RESUMEN

JERARQUIZACIÓN DE VALORES Y PERCEPCIÓN DE LA ATENCIÓN RECIBIDA DE PADRES Y MAESTROS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA

por

Rosendo Centeno Caamal

Asesor principal: Alonso Meza Escobar

RESUMEN DE TESIS DE MAESTRÍA

Universidad de Montemorelos

Facultad de Educación

Título: JERARQUIZACIÓN DE VALORES Y PERCEPCIÓN DE LA ATENCIÓN RECIBIDA DE PADRES Y MAESTROS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA

Nombre del investigador: Rosendo Centeno Caamal

Nombre y título del asesor principal: Alonso Meza Escobar, Doctor en Educación

Fecha de terminación: Abril de 2018

Problema

Buscando conocer la relación que existe entre la jerarquización de valores y la percepción de la atención recibida de padres y maestros, se examinó (en una muestra de seis escuelas: tres del sistema educativo adventista y tres del sistema educativo nacional) cómo explica la percepción de la atención recibida de padres y maestros la jerarquización de valores en los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria en el estado de Campeche.

Método

Se adaptaron dos instrumentos extraídos de la revisión de literatura y se construyó uno con base en las necesidades del estudio. Cada uno de ellos corresponde a

las especificaciones determinadas por las variables presentadas en el mismo.

Se encuestó a 632 estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria el mes de mayo de 2015, pertenecientes a los tres colegios del sistema educativo adventista de la Misión de Campeche y a tres escuelas públicas del sistema educativo nacional ubicadas en el mismo contexto de las anteriores.

Para el análisis de datos, se empleó la regresión lineal, usando el programa estadístico SPSS en su versión más reciente.

Resultados

Los valores personales que prefieren los estudiantes son los siguientes: familia, salud, alimentación y Dios-fe. En consecuencia, jerarquizan más alto los valores físicos y morales.

La atención recibida por parte de los padres es bien percibida en sus tres dimensiones. Por su parte, la atención percibida de los maestros apenas es suficiente.

La percepción que los estudiantes tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores físicos, aunque, en lo particular, se halló que la atención del maestro predice la jerarquización del valor ejercicio.

La percepción que los estudiantes tienen tanto de padres como de maestros es un predictor significativo en la jerarquización de los valores mentales, así como de los sociales y morales.

La percepción de la atención provista por el maestro influye en la jerarquización del valor creatividad. Mientras que el valor familia es predicho por la percepción de la atención del padre. Por último, la atención percibida del padre predice el valor Dios-fe y la atención percibida del maestro predice la responsabilidad como valor.

Conclusiones

El valor que los estudiantes más jerarquizan es la familia, seguido de la salud, la alimentación y Dios-fe. Los valores de mayor importancia son los físicos y los morales.

La percepción de la atención recibida por parte de los padres es aceptable, mientras que la de los maestros es suficiente. La atención percibida de los padres y maestros no explica la jerarquización de valores físicos, pero sí predice los mentales, sociales y morales.

La atención percibida del maestro predice el valor del ejercicio, la creatividad y la responsabilidad como valores. La atención percibida del padre explica la jerarquización de la familia y Dios-fe.

Universidad de Montemorelos

Facultad de Educación

JERARQUIZACIÓN DE VALORES Y PERCEPCIÓN DE LA ATENCIÓN RECIBIDA DE PADRES Y MAESTROS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA

Tesis
presentada en cumplimiento parcial
de los requerimientos para el grado
de Maestría en Educación

por

Rosendo Centeno Caamal

Abril de 2018

JERARQUIZACIÓN DE VALORES Y PERCEPCIÓN DE LA ATENCIÓN RECIBIDA DE PADRES Y MAESTROS EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA

Tesis
presentada en cumplimiento parcial
de los requisitos para el título de
Maestría en Educación

por

Rosendo Centeno Caamal

APROBADA POR LA COMISIÓN:

Asesor principal: Dr. Alonso Meza Escobar

Dr. Manuel Muñoz Palomeque,
Examinador externo

Miembro: Dr. Jaime Rodríguez Gómez

Dr. Ramón Andrés Díaz Valladares,
Director de Estudios Graduados

Miembro: Dra. Patricia Martínez Cebreros

19 de abril de 2018
Fecha de aprobación

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE TABLAS vi

RECONOCIMIENTOS vii

Capítulo

I. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL PROBLEMA 1

Introducción…… 1
Antecedentes..... 2
Investigaciones realizadas..... 6
Jerarquía de valores..... 6
Percepción del rol parental..... 8
Percepción del rol docente..... 10
Planteamiento del problema..... 12
Declaración del problema..... 13
Hipótesis 13
Objetivos del estudio..... 14
Importancia y justificación 15
Limitaciones 16
Delimitaciones..... 17
Supuestos 17
Definición de términos 18
Fundamento filosófico..... 18
Organización del estudio 19

II. MARCO TEÓRICO..... 21

Antecedentes..... 21
Los valores en el currículo..... 22
Enfoques curriculares..... 24
Importancia de los valores en el currículo 25
Fundamento teórico de los valores..... 27
Definiciones 27
Teorías de los valores 28
Clasificación de valores..... 29

Jerarquización de valores personales 31
Formación valoral 32
Influencia de los adultos en la formación valoral 33
Percepción social de los valores 34
Crianza parental 35
Desempeño docente 37

III. METODOLOGÍA 39

Introducción 39
Tipo de Investigación 39
Población y muestra 40
Descripción de la muestra 40
Instrumentos de medición 41
Variables 41
Descripción de los Instrumentos 41
Jerarquización de mi Escala de Valores Personales 41
Escalas de percepción de la atención recibida 45
Operacionalización de las variables 46
Hipótesis nulas 46
Operacionalización de las hipótesis 48
Recolección de datos 48
Análisis de datos 48

IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS 50

Introducción 50
Descripción demográfica 51
Tipo de escuela 51
Escuelas participantes 51
Género 52
Ciudad de procedencia 52
Descriptivos de las variables 52
Jerarquización de valores 52
Percepción de la atención recibida de los padres 54
Percepción de la atención recibida de los maestros 56
Pruebas de hipótesis 57
Hipótesis nula 1 57
Hipótesis nula 2 60
Hipótesis nula 3 60
Hipótesis nula 4 62

Otros análisis 63
Tipo de escuela 64
Ciudad en que vive 64
Género 65
Con quién vive 65

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS 67

Introducción 67
Conclusiones 68
Discusión 70
Recomendaciones 77

Apéndice
A. INSTRUMENTO 79

B. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES 84

C. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS HIPÓTESIS 90

D. DATOS DEMOGRÁFICOS 92

E. PRUEBAS DE HIPÓTESIS 95

F. OTROS ESTUDIOS 115

REFERENCIAS 130

LISTA DE TABLAS

1. Operacionalización de las variables 47

2. Operacionalización de las hipótesis 49

3. Distribución de los participantes por escuela 51

4. Estadísticos descriptivos para los valores jerarquizados 53

5. Descriptivos para las dimensiones de los valores jerarquizados 53

6. Descriptivos para las dimensiones de percepción de la atención recibida de los padres.....54

7. Descriptivos para los ítems de percepción de la atención recibida de los padres 55

8. Descriptivos para las dimensiones de percepción de la atención recibida de los maestros.....56

9. Descriptivos para los ítems de percepción de la atención recibida de los maestros 58

10. Ajuste de modelos de regresión de la atención percibida como predictor de cada uno de los valores físicos 59

11. Ajuste de modelos de regresión de la atención percibida como predictor de cada uno de los valores mentales.....61

12. Ajuste de modelos de regresión de la atención percibida como predictor de cada uno de los valores sociales 62

13. Ajuste de modelos de regresión de la atención percibida como predictor de cada uno de los valores morales. 63

RECONOCIMIENTOS

A Dios, de quien procede todo lo que he recibido a lo largo de mi vida, por guiarme a las personas que, con paciencia y bondad, me ayudaron para que esta meta sea una realidad.

¡Gracias a todos los que fueron instrumento en sus manos, que el Todopoderoso les colme de bendiciones y recompense su servicio y entrega!

CAPÍTULO I

NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL PROBLEMA

Introducción

Hace algunos años, en México, se aplicó la Reforma Integral a la Educación Básica, cuya finalidad era “la formación integral de los alumnos mediante un enfoque basado en el desarrollo de competencias” (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2011, p. 9). Algunos de los requerimientos señalados para el logro de tal fin era otorgar nuevos atributos a la escuela, convirtiéndola en un espacio capaz de atender las condiciones y los intereses de los alumnos, así como tener en el centro del proceso educativo al estudiante y su aprendizaje.

Por tal motivo, surge el interés de realizar un estudio que considere tales necesidades; es decir, que atienda a la persona del sujeto a educar y su disposición para aprender, ya que saber a qué le da más importancia el estudiante permitirá atender sus necesidades específicas de aprendizaje para que desarrolle las competencias que necesita para su desarrollo personal (Jiménez Castro, 2008).

Analizar la jerarquía de valores personales que posee un alumno y su relación con la influencia que percibe de sus padres y maestros llevará a conocer las bases axiológicas sobre las que se podrá desarrollar al “ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI” (SEP, 2011, p. 18).

Antecedentes

Se puede afirmar que la educación es, ha sido y será una actividad fundamental del ser humano. Es algo de lo que se ha preocupado y ocupado a lo largo de la historia, hasta darle la una condición de derecho (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 1948); ha estado inmersa en los diferentes espacios de actuación de la humanidad (Salas, 2012) y es uno de los derechos universales que más se procura para cada uno de los habitantes del planeta (UNESCO, 1990).

En los últimos años, ha surgido un debate en torno a la educación basado en la idea de que el crecimiento económico y la mejora en la calidad de vida de los habitantes del mundo depende de los servicios educativos que se ofrecen (Consejo Nacional de la Educación, CNE, 2010); esto ha llevado a cuestionar la eficiencia en la formación académica y de valores que se da en las escuelas, lo que se ha traducido en reformas que persiguen elevar la calidad educativa, aunque a veces dista mucho de lograrse (Vázquez, 1997).

La tendencia educativa que se ha originado se traduce en la noción de competencias (UNESCO, 2012), que busca atender tales necesidades y cumplir las funciones que se esperan, a la vez que promueve la socialización de las nuevas generaciones ofreciendo una educación moral basada en la formación en valores (Schmelkes, 1998). Como puede verse, tal enfoque educativo integra el concepto de la formación en valores que es el tópico del que se desprende este estudio.

Todo sistema educativo incluye un modelo de formación moral y ética, lo cual no ha sido una preocupación reciente. Cada país y cada sociedad lo ejecuta de manera

diferente y establece también los mecanismos para lograrlo (Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI, 1998). En México, se ha luchado por años por un proyecto educativo integral (Diario Oficial de la Federación, DOF, 1992) que inició con el acuerdo para la modernización de la educación básica y que dio como resultado la reforma del plan y los programas de estudio de la educación básica (SEP, 1993).

Más tarde, el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 planteó la elaboración de una reforma integral a la educación básica, que inició en el 2009, con miras a lograr mayor articulación y eficiencia entre los tres niveles de la educación básica: preescolar, primaria y secundaria (DOF, 2008). Como respaldo a dicha propuesta, se estableció el Acuerdo 592, que propone un currículo de educación por competencias "capaz de articular, actualizar y dirigir la educación básica en todo el territorio nacional" (SEP, 2011, p. 4).

El documento que definiría el currículo formal de la educación básica se concretó en el plan de estudios 2011. Su orientación general se enmarca en el desarrollo de actitudes, prácticas y valores democráticos, así como en una ética basada en los principios del estado laico, de una educación humanista y científica establecida en el artículo tercero constitucional (DOF, 2013). Como puede notarse, cada uno de los diversos aspectos del desarrollo curricular busca favorecer aprendizajes relacionados con valores y actitudes como parte integral de los conocimientos y habilidades.

Es cierto que el estado ha definido las reglas de la transformación educativa en el país, pero los cambios en el aterrizaje curricular, así como el abordaje de los temas de relevancia social, parecen limitados; los aspectos valorales tomados de las leyes nacionales e internacionales y la información existente sobre el tema pueden resultar

insuficientes, ya que esta reforma ha despertado expectativas e inquietudes entre los distintos actores educativos y puede no concretarse en las prácticas cotidianas de los maestros (Guerrero Araiza, 2009).

Siendo que el modelo educativo nacional de la educación básica considera de manera explícita la inclusión de valores en el proceso de enseñanza y aprendizaje, conviene analizar cómo puede desarrollarse operativamente (Guerrero Neaves, 1998) en el proceso instruccional del programa de educación básica, ya que formará parte de la relación cotidiana que se establece entre maestros y alumnos (Esper Jorge, 2007).

La dimensión axiológica del currículo incide en la formación del individuo, ya que se propone moldear el carácter que ha de transferirse a los planos individual, familiar y social (Guerrero Neaves, 1998). Eso indica que, en el proceso, debe contribuir al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad (DOF, 2013) por lo que la escuela deberá generar las condiciones propicias para construir un ambiente óptimo para el aprendizaje en valores (Guerrero Neaves, 1998).

Por lo consiguiente, este proceso debe considerar el contexto en el que se desenvuelve el alumno, principalmente el familiar y el escolar, porque con ello se podrá generar un proceso de instrucción que promoverá no solo el aprendizaje intelectual, sino el moral y el afectivo; es decir, una instrucción que permitirá al estudiante construir su escala de valores (Guerrero Neaves, 1998).

Lo anterior lo verifican Rodríguez Aguilar, Oudhof van Barneveld, González Arratia López Fuentes y Unikel Santoncini (2011), al afirmar que los valores, creencias y características personales que median la conducta del estudiante son el resultado de la socialización con sus padres. Del mismo modo, Mateos Blanco (2009) reconoce

que las relaciones interpersonales que establece el alumno con el docente provocan, asimismo, una reconfiguración de su jerarquía de valores.

Así, coincidiendo con Penas Castro (2008), tanto las prácticas familiares como las prácticas educativas inciden en la percepción valoral del alumno.

Por tanto, se debe indagar acerca de la jerarquización de valores personales del estudiante, a fin de entender su configuración valoral cuando llega a la escuela de modo que, con la orientación y los conocimientos necesarios, se logre su transformación (Barbella de Szarvas, 2011).

Este campo exige una profunda y seria reflexión, por lo que, respondiendo a la necesidad planteada, se presenta este estudio acerca de la jerarquización de valores personales y su relación con la percepción que los alumnos tienen de la atención que sus padres y docentes les prodigan, ya que son sus referentes y modelos más significativos (Herrera Ramírez, 2007). Para ello, se proponen las siguientes preguntas que orientarán el trabajo de investigación:

¿Cuál es la jerarquía de valores que poseen los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria?, ¿cuál es la percepción que tienen los estudiantes de la atención que reciben de sus padres?, ¿cuál es la percepción que los estudiantes tienen de la atención recibida de sus maestros?, ¿qué relación existe entre la jerarquía de valores personales de los estudiantes y su percepción de la atención que reciben por parte de sus padres? y ¿se relaciona la jerarquía de valores personales que poseen los estudiantes con la percepción que tienen de la atención que el docente les brinda?

Investigaciones realizadas

Jerarquía de valores

Quijano Magaña y Lorenzo Quiles (2011) llevaron a cabo un estudio con 400 estudiantes elegidos de manera aleatoria de la Universidad Autónoma de Yucatán; con el fin de identificar su jerarquía de valores. Se utilizó el Test de Reacción Valorativa. Se encontró que los estudiantes jerarquizan, en primer lugar, los valores morales; luego, los individuales, los ecológicos, los afectivos, los corporales, los intelectuales, los estéticos, los instrumentales, los sociales y los religiosos. En la exploración por géneros, las mujeres prefirieron los estéticos, morales y religiosos, mientras que los hombres optaron por los instrumentales.

Herrera Ramírez (2007) realizó un estudio con el objetivo de conocer los valores que más aprecian los adolescentes. La muestra fue de 1115 sujetos (614 adolescentes, 410 padres y 91 profesores, en contextos pluriculturales y monoculturales). Se aplicó el Cuestionario de Valores (CV) compuesto por 60 criterios. Se encontró que los cinco valores que más aprecian los estudiantes fueron los siguientes: ideas de los mayores, respeto, honradez, justicia y paz; y los menos valorados fueron liderazgo, religión, moralidad, civismo y legalidad.

Martí Vilar y Palma Cortés (2010) implementaron un estudio con una muestra de estudiantes de secundaria (n = 114), de edades comprendidas entre los 14 y los 18 años. Los resultados muestran que las dos variables (sexo y edad) tienen un efecto significativo sobre la preferencia de valores. Las mujeres prefieren los valores que se caracterizan por ser más abstractos e interiorizados. Los hombres valoran más los valores instrumentales, valores con una carga más egocéntrica y material. En cuanto a la edad, los adolescentes prefieren valores más acordes con la dignidad e igualdad

de las personas, frente a valores centrados en “el yo” o en la contraposición con los demás.

Por su parte, Peña Nieto y Meza Escobar (2006), usando instrumentos de autopercepción y percepción propios, hallaron que todos los valores estudiados (libertad, responsabilidad, justicia, solidaridad, respeto, amistad, honestidad, diálogo, esfuerzo, paz y autodominio) se encuentran correlacionados significativamente desde la autopercepción hasta la percepción, indicando que el comportamiento de cualquiera de ellos está directamente relacionado con el comportamiento de los demás. Asimismo, mostraron que existe una diferencia significativa en siete de los 11 valores estudiados, concluyendo que los estudiantes en general perciben más alto su grado de interiorización de los valores de lo que sus mejores amigos de la clase perciben respecto de los mismos valores.

Abella García, Lezcano Barbero y Casado Muñoz (2017) realizaron un estudio donde presentan un análisis exploratorio de la jerarquía de valores de Schwartz en un grupo de adolescentes. La muestra fue de 499 adolescentes que completaron el cuestionario. El resultado indicó una mayor preferencia por el hedonismo y los valores que componen los tipos trascendencia y apertura al cambio. Los valores menos preferidos fueron los relacionados con los tipos promoción personal y conservación. Se hallaron diferencias significativas en función del género en la importancia otorgada a la benevolencia, el universalismo, la conformidad y la seguridad.

Por otro lado, un estudio descriptivo transversal realizado por Barbella de Szarvas (2011) con 48 estudiantes de medicina, de pregrado (37) y de posgrado (11), con el objeto de identificar su jerarquización de valores, encontró que los valores que ocuparon el primer lugar en los estudiantes de pregrado fueron los vitales (salud y vida) y

el segundo lugar, los sociales (amor, paz, amistad, comunidad, respeto, responsabilidad, servicio, convivencia, solidaridad y tolerancia). Mientras que, en los estudiantes de posgrado, los valores sociales ocuparon las primeras posiciones. Los valores vida y amor se destacaron por encima de los demás.

