pensadores que han estudiado el desarrollo de la moralidad. Kohlberg (1984) constituye un prototipo de esta modalidad. Según Puig (2003) “la aportación más interesante de Kohlberg ha sido posiblemente la secuenciación y definición minuciosa de los seis estadios, así como la reflexión hecha en torno a la conveniencia de impulsar a los sujetos hacia los estadios superiores” (pág. 40). La búsqueda de lograr un paso de la heteronomía a la autonomía también constituyó un esfuerzo de Piaget, quien trabajó con niños y lo llevó a concluir que las reglas allí

están, pero carecerían de valor sin una interiorización por parte del individuo. “Toda moral consiste en un sistema de reglas y la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia estas reglas” (Piaget, 1984, pág. 9).

Tabla 1. Estadios del desarrollo moral según Kohlberg.

Niveles	estadios	Edades	Características
Preconvencional	Moralidad heterónoma	De los 5 a los 8 años.	Figura de autoridad Relación entre desobediencia-castigo.
	Moral instrumental e individualista	De los 8 a los 14 años	Satisfacer las propias necesidades
Convencional	Moral normativa interpersonal	Preadolescencia o adolescencia	Ayudar a los demás para obtener aprobación. Importa el qué dirán.
	Moral del sistema social	Mitad de la adolescencia	Surge la autoridad de la sociedad.
Nivel transicional		Entrada la adolescencia	Se diseña una moral arbitraria y subjetiva.
Postconvencional	Moral del contrato y de los derechos humanos	Últimos años de la adolescencia	Búsqueda de justicia Sentido de consenso Contrato social.
	Moral de principios éticos universales	Más de 20	Autonomía moral Promoción de principios como igualdad, libertad, dignidad y autonomía.

Elaboración propia a partir de (Puig, 2003) ; (Habermas, 1983)

Aunque según Barba (2002), los aportes de Kohlberg han sido sometidos a críticas sustanciales, atestiguado también en Puig (2003). Las últimas modificaciones vienen a “flexibilizar la estructura rígida de los seis estadios y se pone más atención a la naturaleza social de la moralidad” (Barba, 2002, pág. 26). No siempre los estadios propuestos por Kohlberg coinciden con el desarrollo biológico de las personas. Pero no es de desconocer el fundamento de este autor que junto a Piaget han otorgado elementos de investigación en contexto sumamente amplios con la intención de encontrar valores específicos o ver si la modernidad ha sepultado valores tradicionales (Avilés, De Stefano, & Rossi, 2019).

2.8.2 Elementos para una formación humana en valores.

En el relevo generacional del movimiento colectivo humano, juega un papel importante el legado moral de los padres a los hijos. Cada progenitor quisiera imprimir sus buenos

ejemplos a los hijos o al menos aconsejar lo bueno Savater (1991). Pero, ¿qué es lo bueno? ¿Cómo calificar o caracterizar a una persona como buena? Desde los valores, ¿Qué valores están presentes en las personas a quienes consideramos buenas?

2.8.2.1 Sobre la bondad

No se puede vivir sin valores. Una sociedad sin valores ¿cómo se imagina? Sería la sociedad del nihilismo. Así la describe Riemen (2017)

Las tradiciones no cuentan; ya no se reconocen la eternidad ni la trascendencia. La inexorable consecuencia de esta nueva supremacía es que el significado deja de existir, pues ya no es posible acceder a él. En el mejor de los casos, los significados se otorgan de forma provisional y totalmente arbitraria. La templanza y el valor, lo duradero del mundo transitorio, desaparecen. En su lugar reina el nihilismo, el culto a la ausencia de valor. La verdad queda reducida a una realidad empírica o matemática y deja de ser el ideal hacia el cual ha de orientarse la realidad (pág. 62).

La pregunta continúa siendo crucial: “¿Qué valores para qué sociedad?” Cortina (2009). Sobre este punto, las propuestas han sido varias. Desde el humanismo, se busca ese proceso de humanización. El humanismo es la apuesta por el ser humano. Después del exterminio visto en las guerras, se busca una reivindicación alzando al ser humano al desarrollo de sus potencialidades. Aunque con la exposición de Sloterdijk (1999), el humanismo adquiere una posición diferente a lo que “normalmente” se ha presentado, la concepción reductora a la crianza, adoctrinamiento y domesticación humana, hacen del humanismo un elemento resaltando únicamente por la promoción de la lectura, por ejemplo.

Pero, el ser humano lo es en la medida que busca el bien. Se vuelve más humano cuando se hace más bueno. Ya con Aristóteles esta visión de humanidad adquiere sentido cuando afirma en “Ética a Nicómaco” que nos interesamos por conocer el bien para ser buenos, no el conocer por el conocer. Según Cortina (2013), lo bueno tiene dos lados: la felicidad y la justicia.

El tema de la felicidad, tópico también analizado por el estagirita (Aristóteles) y cuyo planteamiento lo resaltaba como el fin último de nuestros actos, ubicando este estado de vida en la contemplación, adquiere nuevo sentido en la autora citada, al afirmar que la felicidad es relativa; cada uno tiene su propia concepción y vivencia de la felicidad. Eso la convierte en algo no exigible, no se puede proponer la misma felicidad para todos, pues no todos son felices con lo mismo. En cambio, la justicia sí es exigible, pues es un tema que compete a todo el mundo, es un tema universal. Ciertamente que los nuevos planteamientos sobre todo en educación prefieren hablar más de equidad que de justicia, lo cierto es que los principios constitutivos de esta virtud cardinal, se mantienen vigentes a partir de visiones de justicia más específicas.

La búsqueda de una justicia cordial para todos, constituye un imperativo. Las éticas deontológicas han aportado el aspecto normativo de la moral. La búsqueda de la justicia como rasgo común a todos los seres humanos es un elemento que se suma a la formación humana, “si es que una sociedad quiere tener el mínimo de cohesión social por el que puede reconocerse a sí misma como una sociedad y no como un conglomerado de individuos sin el más mínimo proyecto común” (Cortina pág. 30). Sin embargo, la justicia no puede existir sin el conocimiento del bien, “el ansia de justicia origina una frenética búsqueda en pos del bien, de una existencia en armonía con el alma propia y el prójimo” (Riemen, 2017, pág. 90).

Los escenarios de la educación moral continúan siendo la familia y la escuela antes de la sociedad en general. El hogar se funda como la cuna del sentido moral, se forjan las preferencias de valores por imitación o repetición y se orienta al control de las emociones. La familia marca el futuro moral de sus miembros. La escuela hereda las bases de la moral sobre las cuales construir. Si se toma en cuenta las convicciones de pensadores sobre la edad de la moralidad, se concluye que la familia vuelve a dar el mayor aporte junto con la escuela para la construcción de la personalidad moral. En palabras de Jiménez, Torregrosa, Burgos & Uitzil (2013),

El núcleo familiar es la fuente primaria, generalmente los padres son los que enseñan a los hijos sus costumbres y valores morales que han adoptado; en segundo lugar está la escuela o institución educativa donde se pueden obtener reforzamiento de lo aprendido, también las relaciones sociales que se entablan con los grupos de amigos se van haciendo cada vez más importantes en la asimilación de los valores (pág. 850).

Sin embargo, el ambiente digital en el que las nuevas generaciones se encuentran inmersas, hace eco a una nueva voz que pesa en las decisiones de los adolescentes al momento de moldear sus valores cosechados en el ámbito familiar. Desde esta realidad un replanteamiento que tenga en cuenta el nuevo escenario de las generaciones más jóvenes debe conjugarse sin ser ajenas a esta presencia,

La socialización primaria se produce en la familia, y en ese proceso se inculcan algunas reglas, normas y valores a los niños, pero ello no garantiza la adopción de valores fraternos (morales) por parte de las nuevas generaciones. Y ello puede relacionarse con la influencia que ejerce la socialización secundaria que se acopla con los patrones modelados por la familia. Ahora son más numerosas las fuentes de socialización secundaria, y posiblemente en ciertos sectores sociales equipara o anula las enseñanzas de la familia. La sociedad actual está permeada por las tecnologías de la información cuyo carácter ubicuo hace difícil que las familias puedan ejercer mayor influencia en las nuevas generaciones (Soriano, 2019)

2.8.2.2 La humildad como un valor constructor de modelos de vida

El término humildad nació en el ámbito religioso, en referencia a la relación entre el ser humano y la divinidad. Por tanto, no era una virtud social, sino religiosa. No es una conducta aprendida, más bien nace de la experiencia con Dios, es el reconocimiento del ser humano de su finitud y naturaleza pecaminosa ante la pureza e infinitud de Dios.

Conferencias, seminarios y hasta cátedras se enfocan en aclarar y cultivar este valor, incluso tomado como una virtud, (Talks, 2018). Considerado como deseable por la mayoría, adolescentes, jóvenes y adultos ven en la humildad una forma de realización

personal. Sin embargo, ante esta propuesta es posible asegurar que se pueden encontrar algunas posturas al respecto, retomando lo más tradicional del modelaje del valor, hasta las que no son tan amigables respecto de esta.

Lo tradicional de entender el concepto de humildad está asociado con aceptar las limitaciones. La persona que asume sus debilidades y sabe que todos “somos iguales” y que por tanto nadie es más que los demás. Pero, desde otra postura, ser humilde, incluso podría ser parte de un fingimiento disfrazado de hipocresía. Hasta en las enseñanzas religiosas se advierte de este peligro “sospechamos que tras ella se esconde una falsa modestia que enmascara un egoísmo oculto, un egoísmo que busca alcanzar sus objetivos camuflándolos bajo un manto fraudulento de piedad, pretendiendo no tener consciencia de ellos y sin reconocerlos como lo que son” (Grun, 2015, pág. 14). Lo complementario de esta concepción es el reconocerse como nada ante Dios.

En la búsqueda de los rasgos del líder la psicología ha aportado un nuevo elemento sobre la humildad. Las personas con un buen liderazgo, liderazgo que perdura, necesariamente deben ser humildes. De hecho, ha sido comprobado en estudios con líderes de empresas cuyos valores que practican son la humildad y la firmeza, Llano Cifuentes (2006). La humildad desde este punto de vista caracteriza al buen líder. La frase atribuida a William James (1942-1910) “la humildad es un rasgo cuyo valor añadido es exageradamente alto” contiene connotaciones que incluyen los anhelos de poder disfrazado de debilidad. En el fondo el mensaje implícito, incluso camuflado que se esconde en el concepto de humildad vendría a ser todo lo contrario a lo que pudiese pensarse.

Pero la humildad auténtica vendría a ser “una combinación de la extrema personal modestia con una extensa voluntad profesional, la falta de jactancia unida a una resolución indomable” (Llano Cifuentes, 2006, pág. 5). Por tanto, no debe considerarse la modestia externa como signo de debilidad, pues esto llevaría a las personas a una resolución estoica en sus decisiones.

2.9 Los valores en la formación profesional

La formación humana supone la formación profesional. Esta última se circunscribe a una extensión de la primera. En palabras de Arana y Batista (1999) “los valores profesionales no son más que los valores humanos contextualizados y dirigidos hacia la profesión” (pág. 14). Un profesional sin los valores humanos característicos de las personas de bien, profesará cualquier tipo de interés menos los intereses colectivos del servicio y la justicia. La ética de las profesiones vendría a ubicarse dentro de la ética cívica. Para Martínez (2006) en cualquier profesión existen dos polos: “lo que mueve al profesional y lo que legítimamente demanda la comunidad a los profesionales” (pág. 121).

El primer valor que se deja ver es el compromiso de la persona con su proyecto vital y con la sociedad que deposita su confianza en ella. Por lo tanto, la responsabilidad confiada al profesional demanda atención a su compromiso adoptado. Se habla más de responsabilidad que de competencia. No es que no se busque o demande un profesional competente, no es que la competencia se deje a un lado. En palabras de Comte-Sponville (2004) no es porque la competencia no sea necesaria

(ser incompetente, cuando se posee poder, es siempre una prueba de irresponsabilidad) sino porque no es suficiente. Ser competente consiste en poder resolver un problema. Ser responsable consiste en poder tomar una decisión, incluso en una situación de complejidad e incertidumbre y especialmente cuando esta decisión, como sucede casi siempre, depende de varios órdenes a la vez (pág. 132).

Por otro lado, el término profesar nace en el seno de la religión, muy ligado a la vocación, el servicio, la entrega. Un profesional es alguien que profesa una habilidad, un servicio, una técnica etc. Eso implica por supuesto una entrega y da identidad al individuo. García Benítez (2007) plantea cuatro principios de la ética profesional, a saber: principio de beneficencia que consistiría en hacer bien el trabajo, el principio de autonomía, el principio de justicia, es decir, proceder con justicia en el ejercicio encomendado y por último el principio de no maleficencia que en suma es no hacer daño.

Estos principios orientadores del ejercicio profesional constituyen metas ideales a los que se llega por medio de valores implícitos.

Por otro lado, la vida profesional sería un modo de realización de la vocación, un modo de vida, “implica por lo tanto, una serie de hábitos que configuran nuestro carácter moral” (Gonzales Bedoya, 1987, pág. 18). Teniendo en cuenta estos elementos que sugieren propuestas de formación en valores deseables para profesionales o futuros profesionales que a su vez estén en consonancia con la sociedad que quiera construirse, Arana y Batista (1999) proponen un modelo de profesional a partir de algunas dimensiones que incluye los valores, propuesta enriquecida con otros aportes en el 2003 por los mismos autores. Los elementos necesarios estructuran las siguientes dimensiones:

- Un modelo del profesional pluridimensional, desde una concepción de la profesión que interrelacione la ciencia, la tecnología y la sociedad, haciéndolas portadoras de una cultura integral que revitalice los valores humanos.
- Una metodología de diseño curricular que parta de un sistema de valores profesionales.
- Una didáctica que integre los valores al aprendizaje de manera intencionada y consciente, destacando en el contenido el valor como un componente a desarrollar, es decir, el significado valorativo de los conocimientos, habilidades y capacidades, del mismo modo que la reflexión del profesor sobre el valor educativo de las acciones en el proceso a través de métodos y técnicas que propicien la participación, la comunicación, las relaciones interpersonales, la autorregulación, etc.
- Una vinculación entre la actividad académica, la laboral y la investigación en el proceso de formación profesional.
- Un desarrollo pedagógico, profesional e investigativo del profesor que le permita actuar a través del valor del ejemplo.
- Un ambiente universitario que propicie la educación.

2.10 La moral y la etología

La reflexión sobre la moral, ha llevado a preguntarse por el origen de la misma ¿La moral es inherente al ser humano? ¿Cuáles son los orígenes de la moral? Si el ser humano es también un animal, un animal racional, ¿se puede hablar de moral en otras especies?

Según De Waal (2014) “nuestra familia inmediata está formada por los cuatro grandes monos (chimpancés, bonobos, gorilas y orangutanes) y los llamados monos antropomorfos inferiores: gibones y siamangas” (pág. 67). Parece ser que existen muchos elementos que nos emparentan con estas especies. ¿Es la moral un elemento compartido entre estas especies con la humana?

Los descubrimientos realizados por De Waal (2014), demuestran cómo algunas conductas, comportamientos e incluso rasgos específicos han sido visibles en antropoides comunes. Sobre el origen mismo de la moral, este autor no duda que se comparte un paralelismo con las especies emparentadas con la humana.

Nuestro cuerpo y nuestra mente están diseñados para permitirnos vivir juntos y cuidar unos de otros, y que las personas tienen una tendencia natural a juzgar la conducta ajena en términos morales. En vez de ser un barniz externo, la moralidad viene de dentro. Forma parte de nuestra biología, lo que viene sustentado por los muchos paralelismos que encontramos en otros animales (pág. 52).

Y es que existen varios de estos paralelismos entre humanos y primates, deducidos a partir de las observaciones y experimentos desarrollados. Uno de ellos es la empatía, el hecho de sentir el dolor ajeno, de solidarizarse y lleva hasta la cooperación. El altruismo parece iniciar con el cuidado maternal y desde allí penden todos los demás elementos que podrían considerarse morales en otras especies. De hecho las neuronas espejo se descubrieron por primera vez en los primates desde allí las deducciones empíricas se trasladaron a los humanos (Iacoboni, 2009).

La compasión también parece estar presente en los bonobos. La supervivencia de los débiles, los disminuidos, los heridos y todos aquellos miembros de algún grupo

constituye una evolución en la compasión. Estos elementos han sido observados en esta especie y ha llevado a afirmar que “los bonobos tienen cerebros empáticos” (pág. 90). Además, la lealtad también es visible entre los grupos, los sentimientos entre los más cercanos, el sentido de justicia e incluso el sentido de la muerte. Los paralelismos son tan cercanos que el autor citado concluye que “somos monos bipolares. En nuestros días buenos somos tan amables como pueden serlo los bonobos, pero en nuestros días malos somos tan dominantes y violentos como pueden serlo los chimpancés” (pág. 91). Con la publicación de la secuencia completa del genoma del chimpancé en el 2005, se suma que,

Compartimos con el chimpancé más del 98 por 100 de nuestro DNA y casi todos los genes. Esta secuencia nos permitirá ver con lupa las diferencias que nos separan de los chimpancés y trazar con mano trémula la frontera de lo que somos (Mosterín , 2006, pág. 371).

Resulta imposible obviar todo el movimiento gestado en pro de los animales y que antecede a estudios como los realizados por el autor citado. El proyecto “Gran simio” desarrollado en 1993 es uno de ellos, cuyo objetivo final e ideal sería otorgar estatus de personas a los grandes simios emparentados con la especie humana. Esta postura vendría a tomar forma con descubrimientos como De Waal. Autores como Singer (2002) están en pro de un estatus de persona para los grandes simios. Agudiza el estado de la reflexión cuando afirma:

Se han sugerido muchos otros modos para marcar la significación moral especial de los seres humanos: la capacidad de razonar, la seguridad en uno mismo, la posesión de un sentido de justicia, el lenguaje, la autonomía, y otras tantas. Pero el problema con esas supuestas marcas distintivas es, [...], que algunos seres humanos carecen por completo de ellas y son muchos los que quisieran relegarlos a la misma categoría moral que los animales no humanos (pág. 3).

Por otro lado, la teoría especista heredera de la tradición occidental con todo el historial de enseñanzas centradas en Dios y el ser humano, está lejos de considerar que otras especies animales no humanas puedan alcanzar el estatus de personas. Han sido

víctimas de toda esta transversalidad. Sobre esta problemática Baquedano (2016) concluye afirmando que,

Hasta ahora los animales no humanos no han podido defenderse del especismo contra ellos ni de la complicidad humana, avalada en Occidente a través del amplio espectro de jerarquías discriminatorias expuesto, transversales al credo, raza o sociedad de quienes las fomenten (pág. 269).

La discusión sobre el tema también origina reflexiones encontradas, en el devenir de las ciencias, se descubren algunas respuestas que también dan origen a nuevas interrogantes.

2.11 Los valores y la neurociencia

Con el surgimiento de las neurociencias a inicios del presente siglo; con el congreso del 2002 en San Francisco, acompañado por trabajos como el de Churchland (1991) antecedido por “la década del cerebro” declarada por Estados Unidos (1990-2000) y sucedida por la iniciativa “*brain*”, impulsada por Barack Obama en 2013, que vinieron a darle un extraordinario auge a las neurociencias y con ella, el nacimiento de la neuroética, el conocimiento sobre el funcionamiento del cerebro, aporta un enorme panorama, más profundo, con respecto a lo que se conocía hasta entonces.

Se caracteriza a las neurociencias como “ciencias experimentales que, con todas las herramientas técnicas disponibles y utilizando el método científico de observación, experimentación e hipótesis, tienden a explicar cómo funciona el cerebro” (Cortina & Conill, 2019, pág. 3). Desde estos experimentos neuronales se buscan correlaciones entre la formulación de juicios morales y todo el conglomerado de procesos en determinadas áreas del cerebro, la plasticidad del mismo que puede cambiar con la imitación o la repetición, que pueden ser actos buenos o deshonestos (Garret, Lazzaro, Ariely, & Sharot, 2016).

Desde aquí, aunque con cautela se sacan a la luz “las bases neuronales de las actividades humanas, entre ellas la moral” (Cortina & Conill, 2019, pág. 3). Es el aporte

inicial que hace la neurociencia a la ética. A partir de aquí se analizan varios temas como: las bases neuronales de la conducta, los procesos sinápticos implicados en las acciones, incluso los procesos químicos, neurotransmisores implicados en lo que Hume (1711-1776) llamó el sentimiento moral, que Churchland (1991) implicó a la hormona oxitocina como la responsable y otros autores se han empeñado en confirmarlo Zak (2011).

De esta manera “los lazos entre biología evolutiva y moralidad se muestran cada vez más estrechos e incuestionables de cara a la búsqueda de una explicación de la conducta moral humana” (Diaz Amato, 2013, pág. 11). Descubrimientos como las neuronas espejo (1996) amplían más el horizonte del conocimiento en áreas como el reconocimiento de las acciones de otros, la identificación de las motivaciones más profundas que las generan, las intenciones de otros individuos, etc. Estos hallazgos como fruto de experimentos, otorgan elementos para la mejor comprensión del elemento moral.

Las neuronas espejo vienen a profundizar sobre el tema del “otro”. Iacoboni (2009) reconoce las implicancias morales de este descubrimiento cuando afirma que,

cuando vemos que alguien sufre o siente dolor, las neuronas espejo nos ayudan a leer la expresión facial de esta persona y en concreto, nos hacen sentir ese sufrimiento o ese dolor. En mi opinión, estos momentos constituyen los cimientos de la empatía y quizá de la moralidad, una moralidad profundamente enraizada en nuestras características biológicas. (pág. 14)

Las implicancias de estos estudios son bastante grandes y van desde el “conocimiento de las intenciones de las otras personas” (pág. 40) y cuyo planteamiento central lo afirma (Gazzaniga, 2005) así: “sencillamente nos metemos en la piel de otra persona y tratamos de entender qué haríamos en su situación” (pág. 175), hasta el nuevo vigor que cobra el estudio de la empatía, la solidaridad con el dolor ajeno. Lo atestiguan los experimentos realizados, pues, “aunque es habitual pensar en el dolor como una experiencia fundamentalmente personal, el cerebro en realidad, lo trata como una experiencia compartida” (pág. 125).

Estos hallazgos que son bastante recientes en neurociencia posiblemente tendrán un impacto colectivo con el tiempo. Mueve las creencias personales, los credos religiosos, las leyes y en muchas ocasiones provocan “sacudidas mentales” incluso entre las mentes más doctas y este es ya un asunto del cerebro. Sin embargo, extienden, amplían el horizonte a veces polarizado por dogmatismos milenarios. Temas como la clonación, la atribución de estatus moral a un embrión, los experimentos con embriones humanos, nunca pasarán desapercibidos sin llegar a la palestra pública. Gazzaniga (2005) lo reconoce cuando afirma que “en ninguna circunstancia resulta más evidente la capacidad humana de formarse y defender creencias que cuando los datos científicos trastocan los fundamentos de las convicciones personales” (pág. 150).

En el fondo con las nuevas tendencias que surgen de estos estudios neurocientíficos, parece existir un afán por encontrar la individualidad de la especie humana, descubriéndola única, y buscando elementos comunes para la especie. Desde allí, se exploraría el posible campo hacia una ética universal, elemento no tan compartido por Cortina (2010) y rebatido a Gazzaniga (2005).

2.12 Los valores y las emociones

Una de las poderosas influencias por las que se verían afectadas las preferencias de valor, la elección de uno u otro, son las emociones. De hecho, hasta para escuchar un discurso se debe estar motivado, “no hay acción sin emoción” (Camps, 2011, pág. 129). La inteligencia se ve influida por las emociones, el cerebro es emocional (Goleman, 1995). Desde allí también se deduce que,

sin las emociones no podrían darse los juicios morales, aunque solo con las emociones tampoco: las emociones son necesarias, pero no suficientes. No se trata de que nuestras valoraciones morales sean la expresión de nuestros sentimientos (emotivismo), sino de que lo emocional es un elemento constitutivo y por lo tanto necesario para poder emitir juicios morales; lo que no lleva a la exclusión de otro tipo de elementos (cognitivos) también presentes. (Martín, 2014, pág. 183)

El problema con las emociones es que son inestables, pero allí están. El detalle es encontrar utilidad máxima para gobernarlas. Ya Aristóteles proponía la prudencia como virtud rectora de todas las demás, incluso de las pasiones. Ante la problemática de poder dilucidar el papel aceptable de las emociones en la ética, Camps (2011) recomienda tener presentes las siguientes ideas:

Existe un sentimiento moral –la simpatía o la compasión-, innato en el ser humano, que explica el juicio aprobatorio o reprobatorio que hacemos ante ciertos actos. Aunque el sentimiento es universal, sufre desviaciones, debido al egoísmo igualmente atribuible a nuestra naturaleza. Hay que procurar que prevalezcan los sentimientos más favorables al mantenimiento de la sociedad y no los que conduzcan a la destrucción de la misma. El criterio para determinar cuáles son los sentimientos más favorables al devenir de la sociedad es la común utilidad, el interés público o el espíritu público. (pág. 105)

Lo significativo en este asunto, es que las emociones y los sentimientos estén donde más convenga. Teniendo en cuenta la distinción que hace Damasio (2005),

Las emociones son acciones o movimientos, muchos de ellos públicos, visibles para los demás pues se producen en la cara, en la voz, en conductas específicas[...] los sentimientos, en cambio, siempre están escondidos, como ocurre necesariamente con todas las imágenes mentales, invisibles a todos los que no sean sus legítimos dueños, pues son la propiedad más privada del organismo en cuyo cerebro tienen lugar (pág. 32).

Las emociones se representan en el cuerpo y los sentimientos en la mente. La retórica del mercado y la publicidad que más nos incitan a la emoción que a pensar. En este sentido es mejor adoptar una posición de solidaridad con los que sufren, el otro. Saber que no es solamente un partido de fútbol el sentimiento, la emoción común, sino el defender la naturaleza en colectividad, por ejemplo. En este sentido cabe cuestionar si existen emociones que se consideren morales. Sobre este asunto Mosterín (2013) comenta que,

Además de gozar y sufrir, también podemos sentir otras emociones, incluyendo las llamadas emociones morales. Según David Hume, las dos emociones morales básicas son el amor a uno mismo (self-love) y la compasión por los demás[...] El amor a uno mismo se manifiesta como egoísmo y como racionalidad individual. La racionalidad es la estrategia para maximizar la consecución de nuestras metas y la satisfacción de nuestros intereses[...] La compasión (en griego, sympátheia, simpatía) es la emoción desagradable que sentimos cuando nos ponemos imaginativamente en el lugar de otro que padece y padecemos con él, lo compadecemos. Esta capacidad puede afinarse con el ejercicio o, al contrario, embotarse por falta de uso (pág. 29).

Las implicaciones educativas en este tema de las emociones es una continuación de lo que se ha dicho. Esta vez en el argumento de Damasio (2008),

Debemos darnos cuenta que las emociones vienen en todo tipo de sabores: hay emociones buenas y emociones malas. Y, de hecho, podríamos decir que el objetivo de una buena educación para los niños, los adolescentes, e incluso para nosotros mismos, es organizar nuestras emociones de tal modo que podamos cultivar las mejores emociones y eliminar las peores, porque como seres humanos tenemos ambos tipos. Tenemos una capacidad positiva fantástica, pero también somos capaces de hacer cosas terribles. Somos capaces de torturar a otra gente, de matarla. Todo esto es inherente al ser humano, no es que algunos de nosotros seamos buenas personas y otras malas personas (pág. 4).

2.13 Los valores en la psicología.

2.13.1 De la reflexión filosófica a los estudios de base empírica.

Hasta ahora, la reflexión se ha centrado en dos partes: en primer lugar se ha mostrado un panorama axiológico que incluye varios aspectos como: dar respuesta a las interrogantes sobre los valores, la reflexión en torno a los valores desde la filosofía que incluye el conflicto gnoseológico entre objetivismo y subjetivismo, se ha hecho el saludo a los clásicos griegos y su prototeoría de los valores, la fuente de la axiología occidental,

la relación entre valores, ética y moral, se ha mostrado la concepción de la estructura antropológica de la moral.

En segundo lugar, se ha expuesto una propuesta que articula elementos que conforman la discusión actual en torno a la moral, esto es, la educación moral, humana y profesional por un lado y por otro se han mostrado las diferentes facetas que corresponden a descubrimientos de base empírica como, los hallazgos en neurociencia, las emociones, los paralelismos entre la moral humana y elementos comunes con otras especies.

Ahora se mostrará el tránsito de la reflexión de corte filosófica a los estudios de campo que tienen como punto de partida la búsqueda de rasgos comunes que orientan a poder concluir y establecer tendencias de rasgos valóricos en diferentes contextos, diferentes culturas. Llegamos al campo de la psicología. Estos estudios no están lejos de lo que incluso la neurociencia intenta establecer, una ética universal de base biológica a la que Cortina (2010) le ha salido al paso.

Estos planteamientos por otro lado tienen en común aparte del elemento señalado, también la descripción y definición de tipos de seres humanos con rasgos característicos. Son tres las propuestas con sus respectivos autores. El esquema siguiente muestra la trayectoria seguida, el proceso de desarrollo de las propuestas presentadas en la historia.



Ilustración 2. De la reflexión filosófica de los valores a los estudios de base empírica.
Fuente: elaboración propia.

Como puede verse, de los autores que aparecen en el esquema, el primero no es psicólogo, psiquiatra o algo por el estilo. Sin embargo, no se puede dar el primer paso

sin incluir a este filósofo y darle el crédito de ser el primero en proponer y definir una tabla de valores, fue Scheller (1913).

La propuesta de Scheller es una búsqueda de los valores en un orden ascendente según su importancia; una jerarquía. En el primer eslabón se encuentran los valores de lo sensible, así en orden ascendente hasta llegar a los valores religiosos que según este autor constituyen el culmen a lo que un ser humano puede o debe aspirar.

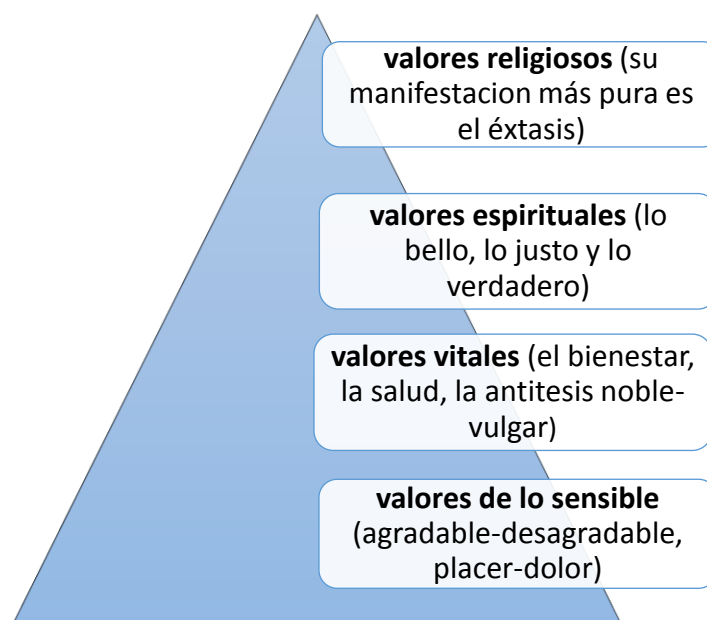


Ilustración 3. Jerarquía de valores propuesta por Scheller.
Elaboración propia a partir de Frondizi (1972); Cortina (1996).

No se debe olvidar que la propuesta de este autor es prescriptiva, obedece al deber ser, es decir, ésta debería ser la tabla de valores para todas las sociedades, en toda época. Por otro lado, ésta propuesta debe verse desde la filosofía, esto significa no desconocer el movimiento objetivista, en la reflexión axiológica que este autor está inserto. En otras palabras, busca la objetividad de los valores, éstos existen independientemente de los bienes. Para elaborar la clasificación aclara que están lejos de la preferencia y corresponden a la elección. Sobre esta propuesta, Frondizi (1958) sostiene que “cada época histórica tuvo su tabla de valores y que difícilmente podrá fijársela en forma definitiva como pretende Scheler” (pág. 159).

Autores como Schwartz y Cieciuch (2016) ven en Spranger (1928) el primero que desarrolló una tipología de personalidad, tipos ideales de hombre en su libro “types of men” y en cuyo prólogo Spranger (1928) destaca: “Our aim is to cognize psychologically the context of our real contemporaneous life as it goes on in the frame of a civilized society” [nuestro objetivo es conocer psicológicamente el contexto de nuestra vida contemporánea real a medida que avanza en el marco de una sociedad civilizada]. Este autor además de ser psicólogo también era filósofo según su biógrafo Ricardo Nassif. Este biógrafo lo cataloga como uno de los grandes pensadores contemporáneos. Y que lo es “no solo por la originalidad de sus doctrinas, sino muy especialmente por la gravitación moral de su personalidad educadora”. Todo lo plasma en otro gran libro de Spranger (1960) “el educador nato”.

La teoría de Spranger sobre los tipos de hombre, fue llevado al terreno empírico por Allport, Vernon y Linzey (1931) de lo que resultó lo que se conoce como el “test Allport, Vernon y Lindzey” sobre valores que estuvo por buen tiempo en el campo empírico, siendo parte del mundo de la psicología para explorar valores. Lendinez (2015) dice al respecto que: “el cuestionario fue especialmente popular en el estudio de la personalidad, en la orientación educativa y vocacional y en la psicología social, entre otros ámbitos” (pág. 22).

Tabla 2. Tipos de hombre según Spranger.

Tipo de hombre	Características
El hombre teórico	Orientado a la objetividad en el descubrimiento de la verdad, anda en busca del saber.
El hombre económico	En él predomina el principio de lo útil. En todas las relaciones antepone el valor de la utilidad.
El hombre estético	Para él es importante la expresión-impresión. Su principal valor es la forma y la armonía, vive para el arte y desde allí ve la política y la religión.
El hombre social	En él predomina el valor en sí del alma ajena sobre cualquier valor, el amor a los demás. Se sacrifica por los demás.
El hombre político	En él predomina el poder como misión vital. Se empeña por mandar y dirigir las masas.
El hombre religioso	La búsqueda del supremo valor de la existencia espiritual, comprender el cosmos como un todo.

Fuente: elaboración propia a partir de Spranger (1928); Pedroza (2015).

2.13.2 Algunos modelos en el estudio de los valores

2.13.2.1 El modelo materialista-postmaterialista de Inglehart

El modelo de Inglehart (1994), propone una clasificación de valores materialistas y postmaterialistas. Asume que las sociedades que priorizan los valores materialistas son aquellas cuyas necesidades básicas aún no están satisfechas. Y que por el contrario sociedades como las del primer mundo priorizan más a los valores postmaterialistas por la solvencia que presentan con su estabilidad económica.

En este sentido, los cambios económicos a gran escala en las sociedades vienen a su vez a modificar su jerarquía de valores situándolos según sean sus necesidades cubiertas o no. Este autor es también el gran impulsor de la Encuesta Mundial de Valores propuesta desde marzo de 1990 de la que muchos países son parte. Esta encuesta fue designada para probar la hipótesis de que “el desarrollo económico conduce a ciertos cambios en el sistema de valores y creencias de la masa que a su vez produce una retroacción, conduciendo los cambios en los sistemas económico y político de estas sociedades” (Inglehart, 1994, pág. 69). Esta encuesta busca confrontar los valores de la escasez con los de la postmaterialismo que representarían la abundancia.

Tabla 3. Valores materialistas y postmaterialistas propuestos por Inglehart

Ítems	Tipos de valores
mantener el orden en el país	Materialistas
Luchar contra la subida de precios	
Mantener una economía estable	
Luchar contra la delincuencia	
Mantener una alta tasa de crecimiento económico	
Procurar que el país tenga unas fuerzas armadas más poderosas	
Dar a la gente más oportunidades de participar en las decisiones que concierne a su trabajo y a su comunidad	Postmaterialistas
Da a la gente más oportunidades de participar en las decisiones políticas importantes.	
Proteger la libertad de expresión	
Procurar que nuestra ciudad y el campo sean más bonitos	
Lograr una sociedad menos impersonal y más humana	
Progresar hacia una sociedad en la que las ideas sean más importantes que el dinero.	

Fuente: tomado de Medina (2015)

2.13.2.2 El modelo de Hofstede

Geer Hofstede (1928), es un psicólogo social y antropólogo que formuló la teoría de las dimensiones culturales, con cuya propuesta evalúa las diferencias entre naciones y culturas. Desde el ámbito cultural, la propuesta de este autor también representa un proceso evolutivo en las cuales establece dimensiones que identifican a las sociedades. En un principio propuso cuatro dimensiones, después se elevó a cinco y con los estudios aportados por la Encuesta Mundial de Valores, el número de dimensiones se elevó a seis.

Como todos los modelos, según la concepción que se tenga de los valores, será la naturaleza de los elementos estructurales de la teoría. Tarapuez (2016) interpreta que los valores para Hofstede “son tendencias generales a preferir ciertos estados de cosas sobre otros, de tal manera que es más fácil identificar la programación mental de una cultura nacional por medio de este nivel habitual” (pág. 64). La propuesta de Hofstede en el fondo pretende estudiar dimensiones que ayuden a entender una cultura en general y para ello recurre a las dimensiones individuales de la personalidad que establecen tendencias de comportamientos. Es importante recordar que también esta propuesta se enmarca dentro de las teorías transculturales de los valores.

Tabla 4. Dimensiones descritas por Hofstede

Dimensiones	Características
Distancia de poder (desigual/igual)	Está asociada al problema básico del ser humano, la cuestión de la desigualdad. Intenta ver cómo se sienten los individuos respecto a la forma cómo está dividido el poder.
Individualismo/colectivismo	Está relacionado con la integración de los individuos, la cohesión social. Las culturas de corte individualista dan más prioridad a los objetivos personales. Las de corte colectivista priorizan el grupo.
Masculinidad/feminidad (rudo/tierno)	Tiene que ver con la división de roles entre hombres y mujeres. Cuenta con la tradición de asignar valores específicos a los hombres y otros a las mujeres según su naturaleza.
Aversión a la incertidumbre	Relacionado al nivel de estrés en una sociedad frente al futuro desconocido. Mide la forma como una sociedad afronta los hechos desconocidos.
Orientación a corto plazo/largo plazo	Describe el horizonte temporal de una sociedad. Se relaciona con la elección del enfoque para esfuerzos de la gente: el futuro o el presente y el pasado.
Indulgencia/restricción	Se relaciona con la gratificación/control de deseos humanos relacionados con disfrutar la vida.

Fuente: elaboración propia a partir de Tarapuez (2016) ; Hofstede (2011).

Es de reconocer que, de las seis dimensiones, fue el individualismo/colectivismo que más ha trascendido Corrons (2017). De hecho, constituye un punto central en la teoría de Schwartz (2016). Y algunos autores han retomado esta caracterización para algunas sociedades en las que predomina alguna de las dos dimensiones.

2.13.2.3 El modelo de Triandis

El modelo propuesto por este autor se centra únicamente en el ideocentrismo-alocentrismo respectivamente, todo desde las culturas. Al final este modelo desarrolla el tema del individualismo y el colectivismo, clasifica las culturas a partir de estos elementos adjetivándolas. En el ideocentrismo son altos los valores de autonomía e independencia de los valores frente a los grupos. Por el contrario, lo que ocurre en sociedades alocentristas es que los intereses de los grupos están por encima de los intereses individuales. En el alocentrismo los aspectos personales, como necesidades e intereses, están en un segundo plano frente a los de los grupos.

Una característica importante de este modelo es el descubrimiento de variedad de culturas individualistas/colectivistas con las que se han desarrollado los estudios. De esta manera comprueba que la situación de las culturas contiene rasgos que a su vez las hacen únicas.

“there are many varieties collectivism as there are collectivist cultures. For instance, Korean collectivism is not the same as the collectivism of the israelí kibutz. One dimension that is especially important is the horizontal-vertical aspect. Some cultures emphasize equality... And others emphasize hierarchy” [Hay tantas variedades de colectivismo como culturas colectivistas. Por ejemplo, el colectivismo coreano no es lo mismo que el colectivismo del kibutz israelí. Una dimensión especialmente importante es el aspecto horizontal-vertical. Algunas culturas enfatizan la igualdad... y otros enfatizan la jerarquía] (Triandis, 2001, pág. 909)

Tabla 5. Tipos de individualismo/colectivismo de Triandis.

Tipos de individualismo/colectivismo	Características
Individualismo horizontal	La gente quiere ser única y a la vez hacer “lo propio”
Individualismo vertical	Donde las personas quieren hacer lo “propio” y que eso propio sea lo mejor.
Colectivismo horizontal	Aquí, las personas fusionan el yo individual al grupo.
Colectivismo vertical	Las personas se someten a las autoridades del grupo y están dispuestos a sacrificarse por el grupo.

Fuente: elaboración propia a partir de Triandis (2001).

Por otro lado, en referencia a los valores que representan tanto al individualismo como al colectivismo, ésta clasificación está representada a su vez por la propuesta hecha por este autor.

Tabla 6. Valores que representan al individualismo y al colectivismo.

Valores individualistas	Valores colectivistas
Autoconfianza	Interdependencia
Competición	Integridad familiar
Distancia emocional de los endogrupos	Sociabilidad
Hedonismo	

Fuente: Elaboración propia a partir de Gomez & Martinez (2000).

Esta caracterización de las sociedades constituye un proceso de profundización en el ejercicio del conocimiento de cómo los seres humanos desarrollan sus convicciones a partir de lo que valoran con sus preferencias subjetivas. Un detalle que resalta Corrons (2017) es el sentido de competencia, “la competición parece ser más frecuente en las culturas de tipo individualista, debido al énfasis de la autoafirmación de las personas a través del éxito según criterio social” (pág. 159). Aunque aisladamente esta propuesta no deja de ser una entre muchas de nuestros días cuya única dimensión será tomada en cuenta por la propuesta de Schwartz: individualismo/colectivismo. Sin embargo, ¿es por lo único que las sociedades se caracterizan?

2.13.2.4 El modelo de Milton Rokeach.

Las creencias primitivas de un individuo representan sus verdades esenciales sobre el mundo físico y la realidad social, sobre sí mismo y su propia naturaleza. Como todas las creencias, conscientes o inconscientes, tienen una dimensión personal: arraigan en la experiencia de cada individuo y en el testimonio de sus sentidos. Y, como todas las creencias, también tienen una dimensión social: cuando una persona se forma una creencia, se forma asimismo una noción del conjunto de personas con la experiencia y el conocimiento necesarios para compartirla con él, y del grado de cohesión del grupo que configuran (Rokeach, 1963)

Parece ser que éste autor es más famoso por su estudio llamado “Los tres Cristos de Ypsilanti”, cuyo texto encabeza este apartado. Observó la interacción de tres enfermos mentales en un hospital en Ypsilanti, Estados Unidos y el resultado fue condensado en este texto. Sin embargo, también ha sido la concepción sobre los valores y sus estudios posteriores lo que lo ha lanzado a sobrevivir a través de la historia.

En el texto citado aparece el término “creencias”. Lo característico de Rokeach es asimilar los valores como creencias, además de distinguirlo de las actitudes. Según Corrons (2017) “señala que los valores sirven como una forma social y culturalmente aceptable de articular necesidades” (pág. 161), por ello son representaciones cognitivas de necesidades universales y esto hace que puedan ser operativizados al buscar elementos comunes en varias culturas. El peso de la sociedad en esta propuesta también es clave, pues los valores son aprendidos del medio a través de la socialización en la cultura por medio de los grupos referentes, “la necesidad de depender de otros para la supervivencia puede transformarse en un valor socialmente aceptable cuando se representa como lealtad u obediencia” (pág. 162)

Por otro lado, Palacios (1997), resalta el elemento prescriptivo de los valores en la teoría de Rokeach. Y por lo tanto, esto dará inicio a otras propuestas de querer establecer algunos tipos de correlaciones entre valores y comportamientos por ejemplo.