Por último, Angelucci et al. (2008), al realizar una investigación descriptiva con estudiantes universitarios con un promedio de edad de 21 años, se encontraron que los principales valores que estos aprecian son los siguientes: familia, felicidad, respeto, salud y honestidad.

Percepción del rol parental

Como se sabe, los padres proporcionan la primera influencia en la educación de los hijos. Determinan las conductas entre los individuos y la sociedad mediante las interacciones en familia, lo cual influye en las relaciones con los demás. Si la percepción es positiva, las interrelaciones serán benéficas; por el contrario, si existen dificultades, se pueden presentar manifestaciones de hostilidad e indiferencia (Mendizábal Rodríguez y Anzures López, 1999). La percepción del rol de los padres es pues, determinante en la conformación de la personalidad del individuo.

En cuanto a la percepción con respecto al apoyo de padres en la educación, existen evidencias de que entre los jóvenes predomina una evaluación positiva de la frecuencia con la que los padres desempeñan sus actividades de crianza (Oudhof van Barnebeld, Rodríguez Aguilar y Robles Estrada, 2011), considerando que estos cumplen con su función socializadora (Rodríguez Aguilar et al., 2011).

También se ha encontrado que los agentes de socialización más importantes en la formación en valores son la familia y la escuela (Isaza Valencia y Henao López,

2011). Ambas deben colaborar entre sí para construir actitudes y valores comunes básicos, fomentando la responsabilidad compartida de todos los agentes sociales, sin olvidar que la familia es un lugar insustituible en la tarea de educar en valores (Penas Castro, 2008).

Ávalos (2009) también dice que el involucramiento de los padres influye en los logros académicos de sus hijos. A su vez, Sánchez López (2013), quien hizo un análisis general de los factores familiares que inciden en el aprovechamiento de estudiantes de quinto grado de primaria, sostiene que existe una relación significativa entre la participación de los padres en la educación de sus hijos y su rendimiento académico.

Lo anterior lo confirma González Morales (2005), quien, después de un estudio con estudiantes de secundaria y después de analizar el vínculo que existe entre la percepción del rendimiento escolar y la relación padres-hijos, asegura que la participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos es fundamental para un buen rendimiento académico.

Regueiro et al. (2015) realizaron un estudio para comprobar si la motivación de los estudiantes constituye un factor primordial en su percepción de la manera en que su familia se implica en los deberes escolares y encontraron que, efectivamente, sucede así. Los niveles más altos de motivación intrínseca se encuentran asociados con una percepción más alta por parte de los estudiantes respecto del acompañamiento parental al realizar los deberes y del control y apoyo parental en los mismos.

Santana Vega y Feliciano García (2011), con una muestra de 454 alumnos de bachillerato, encontraron que el rendimiento de los estudiantes está asociado al autoconcepto académico y a las valoraciones de sus padres y profesores sobre su trayectoria escolar, significando que siguen manteniendo un papel relevante más allá de

la educación básica y concluyendo que los programas de orientación en este nivel deben contar con la participación de padres y profesores para mejorar el autoconcepto y el rendimiento de los alumnos.

Por otro lado, en un estudio realizado para conocer el vínculo que existe entre la percepción del rendimiento escolar y de la relación padres-hijos (González Morales, 2005), se encontró que la escolaridad de los padres, la convivencia con estos y el factor comunicación-apoyo son importantes para que los alumnos tengan un mejor desempeño escolar, siendo fundamental su participación en las actividades escolares de sus hijos.

Gallego Foronda y Osorio López (1996) efectuaron un análisis sobre la percepción que tienen los adolescentes de la socialización familiar. Con base en sus resultados, concluyeron que la dimensión más relevante dentro del proceso es la de comprensión y apoyo y, en segundo término, está la dimensión de control.

Percepción del rol docente

Los docentes juegan un papel fundamental en la formación integral del individuo. Prieto Jiménez (2008) al hablar del papel del profesorado en la actualidad, concluye que el profesor no solo transmite conocimientos, sino que también es un fuerte agente de socialización, pues al ejercer su docencia comunica una serie de valores que recaen, directa o indirectamente, en la formación de los más jóvenes.

Márquez Aragonés (2009) dice que el profesor hace muchas más cosas que enseñar una asignatura a sus alumnos: convive con ellos en un aula donde se producen situaciones inesperadas que requieren una respuesta inmediata, los educa y les transmite valores, comparte distintos tipos de actividades con ellos, se relaciona con

los padres y otros miembros de la comunidad educativa, planifica, organiza y evalúa el proceso de enseñanza-aprendizaje, etc. Es por ello que resulta primordial entender el modo en que es percibida esa labor.

Por su parte, Cornejo y Redondo (2001), después de un estudio sobre las valoraciones que hacen los jóvenes de los distintos contextos del clima escolar, afirmaron que las necesidades más sentidas en el ámbito de las relaciones de aprendizaje son tener una relación cercana, íntima y de confianza con sus profesores y mejorar los contextos normativos más que las prácticas instruccionales.

Por otro lado, el nivel de las expectativas de los docentes es importantes para el aprendizaje de los estudiantes; sus creencias y los atributos de los estudiantes pueden afectar el clima educativo y socioemocional del aula (Rubie-Davis, 2010).

Covarrubias Papahiu y Piña Robledo (2004), al analizar las representaciones de estudiantes universitarios sobre la interacción con sus profesores y su influencia en la percepción de su propio aprendizaje, descubrieron que aun cuando existe una diversidad de representaciones sobresale el hecho de que existen diferencias sustantivas entre las expectativas de los estudiantes y las formas en que han vivido su relación con sus profesores y que tales relaciones han influido en sus apreciaciones sobre su propio aprendizaje.

Asimismo, Jauam (2013) confirma lo anterior al concluir que la percepción de los estudiantes, respecto de la enseñanza-aprendizaje en la escuela, determina sus conductas y desempeño en la misma, manifestando la necesidad del acompañamiento y el apoyo docente.

Un estudio de carácter exploratorio mostró que el comportamiento y las actitudes de los alumnos son resultado de valores aprendidos en la familia, en su entorno

social o comunitario y en la escuela. La mayoría asume que es allí donde se generan. El tratado refleja la necesidad de reorientar los valores morales tanto de alumnos como de docentes hacia los valores vitales, del conocimiento, de la convivencia y del medio ambiente, para hacer de los primeros mejores seres humanos (Álvarez Rivera, Rodríguez Belmonte y Zavala Pérez, 2011).

Mateos Blanco (2009) reflexiona en dos líneas de investigación concluyendo, por un lado, que problemas como el fracaso escolar o las relaciones educativas difíciles dependen de una imagen negativa del autoconcepto académico y las expectativas escolares de sus profesores o de las actividades que se desarrollan en el aula. Por el otro lado, que el marco social y cultural es clave en la conformación de experiencias, creencias, valores o expectativas en el alumnado.

Planteamiento del problema

Un estudio presentado por Vallejo Ruiz, Alfageme González y Robles Gómez (2011) demostró que la implementación de un nuevo modelo educativo lleva tiempo. En este trabajo, ellos demuestran que los indicios de reorientación de las metodologías empleadas y las actividades desarrolladas para el logro de las mismas se dan de modo paulatino. Los docentes estudiados se ubicaron en un primer estadio de adaptación de la nueva concepción de los enfoques de enseñanza y aprendizaje.

Dicho lo anterior, se precisa tiempo para que el docente impregne el currículo con prácticas valorales y no solo las ejecute como actividades aisladas (Herrera Ramírez, 2007); del mismo modo, es un proceso el reflexionar qué valores generales posee el alumno para tener una plataforma sobre la que pueda enseñar los valores del

currículo formal y garantizar así su formación integral ciudadana (Álvarez Rivera et al., 2011).

Por otra parte, la manera en que los estudiantes forman sus jerarquías personales de valores es de importancia vital, ya que estos definen qué preferir al apreciar y elegir un comportamiento en lugar de otro, proporcionan una pauta para los deseos personales o colectivos y reflejan intereses, sentimientos y convicciones de lo que es más importante (Barbella de Szarvas, 2011).

Puesto que el modelo educativo actual de la educación básica en México ha planteado la formación en valores, se pretende considerar este tópico para determinar el perfil axiológico de los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria y su relación con la percepción que tienen de la atención que reciben por parte de sus padres y maestros.

Declaración del problema

En otras palabras, se declara el problema como sigue: ¿La percepción que el estudiante de tercero de educación básica secundaria de las instituciones del sistema educativo adventista de la Misión de Campeche y las del sistema educativo nacional cercanas a ellas tiene de la atención que recibe de sus padres y maestros explica la jerarquización de valores personales que posee?

Hipótesis

En esta investigación se plantearon las siguientes hipótesis:

H_1: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros explica la jerarquización de valores físicos.

H_2: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros explica la jerarquización de valores mentales.

H_3: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros explica la jerarquización de valores sociales.

H_4: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros explica la jerarquización de valores morales.

Objetivos del estudio

En el presente estudio se tendrán los siguientes objetivos:

1. Identificar la jerarquización de valores de los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria.

2. Conocer la percepción que tienen los estudiantes de la atención que reciben de sus padres.

3. Definir la percepción que los estudiantes tienen de la atención recibida de sus maestros.

4. Saber si la atención percibida de padres y maestros explica la jerarquización de los valores personales.

5. Fundamentar la relación que existe entre la percepción que los estudiantes tienen de la atención que reciben por parte de sus padres y su jerarquía de valores personales.

6. Establecer la relación que existe entre la percepción que los estudiantes tienen de la atención que reciben por parte del docente con su jerarquización de valores personales.

Importancia y justificación

Es importante conocer el grado de relación que existe entre estas variables, ya que el comportamiento y las actitudes de los alumnos son el resultado de los valores que poseen y el conocer de dónde provienen ayudará a lograr mayor efectividad en la formación integral de los alumnos.

Se puede afirmar que, para trabajar los valores explicitados en el currículo formal, hay que rescatar los valores que el alumno ha adquirido mediante el trato con sus padres y maestros (Quijano Magaña y Lorenzo Quiles, 2011). Conocer la jerarquía de los valores personales de los estudiantes llevará a entender sus comportamientos hacia el trabajo escolar y, en otros estudios, permitirá aplicar de modo más adecuado los principios curriculares propuestos en el plan y los programas de estudio de la educación básica (Álvarez Rivera et al., 2011).

Asimismo, los resultados de la investigación permitirán a los docentes conocer la relación existente entre lo que sus estudiantes perciben mediante la atención que les prodigan en su práctica docente y sus relaciones con ellos según su jerarquización de valores personales, así como entender que dicha jerarquización de valores es producto de las interacciones cotidianas con ellos.

También permitirá a los padres valorar las relaciones que establecen con sus hijos, así como darle importancia a la atención que les proveen a través de las acciones

que realizan en su quehacer diario, ya que estas se relacionan con los valores personales que sus hijos jerarquizan.

Por último, servirá para que el sistema educativo tenga un referente que permita elaborar estrategias de integración entre docentes, padres y alumnos para coordinar la atención que se les da en su educación básica, a fin de promover los valores que enuncian el plan y los programas de estudios para propiciar su integración en la jerarquización de valores personales de los educandos.

Cabe señalar que, con este estudio, se beneficia a los profesores y a los alumnos, pues se tendrán así profesores más capacitados con una concientización y sensibilización para fomentar y construir valores que redundarán en una formación más integral del estudiantado.

Limitaciones

Esta investigación presenta las siguientes limitaciones:

1. Debido a que es muy difícil abarcar un universo mayor por falta de tiempo y recursos, así como por la amplitud del estudio, se definirán las escuelas y los grupos a examinar.

2. Las instituciones distan unas de otras geográficamente, lo cual obstaculiza el acceso a información de primera mano.

3. Por las necesidades profesionales y particulares del tesista, no será posible acudir personalmente a algunas escuelas para aplicar los instrumentos.

4. Se percibe que hay mucha bibliografía acerca de este tema, pero poca literatura relacionada con las variables de estudio, sobre todo en el nivel de educación secundaria.

5. Las diferentes responsabilidades del investigador que pueden interferir en la ejecución del estudio resultan en otra limitación.

Delimitaciones

Esta investigación presenta las siguientes delimitaciones:

1. La investigación se dirigirá a los tres colegios del sistema educativo adventista del estado de Campeche.

2. Se incluirá en el estudio a escuelas públicas ubicadas en el mismo sector geográfico que los colegios adventistas estudiados por considerarse que se encuentran en un contexto similar.

3. Es probable que se realice una comparación del estudio entre las escuelas del sistema de educación adventista y las escuelas públicas.

Supuestos

Esta investigación presenta los siguientes supuestos:

1. Los alumnos jerarquizan sus valores partiendo de sus experiencias con los padres (Penas Castro, 2008).

2. Los alumnos jerarquizan sus valores a partir de sus experiencias con los maestros (Barbella de Szarvas, 2011).

3. La atención que los padres proporcionan al alumno exhibe valores intrínsecos en sus interrelaciones (Rodríguez Aguilar et al., 2011).

4. La atención que los maestros proporcionan al alumno conlleva valores intrínsecos en sus interrelaciones (Mateos Blanco, 2009).

Definición de términos

Atención de los padres: interés, apoyo y orientación que los progenitores adjudican al relacionarse con sus hijos e hijas.

Atención de los maestros: interés, apoyo y orientación que los docentes conceden al relacionarse con sus alumnos.

Valores personales: tienen que ver con las cuatro dimensiones del ser, de la persona, a saber, físicas, mentales, sociales y morales.

Jerarquización de valores personales: preferencia que los alumnos demuestran al elegir de entre varios valores.

Fundamento filosófico

La filosofía que orienta esta investigación reside en el hecho de que el ser humano ha sido creado por Dios (Génesis 2:7, RV95) y desea que desarrolle todas sus facultades (3 Juan 2) para poder servirle a Él y a la humanidad (San Mateo 22:37), ya que en su plan hay un lugar para cada persona (Colosenses 1:25).

Se considera también, como indica White (2007), que

> hay una ley de la naturaleza intelectual y espiritual según la cual modificamos nuestro ser a través de lo que contemplamos. La inteligencia se adapta gradualmente a los asuntos en que se ocupa. Se asimila lo que se acostumbra a amar y a reverenciar. (p. 171)

De igual modo, se toma en cuenta que

> todo acto de la vida, por poco importante que parezca, ejerce su influencia en la formación del carácter. Un buen carácter es la más preciosa de todas las posesiones mundanales, y la obra de formarlo es la más noble a la que pueda dedicarse el hombre. (White, 2007, p. 187)

White (2007) menciona que

> descansa sobre los padres la más solemne obligación de educar a sus hijos en el temor y amor de Dios. En el hogar han de conservarse las costumbres más

> puras. Debe enseñarse la estricta obediencia a los requerimientos bíblicos. Las enseñanzas de la Palabra de Dios tienen que controlar la mente y el corazón para que la vida del hogar pueda demostrar el poder de la gracia de Dios. Cada miembro de la familia ha de ser labrado “como columnas esculpidas para adornar un palacio. (Salmos 144:12) por los principios y preceptos divinos” (p. 167)

En otras palabras, también esta autora dice que

> Dios quiere que las familias de la tierra sean un símbolo de la familia celestial. Los hogares cristianos, establecidos y dirigidos de acuerdo con el plan de Dios, se cuentan entre sus agentes más eficaces para formar el carácter cristiano y para adelantar su obra. (White, 2007, p. 181)

Por otro lado, se parte de la idea de que “la educación ejerce una influencia moral significativa en el niño, por lo que debe alentar la reflexión personal y facultarle para razonar y juzgar por sí mismo, haciéndole capaz de tomar sus propias decisiones” (White, 2009, p. 17).

Para esto, el papel del maestro es esencial, ya que los principios y hábitos del maestro deben considerarse de mayor importancia que su preparación académica.

> Si el maestro es un cristiano sincero, sentirá la necesidad de tener igual interés en la educación física, mental, moral y espiritual de sus alumnos. A fin de ejercer la influencia correcta debería tener un control perfecto sobre sí mismo, y su propio corazón ha de estar lleno de amor por sus alumnos, lo que se manifestará en su apariencia, palabras y actos. El docente tenga firmeza de carácter; entonces podrá moldear las mentes de sus alumnos, así como también instruirlos en las ciencias. La educación temprana de los jóvenes generalmente forma su carácter para la vida. Los que tratan con los jovencitos tienen que ser muy cuidadosos en desarrollar las cualidades de la mente, para que puedan saber cómo dirigir mejor sus facultades, y para que puedan ejercitarlas de la mejor manera posible. (White, 2007, p. 197)

En suma, se busca educar a los hombres y mujeres para que asuman mejor las responsabilidades de la vida.

Organización del estudio

El estudio se organizará de la siguiente manera:

Capítulo I: Introducción. Contiene los antecedentes del estudio, el planteamiento del problema, las hipótesis y los objetivos de la investigación, la importancia y la justificación del estudio, así como las limitaciones, las delimitaciones, los supuestos, la definición de términos, el fundamento filosófico y la organización del estudio.

Capítulo II: Marco teórico. Abarca la revisión bibliográfica de los aspectos del estudio: los valores en el currículo, la formación valoral, la crianza parental, el desempeño docente, la teoría de los valores y su clasificación, la jerarquización y la percepción.

Capítulo III: Diseño metodológico. Comprende el diseño metodológico empleado: el tipo de investigación, el método y los procedimientos, los instrumentos, las variables y la recolección de datos.

Capítulo IV: Resultados. Incluye los datos recabados y su interpretación.

Capítulo V: Resumen, conclusiones, discusión y recomendaciones. Encierra las conclusiones y las encomiendas que surgen de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

En este apartado se presenta lo más relevante de la literatura revisada en el estudio, de acuerdo con los planteamientos concernientes a la investigación en curso.

Los valores en la educación ha sido uno de los temas más debatidos en congresos internacionales desde la década de los 80 (Castanedo Secadas, 1993). Algunas investigaciones apuntan a diversos aspectos del estudio de valores, como las siguientes: conceptuación, medición, jerarquización, análisis de valores personales y colectivos; relación entre valores y las actitudes, normas, juicio moral y conductas (Angelucci et al., 2008).

Gómez Segovia (2009) cita que aún hay pocas investigaciones sobre este tema en México, aunque se ha observado un incremento significativo, principalmente a partir de la década de los noventa y ha cobrado auge en estos últimos años. Sin embargo, tal incremento no es suficiente, ya que es evidente que se requiere mayor investigación para poder explicar este tema tan complejo, sobre todo en la educación.

A pesar de ello, hablar de valores es un tema contemporáneo que se aborda en diferentes actividades y formas. Y aunque hay estudios dirigidos principalmente a alumnos de educación media básica y superior (Gómez Segovia, 2009), todavía es insuficiente la literatura sobre este tema.