Dicho de otro modo, los valores pueden ser definidos como creencias prescriptivas, duraderas sobre la preferencia de un modo de existencia o de conducta concreto en detrimento de otros modos de conducta y estados finales. La teoría sobre el sistema de creencias coloca los valores en el núcleo de la personalidad del individuo. En este sentido los valores se convierten en elementos centrales que sirven al mismo individuo para mantener, siempre que sea necesario, la autoestima de cada uno y para hacerla crecer cuando sea posible (pág. 14).

La propuesta de Rokeach se basa en dos dimensiones: los valores terminales y los valores instrumentales. El listado de ambos se presenta a continuación:

Tabla 7. Escala de valores personas de Rokeach

Valores ideales	Valores instrumentales
Una vida confortable	Ambicioso
Una vida excitante	De mente amplia
Un sentido de logro	Capaz
Un mundo de paz	Vivaz
Un mundo de belleza	Limpio
Igualdad	Valiente
Seguridad familiar	Perdonador
Libertad	Servicial
Felicidad	Honesto
Armonía interior	Imaginativo
Amor maduro	Independiente
Seguridad nacional	Intelectual
Placer	Lógico
Salvación	Amoroso
Respeto de sí mismo	Obediente
Reconocimiento social	Cortés
Amistad verdadera	Responsable
Sabiduría	Se controla a sí mismo

Fuente: Tomado de Medina (2015).

Los valores ideales o terminales surgieron de entrevistas y revisión bibliográfica. Los instrumentales de la lista de 555 rasgos de personalidad de Anderson (Medina E. , 2015). Para la medición, se pide que los participantes organicen el listado de valores en orden de importancia de mayor a menor. A partir de aquí, se ha criticado la representatividad de los valores, 18 por cada dimensión. También se cuestiona el asunto metodológico del instrumento, el orden jerárquico pues al ser un listado bastante grande puede volverse complejo. Con todo, se pueden resaltar algunos elementos de esta propuesta. Lo primero es que el autor fue capaz de operacionalizar el concepto de valores. La clasificación de los valores en dos dimensiones es original. Por último, es el haber resaltado el concepto de valor, como algo central en las personas y que dan origen a conductas y comportamientos.

2.13.3 La teoría de los valores humanos de Shalom Schwartz.

2.13.3.1 Justificación de la elección de la teoría.

Para el acercamiento cuantitativo del presente trabajo, se ha elegido la teoría de valores humanos que Shalom Schwartz ha planteado en tres momentos. En el primer momento,

la propuesta de, (Schwartz & Bilsky, 1987), estaba formada por algunos valores de la teoría desarrollada por Rokeach (1973). En un segundo momento, el autor se centró en revisar la primera propuesta y presentó la teoría de valores humanos revisada, un modelo teórico (1992) y por último, después de situaciones que advertían inconsistencias metodológicas (Corrons 2017), salió a la luz, la teoría de valores humanos refinada (2012). Este esquema de una teoría en tres momentos diferentes está sustentado en autores como Medina (2015); Corrons (2017) y Lendinez (2015).

Ciertamente existen varias teorías sobre los valores, que según Corrons (2017) comenzaron a gestionarse a partir de finales de la década de los 80 e inicios de los 90, “cuando se comienzan a desarrollar estas teorías transculturales integradas sobre el análisis de valores, tanto a nivel personal como cultural, con el fin de encontrar dimensiones comunes, en su significado” (pág. 157). De estas teorías transculturales, las que más sobresalen son: las de Hofstede (1980), Triandis (1995), Inglehart (1998), Rokeach (1973) y Schwartz (1990).

Sin embargo, se ha optado por la teoría de Schwartz por el uso que de ella han hecho muchos autores para el estudio de los valores. Además, García, Medina y Duchske (2010) la conciben como “la más consistente, en términos de verificación y lógica interna, por lo que el estudio actual de los valores personales debe apoyarse, necesariamente, en las bases de la teoría de Schwartz” (pág. 37)

Para Medina (2015) es una teoría de estructura universal y de contenido motivacional, que a su vez goza de una aparente validez transcultural. Arciniega y Gonzáles (2000) se refieren a este planteamiento motivacional de los valores como “...uno de los planteamientos más recientes e interesantes hechos desde de la psicología social al estudio de los valores..., que goza de una aparente validez transcultural”.

2.13.3.2 Surgimiento de la teoría de valores humanos.

A finales de la década de los 80, Schwartz & Bilsky (1987), propusieron la teoría de los valores, sobre la estructura psicológica universal de los valores humanos. “Esta teoría fue elaborada para probar empíricamente en qué medida los aspectos, dimensiones

contenidas, valores típicos y relaciones estructurales representan el uso que hacen las personas de los valores” (Medina E. , 2015, pág. 46)

En esta teoría, se concibe los valores como bases motivacionales para el comportamiento. El autor, descubrió que existen tipos motivacionales de valor que se replican en muchas culturas. El planteamiento original lo basó en estudios planteados por Rokeach (1973). Según García, Medina & Dutschke (2010)

Rokeach fue el primero en diferenciar los valores, respecto de otros constructos muy relacionados, como son las actitudes, los intereses y los rasgos de personalidad. Rokeach elaboró también un instrumento que, por primera vez, trataba de medir los valores, como un constructo legítimo y específico. (pág. 37)

De Rokeach (1973) Schwartz retomó el listado original, que se limitaba a siete tipos. Corrón (2017) Considera a Schwartz como una extensión de la teoría de Rokeach. A este planteamiento se ha identificado como el primer momento de la teoría de los valores humanos. La teoría se fundamenta en tres necesidades o requerimientos humanos universales y básicos de los individuos. El autor, reconoce este fundamento cuando afirma:

“We construct a theory of the universal types of values as criteria by viewing values as cognitive representations of three universal requirements: a) biological needs, b) interactive requirements for interpersonal coordination, and 3) societal demands for group welfare and survival”. [Construimos una teoría de los tipos universales de valores como criterios al ver los valores como representaciones cognitivas de tres requerimientos universales: a) necesidades biológicas del organismo, b) requisitos interactivos para la coordinación interpersonal, y 3) demandas sociales para el bienestar y la supervivencia del grupo] (Schwartz & Bilsky, 1987, pág. 550).

La jerarquía de los valores, son respuestas de los individuos a dichos requerimientos básicos. A su vez, según Schwartz, estos requerimientos son aprendidos como metas y valores, por medio de la interacción social. De tal forma que en el proceso y por medio del contexto cultural, los individuos aprenden términos comunes para comunicar dichas

metas y valores y atribuirles algún grado de importancia a los mismos. De esta manera, estas necesidades se transforman, y, se comunican por medio de valores. “estos tres requerimientos universales preexisten al individuo; para enfrentarse con la realidad, los individuos deben reconocer, pensar al respecto, y planificar sus respuestas hacia los tres requerimientos” (Medina E. , 2015, pág. 47)

Para Schwartz & Bilsky (1987), “values are (a) concepts or beliefs, (b) about a desirable end states or behaviors, (c) that transcend specific situations, (d) guide selection or evaluation of behavior and events, and (e) are ordered by relative importance”. [Los valores son (a) conceptos o creencias, (b) sobre un fin deseado, estados o comportamientos, (c) que trascienden situaciones específicas, (d) guían la selección o evaluación de comportamientos y eventos, y (e) están ordenados por importancia relativa] (pág. 551). Esta definición guía las investigaciones que han tenido como fundamento su teoría, (Brinkmann & Bizama , 2000; Abella, Lezcano, & Casado, 2017; Castro & Nader, 2006; Guzman , Gonzales, Silvana , Ruiz, & Castán, 2016), por mencionar algunas, aunque (Schwartz, 2006), extendió a seis los aspectos, al considerar a los valores como estándares de criterios de vida.

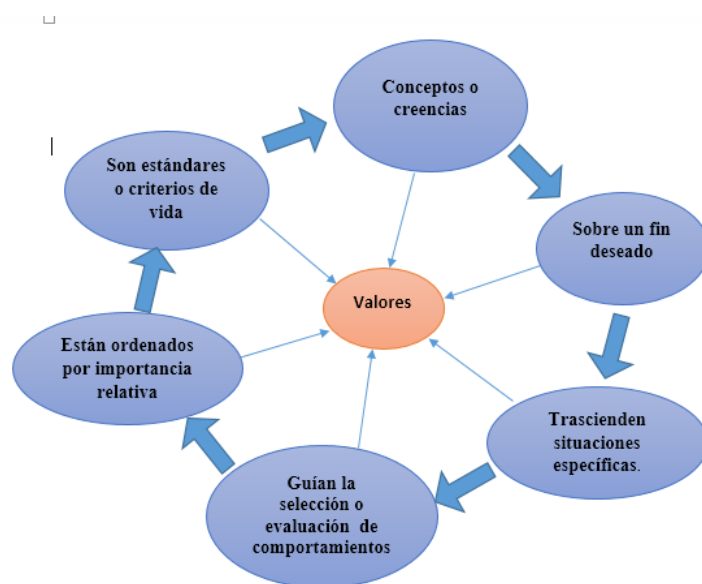


Ilustración 4. Concepto de valores según Schwartz.
Elaboración propia a partir de Schwartz & Bilsky (1987)

2.13.3.3 características de los valores según Schwartz

Conceptos o creencias: por estar muy vinculadas a los sentimientos de las personas. Cuando alguien siente amenazados sus valores o se encuentra en una situación que es contra los valores que practica, debatirá y sabrá que su dignidad está en juego. Por lo tanto, no importando de qué se trate, lo que cree estará por encima de lo que se le pide.

Sobre un fin deseado: es decir, los valores aspiran a todas las metas trascendentales para la comunidad (la justicia, la solidaridad, la fortaleza, la templanza, etc.)

Trascienden las situaciones específicas: la práctica de los valores va ir más allá de una simple actitud hacia algo específico. Alguien que practique la prudencia, le servirá en todos los aspectos de la vida. Si alguien es justo, sus acciones hablarán de él en cualquier ambiente.

Guían la selección o evaluación de comportamientos: el sujeto actúa de acuerdo a los valores que practica. Esos valores se vuelven el principio con el cual seleccionan una u otra acción. Por otro lado, de acuerdo a esos valores podría calificar como buena o mala una acción, no importando su naturaleza (política, económica, moral, etc.). “Los valores subyacen a nuestras actitudes. Son la base de nuestras evaluaciones. Evaluamos personas, comportamientos, eventos, positivamente, si promueven o protegen el logro de los objetivos que valoramos” (Schwartz S. , 2012, pág. 16)

Están ordenados según la importancia relativa: dar un orden a cada valor, según la importancia que le concede el individuo es lo que al final resulta en una jerarquía. Cada jerarquía en cada individuo es lo que le otorga identidad. Al final puede identificarse a cada uno, dependiendo la jerarquía de valores que practique.

“When we think of our values, we think of what is important to us in life. Each of us hold numerous values (e.g., achievement, security, benevolence) with varying degrees of importance. A particular value may be very important to one person but unimportant to another” [Cuando pensamos en nuestros valores, pensamos en lo que es importante para nosotros en la vida. Cada uno de nosotros tiene numerosos valores (por ejemplo, logros, seguridad, benevolencia) con diversos

grados de importancia. Un valor particular puede ser muy importante para una persona pero no importante para otra] (Schwartz S. , 2012, pág. 3)

Son estándares o criterios de vida: al final, el conjunto de valores en el sujeto, guían sus acciones y le dan horizonte a su vida.

En la propuesta que hacen los autores Schwartz & Bilsky (1987), los tipos motivacionales, “las facetas o dominios” como los denomina (Corrons, 2017), responden a tres demandas: el tipo de meta al que se dirigen: final o instrumental, el tipo de interés al que sirven: individualista, colectivista o ambos y el contenido motivacional presente en la meta, cuyo planteamiento el autor lo ha realizado en tres momentos.

2.13.3.4 Primer momento de la teoría de valores de Schwartz y Bilsky 1987.

Ya se ha dicho que este momento puede ser considerado como una extensión de los aportes de Rockeach. Este modelo planteado inicialmente constaba de siete tipos motivacionales (Schwartz & Bilsky, 1987).

Tabla 8. Tipos motivacionales de valor del primer momento

Tipo motivacional	Valores que contiene
Prosocial	Protección activa o mejora del bienestar de los demás.
Conformidad restrictiva	Estos valores tienen como meta moderar las acciones e impulsos probables de dañar a los demás y de violar.
Placer	Tienen como meta el placer, la gratificación sensorial y emocional.
Logo	Tienen como meta el éxito personal a través de la competencia demostrada.
Madurez	Son valores que tienen como meta la apreciación, el entendimiento y la aceptación de uno mismo, de los otros y del mundo que le rodea.
Autodeterminación	Valores que tienen como meta la independencia de pensamiento y acción, tanto al elegir como al crear o explorar.
Seguridad	Estos valores tienen como meta la seguridad, la armonía y la estabilidad de la sociedad, de los grupos con los cuales se identifica, de sus relaciones sociales y de uno mismo.

Fuente: Schwartz & Bilsky (1987)

Otra de las características de la teoría de Schwartz, es la posición de los tipos motivacionales de valor que se ajustan a un modelo circular. En los tres momentos, conforme se va progresando, la posición obedece a dos situaciones: tipos motivacionales adyacentes y opuestos. Mientras más cercanos sean dos valores en el modelo circular,

más relacionados están, mientras más alejados, más oposición entre ellos. Esto genera la dinámica de conflicto y congruencia, un modelo nada estático, sino completamente dinámico, una propuesta generadora de principios posibles para investigaciones de correlación entre valores y otras variables. Esto se expresa de la siguiente manera:

“Some values contradict one another (e benevolence and power) whereas others are compatible (e.g., conformity and security). The ‘structure’ of values refers to these relations of conflict and congruence among values, not to their relative importance. If value structures are similar across culturally diverse groups, this would suggest that there is a universal organization of human motivations. Of course, even if the types of human motivation that values express and the structure of relations among them are universal, individuals and groups differ substantially in the relative importance they attribute to their values. That is, individuals and groups have different value ‘priorities’ or ‘hierarchies” [Algunos valores se contradicen entre sí (por ejemplo, benevolencia y poder) mientras que otros son compatibles (por ejemplo, conformidad y seguridad). La 'estructura' de los valores se refiere a estas relaciones de conflicto y congruencia entre los valores, no a su importancia relativa. Si las estructuras de valores son similares a través de grupos culturalmente diversos, esto sugeriría que existe una organización universal de motivaciones humanas. Por supuesto, incluso si los tipos de motivación humana que expresan los valores y la estructura de las relaciones entre ellos son universales, los individuos y los grupos difieren substancialmente en la importancia relativa que atribuyen a sus valores. Es decir, los individuos y los grupos tienen diferentes 'prioridades' de valor o 'jerarquías'] (Schwartz S. , 2006, pág. 2)



Ilustración 5. Modelo circular de la teoría de los valores humanos.
Fuente: Schwartz & Bilsky (1987)

2.13.3.5 Segundo momento de la teoría de valores humanos 1992, (teoría revisada)

Al primer momento de la teoría en la que se buscó sustento empírico de los siete tipos motivacionales, se sumarían el poder, la tradición y la estimulación. En el caso del poder, no se pudo medir en la teoría original, debido a que el instrumento diseñado para tal fin, carecía de los indicadores necesarios para hacerlo (Corrons, 2017).

Schwartz (1992) expone diez tipologías distintas de valores, añadiendo los tres antes mencionados. Cambió el dominio prosocial por benevolencia, el placer por hedonismo y el dominio de madurez lo sumó a universalismo, estimulación, conformidad y tradición. En esta nueva propuesta, también presentó los valores como metas deseables y transituacionales y que varían en la importancia relativa otorgada por los individuos.

Tabla 9. Tipos motivacionales de valor de la teoría revisada.

Dominio	Objetivo que expresa
Autodirección	Pensamiento y acción independientes: elegir, crear, explorar.
Estimulación	Emoción, novedad y desafío en la vida.
Hedonismo	Placer o gratificación sensual para uno mismo.
Logro	Éxito personal a través de la demostración de competencia de acuerdo con lo social.
Poder	Estatus social y prestigio, control o dominio sobre las personas y los recursos.
Seguridad	Seguridad, armonía y estabilidad de la sociedad, de las relaciones y del yo.
Conformidad	Restricciones de acciones, inclinaciones e impulsos que puedan alterar o dañar a otros y violar las expectativas o normas sociales.
Tradicición	Respeto, compromiso y aceptación de las costumbres e ideas que uno tiene.
Benevolencia	Preservar y mejorar el bienestar de aquellos con quienes se encuentra frecuentemente.
Universalismo	Comprensión, apreciación, tolerancia y protección para el bienestar de todas las personas y de la naturaleza.

Fuente: (Schwartz & Bilsky, 1987, págs. 6 - 7)

Además de estos diez tipos motivacionales, Schwartz (1992), propuso la espiritualidad, pero no encontró sustento universal empírico sobre este concepto. En este momento sumó una característica más a su concepto sobre valores: son estándares o criterios de vida.

Los valores guían la selección o evaluación de las acciones, políticas, personas y eventos. Las personas deciden si las acciones, políticas, personas o eventos son buenos o malos, justificados o ilegítimos, aportes valiosos o desechables; así mismo, evalúan si estas acciones facilitan o limitan el logro de los valores mantenidos. (Corrons, 2017, pág. 169)

La congruencia y la conflictividad de los valores, en esta parte de la teoría son más sentidas. La misma clasificación y ubicación de los tipos motivacionales de valor en el modelo circular da pie para todo un movimiento en el continuo motivacional.

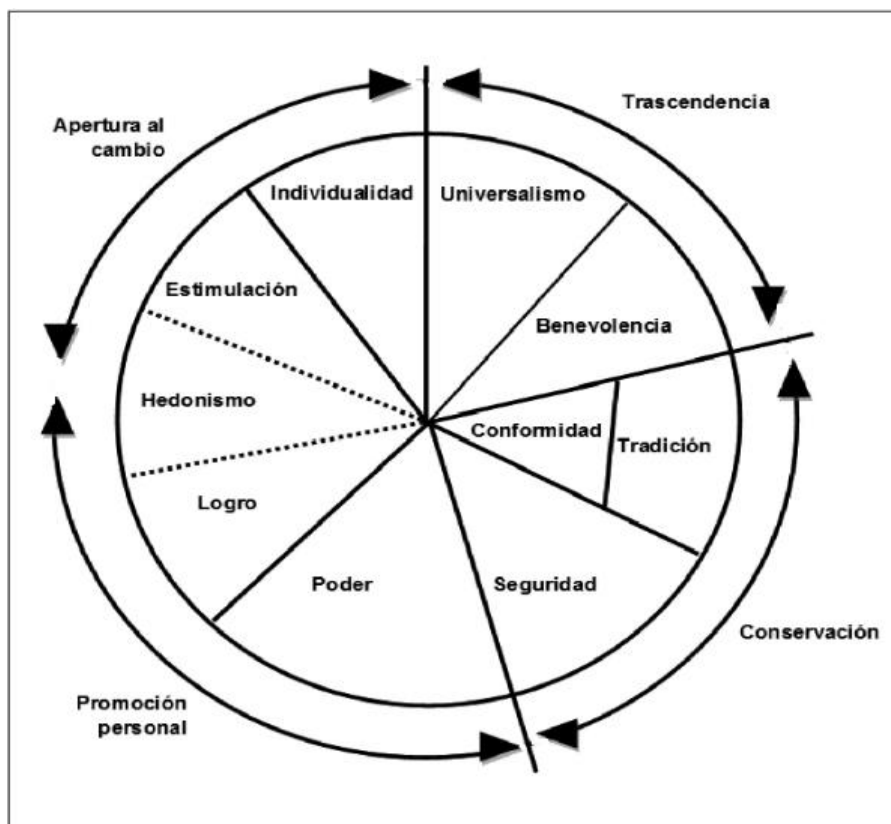


Ilustración 6. Modelo circular del segundo momento de la teoría de valores humanos.
Tomado de: Abella, Lezcano & Casado (2017, pág. 128)

Pero esto no es solamente un esquema circular sobre diez tipos motivacionales de valor, es también una propuesta teórica. Cada uno, tiene al lado otros con los que se relaciona: la relación entre valores adyacentes. Entre más cercanos sean dos de ellos, existe más relación entre ellos y, entre más lejanos, más antagonismo e incompatibilidad. Estas serían las situaciones de valores que causarían un conflicto en el individuo y que a su vez, daría como resultado la jerarquía según sus preferencias.

Por otro lado, cada tipo motivacional es subyacente de las cuatro áreas o tipos de orden superior que los contienen, a saber: autotrascendencia, apertura al cambio, conservación y autopromoción. A su vez, los tipos motivacionales se subdividen según los intereses a los que atienden. El poder, el logro, la estimulación, el hedonismo y la autodeterminación buscan intereses individualistas. En cambio, la tradición, la benevolencia y la conformidad buscan intereses colectivos. La seguridad y el universalismo tienen ambos intereses (Schwartz S. , 2006)

El tipo de interés al que atienden los tipos motivacionales, son determinantes al momento de clasificar individuos y hasta sociedades. Las sociedades varían socialmente en el énfasis que sus miembros dan al individualismo frente al colectivismo. De tal manera que, “values are used to characterize societies and individuals, to trace change over time, and to explain the motivational bases of attitudes and behavior” [los valores son usados para caracterizar sociedades e individuos, para identificar el cambio a través del tiempo, y para explicar las bases motivacionales de actitudes y conducta] Schwartz (2006, pág. 2).

Esta determinante de individuos y sociedades según el nivel de individualismo o en su defecto de colectivismo, es un principio que Schwartz (1992; 2006) ha retomado de convicciones de otro autor,

“Individualism on one side versus its opposite, collectivism, as a societal, not an individual characteristic, is the degree to which people in a society are integrated into groups. On the individualist side we find cultures in which the ties between individuals are loose: everyone is expected to look after him/herself and his/her immediate family. On the collectivist side we find cultures in which people from birth onwards are integrated into strong, cohesive in-groups, often extended families” [El individualismo por un lado frente a su opuesto, el colectivismo, como una sociedad, no es una característica individual, es el grado en que las personas en una sociedad se integran en grupos. En el lado individualista encontramos culturas en las cuales los lazos entre individuos son sueltos: se espera que todos cuiden de sí mismo y de su familia inmediata. En el lado colectivista encontramos culturas en las que las personas desde su nacimiento se integran en grupos fuertes, cohesivos; a menudo familias extendidas] (Hofstede G. , 2011, pág. 11).

Aunque los estudios de Hofstede no tomaron el dualismo individualismo-colectivismo como el foco de sus investigaciones (Corrons, 2017), de una u otra forma, el individualismo vio reflejado el colectivismo aun cuando este último no aparecía en las dimensiones.

2.13.3.5 Tercer momento de la teoría de valores humanos (La teoría refinada)

Para varios autores, la motivación para descomponer los diez tipos de valor a 19 es meramente metodológica. Hasta el segundo momento, la teoría padece algunos problemas como: multicolinealidad entre valores adyacentes, baja consistencia interna de algunos ítems y cargas cruzadas de ítems sobre múltiples factores. Con la nueva propuesta, se intentan reducir estos problemas, aun cuando mantiene la suposición de que los valores forman un continuo motivacional circular (Schwartz, Cieciuch, Vecchione, & Davidov, 2012).

Lo que la teoría refinada hizo fue descomponer algunos tipos motivacionales de valor en otros que los complementan. Se distinguen tres tipos de universalismo: preocupación, naturaleza y tolerancia, dos tipos de benevolencia: cuidado y fiabilidad, dos tipos de autodirección: pensamiento y acción, dos de conformidad: con las reglas y entre personas, dos de poder: dominancia y recursos y dos de seguridad: personal y social. En este tercer momento se introducen nuevos dominios: la humildad y la imagen (face) o apariencia.

La intención de refinar la teoría y a su vez subdividirla, tiene su propósito. “The refined theory partitions the continuum into a set of 19 meaningful values, conceptually distinct values intended to provide greater universal heuristic and predictive power”. [La teoría refinada divide el continuo en un conjunto de 19 valores significativos, conceptualmente distintos, destinados a proporcionar un mayor poder universal predictivo y heurístico] Shwartz et al (2012, pág. 684). Pero los estudios predictivos y confirmatorios, todavía están en camino.

“It is plausible that the theory increases the predictive and explanatory power of values in relation to behavior, but there is yet no empirical evidence to support this assumption. Examining relations of the 19 values to the behavior is a critical next step. The refined theory points in greater detail than the original theory to the motivational dynamics that underlie and organize the circle of values. It will be interesting to investigate the extent to which point these more detailed motivational dynamics also organize behaviors”. [Es plausible que la teoría aumente el poder

predictivo y explicativo de los valores en relación con el comportamiento, pero aún no hay evidencia empírica que apoye este supuesto. Examinar las relaciones de los 19 valores con el comportamiento es un paso siguiente crítico. La teoría refinada apunta con mayor detalle que la teoría original a las dinámicas motivacionales que subyacen y organizan el círculo de valores. Será interesante investigar hasta qué punto estas dinámicas motivacionales más detalladas también organizan comportamientos] Schwartz et al (2012, pág. 684).

Tabla 10. Tipos motivacionales de valor de la teoría refinada.

Tipos motivacionales	Definición conceptual
Libertad de pensamiento	Facilidad para determinar sus propias ideas y habilidades.
Libertad de acción	Posibilidad de escoger sus propias acciones
Estimulación	Sentir excitación por la novedad o el cambio
Hedonismo	Placer y sensación de gratificación
Logros	Alcanzar el éxito acorde a las demandas sociales
Poder de dominación	Ejercicio del poder por sobre otras personas
Recursos de poder	Control de recursos materiales y sociales para generar poder
Imagen	Seguridad y capacidad de mantener una imagen pública y evadir humillaciones.
Seguridad personal	Sensación de seguridad en un ambiente inmediato.
Seguridad social	Seguridad y estabilidad en la sociedad en general
Tradición	Mantenimiento y preservación de las tradiciones familiares, culturales y religiosas.
Conformidad con las reglas	Adaptación a las reglas, leyes y obligaciones formales.
Conformidad con las demás personas	Evitar herir o decepcionar a las demás personas
Humildad	Reconocer la propia insignificancia de las cosas.
Benevolencia-fiabilidad	Ser confiable y responsable con las demás personas de un grupo.
Benevolencia-cuido	Devoción por el bienestar de las personas de un grupo.
Universalismo-preocupación	Compromiso por la igualdad, justicia y protección de las demás personas.
Universalismo-naturaleza	Preservación de la naturaleza
Universalismo-tolerancia	Aceptación y tolerancia de aquellas personas diferentes a uno mismo.

Tomado de Schwartz et al (2012, pág. 669)

Por otro lado, la concepción circular, continúa en este tercer momento de la teoría, mantiene la hipótesis del continuo motivacional.

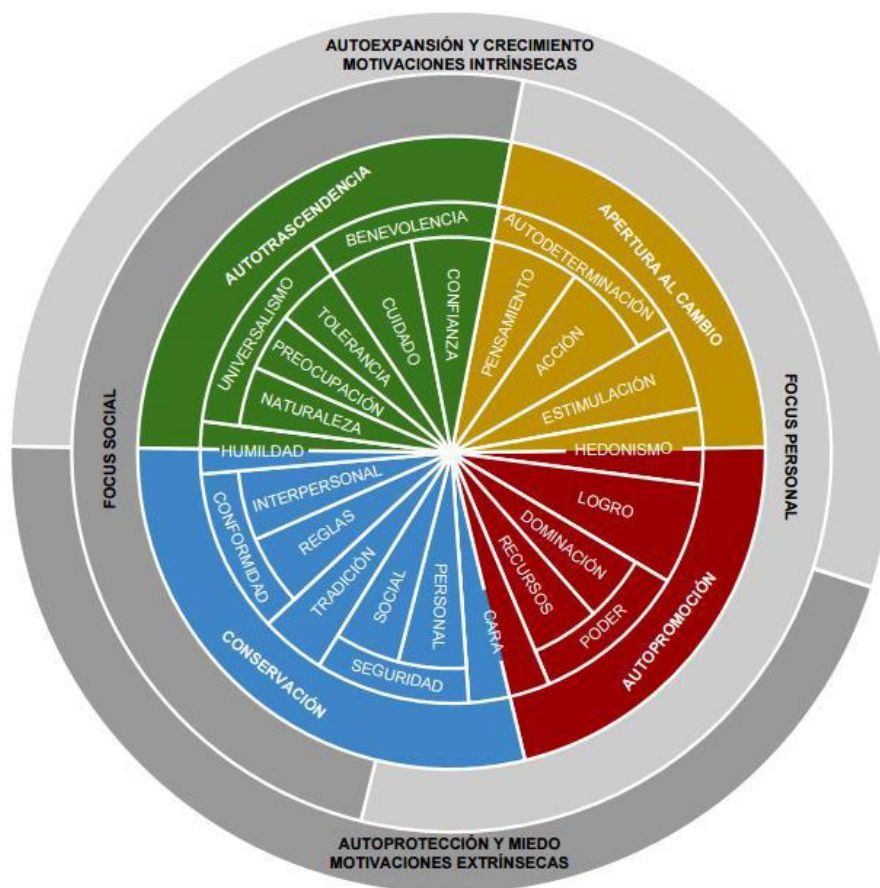


Ilustración 7. Modelo circular de la teoría de valores humanos (tercer momento)
 Fuente: Schwartz et al (2012), Tomado de: Corróns (2017, pág. 177)

Las motivaciones intrínsecas, promueven la Autoexpansión y el Crecimiento. Esta parte del círculo, se oponen a su vez a los valores que están dirigidos hacia la autoprotección y la amenaza y promueven la prevención contra la pérdida de objetivos y motivaciones extrínsecas. Los tipos motivacionales situados a la derecha del círculo, por su parte, se centran en lo personal, en resultados que conlleven al beneficio propio. En cambio, los de la izquierda, se preocupan por los otros, por los resultados favorables para los demás. Sobre las dimensiones que contiene el tercer círculo, se mantiene lo ya expuesto en el segundo momento de la teoría.

Para Corróns (2017), estos 19 tipos motivacionales de valor, se ajustan mejor al modelo circular. Esto porque los valores adyacentes, están más relacionados y los que no son tan adyacentes verdaderamente representa tipos opuestos. Estas relaciones dentro del modelo circular planteado por la teoría, constituye el elemento clave al momento de estudiar la relación entre sistemas de valores con otras variables (Medina

E. , 2015). “Por medio de comparaciones entre valores adyacentes, correlacionados con otras variables externas” Schwartz et al (2012) se ha demostrado que la teoría tiene una mayor validez externa, en términos de asociación de algunos valores con variables externas. “Although the nature of values and their structure may be universal, individuals and groups differ substantially in the relative importance they attribute to the values” [Aunque la naturaleza de los valores y su estructura pueden ser universales, los individuos y los grupos difieren sustancialmente en la importancia relativa que atribuyen a los valores] (Schwartz S. , 2012, pág. 3).

El hecho de encontrarse en un momento de confirmación predictiva, (Schwartz & Gomes, 2016) ; (Schwartz, y otros, Value Tradeoffs and Behavior in Five Countries: Validating 19 Refined Values, 2016) cualquier estudio que busque una relación entre valores y algún comportamiento, podría tener un carácter confirmatorio de la teoría.

Tabla 11. Macrovalores.
Tomado de Sánchez (2016)

Macrovalor	Tipos motivacionales que agrupa	Definición
Auto-trascendencia	Benevolencia-fiabilidad, benevolencia-cuido, universalismo-preocupación, universalismo-naturaleza y universalismo-tolerancia.	Capacidad de trascender los propios intereses por el bien de los demás.
Apertura al cambio	Libertad de pensamiento, autodirección, estimulación y hedonismo.	Capacidad de aceptar nuevas ideas, acciones y experiencias.
Auto-crecimiento	Logro, Poder de dominación y Recursos de poder.	Perseguir los intereses propios.
Conservación	Seguridad personal, seguridad social, Tradición, conformidad con las reglas y conformidad interpersonal.	Mantener el orden, evadir el cambio y las autorestricciones.

Primer momento	Segundo momento (teoría revisada)	Tercer momento (teoría refinada)
Seguridad	seguridad	Personal Social
Prosocial	Benevolencia	Cuidado Fiabilidad
Conformidad restrictiva	Conformidad	Con las reglas Entre personas
Placer	Hedonismo	Hedonismo
Logro	Logro	Logro
Autodeterminación	Autodirección	Pensamiento Acción
Madurez	Universalismo	Preocupación Tolerancia Naturaleza
		Poder Dominación Recursos de poder
	Tradición Estimulación	Tradición Estimulación Humildad Imagen

Ilustración 8. Evolución de la teoría de Schwartz.

.Fuente: elaboración propia a partir de Schwartz & Bilsky (1987)

2.13.3.6 Críticas a la obra de Schwartz

Las críticas a la teoría de Schwartz han sido directamente al segundo momento de la teoría en primer lugar y un año después de la aparición de la teoría refinada. Uno de los grandes críticos de Schwatz ha sido el brasileño Gouveia (2014), quien también ha presentado su teoría de valores en la que explica las funciones que cumplen los valores como acciones orientadoras que expresan necesidades, esto lo retoma de Rokeach y Maslow y es conocida como la teoría funcionalista de los valores.

En general, este autor en primer lugar hace una crítica metodológica al segundo momento de la teoría. Esta crítica la expresa García, Medina y Dutschke (2010) de la siguiente manera:

La principal crítica se circunscribe a los aspectos metodológicos, específicamente al procedimiento estadístico empleado para corroborar su modelo, el análisis de Menor Espacio (Smallest Space Analysis, SSA), basado en el Escalamiento

Multidimensional. En efecto, cuando se emplea el Análisis Factorial, se encuentran, generalmente, mayores dimensiones que las reportadas por Schwartz, identificándose estructuras más complejas (pág. 44).

La mención de este detalle metodológico había sido señalada por otros autores. Los ítems del instrumento medían más dominios de valor que las que pretendían medir. Por ello, el número de tipos motivacionales se elevó a 19. Sin embargo, no fue suficiente para este autor, quien menciona otro problema,

Creemos que estas configuraciones múltiples carecen de parsimonia y enfoque teórico, y también podría obstaculizar el avance científico cuando los estudios deben compararse o metaanalizarse (Gouveia, Milfont, & Martins, 2014, pág. 41).

Ya antes había criticado el hecho que algunas dimensiones de valor que pertenecían a las macro dimensiones opuestas: individualismo y colectivismo. Específicamente se refería a los tipos motivacionales de valor: la seguridad y el universalismo. Se queja de Schwartz cuando afirma que “nombra los valores que no son personales o sociales como valores mixtos o tipos motivacionales mixtos. Sin embargo, no ofrece una explicación teórica de porqué tales valores se sitúan entre los valores sociales y personales”. (Gouveia, y otros, 2010, pág. 215)

En el 2014 Schwartz contestó a las críticas de este autor y en resumen menciona que las críticas vertidas por Gouveia son injustificadas. La teoría que propone Gouveia se supone que supera las inconsistencias de la teoría Schwartz. Sin embargo en esta respuesta este último identifica elementos faltantes de Gouveia y sugiere formas de mejorar su enfoque recurriendo constructivamente a la teoría de Schwartz.

2.13.3.7 Investigaciones desarrolladas a partir de la teoría de Shalom Schwartz

Ya Medina (2015), reconocía para el 2015 la gran cantidad de trabajos sobre las preferencias de valor, diseños de escalas multifactoriales apoyadas en la teoría de valores humanos del autor referente. Al ser una teoría transcultural, la diversidad de contextos en las cuales se ha replicado, aporta muchos elementos caracterizando sociedades desde diferentes variables. Los esfuerzos afianzados en esta teoría

testimonian una variedad de investigaciones que reflejan adaptaciones y modificaciones psicométricas de la escala de Schwartz que, frente a otras modalidades de escalas en los estudios de valores, es el instrumento de Schwartz el más usado (García, Medina, & Dutschke, 2010).

La naturaleza de las investigaciones a partir de la teoría de Schwartz ha sido variada. Para probar el funcionamiento de la escala en algunos contextos como el Argentino Imhoff & Brussino (2012); el peruano Medina (2015) y Costa Rica, Sánchez (2016) por mencionar algunos. Para probar el modelo de la escala, si desde lo deseado o desde lo deseable García, Medina & Dutschke (2010). Para establecer comparaciones en las preferencias de valor a partir de variables específicas Castro & Nader (2006). Escalas de valores humanos en usuarios de páginas web (Guzman , Gonzales, Silvana , Ruiz, & Castán, 2016); la búsqueda de una explicación psicológica estructural de los valores por medio de la teoría que sustenta el instrumento (Brinkmann & Bizama , 2000), etc.

Los estudios con adolescentes que son los más parecidos a la presente investigación también se han desarrollado en algunos contextos. Para el caso Abella, Lezcano & Casado (2017) buscando la preferencia valórica en adolescentes españoles encontraron el predominio del hedonismo y los valores que componen los tipos trascendencia y apertura al cambio. Los dominios menos preferidos fueron los relacionados con los tipos promoción personal y conservación. En esta investigación se encontraron diferencias significativas en función de sexo según la importancia dada a la benevolencia, el universalismo, la conformidad y la seguridad. Este estudio constituyó una muestra de la diferencia entre preferencias valóricas entre adultos frente a los adolescentes. Se concluyó presentando retos a partir de las implicancias educativas con estos resultados.

En el contexto italiano Castiglione, Rampullo & Licciardello (2014) descubren que los estudiantes atribuyeron más importancia a la satisfacción y al disfrute personal. Se percibían a sí mismos inclinados a la pro-socialidad y la apertura al cambio. Por otro lado, han dado menos prioridad a los valores del conservadurismo y la afirmación personal. Las prioridades de valor diferían en variables como tipo de escuelas y sexo. Las mujeres se han percibido más prosociales y los varones más orientados al poder. En el mismo

contexto, una comparación de preferencias valóricas que desarrollaron Rosnati, Barni & Uglia (2014) entre adolescentes de familias separadas y adolescentes de familias intactas. Los primeros poseen preferencias más altas por la estimulación y el hedonismo y menos por el conservadurismo, se enfocan en la novedad y el cambio.

Considerando la etapa crítica, en términos de identidad e inestabilidad emocional con sus posibles repercusiones en la fugacidad de sus preferencias, incluyendo valores durante la adolescencia, un estudio longitudinal desarrollado con adolescentes de diferentes países, diferente lengua, diferentes contextos entre otras características, Bardi, Lee, Hofmann-Towfigh & Soutar (2009) buscaron una respuesta a la pregunta de si las estructuras de valor cambian durante un año. En pocas palabras buscaba evaluar estabilidad y cambio.

Al final descubrieron que lo que más cambio provoca en la estructura de valores en los adolescentes son los eventos, los sucesos de la vida, más que la variable edad. Con adolescentes israelíes encuestados al comienzo, a mediados y al final de la guerra israelí-libanesa de 2006 detectaron que los valores basados en la ansiedad aumentaron en importancia como la tradición, el poder y la seguridad y los valores libres de ansiedad disminuyeron como la benevolencia, el universalismo, la autodirección, la estimulación y el hedonismo (Ella , Fortuna, Thrun, Cioban, & Knafo, 2013).

Sin embargo, los estudios con la teoría refinada se han enfocado en establecer correlaciones entre los tipos motivacionales de valor y comportamientos, pues con las subdivisiones de algunos tipos valóricos en dos o en tres, han dado un mayor poder predictivo a la teoría. Ya desde el segundo momento de la teoría, estudios desarrollados en otros países también combinaban la variable que mide el PVQ con otras variables. Por ejemplo, la investigación que relaciona los valores con el comportamiento creativo (Kasof, Chen, Himsel & Greenberger 2007) con el comportamiento sexual de riesgo (Goodwin, Realo, Kwiatkowska, Luu & Nizharadze 2002) con el uso de drogas (Tamayo 2002), con los estilos de liderazgo (Nader & Castro, 2007), etc. Todo un conglomerado de investigaciones testimonia el vasto uso que de este instrumento se ha hecho.

Las relaciones que establecen estos estudios con los valores declarados, merecen especial atención al advertir la ubicación de los valores y el papel que desempeñan en la toma de decisiones según la importancia relativa. La teoría refinada, (Schwartz, Cieciuch, Vecchione, & Davidov, 2012) continúa en una etapa confirmativa, de tal forma que las relaciones asociativas o correlacionales entre los dominios con otras variables aportarían un sustento empírico a la misma teoría, pues aumentaría su nivel predictivo entre los tipos motivacionales de valor y comportamientos.

Los estudios desarrollados con el objetivo de establecer la relación con los comportamientos, dejan al descubierto dos necesidades y vacíos del conocimiento que la teoría refinada de valores humanos aún padece y que la presente investigación vendrá a satisfacer una de ellas: probarla en el contexto hondureño, en población joven, estudiantes del último año del bachillerato en Ciencias y humanidades.

2.13.3.8 Investigaciones sobre valores en Honduras

Pocas investigaciones sobre valores se han realizado en Honduras. Esta afirmación tiene su fundamento en el resultado del rastreo que de este tipo de bibliografía se ha hecho. En consecuencia, tres son las investigaciones que se han encontrado, dos en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras y una en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

Las dos primeras en mención tratan el tema de la jerarquía de valores. La profundidad de ambos estudios es comparativa. Utilizan el test Allport, Vernon & Lindzey (1931) intentando establecer una medición de los valores que definían seis tipos de hombres (Spranger 1928). El afán de ésta búsqueda es parte de los estudios de personalidad, de cuyo tópico los valores son un elemento constitutivo, tanto lo son que otorgan identidad a las personas, pues son “aquellas cosas por las que se esfuerzan” Cloninger (2003) y es a partir de allí que podemos inferir rasgos para determinar la personalidad de un individuo.

Teniendo este test como instrumento de recolección de datos, la primera investigación tuvo como objetivo “conocer cómo jerarquizan su sistema de valores los estudiantes de ingeniería civil y de derecho de la Universidad Autónoma Nacional de

Honduras Alvarenga” (Alvarenga, 1983, pág. 2). Aparte de hacer un rastreo exhaustivo sobre el estudio de los valores en psicología y filosofía, este estudio adaptó el test Allport a la población meta y se encontró que la carrera y el sexo de los estudiantes son determinantes en la escogencia de valores. Utilizando el contraste de medias y contrastes Z de diferencia de medias se comprobó que “el nivel socioeconómico de los estudiantes afecta las puntuaciones del valor religioso únicamente” (pág. 2).

Por su parte, el “estudio comparativo sobre jerarquización de valor en empleados del sector público y privado de Tegucigalpa” (Paz & Calix, 1989, pág. 2) , utilizó un muestreo aleatorio con 525 empleados de ambos sectores.

El sector y el sexo al que pertenecen los empleados influye en la orientación de los valores, que el estado civil incide en los valores político, económico y teórico únicamente, y que en el valor religioso incide únicamente la variable sexo. (pág. 2)

En el ambiente de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, se desarrolló una “Propuesta de educación en valores en el currículo de la carrera de profesorado de educación media en ciencias sociales en el grado de licenciatura” (Maldonado, 2003, pág. 1) Esta investigación constituye un esfuerzo que toma forma en la intención de proporcionar a los futuros docentes un marco referencial sobre la educación en valores, de tal forma que fuesen entes multiplicadores con sus estudiantes al momento de ejercer su profesión docente. Una de las conclusiones a las que se llegó fue que

la educación en valores es un componente clave de la educación de calidad; la educación no puede dejar de lado su responsabilidad en este punto tanto por las exigencias y demandas de nuestro tiempo como por los cambios que viene experimentando la familia, recinto tradicional de este importante ámbito de formación”. (Maldonado, 2003, pág. 167).

2.14 La Educación Media y el bachillerato en Ciencias y humanidades

2.14.1 Tipificación de la educación media

En Honduras la educación media está ubicada entre la educación primaria y la universitaria; se alza como parte de un proceso formativo cuya culminación tiene dos modalidades: el bachillerato técnico profesional y el bachillerato en ciencias y humanidades. La ley fundamental de educación, con respecto a la educación media estipula que, “la educación media tiene como propósito ofrecer la experiencia formativa para incorporarse al mundo del trabajo y/o proseguir estudios en el nivel superior” (Congreso Nacional de Honduras, 2012, pág. 6). También establece la edad biológica de quienes estarían cursando este bachillerato y define que la edad de referencia es entre los quince a los diecisiete años (pág. 6).

El Currículo Nacional Básico retoma la legislación sobre la educación media y lo plasma así:

Esta modalidad consolida los aprendizajes logrados en la Educación Básica; fortalece el desarrollo integral de la personalidad, enfatiza el conocimiento de las ciencias, la aplicación de la tecnología y el uso funcional de una lengua extranjera. El Bachillerato Científico Humanista tiene una duración de dos años y habilita para continuar estudios en el nivel de Educación Superior. (Secretaría de Educación , 2003, pág. 47)

2.14.2 Bachillerato Científico Humanista

Desde el 2014 cayó en desgaste el bachillerato en ciencias y letras y se implementó el bachillerato en ciencias y humanidades en algunos centros educativos y a partir del 2016 ya se retomó en todo el país. Según el Currículo los estudiantes que egresan de este bachillerato manifiestan las siguientes competencias:

Formar un/a estudiante conocedor/a de la ciencia, la tecnología y la cultura general, de una lengua extranjera y de la informática; consciente de su identidad personal, comunitaria y nacional; sensible a las necesidades de las y los demás, con valores y actitudes positivas, con pensamiento crítico y decodificador de

mensajes culturales, apto/a para insertarse con éxito en la vida de la comunidad y a los estudios del nivel de educación superior (pág. 47).

Con este bachillerato se vienen a consolidar todos los aprendizajes logrados en los ciclos anteriores y forma al estudiante en ciencia y tecnología, desarrolla su personalidad de forma integral y aspira a lograr el uso funcional de una lengua extranjera. El currículo plantea el perfil del egresado del BCH de la siguiente manera:

- a.** Apto/a, comprometido/a con el conocimiento y resolución de la problemática de su contexto, la práctica de la prevención integral y con la promoción y defensa de la salud física, psicológica y social del pueblo hondureño.
- b.** Acepta retos, toma decisiones, actúa con autonomía en forma responsable, para concertar y converger con las demás personas, a fin de lograr el bien común.
- c.** De pensamiento crítico, decodificador/a y evaluador/a de mensajes culturales que le permitan generar nuevos conocimientos.
- d.** Demuestra autoestima positiva y es respetuoso/a, tolerante, optimista y abierto a la consideración de las ideas ajenas, al debate y acciones constructivas con sus semejantes.
- e.** Demuestra actitudes, valores y normas que le permiten ser un/a ciudadano/a crítico y flexible, cooperativo/a, cuidadoso/a de la naturaleza; que valora las repercusiones sociales de los avances de la ciencia como tarea colectiva.
- f.** Consciente de la necesidad del aprovechamiento racional y sostenible de los recursos naturales del país, de la protección del medio ambiente y de la prevención integral ante los peligros de los fenómenos naturales, económicos y socioculturales.
- g.** Capaz de comunicarse funcionalmente a través de una lengua extranjera.

La edad que estipula el Currículo para la población en esta modalidad es entre los 15 y los 17 años.

2.14.3 Implicaciones morales para estudiantes del BCH.

La edad de los estudiantes del último año del Bachillerato en ciencias y humanidades parece corresponder con el periodo de los adolescentes mayores. Para el caso, según Papalia, Feldman & Martorell (2012) la adolescencia se sitúa entre los 11-20 años. Llama adolescentes mayores a los que están entre los 14 y 17 años.

Desde la psicología se establecen tendencias de personalidad según la edad y a partir de ello, deducir etapas de juicio moral, cuya enseñanza-aprendizaje va acompañado con otros procesos. Sobre la adolescencia Pineda (2017) expresa que,

Considerando que la adolescencia es un período evolutivo clave en la construcción de criterios valorativos, de ahí que la enseñanza de las ciencias sociales en secundaria sea un espacio insustituible para trabajar las actitudes relacionadas con lo que, en el discurso educativo, se ha denominado “competencia social y ciudadana”. Esto ha supuesto integrar la enseñanza de las actitudes y valores en el campo de las habilidades sociales, la inteligencia emocional y el manejo del conflicto (pág. 356).

El tema de la adolescencia es muy amplio y puede verse desde diferentes opciones. El presente trabajo se circunscribe a la exposición sobre la búsqueda de identidad, etapa que forma parte de la estructura del desarrollo psicosocial expuesta por el psicólogo estadounidense Erik Erikson,

Todo adolescente necesita saber quién es, pues necesita sentirse respetado y amado, como todo ser humano, y para ello necesita saber quién es. El niño prepúber se identifica a través de sus padres o los adultos de su entorno, pero el adolescente necesita desarrollar su propia identidad y ser ellos mismos (Ives, 2014, pág. 15)

La necesidad de ser respetado y amado es una preocupación del adolescente así como la búsqueda de aceptación. Muchas veces el adolescente está más preocupado por lo que él puede aparentar a los ojos de los demás, más se preocupa por la imagen que proyecta, lejos de ver cómo realmente se siente (Ives, 2014, pág. 16). Se afirma entonces que los adolescentes están en búsqueda. De acuerdo con Erikson (1968, citado

en Papalia, Feldman & Martorell 2012) “la identidad se construye a medida que los jóvenes resuelven tres problemas importantes: la elección de una ocupación, la adopción de valores con los cuales vivir y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria” (pág. 358). En este proceso, juega un papel importante el concepto de moratoria social, que es un período de pausa, es ideal para el desarrollo de la identidad y les permite a los jóvenes buscar las causas con las cuales comprometerse. El adolescente es libre de explorar diversos roles de adultos sin tener las obligaciones que tendrán con la adultez real; es una etapa de experimentación a partir de la cual forjarán o tomarán lo que al final los constituirá como adultos.

Es por ello que en ésta etapa se da la crisis de identidad. Según Cloninger (2003), un gran aporte de Erikson es el concepto de crisis de identidad, la etapa de desarrollo de la adolescencia. “en ese momento de la transición hacia los roles del adulto, el adolescente lucha por lograr un sentido de identidad” (pág. 143), desde esta perspectiva, los adolescentes buscan su estilo de individualidad además del renacimiento de esa individualidad por parte de los otros en la comunidad inmediata.

De hecho, muchos estudios se enfocan en cuestiones específicas de esta etapa, como crisis emocionales, etc. Lo que puede vislumbrarse es una inestabilidad emocional, las mentes son cambiantes. Aún en estas circunstancias, los estudios sobre temas diversos en esta etapa dan una idea sobre los intereses, por ejemplo, las preferencias según las cuales los adolescentes toman sus decisiones. Jiménez & Sirvent (2011) “concluyen que la adolescencia tiende a representar una sucesión de crisis (en la acepción de cambios) adaptativas, más que un período de sucesivos e incontrolables tumultos emocionales” (pág. 33).

2.14.4 El juicio moral en la adolescencia

Sin duda alguna que la propuesta de Kohlberg, ya mencionada, ha sido una de las pioneras en cuanto al tema del juicio moral en los adolescentes. Aunque hoy en día se haya notado algunas inconsistencias en su propuesta como la señalada por Papalia, Feldman & Martorell (2012) que “no siempre existe una relación clara entre el razonamiento moral y la conducta moral. Las personas que se encuentran en los niveles

posconvencionales del razonamiento no necesariamente actúan de manera más moral que quienes se encuentran en niveles inferiores” (pág. 378), la teoría de Kohlberg ha sido fundamento para caracterizar las tendencias en juicio moral en la adolescencia.

De manera sucinta, algunas características de la adolescencia en términos morales son:

- Incremento de la conducta prosocial.
- Las niñas suelen mostrar más conducta prosocial que los niños, suelen también considerarse más empáticas y prosociales que los varones.
- Durante los años de la adolescencia aparece en escena la búsqueda de la identidad, buscar una concepción coherente del yo, compuesta por metas, valores y creencias con las personas que establece un compromiso sólido.

Algunos investigadores sugieren que la actividad moral es motivada no solo por las consideraciones abstractas de justicia, sino también por emociones como la empatía relacionada con la conducta prosocial en la adolescencia (Sánchez-Queia, Oliva, & Parra, 2006) incluso la culpa, el sentimiento punitivo, la angustia así como la internacionalización de las normas prosociales.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

3.1 Diseño

La investigación se ha desarrollado con una metodología mixta. Dos investigaciones centradas en el mismo tema, cuya confluencia se manifiesta en la búsqueda tipos motivacionales de valor por una parte y valores como tal por otra. Considerando la complejidad del tema de los valores y que Escalante (2010) también le agrega el adjetivo de “sensible”, porque dependiendo del significado construido o el interés manifestado por ellos, así será su expresión en la vida cotidiana y cuyas implicaciones educativas estarían supeditadas a esta realidad, se ha considerado trabajar con esta metodología.

La primera parte describe el fenómeno a partir de una teoría, la segunda indaga sobre significados e interpretación desde un diseño fenomenológico a partir de la formación humana y la vida profesional. Se busca obtener una perspectiva más amplia y profunda del tema. Según Robles (2018), de esta manera “se producen datos más ricos y variados” (pág. 5), pues el “Método Mixto es la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno” (Cedeño, 2012, pág. 19). Con este enfoque integrado por dos partes, una cuantitativa y otra cualitativa, se pretende caracterizar el objeto de estudio por medio de números y lenguaje para robustecer el entendimiento de los valores en el último año del Bachillerato.

Los objetivos describen la búsqueda o réplica de los tipos motivacionales de valor en los estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades desde lo cuantitativo y con lo cualitativo se pretende dilucidar, confirmar si los estudiantes consideran que el tema de los valores realmente tiene algún significado para su formación humana y buscar una interpretación del interés por los mismos para su vida profesional. Según Villalobos (2017) “La finalidad de la integración investigativa en estos diseños es únicamente aditiva: se basa en la autonomía de los métodos incorporados, en un mismo proceso investigativo y en sus resultados” (414).

3.2 Aproximación cuantitativa

La investigación cuantitativa se fundamenta en el sustento estadístico y aporta evidencia empírica a favor de una teoría según el planteamiento del problema. Pero este tipo de investigación, “no siempre se enfoca en la comprobación de hipótesis, sino que con frecuencia, se dirige solo a la descripción de hechos sociales, opiniones o actitudes individuales, sin ninguna intención explicativa” (Cea D’Ancona, 2001, pág. 46) tal es el caso de la presente investigación. Es decir, el paradigma cuantitativo corresponde a la epistemología positivista, a la denominada dimensión estructural del análisis de la realidad social desarrollada teniendo en cuenta los objetivos planteados y a partir de la problemática a considerar.

La primera parte de esta investigación constituye un estudio cuantitativo sobre tipos motivacionales de valor. Está fundamentado en la teoría del psicólogo social de la Universidad Hebrea de Jerusalén Shalom Schwartz. Se busca por tanto un sustento empírico y a partir de la estadística mostrar que esta teoría se manifiesta, se replica en el contexto hondureño, en este caso con una población específica. El diseño, variables y demás elementos se exponen a continuación.

3.2.1 Tipo de diseño.

El estudio se enmarcó en un diseño no experimental. Según Palella y Martins (2010), el diseño no experimental es el que se realiza sin manipular en forma deliberada ninguna variable. El investigador no sustituye intencionalmente las variables independientes. “Se observan los hechos tal y como se presentan en su contexto real y en un tiempo determinado o no, para luego analizarlos. Por lo tanto, en este diseño no se construye una situación específica si no que se observan las que existen” (pag.87).

Es un estudio de tipo transversal, pues es como tomar una fotografía en la cual queda capturado, congelado el tiempo y el espacio, se exprimen los datos hasta encontrar la esencia de todo el proceso. Es cuantitativo porque se pretende abordar el fenómeno con un sustento estadístico, recurriendo a herramientas de esta naturaleza, implica encontrar

diferencia de medias, comparación de resultados con otros contextos, sacar conclusiones a partir de las dimensiones propuestas por la teoría utilizada.

Hay una sola variable: valores personales (tipos motivacionales de valor). Describir esta variable en estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades. Por ello la presente investigación tiene un alcance descriptivo pues “su misión es observar y cuantificar la modificación de una o más características en un grupo, sin establecer relaciones entre éstas. Es decir, cada característica o variable se analiza de forma autónoma o independiente” (Arias, 2012, pág. 25). Por otro lado, según Tamayo (1998) la investigación descriptiva: “Comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos (Arias, 2012, pág. 25). La investigación descriptiva “trabaja sobre las realidades de los hechos y sus características fundamentales”. (p. 54).

3.2.2 Variables o categorías de análisis

Es importante aclarar que no son valores específicos, “pues los valores no son mensurables, son cualidades no reales, es decir, que no se pueden cuantificar ni medir” (Medina D. , 2007, pág. 381). Son tipos motivacionales de valor, esto es, dominios enraizados en motivaciones intrínsecas a las personas y que contienen a su vez en sus rasgos, preferencias de valores.

Operacionalización de la variable: valores personales (tipos motivacionales de valor)

Objetivos específicos	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Sub-dimensiones	Indicadores	Sub indicadores
<p>1. Identificar los tipos motivacionales de valor que predominan en los estudiantes del último año del bachillerato a partir de la teoría de Shalom Schwartz.</p> <p>2. Analizar las diferencias entre tipos de valores predominantes según sexo, edad, tipo de centro de estudios (público-privado). Naturaleza (confesional-aconfesional) modelo (bilingüe-no bilingüe) modalidad (presencial-distancia).</p>	<p>Creencias sobre estados, o conductas finales deseables, que trascienden a las situaciones específicas, que guían la selección o evaluación de la conducta y de los acontecimientos, y están ordenados según su importancia relativa. (Schwartz; Bilsky, 1987, p. 551)</p>	<p>Inferencia de los tipos motivacionales de valor, definidos a través del cuestionario de valores retratados (PVQ) de Shalom Schwartz (2012).</p>	<p>Apertura al cambio</p>	<p>Libertad de pensamiento</p>	Desarrollar los propios puntos de vista	<p>Escala de 1 a 6. 1: no se parece absolutamente en nada a mí. 6: muy parecido a mí.</p>
					Formar las propias opiniones	
					Comprender las cosas por sí mismo.	
				<p>Libertad de acción</p>	Tomar las propias decisiones sobre la vida.	
					Planificar sus actividades de forma independiente	
					Ser libre de elegir por sí mismo lo que hace	
				<p>Estimulación</p>	Buscar siempre diferentes cosas que hacer	
					Asumir riesgos que hacen la vida emocionante	
					Tener toda clase de nuevas experiencias	
			<p>Hedonismo</p>	Pasarla bien.		
				Disfrutar los placeres de la vida (dormir, comer, pasear, etc.)		
				Aprovechar toda oportunidad para divertirse		
<p>Auto crecimiento</p>	<p>Logro</p>	Tener ambiciones en la vida				
		Tener mucho éxito				
	<p>Poder de dominación</p>	Que la gente reconozca sus logros				
Que la gente haga lo que él dice que debería hacerse						

Objetivos específicos	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Sub-dimensiones	indicadores	Sub indicadores
			Auto crecimiento	Poder de dominación	Tener el poder, con el fin de que la gente cumpla con sus deseos u órdenes.	Escala de 1 a 6. 1: no se parece absolutamente en nada a mí. 6: muy parecido a mí.
					Ser quien dice a los demás qué hacer	
				Recursos de poder	Tener poder a través del dinero	
					Importancia al hecho de ser millonario	
					poseer cosas caras que demuestren su riqueza	
				Imagen	No ser avergonzado	
					proteger su imagen pública	
			Nunca ser humillado			
1. Identificar los tipos motivacionales de valor que predominan en los estudiantes del último año del bachillerato a partir de la teoría de Shalom Schwartz.	Creencias sobre estados, o conductas finales deseables, que trascienden a las situaciones específicas, que guían la selección o evaluación de la conducta y de los	Inferencia de las tendencias de valores a partir de los tipos motivacionales de valor, definidos a través del cuestionario de valores retratados (PVQ) de Shalom Schwartz.	Auto trascendencia	Benevolencia-fiabilidad	Que le tengan confianza quienes le conocen	Escala de 1 a 6. 1: no se parece absolutamente en nada a mí. 6: muy parecido a mí. Escala de 1 a 6.
					Ser un amigo honesto en el que se puede confiar	
					Que sus amigos y familiares confíen mucho en él.	
				Benevolencia-cuido	Ocuparse de las necesidades de los seres queridos	
					Cuidar de las personas cercanas	
					Ayudar a la gente que se aprecia	
				Universalismo-preocupación	Que las personas del mundo tengan igualdad de oportunidades	

Objetivos específicos	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Sub-dimensiones	indicadores	Sub indicadores
<p>2. Analizar las diferencias entre tipos de valores predominantes según sexo, edad, tipo de centro de estudios (público-privado). Naturaleza (confesional-aconfesional) modelo (bilingüe-no bilingüe) modalidad (presencial-distancia).</p>	<p>acontecimientos, y están ordenados según su importancia relativa. (Schwartz; Bilsky, 1987, p. 551)</p>	<p>Inferencia de las tendencias de valores a partir de los tipos motivacionales de valor, definidos a través del cuestionario de valores retratados (PVQ) de Shalom Schwartz.</p>	<p>Auto trascendencia</p>		Que todos sean tratados justamente	<p>1: no se parece absolutamente en nada a mí. 6: muy parecido a mí.</p>
					Proteger a las personas débiles de la sociedad	
				Universalismo-naturaleza	proteger el entorno natural de la contaminación	
					cuidar la naturaleza	
					Participación en actividades para defender la naturaleza	
				Universalismo-tolerancia	Tolerar a todo tipo de personas	
					Escuchar y comprender a las personas que son diferentes.	
					Aceptar a las personas incluso en desacuerdo con ellas	
				<p>Conservación</p>	Seguridad personal	
					Seguridad y protección	
					Evitar cualquier cosa peligrosa	
			Seguridad social		Estabilidad y seguridad del país (economía, seguridad, gobierno, etc)	
					Tener un gobierno estable que pueda defender a sus ciudadanos	
	Tener protección ante toda amenaza					

Objetivos específicos	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Sub-dimensiones	indicadores	Sub indicadores
	Creencias sobre estados, o conductas finales deseables, que trascienden a las situaciones específicas, que guían la selección o evaluación de la conducta y de los acontecimientos, y están ordenados según su importancia relativa. (Schwartz; Bilsky, 1987, p. 551)	Inferencia de las tendencias de valores a partir de los tipos motivacionales de valor, definidos a través del cuestionario de valores retratados (PVQ) de Shalom Schwartz.	Conservación	Tradicición	Mantener los valores y formas de pensamiento tradicionales. Seguir las costumbres de su familia y las de su religión. Respetar las costumbres de su cultura.	
				Conformidad Con las reglas	Cumplir las normas incluso cuando nadie le esté mirando. Obedecer todas las leyes. No romper las normas o regulaciones de la sociedad.	
				Conformidad con las demás personas	Evitar el disgusto a otras personas. Nunca ser una molestia para otras personas. Nunca enfurecer a otras personas.	

3.2.3 Población y muestra

Tabla 11. Elementos considerados para la población final

Unidad de medición	Universo	Población	Unidad de análisis
Los estudiantes del último año en ciencias y humanidades de los institutos del área urbana de Choluteca (Distrito 01) más dos Institutos de élite.	Es la totalidad de los individuos. En este caso, el universo lo constituyen todos los estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades de Honduras	Estudiantes del último año en ciencias y humanidades de los institutos públicos y privados del área urbana de Choluteca.	Cada uno de los estudiantes del último año en ciencias y humanidades de los institutos del área urbana de Choluteca (Distrito 01) más dos Institutos de élite.

Fuente: elaboración propia

Para esta investigación se trabajó con la población total cuya descripción se hace en los siguientes apartados. Según Alas (2018) la población puede referirse “a cualquier conjunto de elementos diferenciados susceptibles de investigación” (pág. 2). El autor lo diferencia del concepto en demografía que incluye a las personas que forman una comunidad. En investigación, los sujetos susceptibles de investigación viven en un territorio determinado, y por extensión, es lo que el autor especifica.

3.2.3.2 Justificación de la población.

Se trabajó con los estudiantes del último año el bachillerato en ciencias y humanidades. Se eligió esta población porque “es el puente” entre los tres ciclos de primaria y la universidad. Por lo tanto, es interesante saber las preferencias de valor que se están entregando a la universidad, cuál es el estado del proceso formativo axiológico hasta esta etapa, qué se ha logrado cultivar tanto en la escuela, el colegio, la familia y la sociedad en general con todas sus influencias. En la etapa del bachillerato se manifiestan valores, se forma la personalidad.

3.2.3.1 Criterios de selección de la población.

Se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

- Institutos que cuenten con Bachillerato en Ciencias y Humanidades

- Estudiantes del último año en ciencias y humanidades de los Institutos públicos y privados del área urbana de Choluteca.
- Se tomó en cuenta el reporte de matrícula de la Dirección de Municipal y se confrontó con la cantidad de estudiantes encuestados.
- Estudiantes que estén entre las edades de los 15 a los 23 años y que estén finalizando el último año en ciencias y humanidades.

“A mayor nivel de confianza, mayor muestra” (Alas, 2018, pág. 26). Considerando que se busca un alto nivel de confianza, se ha optado por trabajar con la población, es decir, la muestra la constituye la población total. El mismo hecho de explorar la teoría en este contexto exige un nivel de confianza bastante elevado considerando que con los resultados se dará paso a otras investigaciones. Trabajar con una muestra representativa facilita lo económico y el tiempo de disponibilidad es menor. Sin embargo, considerando la caracterización de la población arriba descrito, se concluyó que es viable trabajarla.

Por otro lado, la variabilidad de la población amerita trabajar con ella. Se manifiesta de la siguiente manera: procedencia de estudiantes (área urbana y rural), tipos de colegios (públicos-privados), naturaleza de los colegios (confesionales-aconfesionales), modelos (bilingües-no bilingües), estudiantes en edad y en sobre edad, modalidad (presencial-distancia). La situación poblacional exige que se tome toda la población para encuestarla y desde allí analizar los datos según los objetivos planteados.

Como se ha manifestado, se toma como referencia el reporte de matrícula de cada instituto en la Dirección Municipal de Choluteca, Distrito 01 más dos centros educativos bilingües (élite) que no figuran en los registros facilitados por la Dirección municipal y cuya referencia es la matrícula inicial. La siguiente tabla contiene los detalles tenidos en cuenta para lograr desglosar la población final.

Tabla 12. Detalles sobre la población final.

N.	Instituto	Matrícula de la municipal	Deserción	Encuestados	No encuestados	Anulados
1	Instituto José Cecilio del Valle	129	49	73	7	1
2	Instituto Santa María Goretti	141	11	90 (30 piloto)	8	4
3	INTAE-SUR	48	2	38	8	1
4	Instituto Choluteca	17	3	12	2	0
5	Instituto La Esperanza.	34	1	31	2	0
6	Instituto Tecnológico	42	4	36	2	2
7	Brigadas de Amor Cristiano	28	7	19	2	0
8	Monseñor Marcelo Gerín	16	0	15	1	0
9	Instituto Ideal Adventista	33	3	28	2	2
10	South International School		0	47	6	0
11	Instituto Vida Abundante	29	0	26	3	0
12	Instituto las cumbres	7	0	7	0	0
13	Coeli	1	0	1	0	0
14	Jerusalén	13	0	13	0	1
15	SEMED	52	20	20	12	1
16	IHER	17	1	12	4	0
Totales		607	101	457	53	12

Fuente: elaboración propia

Al final a la población de encuestados se le restaron los 30 de la prueba piloto y las 12 encuestas anuladas, quedando un total de 457 estudiantes con los que se trabajó.



Gráfico 1. Población final encuestada.
Fuente: elaboración propia

3.2.4 Técnica de recolección de datos

En esta parte cuantitativa se utilizó la técnica de la encuesta. Según Alas (2018) “la principal cualidad de la encuesta es su versatilidad ya que puede adoptar diversas formas para recoger una gran variedad de información” (pág. 17). Es por ello que la encuesta es la técnica de recolección de información más utilizada en investigación social, “consiste en consultar directamente con los sujetos, sea mediante un instrumento escrito (cuestionario) o mediante una conversación con quien recopila la información” (pág. 16).

Para la investigación se acudió a un cuestionario auto administrado, (autorreporte de similitud). Consta de dos partes. La primera parte se enfoca en datos sociodemográficos como: Sexo, edad, jornada, instituto, variables necesarias para el respectivo análisis. La segunda parte corresponde a la variable: valores personales.

Ficha técnica del instrumento**Nombre:** Cuestionario de Valores Retratados (PVQ)**Situación:** Constituye el instrumento para medir los tipos motivacionales de valor.**Autor:** Shalom Schwartz (2012). Adaptado al español por Sánchez (2016).**Año:** 2012**Referencia:** Refining the Theory of Basic of Individual Values

DOI: 10.1037/a0029393

Tipo de instrumento: Cuestionario autoadministrado**Número de ítems:** 57**Tiempo de administración:** 18 minutos**Administración:** Individual**Tipo de población:** Estudiantes de último año del Bachillerato en Ciencias y Humanidades de los centros educativos del área urbana de Choluteca.

El instrumento utilizado para la parte cuantitativa de la investigación es el Portrait Values Questionnaire (PVQ) diseñado por Schwartz (2012). Este instrumento es la versión final de la teoría refinada de los valores humanos. Ha sido utilizado en numerosas investigaciones en diferentes países del mundo, pues pretende medir tipos motivacionales de valor o “dominios motivacionales” (Brinkmann & Bizama , 2000, pág. 1) transculturales que se replican en muchas regiones. Es también la versión mejorada del instrumento propuesto en la teoría revisada de 1992 por el mismo autor y cuyos estudios se enfocaban en la exploración de los tipos motivacionales de valor desde diferentes perspectivas. Esta segunda versión del instrumento medía diez tipos motivacionales.

Sin embargo, después de 20 años trabajando con la teoría revisada, este instrumento recibió tres críticas: presentaba multicolinealidad entre valores adyacentes, baja consistencia interna de algunos ítems y cargas cruzadas de ítems sobre múltiples factores. Es por ello que, con la nueva propuesta de la teoría refinada de valores humanos, también el instrumento recibe modificaciones significativas y lo más actual son los estudios que buscan una adaptación del instrumento a otros países como Imhoff & Brussino (2013) para el contexto Argentino; Medina (2015) para Perú; Sánchez (2016) para Costa Rica por mencionar algunos.

Es esta última adaptación del instrumento de la teoría refinada de los valores humanos (Schwartz & et al, 2012), realizada por Sánchez (2016) con estudiantes de primer ingreso de la universidad de Costa Rica, es la versión en español recomendada por el Doctor Schwartz para explorar las preferencias valóricas en los estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades del área urbana de Choluteca. Después de contactos con el Doctor Schwartz, él envió la versión en inglés y en español del instrumento. También envió el contacto de Pablo Sánchez, investigador costarricense que adaptó al español este instrumento. En la presente investigación se trabajó teniendo en cuenta el proceso de validación y adaptación para el contexto hondureño con algunas recomendaciones de este último investigador.

3.2.4.1 Características del instrumento.

El instrumento posee algunas características: en primer lugar, asume que las personas tienen valores latentes, valores a los que aspiran y en segundo lugar, el instrumento pide a los encuestados que participen en la comparación social, “es probablemente el mejor instrumento y quizás el único viable para el estudio de los valores en muestras heterogéneas, tanto en edad como en nivel educativo, representando además una buena opción por el relativamente escaso tiempo necesario para cumplimentarlo” (Corrons, 2017, pág. 190)

Los ítems remiten al estudiante a ciertas conductas que para la persona que se le presenta son preferibles o deseables. Es decir, son estímulos valorativos que se le presentan ante los cuales los estudiantes deben posicionarse. Al final, se obtiene un “autorreporte de similitud y de allí se infieren los valores personales del encuestado” (Imhoff & Brussino, 2013, pág. 138).

En otras palabras, en el instrumento se presenta un listado de ítems con los cuales se describe a una persona y se pide al encuestado que en una escala de 1 – 6, indique qué tanto se parece a la persona que describe cada uno de los ítems. Con esto se busca disminuir la deseabilidad social al no confrontarse el individuo a sí mismo (Schwartz et al, 2012).

Los tipos motivacionales de valor que mide el instrumento de la teoría refinada (que es con el que se trabaja en esta investigación) son: Autodirección-pensamiento, libertad de acción, estimulación, hedonismo, logro, poder-dominación, recursos de poder, imagen, seguridad (personal y social) tradición, conformidad (con las reglas y con las demás personas) humildad, benevolencia (fiabilidad y cuidado) universalismo (preocupación, naturaleza y tolerancia). Cada uno de estos tipos motivacionales se miden con tres ítems, para un total de 57 ítems.

Como fruto de un proceso que tiene tres momentos, se utiliza la teoría de valores humanos en su tercer momento (Schwartz & et al, 2012) en lo que el autor llamó: Teoría Refinada de los Valores Humanos Básicos, siempre fundamentados en los diez de la teoría revisada de 1992 más dos que se sumaron. Estos tipos motivacionales de valor, están cimentados en tres necesidades básicas del individuo, a saber: “las biológicas, las de interacción social coordinada y las de supervivencia y de bienestar de los grupos” (Schwartz, 1992).

3.2.4.2 Validación y adaptación

Se elaboró un plan con el objetivo de estimar la validez, adaptación y confiabilidad del instrumento del Portrait Values Questionnaire (PVQ) en estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades. Según Prieto & Delgado (2010) “la calidad de una medida depende tanto de su validez como de su fiabilidad” (pág. 67) y para lograr este propósito, se procedió a utilizar las técnicas del juicio de expertos, entrevista cognitiva y aplicación en campo.

Se encuentra en la literatura, Robles y Rojas (2015), que existen dos situaciones para la validez de contenido, siendo una de ellas aquella que establece la “validación de un instrumento sometido a procedimientos de traducción y estandarización para adaptarlo a significados culturales diferentes” (pág. 1)

En la presente investigación, se trata de validar el instrumento en el contexto hondureño y con población del último año del bachillerato. El criterio de validez de contenido, se hizo por medio del juicio de expertos que evaluaron si la semántica de los ítems era adecuada para la población meta. El proceso de validación por

medio del juicio de expertos, fue acudir a una serie de personas y demandar su veredicto sobre un aspecto concreto del instrumento.

Por lo tanto, “Es aquí donde la tarea del experto se convierte en una labor fundamental para eliminar aspectos irrelevantes, incorporar los que son imprescindibles y/o modificar aquellos que lo requieran” (Robles y Rojas 2015, pág. 1) en primer lugar para luego probar la confiabilidad del instrumento en campo.

Considerando que la propuesta teórica se enmarca desde la psicología, se acudió a expertos de esta área para la validación de contenido y el nivel semántico del instrumento, pues lo que se busca es que los estudiantes lo entiendan. En cuanto al número de expertos que se debe consultar, Según Robles y Rojas (2015) no hay acuerdo en el número de expertos que debe buscarse, pues esto se basa en aspectos como acceso a ellos o la posibilidad de conocer suficientes que sean especialistas en la temática abordada. También Escobar y Cuervo (2008, pág. 29), señalan que “el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento”.

Por otro lado, autores como Lawshe (1975) sugieren que un índice de validación de contenido (IVC) =.29 será adecuado cuando se hayan utilizado 40 expertos, un IVC = .51 será suficiente con 14 expertos, pero un IVC de, al menos, .99 será necesario cuando el número de expertos sea siete o inferior. En el presente trabajo se acudió a seis expertos con las siguientes características:

- Que tengan como mínimo un grado de maestría.
- Que sean psicólogos (en el caso de cinco). Un experto para del área de letras o lingüística.
- Que tengan experiencia docente.

El objetivo de esta fase, fue lograr la validación del instrumento adecuándolo al contexto de los bachilleres en ciencias y humanidades de Honduras. Cada una de las dimensiones del instrumento contiene tres ítems que la miden. Sin embargo, esos ítems estaban adaptados al contexto costarricense Sánchez (2016). Entonces el juicio de expertos constituye un paso para la validación y adecuación del

instrumento, que se complementa con la entrevista cognitiva y la validación en campo (prueba piloto).

3.2.4.3 Validación de contenido (juicio de expertos)

Se ubicaron a cinco expertos en psicología y a un lingüista para un total de seis expertos de quienes se espera que el instrumento logre un IVC de .99 según el criterio de Lawshe (1975) antes mencionado. Algunos autores proponen técnicas que ayudan a poner en acción el juicio de los expertos. Para este caso, se utilizará la agregación individual propuesta por Cabero y Llorente (2013), que consiste “en obtener la información de manera individual de cada uno de ellos, sin que estos se encuentren en contacto” (pág. 17).

Una vez contactados los expertos se procedió a la entrega de una carta de invitación personalizada a formar parte del proceso de validación, una hoja en la que se identifique como experto, una matriz de operacionalización de la variable que resaltó los aspectos a evaluar por cada ítem, un documento con los objetivos de la investigación, la ficha técnica, el propósito del instrumento y demás especificaciones para contextualizar a los expertos.

Los criterios a evaluar por los expertos están sustentados en Escobar y Cuervo (2008) y fueron:

- Redacción: la redacción es clara y pueden entenderla los estudiantes del último año en BCH.
- Coherencia: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.
- Suficiencia: si los ítems que pertenecen a una misma dimensión (tipos motivacionales de valor) bastan para obtener la medición de ésta.
- Claridad: El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintaxis y semántica son adecuadas, entendibles, considerando el tipo de población a quien van dirigidos.

Para ello se estableció la escala siguiente como opciones de respuesta:

1. No cumple con el criterio
2. Bajo nivel

3. Moderado nivel

4. Alto nivel

Una vez obtenida la información, se hizo el análisis estadístico para determinar el grado de acuerdo entre jueces, también un análisis cualitativo donde se anotaron las recomendaciones para cada parte del instrumento. Para el análisis estadístico de las respuestas de los jueces se empleó el coeficiente “V” de Aiken. Este tipo de pruebas son de uso habitual en las Ciencias Sociales, y en este caso, permite obtener los rangos de variabilidad en la concordancia entre expertos, y en el caso de obtener un bajo nivel de concordancia, el ítem puede ajustarse o eliminarse hasta lograr el objetivo de medición deseado (Escobar & Cuervo, 2008). Para obtener el coeficiente “V” de Aiken, se usa la siguiente fórmula:

$$V = S / (n(c-1))$$

Donde “S” = acuerdos de los expertos por cada ítem

n= número de expertos

N= Número de ítem

c= número de valores otorgados en la escala

Para que el ítem sea aceptado o válido debe alcanzar un coeficiente “V” igual o superior a 0.81. Cuando alcanza un valor menor debería analizarse su redacción, las recomendaciones y observaciones de los jueces y tener en cuenta: que la idea principal del ítem debe estar en el enunciado, evitar los conocimientos excesivamente triviales o excesivamente rebuscados, evitar cuestiones sobre opiniones, no encadenar unos ítems con otros, minimizar el tiempo de lectura, evitar el uso de negaciones. El resultado de este proceso, se plasma en la siguiente tabla. Los resultados por ítems reflejan la idoneidad de los reactivos.

Valores finales de la V de Aiken					
N.	Dimensión	Redacción	Coherencia	Claridad	Suficiencia
1	Autodirección-pensamiento	0.92	1	1	1
2	Libertad de acción	0.92	1	1	1
3	Estimulación	0.90	0.98	1	1

4	Logro	0.94	1	1	1
5	Hedonismo	0.94	1	1	1
6	Poder-dominación	0.90	1	1	0.94
7	Recursos de poder	0.88	1	1	1
8	Imagen	0.94	1	1	1
9	Seguridad personal	0.94	1	1	1
10	Seguridad social	0.94	1	1	1
11	Tradición	0.94	1	1	1
12	Conformidad con las reglas	0.94	1	1	1
13	conformidad con las demás personas	0.94	1	1	1
14	Humildad	0.94	1	1	1
15	Benevolencia-fiabilidad	0.94	1	1	1
16	Benevolencia-cuido	0.94	1	1	1
17	Universalismo-preocupación	0.94	1	1	1
18	Universalismo-naturaleza	0.94	1	1	1
19	Universalismo-tolerancia	0.94	1	1	1

Como puede verse en los resultados, todos los ítems cumplen con la exigencia de las dimensiones propuestas para el análisis. Superan el 0.81 como requisito de la “V” de Aiken y solamente la redacción de los ítems está por debajo del 0.99 de Lawshe, aunque no muy distante. Esta calificación fue afectada por la puntuación del juez número 1. Por lo tanto, para subsanarla, se corrigió la redacción de todos los ítems y se regresó donde este juez experto. Acordada la corrección, él dio su veredicto: ajustar la calificación a 1. Con esto se superó y se llenó el requisito final de la Lawshe y la V de Aiken respectivamente. Un resumen sobre los comentarios cualitativos de los expertos se detalla a continuación, además de los pormenores comparativos de los ítems adaptados por Sánchez (2016) y los ítems después del proceso desarrollado con los expertos.

Comentarios finales de los expertos

JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	JUEZ 4	JUEZ 5	JUEZ 6
<p>El instrumento es favorable. Solo hay que tener en cuenta algunos aspectos importantes: necesita una introducción que, de forma clara sintetice el contenido del instrumento. Hay que cambiar la introducción con la que inicia cada ítem. Se sugiere que el cambio se realice de la siguiente manera: “es importante para él” por “para él es importante.”</p>	<p>El instrumento es favorable. Hay que hacer dos procesos: 1. cambiar algunos términos que podrían no ser muy entendibles por la población meta: ítem 6 y 31. 2. Es necesario eliminar los ítems 23, 56, 10, 36, 20, 49, 26, 15, 22, 54, 27, 11, 8 y 57, puesto que se parecen mucho a los otros ítems que miden las mismas dimensiones.</p>	<p>El instrumento es favorable. Hay que hacer cambios mínimos en la redacción. Existen ítems que son muy parecidos, pero eso se debe a la técnica del autor del instrumento, con cuya construcción y ubicación de los ítems pretende confirmar las respuestas de los encuestados. Esta técnica es bastante común con trabajos de psicología. Cambiar la traducción de las dimensiones: libertad de pensamiento por: autodirección-pensamiento, poder de dominación por: poder-dominación, seguridad social por: seguridad en la sociedad, conformidad con las</p>	<p>El instrumento es favorable. Hay que hacer cambios de redacción en algunos ítems, especialmente cambios de algunos términos por otros. Los términos que se sugieren, quedan a consideración del investigador tomarlos en cuenta siempre y cuando no amenacen el sentido de los temas que se exploran con cada ítem.</p>	<p>El instrumento es favorable. Considero que el Cuestionario de Valores retratados (PCQ) la adaptación de Pablo Sánchez (2016) esta adecuado para identificar los tipos de valores que predominan en adolescentes ya que las dimensiones que abarca el cuestionario tocan varios factores de la persona.</p>	<p>El instrumento es favorable. Me parece excelente. Será interesante su validación con los estudiantes en cuanto al lenguaje. Por tanto se recomienda entrevistar a algunos estudiantes de la población meta y con ellos aclarar las dudas que puedan surgir de cada uno de los ítems. Esto dará mayor garantía de si el lenguaje es entendible.</p>

		reglas por: conformidad-reglas.			
--	--	------------------------------------	--	--	--

El juez-experto 1 propone la eliminación de algunos ítems por el parecido que entre ellos tienen. Sin embargo, de acuerdo a los comentarios del juez-experto número 3 el parecido de estos ítems, se debe a una situación metodológica interna del instrumento, una técnica muy común en instrumentos de psicología que utiliza ítems confirmatorios para lograr mayor fiabilidad de la respuesta.