Los valores en el currículo

A principios del siglo, surgieron varios modelos que pretendieron innovar el currículo desde diferentes perspectivas, lo que llevó a una importante expansión y un interés creciente en el tema del desarrollo curricular. Uno de los ejes temáticos abordados, según Díaz Barriga Arceo (2005), responde a los procesos y prácticas curriculares y revisa la producción que da cuenta de la diversidad de procesos (afectivos, cognitivos, ideológicos, intersubjetivos, de interacción social o de construcción de identidades) que ocurren en el aula o en la institución educativa y se relacionan directamente con el currículo.

La autora anterior declara que tales proyectos curriculares se enmarcaron en diversos factores, uno de los cuales fueron los pronunciamientos emitidos por organismos internacionales como la UNESCO, lo cual puede constatarse en el documento de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990 (UNESCO, 1990), el informe Delors de 1994 (Delors, 1994) y el del Foro Mundial sobre la Educación de Dakar 2000 (UNESCO, 2000) donde los países participantes se comprometieron a impulsar un marco de acción de 15 años que, entre otras cosas, promueva la educación para la democracia y el civismo a través de los sistemas educativos y sociales, ya que estos son medios que fomentan la formación de valores.

Como resultado de ello, se observa que una cantidad significativa de países, incluyendo a México, ha hecho reformas educativas que impactan sobre este asunto en términos de una educación de calidad para todos. Tal es el caso de América Latina y el Caribe, cuyos avances en este sector resaltan el carácter multidimensional del derecho a una educación de calidad e incluye como objetivos “tanto el desarrollo cognitivo como el desarrollo creativo y sicológico, y como propósitos los objetivos de la

paz, la ciudadanía y la seguridad, fomentando la igualdad y transmitiendo los valores culturales mundiales y locales” (UNESCO, 2013, p. 99).

Por otro lado, se manifiesta una visión contemporánea de la educación mediante un enfoque donde el docente

> no solo debe conocer su disciplina sino manejar variadas estrategias pedagógicas que permitan a los niños desarrollar habilidades más complejas, actitudes y motivaciones que les permitan participar en la sociedad y convertirse en aprendices autónomos a lo largo de la vida. (UNESCO, 2013, p. 110)

Chile, por ejemplo, inició esta tarea desde 1991 y continúa hasta ahora (Arellano, 2001). Colombia, por su parte, elaboró la Ley General de Educación e incluyó dentro de sus fines

> el pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. (Congreso de la República de Colombia, 1994, p. 2)

Braslavsky (1995) señala, en un estudio sobre la educación secundaria en el contexto de los cambios en los sistemas educativos latinoamericanos, que países como Argentina, Guatemala, Bolivia, Paraguay y República Dominicana promulgaron sus normativas educacionales con el fin de, entre otros asuntos, favorecer la apropiación de valores éticos y cívicos.

En México, se asumió esta responsabilidad desde 1992 con el Acuerdo para la modernización educativa; en 1993 promulgó su Ley General de Educación y se ha ido trabajando hasta que concretó esta perspectiva con el Acuerdo 592, que retoma este concepto de educación para la vida mediante la articulación de la educación básica (desde preescolar hasta secundaria), tomándola como “el inicio de una transformación que generará una escuela centrada en el logro educativo al atender las necesidades

específicas de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, para que adquieran las competencias que permitan su desarrollo personal" (SEP, 2011, p. 11) y orientando el plan de estudios "hacia el desarrollo de actitudes, prácticas y valores sustentados en los principios de la democracia" (SEP, 2011, p. 19).

Actualmente se está gestando un nuevo modelo educativo que ya integra el bachillerato como parte de la educación obligatoria y la articula con la educación básica (preescolar a secundaria), con la premisa de que los principios y valores deben convertirse en actitudes y prácticas que fortalezcan la tarea educativa, ya que ello implica formar a los estudiantes en el respeto a lo diverso, en el aprecio por la dignidad humana, en el rechazo a la discriminación y en las prácticas que promueven la solidaridad (SEP, 2017).

Enfoques curriculares

Elaborar el currículo es un proceso en el que intervienen una gran cantidad de elementos de la situación social circundante. Jiménez Castro (2008) señala que

> al conjunto formado por los distintos puntos de vista de la realidad, las relaciones entre los elementos del currículo, la organización que se realice del currículo con base en ellos y los distintos fundamentos teóricos, se conoce como enfoque curricular. (p. 63)

Los enfoques curriculares también son llamados comúnmente concepciones curriculares y, en general, se orientan hacia dos grandes áreas: el énfasis al objeto y el énfasis a la persona. En México, "esta noción de currículo centrado en el alumno o centrado en el aprendizaje aparece como una constante en los modelos curriculares de la década de los noventa" (Díaz Barriga Arceo, 2005, p. 71).

Jiménez Castro (2008) afirma que

> el área curricular que da importancia a la persona se caracteriza por establecer una clara intencionalidad del tipo de hombre y mujer que se desea formar, va a reflejar la importancia de alcanzar su desarrollo personal de manera integral. Se preocuparán por lo tanto de las vivencias, la imaginación, la voluntad y todas aquellas cuestiones propias de la persona. Privilegia el aprendizaje, el crecimiento de hombres y mujeres a nivel individual, el desarrollo a escala humana. (p. 65)

El mismo autor, indica también que

> quienes han desarrollado el enfoque curricular centrado en la persona buscan con esta concepción, favorecer el desarrollo humano mediante procesos que integren la individualización y la socialización, aceptando que estos dos aspectos se dan simultáneamente y que a partir de la fusión de los dos, se construye la identidad y el mundo personal. (Jiménez Castro, 2008, p. 68)

Al analizar varios estudios cualitativos sobre el tema, se reconoce que, en la práctica, las reformas no se llevan a cabo adecuadamente, dada la gran distancia de procesos de resignificación de lo propuesto en los documentos de la Secretaría de Educación Pública, la poca participación de los alumnos y una práctica docente donde convergen la tradición impregnada de actividades rutinarias y los intentos por el cambio (Díaz Barriga Arceo, 2005).

Aunque en los documentos se propone una dimensión curricular más dirigida hacia la persona, en la práctica del docente se aprecia una dimensión más orientada hacia el academicismo, lo cual muestra falta de coherencia con lo que se busca entre el ideal y la práctica (Jiménez Castro, 2008).

Importancia de los valores en el currículo

Actualmente existe una crisis de valores (Herrera Ramírez, 2007). Tal crisis, se ve “reflejada por conductas contrarias a la convivencia armónica, caracterizadas por una falta de responsabilidad personal y cívica, así como de respeto hacia las autoridades legítimas de la sociedad” (Quijano Magaña y Lorenzo Quiles, 2011, p. 1). En el

medio educativo, se pueden ver problemas de conducta por todos lados (Pali Arreola, 2006), evidenciando un “desequilibrio entre la enseñanza de los valores y los saberes” (Barbella de Szarvas, 2011, p. 10).

Rodríguez, Zavala y Álvarez (2011) citando a la fundación México Unido en sus Valores Culturales dice que “las rápidas transformaciones de la sociedad actual ponen en crisis los valores históricamente formados y surgen nuevos valores o nuevas jerarquías que impactan en las actitudes”. Por su parte, Casado Marcos de León y Sánchez-Gey Venegas (1999) indican que

> diferentes circunstancias, desde los problemas que plantea la reforma educativa hasta los brotes de violencia que vive la sociedad, han avivado el tema de la educación en valores del que derivan importantes consideraciones sobre la dinámica actual de las sociedades abiertas y democráticas. (p. 141)

Tanto en la escuela como en el hogar se busca una educación integral (Herrera Ramírez, 2007), por lo que se debe buscar “una mayor coherencia entre la práctica escolar cotidiana y el objetivo de formación plena, que generalmente se asigna a los sistemas educativos” (Casado Marcos de León y Sánchez-Gey Venegas, 1999).

Rodríguez et al. (2011) comenta que “en una institución educativa se requiere conocer qué valores poseen los alumnos, en qué nivel los tienen ubicados, cuál es su tendencia, si existe una variación generacional de los mismos y a qué actitudes sustanciales se asocian” (p. 46). Así, se puede afirmar que “la educación de y en los valores es actualmente una de las áreas educativas más interesantes y conflictivas; es un campo que exige una profunda reflexión y discusión” (Quijano Magaña y Lorenzo Quiles, 2011).

Martí Vilar y Palma Cortés (2010) afirman que

> el sistema de valores global de una persona puede ser el resultado final de todas las fuerzas institucionales que inciden sobre el individuo, por lo que se hace

> imprescindible la identificación de subconjuntos singulares de los valores que propugna cada institución y la efectividad de diferentes instituciones y organizaciones sociales que actúan como agentes activos de socialización y cambio de valores. (p. 604)

Angelucci et al. (2008) expresa que “la investigación sobre los valores se ha constituido en un aspecto importante para la comprensión del individuo en particular, de la sociedad y de sus instituciones en general” (p. 7) dado que pertenece al campo de la conciencia y de la elección que “busca explicar criterios individuales de conducta” (Quijano Magaña y Lorenzo Quiles, 2011, p. 2).

Casado Marcos de León y Sánchez-Gey Venegas (1999) concluyen que

> una práctica “razonable” en este campo pasa por analizar atentamente las preferencias valorativas (“perfiles”) de individuos y grupos en contextos concretos de enseñanza. De esta forma, estaremos en mejores condiciones para proponer unas u otras metas y los procedimientos o vías más adecuados para alcanzarlas. (p. 141)

Por lo anterior, puede decirse que, en la actualidad, articular una verdadera educación en valores aparece como uno de los desafíos a los que han de hacer frente los sistemas educativos del presente siglo.

Fundamento teórico de los valores

A lo largo de los años se han propuesto diferentes acepciones del término valor desde distintos ámbitos del saber (Penas Castro, 2008). Para fines de este estudio, se realizará una aproximación desde la etimología del vocablo.

Definiciones

Según la Real Academia Española (2001), valor viene del latín *valor-valōris* y tiene las siguientes acepciones:

1. Grado de utilidad o aptitud de las cosas, para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar o deleite.

2. Cualidad de las cosas, en virtud de la cual se da por poseerlas cierta suma de dinero o equivalente.

3. Cualidad que poseen algunas realidades, consideradas bienes, por lo cual son estimables. Los valores tienen polaridad, en cuanto son positivos o negativos y jerarquía, en cuanto son superiores o inferiores.

Teorías de los valores

Existen varias teorías sobre los valores. Al respecto, Ventura Limosner (1992) concluye que los valores pertenecen al mundo experiencial de la persona, lo que proporciona un sistema que los lleva a abrazar sus propios valores. Asimismo, se menciona que son el resultado de la interacción entre la persona y el medio y que la escuela y la educación son factores decisivos del entorno social.

De este modo, los valores definen el ser de la persona, lo impulsan a desarrollarse y orientan su vida (Donoso Vázquez, 1992). Por su parte, Guerrero Neaves (1998), al hacer un análisis de las teorías de educación en valores, resume que estas hacen ver que el niño tiene que recibir apoyo del docente para que construya sus ideas, pero su intervención es limitada.

En cuanto a los conceptos de valor, Herrera Ramírez (2007) resume que valores son disposiciones cognitivas que mueven a obrar al hombre y que están basados en sus creencias. Por lo que se puede ver, estudiar valores permite resaltar las implicaciones educativas que pueden derivarse de ellos (Donoso Vázquez, 1992).

Herrera Ramírez (2007) expone que los valores son “creencias duraderas de que un modo específico de conducta es personal o socialmente preferible a otro contrario o el modo inverso de conducta o estado final de existencia” (p. 46). Por otro lado, acepta que son “conceptos o creencias correspondientes a intenciones o comportamientos que, trascendiendo las situaciones concretas, sirven de guía para la selección o evaluación de comportamientos y acontecimientos priorizados en función de su importancia relativa” (p. 46).

Por su parte, Barbella de Szarvas (2011) cita que “los valores ayudan a preferir, apreciar y elegir un comportamiento en lugar de otro. Nos proporcionan una pauta para formular metas y propósitos personales o colectivos. Reflejan nuestros sentimientos, intereses y convicciones más importantes” (p. 11).

Finalmente, puede decirse que los valores suponen también

> las concepciones, juicios, opiniones, disposiciones y estructuras cognitivas y afectivas, creencias evaluativas e ideales que sirven de fines para la acción, y los criterios y normas de preferencia que regulan la conducta de las personas y que emanan de su evaluación o de eventos de forma jerárquica, a través de las experiencias vividas. (Herrera Ramírez, 2007, p. 50)

Clasificación de valores

Penas Castro (2008) presenta una clasificación de los valores como se muestra a continuación:

> Valores vitales. Los seres humanos y animales, tienen instintos de conservación y de supervivencia. Se preocupan de la salud o la enfermedad, se habla de malestar o bienestar; son esenciales para todo ser humano acrecentar, proteger y cuidar de su vida, lo esencial de los valores vitales es la protección de la vida.
> Valores económicos. Los aspectos económicos están presentes cuando se refieren a la abundancia o la escasez, cuando se habla de caro o barato. La esencia del valor económico es la búsqueda de la seguridad.
> Valores intelectuales. Verdad o falsedad, certeza o probabilidad, subjetividad u objetividad, son valores que tienen que ver con el aspecto intelectual del análisis de los valores; es decir, cuando se busca comprender la realidad que nos

> circunda o lo que somos. La esencia del valor intelectual es la búsqueda de la verdad.
> Valores estéticos. Belleza o fealdad, agrado o desagrado hacia las manifestaciones artísticas, contiene dos dimensiones: la del creador y la del espectador. La esencia del valor estético es la búsqueda de la belleza.
> Valores éticos. Justo o injusto, honesto o deshonesto, respeto a uno mismo y a los demás o agresión, supone la realización de lo ético a fin de entender la vida en función de derechos y obligaciones. Lo esencial del valor ético es la búsqueda del bien.
> Valores sociales. Democracia o tiranía, soledad o convivencia, egoísmo o solidaridad. Los valores son una realidad de la existencia y se hace la clasificación para entenderlos entremezclándose con la realidad cotidiana. Constituyen las intenciones de los actos humanos, haciendo juicios de valor al elegirlos. Estos no son solamente un contenido, sino un proceso de realización y búsqueda cotidiana. (p. 29-30)

Por otro lado, Llanes Tovar (2006) propone otra jerarquía de valores y habla de una interdependencia entre los mismos. Los clasifica de la siguiente manera: (a) valores vitales: físicos y psíquicos, (b) valores humanos: culturales, estéticos, de sociabilidad, de calidad personal, (c) valores morales y d) valores trascendentales.

Esper Jorge (2007), por su parte, propone una lista de valores éticos o morales, destacando el amor, la laboriosidad, el orden, la paciencia, el patriotismo, la honestidad, la responsabilidad, la lealtad, la justicia y la fortaleza. La misma autora cita a varios autores y menciona su clasificación y tipología de valores, así como los enfoques para impulsar su desarrollo.

Según Herrera Ramírez (2007), en la medición de valores existen dos instrumentos que han sido la base de muchos estudios, los cuales son el Rokeach Value Survey y el Schwartz Value Survey. Por otro lado, existen algunos que se han empleado para investigaciones sobre valores interpersonales, como el caso de Gordon, quien define su cuestionario a partir “de lo que una persona considera importante en aquel apartado de los valores que implican relaciones de un individuo con los demás” (Donoso Vázquez, 1992, p. 130).

Serrano (1984) indica que “es posible distinguir tres formas de aproximarse a la medición de valores” en los sujetos (p. 20) y son las siguientes: (a) a través de inferencias elaboradas sobre los comportamientos observables, (b) solicitando que declaren los valores subyacentes a sus actuaciones y (c) presentando unos reactivos que expresen valores para definir una posición ante ellos.

Jerarquización de valores personales

Una característica de los valores es su jerarquía. Los valores se ordenan en tablas jerárquicas en las que se apoya el ser humano, tanto en lo individual como en el aspecto comunitario, de modo que su comportamiento frente al prójimo, los actos, las creaciones estéticas, entre otros, son juzgados de acuerdo con un cuadro de valores, lo que hace necesario conocerlas (Rodríguez et al., 2011).

“Jerarquizar los valores de acuerdo con el número de características que los definen no es fácil, ya que existen un sinnúmero de clasificaciones y esto depende de los autores” (Barbella de Szarvas, 2011, p. 13). Sin embargo, hay que esforzarse si se quiere ahondar en la percepción que sobre los diferentes valores humanos posibles tienen los estudiantes. En este estudio, se pretende ofrecer un marco teórico para la conceptualización y evaluación de los valores con un instrumento que utiliza una escala de elaboración propia (Medrano, Cortés y Palacios, 2009).

Angelucci et al. (2008) afirman que “es importante abordar el estudio de valores bajo la perspectiva de jerarquía, dado que un cambio en ella demuestra el proceso de transformación profunda que puede estar experimentando una sociedad, particularmente si sus valores tradicionales han sido vulnerados” (p. 9).

Rodríguez et al. (2011) plantean que

> determinar la jerarquía de los valores para un individuo es importante porque da la posibilidad de esforzarse por mejorar, de tener aspiraciones e ideales; conocer la jerarquía de valores da sentido a la educación, porque hay posibilidad de ascender de un valor bajo a un valor más alto, de lo malo a lo bueno y de lo bueno a lo mejor. (p. 45)

Donoso Vázquez (1992) expresa que

> los valores que el hombre encuentra dentro de sí mismo representan un sistema organizado y fuerte de equilibrio para el ser humano. Pudiendo servirle para enfrentarse con los conflictos y problemas de valores que son comunes en la sociedad actual. (p. 74)

Así se evaluó la posibilidad de obtener una jerarquización de valores en este periodo de educación básica, que ofreciera evidencia empírica para “validar o refutar la teoría existente y abrir caminos” a otras investigaciones (Donoso Vázquez, 1992, p. 21). La esfera de valores es amplia, pero para motivos de este trabajo se considerarán aquellos que se encuentran enmarcados dentro del ámbito de las facultades del ser humano: físicas, mentales, espirituales (White, 2009) y sociales (DOF, 2013).

Formación valoral

Formar en valores es un proceso que se desarrolla en el transcurso de las relaciones cotidianas, a través de la forma en que se orienta al estudiante, del tipo de interacciones personales que se establecen, del interés en sus actividades y del apoyo a su persona. De esta manera se favorece su capacidad de elegir, pues construye sus valores “a partir de sus propias interacciones con los demás” (Pali Arreola, 2006, p. 12).

Gómez Segovia (2009) asevera que

> la educación en valores se constituye en una de las llaves de este complejo escenario social y educativo y sus propuestas deben reconocer esta nueva realidad desde una perspectiva intercultural, promoviendo acciones educativas y socioculturales integrales que atiendan a las carencias educativas, tanto en el medio social como en el familiar (p. 2).

Influencia de los adultos en la formación valoral

Durkheim (citado en Ventura Limosner, 1992) asevera que la educación moral se da mediante la socialización. Para que la conducta del joven sea acorde con las normas e ideales de la sociedad de la cual forma parte, la tarea no se circunscribe únicamente al ámbito escolar. La familia y la sociedad son espacios sociales fuertemente involucrados con esta responsabilidad (Pali Arreola, 2006).

Cada niño debe elegir su propio sistema de valores; por ello se debe comprometer a padres y maestros en esta tarea (Pali Arreola, 2006). Además de los padres, el profesor es el principal actor del proceso educativo y es importante que se encuentre preparado de la mejor manera posible para satisfacer las necesidades de la sociedad, ya que es el encargado de construir conocimientos y valores en las futuras generaciones. Por eso es importante saber con qué valores cuenta (Gómez Segovia, 2009) para mejorar la convivencia y el trabajo en el aula (Pali Arreola, 2006).

Martí Vilar y Palma Cortés (2010) citan diferentes investigaciones que demostraron la influencia que tiene la familia en la adquisición de los valores humanos. La investigación realizada con muestras de adolescentes y jóvenes ha puesto de manifiesto que hay una relación empírica entre el pensamiento moral y la jerarquización de valores (Herrera Ramírez, 2007). En otras palabras, el carácter moral básico de los estudiantes está formado antes de entrar a la escuela (Barbella de Szarvas, 2011).

Por su parte, Medrano et al. (2009), basados en distintas investigaciones, señalan que los adolescentes utilizan la televisión para comprender su propio mundo y sus relaciones, así como para encontrar modelos con los que puedan identificarse. Los

valores se transmiten, ya sea de modo formal o informal (Donoso Vázquez, 1992).

Siendo que los valores son una clase particular de creencias que tienen que ver con lo apropiado o aceptable de la conducta, la habilidad para aplicar principios éticos a los problemas de conducta depende de las creencias generalizadas acerca de los principios y características del grupo y de la situación concreta (Donoso Vázquez, 1992).

El niño aprende a ser persona haciendo propios los valores y pautas que guían a los demás. Distingue si son una simple lección aprendida o una verdadera actitud vivida (Herrera Ramírez, 2007). De este modo, los valores, como modos preferentes de conducta o estados de existencia, se organizan en sistemas para cumplir con la función de ser un plan general en la resolución de conflictos y en la toma de decisiones (Quijano Magaña y Lorenzo Quiles, 2011).

Saber qué valores existen en los niños y adolescentes y si corresponden con los que observan de sus padres y sus maestros (Herrera Ramírez, 2007) permitirá verificar si existe o no discrepancia, entre la percepción que cada uno tiene de cómo la educación debería ser y, además, se evitarán las distorsiones que son producto de factores subjetivos. Por ello, se debe conocer primero con qué valores cuentan las personas que se encuentran inmersas dentro del sistema educativo (Castanedo Secadas, 1993).

Percepción social de los valores

La percepción social incluye procesos cognitivos mediante los cuales se elaboran juicios relativamente elementales sobre la propia existencia del individuo, así como

de las informaciones que transmiten terceras personas.

González Hernández (2007) comenta que a través de las relaciones personales se intercambian formas de sentir y de ver la vida, se comparten también necesidades, intereses, afectos y los valores van muy de la mano con ellos, pues en cada momento de interacción se emplean de manera individual o colectiva.

Como afirman Guevara, Zambrano de Guerrero y Evies (2007),

> los valores son construcciones humanas, adquiridos a través del proceso socializador del grupo al que se pertenece (familiar, educativo, religioso, político, laboral, entre otros); pues el viviente humano en su variada vida de relación, los aprende de personas que le son significativas. (p. 96)

Rodríguez Aguilar et al. (2011), hablando del concepto de percepción social, afirma que “las percepciones se elaboran sobre la base de experiencias directas socialmente mediatizadas y no son completamente racionales. Es decir, los juicios que se van formando son influidos por las emociones, el estado de ánimo y los afectos, en general” (p. 12).

Finalmente, Schmelkes (2004) menciona que

> la formación en valores debe entenderse como un proceso de naturaleza evolutiva y permanente que permite desarrollar la autonomía de los sujetos para forjar y definir sus propios criterios de juicio moral y para desarrollar la capacidad de adecuar su comportamiento. (p. 99)

Crianza parental

Según Oudhof van Barnebeld et al. (2011), investigaciones recientes han empezado a tomar en cuenta el punto de vista de los hijos “sobre las representaciones que tienen acerca del ambiente familiar, las prácticas de crianza de sus padres y el manejo de los conflictos en el hogar” (p. 77); es decir, la percepción de los hijos sobre los hábitos de crianza de sus padres.

Generalmente, el involucramiento de los padres se define como una serie de actividades que los miembros de una familia realizan para apoyar los esfuerzos de la escuela para el aprendizaje y dominio de tareas allí realizadas (Bazán Ramírez, Sánchez Hernández y Castañeda Figueiras, 2007).

Las diversas ocupaciones de los padres impiden dedicar tiempo a formar valores en los niños de manera explícita (Pali Arreola, 2006). A pesar de los cambios en la estructura y dinámica familiar, la familia continúa siendo la principal red de relaciones de apoyo que contribuye al desarrollo psicológico de las personas (Rodríguez Aguilar et al., 2011).

De un modo u otro, las experiencias del hogar tienen una estrecha relación tanto con el contenido de sus valores como con la importancia que estos tienen para las personas (Penas Castro, 2008). Los hijos cuentan con representaciones situacionales propias que les permiten interpretar lo que ocurre en la familia y servir de guía a su propio comportamiento (Oudhof van Barnebeld et al., 2011).

Valverde Forttes (2009) habla de las funciones de la familia, entre las que se destacan las siguientes:

1. La función psicológica: creación de vínculos y experiencias afectivas que le permiten al individuo formar su identidad personal. Esta función es la más específica de la familia, por cuanto cada experiencia que un niño tenga, o deje de tener, al interior de su familia, lo determinará como adulto.

2. La función socializadora: es la que se refiere a transmitir creencias, valores, normas y conductas aceptadas socialmente.

La formación de los niños como seres individuales que participan en el desarrollo de la sociedad debe ser planificada desde la familia, con apoyo de los maestros. Al

sentirse los niños en un ambiente familiar integrado, aceptan sus normas y valores enfocándolos al desarrollo de actitudes de disposición que se manifiestan en tareas intelectuales y académicas en la escuela (Licón Trillo, Torres Sandoval, Parra Acosta y Tapia Martínez, 2011).

La educación informal desempeña un papel protagónico en la formación del individuo por ser la que inicia en las etapas tempranas y permanece como una constante a lo largo de su vida (Aguilar Ramos, 2010). El alumnado que percibe en sus padres una valoración más positiva de su trayectoria escolar y un mayor apoyo en la realización de sus tareas prosigue los estudios universitarios, frente a quienes optan por otras alternativas académicas (Santana Vega y Feliciano García, 2011).

Desempeño docente

Ya se ha comentado que los conflictos son resultado de las diferencias individuales, que estas provocan que las personas perciban las cosas y los hechos de diferente manera y que las percepciones se basan en paradigmas y escalas de valores propios de cada persona, generando actitudes y conductas que entran en contraposición (Álvarez P., Farfán M., Herrera Z. y De la Rosa-Rugerio, 2011). Por lo anterior, la atención que el docente da a sus estudiantes promueve en ellos el desarrollo de su potencial (Parra Acosta, Vázquez Aguirre y Torres Sandoval, 2011).

El comportamiento y las actitudes de los alumnos son resultado de valores aprendidos en la familia, en su entorno social o comunitario y en la escuela. La mayoría asume que es allí donde se generan (Álvarez Rivera et al., 2011). Sin embargo, también perciben el ambiente escolar y la actitud de los profesores y esto los motiva (García Durán, Jiménez Sánchez, Morales López y Sánchez Mendiola, 2011).

Los docentes que se enfocan en la enseñanza en valores deben fomentar un compromiso constante con el aprendizaje permanente, la reflexión crítica y el crecimiento profesional. Deben reconocer y responder a la diversidad del alumnado (Mergler y Spooner-Lane, 2012).

Cabalín Silva y Navarro Hernández (2008) sostienen que

> los estudiantes valoran principalmente el desarrollo de competencias genéricas y actitudes personales que se relacionan con el deber ser y saber convivir en el profesorado, lo que implica para el docente reconocerlas, valorarlas y desarrollarlas para enfrentar de mejor forma los cambios educativos, contribuyendo a una formación integral de los estudiantes. (p. 887)

Mazadiego Infante (2005) hace un análisis sobre cómo la vida académica afecta las actitudes relacionadas con los valores de los estudiantes, de donde infiere que ellos pueden modificar conductas que les permitan aproximarse a su meta propuesta. Esto puede significar que “la percepción de un ambiente creativo, para los jóvenes, está asociada a la intimidad, cercanía y confianza en las relaciones interpersonales que establecen con sus profesores, más que con las prácticas instruccionales” (Cornejo y Redondo, 2001).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

Introducción

En este capítulo se analizó y se definió el tipo de investigación que orientó este estudio. Se consideró la población y la muestra, se identificó el instrumento, se plantearon las hipótesis nulas, así como la operacionalización de las variables e hipótesis. Además, presenta las preguntas de investigación a las que se les dio respuesta, la forma en la que se recogieron los datos y las pruebas estadísticas utilizadas.

Tipo de investigación

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010), se puede decir que el presente estudio es de tipo cuantitativo, transversal y correlacional.

Fue cuantitativo, pues hubo recolección de datos para la comprobación de hipótesis.

Fue transversal, ya que se recolectaron los datos en un único momento, para describir las variables.

También se consideró correlacional, ya que tuvo como objetivo conocer si existe relación entre las variables del estudio.

Población y muestra

La población que conforma este estudio está definida por el universo de estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria de la sección Misión del estado de Campeche, de la Unión Mexicana del Sureste; sin embargo, además de que se han seleccionado a propósito las tres instituciones del sistema educativo adventista pertenecientes a dicho campo, se ha decidido incluir a tres escuelas públicas ubicadas en la misma ciudad donde se localiza cada una de los establecimientos escolares señalados, las cuales han sido determinadas por ubicarse en el mismo contexto geográfico, económico y social.

Descripción de la muestra

La muestra es el subgrupo de la población del cual se recolectan datos y debe ser representativa de este (Hernández Sampieri et al., 2010). Para este estudio, se eligió una muestra no probabilística o dirigida que incluyó a las siguientes instituciones:

Del sistema educativo adventista fueron las siguientes: (a) Colegio Luis Pasteur, de Campeche, Campeche, (b) Colegio Juan N. Andrews, de Champotón, Campeche y (c) Colegio Pedro Sainz de Baranda, de Ciudad del Carmen, Campeche.

Del sistema de educación pública se incluyeron las siguientes: (a) Escuela Secundaria General 7, de Campeche, Campeche, (b) Escuela Secundaria General 9, de Champotón, Campeche y (c) Escuela Secundaria Técnica 25, de Ciudad del Carmen, Campeche.

Instrumentos de medición

En esta sección se presentan las diferentes variables utilizadas en el estudio, los instrumentos utilizados y la confiabilidad.

Variables

Las variables que se consideraron en la presente investigación fueron las siguientes:

La variable dependiente fue la jerarquía de valores y la variable independiente fue la atención de padres y maestros. Las variables demográficas fueron: género, tipo de escuela, con quién vive y ciudad.

Descripción de los instrumentos

A continuación, se describen los instrumentos que fueron seleccionados para la presente investigación (ver Apéndice A).

Jerarquización de mi Escala de Valores Personales

El instrumento Jerarquización de mi Escala de Valores Personales está constituido por un total de 12 valores, formados en 12 ítems ordenados alfabéticamente. Para cumplimentarlo, el sujeto debe valorar cada uno de los 12 ítems, otorgándoles una puntuación que varía desde 1 *tiene mucha importancia* hasta 12 *tiene muy poca importancia*. Luego, numerarlos de acuerdo con su preferencia.

Después de realizar una revisión de diversos modelos e instrumentos de evaluación de valores ya conocidos, se concluyó que, a pesar de que se apoyan en una sólida base teórica y tienen un uso consolidado dentro de la investigación en valores,

no se relacionan con el estudio en cuestión ni satisfacen las necesidades requeridas para su aplicación y clasificación de acuerdo con esta investigación.

Por lo tanto, se optó por diseñar una escala que respondiera a la tarea esperada. Así que se contrastó la problemática con las diferentes propuestas de jerarquización de valores para la construcción del esquema axiológico a utilizar y se plantearon algunas cuestiones que orientaron su elaboración: ¿A qué valores le dan más importancia los estudiantes de educación básica en función de la atención que les brindan sus padres y maestros? ¿Qué valores prefieren los estudiantes?

También se analizaron algunos estudios realizados con escalas de elaboración propia, como la de Barbella de Szarvas (2011), que le sirvió para determinar la jerarquización de 18 valores en estudiantes, mediante un estudio descriptivo, transversal. El instrumento de recolección de la información fue una encuesta anónima y voluntaria, que constó de ficha patronímica y la presentación de 18 valores para ser ordenados de acuerdo con su jerarquía, desde la posición 1 hasta la posición 18. Los resultados se analizaron mediante el paquete SPSS, con base en la frecuencia absoluta, el porcentaje y la tabla de contingencia.

De igual forma, se consideró el estudio donde se construyó un instrumento para medir la percepción de las relaciones familiares del anciano, que consistió en determinar la confiabilidad y consistencia interna de la prueba y determinar la validez del instrumento, teniendo en cuenta tres modalidades: validez de contenido, de criterio y de construcción (Espín Andrade, Quintero Danauy y Bayarre Vea (2001).

Asimismo, se analizó la adaptación y prueba de una escala de orientación hacia la sustentabilidad en niños de sexto año de educación básica en Hermosillo, México, realizada por Fraijo Sing, Corral Verdugo, Tapia Fonllem y García Vázquez (2012),

para revisar los criterios de la misma. En el mismo tenor, se realizó una investigación para evaluar la consistencia interna y la congruencia de las dimensiones del EMBU-I, así como la validez de sus escalas en comparación con la Family Envaronen Scale y el Cuestionario de Interés de los padres en los estudios (Márquez Caraveo, Hernández Guzmán, Aguilar Villalobos, Pérez Barrón y Reyes Sandoval, 2007).

Otros tratados han adecuado instrumentos para medir diferentes aspectos como el de Alonso Martin (2004), que adaptó el test Bender para detectar problemas emocionales y comportamentales en niños de 4º y 5º de primaria; por su parte, Marín-Martínez y Reidl Martínez (2013) realizaron la validación psicométrica del cuestionario "Así nos llevamos en la escuela" para evaluar el hostigamiento escolar en primarias. Por último, se menciona a Jiménez Hernández y Macotela Flores (2008) quienes adaptaron la Escala de Orientación Intrínseca versus Extrínseca en el salón de clases en el nivel primario.

De acuerdo con los criterios establecidos en las diversas tipologías de autores conocidos y cuyo contenido fue validado por expertos, para el presente estudio se han clasificado los valores de la siguiente manera: morales, físicos, mentales y sociales.

Pereira de Gómez (1997) los clasificó del siguiente modo: (a) físicos, (b) intelectuales, (c) estéticos, (d) éticos, (e) afectivo-sociales, (f) religiosos y (g) valor libertad.

De esta última opinión se tomaron tres indicadores por corresponder más a los que se engloban en las dimensiones personales físicas, intelectuales y afectivo sociales. Una vez iniciada la definición de los apartados, se pensó en los valores que los forman como piezas clave para la jerarquización personal.

En la búsqueda, se encontró que Díaz Hernández (2004) presenta una clasificación de los valores que, según él, tiene mayor consenso entre los filósofos; es la

siguiente: (a) valores ecológicos, (b) valores físicos o vitales (c) valores sensibles, (d) valores económicos-utilitarios, (e) valores sociales, (f) valores espirituales, (g) valores intelectuales, (h) valores estéticos, (i) valores morales y (j) valores religiosos.

Frente a esta jerarquía, se optó por sustituir la categoría de afectivo-sociales por la de valores sociales, por considerar que esta palabra abarca a la primera. Asimismo, se eligieron los valores ecológicos, espirituales, morales y religiosos, por corresponder también al ser integral que White (2009) menciona. En el análisis se concluyó que se usaría solamente el término *espirituales,* por considerar que incluye los aspectos morales y religiosos. Después de esto, se revisaron las listas de valores que diferentes autores manejan, incluyendo a Casares García (1995), quedando como sigue: (a) espirituales: justicia, integridad, humildad, responsabilidad, Dios, bondad, dominio propio, perseverancia, Biblia, orar-rezar; (b) físicos: fortaleza, ejercicio, vigor, salud, agilidad, deporte, placer, aseo, descanso; (c) mentales: orden, verdad, argumentación, demostración, lectura, pensamiento, sentido común, aprendizaje, inteligencia, creatividad; (d) sociales: familia, solidaridad, servicio, ciudadanía, amabilidad, respeto, legalidad, diálogo, equidad, tolerancia; (e) ecológicos: protección ambiental, sustentabilidad, recursos naturales, reciclaje, reforestación.

Posteriormente se realizó una comparación con los valores propuestos por la Secretaría de Educación Pública en el calendario de valores de diferentes ciclos escolares, los cuales fueron los siguientes: humildad, libertad, gratitud, respeto, confianza, amistad, solidaridad, perseverancia, tolerancia, responsabilidad, dignidad, esfuerzo, paz, generosidad, justicia, honestidad y esperanza. Igualmente, se ubicaron los valores que promueve el sistema de educación adventista, los cuales fueron los siguientes: responsabilidad, respeto, solidaridad, justicia y tolerancia.

Enseguida, se solicitó la ayuda de expertos de la Universidad de Montemorelos y se estableció una lista de cinco valores por cada rubro, quedando de la siguiente manera: (a) morales: Dios/fe, justicia, responsabilidad, dominio propio, perseverancia; (b) físicos: salud, descanso, ejercicio, alimentación, trabajo; (c) mentales: orden, inteligencia, razonamiento, creatividad, argumentación; (d) sociales: familia, amabilidad, servicio, equidad, tolerancia.

Para asegurar su validez de contenido y su aplicabilidad fue sometida a un proceso de depuración, en el cual cinco participantes analizaron la adecuación de los ítems con la dimensión que evaluaban mediante una escala Likert de cinco puntos. Se utilizó el consenso para eliminar los ítems más imprecisos y quedó configurada en definitiva de este modo: (a) morales: Dios-fe, dominio propio y responsabilidad; (b) físicos: alimentación, ejercicio y salud; (c) mentales: creatividad, inteligencia y razonamiento; (d) sociales: familia, servicio y tolerancia.

De igual manera, se efectuó un estudio piloto con 10 participantes para afinar detalles del instrumento e identificar los ítems que más problemas de comprensión generen o que presenten erratas en su formulación (Antolín Suárez, Oliva Delgado, Pertegal Vega y López Jiménez, 2011), quedando como se muestra en el Apéndice A.