Tabla 13. Comparación de ítems

Dimensiones	Ítem según adaptación de Sánchez (2016)	ítem después de la validación de los expertos	¿Qué cambió?
Autodirección-pensamiento	1. Es importante para él desarrollar sus propios puntos de vista.	1. Para él es importante formar sus propios puntos de vista.	-es importante para el... por: para él es importante -el verbo “desarrollar” por “formar”
	23. Es importante para él desarrollar sus propias opiniones.	23. Para él es importante expresar sus propias opiniones.	-es importante para el... por: para él es importante -el verbo “desarrollar” por “expresar”
	39. Es importante para él la comprensión de las cosas por sí mismo.	39. Para él es importante la comprensión de las cosas por sí mismo.	-es importante para el... por: para él es importante
Libertad de acción	16. Es importante para él tomar sus propias decisiones sobre su vida.	16. Para él es importante tomar sus propias decisiones sobre su vida.	-es importante para el... por: para él es importante
	30. Es importante para él planificar sus actividades de forma independiente	30. Para él es importante planificar sus actividades de forma independiente.	-es importante para el... por: para él es importante -planificar de forma independiente sus propias actividades.
	56. Es importante para él ser libre de elegir por sí mismo lo que hace.	56. Para él es importante ser libre de elegir por sí mismo lo que hace.	-es importante para el... por: para él es importante
	10. Es importante para él buscar siempre diferentes cosas por hacer.	10. Para él es importante buscar siempre diferentes cosas que hacer.	-es importante para el... por: para él es importante

Dimensiones	Ítem según adaptación de Sánchez (2016)	ítem después de la validación de los expertos	¿Qué cambió?
Estimulación	28. Es importante para él asumir riesgos que hacen la vida emocionante.	28. Para él es importante asumir riesgos que hacen la vida emocionante.	-es importante para el... por: para él es importante
	43. Es importante para él tener toda clase de nuevas experiencias.	43. Para él es importante tener toda clase de nuevas experiencias.	-es importante para el... por: para él es importante -para él es importante tener siempre nuevas experiencias.
Logro	17. Es importante para él tener ambiciones en la vida.	17. Para él es importante tener ambiciones en la vida	es importante para el... por: para él es importante
	32. Es importante para él tener mucho éxito.	32. Para él es importante tener mucho éxito.	-es importante para el... por: para él es importante -para él es importante ser exitoso.
	48. Es importante para él que la gente reconozca sus logros.	48. Para él es importante que la gente reconozca sus logros	es importante para el... por: para él es importante
Hedonismo	3. Es importante para él pasarla bien	3. Para él es importante pasarla bien.	-es importante para el... por: para él es importante
	36. Es importante para él disfrutar los placeres de la vida (dormir, comer, pasear, etc.).	36. Para él es importante disfrutar los placeres de la vida (dormir, comer, pasear, etc.)	-es importante para el... por: para él es importante
	46. Es importante para él aprovechar toda oportunidad para divertirse.	46. Para él es importante aprovechar toda oportunidad para divertirse.	-es importante para el... por: para él es importante
Poder-dominación	6. Es importante para él que la gente haga lo que él dice que debería hacerse.	6. Para él es importante que la gente haga lo que él dice que deberían de hacer.	-es importante para el... por: para él es importante -que la gente haga lo que él dice que deberían de hacer.
	29. Es importante para él tener el poder, con el fin de que la gente cumpla con sus deseos u órdenes.	29. Para él es importante tener el poder, para hacer que la gente haga lo que él quiere	-es importante para el... por: para él es importante -tener poder para hacer que la gente haga lo que él quiera.
	41. Es importante para él ser quien dice a los demás qué hacer.	41. Para él es importante ser quien dice a los demás qué hacer.	-es importante para el... por: para él es importante
	12. Es importante para él tener poder a través del dinero.	12. Para él es importante tener poder a través del dinero.	-es importante para el... por: para él es importante

Dimensiones	Ítem según adaptación de Sánchez (2016)	ítem después de la validación de los expertos	¿Qué cambió?
Recursos de poder	20. Es importante para él ser millonario.	20. Para él es importante ser millonario.	-es importante para el... por: para él es importante
	44. Es importante para él poseer cosas caras que demuestren su riqueza.	44. Para él es importante poseer cosas caras que demuestren su riqueza.	-es importante para el... por: para él es importante
Imagen	9. Es importante para él que nadie lo avergüence.	9. Para él es importante que nadie lo avergüence.	-es importante para el... por: para él es importante
	24. Es importante para él proteger su imagen pública.	24. Para él es importante proteger su imagen pública.	-es importante para el... por: para él es importante
	9. Es importante para él nunca ser humillado.	49. Para él es importante nunca ser humillado.	-es importante para el... por: para él es importante
Seguridad personal	13. Es importante para él proteger su salud.	13. Para él es importante proteger su salud.	-es importante para el... por: para él es importante
	26. Es importante para él sentirse seguro y protegido.	26. Para él es importante sentirse seguro y protegido.	-es importante para el... por: para él es importante
	53. Es importante para él evitar cualquier cosa peligrosa.	53. Para él es importante evitar cualquier cosa peligrosa.	-es importante para el... por: para él es importante
Seguridad en la sociedad	2. Es importante para él que su país sea estable y seguro (economía, seguridad, gobierno, etc.).	2. Para él es importante que su país sea estable y seguro (economía, seguridad, gobierno, etc.).	-es importante para el... por: para él es importante
	35. Es importante para él tener un gobierno estable que pueda defender a sus ciudadanos.	35. Para él es importante tener un gobierno estable que pueda defender a sus ciudadanos.	-es importante para el... por: para él es importante
	50. Es importante para él que su país se proteja de toda amenaza (invasiones militares, enfermedades, etc.).	50. Para él es importante que su país se proteja de toda amenaza (invasiones militares, enfermedades, etc.).	-es importante para el... por: para él es importante
Tradición	40. Es importante para él respetar las costumbres de su cultura.	40. Para él es importante respetar las costumbres de su cultura.	-es importante para el... por: para él es importante -que se respeten las costumbres de su familia.
	18. Es importante para él mantener los valores y formas de pensamientos tradicionales.	18. Para él es importante mantener los valores y formas de pensamiento tradicionales.	es importante para el... por: para él es importante

Dimensiones	Ítem según adaptación de Sánchez (2016)	ítem después de la validación de los expertos	¿Qué cambió?
			-mantener valores y formas pertenecientes a la tradición.
	33. Es importante para él seguir las costumbres de su familia o las de su religión.	33. Para él es importante seguir las costumbres de su familia o las de su religión.	-es importante para el... por: para él es importante
Conformidad-reglas	31. Es importante para él cumplir las normas incluso cuando nadie lo está mirando.	31. Para él es importante cumplir las normas incluso cuando nadie lo está mirando.	-es importante para el... por: para él es importante
	42. Es importante para él obedecer todas las leyes.	42. Para él es importante obedecer todas las leyes.	-es importante para el... por: para él es importante
	15. Es importante para él no romper las normas o regulaciones de la sociedad.	15. Para él es importante no romper las normas o regulaciones de la sociedad.	-es importante para el... por: para él es importante -no romper con las normas.
Conformidad con las demás personas	4. Es importante para él evitar el disgusto a otras personas.	4. Para él es importante evitar el disgusto a otras personas	-es importante para el... por: para él es importante
	22. Es importante para él nunca ser una molestia para otras personas.	22. Para él es importante nunca ser una molestia para otras personas.	-es importante para el... por: para él es importante
	51. Es importante para él nunca enfurecer a otras personas.	51. Para él es importante nunca enfurecer a otras personas.	-es importante para el... por: para él es importante
Humildad	7. Es importante para él nunca pensar que merece más que los demás.	7. Para él es importante nunca pensar que merece más que los demás.	-es importante para el... por: para él es importante
	38. Es importante para él ser humilde.	38. Para él es importante ser humilde.	-es importante para el... por: para él es importante
	54. Es importante para él estar satisfecho con lo que tiene y no pedir más.	54. Para él es importante estar satisfecho con lo que tiene y no pedir más.	-es importante para el... por: para él es importante
Benevolencia-fiabilidad	19. Es importante para él que las personas que conoce le tengan plena confianza.	19. Para él es importante que las personas que conoce le tengan plena confianza.	-es importante para el... por: para él es importante -total confianza.
	27. Es importante para él ser un amigo honesto en el que se puede confiar.	27. Para él es importante ser un amigo honesto en el que se puede confiar.	-es importante para el... por: para él es importante

Dimensiones	Ítem según adaptación de Sánchez (2016)	ítem después de la validación de los expertos	¿Qué cambió?
	55. Es importante para él que todos sus amigos (as) y familiares puedan confiar en él completamente.	55. Para él es importante que todos sus amigos (as) y familiares puedan confiar en él completamente.	-es importante para el... por: para él es importante -confiar plenamente en él.
Benevolencia-cuido	47. Es importante para él ocuparse de todas las necesidades de sus seres queridos.	47. Para él es importante ocuparse de todas las necesidades de sus seres queridos.	-es importante para el... por: para él es importante
	11. Es importante para él cuidar de sus personas cercanas.	11. Para él es importante cuidar de sus personas cercanas.	-es importante para el... por: para él es importante
	25. Es importante para él ayudar a la gente que aprecia.	25. Para él es importante ayudar a la gente que aprecia	-es importante para el... por: para él es importante
Universalismo-preocupación	37. Es importante para él que todas las personas del mundo tengan igualdad de oportunidades en la vida.	37. Para él es importante que todas las personas del mundo tengan igualdad de oportunidades en la vida.	-es importante para el... por: para él es importante
	52. Es importante para él que todos sean tratados justamente.	52. Para él es importante que todos sean tratados justamente.	-es importante para el... por: para él es importante -tratados con justicia
	4. Es importante para él evitar el disgusto a otras personas.	4. Para él es importante que se proteja a las personas débiles y vulnerables de la sociedad.	-es importante para el... por: para él es importante
Universalismo-naturaleza	45. Es importante para él proteger el entorno natural de la destrucción o la contaminación.	45. Para él es importante proteger el entorno natural de la destrucción o la contaminación.	-es importante para el... por: para él es importante -proteger de la destrucción o la contaminación su entorno natural.
	8. Es importante para él cuidar la naturaleza.	8. Para él es importante cuidar la naturaleza.	es importante para el... por: para él es importante
	21. Es importante para él participar en actividades para defender la naturaleza.	21. Para él es importante participar en actividades para defender a la naturaleza.	es importante para el... por: para él es importante -defender a la naturaleza.
	14. Es importante para él ser tolerante con todo tipo de personas y grupos.	14. Para él es importante ser tolerante con todo tipo de personas y grupos.	es importante para el... por: para él es importante

Dimensiones	Ítem según adaptación de Sánchez (2016)	ítem después de la validación de los expertos	¿Qué cambió?
Universalismo-tolerancia	34. Es importante para él escuchar y comprender a las personas que son diferentes.	34. para él es importante escuchar y comprender a las personas que son diferentes.	es importante para el... por: para él es importante
	57. Es importante para él aceptar a las personas incluso cuando está en desacuerdo con ellas.	57. para él es importante ser tolerante con todo tipo de personas y grupos.	es importante para el... por: para él es importante

3.2.5 La entrevista cognitiva

Con los resultados del juicio de expertos, se procedió a un segundo paso que consistió en un primer acercamiento a la población en estudio. Con el instrumento cuantitativo en mano, se abordó a estudiantes de la población meta, para obtener una evidencia cualitativa, de cómo contestarían o entenderían cada uno de los ítems. Esto se realizó por medio de una entrevista individual. Se les pidió que contestaran oralmente el cuestionario, que lo leyeran en voz alta.

Esta entrevista, es también la técnica usada por Sánchez (2016) para adaptar el PVQ al contexto costarricense, con estudiantes de primer ingreso de la Universidad de Costa Rica, Sede de Occidente, además de la consulta a expertos. En el trabajo de Sánchez (2016) a esta técnica se le llama: “entrevista cognitiva” (Pág. 28). Replicar el proceso en el contexto hondureño teniendo en cuenta esta técnica, otorgó al instrumento una semántica acorde con la población meta.

Por tanto, es una técnica que permite evaluar los instrumentos con muestras pequeñas de la población meta. Con esto se obtiene un parámetro sobre la forma de responder de las personas participantes en un instrumento de “lápiz y papel”, todo con el fin de detectar posibles problemas en el momento en que las personas lo responden. Es una estrategia que “utiliza la entrevista para medir la eficacia del instrumento, permitiendo realizar los ajustes necesarios para mejorar la validez y confiabilidad del instrumento” (Sánchez P. , 2016, pág. 19). Es importante tener en cuenta que, en este proceso, el objeto de estudio es el instrumento. Así, las entrevistas cognitivas deben desarrollarse en un espacio que asegure la confidencialidad de la persona participante en la medida de lo posible. Se hace esta salvedad considerando el contexto áulico de los centros educativos públicos que por lo general tienen una sobrepoblación estudiantil.

La propuesta de esta técnica, entra en la categoría de “evidencias basadas en el análisis de los procesos de respuesta” (Martinez, Hernández, & Hernández, 2014, pág. 233). Con esta técnica, se conoció los procesos de respuesta posibles de los participantes, encontrando detalles de los ítems que podían influir en las respuestas, ser un obstáculo para la comprensión de los mismos. Lo que se buscaba era que los estudiantes entendieran bien cada uno de los ítems y así tener respuestas más fiables. De tal forma que no se tenía un número de estudiantes fijo. La saturación en la

detección de algunos detalles semánticos constituyó el indicador para tomar la decisión de detener el proceso. Este resultado se logró con seis estudiantes: tres del sexo femenino y tres del sexo masculino.

El único criterio utilizado fue: que estén en último año del bachillerato en ciencias y humanidades. Los detalles encontrados en esta etapa, ayudaron con la afinación del instrumento en dos ítems:

- En el ítem 7 la redacción la entienden muy bien los estudiantes del sexo masculino, los del sexo femenino presentan dificultades para entenderlo, específicamente por el adverbio de negación “nunca”. Por tanto, la redacción del ítem, presentará un cambio únicamente en esta palabra. De “para él/ella es importante nunca pensar que merece más que los demás” a “para él/ella es importante no pensar que merece más que los demás.
- En el ítem 17 los estudiantes de ambos sexos interpretan el término “ambiciones” como “la ambición es mala”. En ese sentido, la respuesta al ítem está influenciada por la concepción arraigada en la mentalidad del hondureño que normalmente piensa que la persona que tiene ambiciones no es bien vista. Este detalle se pudo notar durante la entrevista con los estudiantes. Por lo tanto, se procedió a hacer el cambio terminológico en el instrumento. El ítem pasaría de “para él/ella es importante tener ambiciones en la vida” a “para él/ella es importante tener aspiraciones en la vida”.

3.2.6 Prueba piloto

Con la versión final del instrumento después del juicio de expertos y la entrevista cognitiva, se procedió a realizar la prueba piloto. Con una población de 30 estudiantes se desarrolló el pilotaje del instrumento.

Los alumnos leían el consentimiento para participar en la investigación y una vez firmado procedían a contestarlo. El procedimiento utilizado fue la explicación de la encuesta y cuál es el objetivo con la prueba piloto. La primera página se leía con todos. Trató de asegurarse que entendían lo que iban a llenar, por eso el instrumento contiene dos ejemplos con su explicación respectiva. Se anotaron cada una de las preguntas realizadas por los alumnos, observaciones y cuestionamientos al

instrumento aplicado para realizar las respectivas correcciones del mismo. La confidencialidad de las respuestas es la garantía manejada con el mayor cuidado posible y los estudiantes lo supieron.

El tiempo de aplicación, fue de 16 minutos. 3 minutos explicando y 13 minutos para llenar la encuesta por parte de los estudiantes. No hubo ninguna corrección por parte de los estudiantes a la morfosintaxis de los ítems. Según sus comentarios la redacción de los mismos es clara y por lo tanto, se entienden.

Con el afán de medir la consistencia interna y la correlación entre los ítems se utilizó el coeficiente estadístico Alpha de Crombach. Para establecer una comparación con los resultados inmediatos, se ha cotejado el resultado global del instrumento con el resultado global que el mismo ha obtenido en el pasado en el país en el que fue validado, su versión en español. De tal forma que se establece una validez de criterio con dos procesos de confiabilidad en dos lugares costarricenses:

1. “Por medio del programa SPSS V.19 se realiza un análisis de la confiabilidad del instrumento en su totalidad, reportando un valor de $\alpha=.943$. Estos valores son excelentes para el cuestionario, lo cual denota una gran consistencia interna. (Sánchez 2016 pág. 57) con una muestra de 197 estudiantes de primer ingreso de la universidad de occidente de Costa Rica. (sede Rodrigo Facio).
2. “Por medio del análisis de confiabilidad se obtiene un $\alpha=.878$ y un coeficiente de Spearman-Brown igual al .861, lo cual muestra una confiabilidad bastante alta del instrumento. Por otra parte, se estiman los coeficientes de confiabilidad de los diferentes valores medidos por la escala (ver tabla 8), los cuales varían entre $\alpha=.417$ hasta $\alpha=.830$.” Sánchez (2016 pág. 50). Este es el resultado final del Alpha de Crombach que obtuvo Pablo Sánchez con una muestra de 393 estudiantes universitarios de primer ingreso.

En el caso que nos ocupa, el valor global obtenido para el instrumento con una muestra de 30 estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades de es $\alpha= 0.90$ y el criterio de interpretación de este valor se realiza de acuerdo a varios autores que han clasificado los valores de confiabilidad de las diferentes pruebas. Se

muestra a continuación una de las clasificaciones que se suma a toda una gama de propuestas:

Tabla 14. Rangos de interpretación

Rango	Confiabilidad
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy Baja

Tomado de Stracuzzi y Martins (2012, pág. 169)

El valor general del instrumento está en un rango de muy alto, según la propuesta de este autor. Sin embargo, cuando se ven las cuatro dimensiones por separado, los resultados son los siguientes:

Tabla 15. Valores para las macrodimensiones

Dimensión	Alpha
Conservación	.822
Autotrascendencia	.801
Auto crecimiento	.765
Apertura al cambio	.759

Fuente: elaboración propia

Tomando en cuenta las consideraciones de Schwartz et al. (2012), quienes señalan que la confiabilidad de los ítems de la escala puede ser menor de lo estandarizado internacionalmente, por ser los valores un contínuum que varían en cada una de las personas, se toma en cuenta también el criterio de Stracuzzi & Martins (2012), quienes recomiendan que cuando existe una variable compleja, con varias dimensiones, se toma el alpha global de todo el instrumento.

La prueba piloto tuvo como objetivo “conocer el funcionamiento del cuestionario y realizar los ajustes pertinentes que pueden influir en la confiabilidad y validez del mismo” (Sánchez P. , 2016, pág. 25). La cantidad de estudiantes a quienes se les aplicó la prueba piloto, fue de 30. La razón para esto, es que a los treinta participantes la muestra alcanza estabilidad, ya las respuestas son estables, puede cambiar el promedio, pero no la varianza. También se buscó investigar cómo funciona la escala en nuestro contexto.

Por otro lado, la utilización de la escala de 1 – 6, ayuda a evitar posicionarse en el punto medio, acción tan controvertida. Se han encontrado dos posiciones al respecto. Parafraseando a Cobetta (2007) la posición neutra o punto medio, puede por un lado

favorecer fidelidad en los casos que de verdad exista una posición neutra sobre un tema en particular y por otro lado, puede ofrecer una escapatoria para quienes no se muestran flexibles a exponer lo que piensan. Esta misma posición es reforzada por el hecho que “la tendencia de respuesta al punto medio es un factor psicométrico muy frecuente. Adicionalmente, se eligió eliminar el punto medio, por cuanto así, se fuerza al individuo a elegir entre dos posiciones de respuesta”. (García Del Junco, Medina Susanibar, & Dutschke, 2010, pág. 51).

Este criterio fundamenta la opción de utilizar una escala sin punto medio. Una vez sometido a las fases de validación, es posible afirmar que la consistencia interna global del instrumento, resulta ser satisfactoria (el valor del coeficiente Alpha de Crombach alcanza el valor esperado). El alpha de Crombach, también se convierte en la técnica de fiabilidad con la que varios autores que han trabajado la teoría de Schwartz miden la fiabilidad del instrumento (Sánchez P. , 2016) ; (Schwartz & et al, 2012) ; (Imhoff & Brussino, 2013).

3.2.7 Proceso de gestión con los centros educativos

Para el acceso a los centros educativos se siguió un proceso lineal. En primer lugar, se acudió a la Dirección Municipal de educación de Choluteca para investigar los centros educativos públicos y privados que ofrecen el bachillerato en su modalidad de ciencias y humanidades, la matrícula por instituto y el nombre de los directores. Con esta información se tuvo el apoyo de postgrado para enviar una nota solicitando a los directores de cada instituto su autorización para aplicar la encuesta. Se entregaba la original y los directores autorizaban firmando la copia de la misma.

Con el apoyo de los directores se procedió a la planificación de fechas para la aplicación de la encuesta. Fue durante el mes de agosto y la primera semana de septiembre del 2019 cuando la encuesta pudo aplicarse en la mayor parte de los centros educativos.

3.2.8 Procedimiento de aplicación del instrumento

Normalmente, los directores de los institutos asignaron una fecha y hora para la aplicación respectiva. También hubo énfasis en el tiempo que asignaron que nunca sobrepasó los 18 minutos. De hecho, el tiempo para llenar la encuesta, incluyendo las

indicaciones, aclaraciones del trabajo con ejemplos, siempre estuvo entre los 15 y 16 minutos. Con esto se logra la mayor fiabilidad en este tipo de pruebas que no debe exceder los 20 minutos.

En resumen, una vez llegado al salón de clases, se procedía en el siguiente orden:

1. Identificación. El investigador aplicó todas las encuestas. Por tanto, se identificaba como estudiante de postgrado de la UPNFM.
2. Se procedía a la lectura y explicación del consentimiento informado que incluyó el objetivo de la investigación.
3. Después de toda la explicación se invitaba a hacer preguntas si las había.
4. Aclaradas las dudas se procedió a explicar el instrumento cuya primera parte consistía en instrucciones generales fundamentadas en dos ejemplos que aclaraban cómo proceder al contestar. Los ejemplos se complementaban con sus respectivas explicaciones. El hecho de recurrir a ejemplos ayudó a familiarizarse con la escala. La idea de los ejemplos estuvo inspirada en las diferentes pruebas aplicadas en educación media.
5. Una vez que se estaba seguro que todo se entendía, se pedían tres cosas más: no dejar ningún ítem sin respuesta, no encerrar dos valores en un solo ítem y el permiso respectivo para una selfie. Esto fue uno de los resultados de la prueba piloto.
6. Se les invitaba a iniciar con el cuestionario, recordándoles que si alguien tenía una duda, que levantara la mano y el aplicador llegaría a su lugar.

3.2.9 Tratamiento y análisis de datos

Con las encuestas contestadas, se procedió a llenar la base de datos en SPSS versión 24 previamente codificada para el respectivo análisis. Para esta parte, se tuvo en cuenta las recomendaciones brindadas por Bilsky, Janik, y Schwartz (2010) sobre el manejo de los datos en términos de valores perdidos, quienes señalan la importancia que las puntuaciones no se repitan en más del 75% de los reactivos. Aunque en esta investigación, no se consideraron los cuestionarios que tuviesen más de tres valores perdidos, considerados estos como: el estudiante encierra más de un valor en un solo ítem o no seleccionan ningún valor de algún ítem.

El análisis se hizo con estadística descriptiva teniendo M como referente. Así con las medias de las puntuaciones obtenidas se exponen las jerarquías de las preferencias de valor pues M es el estadístico utilizado para presentación de resultados por parte del autor de la teoría. Para analizar las diferencias entre los tipos motivaciones de valor y buscando significancia con el afán de una descripción más profunda, se hace uso de pruebas paramétricas como *t de student* para dos grupos y ANOVA de un factor para más de dos grupos. Los gráficos y tablas de doble entrada detallan resultados de la investigación.

Otro estadístico utilizado por Schwartz es el Escalamiento multidimensional. Según Guerrero y Ramírez (2012), “el propósito del MDS es transformar los juicios de similitud o preferencia llevados a cabo por una serie de individuos sobre un conjunto de objetos o estímulos en distancias susceptibles de ser representadas en un espacio multidimensional” (pág. 2). Si un individuo juzga parecidos dos estímulos, con ésta gráfico esa preferencia se transforma en distancia, dependiendo la cercanía que el individuo considere así se representará. Entre más se consideren semejantes dos preferencias, más cercanas en el gráfico.

En la presente investigación se han creado los dominios valóricos a partir de la teoría refinada, se han unido los dominios en la versión de la teoría revisada, más humildad e imagen (cara). Al final, esta técnica de representación espacial se ha desarrollado con doce dominios en primer lugar, para después presentar los resultados según la teoría refinada con los 19 dominios. Se utilizó el escalonamiento multidimensional (PROXSCAL).

3.2.10 La dimensión ética.

Esta parte se desarrolló con el consentimiento informado de dos formas. Se aseguró que los participantes estuviesen seguros de lo que se estaba desarrollando. Este consentimiento estuvo compuesto por los siguientes puntos:

1. Se dio a conocer el objetivo de la investigación
2. Se le informó en qué constaba su participación: llenar un cuestionario.
3. Se le aseguró que no correría ningún riesgo físico por participar.
4. Se le aclaró que no había beneficios monetarios por participar.

5. Fue sumamente importante que los estudiantes supiesen que en todo momento debían sentirse en libertad de participar o no, seguir con el cuestionario o desistir.
6. La confidencialidad se resaltó. Se le hizo saber y se enfatizó que sus respuestas serían confidenciales. Además, en el cuestionario no se pedía nombre, únicamente otros datos como la edad, jornada de estudio, nombre del instituto y sección.
7. Se facilitó el acceso al investigador principal en caso que alguien considerara oportuno saber los resultados de su participación individual o de la sección encuestada, otorgando los números telefónicos de contacto y el correo electrónico del responsable de la investigación. Estos detalles se entregaban a la dirección de cada centro educativo, para asegurar más formalidad, también se otorgó número de la dirección de postgrado de la UPNFM a las autoridades por si tenían alguna consulta sobre la investigación.

3.3 El enfoque cualitativo sobre valores

“La apreciación de cada valor se establece de manera cualitativa, puesto que los valores no son mensurables, son cualidades no reales, es decir, que no se pueden cuantificar ni medir, se estiman, e involucran la subjetividad de la persona en lo que se refiere a la apreciación establecida con relación al grado de valor que presenta una realidad específica” (Medina D. , 2007, pág. 381). Esta consideración aclara dos cosas, la primera que los valores no se pueden medir, el estudio cuantitativo establece una tendencia de tipos motivacionales de valor, no de valores específicos. Son acercamientos que otorgan una idea sobre cómo andan las preferencias de valor.

Es por ello que es menester esta segunda parte, de naturaleza cualitativa para a partir de la subjetividad, captar la apreciación e importancia de los valores en la vida cotidiana desde dos vivencias específicas: la formación humana que se ubica en el presente y la vida profesional vista en el presente y el futuro. Para el estudio cualitativo se desarrollaron tres grupos focales y cinco entrevistas individuales. Se tienen dos objetivos: describir el significado que los estudiantes otorgan a los valores a partir de su formación humana e interpretar el interés de los estudiantes por los valores como principios necesarios para su vida profesional.

Para seleccionar los casos se utilizó un único criterio: que después de contestar los cuestionarios hayan quedado con varias interrogantes o comentarios para compartir. En ese momento se lanzaba la invitación a una entrevista y cuando eran varios los que emitían comentarios y hacían eco sobre lo que habían contestado, se les invitaba al grupo focal. Esto de acuerdo a los requisitos que plantean algunos metodólogos en los que se especifica que los informantes se sientan verdaderamente interesados por el estudio, pues esto determina la actitud de buena voluntad para propiciar información al investigador (Rodríguez , Flores, & García , 1999).

Antes del grupo focal o entrevista se les informaba de qué se trataba. Se les invitaba a leer y firmar el consentimiento informado y se buscaba un espacio propicio para tal fin. Los grupos focales y las entrevistas se desarrollaron con estudiantes de los siguientes institutos:

Tabla 16. Centros educativos participantes.

Instituto	Naturaleza	Método	Participantes
Instituto Santa María Goretty	Privado confesional católico	Grupo focal	9
Instituto Hondureño de Educación por radio (IHER):	Privado aconfesional	Grupo focal	8
Instituto José Cecilio del Valle	Público aconfesional	Grupo focal	9
Instituto Ideal Adventista	Privado confesional adventista	Entrevista individual	1
Instituto Monseñor Marcelo Gerin	Privado confesional católico	Entrevista individual	1
Instituto Tecnológico	Privado aconfesional	Entrevista individual	1
Instituto Santa María Goretty	Privado confesional católico	Entrevista individual	1
Instituto departamental Choluteca	Privado aconfesional	Entrevista individual	1

Fuente: elaboración propia

3.3.1 Los casos y las entrevistas

Los casos para las entrevistas, se elegían de acuerdo al interés mostrado, tal como se ha dicho. Las grabaciones de las entrevistas rondan los 12 minutos hasta los 18 minutos, tiempo delimitado por las autoridades de los centros educativos quienes pedían no excediera los 20 minutos. Se desarrollaron en espacios facilitados por las

autoridades de los centros educativos. Las entrevistas individuales y grupales fueron grabadas y transcritas, además de incluir bitácoras de campo en las que se detallan percepciones del investigador sobre cada uno de los encuentros. La susceptibilidad de los estudiantes quedaba evidenciada en el impacto que el cuestionario causaba y ese impacto lo manifestaban por medio de comentarios al investigador sobre algunos ítems, como la importancia de ser humilde, uno de los ítems que más resonaron. Tanto los grupos focales como las entrevistas fueron desarrollados por el investigador.

3.3.2 Técnica

Se eligió la entrevista semiestructurada, es decir, se tenía un guión de preguntas pero había flexibilidad para abordar otras preguntas que fuesen surgiendo durante el desarrollo de la entrevista y que no estaban incluidas en el guion. La técnica se aplicó en las entrevistas individuales y en los grupos focales. Según (Robles F. , 2018) la entrevista cualitativa “se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona y otra u otras”. Considerando que el problema de estudio es muy difícil de observar, se acude a las entrevistas individuales y grupales (grupo focal).

De acuerdo a la clasificación de Robles (2018), y considerando que se está explorando el tema de los valores en el ambiente del último año del bachillerato, la muestra (los casos) fue intencionada, pues se buscaba ganar variación considerando la diversidad de centros educativos. Así, los estudiantes, a partir de lo que han vivido y del mundo que han construido manifiestan sus puntos de vista sobre los valores.

Por otro lado, la entrevista desea conseguir el significado vivido de una experiencia específica relegando las interpretaciones subjetivas acerca de ello. En la entrevista cualitativa, aunque el entrevistador sigue planteando los temas de conversación, la voz sobresaliente debe ser la del entrevistado: en el caso extremo (y en algunos sentidos ideal), el entrevistador habla muy poco, se limita a estimular y a animar al entrevistado, que podrá exponer con libertad absoluta su forma de ver las cosas, sus motivaciones, sus pensamientos. No se usa la pregunta para recopilar datos, sino para percibir el fenómeno social estudiado con los ojos y los sentimientos de los entrevistados. Se presenta la matriz operativa.

Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Preguntas
Conocer el perfil axiológico de los estudiantes del último año del Bachillerato en Ciencias y Humanidades del área urbana de Cholulteca.	Describir el significado que los estudiantes otorgan a los valores a partir de su formación humana.	Los valores como experiencias	Ubicación de los valores en la jerarquía de prioridades	En su vida, ¿hay algo que sea muy importante/significativo para usted (es)? ¿Qué es? ¿o cuáles son? En caso de ser varias cosas las importantes. ¿Por qué es o son tan importantes? Si tuvieras que ordenarlas en función de más importante a menos importante, ¿cuáles estarían entre las más importantes?
			Presencia de los valores en la vida estudiantil.	Durante tus años en el colegio, ¿cuáles son las cosas que consideras han sido sumamente significativas para tu formación?
		Los valores en la formación humana	Conocimiento del bien	Describe a una persona buena, ¿Qué valores hacen que una persona sea buena? ¿Por qué?
			Conocimiento del mal	Según ustedes, ¿la ausencia de qué valores hacen que algunas personas sean malas? En otras palabras, ¿Qué antivalores hacen que una persona sea mala?
			Clarificación de valores	Listado de valores propuesto para ordenar según importancia relativa <ol style="list-style-type: none"> 1. Libertad 2. Tolerancia 3. Solidaridad 4. Humildad 5. Bondad 6. Responsabilidad 7. Amistad 8. Compromiso 9. Honradez

Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Preguntas
Conocer el perfil axiológico de los estudiantes del último año del Bachillerato en Ciencias y Humanidades del área urbana de Cholulteca.		Los valores en la formación humana	Clarificación de valores	10. Hedonismo ¿Podrían darle un orden según la importancia que le dan? ¿Cuál es el más importante? ¿Cuál es el menos importante? ¿Por qué ese orden? ¿Hay algún otro valor que tú agregarías? ¿Por qué?
	Interpretar el interés de los estudiantes por los valores como principios necesarios para su vida profesional	Valoración axiológica desde el proceso formativo	Nivel de importancia relativa	¿De uno a cinco, cuanto le dan de importancia a los valores? ¿Por qué?
			Valores entre pares	Piensen en sus compañeros, ya tienen un buen tiempo en conocerse, ¿Qué valores consideran que están presentes en ellos? ¿Por qué?
		Los valores en la vida profesional	Integración de valores en los planes profesionales futuros	En cuanto a tu vida profesional, ¿Qué elementos consideras sumamente necesarios? ¿Consideras que esos elementos son tan necesarios que tu vida profesional no sería el mismo/la misma sin ellos? ¿Por qué? ¿Están los valores dentro de esos elementos?
			Valores considerados importantes para la vida profesional	Como profesional ¿Qué valores te interesan y por tanto, te gustaría practicar? ¿Por qué?

3.3.3 Los grupos focales

De acuerdo al manual de los grupos focales, desarrollado para lograr la prevención de la Migración Irregular de Niños en México y Centroamérica, “la metodología de los grupos focales, permite a los estudiantes, compartir opiniones con los demás y a través de grupos de discusión que expresan sus opiniones para obtener conclusiones” (pág. 1). En esta ocasión el objetivo de los grupos focales era para obtener información sobre valores. Únicamente se asignaban 40 minutos para desarrollarlos y en otros casos, se desarrolló durante el tiempo libre de los estudiantes. Tuvieron una duración de entre 32 y 41 minutos respectivamente. El guión utilizado fue el mismo que el de la entrevista individual. Según el manual consultado, un grupo focal con la población que se trabajó no debe durar más de 45 minutos. De tal forma que la duración real se mantuvo en el rango recomendado.

2.3.4 Sobre el diseño

En esta parte se ha optado por el diseño fenomenológico. “Este tipo de metodología es muy apropiada para responder preguntas del tipo «qué» y «cómo» sobre temas y preocupaciones humanas” (Escalante, 2010, pág. 30). Fenómeno es una palabra de origen griego que significa representación: es un concepto que designa lo que se nos da en la experiencia y conocemos a través de los sentidos. Se considera a Husserl (1986) el gran exponente de la fenomenología como corriente filosófica. Para Husserl significa “llevar a la conciencia una cosa como algo auténtico”. La descripción fenomenológica se apoya en lo experimentado, lo vivido, lo interno y la percepción que sobre su manifestación hace el sujeto cuando interactúa con sus semejantes. Por lo tanto una manera de acceder a la fenomenología de los actores es mediante el estudio del discurso explicitado por ellos con respecto al fenómeno bajo estudio (Gutierrez, 2016).

Como forma de conocimiento, surge en contraposición a la objetividad del naturalismo. Por ello, es el método en que resalta la subjetividad. Con el tiempo, “ha constituido una metodología que admite una nueva modalidad de aproximarse al conocimiento y que facilita sus mejores frutos, aplicada a las ciencias humanas o las ciencias sociales” (Fuster, 2019, pág. 203)

Según Fuster (2019) el núcleo en la fenomenología “son las experiencias vividas, que conlleva a reflexionar acerca de los actos y a través de las prácticas se les establece un significado, haciendo hincapié que tendrán que ser revelados sin alterar su estructura”. (pág. 208). De tal forma que el método fenomenológico va a la conciencia del individuo y explora en ella la esencia misma, el modo de percibir la cotidianidad de la vida a través de las experiencias y los significados de todo lo que ocurre en el desarrollo de cada experiencia vivida.

De esta manera, la fenomenología explora esas realidades que no son muy comunicables, pero esenciales para entender la vida de una persona. Es a partir de aquí que la descripción es sumamente importante. Una descripción que surge de la comprensión y la interpretación de las vivencias individuales o colectivas. Por medio de este proceso se revela lo que subyace y que da sentido a los actos externos de cada individuo. De tal forma que la fenomenología “destaca el énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia subjetiva” (Rodríguez , Flores, & García , 1999, pág. 40). Es un estudio de la experiencia vital, de la cotidianidad, aquello no conceptualizado. “Es la descripción de los significados vividos, existenciales. La fenomenología procura explicar los significados en los que estamos inmersos en nuestra vida cotidiana” (pág. 40).

Se trata de ver el fenómeno de los valores a partir del “punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando” (Rodríguez , Flores, & García , 1999, pág. 42), el investigador intenta ver las cosas desde otros. El resultado final, “será una descripción en una narración que dibujará un modelo de las invariantes estructurales de un determinado tipo de experiencias” (pág. 42). Experiencias vividas pre-reflexivamente por los estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades, en la cotidianidad e inmediatez propias del mundo y vida colegial.

2.3.5 Etapas del diseño fenomenológico.

El enfoque fenomenológico adoptado para este estudio, se desarrolló a partir del esquema fundamentado por Fuster (2019), en cuatro etapas y son: 1-etapa previa o clarificación de presupuestos 2- recoger la experiencia vivida 3- reflexionar acerca de la

experiencia vivida-etapa estructural y 4- escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida. Estudios sobre valores se han fundamentado en este enfoque (Escalante, 2010).

2.3.5.1 Clarificación de los presupuestos de investigación, epojé.

Se partió de los siguientes presupuestos: existe una vivencia de valores, experiencias mostradas a partir de la práctica de los mismos por parte de los estudiantes, modelo de personas que practican valores y por tanto los convierten en ejemplos a seguir, valores que son deseados por los estudiantes y que según su percepción son preferidos desde dos áreas: la formación humana y la vida profesional. El método fenomenológico permite aproximarnos al mundo de la vida interior de los estudiantes y desvelar el significado que ellos dan a los valores a partir de su experiencia y su proyección hacia la vida profesional y su formación humana. El investigador se desprende de sus prejuicios y gustos para interpretar los datos obtenidos.

Frente a los valores, los estudiantes asumen posturas, reflexionan. Los valores los confrontan y los retan, lo que piensen de ellos, el significado que de ellos tengan pesará en su actuar, en sus decisiones. Finalmente, la vivencia de los valores tiene un impacto social. La construcción de humanidad y la consideración o no de los valores en la vida profesional lo son en la medida de la experiencia colectiva.

2.3.5.2 Descripción, recolección de la experiencia vivida.

Esta etapa se concretizó en tres pasos. En el primero se eligió la técnica de recolección de los datos: la entrevista individual y los grupos focales. En el segundo se desarrollaron ambas actividades y en el tercero se desarrolló la descripción protocolar. Las bitácoras de campo ayudaron a profundizar de la manera más desprejuiciadamente posible.

2.3.5.3 Etapa estructural.

Esta parte se inspira en el esquema fenomenológico presentado por Fuster (2019) y llevado a la práctica por Gutiérrez (2016) teniendo también un antecedente en Escalante (2010). La estructura propuesta constituye un modelo del que se han retomado los pasos que componen esta etapa. Es aquí donde se unen todo lo recopilado tanto en los grupos

focales, como en las entrevistas y las bitácoras de campo cuya estructura desarrollada otorga elementos de análisis.

Con los datos recopilados se procedió a la organización de los mismos, una exploración general, estructurando el conglomerado de lo recopilado a través de las entrevistas, grupos focales y las propias bitácoras de campo que sumaban elementos de análisis. Se pasaron por escrito los audios de las entrevistas y los grupos focales y se hizo la codificación respectiva. Para el análisis, se fueron generando categorías de análisis, y en ellas se fueron agrupando y organizando las unidades que surgieron de acuerdo a los objetivos cualitativos planteados. Se identificaron las unidades y se clasificaron de acuerdo a las categorías respectivas.

La identificación de verbos jugó un papel importante en el campo de la interpretación. Identificados los datos respectivos se procedió a la transformación de los mismos en interpretación del significado de los valores a partir de la formación humana y el interés de los mismos desde la vida profesional. Se hizo por medio de la delimitación de las unidades temáticas en primer lugar y de la determinación del tema central contenido en esas unidades temáticas para después agrupar los temas centrales en los dos ejes temáticos de los objetivos ya expuestos.

2.3.5.4 Discusión y comunicación de los resultados.

Es la búsqueda de sentido y de respuestas a lo planteado al inicio a través de las interrogantes, los objetivos y presupuestos. Para esta parte, se ubican los apartados que responden a los dos ejes temáticos contenidos en los objetivos.

2.3.5.5 Códigos

Tabla 17. Códigos cualitativos

Código	Significado
ENIN-DG	Entrevista individual Daniel Goretty
ENIN-IAD	Entrevista individual Ileana Adventista
ENIN-OMM	Entrevista individual Odil Monseñor
ENIN-MT	Entrevista individual María Tecnológico
ENIN-ACH	Entrevista individual Adela Tecnológico
GFG-1	Grupo focal Goretty, sujeto 1
GFI-1	Grupo focal IHER sujeto 1
GGJCV-1	Grupo focal JCV sujeto 1

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO 4

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS

4.1 Resultados cuantitativos

¿Cuáles son los tipos motivacionales de valor que predominan en los estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades? Se buscaron estos dominios predominantes, en orden jerárquico a partir de la teoría de Schwartz et al (2012) analizando las diferencias en la predominancia de los tipos motivacionales de valor según variables planteadas, tales como: sexo, edad, modalidad, naturaleza, modelo, tipo de centro. La distribución de la población estudiada se detalla así:

Tabla 18. Frecuencias y porcentaje de la población estudiada según sexo.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
mujeres	264	57,8	57,8	57,8
varones	193	42,2	42,2	42,2
Total	457	100,0	100,0	100,0

4.1.1 Jerarquía de preferencias generales

Los resultados de acuerdo a la jerarquía en orden a la importancia relativa para los estudiantes según el instrumento aplicado, se muestran en la tabla siguiente:

Tabla 19. Jerarquía de los tipos motivacionales de valor.

N.	Dominios	M
1	Universalismo-preocupación	5,29
2	Benevolencia-fiabilidad	5,24
3	Benevolencia-cuido	5,19
4	Hedonismo	5,16
5	Seguridad social	5,12
6	Logro	5,09
7	Seguridad personal	5,04
8	Acción	4,87
9	Universalismo naturaleza	4,77
10	Autodirección-pensamiento	4,75
11	Humildad	4,73
12	Universalismo-tolerancia	4,70
13	Estimulación	4,67
14	Imagen	4,66
15	Conformidad con las demás personas	4,49
16	Tradición	4,31

17	Conformidad con las reglas	4,14
18	Poder-dominación	2,73
19	Recursos de poder	2,48

Fuente: elaboración propia. Esta tabla representa jerárquicamente los dominios según preferencia relativa, utilizando la media como el estadístico referente.

Es el Universalismo-preocupación el dominio que ocupa el primer lugar en la jerarquía de más puntuación. Las dos benevolencias continúan, el hedonismo en cuarto lugar y la seguridad social en el quinto lugar. Esta preferencia está marcada a su vez por la presencia de los cuatro valores de orden superior, detallado más adelante. El dominio que encabeza la jerarquía en esta investigación se refiere al compromiso por la igualdad, justicia y protección de las demás personas, el segundo a ser confiable y responsable con las demás personas de un grupo, el tercero a la devoción por el bienestar de las personas de un grupo y el cuarto al disfrute, la búsqueda del placer.

La teoría refinada de valores, ha sido desarrollada en varios contextos. Para el caso, Castiglione, Rampullo & Licciardello (2014) en un estudio comparativo descubren que los estudiantes atribuyeron más importancia a la satisfacción y al disfrute personal. Por el contrario, han dado menos prioridad a los dominios de conservadurismo y afirmación personal. Esta preferencia por el disfrute también se manifiesta en Abella, Lezcano & Casado (2017) para el contexto español y en la investigación de Rosnati, Barni & Uglia (2014) encuentran que los jóvenes ubican la estimulación en primer lugar y el hedonismo en segundo para el contexto italiano. La primera y la tercera se ubican en este contexto.

Aunque los resultados son diferentes en cada contexto, lo que puede notarse aquí, es lo que el autor de la teoría afirma sobre los dominios que salieron más puntuados en esta investigación: “We place universalism–societal concern next to benevolence–dependability, because both emphasize commitment to the welfare of others”. [Colocamos el universalismo-preocupación social junto a la benevolencia-fiabilidad, porque ambos enfatizan el compromiso con el bienestar de otros] (Schwartz, Cieciuch, Vecchione, & Davidov, 2012, pág. 670). A partir de lo propuesto por la teoría para los resultados generales, los estudiantes están más interesados en las demás personas que en ellos mismos, el compromiso con la sociedad en general, en primer lugar y sus relaciones al interno de los grupos en segundo lugar. Tanto el Universalismo y la

Benevolencia con sus respectivas subdivisiones integran el valor de orden superior: Autotrascendencia. Hacia este dominio de orden superior apuntan los resultados generales.

En cuanto a los dos dominios menos puntuados, la cercanía entre ambos es también una muestra de la propuesta. En último lugar, en la escala más baja, se ubica Recursos de poder y en penúltimo lugar Poder-dominación. Lo que comprueba también este hecho es que en la propuesta ambos se ubican adyacentemente. Juntos con Logro e Imagen (de acuerdo a lo expresado por Schwartz) integran el valor de orden superior: Autopromoción, aunque la posición de ambos no sea tan adyacente al igual que el primer caso.

4.1.2 Distribución de los tipos motivacionales de valor en un espacio multidimensional.

De acuerdo al escalonamiento multidimensional (PROXCAL) la ubicación de los tipos motivacionales de valor, se detalla en los gráficos siguientes.

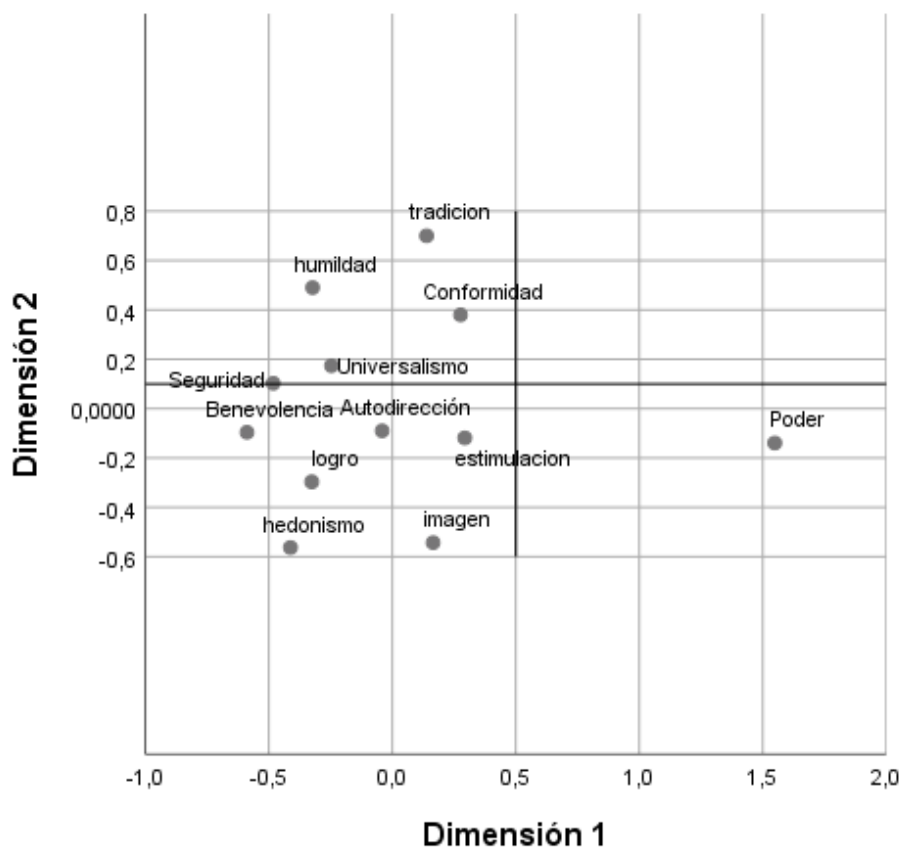


Ilustración 9. Espacios entre dominios según escalonamiento multidimensional.

La distancia de Poder respecto de los demás dominios establece una distinción entre la caracterización de las preferencias de la población encuestada. Por otro lado, la cercanía entre dominios como Seguridad, Benevolencia y Universalismo, otorga una idea de compatibilidad valórica que a su vez se detalla a partir de los dominios (valores de orden superior según Sánchez (2016) de orden superior.

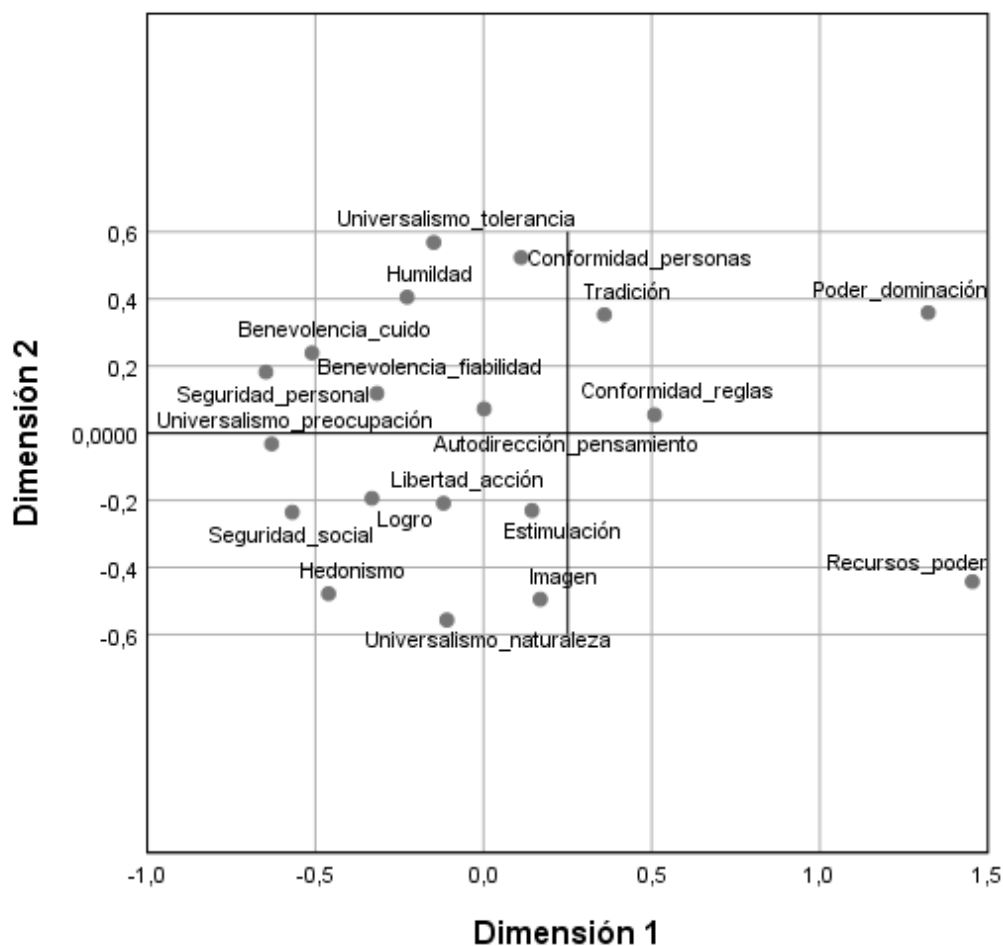


Ilustración 10. Tipos motivacionales de valor de la Teoría Refinada
Fuente: elaboración propia.

Tal como Schwartz (2012) lo manifiesta, este tipo de análisis apoya la discriminación que se hace de los dominios propuestos. Es la Autopromoción la más alejada. Las posiciones de Apertura al cambio y Conservación también marcan las bipolaridades características de la teoría.

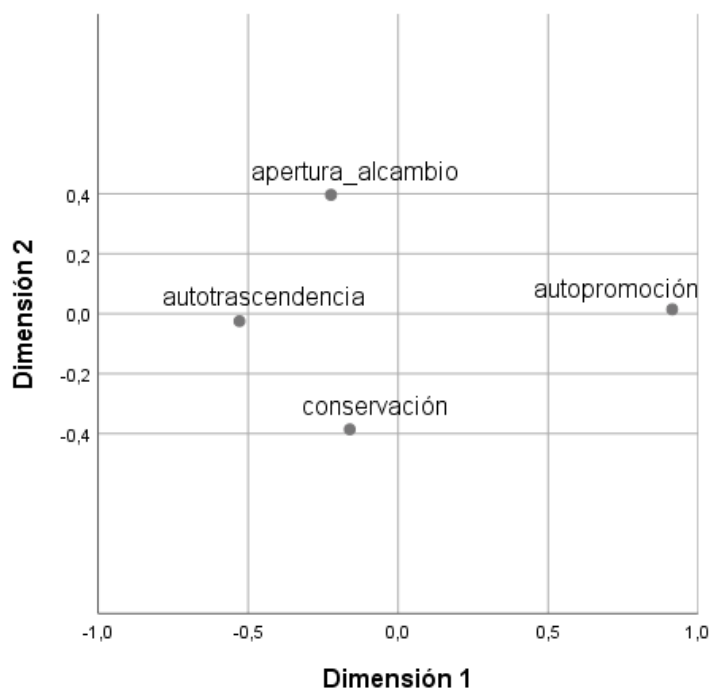


Ilustración 11. Ubicación de los tipos motivacionales de valor.

Fuente: elaboración propia.

4.1.3 Adyacencia de valores

Esto es, en esa relación entre dominios, la adyacencia de valores, ese movimiento adyacente gesta correlaciones con variables cuya creación de las mismas depende de los dominios que resalten en una población específica, es un movimiento dinámico. Se presentan las variables que correlacionan con los dominios de valor más puntuados con los menos puntuados y sus respectivas correlaciones según Schwartz (2012) encontró correlaciones siguientes,

Tabla 20. Correlaciones de los dominios adyacentes con otras variables

Dominios adyacentes	Variables que correlacionan
Universalismo (preocupación-tolerancia)	La preocupación por la justicia en la igualdad de derechos. El gobierno y la reducción de ingresos
Benevolencia (cuido-fiabilidad)	La familia El bienestar de los miembros del grupo más cercano.
Conformidad con las reglas y Tradición	Frecuencia de oración fuera del servicio religioso
Poder-dominación y Recursos de poder	Al buscar un trabajo, considerar un alto salario

Fuente: elaboración propia a partir de Schwartz et al (2012).

4.1.4 Resultados para valores de orden superior

En cuanto a la puntuación de los valores de orden superior las bipolaridades cuya explicación amplía Nader & Castro (2007) a partir de Schwartz et al (2012), quedan comprobadas con este esquema. La posición de Apertura al cambio y Conservación es consecuente con los resultados generales, pues los dominios que los integran se ubican en las posiciones que dan como resultado lo mostrado en el gráfico. El esquema del circunflejo de esta manera queda comprobado para los valores de orden superior.



Gráfico 2. Resultados para valores de orden superior.

Fuente: elaboración propia

Estos resultados son parecidos a los obtenidos por Moriano, Trejo y Palací (2001, citado por Redondo & Oliva (2017)). Las medias obtenidas en esta investigación con una muestra de 77 sujetos, hombres y mujeres entre 20 y 66 años, son similares con los obtenidos en este estudio. Los valores de orden superior *Auto-trascendencia* y *Apertura al cambio* son los que más alto puntúan en ambos estudios. No siendo la misma tendencia para el resto de valores *Auto-promoción* y *Conservación*. En este estudio *Conservación* se queda en tercer lugar y *Auto-promoción* en el cuarto. La diferencia se manifiesta en la edad. Considerando los participantes de esta investigación muchos mayores que la desarrollada en el presente trabajo, es interesante notar la similitud de los resultados.

4.1.5 Puntuaciones según sexo.

Es una de las variables junto con la edad, consideradas para el análisis en otros contextos Nader y Castro (2007) ; Abella, Lezcano y Casado (2017), porque son las que más diferencias han presentado. Según las puntuaciones obtenidas en la presente investigación los varones ubican en primer lugar al Hedonismo con 5,25 seguido de Benevolencia-fiabilidad con 5,20 y en tercer lugar la Benevolencia-cuido. Los dos menos puntuados en este grupo son el Poder-dominación con 2,86 y los Recursos de poder con 2,79.

En cuanto a las mujeres, el dominio más puntuado es Universalismo-preocupación con 5,44 seguido de Benevolencia-fiabilidad con 5,27 y Benevolencia-cuido con 5,21 en tercer lugar. Al hedonismo lo ubican en la sexta posición con 5,09 En penúltimo lugar se encuentra Poder-dominación con 2,63 y en último lugar aparecen Recursos de poder con 2,26 de puntuación.

En estos dos grupos puede apreciarse que la única diferencia se encuentra en los dominios que ocupan el primer lugar. El Hedonismo es definido como el placer y la sensación de gratificación. Está orientado hacia el goce, el disfrute. Encontramos las raíces de este dominio en el contexto griego y más con los romanos. El universalismo-preocupación preferido por las mujeres ha sido definido anteriormente.

Tabla 21. Diferencias según la variable sexo.

Dominios	Sexo	Media	Desv. Desviación	t
Autodirección-pensamiento	varones	4,64	,967	0.031
	mujeres	4,83	,887	
Libertad de acción	varones	4,83	,890	0.366
	mujeres	4,90	,862	
Estimulación	varones	4,71	1,000	0.504
	mujeres	4,64	1,013	
Hedonismo	varones	5,25	,828	0.060
	mujeres	5,09	,975	
Logro	varones	5,07	,814	0.680
	mujeres	5,10	,800	
Poder-dominación	varones	2,86	1,280	0.048

	mujeres	2,63	1,177	
Recursos de poder	varones	2,79	1,328	0.000
	mujeres	2,26	1,128	
Imagen	varones	4,59	1,044	0.229
	mujeres	4,72	1,117	
Seguridad personal	varones	5,02	,874	0.671
	mujeres	5,05	,874	
Seguridad social	varones	5,01	1,037	0.040
	mujeres	5,20	,931	
Tradición	varones	4,21	1,128	0.097
	mujeres	4,39	1,150	
Conformidad con las reglas	varones	4,20	1,118	0.360
	mujeres	4,10	1,213	
Conformidad con las demás personas	varones	4,45	1,047	0.550
	mujeres	4,52	1,131	
Humildad	varones	4,60	,949	0.009
	mujeres	4,82	,861	
Universalismo-naturaleza	varones	4,72	1,029	0.359
	mujeres	4,81	1,097	
Universalismo-preocupación	varones	5,08	,902	0.000
	mujeres	5,44	,702	
Universalismo-tolerancia	varones	4,57	1,068	0.024
	mujeres	4,79	1,001	
Benevolencia-cuido	varones	5,16	,838	0.491
	mujeres	5,21	,791	
Benevolencia-fiabilidad	varones	5,20	,914	0.401
	mujeres	5,27	,916	

Fuente: elaboración propia

Se utiliza la prueba t de student para establecer la significancia o no en un nivel de ($t = p < 0.05$).

Los dominios cuya diferencia se inclina a mayor presencia en las mujeres son los siguientes: autodirección-pensamiento, seguridad social, humildad, universalismo-preocupación, universalismo-tolerancia. Perfilando el análisis hasta los valores de orden superior, se puede afirmar que las mujeres presentan mayores diferencias en los dominios orientados al focus social, al colectivismo, la preocupación por el otro, por la

sociedad en general. Un colectivismo que también hunde sus raíces latinas en la concepción divina de los dioses romanos como parte del mundo pagano.

Las diferencias que manifiestan mayor presencia en los varones, son los dominios de: Recursos de poder y poder dominación. Estos dominios se ubican en la autopromoción que a su vez se inclina hacia el individualismo. Esta bipolaridad de preferencias en la variable sexo manifiesta la distinción de la propuesta de Schwartz. De hecho, esta propuesta es heredera de toda una tradición de estudios que buscan las dos facetas polarizadas en diferentes sociedades.

Las mujeres demuestran esa tendencia más arraigada y Castiglione, Rampullo y Licciardello (2014) lo descubren. Las mujeres manifiestan esta tendencia por el hecho de ser más prosociales y abiertas al cambio. Estos autores descubren que los varones adolescentes dan mayor prioridad al poder. Concluyen afirmando que parece volverse a los estereotipos de géneros que las mujeres son las encargadas del hogar, por ejemplo, amas de casa, encargada de los hijos mientras el varón es quien manda.

4.1.6 Según el tipo de centro (público o privado).

El propósito de tomar en cuenta esta variable, reside en el interés por profundizar en estudios posteriores la correlación entre los dominios valóricos y variables socioeconómicas considerando las posibilidades de las familias reflejadas en el tipo de centro que eligen para sus hijos. En los resultados para los centros públicos y privados junto a la comparación de las jerarquías de ambos sectores son los siguientes:

La comparación de los dominios que encabezan las preferencias de valor en los estudiantes manifiesta que: el Universalismo-preocupación (5,33) se ubica en el primer lugar en los centros públicos y en segundo lugar para los centros privados (5,27). La benevolencia-cuido (5,28) es la preferencia del primer lugar para los centros privados. La benevolencia-fiabilidad es compartida por ambos tipos de centros en el tercer lugar. En último lugar se replican los resultados generales. Los recursos de poder es el último lugar y en penúltimo poder-dominación tanto para los centros públicos como privados.

4.1.7 Según el modelo: bilingüe o no bilingüe.

Yendo un poco más alto en cuanto a la escala de posibilidades económicas y las diferencias en este aspecto entre las poblaciones estudiantiles de ambos modelos, se definen centros bilingües aquellos que tienen dos idiomas como vehículos de comunicación: el español y el inglés y cuyo prestigio es resaltado por la comunidad en general. Los resultados se muestran por separado.

Tabla 22. Dominios para los centros bilingües

N.	Dominios	puntaje
1	Benevolencia-cuido	5,46
2	Hedonismo	5,43
3	Benevolencia-fiabilidad	5,42
4	Universalismo-preocupación	5,24
5	Seguridad social	5,15
6	Logro	5,12
7	Seguridad personal	5,00
8	Acción	4,99
9	Autodirección-pensamiento	4,91
10	Humildad	4,81
11	Universalismo-tolerancia	4,71
12	Universalismo-naturaleza	4,68
13	Estimulación	4,68
14	Imagen	4,56
15	Conformidad con las demás personas	4,33
16	Tradicición	4,31
17	Conformidad con las reglas	4,01
18	Poder-dominación	3,19
19	Recursos de poder	2,57

Fuente: Elaboración propia

Tabla 23. Dominios para los centros no bilingües

N.	Dominios	Puntuación
1	Universalismo-preocupación	5,30
2	Benevolencia-fiabilidad	5,21
3	Benevolencia-cuido	5,14
4	Seguridad social	5,11
5	Hedonismo	5,10
6	Logro	5,09
7	Seguridad personal	5,05
8	Acción	4,85
9	Universalismo naturaleza	4,79
10	Autodirección-pensamiento	4,72
11	Humildad	4,71
12	Universalismo-tolerancia	4,69
13	Imagen	4,68

	Estimulación	4,67
15	Conformidad con las demás personas	4,52
16	Tradicición	4,31
17	Conformidad con las reglas	4,16
18	Poder-dominación	2,64
19	Recursos de poder	2,47

Fuente: elaboración propia

Aunque se puede observar un poco de variación entre la posición de los dominios de los tres primeros lugares de ambos grupos por ejemplo, si el análisis se hace teniendo en cuenta los valores de orden superior que representan los dominios, puede observarse oposición igual que el resultado general, la Autotrascendencia y la Autopromoción se manifiestan como polos contrarios con la salvedad de la conformidad con las reglas que es común su posición para ambos grupos.

4.1.8 Según la naturaleza confesional o aconfesional

Los centros educativos confesionales son aquellos que tienen entre sus principios las creencias religiosas, que profesan o pertenecen a alguna denominación religiosa y la aconfesionalidad es manifestada en los centros que mantienen una educación laica, se mantienen al margen de cualquier creencia religiosa que los identifique. De los centros donde se aplicó la encuesta, los confesionales encontrados son siete (tres católicos, tres evangélicos y un centro adventista) y el resto de centros son aconfesionales.

De acuerdo a los resultados, no hay diferencias significativas. Los centros educativos confesionales y aconfesionales tiene el Universalismo-preocupación en primer lugar con un 5,24 para los confesionales y un 5,33 para los aconfesionales. La benevolencia se manifiesta también en los primeros lugares. Lo curioso es encontrar el hedonismo en el cuarto lugar para ambos grupos. Aunque al momento de buscar la diferencia significativa para estos dominios más puntuados, ninguno la presenta y por tanto no se puede afirmar que esta variable presente diferencias.

Es en la Seguridad social que existe diferencia significativa en esta variable, proyectando una mayor presencia de este dominio en los centros aconfesionales ($t = .024$ $p < 0.05$) al igual que el universalismo-naturaleza ($t = .016$ $p < 0.05$). Aunque en los demás dominios al observar la jerarquía por grupos individuales puede notarse la preferencia,

pero cuando se comparan los puntajes no existen diferencias significativas que lleven a afirmar la presencia mayor de esos dominios entre grupos.

Uno de los estudios referentes para efectos comparativos con la presente investigación, lo constituye el desarrollado en el contexto peruano por García, Muchotriggo & Manzanares (2016) al buscar las diferencias de las diez dimensiones valóricas de la teoría revisada de valores humanos. En este estudio la Benevolencia se ubicó en el primer lugar de los centros religiosos seguido del Hedonismo y el universalismo. Los centros educativos laicos por su parte ubican al hedonismo en primer lugar, la benevolencia en segundo y la autodirección en tercer lugar. De tal manera que se ha encontrado una modalidad del universalismo que es común para ambos estudios.

En cuanto a los detalles según la confesionalidad de los centros educativos, los resultados para los centros católicos ubican a la Benevolencia-fiabilidad con una puntuación de 5,13 seguido del Universalismo-preocupación con 5,12 y en tercer lugar el Hedonismo con 5,12. Nuevamente el poder dominación y los recursos de poder son los menos puntuados con 2,89 y 2,80 respectivamente.

Los institutos evangélicos repiten los resultados, únicamente en vez del hedonismo se encuentra la Benevolencia-cuido en tercer lugar. Las puntuaciones también son más altas para los tres primeros lugares, van desde 5,44 hasta 5,37. Por su parte los confesionales adventistas ubican la Benevolencia-cuido y el Hedonismo (ambos) en primer lugar con una puntuación de 5,08, teniendo al otro extremo la Tradición, Poder-dominación y Recursos de poder entre los menos puntuados. Se presentan los resultados de los institutos aconfesionales de acuerdo a la subdivisión entre públicos y privados.

Tabla 24. Resultados para centros públicos.

N.	Dominios	Puntajes
1	Universalismo-preocupación	5,39
2	Seguridad social	5,22
3	Benevolencia-fiabilidad	5,22

Fuente: elaboración propia

Los centros privados aconfesionales ubican la Benevolencia-fiabilidad en primer lugar preocupación que ha encabezado en grupos anteriores, este con 5,38 el Hedonismo con 5,38 y la Benevolencia-cuido con 5,34. El universalismo- grupo la ubica en el cuarto lugar con 5,25. Las últimas dos posiciones únicamente se repiten al igual que en todos los casos el Poder-dominación 2,81 y los Recursos de poder con 2,46.

4.1.9 Según la modalidad de estudio (presencial - distancia).

Esta variable se ha considerado debido a las diferencias en la procedencia. Los estudiantes de distancia en su mayoría proceden del área rural. Un buen porcentaje de los estudiantes de la modalidad presencial son del área urbana. A continuación, se presentan los resultados de acuerdo a la modalidad de estudios. En cuanto a la modalidad presencial.

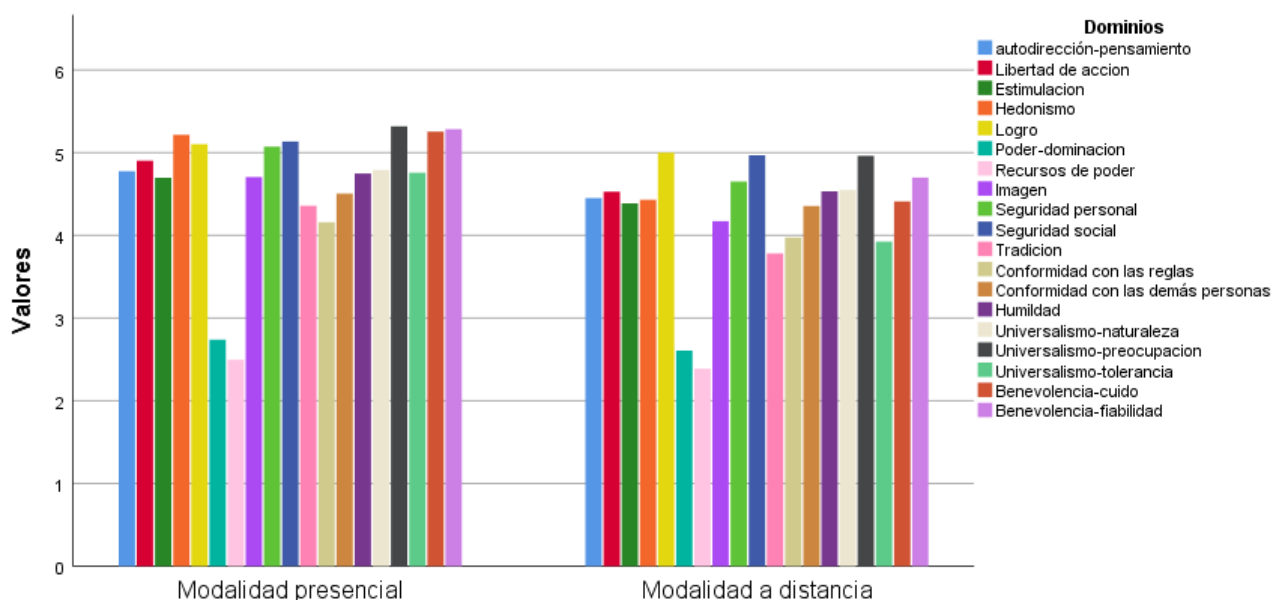


Gráfico 3. Comparación de Dominios según modalidad.

Fuente: elaboración propia

La comparación que se intenta con el gráfico muestra el parecido de los resultados. Para la modalidad presencial encabeza el Universalismo-preocupación seguido a la benevolencia-fiabilidad y la benevolencia-cuido. Lo interesante se muestra en el resultado para la modalidad a distancia, que lo encabeza el Logro, seguido de Seguridad social y

Universalismo-preocupación. Sin embargo, el tema de la significancia es otro, el Hedonismo presenta mayor diferencia significativa en los centros presenciales, lo mismo que universalismo tolerancia, benevolencia-cuido y benevolencia-fiabilidad.

Tabla 25. Dominios que presentan significancia en la variable Modalidad.

Dominios	t de student
Hedonismo	.000
Imagen	.004
Universalismo-tolerancia	.000
Benevolencia-cuido	.000
Benevolencia-fiabilidad	.000

Fuente: elaboración propia

Al final esta variable se convierte en una nueva forma de abordar la teoría de Schwartz. Al menos se puede deducir la significancia para los cinco dominios expuestos. En cuanto al puntaje, Poder-dominación y Recursos de poder continúan en el otro extremo. ¿Cómo llegó Logro al primer lugar con los estudiantes de distancia? Considerando que en la propuesta teórica Logro es adyacente inmediato de Poder-dominación. Este ascenso ¿tendrá que ver con la modalidad realmente o es más con la edad? El siguiente gráfico muestra el comportamiento de las puntuaciones del dominio Logro y Hedonismo según la edad en estudiantes de la modalidad a distancia. Se observa por tanto un comportamiento similar. Sin embargo, Logro no presenta significancia de acuerdo a esta variable.

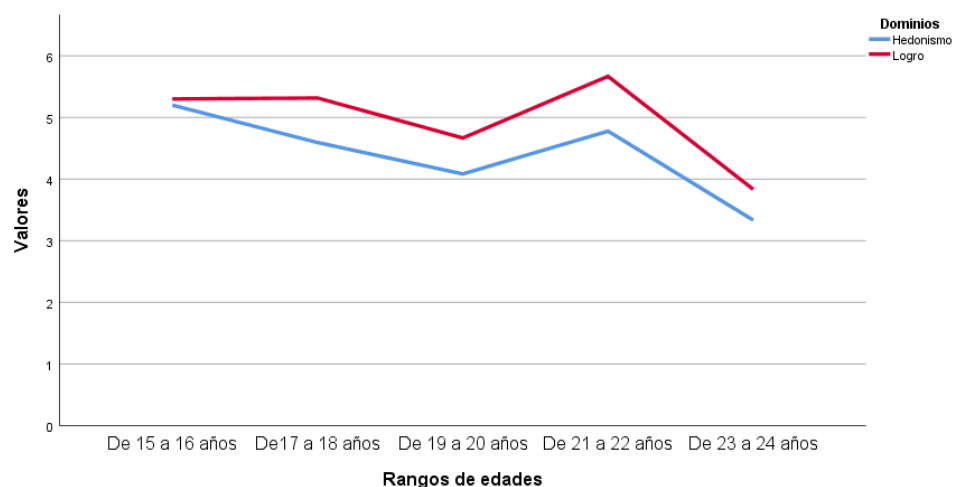


Gráfico 4. Hedonismo y Logro según edad.

Fuente: elaboración propia

Como se ha dicho, por un lado, se observa el similar comportamiento en ambas puntuaciones. Por otro lado, ambos aumentan a los 21 años y decaen a los 23 años. Diferente al comportamiento de los dominios Poder-dominación y Recursos de poder, pues conforme la edad aumenta, la puntuación decae. Es a los 15 años cuando más se considera importante el Poder-dominación.

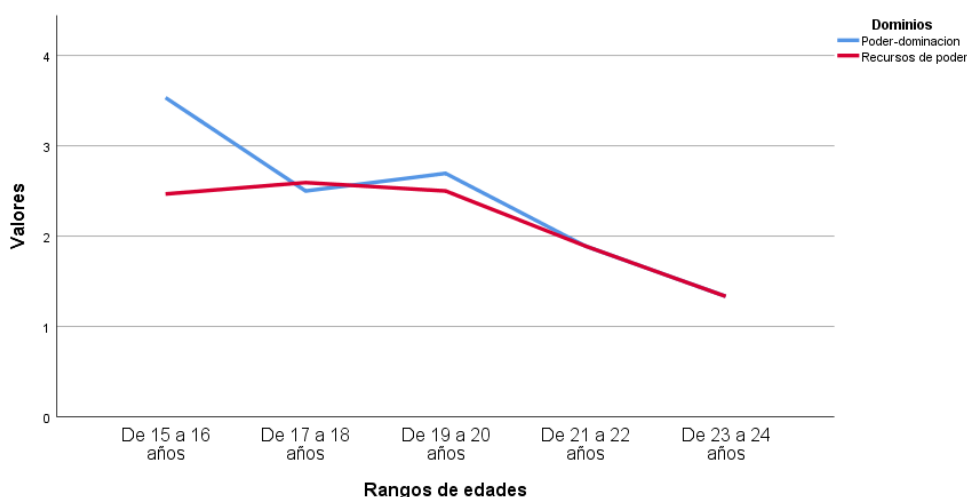


Gráfico 5. Dominio Poder según edad.

Fuente: elaboración propia

4.1.10 Según la edad

Se ha intentado dar una respuesta a la interrogante de si la edad influye en las puntuaciones en el dominio Logro, pues se observó que los estudiantes de distancia lo han ubicado en el primer lugar. En otros estudios, se ha encontrado que la edad es variable que más diferencias ha reportado en varios dominios. Se han agrupado las edades por rangos. Los jóvenes encuestados estaban entre los 15 a los 23 años. La tabla que se expone no tiene un orden jerárquico. Su esquema obedece al orden propuesto por Schwartz en el circunflejo.

Tabla 26. Resultados para el circunflejo

Dominios	15 a 16	17 a 18	19 a 20	21 a 22	23 a 24
	Puntajes	Puntajes	Puntajes	Puntajes	Puntajes
Autodirección-pensamiento	4,79	4,70	4,59	5,06	4,50
Libertad de acción	4,94	4,78	4,49	5,60	5,66
Estimulación	4,70	4,63	4,38	5,33	5,00

Hedonismo	5,30	5,11	4,40	4,40	3,75
Logro	5,06	5,18	4,73	5,53	4,41
Poder-dominación	2,78	2,69	2,57	2,40	2,33
Recursos de poder	2,48	2,56	2,34	1,80	1,25
Imagen	4,71	4,67	4,39	4,26	4,00
Seguridad personal	5,01	5,11	4,85	5,40	4,75
Seguridad social	5,16	5,02	5,36	5,60	4,83
Tradición	4,36	4,26	4,17	4,66	4,00
Conformidad con las reglas	4,13	4,11	4,30	5,00	4,08
Conformidad con las demás personas	4,53	4,41	4,49	4,86	5,00
Humildad	4,71	4,76	4,65	5,06	5,00
Universalismo-naturaleza	4,78	4,72	4,95	5,13	5,08
Universalismo-preocupación	5,33	5,25	5,08	5,66	5,25
Universalismo-tolerancia	4,76	4,66	4,23	4,93	4,66
Benevolencia-cuido	5,23	5,22	4,78	4,53	5,08
Benevolencia-fiabilidad	5,29	5,20	4,90	5,33	5,58

Fuente: elaboración propia

Puede observarse un aumento en el puntaje de la libertad de acción. Los puntajes decaen para el Hedonismo conforme la edad aumenta, igual que logro, Poder-dominación y Recursos de poder completando el valor de orden superior de la Autopromoción. El universalismo, que ha sido el más puntuado en casi todo el proceso, también mantiene la tendencia al crecimiento con la edad a excepción del universalismo-tolerancia.

Aplicando un análisis de varianza (ANOVA) los resultados muestran que en la variable edad los dominios que muestran diferencias intergrupales son: Libertad de acción ($F=0.05$ $p < 0.05$) Hedonismo ($F=0.000$ $p < 0.05$) Logro (0.021 $p < 0.05$) y Benevolencia-cuido (0.038 $p < 0.05$).

Sin embargo, desarrollando un análisis intergrupar de comparación múltiple por rangos de edad y utilizando la prueba de Tukey, existen diferencias significativas únicamente en el dominio Hedonismo. “Cuando el diseño tiene un factor o variable independiente con más de dos condiciones será necesario recurrir a la opción de ‘post hoc’ (a posteriori) para poder descubrir entre qué pares de medias se encuentran las diferencias” (Frías, n/s, pág. 1)

Tabla 27. Resultados para el Hedonismo según prueba de Tuckey.

Rangos de edades	Comparaciones intergrupales	Diferencia de medias (I-J)	Sig.
15 a 16 años	17 a 18 años	,19050	,191
	19 a 20 años	,89645*	,000
	21 a 22 años	,90225	,162
	23 a 24 años	1,55225*	,005
17 a 18 años	15 a 16 años	-,19050	,191
	19 a 20 años	,70596*	,003
	21 a 22 años	,71175	,393
	23 a 24 años	1,36175*	,021
19 a 20 años	15 a 16 años	-,89645*	,000
	17 a 18 años	-,70596*	,003
	21 a 22 años	,00580	1,000
	23 a 24 años	,65580	,650
21 a 22 años	15 a 16 años	-,90225	,162
	17 a 18 años	-,71175	,393
	19 a 20 años	-,00580	1,000
	23 a 24 años	,65000	,810
23 a 24 años	15 a 16 años	-1,55225*	,005
	17 a 18 años	-1,36175*	,021
	19 a 20 años	-,65580	,650
	21 a 22 años	-,65000	,810

*. La diferencia de medias es significativa en el nivel 0.05.

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar existe una diferencia bien marcada entre los rangos de edad 15 a 16 años y 17 a 18 años respecto de los demás grupos. El hedonismo parece tener mayor presencia en estos rangos de edad en comparación con las demás edades.

4.1.11 Resultados para valores de orden superior.

Los dominios valóricos propuestos por Schwartz en su teoría de valores humanos: la teoría refinada (2012) están contenidos en esquemas que Sánchez (2016) llama valores de orden superior. Es decir, cada dominio es subyacente de estos dominios superiores que los contienen. Esta propuesta es heredada de la teoría revisada (1992). El presente gráfico expone los resultados de acuerdo al sexo:

Tabla 28. Macrovalores para la variable sexo.

Dominios	Sexo	Media	F
Autotrascendencia	varones	4,89	0.002
	mujeres	5,06	
Autopromoción	varones	3,83	0.036
	mujeres	3,68	

Apertura al cambio	varones	4,86	0.876
	mujeres	4,87	
Conservación	varones	4,58	0.303
	mujeres	4,65	

Fuente: elaboración propia

Como puede apreciarse, las mujeres han puntuado más la Autotrascendencia con una diferencia significativa. Este valor de orden superior está más presente en las mujeres que en los varones. La autopromoción por su parte presenta significancia, cuya interpretación establece mayor presencia en los varones. La apertura al cambio y la conservación no presentan diferencias significativas, únicamente si se ven las puntuaciones en jerarquías individuales. En ese sentido, puede notarse que tanto para las mujeres como para los varones, el orden de preferencias ubica la Autotrascendencia en primer lugar, seguido de la apertura al cambio con el segundo lugar, seguido de la conservación y por último la autopromoción.

Según la propuesta de Schwartz, en estos valores de orden superior también existen dos bipolaridades Imhoff & Brussino (2013). La primera es entre Apertura al cambio vs Conservación. Esta bipolaridad,

Remite a la preponderancia de intereses personales o colectivos. Cuando la persona prioriza, en su jerarquía de valores, aquellos vinculados con el poder y el logro personal, se habla de una preeminencia de los intereses propios sobre los colectivos. En contraposición, se evidencia un mayor énfasis en los intereses colectivos cuando los valores de universalismo y benevolencia son los que predominan (Imhoff & Brussino, 2013, pág. 137).

La segunda bipolaridad es entre Autotrascendencia vs Conservación. Aquí se contraponen dominios que promueven la conservación de la tradición, la conformidad, la seguridad y el orden con los dominios de valor que dan énfasis a la independencia de pensamiento, acción y la búsqueda de experiencias nuevas, la estimulación. El hedonismo es un dominio que comparte elementos tanto de autopromoción como de apertura al cambio. Sobre estos datos, se volverá más adelante.

4.1.12 Valores de orden superior y edad

Se presenta un cuadro descriptivo sobre la edad. Como se ha mencionado antes, la edad es una de las variables que más se relaciona con las preferencias de valor.

Tabla 29. Estadísticos para la variable edad.

Estadísticos	resultados
Media	16,71
Moda	16
Desv. Desviación	1,249
Varianza	1,561
Mínimo	15
Máximo	23

Fuente: elaboración propia

Como puede observarse tanto la media como la moda se encuentran en los 16 años. Considerando los valores mínimos y máximos, se concluye que la concentración de la edad de los encuestados, se encuentra en los 16 años. La agrupación de los resultados según rangos de edad son los siguientes:

Tabla 30. Macrovalores según la edad.

Dominios de orden superior	15 a 16 años	17 a 18 años	19 a 20 años	21 a 22 años	23 a 24 años
Autotrascendencia	5,02	4,96	4,76	5,11	5,11
Autopromoción	3,75	3,78	3,51	3,50	3,00
Apertura al cambio	4,93	4,81	4,46	5,10	4,72
Conservación	4,64	4,58	4,63	5,10	4,53

Fuente: elaboración propia

Tomando en cuenta la edad con la que se desarrolla la investigación, se puede concluir que no hay mucha variación de los datos. A partir de la comparación con ANOVA el único valor de orden superior que presenta diferencias en los grupos de edades es la Apertura al cambio ($F=0.009$ $p < 0.05$), manifestada en la comparación de los rangos de edad de 15 a 16 años con el rango de 19 a 20 años, teniendo mayor presencia en los primeros.

4.1.13 Resultados según el tipo de centro de estudios.

Como se ha mencionado, esta variable se ha considerado como un primer acercamiento o un antecedente para futuros estudios que intenten relacionar este aporte con niveles socioeconómicos.

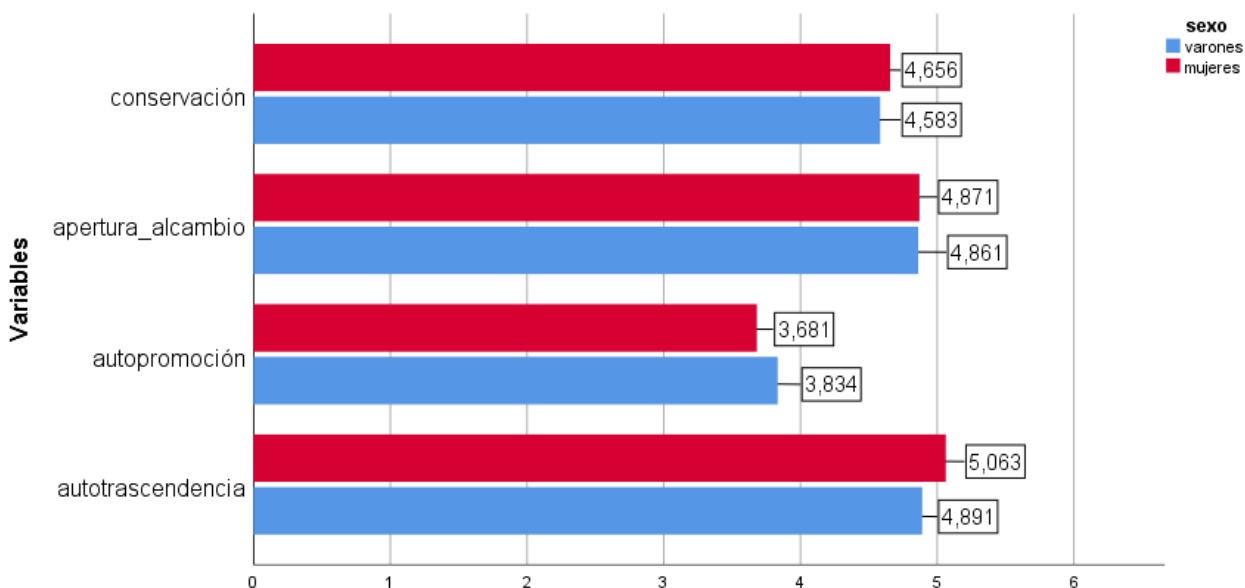


Gráfico 6. Valores de orden superior según tipo de centro de estudios.
Fuente: elaboración propia

En el valor de orden superior Autotrascendencia, ambos grupos lo han ubicado en el primer lugar. De hecho, casi el mismo puntaje. La autopromoción continúa siendo el menos puntuado. De los centros privados, los bilingües ubican la Autotrascendencia y la Apertura al cambio en el primer lugar con igual puntuación. Los no bilingües también ubican la autotrascendencia en primer lugar con 4,97 y la apertura al cambio con 4,84. Tanto para los colegios confesionales como los no confesionales el orden en que se ubican estos valores de nivel superior es el mismo: Autotrascendencia, Apertura al cambio, Conservación y Autopromoción. No hay diferencia con las preferencias globales.

Para un desglose más específico según la confesionalidad-aconfesionalidad de los centros educativos, el valor de orden superior más puntuado es Autotrascendencia para los centros evangélicos, los aconfesionales públicos y privados con puntaje que va desde 5,02 hasta 5,07. En cambio, los centros católicos y adventista lo ubican con un puntaje

menor, pero siempre en el primer lugar. El orden que se posicionan los cuatro dimensiones en los cinco tipos de centros según su naturaleza es: autotranscendencia, apertura al cambio, conservación y autopromoción.

En cuanto a la variable sexo, las mujeres tanto de los centros confesionales como los aconfesionales han puntuado más alto la Autotranscendencia con 5,04 y 5,08 respectivamente en comparación con 4,83 y 4,95 de los varones. Los varones en cambio, aunque con poca diferencia han puntuado más alto la autopromoción en comparación con las mujeres. Los resultados desde un desglose más específico, estos resultados se replican, excepto el valor de orden superior de la conservación cuyo puntaje ha sido de 3,96 para los varones del centro educativo adventista.