Escalas de percepción de la atención recibida

Las Escalas de Percepción de la Atención Recibida de los Padres y la Escala de Percepción de la Atención Recibida de los Maestros fueron adaptadas de la Escala para Medir la Percepción de la Crianza Parental en Jóvenes Estudiantes Mexicanos, desarrollada por Rodríguez Aguilar et al. (2011). Consta de 32 ítems agrupados en

tres factores: interés en las actividades del hijo/estudiante, apoyo hacia el hijo/estudiante y orientación al hijo/estudiante. La escala obtuvo un alfa de Cronbach de 0.91, explicando el 41% de la varianza. Contiene tres dimensiones que forman parte esencial del proceso de socialización, que son las siguientes: dar apoyo y afecto a los hijos/estudiantes, respondiendo a sus necesidades e intereses, ejercer cierto control sobre la conducta del hijo/estudiante a través de límites y expectativas claras y manejar adecuadamente situaciones de adversidad y riesgo.

El instrumento contiene 32 ítems y cada uno representa una actividad específica de la atención de los padres y maestros. Los estudiantes tienen que indicar su grado de acuerdo con las acciones que sus padres y maestros han realizado mediante cinco opciones de respuesta: *nunca, casi nunca, a veces, casi siempre* y *siempre*. Se realizó la adaptación al lenguaje y las características del estudiante de educación básica secundaria.

Operacionalización de las variables

En la Tabla 1 se presenta un ejemplo de la operacionalización de una de las variables. En el Apéndice B se presenta la tabla de operacionalización del resto de las variables. Se incluyen las definiciones conceptuales, instrumentales y operacionales para cada una de ellas**.**

Hipótesis nulas

A continuación, se presentan las hipótesis nulas que se plantearon en esta investigación.

Ho_1. La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica

secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores físicos.

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variables	Definición Conceptual	Definición Instrumental	Definición operacional
Percepción de la atención recibida de los padres.	Es el grado de percepción que el individuo tiene de la atención que recibe de sus padres.	a) De los padres. - Interés: Apoyo y afecto. Indicador: Grado en que los estudiantes perciben que los padres se interesan en sus actividades.	El grado en que los estudiantes perciben que los padres les prodigan su atención se mide por las puntuaciones alcanzadas en la siguiente escala: Nunca (0) Casi nunca (1) A veces (2) Casi siempre (3) Siempre (4) No contestó (5)

Ho_2. La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores mentales.

Ho_3. La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores sociales.

Ho_4. La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores morales.

Operacionalización de las hipótesis

En la Tabla 2 se presenta un ejemplo de la operacionalización de las hipótesis nulas. En el Apéndice C se presenta la operacionalización de las hipótesis nulas. Se incluyen las variables, sus niveles de medición y la prueba estadística.

Recolección de datos

Para la recolección de datos, en primer lugar, se solicitó la autorización de la Universidad de Montemorelos para su aplicación. Una vez recibida, se procedió a visitar a las instituciones seleccionadas en la muestra para solicitar el permiso correspondiente. Luego se visitó cada uno de los grupos para entregar a cada estudiante un formato de consentimiento informado de los padres en el que se autorizaría su participación para contestar los cuestionarios, indicándoles la fecha de aplicación.

Llegado el momento, se acudió a los centros educativos para realizar la recolección de los datos, mismos que fueron clasificados de acuerdo con el tipo de escuela para facilitar su captura.

Análisis de los datos

Una vez que se recogieron los datos de los cuestionarios, se procedió al análisis estadístico. Los datos fueron procesados con el paquete estadístico para ciencias sociales (SPSS), en su versión más reciente, y se realizaron estadísticos descriptivos, inferenciales de validez y fiabilidad con base en el conjunto de respuestas a las pruebas y en función de los objetivos señalados anteriormente.

Primeramente, se hicieron los análisis descriptivos para observar el comportamiento de cada una de las variables. Para poner a prueba las hipótesis, se siguieron las especificaciones indicadas en el Apéndice E.

Tabla 2

Operacionalización de las hipótesis

Hipótesis nulas	Variables	Nivel de medición	Prueba estadística
Hipótesis nula 0: H_{01}: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores físicos.	Dependiente: A. Jerarquización de valores Independientes; B. Percepción de la atención recibida de sus padres. C. Percepción de la atención recibida de sus maestros.	Ordinal Escala Escala	Para la prueba de la hipótesis se usó la prueba estadística *de* regresión lineal múltiple. El criterio de rechazo de la hipótesis nula fue para valores de significación $p \leq .05$.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Introducción

Este estudio se define dentro de los parámetros del diseño no experimental, transversal exploratorio y descriptivo (Hernández Sampieri et al., 2010), cuyo marco ha sido presentado con anterioridad. El propósito general del mismo fue conocer cuál es la relación que existe entre la jerarquización de los valores personales y la percepción que tienen de la atención que reciben de sus padres y maestros los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria.

Las variables de investigación fueron la jerarquización de los valores personales de los estudiantes, la percepción de la atención recibida de sus padres y la percepción de la atención recibida de sus maestros. Las dos últimas son variables independientes y la primera es la variable dependiente. Se determinó recabar también algunos datos demográficos que pudieran ser útiles para el estudio, como grupo, tipo de escuela, nombre de la escuela, género, ciudad de residencia y con quién vive.

Se presenta, en primer lugar, la descripción demográfica de la muestra atendida; después se presentan los resultados de los instrumentos Jerarquización de mi Escala de Valores Personales, Escala de Percepción de la Atención Recibida de los Padres y Escala de Percepción de la Atención Recibida de los Maestros. Por último, se prueban las hipótesis de estudio y se presentan los hallazgos encontrados.

Descripción demográfica

A continuación, se presenta un resumen de las características demográficas que se obtuvieron en el estudio. Los resultados completos se presentan en el Apéndice D.

Tipo de escuela

Los datos referidos al tipo de escuela de los 632 estudiantes que respondieron los instrumentos fueron los siguientes: el 84.8% asisten a escuelas públicas (*n* = 536) y el 15.2% asisten a escuelas adventistas (*n* = 96).

Escuelas participantes

La Tabla 3 expone la cantidad de estudiantes por escuela que participaron en el estudio. Participaron estudiantes de seis escuelas diferentes; las primeras tres corresponden al sistema educativo adventista de la Misión de Campeche y las tres últimas corresponden al del sistema de educación pública.

Tabla 3

Distribución de los participantes por escuelas

Escuela	*n*	*%*
Colegio Pedro Sainz de Baranda	25	4.0
Secundaria Técnica 25	166	26.3
Colegio Juan N. Andrews	18	2.8
Secundaria General 9	148	23.4
Colegio Luis Pasteur	53	8.4
Secundaria General 7	222	35.1
Total	632	100.0

Género

Los datos referidos al género de los 632 estudiantes que respondieron los instrumentos fueron los siguientes: el 45.3% estuvo conformado por hombres (*n* = 286), el 53.3% estuvo conformado por mujeres (*n* = 337) y el 1.4% (*n* = 9) no contestó.

Ciudad de procedencia

Sobre la ciudad de procedencia de los participantes, se percibe que el 43.5% son de la Ciudad de Campeche, el 26.3% son de Champotón y 30.2% son de Ciudad del Carmen. El 22.8% vive solo con su madre, el 2.5% vive solo con el padre y el 71% vive con ambos.

Descriptivos de las variables

Jerarquización de valores

A continuación, se presentan los datos descriptivos de los 12 valores del instrumento Jerarquización de mi Escala de Valores Personales, organizados en orden de preferencia, de acuerdo con los resultados de la encuesta. Cuanto mayor valor de la media, se considera que el valor es más importante para los estudiantes, ya que fueron jerarquizados del 1 al 12 según escogían el orden de importancia (ver Apéndice E).

En resumen, el resultado, con los valores organizados en orden de preferencia, de más a menos importante, se presenta en la Tabla 4, donde se observa que la preferencia de los estudiantes, de acuerdo con la puntuación media, se concentra en los valores familia, salud, alimentación y Dios-fe, seguidos de responsabilidad, inteligencia, razonamiento y dominio propio; en última instancia, se encuentran los valores tolerancia, ejercicio, creatividad y servicio.

Tabla 4

Estadísticos descriptivos para los valores jerarquizados

Ítem	*M*	*DE*
VSOC11-Servicio	3.75	2.60
VMEN2-Creatividad	4.04	2.69
VFIS5-Ejercicio	4.96	3.08
VSOC12-Tolerancia	4.98	2.84
VMOR4-Dominio propio	5.06	3.16
VMEN8-Razonamiento	5.83	2.63
VMEN7-Inteligencia	6.23	2.67
VMOR9-Responsabilidad	7.38	2.88
VMOR3-Dios/Fe	7.71	4.26
VFIS1-Alimentación	8.28	2.81
VFIS10-Salud	8.88	2.66
VSOC6-Familia	10.06	2.66

En la Tabla 5 se muestran los descriptivos para las dimensiones de los valores jerarquizados. El valor familia corresponde a la dimensión social de la persona; los valores salud y alimentación, a la dimensión física y el valor Dios-fe, a la dimensión moral. La responsabilidad es de la dimensión moral, al igual que el dominio propio. La inteligencia y el razonamiento pertenecen a la dimensión mental.

Tabla 5

Descriptivos para las dimensiones de los valores jerarquizados

Ítem	*M*	*DE*
VF Valores físicos	7.47	1.82
VMO Valores morales	6.86	1.82
VS Valores sociales	6.40	1.50
VME Valores mentales	5.49	1.75

En el último grupo, la tolerancia y el servicio corresponden a la dimensión social; el ejercicio, a la dimensión física y la creatividad, a la dimensión mental. Al agrupar los valores por dimensión, se puede observar que los valores de mayor importancia son los físicos y morales.

Percepción de la atención recibida de los padres

Respecto de la atención recibida de los padres, se encontró que la media aritmética es de 2.87 y la desviación estándar de 0.76. Esto quiere decir que la atención recibida por parte de los padres en general es del 72%. El nivel de atención en las tres dimensiones está muy equilibrado (ver Tabla 6). La confiabilidad mostrada por esta escala es muy aceptable (α = .957).

Tabla 6

Descriptivos para las dimensiones de percepción de la atención recibida de los padres

Ítem	*M*	*DE*
PAA Padres - Apoyo y afecto	2.87	0.81
PCC Padres - Control de conducta	2.89	0.74
PMA Padres - Manejo de adversidades	2.86	0.83

Respecto de los ítems que se usaron para medir la atención percibida de los padres (ver Tabla 7), se puede notar que los reactivos con medias por encima de tres puntos fueron 10. De la dimensión apoyo y afecto, la pregunta 31: “me llaman la atención cuando hago algo indebido” tuvo 3.56; la pregunta 7: “platican conmigo cuando

consideran que hay que corregir mi conducta”, 3.23; la pregunta 23: “expresan que me valoran”, 3.12; la pregunta 9: “están al pendiente de las cosas que hago” y la pregunta 15: “están ahí cuando les dejo saber que los necesito”, 3.07; y la pregunta 13: “me enseñan a defender mis propios intereses”, 3.04.

Tabla 7

Descriptivos para los ítems de percepción de la atención recibida de los padres

Ítem	*M*	*DE*
PAA31 Me llaman la atención cuando hago algo indebido.	3.56	.843
PAA7 Platican conmigo cuando consideran que hay que corregir mi conducta.	3.23	1.046
PAA23 Expresan que me valoran.	3.12	1.065
PAA15 Están ahí cuando les dejo saber que los necesito.	3.07	1.142
PAA9 Están al pendiente de las cosas que hago.	3.07	1.068
PAA13 Me enseñan a defender mis propios intereses.	3.04	1.057
PAA11 Buscan una solución a las peleas cuando se presentan en la casa.	2.95	1.150
PAA3 Muestran interés en lo que hago y en mis experiencias.	2.94	1.060
PAA29 Dan el seguimiento al respeto de las reglas de la casa.	2.88	1.140
PAA27 Tratan de ser un ejemplo para los hijos en su propio comportamiento.	2.86	1.216
PAA1 Me dedican suficiente tiempo cuando lo necesito.	2.84	1.008
PAA5 Me ayudan cuando tengo problemas en la escuela o con la tarea.	2.81	1.222
PAA17 Me prestan atención cuando estoy triste.	2.60	1.351
PAA19 Me tranquilizan cuando tengo miedo.	2.45	1.420
PAA25 Evitan comparar mi desempeño con el de mis hermanos o de compañeros….	2.44	1.395
PAA21 Me permiten expresar mis sentimientos cuando estoy enojado.	2.10	1.325
PCC12 Me dan la oportunidad de tener mis propias responsabilidades…	3.36	1.046
PCC10 Cuidan la seguridad y la prevención de accidentes en la casa.	3.15	1.012
PCC8 Establecen reglas claras para la convivencia en la casa.	2.80	1.209
PCC6 Me apoyan en las decisiones que tomo.	2.72	1.104
PCC4 Acepta mi voluntad y deseos como persona.	2.68	1.085
PCC2 Toman en cuenta mis opiniones.	2.66	1.038
PMA22 Me enseñan a respetar las necesidades de los demás.	3.32	.935
PMA20 Platican conmigo sobre los riesgos del alcohol y las drogas.	3.01	1.230
PMA28 Me enseñan a aceptar mis límites y posibilidades.	2.97	1.075
PMA14 Aceptan que tengo mis limitaciones como persona.	2.87	1.084
PMA24 Dejan claro que no siempre tengo que ser el mejor u obtener el primer lugar.	2.85	1.265
PMA26 Me dan información y orientación sobre la delincuencia.	2.82	1.211
PMA16 Me explican lo que es la violencia y cómo evitarla.	2.80	1.240
PMA30 Me dan información sobre enfermedades de transmisión sexual.	2.78	1.312
PMA32 Resuelven los problemas en la casa con la colaboración de todos.	2.71	1.261
PMA18 Me enseñan a negociar sobre reglas y acuerdos.	2.47	1.201

De la dimensión control de conducta, la pregunta 12: “me dan la oportunidad de tener mis propias responsabilidades (por ejemplo, gastar mi dinero, encargarme de mi cuarto)”, 3.36 y la pregunta 10: “cuidan la seguridad y la prevención de accidentes en la casa”, 3.15.

De la dimensión manejo de adversidades, la pregunta 22: “me enseñan a respetar las necesidades de los demás” tuvo 3.32 y la pregunta 20: “platican conmigo sobre los riesgos del alcohol y las drogas”, 3.01.

Percepción de la atención recibida de los maestros

Respecto de la atención recibida de los maestros, se encontró que la media aritmética es de 2.35 y la desviación estándar de 0.82. Esto quiere decir que la atención recibida por parte de los maestros es, en general, del 59%. El nivel de atención en la dimensión atención y apoyo difiere aproximadamente cuatro puntos de las otras dos dimensiones (ver Tabla 8). La confiabilidad de la escala también resultó muy aceptable con un alfa de Cronbach de .961.

Tabla 8

Descriptivos para las dimensiones de percepción de la atención recibida de los maestros

Ítem	*M*	*DE*
MAA Maestros - Atención y Apoyo	2.15	0.86
MCC Maestros - Control de Conducta	2.50	0.82
MMA Maestros - Manejo de adversidades	2.59	0.91

En cuanto a los ítems que se usaron para medir la variable percepción de la atención recibida de los maestros (ver Tabla 9), se observa que de la dimensión apoyo y afecto, los ítems que obtuvieron una mayor media son los siguientes: la pregunta 31: “me llaman la atención cuando hago algo indebido”, con 3.16; la pregunta 11: “buscan una solución a las peleas cuando se presentan en la escuela”, con 2.77 y la pregunta 29: “dan el seguimiento al respeto de las reglas de la escuela y el salón”, con 2.76.

De la dimensión control de conducta, la pregunta 12: “me dan la oportunidad de tener mis propias responsabilidades (por ejemplo, usar mis cosas, encargarme de mis útiles y mobiliario)” tuvo una media de 3.16 y la pregunta 8: “establecen reglas claras para la convivencia en la escuela y el salón”, 2.96.

De la dimensión manejo de adversidades, la pregunta 30: “me dan información sobre enfermedades de transmisión sexual”, con 2.99; la pregunta 20: “platican conmigo sobre los riesgos del alcohol y las drogas”, con 2.90 y la pregunta 26: “me dan información y orientación sobre la delincuencia”, con 2.85.

Pruebas de hipótesis

A continuación, se presentan las pruebas estadísticas para cada hipótesis propuesta (ver Apéndice E). Se hacen algunos análisis adicionales para buscar una mayor comprensión.

Hipótesis nula 1

Ho_1: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores físicos.

Tabla 9

Descriptivos para los ítems de percepción de la atención recibida de los maestros

Ítem	*M*	*DE*
MAA31 Me llaman la atención cuando hago algo indebido.	3.16	1.113
MAA11 Buscan una solución a las peleas cuando se presentan en la escuela.	2.77	1.181
MAA29 Dan el seguimiento al respeto de las reglas de la escuela y el salón.	2.76	1.215
MAA27 Tratan de ser un ejemplo para los alumnos y las alumnas en su propio…	2.60	1.276
MAA7 Platican conmigo cuando consideran que hay que corregir mi conducta.	2.44	1.392
MAA13 Me enseñan a defender mis propios intereses.	2.40	1.215
MAA9 Están al pendiente de las cosas que hago.	2.17	1.258
MAA5 Me ayudan cuando tengo problemas en la casa o con la tarea.	2.09	1.265
MAA3 Muestran interés en lo que hago y en mis experiencias.	2.04	1.176
MAA1 Me dedican suficiente tiempo cuando lo necesito.	2.02	1.094
MAA25 Evitan comparar mi desempeño con el de mis compañeros o de otros…	2.02	1.392
MAA15 Están ahí cuando les dejo saber que los necesito.	1.89	1.324
MAA23 Expresan que me valoran.	1.74	1.312
MAA17 Me prestan atención cuando estoy triste.	1.58	1.383
MAA19 Me tranquilizan cuando tengo miedo.	1.35	1.382
MAA21 Me permiten expresar mis sentimientos cuando estoy enojado.	1.35	1.319
MCC12 Me dan la oportunidad de tener mis propias responsabilidades…	3.16	1.139
MCC8 Establecen reglas claras para la convivencia en la escuela y el salón.	2.96	1.141
MCC10 Cuidan la seguridad y la prevención de accidentes en la escuela.	2.63	1.205
MCC2 Toman en cuenta mis opiniones.	2.31	1.063
MCC4 Aceptan mi voluntad y deseos como persona.	2.11	1.229
MCC6 Me apoyan en las decisiones que tomo.	1.85	1.195
MMA30 Me dan información sobre enfermedades de transmisión sexual.	2.99	1.112
MMA20 Platican conmigo sobre los riesgos del alcohol y las drogas.	2.90	1.190
MMA26 Me dan información y orientación sobre la delincuencia.	2.85	1.196
MMA16 Me explican lo que es la violencia y cómo evitarla.	2.79	1.203
MMA22 Me enseñan a respetar las necesidades de los demás.	2.79	1.227
MMA32 Resuelven los problemas en la escuela y el salón con la colaboración de todos.	2.58	1.295
MMA28 Me enseñan a aceptar mis límites y posibilidades.	2.42	1.238
MMA14 Aceptan que tengo mis limitaciones como persona.	2.37	1.229
MMA24 Dejan claro que no siempre tengo que ser el mejor u obtener el primer lugar.	2.22	1.406
MMA18 Me enseñan a negociar sobre reglas y acuerdos.	2.07	1.263

Al correr la prueba estadística de regresión lineal múltiple, se encontró que el modelo no es significativo ($F_{(6, 622)}$ = 1.820, p = .093). Esto quiere decir que no hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Por lo tanto, la atención percibida, tanto de padres como de maestros, no es un predictor significativo de la jerarquización de los valores físicos.

Con la intención de conocer más detalladamente el aporte de la atención de padres y maestros hacia la jerarquización de los valores físicos, se procedió a hacer un análisis para cada uno de los valores: alimentación, ejercicio y salud.

En la Tabla 10 se puede observar que solo en el caso de la predicción del ejercicio el modelo resulta significativo. Es decir, la atención percibida de padres y maestros explica el 2% de la variabilidad en la jerarquización del ejercicio, como un valor físico. En este caso, los predictores significativos resultan ser la atención percibida del maestro, especialmente lo que tiene que ver con control de conducta (β = .220, p = .010) y el apoyo y afecto (β = -.171, p = .020). Esto quiere decir que, cuanto mejor perciben la atención del maestro en cuanto a control de conducta, jerarquizan con mayor prioridad el ejercicio, mientras que, cuanto mayor atención del maestro en apoyo y afecto, tienden a jerarquizar más bajo el valor del ejercicio.

Tabla 10

Ajuste de modelos de regresión de la atención percibida como predictor de cada uno de los valores físicos

Valor jerarquizado	*F*	*p*
Alimentación	0.696	.653
Ejercicio	2.974	.007
Salud	1.063	.383

Hipótesis nula 2

Ho_2: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores mentales.

En este caso, al correr la prueba estadística de regresión lineal múltiple, se encontró que el modelo es significativo en ANOVA ($F_{(6, 620)} = 2.643$, $p = .015$). Esto quiere decir que hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Por lo tanto, la atención percibida, tanto de padres como de maestros es un predictor significativo de la jerarquización de los valores mentales.

Para conocer más detalladamente el aporte de la atención de padres y maestros hacia la jerarquización de este tipo de valores, se procedió a hacer un análisis para cada uno de los que conforman la dimensión, a saber, creatividad, inteligencia y razonamiento. En la Tabla 11 se puede observar que solo en el caso de la predicción de la creatividad el modelo resulta significativo. Es decir, la atención percibida de padres y maestros explica el 2% de la variabilidad en la jerarquización de la creatividad como un valor mental. Como puede verse, el predictor significativo resulta ser la atención percibida del maestro, especialmente lo que tiene que ver con el apoyo y afecto ($\beta = -.146$, $p = .045$). Esto quiere decir que, cuanto mayor atención del maestro en apoyo y afecto, tienden a jerarquizar más bajo el valor de la creatividad.

Hipótesis nula 3

Ho_3: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores sociales.

Tabla 11

Ajuste de modelos de regresión de la atención percibida como predictor de cada uno de los valores mentales

Valor jerarquizado	*F*	*p*
Creatividad	3.562	.002
Inteligencia	.929	.474
Razonamiento	1.226	.291

Al respecto, en los resultados de la prueba estadística de regresión lineal múltiple, se encontró que el modelo es significativo ($F_{(6, 622)} = 2.117$, $p = .050$). Esto quiere decir que hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Por lo tanto, la atención percibida, tanto de padres como de maestros, es un predictor significativo de la jerarquización de los valores sociales.

De igual modo, al analizar con más detalle el aporte de la atención de padres y maestros hacia la jerarquización de los valores sociales, se procedió a examinar cada uno de los valores que conforman la dimensión, los cuales son familia, servicio y tolerancia. En la Tabla 12 se puede observar que solo en el caso de la predicción de la familia el modelo resulta significativo. Es decir, la atención percibida de padres y maestros explica el 5% de la variabilidad en la jerarquización de la familia como un valor social.

En este caso, el predictor significativo resulta ser la atención percibida del padre, especialmente lo que tiene que ver con manejo de adversidades ($\beta = .200$, $p = .007$). Esto quiere decir que, cuanto mejor perciban la atención del padre en cuanto a manejo de adversidades, jerarquizan con mayor prioridad la familia.

Tabla 12

Ajuste de modelos de regresión de la atención percibida como predictor de cada uno de los valores sociales

Valor jerarquizado	*F*	*p*
Familia	6.526	.000
Servicio	.643	.696
Tolerancia	1.209	.299

Hipótesis nula 4

Ho_4: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores morales.

En este aspecto, al correr la prueba estadística de regresión lineal múltiple, se encontró que el modelo es significativo ($F_{(6, 622)} = 2.485$, $p = .022$). Esto quiere decir que hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Por lo tanto, la atención percibida, tanto de padres como de maestros, es un predictor significativo de la jerarquización de los valores morales.

El detalle del aporte de la atención de padres y maestros hacia la jerarquización de los valores morales se conoció mediante un análisis para cada uno de los valores Dios-fe, dominio propio y responsabilidad. En la Tabla 13 se puede observar que, en dos casos de la predicción, el modelo resulta significativo: Dios-fe y responsabilidad. Es decir, la atención percibida de padres y maestros explica el 2% de la variabilidad en la jerarquización de Dios-fe y de responsabilidad como valores morales.

Los predictores significativos en esta dimensión son la atención percibida del padre, especialmente lo que tiene que ver con apoyo y afecto y control de conducta (β = .200, *p* = .026; *β* = -.173, *p* = .015). Esto quiere decir que, cuanto mejor perciban la atención del padre en cuanto a apoyo y afecto, mejor posicionan el valor Dios-fe en su jerarquización y cuanto mayor atención se percibe del padre respecto del control de conducta, jerarquizan con menor prioridad Dios-fe como un valor.

Por otra parte, se detectó como predictor la atención percibida del maestro en lo que respecta a apoyo y afecto (*β* = .158, *p* = .030), lo cual significa que, cuanto mayor atención percibida del maestro, mayor jerarquización existe de la responsabilidad como valor.

Tabla 13

Ajuste de modelos de regresión de la atención percibida como predictor de cada uno de los valores morales

Valor jerarquizado	*F*	*p*
Dios-Fe	3.074	.006
Dominio propio	1.448	.194
Responsabilidad	3.674	.001

Otros análisis

Como parte de un estudio exploratorio, se realizaron otros estudios exploratorios con las variables demográficas que pueden ser del interés de los educadores de escuelas públicas y privadas, cuyos resultados pueden observarse en el Apéndice F.

Tipo de escuela

En este apartado, se quiso saber si existen diferencias en las preferencias de los valores dependiendo del tipo de escuela en donde estudian. Los resultados que se encontraron son los que se muestran a continuación:

En las escuelas públicas, los valores preferidos fueron: la familia, con una media de 10.31; después la salud, con una media de 9.13 y la alimentación con una media de 8.47. Por otra parte, en las instituciones privadas prefieren, en primer lugar, Dios-Fe, con una media de 9.68; la familia, con una media de 9.29 en segundo lugar; y la salud, con una media de 8.00, en tercer lugar. En todos estos valores existe una significación aceptable en la igualdad de varianzas.

Por otro lado, al comparar las dimensiones, se observa lo siguiente:

Las escuelas públicas prefieren, en primer lugar, los valores físicos (M = 7.58); luego, los morales (M = 6.66); posteriormente, los sociales (M = 6.49) y, por último, los mentales (M = 5.51). En cambio, las privadas prefieren primero los valores morales (M = 7.95); después, los físicos (M = 6.85); enseguida, los sociales (M = 5.90) y al último, los mentales (M = 5.41).

Como puede observarse, las escuelas públicas tuvieron una mayor puntuación en los valores físicos, mentales y sociales mientras que las privadas las aventajaron en los valores morales. En la prueba de muestras independientes puede notarse que existe una significatividad bilateral aceptable en tres de las cuatro dimensiones.

Ciudad en que vive

Tratando de encontrar otro factor determinante por su significatividad, se hizo el comparativo por ciudades, donde se identificó que el valor inteligencia obtuvo una

media equilibrada en dos de las tres ciudades incluidas en el estudio (Campeche y Ciudad del Carmen), encontrando que en Champotón lo jerarquizan en menor grado de acuerdo con la media, con un ANOVA significativa (p = .049) y varianzas iguales (p = .044), según la prueba de Levene.

Por otro lado, al analizar las dimensiones, se revela que Champotón jerarquiza más alto los valores físicos y más bajo los valores mentales. En cambio, Campeche y Ciudad del Carmen jerarquizan más alto los valores mentales y más bajos los valores físicos. Aunque la diferencia en las medias no es muy grande, la significatividad es aceptable (p = .034) para los valores físicos y (p = .006) para los mentales.

Género

Al efectuar el análisis en esta variable, se puede observar que los varones prefieren, en primer lugar, los valores físicos (M= 7.67); luego, los morales (M = 6.59); posteriormente, los sociales (M = 6.24) y, por último, los mentales (M = 5.72).

Las mujeres, de igual modo, prefieren primero los valores físicos (M = 7.30), luego, los morales (M =7.07); después, los sociales (M = 6.54) y, por último, los mentales (M = 5.30).

Sin embargo, puede mencionarse también que las mujeres prefieren más los valores morales y sociales que los hombres. Y los varones, por su parte, prefieren los valores físicos y los mentales a diferencia de las mujeres. Lo anterior, está dentro de la significación establecida como aceptable.

Con quién vive

Los valores señalados en el análisis arrojaron los siguientes resultados:

Quienes viven con ambos padres puntuaron medias más altas en la atención percibida de sus padres en las tres dimensiones: apoyo y afecto ($t_{(290.756)}$ = 4.216, p = .000), control de conducta ($t_{(291.357)}$ = 3.935, p = .000) y manejo de adversidades ($t_{(292.979)}$, = 2.397, p = .017), lo cual se reflejó en la diferencia de la atención recibida de los padres ($t_{(289.783)}$ = 3.786 p = .000). El tamaño del efecto, según la d de Cohen, es mayor en el apoyo y afecto (d = 0.296), lo cual resulta de baja importancia.

En cuanto a la jerarquización de valores, se observa que tanto quienes viven con ambos padres como los que viene en otra situación, coinciden en la jerarquización de los primeros cuatro valores: familia (M = 10.32, M = 9.75), salud (M = 8.97, M = 8.93) y alimentación (M = 8.33, M = 8.42), respectivamente. En el cuarto valor se percibe la diferencia, ya que los que viven con ambos padres ubican el valor de Dios-Fe (M = 8.06); mientras que el resto ubica el valor de responsabilidad (M = 7.50). Cabe señalar que ambos grupos, ubicaron en los últimos lugares el valor de la creatividad y el del servicio.

Por otro lado, se observó que quienes viven con ambos padres prefieren significativamente ($t_{(276.971)}$ = 2.368, p = .019) y en mayor medida el valor familia y el valor Dios-Fe ($t_{(621)}$ = 2.272, p = .023), aunque los tamaños del efecto indican que esas diferencias no son importantes (d = 0.224 y d = 0.227).

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Introducción

El objetivo de este estudio fue conocer si existe relación entre la jerarquización de valores personales de los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria de las escuelas adventistas de la Misión de Campeche y las de escuelas públicas cercanas a ellas. Se realizó durante el ciclo escolar 2014-1015 y el informe se organizó en cinco capítulos, siendo este el último.

En términos generales, se pretendió conocer si la percepción que los estudiantes tienen de la atención recibida de sus padres y maestros tiene relación con la jerarquización de valores personales en sus dimensiones física, mental, social y moral.

En el ámbito educativo es inevitable considerar la relación existente entre los actores educativos y su influencia en la persona y el aprendizaje (SEP, 2016). En las últimas décadas, a partir de la revelación de los cuatro pilares de la educación (Delors, 1994), se ha enfatizado que el currículo debe establecer los conocimientos, habilidades, actitudes y valores con los que los estudiantes se han de formar a lo largo de su educación (The Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD], 2016).

En este contexto, adquiere sentido la jerarquización de valores en los estudiantes debido a que, para poder desarrollar las competencias necesarias planteadas en el marco curricular de cualquier modelo educativo, se hace indispensable conocer el

perfil valoral que tienen, a fin de orientar las prácticas educativas al logro de los propósitos educativos, ya que esta tarea involucra el desarrollo del carácter y de todas las facultades y dimensiones del educando (SEP, 2016).

Conclusiones

El problema al que se pretendió ofrecer propuestas de solución mediante esta investigación fue si la percepción que el estudiante de tercero de educación básica secundaria de las instituciones del sistema educativo adventista de la Misión de Campeche y las del sistema de educación pública cercanas a ellas tiene de la atención que recibe de sus padres y maestros explica la jerarquización de valores personales que posee. Las conclusiones de la indagación fueron las siguientes:

1. La preferencia de los valores personales de los estudiantes, de acuerdo con la puntuación media resultante de su jerarquización, se concentró en los valores familia, salud, alimentación y Dios-fe.

2. En la jerarquización de los valores por dimensión, se encontró que los valores de mayor importancia fueron los físicos y los morales.

3. La atención recibida por parte de los padres es, en general, del 72%. El nivel de atención en las tres dimensiones (apoyo y afecto, control de conducta y manejo de adversidades) resultó muy equilibrada en sus medias.

4. La atención recibida por parte de los maestros es, en general, del 59%. El nivel de atención en dos de las dimensiones (control de conducta y manejo de adversidades) resultó similar, mientras que apoyo y afecto difiere de ellos en menor grado.

5. En lo general, la percepción que los estudiantes tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores físicos.

6. En lo particular, en el caso del ejercicio resultó significativa la atención percibida por los estudiantes: se halló que, cuanto mejor perciben la atención del maestro en cuanto a control de conducta, jerarquizan con mayor prioridad el ejercicio; mientras que, cuanto mayor atención del maestro tienen en apoyo y afecto, tienden a jerarquizar más bajo el valor del ejercicio.

7. La percepción que los estudiantes tienen, tanto de padres como de maestros, es un predictor significativo de la jerarquización de los valores mentales.

8. Particularmente, la atención percibida de padres y maestros explica la jerarquización de la creatividad, resultando más significativa la percepción de la atención provista por el maestro: cuanto mayor atención del maestro en apoyo y afecto, tienden a jerarquizar más bajo el valor de la creatividad.

9. La percepción que los estudiantes tienen de la atención recibida de sus padres y maestros explica la jerarquización de valores sociales.

10. En el análisis detallado, la predicción de la familia resulta significativa: cuanto mejor perciban la atención del padre en cuanto a manejo de adversidades, jerarquizan con mayor prioridad la familia.

11. La atención percibida, tanto de padres como de maestros, es un predictor significativo de la jerarquización de los valores morales.

12. En dos casos de la predicción, el modelo resulta significativo. Dios-fe y responsabilidad indican que, cuanto mejor perciben la atención del padre en cuanto a apoyo y afecto, mejor posicionan el valor Dios-fe en su jerarquización y cuanto mayor atención se percibe del padre respecto del control de conducta, jerarquizan con menor prioridad Dios-fe como un valor. Por otro lado, cuanto mayor atención percibida del maestro en apoyo y afecto, mayor jerarquización existe de la responsabilidad como

valor.

Otros análisis realizados con las variables demográficas llevaron a concluir lo siguiente:

1. En las escuelas públicas, los valores preferidos son la familia, la salud y la alimentación. Mientras que en las instituciones privadas prefieren, en primer lugar, Dios-fe; luego, la familia y la salud.

2. Las escuelas públicas prefieren, en primer lugar, los valores físicos; luego, los morales, los sociales y los mentales. En cambio, las privadas prefieren primero los valores morales; luego, los físicos, los sociales y los mentales.

3. Las escuelas públicas prefieren más los valores físicos, mentales y sociales, mientras que las privadas prefieren más los valores morales.

4. El valor inteligencia obtuvo una media equilibrada en Campeche y Ciudad del Carmen, mientras que en Champotón lo jerarquizan en menor grado.

5. Por otro lado, Champotón jerarquiza más alto los valores físicos y más bajo los valores mentales. En cambio, Campeche y Ciudad del Carmen jerarquizan más alto los valores mentales y más bajo los valores físicos.

6. Varones y mujeres prefieren los valores físicos, los morales, los sociales y, por último, los mentales (en ese orden).

7. Las mujeres jerarquizan más alto los valores morales y sociales que los hombres. Y los varones, por su parte, hacen lo propio con los valores físicos y los mentales, a diferencia de las mujeres.

Discusión

Como ya se mencionó, el problema al que se pretendió dar respuesta mediante

esta investigación es si la percepción que el estudiante tiene de la atención recibida de sus padres y maestros explica la jerarquización de valores personales que posee.

En primer lugar, se halló que los valores personales que los estudiantes jerarquizan con mayor puntuación son familia, salud, alimentación y Dios-fe. Esto indica una cierta coincidencia con lo revelado por Herrera Ramírez (2007) y Martí Vilar y Palma Cortés (2010), quienes hallaron en sus investigaciones el valor de la familia como uno de los valores más declarados, lo que confirma el papel fundamental de la familia en la formación de valores.

En la jerarquización de los valores por dimensión, se encontró que los valores de mayor importancia en este estudio fueron los físicos y morales, lo cual coincide en parte con lo encontrado por Quijano Magaña y Lorenzo Quiles (2011), quienes hallaron que fueron los morales y luego los individuales los de mayor preferencia entre sus participantes. Mientras que Barbella de Szarvas (2011) identifica, en primer lugar, los valores vitales, que guardan relación con los valores físicos definidos en esta investigación. Tales hallazgos demuestran la importancia de la protección de la vida y la libertad de decisión.

La percepción de la atención recibida por parte de los padres es del 72% y el nivel de atención en las tres dimensiones (apoyo y afecto, control de conducta y manejo de adversidades) resultó muy equilibrada en sus medias. Lo anterior implica que el estudiante reconoce la labor que ejercen los padres en su rol parental, cumpliendo en buena parte la responsabilidad que esto conlleva acorde con lo descubierto por Mendizábal Rodríguez y Anzures López (1999), Oudhof van Barnebeld et al. (2011) y Rodríguez Aguilar et al. (2011).

La percepción de la atención recibida por parte de los maestros es de un 59%. Se atienden más las dimensiones control de conducta y manejo de adversidades, mientras que apoyo y afecto se perciben en menor grado. Aquí puede decirse que la atención provista se orienta más a las responsabilidades como tutores y es poco afectiva, dándose énfasis a su rol profesional. Esto coincide con lo afirmado por Cornejo y Redondo (2001) acerca de que una de las necesidades más sentidas en el ámbito de las relaciones de aprendizaje es tener una relación cercana, íntima y de confianza con los profesores.