En cuanto a la combinación de la variable sexo con la edad, los resultados muestran algunas diferencias en el valor de orden superior de la autopromoción. El comportamiento de esta variable para las mujeres es la siguiente:

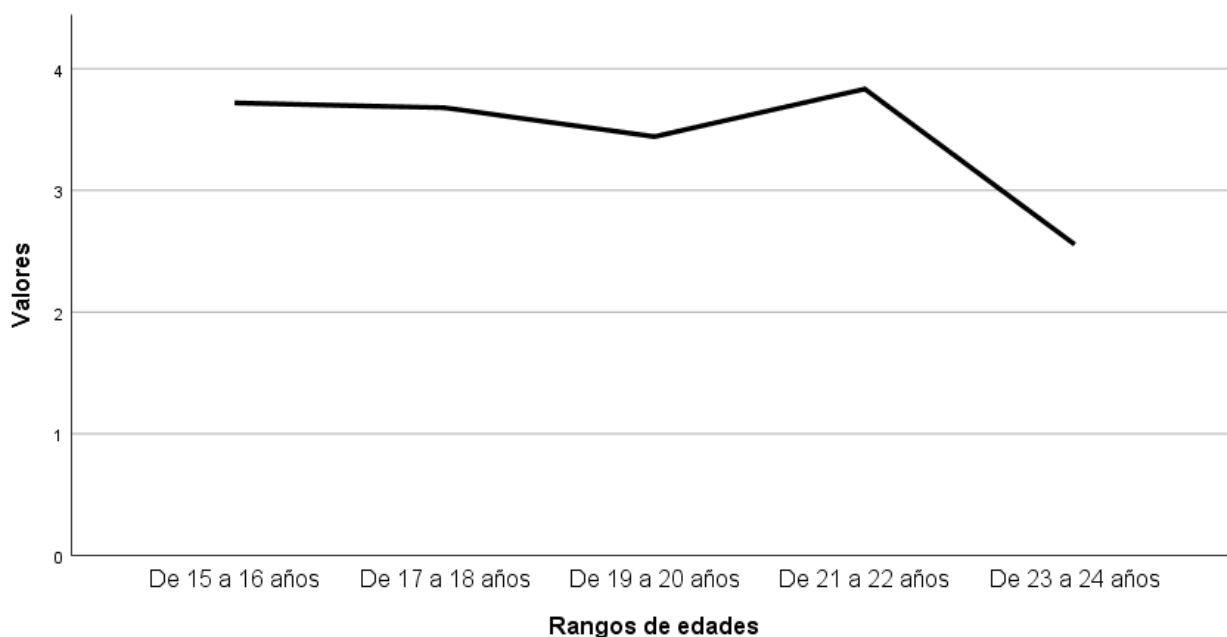


Gráfico 7. Dominio Autopromoción en las mujeres según edad.

Fuente: elaboración propia

Como puede apreciarse, los resultados del comportamiento de los puntajes según sexo y según la edad, muestran que de los 21 a 22 años la preferencia desciende y

continúa decayendo de los 23 a los 24 años. Todo lo contrario, para los varones, cuyo resultado muestra que justamente de los 21 a 22 años, el puntaje inicia un crecimiento visible.

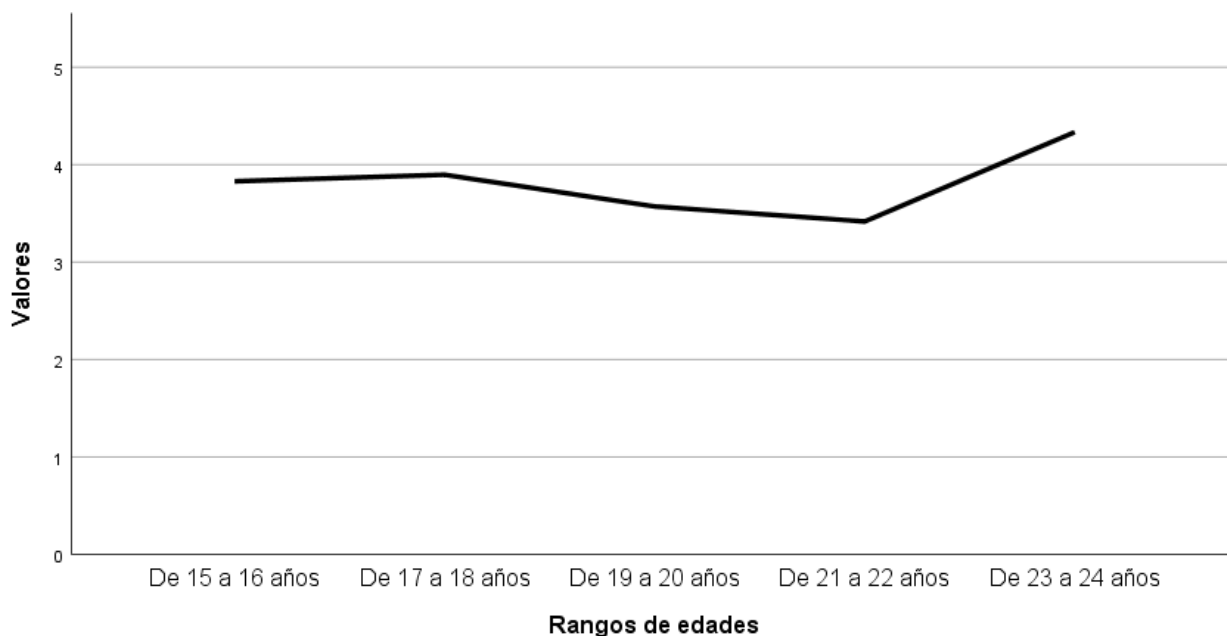


Gráfico 8. Autopromoción para los varones.

Fuente: elaboración propia

El comportamiento del puntaje obtenido en las demás edades según sus preferencias. Los varones entre los 15 y 16 años han puntuado con empate la autotranscendencia y la apertura al cambio con 4,93 seguido de la conservación con 4,59. En ese orden ubican estos valores los varones de 17 a 18 años. En cambio los varones de 19 a 20 años ubican en segundo lugar la conservación. Entre los 21 y 22 años han ubicado en primer lugar la apertura al cambio con 5,08 seguido de la autotranscendencia con 4,94 y la conservación con 4,93 relegando al último lugar la autopromoción. Nuevamente la autotranscendencia se relega al segundo lugar con los varones de 23 a 24 años, quienes ubican la conservación en primer lugar con 5,66 y la autotranscendencia con 5,33.

Las mujeres entre los 15 y 16 años mantienen la autotranscendencia en primer lugar con 5,07 y la apertura al cambio con 4,94. El orden se repite con las jóvenes de 17 a 20 años. Es entre los 21 a 22 años que la conservación se ubica en el primer lugar con 5,80 relegando a la autotranscendencia con 5,77. El orden se recupera con las mujeres entre los 23 y 24 años.

4.1.14 Resultados según la modalidad (presencial-distancia).

En ambos grupos la autotrascendencia ha sido ubicada en primer lugar, seguido de la apertura al cambio, la conservación y la autopromoción. Relacionando la variable sexo y modalidad, los resultados se replican con lo ya expuesto. La única diferencia es que los varones de distancia ubican en primer lugar la apertura al cambio, desplazando la autotrascendencia al segundo lugar.

4.1.15 Resultados para los macrovalores.

Una de las grandes clasificaciones que se han dado en los estudios de varios investigadores ha sido el individualismo y el colectivismo. En la presente investigación los resultados generales encontrados, ubican el colectivismo en primer lugar.

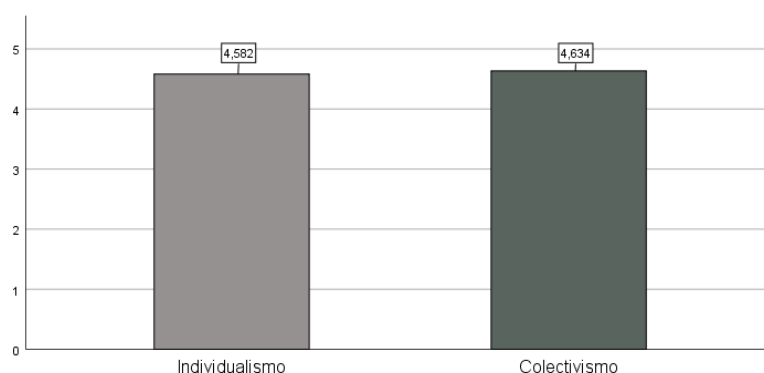


Gráfico 9. Resultados para macrovalores.

Fuente: elaboración propia

Como puede verse en el gráfico, el colectivismo se ubica en primer lugar de las preferencias, aunque con baja diferencia. Autores como Triandis (2001) y Hofstede (2011) han desarrollado estudios transculturales, en diversas sociedades, encontrando diferencias. Estos autores son referentes para la teoría de Schwartz, quien también ha clasificado sociedades a partir de las preferencias desde estos macro valores. Para Schwartz (2006) a excepción de Perú y Bolivia, en comparación con otras regiones culturales, América Latina es una región donde priman valores colectivistas.

Los resultados especificados por sexo, demuestran que,

Tabla 31. Diferencias según variable sexo.

Dimensiones	Sexo	Media	t
Individualismo	Varones	4,5792	0.946
	Mujeres	4,5833	
Colectivismo	Varones	4,5636	0.064
	Mujeres	4,6854	

Fuente: elaboración propia.

Aunque los puntajes de medias son más altos para las mujeres en ambas dimensiones, al encontrar una significancia en esas aparentes diferencias, es únicamente el colectivismo que se acerca a demostrar significancia. Sin embargo, no se puede afirmar que esa diferencia exista en razón de una posible significancia.

Los centros educativos confesionales ubican el colectivismo en primer lugar con 4,59 arriba del individualismo que obtiene 4,57 y los centros aconfesionales también ubican el colectivismo en primer lugar con 4,67 sobre los 4,58 del individualismo. Sin embargo, aparte de afirmar lo ya dicho, no se puede afirmar la significancia puesto que no existe para ninguna dimensión en ningún grupo desde *t de student*.

4.1.16 Macrovalores en algunas variables.

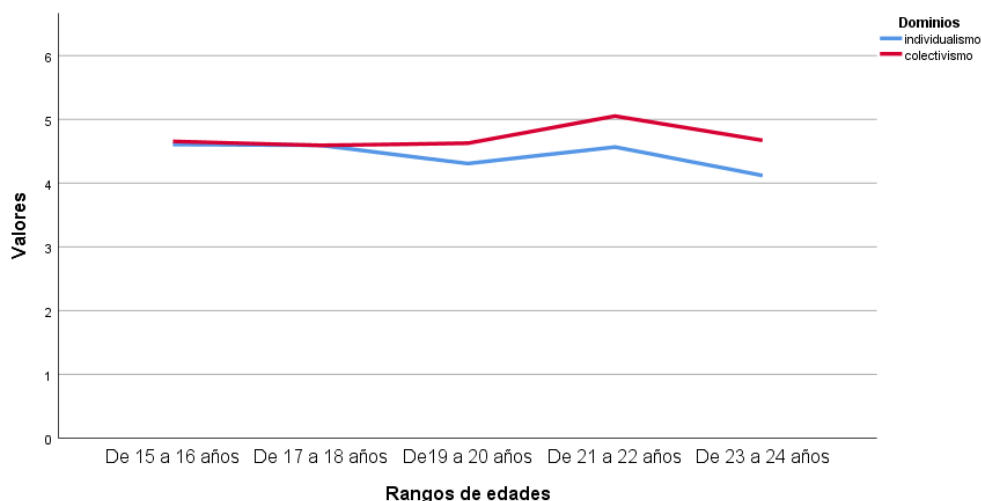


Gráfico 10. Macrovalores y la edad.

Fuente: elaboración propia

Al contrastar la variable edad con individualismo y colectivismo, se puede observar que conforme la edad aumenta, también el colectivismo aumenta en detrimento del

individualismo. Es entre los 15 y 18 años que los estudiantes manifiestan tanto al individualismo como el colectivismo. El focus personal y el focus social están más o menos empatados en esas edades. Sin embargo, el ANOVA no reporta ninguna significancia en esas diferencias para alguna dimensión: Individualismo ($F=0.144$ $p < 0.05$) y colectivismo ($F=0.619$ $p < 0.05$).

Las diferencias no son tan marcadas tampoco para este macro dominio en cuanto a los centros bilingües cuya puntuación es de 4,43 para el focus personal y 4,80 para el social. En cuanto a los centros no bilingües, las puntuaciones son similares con 4,28 en el focus personal y 4,80 para el social. La comparación de medias con t de student tampoco reporta alguna significancia: individualismo ($t=0.68$ $p < 0.05$) colectivismo ($t=0.76$ $p < 0.05$).

En cuanto al tipo de centro, los centros públicos ubican colectivismo en primer lugar con 4.68 y el individualismo con 4,55. Los privados igualmente han dado el mismo orden a las dimensiones. Sin embargo, en la comparación de ambos grupos no se encontró significancia: individualismo ($t=0.561$ $p < 0.05$) colectivismo ($t=0.305$ $p < 0.05$). Por otro lado, es en la variable: modalidad de estudios donde sí se encuentran diferencias significativas para estas dimensiones de valor.

Tabla 32. Dimensiones según modalidad

Dimensiones	Modalidad	Media	T
Individualismo	presencial	4,60	0.001
	Distancia	4,20	
Colectivismo	Presencial	4,65	0.008
	Distancia	4,35	

Fuente: elaboración propia

4.1.17 Resultados de autoexpansión-autoprotección.

El círculo más externo de la propuesta de Schwartz expresa dos bases que manifiestan la clasificación de los dominios de orden superior que a su vez esquematizan

los tipos motivacionales de valor. Para la auto expansión³ la puntuación es de 4,92 y para la autoprotección es de 4,18. Según Schwartz (2012) la dimensión de autoexpansión expresa también el crecimiento. La búsqueda de ese dominio tiene como objetivo evitar la ansiedad (como la seguridad) o es libre de ansiedad (como la benevolencia).

En el fondo, la teoría propone la ansiedad o no que subyace en la búsqueda de los dominios motivacionales. Los dominios que se agrupan en la autoexpansión y crecimiento son libres de ansiedad y los que se agrupan en la autoprotección buscan evitar la ansiedad y la amenaza, es la vinculación de los valores con la protección frente a la ansiedad o bien la inexistencia de la misma. La vinculación de la variable con el sexo se descubre que los varones han puntuado con 4,87 la autoexpansión y 4,20 la autoprotección. Las mujeres le han dado 4,96 a la autoexpansión y 4,16 a la autoprotección. Sin embargo la única comparación que se acerca a la significancia a partir de *t de student* es la autoprotección-miedo ($t=0.06$ $p < 0.05$) con mayor presencia de esta macro dimensión en los varones.

En cuanto a los tipos de centros, no hay significancia en las diferencias. Los públicos ubican la autoexpansión-crecimiento en primer lugar con 4,97 y la autoprotección-miedo 3,88. Los privados por su parte, ubican en las mismas posiciones ambas dimensiones con 5,05 para el primero y 3,93 para el segundo. La significancia que se ha encontrado ha sido en la variable: modelo de centro educativo (bilingüe-no bilingüe) se repiten las posiciones para ambas dimensiones en ambos grupos, presentando significancia en la autoexpansión-crecimiento ($t=0.037$ $p < 0.05$) con mayor presencia de esta dimensión en los centros bilingües.

El orden según los puntajes se repite para la variable naturaleza de los colegios, sin alguna significancia reportada al igual que en la variable edad no hay significancia para ninguna dimensión. La modalidad si presenta significancia con mayor presencia de ambas dimensiones para la modalidad presencial. Lo que se puede resaltar de este

³ Corróns (2017) configura las motivaciones intrínsecas con la autoexpansión y crecimiento y las motivaciones extrínsecas con la autoprotección y miedo.

hecho es que siempre ocupa el primer lugar la autoexpansión seguido de la autoprotección la posición.

4.2 Resultados cualitativos

4.2.1 Los valores como experiencias que significan

El hecho de exponer los hallazgos a partir de las experiencias y vivencias es porque los valores se viven, significan. Es cierto que no pueden medirse, pero pueden expresarse, compartirse, admirarse, describirse. Desde este punto de vista, los resultados para esta parte se interpretan a partir de dos categorías: como elementos que tienen un gran significado y cuya ubicación a partir de esta significancia otorga prioridades a los estudiantes en primer lugar y valores mencionados como elementos incrustados en la formación humana, cuya presencia hacen distinguir entre lo bueno y lo malo en personas específicas. La jerarquía de valoraciones expresada por los estudiantes es la siguiente:



Ilustración 12. Concretización de lo más importante.

Fuente: elaboración propia

De lo más importante mencionado por los estudiantes, tres son sus prioridades. Ubican a Dios en primer lugar según importancia relativa. Reconocen que ha sido una herencia de sus padres, ha sido una creencia inculcada. Dios como fruto de las enseñanzas recibidas por sus padres *“Dios, más que todo porque es lo que se nos inculca desde pequeño”*. (GFG-A). Consideran que el creer en Dios es también el inicio de muchos valores, aunque no necesariamente pertenecer a una denominación religiosa

sea sinónimo de no creer en él o de ser buenas personas *“creo en Dios, pero para mí creo que para creer en Dios no es necesario tener una religión”* (ENIN-TM). *“Si puede, que vaya a la Iglesia. Pero hay unas personas que solo van de cuerpo, pero en realidad no están”* (GFI-C). El creer en Dios va relacionado con la búsqueda de ser buenas personas que a su vez se relaciona con los valores. Los valores hacen buenas a las personas.

En segundo lugar y casi disputándose el primer lugar con el amor a Dios, está la familia. Los estudiantes manifiestan un fuerte anhelo de amor por sus familiares; una profunda cercanía: *“creo que lo más importante de mi vida es mi familia, mi madre, mi corazón no hay cosa más importante que eso la verdad”* (CFI-A); *“Gracias a Dios tengo a mi familia”* (ENIN-JCM). Personajes de entre sus familias son recordados a partir de sus consejos y sus enseñanzas marcan sus decisiones: *“mi abuelito siempre decía que el principio de querer a los demás es quererse uno mismo entonces en tercer lugar sería yo mismo”* (ENIN-CHA). Alrededor de la familia aparece toda una red de relaciones que ubica a los amigos como familiares en segundo grado *“la familia amigos poder establecer relaciones con otras personas que son de buen agrado y entendible la comunicación con todas ellas”* (ENIN-DG).

Los estudios se ubican entre lo más importante para los estudiantes. Ven una posible relación entre estudiar para superarse y un crecimiento económico como el equivalente de superarse. En este proceso aspiran a ser buenas personas, no se ven como profesionales insensibles, se preocupan por su imagen moral futura como profesionales *“mi carrera profesional va a depender de lo que yo sea como persona porque si yo soy una mala persona eso se va a ver reflejado en las demás personas”* (ENIN-ADI).

Por medio del término de sus estudios pueden visualizar sus metas, estudios que son vistos como una esperanza para salir adelante. *“de segundo tenemos los estudios que es lo que nosotros queremos alcanzar, lo que queremos ser más allá para no pasar crisis económica o enseñarles a nuestros hijos cómo salir adelante”* (GFI-C) y el afán por obtener un título cuyo significado a largo plazo consiste en superarse, eso significaría graduarse. Aunque existe una clara manifestación por el amor a la familia, Dios está en primer lugar, en segundo la familia, en tercer lugar, los estudios, metas, superarse, títulos,

graduarse. Lo valorado por los estudiantes manifiesta el significado de los valores en vivencias concretas: Dios, la fe, la familia, los estudios, los amigos, las metas, la esperanza. El hecho de no concebirse como profesionales desligados de un calificativo de “buena persona” no está en sus planes. Les preocupa la bondad. Bondad como característica de humanidad.

4.2.2 La valoración desde la vida estudiantil.

Las experiencias con los valores, están marcadas a partir del compañerismo que, a su vez desde la cercanía, logran una convivencia entre pares que como resultado se funde en amistad. Esta concatenación de experiencias estudiantiles hace que la vida estudiantil esté cargada de vivencias en las que se resaltan personas, hechos, modelos de vida a partir de los cuales pueden percibirse significancia y una gran orientación de sus vidas a partir de lo percibido.

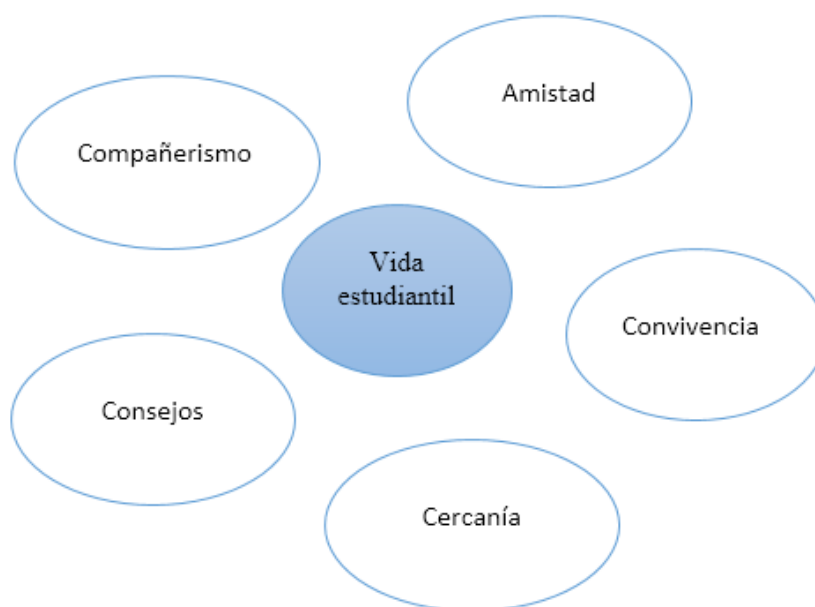


Ilustración 13. Valores que adquieren significado desde la vida estudiantil.
Fuente: elaboración propia.

“aquí en el colegio he hecho muchos amigos que día a día me acompañan” (ENIN-TM).

“hubo experiencias que nos ayudaron más a acercarnos a nuestros compañeros a convivir porque en todo recorrido del viaje iban contando historias de familiares de amigos y todo eso” (ENIN-CHA)

“Tal vez en la amistad he aprendido de los demás, siempre he tenido una buena conexión con mis amistades, con gente más inteligentes que yo para ir aprendiendo de ellos” (GFI-L).

La cercanía de los padres desde tres perspectivas: como consejeros, guías, orientadores. La presencia de los padres en situaciones complicadas. Han estado a punto de perder el año y los maestros intervienen, hablan con sus padres y estos intervienen. Han logrado ubicar a sus hijos, retomar el camino...por otro lado los estudiantes han valorado el sacrificio que hacen sus padres, son sensibles al esfuerzo que hacen sus padres para sostener sus estudios, *“hubo una vez en vacaciones mi papi me llevo a trabajar él trabaja de albañil es maestro de obra y fui de ayudante y si sentí la presión de cuanto ganaba el y cuanto le costaba el dinero entonces desde ahí aprendí” (GFJCV-E)*

4.2.3 Hechos (experiencias que marcan)

Reconocen que han vivido situaciones específicas en las que los valores se ponen en práctica. *“A mí me tocó vivir esto y me ha enseñado el valor de la honestidad responsabilidad y compromiso y transparencia porque una sola papeleta que faltara iba en contra nuestra y manchar todo el trabajo que habíamos hecho bien para mí esto fue una de las experiencias más grandes y de las que más he aprendido en valores” (GFJCV-M).* El amor al dinero ha crecido, se ha dado cuenta que en la vida todo gira en torno suyo *“Porque el dinero es muy importante en la vida cotidiana se necesita talvez no solo para mí también para beneficio para otras personas” (ENIN-JCM)*

4.2.4 Modelos de vida

Han admirado el buen ejemplo de algunos maestros cuyos aportes no necesariamente coinciden con lo académico sino con el buen trato y los consejos que les han dado. Por otro lado, con el paso de los años se dieron cuenta que es con esfuerzo que se logran las metas, esfuerzo y sacrificio. *“que debo de esforzarme para poder conseguir lo que*

quiero y que debo esforzarme cada vez más y que si puedo hacerlo mejor entonces debería de hacerlo mejor” (ENIN-ADI).

Tomás⁴ su compañero se ha convertido en un modelo adolescente a seguir en términos de práctica de valores. Los valores se evidencian en personas concretas, en sus acciones, los valores se unen a las personas, hablan de ella. *“Pues algo que me ha dejado marcado siempre es nuestro compañero Tomás, que él ha marcado de siempre la humildad, respeto hacia los demás. Nunca nos ha fallado, siempre nos ha apoyado y nos ha dejado marcado” (GFG-V).*

4.2.5 Los valores en la formación humana

4.2.5.1 Conocimiento del bien

Los valores que según consideran los estudiantes hacen buenas a las personas son: la humildad, no conciben la idea de una persona sin este valor. La honestidad, la paciencia, la tolerancia, la solidaridad, el amor y el respeto. Estos valores darían el calificativo de buena a la persona que los practique con un ingrediente más: la fe. *“si yo amo a Dios voy a tener buenos valores entonces podríamos decir que la fe es el complemento” (ENIN-ADI).* El principio de la bondad es Dios.

Tabla 33. La fuente de los valores.

Humildad	Honestidad
	Paciencia
	Tolerancia
Amor	Solidaridad
	Respeto
	Fe

Fuente: elaboración propia

La fuente de los demás valores está en la humildad y el amor. Por otro lado, los estudiantes tienen modelos de personas buenas. Estos modelos de bondad están entre sus familiares, personas cercanas y un compañero de clases. Los valores que más reflejan la bondad de una persona son: tolerancia, respeto, humildad, perseverancia, paciencia. Resaltan que el valor que todos ven como un productor de buenas personas

⁴ Por confidencialidad se ha cambiado el nombre del estudiante.

es la humildad. Reconocen que ese valor lo ven reflejado en su compañero Tomás. *“Sería el compañero que tenemos a Tomás. Es un compañero ejemplar pues humilde, tiene humildad, respeto, perseverancia y amor por todo lo que hace y es alguien ejemplar”* (GFG-A).

Es una visión común que es Dios la fuente de los valores que hacen buenas a las personas. Sin embargo, al ser consultado, Tomás no menciona a Dios en ningún momento, pero si recuerda experiencias como *“me he rodeado he visto que tienen actitudes, he visto a personas con tolerancia que aunque tengan problemas ellos no crean prejuicios porque siempre hay gente que crea prejuicio he visto gente humilde que no espera hacer una gran obra y mostrarse al mundo si no que espera en silencio”* (ENIN-GD). Según él, las personas humildes, tolerantes y que no crean prejuicios, son buenas personas.

4.2.5.2 Conocimiento del mal.

Para los estudiantes, una persona mala es alguien que humilla a los demás, es prepotente, soberbia e irrespetuosa. Las personas malas según los entrevistados carecen de amor, es deshonesto, insensible e intolerante. Al no tener amor, ni conciencia, estas personas carecen de paz. En el fondo, son personas frías. Para los estudiantes todos estos antivalores tienen su origen en la falta de compasión, por ejemplo. Otra de las causas para la maldad de las personas según los estudiantes son las historias familiares. En el fondo, los estudiantes se enfocan en buscar el origen de la maldad, por qué las personas actúan con maldad. La identificación de una persona mala, los estudiantes la hacen a partir de antivalores, falta de valores y todo se origina por la falta de compasión e historias familiares.

Tabla 34. Valores de los que carece una “persona mala”.

Ausencia de estos valores	Experiencias
Paz	<i>“perdieron el amor no tienen amor en su corazón ni paz porque donde hay paz hay amor”</i> (ENIN-JCM).
Amor	
También mencionan la falta de tolerancia en las personas malas.	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 35. Antivalores de una “mala persona”.

Antivalores	Experiencias
Soberbia	<i>“que se crean mejores que los demás o porque tienen mejores cosas materiales se hacen sentir superior a los demás” (GFG-M)</i>
Egoísmo	<i>“creo que una persona mala no necesariamente es aquellas que mata, sino aquella que solo piensa por sí mismo y ni siquiera no le importa nada” (GFI-CI)</i>
Descortés	<i>“Que tenga mal carácter que no sea amable con las persona a veces una persona le está diciendo algo lindo y esa otra persona le contesta con algo grosero” (GFJCV-M)</i>
Otros antivalores mencionados son: Deshonestidad, prepotencia e insensibilidad	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 36. Causas posibles de la maldad de las personas

Causas de la maldad de esas personas.	Experiencias
Falta de Compasión	<i>“existe el caso de gente que no tiene compasión o no le importa las consecuencias de las acciones que puede tomar y si he visto gente con esas cualidades” (ENIN-GD)</i>
Historias familiares	<i>“una persona se vuelve mala a veces porque ha tenido problemas en su hogar en temas escolares que tienen baja autoestima porque se portan mal con los demás” (ENIN-TM)</i>

Fuente: elaboración propia.

4.2.6 Clarificación de valores

Se presenta un esquema que contiene los valores propuestos y preferidos en orden jerárquico. Se colocan las frases que los argumentan con las interpretaciones respectivas.

Tabla 37. Orden de preferencia según importancia relativa.

Valores	Frases	Interpretación
Humildad	<i>“ser humilde ante todo ser humilde ante todo” (ENIN-TM) “Como dijo mi compañera es mejor ser humilde que altanero” (GFJCV-Y) “pues para mí una persona siempre debe ser humilde tenga o no tenga siempre tiene que ser humilde” (GFI-N).</i>	Es el valor que los estudiantes manifiestan como el preferido. Anhelan ser humildes. El resultado de las enseñanzas en la familia o la misma sociedad que presenta múltiples ejemplos de modelos de personas que lo son porque ante todo son humildes parece tener peso en los estudiantes. De hecho, el valor por el que más admiran a Tomás su compañero es porque es humilde,

Valores	Frases	Interpretación
	<p><i>“una persona humilde cabe donde sea” (GFJCV-Y)</i></p> <p><i>“tener humildad ante todo tener claro cuáles son nuestras limitaciones y debilidades digámoslo en lo profesional ser humilde con nuestros compañeros de trabajo” (ENIN-ADI)</i></p>	<p>antes del hecho de estar en excelencia académica, es su humildad lo que más los impacta.</p> <p>Las concepciones sobre la humildad varían dependiendo desde donde puedan verse. Sobre esta parte se profundiza en el marco teórico.</p>
Honradez	<p><i>“La honradez desde pequeños nos han inculcado desde la casa la iglesia y aquí en el colegio” (GFG-A)</i></p> <p><i>“porque todos deberíamos ser honrados deberíamos decir no mentir en la confianza ósea que nos puedan brindar una confianza” (GFJCV-Y)</i></p>	<p>Según los estudiantes, la honradez es un valor inculcado. La familia jugaría un papel crucial en este proceso. Como todos los demás valores en las relaciones del día a día se nota quien es honrado y quien no lo es. La confianza es el producto de la honradez. La relación entre ambos valores daría un perfil socialmente muy aceptado dentro de la sociedad.</p>
Tolerancia	<p><i>“si lo miro en parte de mi vida y en segundo la tolerancia busco la manera de respetar incluso en ocasiones han tratado de hacer perjuicios pero dicen que la mejor arma es el silencio” (ENIN-GD). “si normalmente pido la opinión de los demás para trabajar en equipo para coordinarnos bien y hacer un buen trabajo” (GFG-M)</i></p>	<p>El respeto del otro es considerado como el hermano de la tolerancia. Ambos van de la mano. Si hay tolerancia es porque hay respeto y si se respeta a los demás entonces se les tolera. Este valor es tan necesario en nuestros días ante tantos elementos contrapuestos que van surgiendo y del que los adolescentes y jóvenes son protagonistas: partidos políticos, equipos de futbol y hasta denominaciones religiosas. En la pertenencia a grupos como estos y la respectiva tolerancia a quienes piensan lo contrario o de una manera diferente, que no necesariamente se encasille a ellos, es el terreno en el que resalta quien es tolerante y quien no lo es.</p>
Amistad	<p><i>“La amistad es importante pero si lo ponemos junto a los demás creo siempre puede haber una falla tanto de aquel lado como en el mío entonces es un valor que fácilmente puede romperse” (GFI-M)</i></p>	<p>Es un valor resaltado por los estudiantes, pero cuestionado al mismo tiempo. Anhelan vivirlo, pero tienen sus dudas. Considerando el compañerismo que aseguran vivir y ver en los demás, y resaltando anteriormente la misma amistad, en la práctica no aseguran que realmente exista. El concepto de amistad, habría que examinarlo más a fondo,</p>

Valores	Frases	Interpretación
	<p><i>“pues amigos es como una palabra muy fuerte” (ENIN-CHA)</i></p>	<p>considerando la edad y etapa de la vida en que se encuentran.</p>
Responsabilidad	<p><i>“porque una persona responsable es digamos si yo soy responsable yo puedo hacer la diferencia entre las otras personas que no son responsables yo les puedo enseñar a tener responsabilidades” (GFI-C)</i></p> <p><i>“tenemos que aprender a ser muy responsable para tomar las cosas de la mejor manera posible” (GFJCV-Y)</i></p>	<p>La significancia de este valor busca el reconocimiento social tal cual lo señalan los estudiantes. El hacer bien las cosas, al ser responsables, lleva implícito ese reconocimiento. Una explicación tal queda en el nivel superficial pues se asume la poca vivencia del mismo. Carecería de honestidad y sinceridad. Aunque en propuestas que suponen que el crecimiento de un valor es por la inhibición de otro, en este caso, la responsabilidad puede tomar otro rumbo cuya aceptabilidad social sería la única determinante.</p>
Libertad	<p><i>“me considero que soy una persona libre porque expreso mis sentimientos expreso la persona que soy” (ENIN-CHA)</i></p>	<p>Es uno de los valores menos comentados. Poco hablan los estudiantes de la libertad. Se muestran dudosos, asocian el valor a ser desobedientes con sus padres o encargados y en ocasiones piensan que una persona libre “se pierde”, tienen miedo a la libertad, la conciben únicamente desde la libertad de expresión.</p>
Hedonismo	<p><i>“Lo que pasa con el hedonismo si nos merecemos momentos divertidos, momentos de disfrute, pero no deberíamos hacerlo. Nuestra prioridad ósea no le estoy diciendo que no disfrutemos de la vida, si somos unas personas positivas cuando llega cada momento bueno, disfrutarlo pero así yéndonos al hedonismo podríamos decir que no es tan importante porque estaríamos siendo un poco egoístas centrándonos solamente en nosotros” (ENIN-ADI)</i></p>	<p>El disfrute es sinónimo de egoísmo a partir de esta explicación. En el fondo reproduce una enseñanza que detesta el placer, el goce, el disfrute. Considerando que el Hedonismo es propuesto en la teoría de Schwartz, como un dominio, la intención de proponerlo obedece a investigar si para los estudiantes, este dominio tiene algún significado o hay algún interés por lo que representa. se ha intentado ver cuánto prefieren los estudiantes este dominio valórico.</p> <p>En el fondo, los estudiantes reconocen el disfrute como un derecho, pero un derecho que no están seguros si realmente es bien visto, asumiéndolo como reproductor de egoísmo.</p>

Valores	Frases	Interpretación
		<p>La concatenación de valores, unos llevan a otros, algunos dependen de otros: <i>“comenzando por ser solidario por ahí logramos tener amigos seguidamente tengo la amistad va en conjunto con la solidaridad tercer lugar tengo la responsabilidad ser responsable siempre va en una cadena porque si tengo amigos y les digo vamos a salir a tal hora y no llego”</i> (GFI-R)</p> <p>Por otro lado, mencionan el amor como el origen de muchos otros valores.</p>

Fuente: elaboración propia.

4.2.7 Los significados a partir de la valoración axiológica en el proceso formativo

4.2.7.1 Nivel de importancia

Para los estudiantes, los valores son sumamente importantes, tanto así que, si se les pide ubicarlos en escalas, no dudan en dar el mayor puntaje. Están convencidos que de los valores dependen las relaciones entre los seres humanos por ejemplo *“Todos son importantes, uno complementa al otro. Si yo tengo respeto, tengo honestidad entonces de los valores dependen las relaciones que yo tenga con los demás”* (ENIN-ADI). *“Son los que complementan todo nuestro actuar”* (ENIN-CHA). Asumen esta condición axiológica por la convicción que los valores definen a una persona al igual que los antivalores. Una persona es buena porque practica la bondad. Al asegurar que definen a la persona, se afirma también que los valores definen el comportamiento.

De uno a cinco, el puntaje ha sido cuatro en cuanto a la importancia de los valores. Si bien es cierto que es un puntaje alto, también es cierto que no ha alcanzado la totalidad del puntaje debido a que es general la convicción que no se llevan a la práctica en su totalidad. *“A que son muy importantes en la sociedad, pero ya que, en este tiempo, no se practica, muchos se hablan de ellos y se critican, pero sobresalen los antivalores”* (GFI-L).

Los estudiantes también justifican un buen puntaje porque los valores hacen buenas a las personas, las definen. *“los valores guían la vida, son la base fundamental de la persona y la vida profesional”* (GFG-M). También los valores ayudan a mantener la paz. *“sería complicado convivir, porque si no eran los valores hubiera bastantes conflictos”* (GFI-N). *“porque los valores son algo fundamental para la sociedad sin ellos no podríamos llevarnos bien con las demás personas. También ellos nos ayudan a convivir”* (GFI-C).

4.2.7.2 Valores entre pares

Los estudiantes expresan que son siete los valores que más resaltan en sus compañeros, al menos de lo que ellos son testigos durante las clases y de sus más cercanos. Los valores son: compañerismo, amistad, confianza, respeto, colaboración, tolerancia y responsabilidad. Algunos resaltan sobre otros: *“Cuando estamos en un grupo de personas sobre todo en el aula de clase, muchas veces hay desastres peleas entonces la tolerancia he visto reflejada en ellos”*. (ENIN-ADI)

Nuevamente la humildad aparece en este apartado. Este valor está presente en todas las intervenciones de los estudiantes. Aparte de la humildad, los estudiantes reconocen la presencia de valores como solidaridad, amor a la familia, empatía, amistad, compañerismo y generosidad en sus compañeros. Lo interesante que también reconocen haber logrado un buen nivel de tolerancia en sus cinco años de formación *“Porque aquí se tolera es que de repente el Motagua el Olimpia gente cachureca gente de libre”* (GFI-C). Por último, también identifican un elemento esencial en el ser joven: la alegría.

4.2.8 Los valores en la vida profesional

Un elemento integrado en la totalidad de los jóvenes entrevistados, tanto en entrevistas individuales como grupos focales, son sus planes profesionales futuros. Al ser consultados, los estudiantes expresan vivencias futuras deseadas acompañadas o generadas por valores.

Tabla 38. Valores que generan vivencias.

Valores	Argumentos	Interpretación
La humildad	<i>“qué nosotros podemos llegar muy lejos. Pero si nos olvidamos de dónde venimos y lo que realmente éramos hace unos años atrás, sería diferente”</i> (GFG-C)	Este valor ha permeado casi todas las respuestas de los estudiantes. El peso de la consideración a ser humilde es una prioridad para ellos.
Respeto	<i>“Porque hay que tener el respeto mutuo entre otras personas porque hay personas que no se respetan”</i> (GFI-C)	A partir de los ejemplos del antivalor irrespeto, anhelan ser respetuosos. La presencia de una antivalor, puede generar la aparición de un valor.

Valores	Argumentos	Interpretación
Amabilidad	<i>“estudiar derecho es lo que tengo oportunidad y lo que me gustaría es ser amable y que las personas puedan tenerme una grata confianza” (GFJCV-Y)</i>	Practicando un valor, podrían obtener otro. A costa de su amabilidad, los estudiantes buscan generar confianza.
Compasión	<i>“Una de las cosas que quiero es ayudar a las personas y de eso muchas veces eh, pensando cuando ya haya terminado de estudiar, es ayudar a personas que no tengan los recursos suficientes para que ellos pueden tener acceso a la medicina y que mi carrera sirva no solo para darme el sustento diario y para darme un techo y poder ayudar a las personas que lo necesitan” (ENIN-ADI)</i>	La compasión al ver tanta pobreza o miseria es una presunción válida al escuchar los actos que anhelan para un futuro profesional.-
Sencillez	<i>“Bueno no me gustaría sentirme más que alguien o menos siempre me ha gustado tener un perfil medio y no me gusta cómo llamar la atención por el estilo que ser sencillo” (ENIN-GD).</i>	
Tolerancia, servicio, responsabilidad, honestidad, solidaridad.		

Fuente: Elaboración propia.

4.3 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta parte se estructura a partir de tres componentes. En primer lugar, se comentarán los resultados cuantitativos, seguido de la discusión de los cualitativos y un tercer componente se centrará en una discusión mixta. Ésta última parte buscará algún tipo de acercamiento en los resultados encontrados si es que existe algo en que ambos enfoques coincidan según lo encontrado.

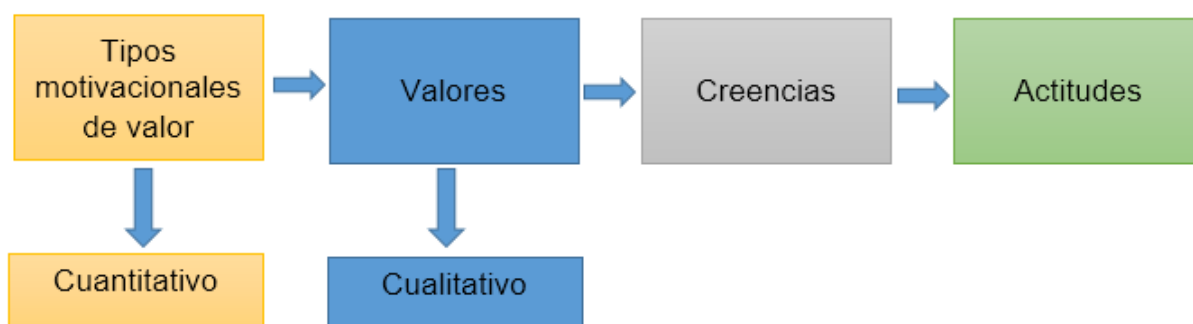


Ilustración 14. Ubicación de los tipos motivacionales de valor y los valores.
Fuente: Artilles (2019).

Se muestra con el esquema la ubicación de los dominios valóricos y lugar respecto a los valores. Con la primera parte del esquema se plantea el acercamiento cuantitativo. El tema de los valores como tal cobra forma con la parte cualitativa. La última parte se convierte en el pendiente futuro. Durante varios años, la teoría de valores humanos de Shalom Schwartz ha cobrado especial relevancia en los estudios transculturales sobre dominios valóricos. En palabras de Medrano, Cortés y Palacios (2009) “hay aspectos universales de la psicología humana y de los sistemas de interacción que se encuentran en todas las culturas y, a la vez, se constituyen en ejes articuladores universales de los sistemas de valores humanos” (pág. 58). De tal manera que la teoría de Schwartz al igual que otros modelos mencionados en apartados anteriores, ha buscado esos sistemas de interacción, dominios valóricos que se replican en diferentes contextos.

En cuanto al contexto hondureño, la presente investigación constituye un primer acercamiento, una exploración de la teoría con una población particular como lo son los estudiantes del último año en ciencias y humanidades. En la exposición de los resultados de la parte cuantitativa, se ha buscado establecer paralelismos con estudios de otros

contextos que han buscado la réplica de la propuesta en poblaciones similares. Autores como Abella, Lezcano y Casado (2017) ; Medrano, Cortés y Palacios (2009), entre otros, son conscientes de la poca cantidad de estudios en poblaciones semejantes en comparación con estudios en adultos. Las respuestas encontradas para las preguntas de investigación planteadas constituyen a la vez nuevas interrogantes para futuras investigaciones.

4.3.1 Los dominios de preferencia.

Es el dominio Universalismo-preocupación el que ocupa el primer lugar en la jerarquía de preferencias. En el fondo es la protección de los más débiles y vulnerables de la sociedad, la búsqueda de igualdad de oportunidades y el deseo de justicia lo que están resaltando. Por otro lado, el sentirse confiable, valores como la honestidad se relacionan con este dominio. La benevolencia-cuido ha sido el tercero más puntuado, para los estudiantes es importante cuidar de sus seres queridos, los más cercanos. Este hallazgo, demuestra cercanía y una relación estrecha intrafamiliar, es lo que también han comentado en la parte cualitativa.

Los resultados globales cuya ubicación han sido dominios pro sociales, son semejantes a los encontrados por Redondo & Oliva (2017) en la posición de valores de orden superior. La diferencia es que estos autores trabajaron con docentes, personas adultas en el contexto español. Estudios como el desarrollado por Rosnati, Barni y Uglia (2014) en el contexto italiano ubican la Estimulación en primer lugar y el Hedonismo en segundo. El enfoque individualista se ve claramente en este estudio y la inclinación hacia el disfrute y el placer está marcado en estos resultados y se convierte en un estudio parecido a otros contextos europeos, no así en la presente investigación.