En cuanto a la percepción que los estudiantes tienen de la atención recibida de sus padres y maestros, esta no explica la jerarquización de valores físicos. Esto puede deberse a que la atención que se le da al adolescente no influye en su preferencia de alimentación o salud como valores, lo que difiere de lo señalado por Isaza Valencia y Henao López (2011), quienes encontraron que los agentes de socialización más importantes en la formación en valores son la familia y la escuela; aunque puede mencionarse que a esta edad valoran más lo que piensan y aprenden de sus pares, lo que lleva a coincidir con Mateos Blanco (2009) en que el marco social y cultural es clave en la conformación de experiencias, creencias, valores o expectativas en el alumnado.

Donde sí influye es en el caso del ejercicio, ya que cuanto mejor perciben la atención del maestro en cuanto a control de conducta, jerarquizan con mayor prioridad el ejercicio; cuanto mayor atención perciben del maestro en apoyo y afecto, tienden a jerarquizar más bajo el valor del ejercicio. ¿Cómo se explica esto? Rubie-Davis (2010) halló que el nivel de las expectativas de los docentes es importante para los estudiantes. Es probable que respetar su individualidad y proveerle de responsabilidad y autonomía llegue a afectar su estima propia y lo lleve a manifestarlo en el cuidado de su

apariencia personal. Por otro lado, dedicarles tiempo y hacerles saber que son cuidados y protegidos los lleva a no dar importancia a su aspecto físico.

La percepción que los estudiantes tienen tanto de padres como de maestros es un predictor significativo de la jerarquización de los valores mentales, afirmando lo encontrado por Ávalos (2009), González Morales (2005) y Sánchez López (2013), en cuanto a que el apoyo de los padres es fundamental para un buen rendimiento académico y por Jauam (2013), en relación con la enseñanza que reciben y su desempeño. Esto es debido a que ambos le hacen ver al estudiante la importancia de desarrollarse y superarse en lo académico. Por otra parte, cuanto mayor atención perciben del maestro en apoyo y afecto, tienden a jerarquizar más bajo el valor de la creatividad, lo cual puede relacionarse con lo evidenciado por Mateos Blanco (2009), quien concluyó que problemas como el fracaso escolar dependen, en parte, de las actividades que se desarrollan en el aula, lo que indica la probabilidad de que quizá se le entorpezca su libertad de crear y resolver problemas por sus propios medios cuando hay un interés excesivo hacia sus actividades y su persona.

La percepción que los estudiantes tienen de la atención recibida de sus padres y maestros explica la jerarquización de valores sociales: familia, servicio y tolerancia, lo cual se relaciona con lo descubierto por Rubie-Davis (2010), quien señala que las creencias de los estudiantes pueden afectar el clima socioemocional del aula, lo cual se relaciona con los valores expresados. Por otra parte, cuanto mejor perciben la atención del padre en cuanto a manejo de adversidades, jerarquizan con mayor prioridad la familia, ya que, si se les orienta sobre los riesgos concernientes a su edad, percibirán un mayor cuidado paterno y, por consiguiente, valorarán más a la familia, lo que concuerda con Mendizábal Rodríguez y Anzures López (1999), quienes declaran que si la

percepción de las interacciones es positiva serán benéficas las interrelaciones de los padres con los hijos.

La atención percibida tanto de padres como de maestros es un predictor significativo de la jerarquización de los valores morales; es explicable pues, al ser símbolos de autoridad, ejercen en buena medida una influencia sobre los valores Dios-fe, dominio propio y responsabilidad a través del ejemplo y la guía que prodigan constantemente a los estudiantes. Por otro lado, cuanto mejor perciben la atención del padre en cuanto a apoyo y afecto, mejor posicionan el valor Dios-fe en su jerarquización, lo que puede deberse a que los padres son los representantes de Dios en la tierra y los ejemplos a seguir en cuanto a las creencias (White, 2007). En contraste, cuanto mayor atención perciben del padre respecto del control de conducta, jerarquizan con menor prioridad Dios-fe como un valor, sobre todo si dicho control se lleva a cabo por coacción. Aquí se pueden relacionar dichos resultados con los encontrados por Gallego Foronda y Osorio López (1996), quienes concluyeron que la dimensión más relevante dentro del proceso de socialización familiar es la de comprensión y apoyo, y en segundo término, está la dimensión de control.

En otro orden de ideas, cuanto mayor es la atención percibida del maestro en apoyo y afecto, mayor jerarquización existe de la responsabilidad como valor; puede decirse que interesarse por el estudiante coadyuva a que este tenga un compromiso en las tareas que se le indican en la escuela. Lo anterior concuerda con lo hallado por Jauam (2013), quien concluyó que la percepción de los estudiantes respecto de la enseñanza-aprendizaje determina sus conductas y desempeño, siendo fundamentales el acompañamiento y el apoyo docentes.

En cuanto a otros análisis realizados con las variables demográficas, se puede discutir lo siguiente:

En las escuelas públicas, los valores preferidos son la familia, la salud y la alimentación. Mientras tanto, en las instituciones privadas, prefieren en primer lugar los valores Dios-fe, familia y salud. Asimismo, en cuanto a las dimensiones, las escuelas públicas prefieren los valores físicos, los morales, los sociales y los mentales. En cambio, las privadas prefieren primero los valores morales, los físicos, los sociales y los mentales. De igual modo, se encontró que las escuelas públicas prefieren los valores físicos, mentales y sociales por sobre las privadas. Mientras que las últimas prefieren los valores morales por encima de las públicas.

Lo anterior puede deberse a que las públicas mantienen el carácter laico de su labor educativa, mientras que las privadas son de carácter religioso y cumplen su función de transmitir la importancia de las creencias como parte del desarrollo de la persona. Asimismo, puede corresponder también a lo encontrado por Trudy Smith (2015) acerca de que hay mayor participación y colaboración de los padres en las escuelas privadas que en las escuelas públicas, sobre todo en actividades de apoyo y participación en el fomento de actividades formativas.

El valor inteligencia obtuvo una media equilibrada en Campeche y Ciudad del Carmen, mientras que en Champotón lo jerarquizan en menor grado. Por otro lado, Champotón jerarquiza más alto los valores físicos y más bajo los valores mentales. En cambio, Campeche y Ciudad del Carmen jerarquizan más alto los valores mentales y más bajos los valores físicos, lo cual indica que en Champotón pudiera haber un rendimiento menor respecto de las otras ciudades debido al contexto que lo rodea, lo que ratifica lo que Perla Perla (2000) halló en su estudio de que el rendimiento académico

está influenciado por diversos factores socioeconómicos y educativos relacionados con la familia, con el docente y con la escuela.

Varones y mujeres prefieren los valores físicos, los morales, los sociales y, por último, los mentales. Por otro lado, las mujeres jerarquizan más alto los valores morales y sociales que los hombres. Los varones, por su parte, hacen lo propio con los valores físicos y los mentales, a diferencia de las mujeres. Esto concuerda con lo observado empíricamente a lo largo de la experiencia pedagógica que pone a las mujeres por encima de los varones en cuestiones de relacionamiento y sociabilidad, mientras que los varones están por encima de ellas en lo relativo a cuestiones concretas y prácticas. También puede mencionarse lo hallado por Quijano Magaña y Lorenzo Quiles (2011): las mujeres prefieren los valores estéticos, morales y religiosos mientras que los hombres optan por los instrumentales. También puede atribuirse esto a una diferencia basada en las características biopsicosociales de género definidas por la cultura circundante.

Quienes viven con ambos padres puntuaron medias más altas en la atención percibida de sus padres en sus tres dimensiones, lo cual se reflejó también en el resultado total. En contraste, quienes provienen de familias con solo el padre, la madre o ninguno obtuvieron medias más bajas. A pesar de ello, puede decirse con Rodríguez Aguilar et al. (2011) que los estudiantes cuentan con representaciones que les permiten interpretar lo que viven en la familia, lo cual sirve de guía para su propio comportamiento.

En cuanto a la jerarquización de valores, se observa que tanto quienes viven con ambos padres como quienes viven solo con padre, madre o ninguno jerarquizan en el siguiente orden: familia, salud y alimentación; difiriendo solo los primeros, en

cuarto lugar, con Dios-Fe y los segundos, con responsabilidad. En ambos casos prefirieron en los últimos lugares el valor creatividad y el valor servicio lo que coincide con lo expuesto por López Ortega, Caso Niebla y Rodríguez Macías (2009), en un estudio realizado con estudiantes de tercer grado de secundaria que mencionaron menos veces el valor de la individualidad y el servicio.

Por otro lado, se observa que quienes viven con ambos padres prefieren en mayor medida el valor familia que los que viven en otra situación; lo mismo ocurre con el valor Dios-Fe y, siguiendo a Penas Castro (2008), se puede decir que las experiencias del hogar tienen una estrecha relación tanto con el contenido de sus valores como con la importancia que estos tienen para las personas.

Recomendaciones

Después de analizar los resultados, obtener las conclusiones y discutido los hallazgos, se plantean las siguientes recomendaciones:

1. Replicar el estudio en una población mayor para establecer la generalización de los resultados.

2. Indagar en otra línea de investigación la relación de la jerarquización de valores con otras variables significativas a la labor docente: rendimiento académico, clima de la clase, motivación para aprender, desempeño escolar, etc.

3. Realizar estudios longitudinales de jerarquización de valores en periodos de corto o mediano plazo, por ejemplo, al inicio y al final de un ciclo escolar o al inicio y al final de un periodo o nivel de educación.

4. Considerar los resultados de este estudio para establecer programas que mejoren la atención que padres y maestros proveen a los estudiantes, a fin de mejorar su educación.

APÉNDICE A

INSTRUMENTO

JERARQUIZACIÓN DE
MI ESCALA DE VALORES PERSONALES

El siguiente instrumento fue elaborado para conocer tu punto de vista acerca de lo que es más importante para ti. No hay respuestas "buenas" o "malas". Los resultados serán utilizados únicamente para fines académicos y serán totalmente anónimos, por lo que rogamos que seas honesto con lo que respondas.

Marca con una X y anota tu edad, según sea tu caso:

Grupo:

A [*1*] *B* [*2*] *C* [*3*] *D* [*4*] *E* [*5*] *F* [*6*]

Tipo de Escuela: Pública (1)___ Privada (2)___

Género:

Masculino [*1*] *Femenino* [*2*]

Edad: _____ Ciudad: Campeche (1) ___
Champotón (2) ___
Ciudad del Carmen (3) ___

Vives con:

Mamá [1] Papá y Mamá [3]
Papá [2] Ninguno [0]

INSTRUCCIONES:
A continuación, se presentan 12 valores ordenados alfabéticamente.
Léelos cuidadosamente y ordénalos del 1 al 12 de acuerdo a la importancia que tengan como principios que guían tu vida. El más importante *irá primero y el* menos importante *en último lugar.*
Trabaja despacio, piensa cuidadosamente. Si cambias de parecer puedes corregir el orden. El resultado final debe mostrar cómo te sientes verdaderamente.

IMPORTANCIA	VALORES
1.	Alimentación
2.	Creatividad
3.	Dios-Fe
4.	Dominio propio
5.	Ejercicio
6.	Familia
7.	Inteligencia
8.	Razonamiento
9.	Responsabilidad
10.	Salud
11.	Servicio
12.	Tolerancia

ESCALA DE PERCEPCIÓN
ATENCIÓN RECIBIDA DE LOS PADRES

El siguiente cuestionario fue elaborado para conocer tu punto de vista acerca de la medida en la que **tus padres** llevan a cabo cada actividad señalada. No hay respuestas "buenas" o "malas". Los resultados serán utilizados únicamente para fines académicos y serán totalmente anónimos, por lo que rogamos que seas honesto con lo que respondas.

No.	REACTIVO	Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siem-pre (4)
1	Me dedican suficiente tiempo cuando lo necesito					
2	Toman en cuenta mis opiniones					
3	Muestran interés en lo que hago y en mis experiencias					
4	Acepta mi voluntad y deseos como per-sona					
5	Me ayudan cuando tengo problemas en la escuela o con la tarea					
6	Me apoyan en las decisiones que tomo					
7	Platican conmigo cuando consideran que hay que corregir mi conducta					
8	Establecen reglas claras para la conviven-cia en la casa					
9	Están al pendiente de las cosas que hago					
10	Cuidan la seguridad y la prevención de accidentes en la casa					
11	Buscan una solución a las peleas cuando se presentan en la casa					
12	Me dan la oportunidad de tener mis pro-pias responsabilidades (por ejemplo: gas-tar mi dinero, encargarme de mi cuarto)					
13	Me enseñan a defender mis propios in-tereses					
14	Aceptan que tengo mis limitaciones como persona					
15	Están ahí cuando les dejo saber que los necesito					
16	Me explican lo que es la violencia y cómo evitarla					
17	Me prestan atención cuando estoy triste					
18	Me enseñan a negociar sobre reglas y acuerdos					
19	Me tranquilizan cuando tengo miedo					
20	Platican conmigo sobre los riesgos del al-cohol y las drogas					
21	Me permiten expresar mis sentimientos cuando estoy enojado					
22	Me enseñan a respetar las necesidades de los demás					
23	Expresan que me valoran					
24	Dejan claro que no siempre tengo que ser el mejor u obtener el primer lugar					

25	Evitan comparar mi desempeño con el de mis hermanos o de compañeros de la escuela					
26	Me dan información y orientación sobre la delincuencia					
27	Tratan de ser un ejemplo para los hijos en su propio comportamiento					
28	Me enseñan a aceptar mis límites y posibilidades					
29	Dan el seguimiento al respeto de las reglas de la casa					
30	Me dan información sobre enfermedades de transmisión sexual					
31	Me llaman la atención cuando hago algo indebido					
32	Resuelven los problemas en la casa con la colaboración de todos					

ESCALA DE PERCEPCIÓN
ATENCIÓN RECIBIDA DE LOS MAESTROS

El siguiente cuestionario fue elaborado para conocer tu punto de vista acerca de la medida en que **tus maestros** llevan a cabo cada actividad señalada. No hay respuestas "buenas" o "malas". Los resultados serán utilizados únicamente para fines académicos y serán totalmente anónimos, por lo que rogamos que seas honesto con lo que respondas.

No.	REACTIVO	Nunca (0)	Casi nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1	Me dedican suficiente tiempo cuando lo necesito					
2	Toman en cuenta mis opiniones					
3	Muestran interés en lo que hago y en mis experiencias					
4	Aceptan mi voluntad y deseos como persona					
5	Me ayudan cuando tengo problemas en la casa o con la tarea					
6	Me apoyan en las decisiones que tomo					
7	Platican conmigo cuando consideran que hay que corregir mi conducta					
8	Establecen reglas claras para la convivencia en la escuela y el salón					
9	Están al pendiente de las cosas que hago					
10	Cuidan la seguridad y la prevención de accidentes en la escuela					
11	Buscan una solución a las peleas cuando se presentan en la escuela					
12	Me dan la oportunidad de tener mis propias responsabilidades (por ejemplo: usar mis cosas, encargarme de mis útiles y mobiliario)					
13	Me enseñan a defender mis propios intereses					
14	Aceptan que tengo mis limitaciones como persona					

15	Están ahí cuando les dejo saber que los necesito					
16	Me explican lo que es la violencia y cómo evitarla					
17	Me prestan atención cuando estoy triste					
18	Me enseñan a negociar sobre reglas y acuerdos					
19	Me tranquilizan cuando tengo miedo					
20	Platican conmigo sobre los riesgos del alcohol y las drogas					
21	Me permiten expresar mis sentimientos cuando estoy enojado					
22	Me enseñan a respetar las necesidades de los demás					
23	Expresan que me valoran					
24	Dejan claro que no siempre tengo que ser el mejor u obtener el primer lugar					
25	Evitan comparar mi desempeño con el de mis compañeros o de otros alumnos de la escuela					
26	Me dan información y orientación sobre la delincuencia					
27	Tratan de ser un ejemplo para los alumnos y las alumnas en su propio comportamiento					
28	Me enseñan a aceptar mis límites y posibilidades					
29	Dan el seguimiento al respeto de las reglas de la escuela y el salón					
30	Me dan información sobre enfermedades de transmisión sexual					
31	Me llaman la atención cuando hago algo indebido					
32	Resuelven los problemas en la escuela y el salón con la colaboración de todos					

APÉNDICE B

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

1. Información demográfica.

Definición conceptual	Variables	Indicadores	Ítems y su codificación
Conceptos o atributos referentes a las características de la población o muestra.	Tipo de escuela	Identificar el tipo de escuela a la que asiste el estudiante.	Pública (1) Privada (2) No contestó (0)
	Género	Señalar la identidad genérica.	Masculino (1) Femenino (2) No contestó (0)
	Ciudad	Determinar el lugar de residencia.	Campeche (1) Champotón (2) Ciudad del Carmen (3)
	Con quién vive	Conocer la situación de crianza en la que se encuentra el estudiante.	Mamá (1) Papá (2) Papá y mamá (3) Ninguno/No contestó (0)

2. Jerarquía de valores personales.

Definición conceptual	Dimensiones o factores	Ítems y su codificación
Es el orden en que se jerarquizan los valores personales que posee un individuo.	**Valores personales:** - **Físicos**: Alimentación, Ejercicio y Salud. - **Mentales**: Creatividad, Inteligencia y Razonamiento. - **Sociales**: Familia, Servicio y Tolerancia. - **Morales**: Dios-Fe, Dominio Propio y Responsabilidad.	La preferencia de los Valores Personales (presentados alfabéticamente) se mide por el orden en que se elegirá anotarlos del 1 al 12, de acuerdo a la importancia que tienen para el estudiante como principios que guía su vida: VFIS1 Alimentación VMEN2 Creatividad VMOR3 Dios-Fe VMOR4 Dominio propio VFIS5 Ejercicio VSOC6 Familia VMEN7 Inteligencia VMEN8 Razonamiento VMOR9 Responsabilidad VFIS10 Salud VSOC11 Servicio VSOC12 Tolerancia En la codificación de la Jerarquización se considerará la siguiente escala: Valor ubicado en la línea 1=12 Valor ubicado en la línea 2=11 Valor ubicado en la línea 3=10 Valor ubicado en la línea 4=9 Valor ubicado en la línea 5=8

		Valor ubicado en la línea 6=7 Valor ubicado en la línea 7=6 Valor ubicado en la línea 8=5 Valor ubicado en la línea 9=4 Valor ubicado en la línea 10=3 Valor ubicado en la línea 11=2 Valor ubicado en la línea 12=1 Valor omitido o Respuesta incorrecta=0

3. Percepción de la Atención recibida de padres y maestros.

Definición conceptual	Dimensiones o factores	Ítems y su codificación
Es el grado de Percepción que el individuo tiene de la atención que recibe de sus padres.	a) De los padres. - Interés: Apoyo y afecto. Indicador: Grado en que los estudiantes perciben que los padres se interesan en sus actividades.	El grado en que los estudiantes perciben que los padres les prodigan su atención se mide por las puntuaciones alcanzadas en la siguiente escala: Nunca (0) Casi nunca (1) A veces (2) Casi siempre (3) Siempre (4) No contestó (5) Contestó incorrectamente (6) 1. Me dedican suficiente tiempo cuando lo necesito 3. Muestran interés en lo que hago y en mis experiencias 5. Me ayudan cuando tengo problemas en la escuela o con la tarea 7. Platican conmigo cuando consideran que hay que corregir mi conducta 9. Están al pendiente de las cosas que hago 11. Buscan una solución a las peleas cuando se presentan en la casa dinero, encargarme de mi cuarto) 13. Me enseñan a defender mis propios intereses 15. Están ahí cuando les dejo saber que los necesito 17. Me prestan atención cuando estoy triste 19. Me tranquilizan cuando tengo miedo 21. Me permiten expresar mis sentimientos cuando estoy enojado 23. Expresan que me valoran 25. Evitan comparar mi desempeño con el de mis hermanos o de compañeros de la escuela 27. Tratan de ser un ejemplo para los hijos en su propio comportamiento 29. Dan el seguimiento al respeto de las reglas de la casa

		31. Me llaman la atención cuando hago algo indebido
	- Apoyo: Control sobre la conducta. Indicador: Grado en que los estudiantes perciben que los padres les dan su apoyo.	2. Toman en cuenta mis opiniones 4. Acepta mi voluntad y deseos como persona 6. Me apoyan en las decisiones que tomo 8. Establecen reglas claras para la convivencia en la casa 10. Cuidan la seguridad y la prevención de accidentes en la casa 12. Me dan la oportunidad de tener mis propias responsabilidades (por ejemplo: gastar mi dinero, encargarme de mi cuarto)
	- Orientación: Manejo de situaciones de adversidad y riesgo. Indicador: Grado en que los estudiantes perciben que los padres les proveen orientaciones.	14. Aceptan que tengo mis limitaciones como persona 16. Me explican lo que es la violencia y cómo evitarla 18. Me enseñan a negociar sobre reglas y acuerdos 20. Platican conmigo sobre los riesgos del alcohol y las drogas 22. Me enseñan a respetar las necesidades de los demás 24. Dejan claro que no siempre tengo que ser el mejor u obtener el primer lugar 26. Me dan información y orientación sobre la delincuencia 28. Me enseñan a aceptar mis límites y posibilidades 30. Me dan información sobre enfermedades de transmisión sexual 32. Resuelven los problemas en la casa con la colaboración de todos

Percepción de la Atención recibida de maestros.