En el contexto español, Serrano, Godás, Rodríguez y Mirón (1996), en una muestra de 7580 jóvenes entre 14 y 18 años, demuestran valores instrumentales, hedonistas, inmediatos y centrados en el bienestar personal y emocional, y escasamente en el beneficio social; Medrano, Cortés & Palacios (2009) encuentran valores individualistas, como el hedonismo y el poder, destacando la ausencia de conductas prosociales y por ende la escasa participación en actividades sociales.

La adyacencia de los tres dominios más puntuados por la población encuestada establece una relación que va desde la importancia de la familia hasta la sociedad en general, especialmente los más débiles. La Autotrascendencia dimensión de orden superior que ha sido ubicado en primer lugar, al ser el Universalismo y la Benevolencia que se ubican en los primeros lugares de la jerarquía, la trascendencia resalta entre los otros tres. Con esto, también se establece una tendencia a considerar a esta población con una orientación más hacia lo social que a lo individual, aunque no se encontró significancia para esta afirmación.

En Choluteca, la proyección social ha tenido un aumento a partir del 2016. Así lo resaltan los medios, incluso los programas de voluntariado y el compromiso de adolescentes en este tipo de obras ha sido visible. Como se ha advertido, no es que se suponga una relación entre el resultado con este fenómeno, pero este resultado constituye el germen de una futura investigación que venga a corroborar este dato.

En la teoría revisada, se presentaban los dominios de valor orientados a intereses mixtos. Fueron dos de ellos, la Seguridad y el Universalismo (desglosado en tres dominios por la teoría refinada). Con este hallazgo, se puede deducir por qué al momento de buscar significancia para las dimensiones o focus (individual o social) no se encuentre y por tanto no se puede asegurar la preponderancia de Individualismo o Colectivismo como un calificativo para esta población.

El Universalismo que ha ocupado el primer lugar en las puntuaciones, el autor de la teoría lo ha contextualizado desde la igualdad de oportunidades sin discriminación alguna hacia los migrantes o a las parejas homosexuales por un lado y la búsqueda de justicia para todos, las mismas oportunidades. Aunque el tema de discriminación contra los migrantes y con las parejas homosexuales no podría ser tan relevante en nuestro contexto, sí existe el reclamo por justicia y equidad en la población sureña.

Por ello, el comentario que podría ayudar a establecer un punto de partida para otras investigaciones que ayuden a dilucidar mejor la posición manifestada por los estudiantes y deducida a partir de los resultados, ha sido el fenómeno de marchas y protestas que se han dado en los últimos dos años en la zona sur, específicamente en Choluteca en la que

se han visto involucrados adolescentes estudiantes y jóvenes en general. En la búsqueda de correlaciones de los dominios con otras variables, la propuesta de “el gobierno debería reducir las diferencias de ingresos” ha encontrado significancia predicha con Universalismo-preocupación (Schwartz, Cieciuch, Vecchione, & Davidov, 2012, pág. 682).

Sobre el segundo y tercer dominio, cuya especificación surgió con la teoría refinada y que en el segundo momento fueron unidos, Schwartz encontró correlación con la edad para ambos dominios. Conforme la edad aumenta, la benevolencia-cuido también, los lazos emocionales aumentan, el amor por la familia aumenta, pero disminuye la benevolencia-fiabilidad, la necesidad de ser aquellas personas en quien otros pueden confiar disminuye (Schwartz, Cieciuch, Vecchione, & Davidov, 2012). Este resultado también refleja una especialización femenina más fuerte en la benevolencia-cuido que en la fiabilidad.

Los resultados para esta investigación replican la propuesta que la benevolencia-cuido aumenta con la edad y la fiabilidad disminuye. Pero no hay diferencia significativa para la variable sexo. Uno de los aspectos a tener en cuenta, son las diferentes posibilidades de investigación que pueden surgir a partir de este planteamiento. La mayoría de la población estudiantil que estudian en la modalidad presencial son del área urbana y la mayoría de los que estudian a distancia son del área rural.

4.3.2 Sobre la edad y el Hedonismo

La presunción que los adolescentes buscan más el disfrute, el gozo, la vida feliz, queda con poco soporte empírico en la presente investigación, pues el Hedonismo que hunde sus raíces en la tradición greco-romana ha sido relegado a la cuarta posición. Según los resultados generales, para la población encuestada, la diversión, el pasarla bien y los placeres de la vida no ocupa el primer lugar en sus preferencias.

Sin embargo, es el único dominio con diferencia significativa al momento de comparar los grupos. Entre los 15 a los 18 años, existe mayor presencia en este dominio que en las edades sucesivas encuestadas. En lo que respecta a este punto, la presente

investigación encuentra la evidencia en cuanto a la edad. En la variable sexo ($t= 0.060$), acercándose al límite de la significancia a favor de los varones, aunque las mujeres también han puntuado alto.

El hecho que el hedonismo presente diferencia significativa según la edad y se acerque al umbral de la significancia en la variable sexo, también demuestra el argumento empírico a favor de una demostración operativa de esta vivencia entre la población encuestada. Autores como Abella, Lezcano & Casado (2017), han visto en este dominio la relación del mismo con fenómenos como el uso de la tecnología, redes sociales y todas las estrategias didácticas que deberían implementarse con una población de estudiantes que lo ubique en sus primeros lugares. En el contexto alemán por su parte se ha encontrado correlación positiva entre Hedonismo y Estimulación con la delincuencia (Borg, Hermann, & Bilsky, 2017)

La clasificación generacional a partir de criterios consumistas ha encontrado rasgos característicos en generaciones. Muchas compañías buscan comprender y llamar la atención de potenciales consumidores encontrando diversos tipos de rasgos, comportamientos a partir de sus intereses (Kaylene, 2016). La generación Z o *Centennials* son los que nacieron después de 1994 y en la primera década del 2000 (pág. 12). Esta generación son “nativos digitales”⁵ “no adquieren habilidades de forma inherente sino que precisan de educación al respecto” (Fando-Igado, Castro-Zubizarreta, & Pérez-Escoda, 2016), pero nacen en un contexto inundado por tecnología y, aunque no son muchas las herramientas tecnológicas que manejan, están inmersos en las redes sociales por ejemplo.

Este es el caso de la población encuestada y es en esta realidad que Abella, Lezcano & Casado (2017) encuentra una relación con el hedonismo, como una forma de

⁵ Término utilizado por Prensky (2010) para designar a las nuevas generaciones marcadas por la era digital. Al respecto afirma que “el teléfono móvil, internet, el correo electrónico, los juegos de ordenador... son inseparables de sus vidas” (pág. 5). Con esto establecía diferencia con los “inmigrantes digitales”, quienes “obligados por la necesidad de estar al día, hemos tenido que formarnos con toda celeridad en ello” (pág. 5).

manifestación del mismo. En lo que respecta al contexto hondureño ya Castañeda (2017) ha advertido la adicción a las redes sociales. De hecho, el 27 por ciento de los usuarios de redes sociales están entre los 12 y los 20 años de edad. En un estudio confirmatorio sobre esta relación se puede comprobar de si este dominio que ha mostrado diferencia significativa en la variable edad, en realidad correlacione con las redes sociales.

4.3.3 Polaridad de los tipos motivacionales de valor.

Según Schwartz et al (2012) el predominio de los más puntuados lo es en detrimento de aquellos dominios ubicados en los extremos. La presencia de unos inhibe a otros. Según el circunflejo, si fue el universalismo el más puntuado, el Poder debe ser el menos puntuado. En efecto, los resultados lo confirman a excepción de Logro que se ubica en la sexta posición. ¿Qué significa que el Poder en sus dos modalidades ha resultado ser el menos puntuado?

Medina (2015) interpreta el dominio Poder como una motivación caracterizada por el apego al estatus social, el prestigio y control o dominio de las demás personas y recursos, junto al Logro se enfocan en la autoestima. El poder enfatiza la preservación de posiciones de dominio. Los estudiantes, al ser herederos de una tradición que ha considerado el dinero, la riqueza, la autoridad, el dominio como algo no tan deseado, mantienen esta visión y se aferran a lo que han recibido de sus mayores. En estos dominios, se ha encontrado mayores puntuaciones en países como Japón.

La polaridad es más explícita en los valores de orden superior. La Autotrascendencia se ha ubicado en la primera posición. Esto es la “capacidad de trascender los propios intereses por el bien de los demás” (Sánchez P. , 2016) y se opone al Auto-crecimiento, marcado por perseguir los bienes ajenos. Por otro lado, la Apertura al cambio, que se refiere a la aceptación de nuevas ideas, acciones y experiencias se opone a la Conservación que busca el mantener el orden y evadir el cambio.

Es justamente la Apertura al cambio la que resuena en la variable edad, teniendo mayor presencia en el grupo más joven. Los jóvenes tienen mayor presencia por la novedad, el cambio, la búsqueda de nuevas aventuras atrevidas. Si se buscarán una

correlación entre este valor de orden superior con variables externas, sería con las vivencias de adolescentes: conducta sexual, drogas, rebeldía o comportamientos comunes en esta edad y de los cuales algunos se especifican en otros apartados.

4.3.4 Adyacencia de los Tipos motivacionales de valor.

Es la actualización de este componente que hace más relevante la teoría de valores del Dr. Schwartz. La adyacencia de los dominios establece correlaciones con variables externas Schwartz et al (2012) y es hacia allí que apuntan los nuevos estudios en países con historial en investigaciones con esta teoría. Incluso con la propuesta de la teoría revisada, se iniciaba con investigaciones en esta dirección.

Para el caso, Moreno (2006) encuentra que “los alumnos más hedonistas tienen actitudes más favorables para la ingesta de alcohol” (pág. 2) concluye con la correlación entre Hedonismo y el consumo de alcohol. Kasof et al (2007) encuentran correlación entre el dominio Estimulación y el comportamiento creativo, Goodwin et al (2002) en un macro estudio en Europa central, encuentran correlación entre el comportamiento sexual de riesgo con el dominio Hedonismo y las dimensiones de Apertura al cambio y Auto mejora.

Con la teoría refinada, la correlación se busca entre la adyacencia de valores. El planteamiento establece que es en esa dinámica de relación entre los dominios que produce correlación con otras variables. De acuerdo a los resultados, las variables externas con las que correlacionaría los dominios más puntuados en esta investigación son: la familia como prioridad, los inmigrantes deberían tener los mismos derechos que todos y lo que ya se mencionó sobre el gobierno. Si se busca la presencia de estas vivencias en la población encuestada, seguramente habrá un mayor sustento para afirmarlo.

4.3.5 Diferencias entre sexo y confesionalidad-aconfesionalidad.

Únicamente los varones han resaltado los dominios menos puntuados en las preferencias generales: los Recursos de poder y el Poder-dominación, dominios que fomentan la autopromoción y un claro individualismo. Las mujeres por su parte ubican solo un dominio del focus personal (autodirección-pensamiento) y cuatro del focus social (seguridad

social, humildad, universalismo-preocupación y universalismo-tolerancia) Tanto para las mujeres como para los varones, estas preferencias han mostrado significancia.

Como se ha mencionado los resultados no se alejan de la tradicional distinción de roles para las mujeres y los varones. Mientras la mujer se encarga del hogar, se preocupa por el cuidado de los demás y manifiesta el lado benevolente de la familia, el hombre es el que provee, busca el dinero, el sustento, es cabeza de familia y por tanto representa la autoridad en el hogar. Sin duda alguna que al igual a cualquier suposición que pueda hacerse, es necesario buscar sustento empírico para afirmar con más contundencia estas correlaciones.

Lo que por ahora se puede afirmar son las que ha encontrado Schwartz (2012) para el Poder cuya correlación enfatiza la dificultad de salir adelante en la vida sin mucho dinero. Sobre el Universalismo y la Benevolencia ya se han citado las correlaciones. Otros autores buscan correlaciones incluso desde la confesionalidad. De acuerdo a la experiencia encontrada en Manzanera (2016) el dominio Benevolencia debería ser un calificativo para los centros confesionales. Es verdad que la misma confesionalidad es ya una variable por las tres denominaciones con las que se ha trabajado, pero todas tienen algunos elementos comunes como: la formación moral, bíblica, litúrgica, pastoral, elementos que al mismo tiempo desembocan en el amor al prójimo.

En el contexto de la ciudad de Cholulca, aunque no se presenta significancia, si se ven los grupos por separado, la Benevolencia se ubica en los primeros lugares de las preferencias, mostrando un paralelismo entre ambos estudios, sin embargo no se puede afirmar que la confesionalidad haga diferencia en comparación con centros aconfesionales. Es en la Seguridad social que existe diferencia significativa en esta variable, proyectando una mayor presencia de este dominio en los centros aconfesionales ($t = .024$ $p < 0.05$) al igual que el universalismo-naturaleza ($t = .016$ $p < 0.05$). De tal forma que en esta significancia se ha visto la diferencia que sí hacen los centros aconfesionales que son la mayoría. Una investigación que profundice en esta correlación, tendría en este resultado el punto de partida.

4.3.6 Individualismo y colectivismo.

Aunque no hay una diferencia bien marcada entre ambos dominios, lo cierto es que en las mujeres se puede afirmar existe mayor colectivismo. Los dominios que enfatizan el cuidado y el aspecto social están marcados, y, llevado hasta las dimensiones, la autotranscendencia se ve muy manifiesta en ellas. Por el contrario, aunque los varones poseen mayor tendencia al poder, junto con la autopromoción, con la significancia para ambos que tienen una clara pertenencia al individualismo, no lo es en toda la dimensión. No existe significancia para individualismo. Varones y mujeres poseen el atributo.

El contexto hondureño no posee características individualistas que estén por encima del colectivismo. Una dimensión en específico no califica a la población encuestada. Aunque una clasificación en estas dimensiones posibilita diferenciar las sociedades humanas, una característica mostrada desde ya es que no se puede afirmar un individualismo marcado en los varones y que comparado al colectivismo de forma general, está inmediatamente después de éste último. Esto se vuelve desde ya una característica de este tipo de población. No hay una dimensión muy marcada entre sus preferencias. Tampoco se puede afirmar que la dimensión individualismo explique diferencias individuo-grupo.

Las implicaciones educativas en este aspecto deben resonar entre los docentes. Las mujeres tienen inclinaciones o tendencias muy marcadas al momento de elegir entre colectivismo y todos los dominios que se ubican en esta dimensión orientar a los profesores a la hora de elegir las herramientas y los métodos adecuados en aras de mejorar la transmisión correcta del contenido y de garantizar que este llegue eficazmente a la audiencia (Popescu, Mariana, & Cotet, 2019)

4.3.7 La autoexpansión y la autoprotección.

El Logro ha sido un dominio ubicado en primer lugar por los estudiantes de distancia. Este dominio ocupa una posición intermedia entre la autoexpansión y la autoprotección de acuerdo al circunflejo de la teoría de Schwartz. La explicación que este autor da a este fenómeno es que los individuos buscan el éxito de acuerdo a los estándares dados por la sociedad, todo por ganar admiración y poder. Es por ello que en el círculo más

concéntrico es adyacente al poder. Podrían surgir algunas suposiciones a partir de esta definición: ¿estudian porque buscan admiración? ¿Han visto en el estudio una forma de superarse y salir de situaciones de pobreza difíciles? ¿Piensan que entre más estudian más dinero conseguirán?

La propuesta de la teoría refinada contempla esta primera división de círculos concéntricos que agrupan los dominios en dos áreas. Para la presente investigación la autoexpansión y el crecimiento ha sido ubicado en el primer lugar. Esta connotación atestigua el hecho que la población ha optado por dominios relativamente libres de ansiedad y por tanto sirven de autoprotección.

La tendencia para la autoprotección es significativa para los varones, vislumbrándose estos resultados desde las puntuaciones en los valores de orden superior. En el fondo, la búsqueda de poder, del dinero de poseer un estatus es muestra de ansiedad, muestra de miedo y constituye una forma de autoprotección.

4.3.8 Discusión desde lo cualitativo.

4.3.8.1 Dios, los valores y la formación humana.

Dios continúa siendo una fuente de valores. El papel que juega Dios en su vida es tan crucial que los estudiantes no dudan en ubicarlo en su prioridad número uno. Dios, ante todo. Sin embargo, no hablan de iglesias, denominaciones religiosas. Es más, están convencidos que asistir a la iglesia no es sinónimo ni siquiera de creer en Dios, mucho menos ser buenas personas. De tal manera que el hecho de considerar una creencia en Dios desligado de una religión específica, denota una nueva mentalidad que se aleja de la consideración de ser buena persona a partir de una religión. Se considera a Dios como lo más importante pero no lo central. Es más, una jerarquía tal como se plantea, no un círculo concéntrico en el cual se consideraría el eje sobre el cual gira todo.

El significado de los valores en esta área está supeditado a Dios, pero no un Dios de la convicción, es el Dios enseñado, heredado. Es más, como un pecado mortal decir no creer en Dios. La deseabilidad social sobresale en esta semántica valórica de origen divino. La virtud teologal de la Fe vendría a ser la fuente de los valores morales. Por fe se es buena persona. El proceso catequético de inculcación de valores entra al juego.

Somos una cultura bastante arraigada en la fe. La formación humana no es concebida sin la fe en Dios. Los valores significan en la medida que tengan a Dios como fuente.

A partir de los hallazgos con la teoría de Schwartz, los dominios menos puntuados han sido los de Poder-dominación y los Recursos de poder ocupan el último lugar en el puntaje y han sido inhibidos por la Benevolencia y el Universalismo. Como parte del abordaje cualitativo y a partir de elementos resaltados en la bitácora de campo, únicamente tres estudiantes manifestaron el amor al dinero, el hecho de ser millonario. Todos los comentarios se centraron en detestar al dinero, en considerar el poder como un mal del cual se debe alejar cualquier persona.

La satanización del dinero y la búsqueda de poder resaltan en una cultura cuyo pensamiento sobre los bienes y las aspiraciones en la vida son vistas como ambiciones que se deben rechazar. Una persona que tiene a Dios en su vida no debe aspirar a los bienes, al dinero o al disfrute, pues quien nace pobre, vive pobre, los ricos están contados y el dinero, el placer “son del diablo”. Además, el pobre gozará en la otra vida. Al contrario, las personas de bien deben practicar virtudes como la humildad. ¿Cuál es el peso de la tradición en esta realidad? Como dominio valórico no parece tener tanto peso, considerando la posición en la jerarquía, siendo de los menos puntuados; número 16 en la tabla.

4.3.8.2 Significados que resaltan (formación humana y vida profesional)

A partir del acercamiento cualitativo de los valores, ha salido a la luz la tremenda importancia de la humildad. Junto a la visión de Dios como fuente de valores morales, amor al prójimo y paz, la humildad está incrustada en la mentalidad de los estudiantes. Pero esta visión de la humildad significa desde dos posturas:

1. Como una vivencia futura
2. Como un valor que construye personas virtuosas.

Como una vivencia futura desde la vida profesional, los estudiantes no se conciben profesionales soberbios. Aceptan que el hecho de lograr un título no los hace más que los demás. La concepción de ser todos iguales y el rechazo a cualquier altanería es manifestada con facilidad. En este sentido, la humildad se asume como parte

fundamental en su vida profesional. Sin embargo, de lo que dicen, habría que elegir entre lo que es convicción sobre este valor y lo que es emoción o deseabilidad social.

No se debe olvidar el origen religioso del término humildad y es también necesario tener en cuenta las nuevas propuestas sobre este valor. El significado atribuido por los estudiantes va más por el lado de la modestia, asociado con un tipo de servicio, caridad, servicio desinteresado. Sin embargo, al ser un término valorado por ellos, lo es porque otorga un valor agregado. Ser un profesional humilde, es ya poseer un perfil ante los demás. Este valor se convierte en algo deseable. Sumando la creencia arraigada que quien es humilde, es bueno, le suma importancia a la deseabilidad de este valor.

Por otro lado, la humildad crea personas virtuosas. Como se ha mencionado en los resultados, Tomás ha sido un estudiante muy bien visto, un modelo de buena persona. Pero es considerado así porque es humilde. Los maestros a quienes ellos recuerdan, no lo hacen por haber sido brillantes sino por el buen trato que de ellos recibieron y la amistad que con ellos lograron cultivar. Los docentes logran trazar un perfil profesional modelo digno de imitar, inspirado en valores. En este sentido va la investigación de profesores memorables de Álvarez, Porta & Sarasa (2010). En palabras de Arana y Batista (1999) tienen un desarrollo pedagógico, profesional e investigativo que les permite actuar a través del valor del ejemplo inundado de valores.

La adolescencia en la que se encuentran los estudiantes, cuya búsqueda de identidad y modelos de vida, los personajes pueden tener un impacto en la construcción de valores. Korres & Elexpuru (2015), reconocen que “los adolescentes, en pleno proceso de búsqueda personal, encuentran en las figuras mediáticas modelos de identificación y comparación que participan en la definición de su propia identidad y la construcción de sus valores” (pág. 1). Consultando a los adolescentes sobre porqué eligen personajes que admiran y son modelos a seguir por ellos, estos autores descubrieron que los adolescentes tienen en cuenta: el buen humor del personaje, la personalidad (jamás se rinde), el amor por la familia, la inteligencia, el atractivo físico, la riqueza y éxito, el trabajo y la originalidad.

Por otro lado, Medrano, Cortés & Palacios (2009), analizan los valores que los medios de comunicación les presentan a los jóvenes y encuentran que estos valores se inclinan

hacia la diversión, la amistad, la exaltación del grupo, búsqueda de sensaciones, libertad, competitividad, la transgresión o la naturalidad. Por tanto en ninguno de los estudios citados aparece la humildad, ni encarnada en un personaje, ni como oferta propagandística.

Desde la visión cuantitativa, la humildad no parece resaltar estadísticamente. Los ítems que miden la humildad como un dominio motivacional son tres. En una escala de 1 a 6 en el cuestionario de valores retratados, consulta cuánto se parece la persona de la que se habla en el ítem al encuestado, considerando que para la persona de los ítems es importante ser humilde, estar satisfecho (a) con lo que tiene, no pedir más y no pensar que merece más que los demás. En la puntuación general, este dominio se ubicó en el puesto número once, adyacente con el dominio Conformidad, sin mostrar diferencias significativas en cuanto sexo o edad. Lo único que resalta es la adyacencia de la propuesta. Aparte de eso, lo relevante aparece en el acercamiento cualitativo.

Con esta especie de complemento, se descubre que los ítems no necesariamente reflejan lo que para los estudiantes significa ser humilde. No es que los ítems planteados sean insuficientes, es que este valor, se expresa, significa, tiene peso cuando alguien lo practica. Por ello los valores en general, es en la conversación que adquieren sentido. La humildad cualifica (Frondizi 1972) y la cualificación se expresa (Medina 2015).

4.3.9 Los modelos de vida.

Según los resultados, los valores significan en la medida que las personas los practican. Los valores se manifiestan en personas específicas; son guías orientadoras y desde Cortina (1997), “el perfil de una persona o de una sociedad es el de sus valores; el de sus preferencias valorativas a la hora de elegir, de tomar un camino u otro” (pág. 68). La bondad o maldad de una persona estaría determinada por los valores o antivalores que practique, que la identifiquen. Para los estudiantes estos dos conceptos, están claros. Son capaces de mencionar, hacer referencia a personas que consideran buenas por los valores que practican, que les han marcado sus vidas a partir de los valores y también son capaces de mencionar personas malas, cuyos ejemplos por el impacto negativo que han dado, no quisieran parecerse a ellos. El juicio moral está muy bien marcado. Considerando que Kohlberg (1984) no buscaba la mejor respuesta ante

un juicio moral, la capacidad para diferenciar lo bueno de lo malo está significado por la presencia o ausencia de valores y presencia de antivalores respectivamente por parte de los estudiantes.

La idea de Dios resuena ante el concepto de bondad. Para Sadhguru (2018), las personas que se creen buenas, lo es en la medida que piensan que los demás son malos. En pocas palabras, el que es bueno, lo es porque es la manera de diferenciarse del malo. El valor sobresale frente al antivalor. Sin embargo, los estudiantes ven en Dios la fuente de la bondad. La significancia del valor está arraigada en la bondad de su fuente: Dios y su proyección hacia los demás. En palabras de Riemen (2017) lo que se proyecta desde el fondo es “el ansia de justicia que origina una frenética búsqueda en pos del bien, de una existencia en armonía con el alma propia y el prójimo” (pág. 90). Una persona buena sería entonces una persona justa.

Es a partir de la autorreflexión que una persona puede distinguir la bondad de la maldad, es una conclusión que propone Escalante (2010). Los jóvenes han hecho este ejercicio: “porque yo a veces como que tengo un estudio de mi misma y entonces yo aparto lo bueno y lo malo y saco como un balance que más cosas buenas tengo y que más cosas malas tengo” (ENIN-ACHO). Este ejercicio de distinción otorga una idea de la concepción valórica a partir del bien y del mal en los estudiantes.

En la teoría de Schwartz, la bondad se concretiza a partir de la Benevolencia-cuido. Aunque en ningún momento esta propuesta hace alusión a Dios como origen del bien, los resultados generales establecen una tendencia hacia este dominio que junto al Universalismo-preocupación han sido los más puntuados. Considerando la particularidad del dominio inclinado hacia el otro, es esta coincidencia entre lo estadísticamente confirmado y lo expresado en las entrevistas. Los estudiantes afirman que en el servicio al otro se expresa la bondad que viene de Dios.

Los valores significan a partir de los modelos de bondad, de personas que han dejado una buena huella en la vida de los estudiantes: los valores que califican a una persona como buena son: Honestidad, paciencia, tolerancia, solidaridad, respeto y Fe. El significado de estos valores cobra relevancia a partir de la bondad o no de la persona que los practica. No dudan en referenciar personas que, según ellos, los viven.

En cuanto al significado de maldad, los estudiantes no lo limitan a los antivalores. En primer lugar, buscan la causa: falta de compasión, historias familiares. Intentan comprender por qué se hicieron así, antes de decir cómo son. Lo segundo que resalta es que cuando hablan de personas malas no se refieren a grandes asesinos, por ejemplo, sino que mencionan “creo que una persona mala no necesariamente es aquellas que mata, sino aquella que solo piensa por sí mismo y ni siquiera no le importa nada” GFI-CI. Mencionan términos que son catalogados como defectos que si bien son tachados por la sociedad como vicios o malas actitudes “Que tenga mal carácter que no sea amable con las persona a veces una persona le está diciendo algo lindo y esa otra persona le contesta con algo grosero” (GFJCV-M) no necesariamente coincide con lo que repulsivamente es odiado por la sociedad.

La propuesta de Schwartz no califica a las personas como buenas o malas según sean sus preferencias. Tampoco habla de antivalores. Es un círculo teórico, estructurado en dominios adyacentes y polaridad de dominios, elementos con toda una tradición en la reflexión axiológica y muchos autores de trasfondo. Es posible que algunas sociedades retomen como “malo” la búsqueda de placer, por ejemplo, sin embargo, el concepto de maldad es un calificativo encontrado únicamente a partir del significado que los jóvenes dan a los antivalores como la soberbia (elevado a pecado capital por la tradición cristiana) egoísmo, deshonestidad, prepotencia e insensibilidad.

4.3.10 Los valores como guías orientadoras.

La emancipación de la familia, la aguda conciencia de sí mismo, el volcarse hacia la realidad externa de los pares, el comienzo de un período de transición a la vida adulta y el ajuste a las nuevas demandas sociales son fenómenos asociados a la adopción de valores en el adolescente; en esos años se define la orientación que el individuo mantendrá en su vida respecto a metas, fines y proyectos (Carrasco & Osses, 2008, pág. 46). Según Escalante (2010), los verbos que expresan “estados, acción y juicio están asociados a los valores de los estudiantes” (pág. 32). Estos verbos asociados a los relatos desde las entrevistas, presentan una estructura cultural interpretativa. A partir de esta técnica, la búsqueda de verbos significativos, ayudan a encontrar hacia donde los valores perfilan a las personas.

Verbos

Vivir, enseñar, aprender, valorar, conseguir, diligenciar, marcar, apoyar, tener, creer, ayudar, entender, alcanzar, ser, acercar, conectar.

Interpretación

Los valores significan a partir del sí mismo y el otro.

4.3.11 Interpretación del interés por los valores como principios necesarios para la vida profesional.

En Italia, Sagone & De Caroli (2014) discuten las relaciones positivas entre valores, autoconceptos y trabajo futuro como profesionales. Estudios como este, manifiestan el interés por los valores. De igual manera, en la presente investigación los estudiantes ven en ellos los principios que pueden rectorar su actuar futuro como profesionales de bien. Piensan la profesión como un servicio. Valores como la humildad, el respeto, la amabilidad, la compasión, la sencillez, la tolerancia, el servicio, la responsabilidad, la honestidad y la solidaridad. Estos valores son sinónimo de añoranzas. No es que los estudiantes se sientan humildes, sencillos, serviciales, es que los piensan como futuros profesionales. El tiempo da significado, piensan iniciarlos en el futuro.

Es interesante la asociación entre valores con la virtud teologal de la esperanza hebrea de la que se ha hablado. Los valores interesan y significan en la medida que el tiempo esté en la base. La esperanza de la realización profesional en la vida tiene una condición: el futuro. El éskaton hebreo, retomado por el cristianismo se hace presente. Un detalle a tener en cuenta es que sobre la ética profesional y los principios planteados por García Benítez (2007) no se habla. Los valores de los que si se hablan están enfocados en sí mismos y en el otro, temática que ha sido abordada y descubierta por Escalante (2010).

4.3.12 La dimensión prosocial como ideación vocacional a partir de los valores.

cada quien busca su propio bienestar y entonces nos enfocamos más por estar buscando lo que necesitamos más y muchas veces nos enfocamos más por estar buscando lo que necesitamos nosotros. Muchas veces decimos necesitamos esto, nos podemos dar un lujo y es cierto, podemos trabajar para darnos ciertos lujos,

pero debemos de tomar en cuenta que en este mundo hay personas que nos necesitan y que no deberíamos quedarnos en nuestra zona de confort y no solo hacer para mí, para mi familia, si no que de vez en cuando no está demás poder ayudar a los demás, poder prestar un poco de lo que nosotros tenemos. Entonces opino que sí, que todos tenemos que tomar un tiempo en nuestra vida y decir: puedo ayudar, entonces debo hacerlo. (ENIN-ADI)

Los estudiantes interpretan que sin valores no hay amor al prójimo. Este tema tan abordado en nuestros días busca entender la conducta prosocial de los adolescentes, qué la origina y es que en esa búsqueda se concluye que por lo general los adolescentes son más prosociales. Desde la teoría de Schwartz, esta dimensión característica de los adolescentes se aborda con el colectivismo, dominios como la Benevolencia y el Universalismo son ubicados con este distintivo. En este punto hay “muchacha tela que cortar”. Como se ha mencionado en apartados anteriores, el papel de la compasión juega un papel crucial en la conducta prosocial, el servicio desinteresado. Este tema ha llamado tanto la atención que hasta en los grandes primates se han encontrado paralelismos. El hallazgo de las neuronas espejo aporta ideas sobre el origen de la compasión, más exteriorizado con la conducta prosocial.

Es también la dimensión prosocial que ha sido más puntuada en la propuesta con enfoque cuantitativo. De hecho, los dominios como el Poder-dominación y Recursos de poder han tenido el reconocimiento de los estudiantes en la medida que el dinero sea para ayudar a los demás: “Porque el dinero es muy importante en la vida cotidiana se necesita talvez no solo para mí también para beneficio para otras personas” (ENIN-JCM)

Es un cúmulo de emociones que caracteriza a la población estudiada. Las experiencias narradas desde el amor por su familia, pasando por los modelos de vida, la admiración de personas que dan un buen ejemplo como los maestros que logran trazar un perfil profesional, el amor demostrado por sus padres y hasta las modelos que no quisieran imitar, la mención de valores es abundante. El interés mostrado por ellos, se interpreta a partir de su significado, crea una esperanza fijada en un estereotipo de persona inspirada en valores.

4.3.13 Hacia una conjugación de los resultados.

No se trata de buscar algún tipo de comprobación o negación de la propuesta de Schwartz. Se trata más bien de establecer una especie de paralelismo, buscando profundidad en los resultados. Buscar una especie de complemento. Los dominios valóricos no son valores específicos. El acercamiento cualitativo ayuda a rellenar esta carencia.

Tabla 39. Coincidencias y diferencias en los resultados.

Acercamiento cuantitativo	Acercamiento cualitativo
Parecidos	
<p>Universalismo-preocupación, benevolencia-fiabilidad, autotrascendencia.</p> <p>Considerando las definiciones de los dominios más puntuados y su relación con el valor de orden superior también resaltado por los resultados, puede establecerse una proyección hacia el otro, el colectivismo, los más cercanos, la familia.</p>	<p>Familia, compasión, bondad, solidaridad.</p> <p>La familia se convierte en la escuela axiológica. Los demás valores resaltan la realización humana a partir del servicio al otro, la identificación con sus necesidades. La formación humana estaría incompleta si se descuida esta relación.</p>
<p>Recursos de poder y Poder-dominación los menos puntuados.</p> <p>Ante la pregunta de si les gustaría ser millonarios, los jóvenes manifiestan pavor a esta posibilidad.</p>	<p>Repulsa al dinero. El dinero es el principio de muchos males. Por ejemplo: <i>“que se crean mejores que los demás o porque tienen mejores cosas materiales se hacen sentir superior a los demás”</i> (GFG-M). Tener dinero es más una ambición, no una aspiración. Si se adquiere el dinero será para “servir al prójimo”. Solo así adquiere sentido.</p>
<p>Polaridad y adyacencia.</p> <p>Los principios que establece el circunflejo y define la tendencia valórica resaltando unos dominios e inhibiendo otros. Los dominios resaltados siempre lo son en la medida que son acompañados por otros, la adyacencia.</p>	<p>Bondad y maldad</p> <p>Los valores definen a las personas como buenas.</p> <p>La presencia de los antivalores y la ausencia de valores, constituyen el opuesto reflejada en la maldad.</p>
<p>Tendencia valórica: Los dominios establecen la tendencia. A partir de esta tendencia pueden</p>	<p>Valores como humildad es constitutiva de la deseabilidad de un perfil de ser humano digno de imitar.</p>

Acercamiento cuantitativo	Acercamiento cualitativo
explicarse otras variables relacionadas a dominios predominantes.	Los valores se encarnan en las personas, toman forma en sus acciones y se refleja en la vida cotidiana, en su trato con los demás.
Diferencias	
Mide Dominios valóricos. En estos dominios se encauzan rasgos cuya tendencia establece el rumbo de hacia dónde apunta la vivencia axiológica. No mide valores como tal.	Busca el significado dado a valores. Busca valores específicos que son mencionados a partir de las vivencias y experiencias con ellos en la familia, el colegio, los amigos, las personas que establecen un perfil a partir de los valores que practican.
Establece tendencias valóricas en la población encuestada.	Busca significados encontrados en valores para: <ul style="list-style-type: none"> • Formación humana • Vida profesional • Modelos de vida
Se buscan correlaciones con otras variables	Se busca el significado e interpretación de valores a partir de categorías establecidas.
La humildad se ubica en la posición 11. No es un dominio que esté entre los más importantes para los estudiantes.	Se habla de lo más significativo para los estudiantes. Este valor, adquiere significado en todas las dimensiones expresadas. Es el único valor que mencionan tanto para la formación humana como para la vida profesional. Logran definir un perfil de persona humilde.
La importancia del dinero no es algo que esté en las prioridades. No es un dominio que defina a la población encuestada.	El dinero adquiere sentido desde la ayuda al otro. También tiene un significado si se ve desde las necesidades.
Por medio de estadística se ha buscado una definición de la población a partir de la jerarquía de dominios.	Se ha establecido un ejercicio de clarificar los valores preferidos a partir de su significado y desde la propuesta disponible en los medios.
Transversalidad Se establece la tendencia del momento en que fueron recolectados los datos	Los estudiantes hablan de presente y futuro. El tiempo, la esperanza, el anhelo de ser buenas personas y profesionales virtuosos, serviciales, sobrepasa cualquier pretensión de enmarcarlos en una tendencia.

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Las conclusiones se presentan a partir de los resultados encontrados y teniendo en cuenta los objetivos propuestos. De tal manera que se van desglosando en ese orden. Primero se aborda el hallazgo general sobre las preferencias. Después se va concluyendo por cada objetivo específico, para finalmente englobar en una síntesis cual es el perfil axiológico encontrado.

5.1.1 Los tipos motivacionales de valor: una mirada desde Schwartz.

De acuerdo a esta investigación, las preferencias de valor en los estudiantes se dirigen hacia la búsqueda de igualdad, justicia y protección de las demás personas. Sin embargo, por la naturaleza de la teoría utilizada desde el diseño cuantitativo, no puede afirmarse estos o aquellos son los valores presentes en la población de estudiantes del último año en ciencias y humanidades del área urbana de Cholulca, considerando que hemos buscado preferencias de valor no valores específicos.

En segundo lugar, los estudiantes prefieren ser confiables y responsables con los demás y prefieren el bienestar de las personas del grupo al que pertenecen. Por otro lado, lo menos importante para los estudiantes es el ejercicio del poder sobre otras personas y el control de recursos materiales y sociales para generar poder.

En cuanto a la manifestación en la variable edad, se encuentra una correlación: a mayor edad, menor presencia de Hedonismo y entre más jóvenes, mayor presencia. En cuanto a la variable sexo, se puede afirmar que las mujeres están orientadas al focus social, al colectivismo, la preocupación por el otro y los varones se inclinan más al individualismo.

Los estudiantes de la modalidad a distancia, prefieren el Logro a diferencia de la modalidad presencial. Pero en una comparación con el Hedonismo, ambos tienen un comportamiento parecido en la variable edad: aumentan a los 21 años y decae a los 23.

.Los resultados para la variable tipo de centro no fueron tan diferentes con los resultados generales. No se observa una diferencia marcada en las preferencias. El Universalismo-preocupación y los dos tipos de Benevolencia se ubican en los primeros lugares de las preferencias.

El Hedonismo está más marcado en los centros bilingües que en los no bilingües pues estos últimos lo ubican en el quinto lugar y los primeros en segundo. Las posibilidades de correlaciones de este tipo motivacional de valor con otras variables podrían ser significativos.

Contrario a lo encontrado en otros contextos cuyos resultados están alineados a la inclinación hacia el prójimo (Benevolencia) que deberían tener los centros educativos confesionales, en la presente investigación es en la Seguridad social y el Universalismo-naturaleza que hay diferencia significativa a favor de los centros aconfesionales. Es posible entonces que este dominio en el contexto hondureño no necesariamente está asociado a la confesionalidad y todo lo que ello implica en cuanto a la enseñanza litúrgica, bíblica, pastoral, etc.

5.1.2 Significado e interpretación de los valores: formación humana y vida profesional.

El significado que los estudiantes otorgan a los valores, se forja a partir de las vivencias y experiencias que de ellos han tenido en diferentes espacios. Hablan desde su formación humana, es decir, desde la experiencia que tienen a partir de su “sociedad estudiantil”, la convivencia, la importancia de los valores en su jerarquía de prioridades y su capacidad para caracterizar a una persona “buena” de una “mala” desde los valores o antivalores que practica. Desde estas subcategorías para los estudiantes los valores significan bondad y construcción de personas virtuosas, modelos de vida cuyo valor resaltado ha sido la humildad.

Por otro lado, su formación humana se posiciona a partir de su “fe en Dios y solamente de él puede brotar la bondad” “el principio de la bondad es Dios”, el “Dios heredado” y es a partir de este ser supremo que los valores adquieren sentido, Dios como fuente de todo valor. El cristianismo arraigado y heredado en los estudiantes, marca su cosmovisión sobre los valores y su formación humana está cimentada en la convicción que no puede

construirse un ser humano lejos de la humildad, el valor resaltado tanto como preferencia como su ideal humano presente y futuro. Los estudiantes anhelan ser humildes y sobre este valor se debe cimentar cualquier proyecto humano. La humildad en este sentido se convierte en la marca del modelo de vida, admiran a personas no tanto por su nivel académico, sino por la humildad que practican y por eso “quieren ser como ellos”.

La concepción humana es por tanto la base para la vida profesional. Los estudiantes no se ven desligados de esta unión entre ambos estados: formación humana y vida profesional que traducido a una frase: Solo una persona humilde puede ser un profesional humilde y por tanto un “ejemplo” digno de imitar pues humildad es igual a bondad.

Los modelos de vida no parecen pasar de moda. Los valores convierten a una persona en un estereotipo. Mencionan sus valores antes que otro tipo de cualidad. Se convierten en modelos exigibles al igual que la justicia. Los valores significan en la medida que alguien los practique. El interés en este campo se manifiesta en el reflejo “admirando lo deseado”, si ven que una persona es humilde manifiestan su anhelo de cercanía con ella a partir de su admiración y el deseo de su amistad.

Por otro lado, la interpretación del interés que tienen los estudiantes por los valores para su vida profesional, se circunscribe a la formación humana. Esto es, la vida profesional no la consideran desligada de la formación humana sino que la práctica de valores establece un perfil profesional inspirada en una formación humana que tenga como su centro la vivencia de valores.

En este sentido, el interés mostrado por los valores, se interpreta a partir de la deseabilidad por ser profesionales humildes que como se ha dicho, equivale a decir que serán profesionales humildes como una visión futura. Un profesional humilde es un profesional bueno, una persona humilde puede llegar a ser un profesional humilde y por tanto, un profesional “bueno”. Pero es un interés por el futuro, es decir, consideran que los valores son principios sumamente necesarios para el ejercicio de su profesión en un futuro. El presente es únicamente de “preparación”.

Finalmente, el perfil axiológico de los estudiantes lo constituye la preocupación por el otro y el anhelo de justicia y lo que no lo integra es la búsqueda de poder. Igual que en otros

contextos la búsqueda de placer también se manifiesta según la edad. Los centros confesionales y su inclinación por la preocupación por el otro no es algo marcado en este contexto. La creencia en Dios es también característico del perfil axiológico de los estudiantes, esta creencia muy arraigada en esta población y también marca la concepción de los mismos. Finalmente el valor de la humildad significa bondad y el anhelo de ser humilde se proyecta desde el proyecto humano y su vida profesional.

5.2 Recomendaciones

5.2.1 Nuevos retos en la investigación axiológica.

La frase que “una sociedad se conoce a partir de los valores que practica” o de los antivalores que combate, adquiere sentido cuando la preocupación en esta área se encuentra en las prioridades de un país. Es por ello, que la recomendación desde esta óptica es incluir este tema en los proyectos que puedan gestarse en pro de la educación. Los planes de formación en valores, necesariamente deberían fundamentarse en investigaciones sobre ellos.

5.2.2 Nuevos planteamientos en el estudio de valores.

Con la presente investigación han surgido nuevos horizontes para estudios posteriores, a partir de la teoría de Schwartz, que incluya la correlación con algún comportamiento específico a ejemplo de otros contextos cuyos planteamientos actuales se conducen por esa ruta o con otras variables como las que se han propuesto de acuerdo a los resultados generados. Los dominios de valor y la lectura, la violencia en los centros escolares, el bullying y un sinnúmero de fenómenos de los cuales cada región conoce podrían ser posibilidades para investigaciones. Un seguimiento enfocado en esta propuesta teórica daría un mayor sustento en el carácter predictor de esta variable, pues, aunque no se ha replicado el circunflejo como tal en sus elementos constitutivos de adyacencia y oposición, ha demostrado la presencia de los dominios valóricos transculturales en el contexto hondureño.

El planteamiento cualitativo también ha sido una exploración desde el diseño fenomenológico con matices interpretativos. Varios proyectos investigativos podrían gestarse a partir de este tipo de acercamientos. Podrían establecerse planteamientos con

poblaciones mucho más grandes sea en la educación media, en los diferentes ciclos de primaria y hasta en la universidad. Esto ya establece una idea de las posibles rutas a seguir en estudios posteriores.

5.2.3 El interés por el otro. A partir de hallazgos con la teoría de Schwartz.

Es posible que los impulsos orientados al servicio no estén del todo explotados en estudiantes de estas edades. Por tanto, se recomienda fortalecer esta dimensión. No restringir la enseñanza a un aula de clases, es necesario encarar al estudiante con su realidad, con los más necesitados y desde allí fomentar el compromiso con un país integrado por personas con muchas carencias materiales y de diversa índole.

5.2.4 La virtud de la humildad.

Centrar una investigación en este tema. La humildad es un valor anhelado por los estudiantes. El valor agregado que tiene una persona humilde, puede constituir una idea central para un trabajo posterior sobre la humildad.

5.2.5 Los valores y la familia.

¿Cómo conjugar una propuesta de formación en valores teniendo como centro a la familia? La reflexión en torno a este aspecto podría producir elementos importantes. Considerando la situación desfigurada de las familias hondureñas, este desfase no es impedimento para que los estudiantes mencionen a su familia como lo máspreciado. Los lazos familiares son muy fuertes. Esta concepción familiar no se restringe a sus padres o hermanos, es una extensión que incluye amigos cercanos como familia. Se recomienda una pedagogía moral que no desconozca este elemento.

5.2.6 El fomento del amor hacia el prójimo en colegios confesionales.

En cuanto a tendencia no se encuentra relación entre el dominio Benevolencia y la confesionalidad. Como un anhelo de ayudar, el significado dado a partir de la compasión y la solidaridad expresada, puede afirmarse que existe en un nivel no diferenciado respecto de colegios aconfesionales. En el fondo, el reclamo a la enseñanza de las diferentes denominaciones puede ser que la enseñanza cale en otras dimensiones, menos el amor al prójimo, el fomento de la bondad, la benevolencia y la empatía con el

sufrimiento del otro. Esta dimensión está débil. Es recomendable enderezar los programas hacia la promoción o desarrollo de la sensibilidad y el ejercicio de la caridad. Si se retoma esta recomendación y encuentra eco en los estudiantes (considerando la etapa de vida inclinada hacia aspectos relacionados con esta propuesta) se estaría estableciendo un elemento característico para centros educativos de esta naturaleza.

¿Cómo formar profesionales comprometidos con las necesidades de los demás, orientados a la coincidencia entre vocación y profesión, entre trabajo y servicio?

Desarrollando una investigación sobre personas (que incluya profesores) memorables. Los estudiantes han mencionado algo de las personas que admiran. Sin embargo, sería interesante saber qué valores tienen en realidad esas personas, aparte de humildad. Desde allí construir un perfil axiológico desde la vida profesional o desde la formación humana y la construcción de lo humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abella, V., Lezcano, F., & Casado, R. (2017). Evaluación de la jerarquía de los valores humanos de Schwartz en la adolescencia; diferencias de género e implicaciones educativas. *Educacao*, 123-146. Recuperado el 25 de Octubre de 2019, de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782017000100123&script=sci_abstract&tlng=es
- Alas, M. (Febrero de 2018). Muestras y poblaciones. Tegucigalpa, Honduras.
- Allport, G., Vernon, P., & Lindzey, G. (1931). Test de valores. Recuperado el 24 de Noviembre de 2019, de https://www.academia.edu/7507503/TEST_DE_VALORES_DE_ALLPORT_DIRECCIONES
- Alvarenga, S. (1983). *Jerarquización del sistema de valores de los estudiantes de ingeniería civil y de derecho de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras*. tesis, Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Tegucigalpa.
- Álvarez, Z., Porta, L., & Sarasa, M. C. (2010). La investigación narrativa en la enseñanza: las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables. *Revista de educación*, 159-179. Recuperado el 3 de Diciembre de 2019, de <https://pdfs.semanticscholar.org/5c4b/15d245b9f8af803f00032cf88ff3eb68b87b.pdf>
- Arana, M., & Batista, N. (1999). La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional. *Pedagogía Universitaria*, 4(3). Recuperado el 24 de Noviembre de 2019, de <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/viewFile/147/147>
- Arellano, A. (2013). La educación religiosa y su influencia en la formación en valores en los estudiantes de educación secundaria. *Dialnet*, 245-256. Recuperado el 24 de Junio de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5127616>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación* (Sexta ed.). Caracas, Venezuela: Episteme. Recuperado el 18 de Septiembre de 2019, de <https://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-C3%93N-6ta-Ed.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf>
- Artiles, M. (13 de Octubre de 2019). Ubicación de los dominios y los valores. (S. Osorto, Recopilador) Tegucigalpa, Honduras.
- Avilés, J., De Stefano, M., & Rossi, M. (2019). Evaluación de valores sociomorales en escolares. Estudio comparativo entre alumnado español y brasileño. *revista de Educación*, 199-228. Recuperado el 28 de Agosto de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6890649>
- Baquedano, S. (2016). Jerarquías especistas en el pensamiento occidental. *eidós*, 251-271. Recuperado el 8 de Septiembre de 2019, de <http://www.scielo.org.co/pdf/eidos/n27/2011-7477-eidos-27-00251.pdf>
- Barba, B. (2002). Influencia de la edad y de la escolaridad en el desarrollo del juicio moral. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 4 (2). Recuperado el 20 de Agosto de 2019, de <file:///F:/james%20rest%20vs%20Kohlberg.pdf>

- Bardi, A., Lee, J. A., Hofmann-Towfigh, N., & Soutar, G. (2009). The structure of Intraindividual Value Change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 913-929. Recuperado el 30 de Noviembre de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/38036401_The_Structure_of_Intraindividual_Value_Change
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica de Argentina, S. A. Recuperado el 4 de Mayo de 2019, de <https://catedraepistemologia.files.wordpress.com/2009/05/modernidad-liquida.pdf>
- Benitez, G. (25 de Noviembre de 2015). *Ensayo del libro: ¿Qué son los valores? De Risiero Frondizi*. México .
- Bilsky, W., Janik, M., & Schwartz, S. (2010). The structural organization of human values: Evidence of three rounds of the European Social Survey. *Sage journals*. Recuperado el 22 de Octubre de 2019, de <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022022110362757>
- Borg, I., Hermann, D., & Bilsky, W. (2017). A closer look at personal values and delinquency. *Elsevier*, 171-178. Recuperado el 13 de Diciembre de 2019, de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886917303033?via%3Dihub>
- Brinkmann , H., & Bizama , M. (2000). Estructura psicológica de los valores, presentación de una teoría. *Sociedad hoy*, 1-14.
- Cabero, J., & Llorente, M. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de información y comunicación TIC. *EDUWEB*, 11-22. Recuperado el 13 de Junio de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/260750592_La_aplicacion_del_juicio_de_experto_como_tecnica_de_evaluacion_de_las_tecnologias_de_la_informacion_y_comunicacion_TIC
- Calzadilla, R. (2010). La crisis humana como una crisis en la formación de valores. *SAPIENS*, 57-74. Recuperado el 15 de Noviembre de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41028422005.pdf>
- Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones* (versión digital ed.). Barcelona: Herder. Recuperado el 20 de Enero de 2019, de <https://libroayudate.files.wordpress.com/2015/07/victoria-camps-el-gobierno-de-las-emociones.pdf>
- Carrasco, E., & Osses, S. (2008). Transformaciones del perfil valórico en estudiantes de la carrera de obstetricia y puericultura de la facultad de medicina de la universidad de la frontera durante su trayectoria académica. *Estudios pedagógicos*, 45-63. Recuperado el 30 de Noviembre de 2019, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v34n2/art03.pdf>
- Castañeda, C. (28 de Octubre de 2017). Experto afirma que los hondureños son adictos a las redes sociales. Honduras. Recuperado el 10 de Noviembre de 2019, de <https://tiempo.hn/hondurenos-adictos-redes-sociales/2/>
- Castiglione , C., Rampullo , A., & Licciardello, O. (2014). High School Students Value System. *Elsevier*, 1330-1334. Recuperado el 31 de Octubre de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/270846152_High_School_Students'_Value_System

- Castro, A., & Nader, J. (2006). La evaluación de los valores humanos con el portrait values questionnaire de Schwartz. *Interdisciplinaria*, 155-174. Recuperado el 3 de Noviembre de 2019, de <https://psycnet.apa.org/record/2007-01168-002>
- Cea D'Áncona, M. (2001). *Metodología cuantitativa, Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis, S. A.
- Cedeño, N. (2012). La investigación mixta, estrategia andragógica fundamental para fortalecer las capacidades intelectuales superiores. *Res non verba*, 17-36. Recuperado el 15 de Septiembre de 2019, de <http://resnonverba.ecotec.edu.ec/edicion2/LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20MIXTA%20ESTRATEGIA%20ANDRAG%C3%93GICA%20FUNDAMENTAL.pdf>
- Churchland, P. (1991). *Neurophilosophy, toward a unified science of the mind/brain*. Massachusetts. Recuperado el 20 de Agosto de 2019, de <https://www.federaljack.com/ebooks/Consciousness%20Books%20Collection/Patricia%20Churchland%20-%20Neurophilosophy.pdf>
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la personalidad* (Tercera ed.). (A. S. Fernández, Trad.) Naucalpan de Juárez, México: Pearson educación.
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la personalidad* (Tercera edición ed.). (E. Quintanar Duarte, Ed., & A. Fernández Molina, Trad.) México: Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana. Recuperado el 16 de Agosto de 2019, de <https://tuvntana.files.wordpress.com/2015/06/teorias-de-la-personalidad-susan-cloninger.pdf>
- Comte-Sponville, A. (2004). *El capitalismo ¿es moral?* Buenos aires, Argentina: Paidós.
- Congreso Nacional de Honduras. (22 de Febrero de 2012). Ley fundamental de educación. *La gaceta*. Tegucigalpa, Honduras.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, España: McGrawHill.
- Corrons, A. (2017). *Análisis de la influencia de los valores humanos y las actitudes en el proceso de adopción de redes virtuales de intercambio no monetario. Enfoques actitudinal, motivacional y panarquico*. Tesis doctoral.
- Cortina, A. (1997). *El mundo de los valores, ética y educación*. Santa Fe de Bogotá: EL BUHO LTDA.
- Cortina, A. (1997). *El mundo de los valores. Ética y Educación*. Santafé de Bogotá: EL BUHO LTDA. Recuperado el 15 de Mayo de 2019, de <https://www.universilibros.com/temas/ciencias-sociales-y-humanas/bioetica-etica/el-mundo-de-los-valores>
- Cortina, A. (2009). El universo de los valores. En A. Cortina , J. Gray, J. Marias, J. Martin, E. Trias , & M. Vargas Llosa, *La educación y los valores* (pág. 140). Madrid, España: Biblioteca nueva.
- Cortina, A. (2009). *La educación y los valores*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Cortina, A. (2010). *Justicia cordial*. Madrid, España: Trotta.
- Cortina, A. (2010). Neuroética: ¿las bases cerebrales de una ética universal con relevancia política? *Revista de Filosofía Moral y Política*, 129-148. Recuperado el 3 de Septiembre de 2019, de

https://www.researchgate.net/publication/49614523_Neuroetica_Las_bases_cerebrales_de_una_etica_universal_con_relevancia_politica

- Cortina, A. (15 de Noviembre de 2013). Enrique Dussel vs Adela Cortina, con participación de Leonardo Boff. PARTE 1 DE 5. Recuperado el 16 de Diciembre de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=zRGj8dIJYBE>
- Cortina, A. (2013). Ética discursiva y Educación en valores. *Universidad de Valencia, España*. Recuperado el 1 de Septiembre de 2019, de <https://caredu.files.wordpress.com/2010/04/adela-cortina-etica-discursiva-y-educacion-en-valores.pdf>
- Cortina, A., & Conill, J. (2019). Bioética y Neuroética. *Arbor*, <https://doi.org/10.3989/arbor.2019.792n2004>.
- Cortina, A., Escamez, J., Perez, E., & Mestre, V. (1996). *Un mundo de valores* (1era ed.). Valencia, España: Generalitat Valenciana.
- Cruz, J. (3 de Abril de 2016). *Ley natural*. Obtenido de Los valores y sus teorías: <http://www.leynatural.es/2016/04/03/los-valores-y-sus-teorias/>
- Damasio, A. (2005). *Neurobiología de la emoción y los sentimientos* (Primera edición ed.). Barcelona: CRÍTICA.
- Damasio, A. (23 de Marzo de 2008). El cerebro, teatro de las emociones. (E. Punset, Entrevistador) Recuperado el 10 de Julio de 2019, de http://aula.educa.aragon.es/datos/AGS/Psicologia/Unidad_07/imagenes/49.pdf
- De Waal, F. (2014). *El bonobo y los diez mandamientos, en busca de la ética de entre los primates*. (A. García , Trad.) Barcelona, España: Tusquets editores.
- Diaz Amato, D. (2013). *Neuroética, una aproximación a la ética contemporánea fundamentada en el cerebro*. Madrid, España: UNED. Recuperado el 25 de Julio de 2019, de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:masterFilosofiaFilosofiaPractica-Ddiaz/Documento.pdf>
- Durkheim, E. (2002). *La educación moral*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Ella , D., Fortuna, K., Thrun, S., Cioban, S., & Knafo, A. (2013). Brief report: Early adolescents' value development at war time. *Elsevier*, 651-655. Recuperado el 22 de Noviembre de 2019, de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140197113000468?via%3Dihub>
- Escalante, E. (2010). Valores en estudiantes universitarios, una investigación hermenéutica . *LIBERABIT*, 27-38.
- Escobar, J., & Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 27-36. Recuperado el 13 de Diciembre de 2018, de http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf
- Estermann, J. (2001). *Historia de la filosofía, Primera parte*. Quito, Ecuador : Abya-Yala.

- Frías, D. (n/s). Diseñor entre-grupos univariado unifactorial, Contraste de hipótesis específicas. Valencia, España: Universidad de Valencia. Recuperado el 2 de Noviembre de 2019, de <https://www.uv.es/~friasnav/Posthoc.pdf>
- Fronidzi, R. (1958). *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*. México, D. F.: Fondo de cultura económica.
- Fronidzi, R. (1972). *qué son los valores?* (3 ed.). México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Fullat, O. (2005). *Valore y Narrativa, Axiología educativa de Occidente*. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico. *Scielo*, 201-229. Recuperado el 25 de Septiembre de 2019, de <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>
- García , R., Muchotrigo, M. G., & Manzanares, E. L. (2016). Jerarquía de valores entre estudiantes de secundaria de colegio religioso y colegio laico en Lima. *SCIELO*, 229-238. Recuperado el 1 de Noviembre de 2019, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272016000200010
- García , S., & Vanella, L. (2006). *Normas y valores en el salón de clases* (décima edición ed.). Madrid, España: siglo XXI editores S. A.
- García Benitez, C. (2007). Ética de las profesiones. *Revista de educación superior*, 127-132. Recuperado el 3 de Septiembre de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/604/60413710.pdf>
- García Del Junco, J., Medina Susanibar, E., & Dutschke, G. (2010). Una revisión exploratoria del modelo de Schwartz . *Econ. Gest. Desarro.*, 35-66.
- García, J., Medina, E., & Dutschke, G. (2010). Una revisión exploratoria del modelo de Schwartz. *Econ. Gest. Desarro.*, 35-66.
- García, J., Medina, E., & Dutschke, G. (2010). Una revisión exploratoria del modelo de Schwartz. *Economía, Gestión, Desarrollo*, 35-66. Recuperado el 11 de Septiembre de 2019, de <https://core.ac.uk/download/pdf/6552306.pdf>
- Garret, N., Lazzaro, S., Ariely, D., & Sharot, T. (2016). The brain adapts to dishonesty. *nature neuroscience*. Recuperado el 25 de Julio de 2019, de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27775721>
- Garza, J., & Patiño, S. (2000). *Educación en valores*. México: Trillas.
- Gazzaniga, M. (2005). *El cerebro ÉTICO*. (M. Pino Moreno, Trad.) Barcelona, España: PAIDÓS.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Recuperado el 1 de Septiembre de 2019, de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>
- Gomez, Á., & Martínez, E. (2000). Implicaciones del modelo de valores de Schwartz para el estudio del individualismo y el colectivismo, discusión de algunos datos obtenidos en muestras españolas. *Revista de psicología general y aplicada*, 279-301. Recuperado el 9 de Septiembre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2356919>

- Gonzales Bedoya, J. (1987). *Curso de ética, Introducción a algunas teorías*. Barcelona, España: mitre.
- Goodwin, R., Realo, A., Kwiatkowska, A., Luu, L., & Nizharadze. (2002). Values and Sexual Behavior in Central and Eastern Europe. *Journal of Health Psychology*. Recuperado el 10 de Noviembre de 2019, de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22114226>
- Gouveia, V., Milfont, T., & Martins, V. (2014). Functional theory of human values: testing its content and structure hypotheses. *Elsevier*, 41-47. Recuperado el 10 de Septiembre de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/259486885_Functional_theory_of_human_values_Testing_its_content_and_structure_hypotheses
- Gouveia, V., Santos, W., Milfont, T., Fischer, R., Clemente, M., & Espinosa, P. (2010). Teoría funcionalista de los Valores Humanos en España: Comprobación de Hipótesis de Contenido y estructura. *Interamerican Journal of Psychology*, 213-224. Recuperado el 10 de Septiembre de 2019, de <http://www.redalyc.org/pdf/284/28420641002.pdf>
- Grun, A. (2015). *Humildad y experiencia de Dios*. Bilbao, España: Descleé de Brouwer. Recuperado el 23 de Noviembre de 2019, de <https://www.edesclée.com/img/cms/pdfs/9788433027764.pdf>
- Guerrero, F., & Ramírez, J. (2012). El análisis de escalamiento multidimensional: Una alternativa y un complemento a otras técnicas multivariantes. *La sociología en sus escenarios*(25), 1- 11.
- Gutierrez, K. (2016). Abordaje fenomenológico de la praxis investigativa y cosmovisiones de los docentes de un sistema de educación a distancia. 101-130. Recuperado el 22 de Noviembre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es › descarga › articulo>
- Guzman, J., Gonzales, G., Silvana, V., Ruiz, R., & Castán, J. (2016). Modelación de la escala de valores humanos a partir de la base de datos transaccional. *AGECOMP*, 60-72.
- Habermas, J. (1983). *Conciencia moral y acción comunicativa*. (R. García Cotarelo, Trad.) Barcelona, España: Ediciones península.
- Hartman, R. (1958). El conocimiento del valor: teoría de los valores mediados del siglo XX. *Dianoia* 4 (4): 105-141.
- Hartmann, N. (1926). *Ética*. Versión digital.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture*. doi:<https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>
- Imhoff, D., & Brussino, S. (2013). Estudio Exploratorio de las características psicométricas del Portrait Values Questionnaire en el contexto de Córdoba - Argentina. *Revista Colombiana de Psicología*, 135-149. Recuperado el 20 de Octubre de 2019, de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/24723>
- Inglehart, R. (1994). Modernización y post-modernización: la cambiante relación entre el desarrollo económico, cambio cultural y político. En J. Diez, & R. Inglehart, *Tendencias mundiales de cambio de valores sociales y políticos* (pág. 774). Madrid, España: Fundesco. Recuperado el 8 de Septiembre de 2019, de http://www.juandieznicolas.es/phocadownload/0.LIBROS/lib._1994-02_Tendencias_mundiales_de_cambio_en_los_valores_sociales_y_politicos_.pdf

- Inglehart, R. (2013). The silent Revolution in Europe: Intergenerational Change in Post-Industrial Societies. *American Political Science Association*, 991 - 1017. Recuperado el 27 de Mayo de 2019, de <http://www.jstor.org/page/info/about/policies/terms.jsp>
- Iacoboni, M. (2009). *Las neuronas espejo*. Buenos aires, Argentina: Katz editores.
- Ives, E. (2014). La identidad del adolescente. Cómo se construye. *Revista de formación continuada de la sociedad española de Medicina de la Adolescencia*, II. Recuperado el 2 de Diciembre de 2019, de <https://www.adolescenciasema.org/usuario/documentos/02-01%20Mesa%20debate%20-%20Eddy.pdf>
- Jiménez , C. J., Torregrosa, E. M., Burgos, J. C., & Uitzil, L. (2013). Conformación de valores entre adolescentes. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 849-863. Recuperado el 12 de Noviembre de 2019, de [www.revistas.unam.mx › index.php › repi › article › download](http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/download)
- Jimenez, M., & Sirvent, C. (2011). Desordenes afectivos, crisis de identidad e ideación suicida en adolescentes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 33-56. Recuperado el 27 de Noviembre de 2019, de <https://www.ijpsy.com/volumen11/num1/281/desrdenes-afectivos-crisis-de-identidad-ES.pdf>
- Kagelmacher, M. (2010). *Los valores educativos en la postmodernidad: una propuesta desde la filosofía de la educación de octavi fullat*. Santiago de Chile: Universitat Ramón Llull. Recuperado el 8 de Septiembre de 2019, de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/32194/TESIS%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kasof, J., Chen, C., Himsel, A., & Greenberger, E. (2007). Values and Creativity. *Creativity Research Journal*, 105-122. Recuperado el 10 de Noviembre de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/247807756_Values_as_Creativity
- Kaylene , C. W. (2016). Marketing to the Generations. *Journal of Behavioral Studies in Business*. Recuperado el 10 de Noviembre de 2019, de Generation Z (a.k.a. Tweens, Baby Boomers, Generation 9/11, and Generation XD) was
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages (Essays on Moral Development, Volume 2)*. Harper y Row.
- Korres, O., & Elexpuru, I. (2015). Los valores percibidos por los adolescentes de Bizkaia en su personaje televisivo de ficción seriada. Una aproximación desde los modelos de Schwartz y Hall-Tonna. *Dialnet*. Recuperado el 2 de Diciembre de 2019, de [file:///C:/Users/ONEYDA%20VALLADARES/Downloads/POSTERDonostiJunio2015-VER2_rl_rOi3def%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ONEYDA%20VALLADARES/Downloads/POSTERDonostiJunio2015-VER2_rl_rOi3def%20(1).pdf)
- Lawshe, C. (1975). A quantitative approach to content validity. (págs. 563-575). Bowling Green State University. Recuperado el 12 de Junio de 2019, de <file:///E:/LA%20LECTURA%20Y%20COMPORTAMIENTO%20LECTOR/tesis/articulos%20para%20instrumento/ARTICULOS%20PARA%20VALIDACION%20DE%20INSTRUMENTO/LAWSHE.pdf>
- Lendinez, E. (2015). *Desarrollo y validación del cuestionario CUVA para evaluar los valores en la población española*. Tarragona, España: Universitat Rovira i virgili.

- Lendinez, E. (2015). *Desarrollo y validación del cuestionario CUVA para evaluar los valores en población española*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili. Recuperado el 28 de Julio de 2019, de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/351955/Tesi%20Eleuterio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Llano Cifuentes, C. (2006). *Humildad y liderazgo: necesita el empresario ser humilde?* México: IPADE. Recuperado el 29 de Noviembre de 2019, de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=6X0sf89Plz4C&oi=fnd&pg=PR9&dq=humildad&ots=5dXF-I3O7E&sig=z9ZGV7s4P3An94bKqtE9EKcJ5BY#v=onepage&q=humildad&f=false>
- Lopez, J. (2011). *La educación en valores a través de los mitos y las leyendas como recurso para la formación del profesorado: El Vellochino de oro*. Madrid, España: Universidad autónoma de Madrid. Recuperado el 28 de Julio de 2019, de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/7851>
- Maldonado, R. (2003). *Propuesta de educación en valores en el currículo de la carrera de profesorado en educación media en ciencias sociales en el grado de licenciatura*. Tegucigalpa: UPNFM.
- Martín , A. (2014). Ética y emoción. el papel de las emociones en la justificación de nuestros juicios morales. *SCIO. Revista de filosofía*, 181-186. Recuperado el 2 de Septiembre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es>
- Martínez , E. (2006). Ética de la profesión: proyecto personal y compromiso de ciudadanía. *VERITAS*, 121-139. Recuperado el 6 de septiembre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es>
- Martínez, J. A. (2010). En torno a la axiología y los valores. *Contribuciones a las ciencias sociales*.
- Martinez, M., Hernández, M., & Hernández, M. (2014). *Psicometría*. Alianza Editorial, Edición electrónica 2014. Recuperado el 13 de Junio de 2019, de https://issuu.com/maldonadocarla/docs/psicometr__a_-_alianza_editorial
- Medina, D. (2007). Estudio de la conceptualización de valor y las estrategias de transmisión y/o construcción de valores utilizadas por los maestros en centros públicos y privados del primer ciclo del nivel Básico. Santo Domingo 2003. *Ciencia y sociedad*, 364-420. Recuperado el 15 de Septiembre de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/870/87032301.pdf>
- Medina, E. (2015). *Diseño de una escala multifactorial basada en la teoría de Schwartz para medir los valores personales en las organizaciones peruanas*. Sevilla, España : Universidad de Sevilla.
- Medrano, C., Cortés , A., & Palacios , S. (2009). Los valores personales y los valores percibidos en la televisión: un estudio con adolescentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 55-66. Recuperado el 5 de Noviembre de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217014941005.pdf>
- Moreno, J. (2006). Valores, actitudes hacia el alcohol y consumo en adolescentes varones. *Límite*, 195-211. Recuperado el 10 de Noviembre de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/26506171_Valores_actitudes_hacia_el_alcohol_y_consumo_en_adolescentes_varones
- Mosterín , J. (2006). *La naturaleza humana* (Quinta edición ed.). Madrid: Espasa Calpe.

- Mosterín, J. (2013). Naturaleza humana, biología y convención. *Naturaleza humana, biología y convención* (págs. 103-136). Chile: Estudios públicos. Recuperado el 2 de Enero de 2020, de <file:///F:/NATURALEZA%20HUMANA,%20BIOLOGIA%20Y%20CONVENCION.pdf>
- Nader, M., & Castro, A. (2007). Influencia de los valores sobre los estilos de liderazgo: un análisis según modelo de liderazgo transformacional transaccional de Bass. *Universitas Psychologica*, 689-698.
- Ortega y Gasset, J. (1961). Introducción a una estimativa ¿qué son los valores? *Ediciones Encuentro S. A.*, 315-335. Recuperado el 1 de Septiembre de 2019, de <https://www.salud.gob.ec/wp-content/uploads/2016/12/2.2.-Ortega-Que-son-los-valores.pdf>
- Ortiz, G. (2016). Sobre la distinción entre ética y moral. *ISONOMÍA*, 113-139. Recuperado el 1 de Septiembre de 2019, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/is/n45/1405-0218-is-45-00113.pdf>
- Palacios, S. (1997). Los valores humanos y la comprensión de la desobediencia civil. *Revista de Psicodidáctica*, 113-131. Recuperado el 10 de Septiembre de 2019, de <http://www.redalyc.org/pdf/175/17517792009.pdf>
- Papalia, D., Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano* (duodécima ed.). México D.F., México : Mc Graw Hill.
- Paz, E., & Calix, R. (1989). *Estudio comparativo sobre jerarquización de valor en empleados del sector público y privado de Tegucigalpa*. tesis, Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Francisco Morazán, Tegucigalpa.
- Pedroza, R. (2015). Intereses de la personalidad en estudiantes de arquitectura (consideraciones para la práctica educativa). *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, Vol. 5 N. 10. Recuperado el 9 de Septiembre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5295182>
- Pérez-Escoda, A., Castro-Zubizarreta, A., & Fando-Igado, M. (2016). La competencia digital de la Generación Z: claves para su introducción curricular en la Educación Primaria. *Revista científica de educocomunicación*, 71-80. doi:DOI <http://dx.doi.org/10.3916/C46-2016-10>
- Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Paris, Francia: martínez roca. Recuperado el 15 de Septiembre de 2019, de https://www.nodo50.org/filosofem/IMG/pdf/piage_el_criterio_moral_en_el_nino.pdf
- Pineda, J. (2017). La competencia social y el cambio actitudinal en el aula de secundaria. *Profesorado*, 355-375. Recuperado el 25 de Julio de 2019, de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/59464>
- Platón. (390). *Hippias Mayor*. Biblioteca virtual Universal.
- Platón. (s.f.). *Laques o del valor, Obras completas*. Edición de Patricio de Azcárate, tomo I, Madrid 1871.
- Popescu, D., Mariana, D., & Cotet, B. (2019). Preparando a los estudiantes para la Generación Z: consideraciones sobre el currículo de impresión 3D. *Propósitos y Representaciones*, 240-268. doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.280>

- Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Albatros. Recuperado el 11 de Noviembre de 2019, de [https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Prieto, G., & Delgado, A. (2010). Fiabilidad y validez. *Papeles del PSICÓLOGO*, 67-74. Recuperado el 13 de Junio de 2019, de <https://www.redalyc.org/html/778/77812441007/>
- Puig, J. (2003). *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica .
- Redondo, V., & Oliva, Á. D.-J. (Noviembre de 2017). Valores sociales del profesorado de infantil, primaria y secundaria: influencia de la edad y el sexo. *Pedagogía Social y Desarrollo Humano*. Recuperado el 31 de Octubre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6412437>
- Riemen, R. (2017). *Nobleza de espíritu*. Madrid, España: Penguin Random House.
- Riveros, E. (12 de Agosto de 2014). La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia. *Ensayo*. Recuperado el 5 de Septiembre de 2019, de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v12n2/v12n2a1.pdf>
- Robles, F. (20 de Febrero de 2018). La entrevista cualitativa. Tegucigalpa, Honduras.
- Robles, P., & Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija*. Recuperado el 6 de Junio de 2019, de https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_55002aca89c37.pdf
- Rodriguez, G., Flores, G., & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España: ALJIBE.
- Rokeach, M. (1963). *Los tres Cristos de Ypsilanti*. (E. Moga, Trad.) Madrid, España: IMPEDIMENTA. Recuperado el 10 de Septiembre de 2019, de <http://www.elboomeran.com/upload/ficheros/obras/3cristos.pdf>
- Rosnati, R., Barni, D., & Uglia, D. (2014). Adolescents and Parental Separation or Divorce: The Protective Role of Values against Transgressive Behavior. *Elsevier*, 186-191. Recuperado el 31 de Octubre de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/265727925_Adolescents_and_Parental_Separation_or_Divorce_The_Protective_Role_of_Values_against_Transgressive_Behavior
- Sadhguru. (11 de Septiembre de 2018). Sadhguru sobre el concepto de "Buena persona". Recuperado el 3 de Diciembre de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=hwbeAOd6VP0>
- Sagone, E., & De Caroli, M. E. (2014). Professional Values and Self-concepts in High School Students. *Elsevier*, 216-221. Recuperado el 19 de Diciembre de 2019, de https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813053275?dgcid=raven_sd_recommender_email
- Sánchez, A. J. (10 de Mayo de 2005). Analisis filosofico del concepto valor. Camagüey, Cuba.
- Sánchez, P. (2016). *Adaptación del Cuestionario de Valores Retratados (PVQ-RR) con estudiantes de primer ingreso de la sede Rodrigo Facio de la Universidad de Costa Rica*. Tesis, Universidad de Costa Rica, Sede de Occidente.

- Sánchez-Queija, I., Oliva, A., & Parra, Á. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de psicología social*, 259-271. Recuperado el 29 de Noviembre de 2019, de <https://personal.us.es/oliva/prosocial.pdf>
- Sandoval, M. (2007). Sociología de los valores y juventud. *Última década*, 95-118.
- Savater, F. (1991). *Ética para Amador*. Madrid, España. Recuperado el 21 de Agosto de 2019, de <https://blocs.xtec.cat/enraonar/files/2011/08/Etica-para-Amador.pdf>
- Scheller, M. (1913). *Ética* (Juan Miguel Palacios ed.). (H. Rodríguez, Trad.) Madrid, España: CAPARRÓS EDITORES. Recuperado el 12 de Agosto de 2019, de <http://www.caparros-codice.com>
- Schwartz, S., & et al. (2012). Refining the Theory of Basic Individual Values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 663-688-. Recuperado el 14 de Abril de 2019, de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22823292>
- Schwartz, S. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *SOCIAL PSYCHOLOGY, VOL 25*.
- Schwartz, S. (2006). Les valeurs de base de la personne: Théorie, mesures et applications (Basic Human values: Theory, measurement and applications. *Revue française de sociologie*, 42, 249-288.
- Schwartz, S. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Reading in Psychology and Culture 2(1)*.
- Schwartz, S., & Bilsky, W. (1987). Toward A Universal Psychological Structure of Human Values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 550-562. Recuperado el 30 de Septiembre de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/228079314_Toward_A_Universal_Psychological_Structure_of_Human_Values
- Schwartz, S., & Bilsky, W. (1987). Toward al psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 550-562.
- Schwartz, S., & Cieciuch, J. (2016). Values. *NEWGEN*, 106-117. Recuperado el 28 de Marzo de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/327534758_Values
- Schwartz, S., & Gomes, T. (2016). The refined Theory of Values: Associations with Behaviors and Evidences of Discriminative and Predictive Validity. *Psicologia USP*.
- Schwartz, S., Cieciuch, J., Vecchione, M., & Davidov, E. (2012). Refining the Theory of Basic Individual Values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 663-688-.
- Schwartz, S., Cieciuch, J., Vecchione, M., Torres, C., Dirilem, O., & Butenko, T. (2016). Value Tradeoffs and Behavior in Five Countries: Validating 19 Refined Values. *European Journal of Social Psychology*.
- Secretaría de Educación . (2003). Currículo Nacional Básico.
- Serrano, G., Godás, A., Rodríguez, D., & Mirón, L. (1996). Perfil psicosocial de los adolescentes españoles. *Universidad de Oviedo*, 25-44. Recuperado el 2 de Diciembre de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/727/72780103.pdf>

- Sevillano, M. L. (2001). La percepción y evaluación de valores y antivalores en los medios de comunicación (periódicos, revistas y televisión) por estudiantes de 14-18 años. *UNED*, 333-353. Recuperado el 13 de Noviembre de 2019, de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:8602627e-004f-466f-9c83-501e4be1c222/re32619-pdf.pdf>
- Singer, P. (2002). Liberación animal. *The New York Review of Books*. Recuperado el 9 de Septiembre de 2019, de <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/17.-Liberaci%C3%B3n-animal.pdf>
- Sloterdijk, P. (17 de Julio de 1999). Normas para el parque humano. Baviera, Alemania. Recuperado el 15 de Enero de 2020, de https://www.academia.edu/27427622/Sloterdijk_Peter_-_Normas_para_el_parque_humano
- Smith-Castro, V., & Molina, M. (2011). *Cuadernos metodológicos. La entrevista cognitiva: guía para su aplicación en la evaluación y mejoramiento de instrumentos de papel y lápiz*. Universidad de Costa Rica. Recuperado el 14 de Junio de 2019, de <http://www.iip.ucr.ac.cr/sites/default/files/contenido/cuamet5.pdf>
- Soriano, O. (5 de Mayo de 2019). La estructura antropológica de la moral. (S. Osorto, Recopilador) Tegucigalpa, Honduras.
- Soriano, O. (20 de Noviembre de 2019). Las tecnologías de la información y las nuevas generaciones. (S. F. Osorto, Recopilador) Tegucigalpa, Honduras.
- Spranger, E. (1928). *Types of men*. Berlin, Alemania: Target Training International.
- Spranger, E. (1960). *El educador nato*. La plata, Argentina. Recuperado el 10 de Septiembre de 2019, de https://www.academia.edu/10560754/El_educador_nato_Eduard_Spranger_31.1C_131E_I-OLT
- Stracuzzi, S., & Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas, Venezuela: Fedupel. Recuperado el 2 de Octubre de 2019, de <https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2015/09/metodologic3ada-de-la-investigacic3b3n-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-palella-stracuzzi-feliberto-martins-pestana.pdf>
- Talks, R. (30 de Noviembre de 2018). La humildad. Recuperado el 30 de Noviembre de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=VnFd2C9lof8>
- Tarapuez Chamarro, E. (2016). Las dimensiones culturales de Geert Hofstede y la intención emprendedora en estudiantes universitarios del departamento del Quindío (Colombia). *Redalyc*, 60-90. Recuperado el 2 de Agosto de 2019, de <http://www.redalyc.org/pdf/646/64650087004.pdf>
- Tormos, R. (2012). Valores postmaterialistas y aprendizaje político adulto. El cambio de valores intracohorte en Europa Occidental. *Reis*, 89-120. Recuperado el 4 de Mayo de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4051559>
- Triandis, H. (2001). Individualism-Collectivism and Personality. *Journal of Personality*. Recuperado el 2 de Septiembre de 2019, de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-6494.696169>


- UNESCO. (1980). *Los valores morales en el contenido de la educación. Estudio de caso de Argentina*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Recuperado el 5 de Mayo de 2019, de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000039573>
- Valbuena, M., Morillo, R., & Salas, D. (2006). Sistema de valores en las organizaciones. *Omnia*, 12(3), 60-78. Recuperado el 5 de Septiembre de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/737/73712303.pdf>
- Villalobos, L. (2017). *Enfoques y diseños de investigación social: cuantitativos, cualitativos y mixtos*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Zak, P. (2011). Confianza, moral...y oxitocina. Recuperado el 26 de Noviembre de 2019, de https://www.ted.com/talks/paul_zak_trust_morality_and_oxytocin/transcript?language=es#t-964851

ANEXOS


En respeto a los derechos de autor que contiene el instrumento, se anexa únicamente la portada del mismo.

Versión para varones

Edad: _____
 Sección: _____
 Instituto: _____
 Jornada: _____



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
 Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
 Maestría en Investigación Educativa



Cuestionario de Valores Retratados (CVR)

Instrucciones

El presente cuestionario identifica los tipos motivacionales de valor en estudiantes. No existen respuestas correctas o incorrectas, lo más importante es su sinceridad al contestar. Sus respuestas serán confidenciales y el único uso que se dará a las mismas será para efectos del estudio.

Ejemplos:

A continuación se describe a diferentes personas a partir de qué es importante para ellas. Lea cada enunciado y analice cuánto se parecen esas personas a usted. Para ello, encierre con un círculo el número de la derecha que exprese en qué medida las personas descritas se parecen a usted.

N.	Items	No se parece absolutamente en nada a mí	No se parece a mí	Un poco parecido a mí	Moderadamente parecido a mí	Parecido a mí	Muy parecido a mí
01.	Para él es importante leer novelas románticas.	1	2	3	4	5	6
02.	Para él es importante tener muchos amigos.	1	2	3	4	5	6

Explicación:

- En el caso 01, si por leer novelas románticas, esa persona es un poco parecida a usted, entonces el numeral 3 es la alternativa que mejor expresa el parecido que esa persona tiene con usted.
- En el caso 02, si por el hecho que para esa persona es importante tener muchos amigos la vuelve muy parecida a usted, entonces el numeral 6 es la alternativa que mejor expresa ese parecido.

Puede iniciar

Ilustración 15. Portada del instrumento



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y
POSTGRADO**



Señor(a)

Presente.

Tengo el agrado de dirigirme a usted, para saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo como **experto (a)** para la revisión del contenido del instrumento que pretendo utilizar en la Tesis para optar al grado de Magister en Investigación Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, cuyo estudio se centra en: Los valores personales de los estudiantes del último año del bachillerato en ciencias y humanidades.

Por lo que, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos elegir una puntuación según el grado de evaluación que usted asigne a los indicadores para los ítems del instrumento de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta

- El instrumento
- La rúbrica de evaluación
- La hoja de respuestas
- Ficha técnica del instrumento
- La ficha de validación.

Agradezco anticipadamente su colaboración y estoy seguro que su valoración y criterio de experto (a) servirán para los fines propuestos.

Santos Federico Osorto Rodríguez



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
MAESTRIA DE INVESTIGACION EDUCATIVA VIII PROMOCIÓN



FICHA DE VALIDACION POR EXPERTO, DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.

I. DATOS GENERALES:

1.1. Nombre completo del experto: _____

1.2. Grado Académico: _____

1.4. Institución donde labora: _____

1.5. Cargo que desempeña: _____

1.6. Autor del instrumento: Adaptación del Portrait Values Questionnaire (Schwartz 2012) realizada para el contexto costarricense por Sánchez (2016)

1.7 Programa de postgrado: Maestría en Investigación Educativa

II Resultados de validación

2.1. Opinión: FAVORABLE _____ DEBE MEJORAR _____

NO FAVORABLE _____

2.2. Observaciones: _____

Firma del Experto

Consentimiento informado

Has sido seleccionado para participar en la investigación: valores personales en estudiantes del último año del Bachillerato en Ciencias y Humanidades. Al participar en esta investigación, nos proporcionarás información para identificar los tipos motivacionales de valor que predominan en esta población.

Para lograrlo se te aplicará un cuestionario para el cual se te pedirá que contestes a cada una de las interrogantes que se proponen. Para ello no correrás ningún riesgo físico, pues únicamente solicitamos tu participación como estudiante para que nos proporciones la información que te solicitamos.

Tú eres libre de elegir participar o no. Sin embargo, si participas estarás aportando al conocimiento en este tema, que será la clave en el resultado de la investigación y el aporte científico que darás será aprovechado por futuras generaciones. Ese será tu aporte y beneficio a la vez. Puesto que no hay beneficios monetarios o de otra índole por participar.

Por otro lado, te aseguramos absoluta confidencialidad, esto es, las respuestas que tú nos proporciones, serán utilizadas únicamente para el análisis del estudio. Como podrás ver, no solicitamos tu nombre en el instrumento, únicamente otros datos que necesitamos para el estudio. También debes saber que, una vez firmado el presente consentimiento y durante la aplicación del instrumento, aún tienes la libertad de retirarte si por alguna razón no te sientes cómodo (a) sin que por ello tengas alguna consecuencia.

Si requieres alguna otra información, por ejemplo, conocer los resultados de la investigación, podrás lograrlo contactando al investigador principal de este tema: Santos Federico Osorto Cel: 8766-0851, 3316-4607 email: federicosorto@yahoo.com.

Firma

Desarrollando Grupos Focales



El desarrollo de los grupos focales se hizo con estudiantes de tres centros educativos. Los estudiantes con uniforme blanco y azul celeste son del Instituto Santa María Goretti, los que tienen uniforme blanco y caqui son del instituto José Cecilio del Valle y los estudiantes con camisa morada pertenecen al Instituto Hondureño de Educación por radio (IHER). En la parte inferior derecha, el investigador aparece aplicando encuesta en el Instituto Las cumbres.

Aplicación de encuestas



Se presentan estudiantes de algunos Institutos en los cuales se aplicó la encuesta. En la parte superior izquierda aparecen estudiantes del INTAE-SUR y en el lado inferior izquierdo una pared con alusión a la ética y los valores. En el lado superior derecho aparecen estudiantes del Instituto José Cecilio del Valle, en el centro, estudiantes del IHER y en la parte inferior izquierda estudiantes del Instituto Tecnológico.

Aplicación de encuestas



El investigador aplicando la encuesta a estudiantes de diferentes Institutos. En la parte superior izquierda aparecen estudiantes del Instituto Monseñor Marcelo Gerín y en el lado inferior el investigador y al fondo estudiantes del Instituto José Cecilio del Valle. En el lado superior derecho aparecen estudiantes del Instituto Departamental Choluteca, en el centro y en la parte inferior izquierda estudiantes del Instituto Santa María Goretti.