Definición conceptual	Dimensiones o factores	Ítems y su codificación
Es el grado de Percepción que el individuo tiene de la atención que recibe de sus maestros	b) De los maestros. - Interés: Apoyo y afecto. Indicador: Grado en que los estudiantes perciben que los maestros se interesan en sus actividades.	El grado en que los estudiantes perciben que los maestros les proveen su atención se mide por las puntuaciones alcanzadas en la siguiente escala: Nunca (0) Casi nunca (1) A veces (2) Casi siempre (3) Siempre (4) No contestó (5) Contestó incorrectamente (6) 1. Me dedican suficiente tiempo cuando lo necesito

		3. Muestran interés en lo que hago y en mis experiencias 5. Me ayudan cuando tengo problemas en la casa o con la tarea 7. Platican conmigo cuando consideran que hay que corregir mi conducta 9. Están al pendiente de las cosas que hago 11. Buscan una solución a las peleas cuando se presentan en la escuela 13. Me enseñan a defender mis propios intereses 15. Están ahí cuando les dejo saber que los necesito 17. Me prestan atención cuando estoy triste 19. Me tranquilizan cuando tengo miedo 21. Me permiten expresar mis sentimientos cuando estoy enojado 23. Expresan que me valoran 25. Evitan comparar mi desempeño con el de mis compañeros o de otros alumnos de la escuela 27. Tratan de ser un ejemplo para los alumnos y las alumnas en su propio comportamiento 29. Dan el seguimiento al respeto de las reglas de la escuela y el salón 31. Me llaman la atención cuando hago algo indebido
	- Apoyo: Control sobre la conducta. Indicador: Grado en que los estudiantes perciben que los maestros les dan su apoyo.	2 Toman en cuenta mis opiniones 4 Aceptan mi voluntad y deseos como persona 6 Me apoyan en las decisiones que tomo 8 Establecen reglas claras para la convivencia en la escuela y el salón 10 Cuidan la seguridad y la prevención de accidentes en la escuela 12 Me dan la oportunidad de tener mis propias responsabilidades (por ejemplo: usar mis cosas, encargarme de mis útiles y mobiliario)
	- Orientación: Manejo de situaciones de adversidad y riesgo. Indicador: Grado en que los estudiantes perciben que los maestros les proveen orientaciones.	14 Aceptan que tengo mis limitaciones como persona 16 Me explican lo que es la violencia y cómo evitarla 18 Me enseñan a negociar sobre reglas y acuerdos 20 Platican conmigo sobre los riesgos del alcohol y las drogas 22 Me enseñan a respetar las necesidades de los demás 24 Dejan claro que no siempre tengo que ser el mejor u obtener el primer lugar

		26 Me dan información y orientación sobre la delincuencia 28 Me enseñan a aceptar mis límites y posibilidades 30 Me dan información sobre enfermedades de transmisión sexual 32 Resuelven los problemas en la escuela y el salón con la colaboración de todos

APÉNDICE C

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

Hipótesis	Variables	Nivel de Medición	Prueba estadística
H01: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores físicos.	Percepción de la atención recibida de sus padres Percepción de la atención percibida de sus maestros Jerarquización de valores físicos	Escala Escala Ordinal	Regresión lineal múltiple Nivel de significación de p ≤ 0.05
H02: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores mentales.	Percepción de la atención recibida de sus padres Percepción de la atención percibida de sus maestros Jerarquización de valores mentales	Escala Escala Ordinal	Regresión lineal múltiple Nivel de significación de p ≤ 0.05
H03: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores sociales.	Percepción de la atención recibida de sus padres Percepción de la atención percibida de sus maestros Jerarquización de valores sociales	Escala Escala Ordinal	Regresión lineal múltiple Nivel de significación de p ≤ 0.05
H04: La percepción que los estudiantes de tercer grado de educación básica secundaria tienen de la atención recibida de sus padres y maestros no explica la jerarquización de valores morales.	Percepción de la atención recibida de sus padres Percepción de la atención percibida de sus maestros Jerarquización de valores morales	Escala Escala Ordinal	Regresión lineal múltiple Nivel de significación de p ≤ 0.05

APÉNDICE D

DATOS DEMOGRÁFICOS

DATOS DEMOGRÁFICOS

Estadísticos

		Grupos	TiposE	N_Escuelas	Edad	Ciudad	Vive
N	Válidos	632	632	632	632	632	632
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media		3.024	1.152	4.114	14.778	1.867	2.410
Desv. típ.		1.7365	.3592	1.7075	1.1393	.8490	.9578
Asimetría		.339	1.944	-.262	-10.376	.257	-1.147
Error típ. de asimetría		.097	.097	.097	.097	.097	.097

Tablas de frecuencia

Grupos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1.0	176	27.8	27.8	27.8
	2.0	110	17.4	17.4	45.3
	3.0	99	15.7	15.7	60.9
	4.0	93	14.7	14.7	75.6
	5.0	78	12.3	12.3	88.0
	6.0	76	12.0	12.0	100.0
	Total	632	100.0	100.0	

TiposE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1.0	536	84.8	84.8	84.8
	2.0	96	15.2	15.2	100.0
	Total	632	100.0	100.0	

N_Escuelas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1.0	25	4.0	4.0	4.0
	2.0	166	26.3	26.3	30.2
	3.0	18	2.8	2.8	33.1
	4.0	148	23.4	23.4	56.5
	5.0	53	8.4	8.4	64.9
	6.0	222	35.1	35.1	100.0
	Total	632	100.0	100.0	

Edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	.0	3	.5	.5	.5
	14.0	132	20.9	20.9	21.4
	15.0	463	73.3	73.3	94.6
	16.0	31	4.9	4.9	99.5
	17.0	3	.5	.5	100.0
	Total	632	100.0	100.0	

Ciudad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1.0	275	43.5	43.5	43.5
	2.0	166	26.3	26.3	69.8
	3.0	191	30.2	30.2	100.0
	Total	632	100.0	100.0	

Vive con

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	.0	23	3.6	3.6	3.6
	1.0	144	22.8	22.8	26.4
	2.0	16	2.5	2.5	29.0
	3.0	449	71.0	71.0	100.0
	Total	632	100.0	100.0	

APÉNDICE E

PRUEBAS DE HIPÓTESIS

I. Jerarquización de Valores.

A. Jerarquización por Valor.

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
VSOC11-Servicio	632	.00	12.00	3.7532	2.59937
VMEN2-Creatividad	632	.00	12.00	4.0364	2.68770
VFIS5-Ejercicio	632	.00	12.00	4.9604	3.08260
VSOC12-Tolerancia	632	.00	12.00	4.9842	2.83733
VMOR4-Dominio propio	632	.00	12.00	5.0617	3.15841
VMEN8-Razonamiento	632	.00	12.00	5.8307	2.63190
VMEN7-Inteligencia	632	.00	12.00	6.2294	2.67101
VMOR9-Responsabilidad	632	.00	12.00	7.3797	2.88525
VMOR3-Dios/Fe	632	.00	12.00	7.7089	4.25950
VFIS1-Alimentación	632	.00	12.00	8.2785	2.81072
VFIS10-Salud	632	.00	12.00	8.8766	2.66585
VSOC6-Familia	632	.00	12.00	10.0601	2.66209
N válido (según lista)	632				

B. Jerarquización por dimensiones.

Estadísticos

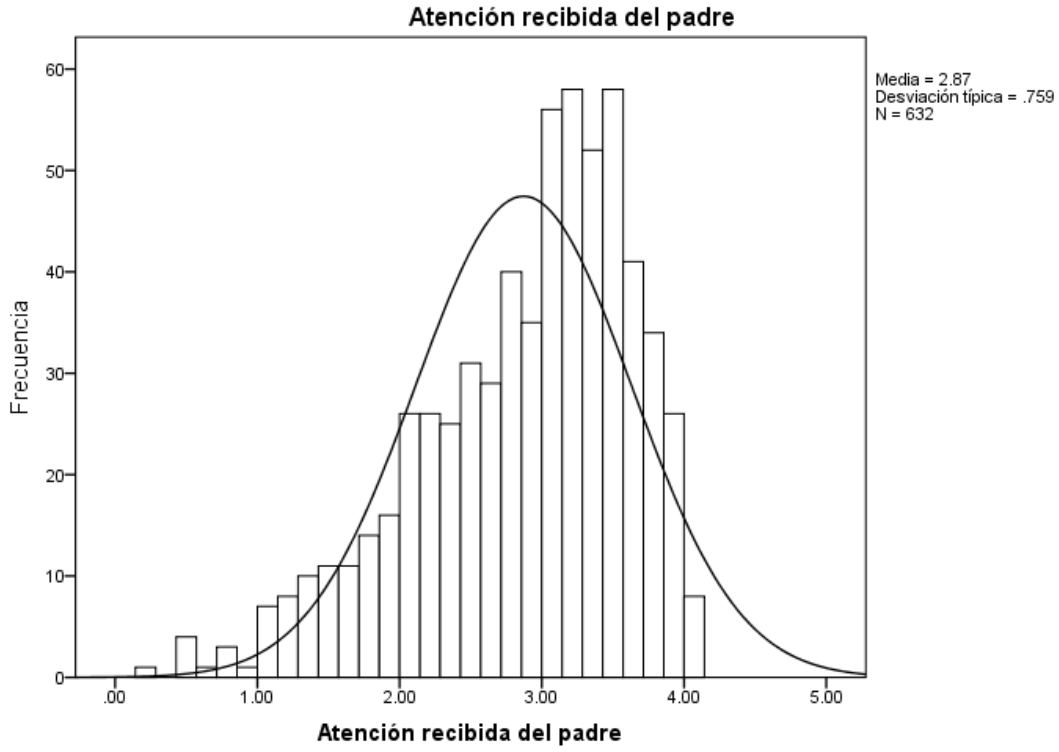
		VF Valores físicos	VME Valores mentales	VMO Valores morales	VS Valores sociales
N	Válidos	629	627	629	629
	Perdidos	3	5	3	3
Media		7.4671	5.4907	6.8559	6.4009
Desv. típ.		1.82098	1.75462	1.81782	1.49867

II. Percepción de la atención recibida.

A. Percepción de la atención recibida de los padres.

Estadísticos

		PAA Padres - Apoyo y afecto	PCC Padres - Control de conducta	PMA Padres - Manejo de adversidades	PAR Aten-ción recibida del padre
N	Válidos	632	632	632	632
	Perdidos	0	0	0	0
Media		2.8708	2.8945	2.8582	2.8711
Desv. típ.		.81313	.73603	.83466	.75890



B. Percepción de la atención recibida de los maestros.

Estadísticos

		MAA Maestros - Control de conducta	MCC Maestros - Manejo de adversidades	MMA Maestros - Apoyo y afecto	MAR Atención recibida del maestro
N	Válidos	632	632	632	632
	Perdidos	0	0	0	0
Media		2.1485	2.5028	2.5943	2.3542
Desv. típ.		.86352	.82212	.91104	.81951

III. Relación entre las variables.

1. Valores físicos

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.131[a]	.017	.008	1.81389

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	35.932	6	5.989	1.820	.093[a]
	Residual	2046.500	622	3.290		
	Total	2082.432	628			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto
b. Variable dependiente: VF Valores físicos

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	8.278	.344		24.034	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	-.218	.200	-.097	-1.090	.276
	PCC Padres - Control de conducta	.090	.175	.036	.514	.607
	PMA Padres - Manejo de adversidades	.034	.165	.016	.207	.836
	MAA Maestros - Control de conducta	.316	.179	.150	1.761	.079
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	-.173	.168	-.078	-1.030	.303
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	-.304	.146	-.152	-2.085	.037

a. Variable dependiente: VF Valores físicos

A. Valor Alimentación

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.082[a]	.007	-.003	2.708

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	30.618	6	5.103	.696	.653[a]
	Residual	4539.229	619	7.333		
	Total	4569.847	625			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto
b. Variable dependiente: VF1 1. Alimentación

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	8.888	.515		17.258	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	-.064	.300	-.019	-.214	.831
	PCC Padres - Control de conducta	.219	.262	.060	.833	.405
	PMA Padres - Manejo de adversidades	-.243	.247	-.075	-.984	.326
	MAA Maestros - Control de conducta	.224	.268	.072	.834	.405
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	-.070	.251	-.021	-.280	.779
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	-.226	.218	-.076	-1.040	.299

a. Variable dependiente: VF1 1. Alimentación

B. Valor Ejercicio

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.168[a]	.028	.019	3.017

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	162.496	6	27.083	2.974	.007[a]
	Residual	5608.862	616	9.105		
	Total	5771.358	622			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto
b. Variable dependiente: VF5 5. Ejercicio

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	6.824	.575		11.877	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	-.633	.334	-.169	-1.894	.059
	PCC Padres - Control de conducta	.081	.294	.020	.276	.783
	PMA Padres - Manejo de adversidades	.155	.276	.042	.560	.575
	MAA Maestros - Control de conducta	.775	.299	.220	2.590	.010
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	-.335	.280	-.091	-1.197	.232
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	-.569	.243	-.171	-2.342	.020

a. Variable dependiente: VF5 5. Ejercicio

C. Valor Salud

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.101[a]	.010	.001	2.531

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	40.881	6	6.813	1.063	.383[a]
	Residual	3966.199	619	6.407		
	Total	4007.080	625			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto
b. Variable dependiente: VF10 10. Salud

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	9.036	.481		18.777	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	.061	.280	.020	.219	.826
	PCC Padres - Control de conducta	-.049	.246	-.014	-.200	.841
	PMA Padres - Manejo de adversidades	.205	.230	.068	.892	.373
	MAA Maestros - Control de conducta	-.069	.251	-.024	-.276	.783
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	-.080	.235	-.026	-.340	.734
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	-.134	.204	-.048	-.658	.511

a. Variable dependiente: VF10 10. Salud

2. Valores mentales

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.158[a]	.025	.016	1.74096

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	48.059	6	8.010	2.643	.015[a]
	Residual	1879.192	620	3.031		
	Total	1927.251	626			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto
b. Variable dependiente: VME Valores mentales

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	6.390	.333		19.176	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	-.340	.193	-.157	-1.762	.079
	PCC Padres - Control de conducta	.097	.168	.041	.578	.563
	PMA Padres - Manejo de adversidades	-.079	.159	-.038	-.500	.617
	MAA Maestros - Control de conducta	.123	.172	.060	.713	.476
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	.041	.161	.019	.255	.798
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	-.132	.140	-.068	-.945	.345

a. Variable dependiente: VME Valores mentales

A. Valor Creatividad

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.184[a]	.034	.024	2.609

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	145.454	6	24.242	3.562	.002[a]
	Residual	4145.259	609	6.807		
	Total	4290.713	615			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto
b. Variable dependiente: VME2 2. Creatividad

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	5.517	.505		10.926	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	-.554	.291	-.170	-1.904	.057
	PCC Padres - Control de conducta	-.004	.257	-.001	-.014	.989
	PMA Padres - Manejo de adversidades	-.014	.241	-.004	-.057	.954
	MAA Maestros - Control de conducta	.401	.260	.130	1.541	.124
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	.204	.244	.063	.836	.403
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	-.425	.212	-.146	-2.011	.045

a. Variable dependiente: VME2 2. Creatividad

B. Valor inteligencia.

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.095[a]	.009	-.001	2.562

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	36.579	6	6.096	.929	.474[a]
	Residual	4030.729	614	6.565		
	Total	4067.308	620			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto
b. Variable dependiente: VME7 7. Inteligencia

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	7.225	.492		14.690	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	-.192	.285	-.061	-.674	.500
	PCC Padres - Control de conducta	.025	.249	.007	.100	.920
	PMA Padres - Manejo de adversidades	.001	.234	.000	.003	.997
	MAA Maestros - Control de conducta	.387	.256	.130	1.514	.131
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	-.355	.240	-.113	-1.479	.140
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	-.134	.207	-.048	-.650	.516

a. Variable dependiente: VME7 7. Inteligencia

C. Valor Razonamiento.

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.109[a]	.012	.002	2.543

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	47.577	6	7.929	1.226	.291[a]
	Residual	3977.872	615	6.468		
	Total	4025.449	621			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto
b. Variable dependiente: VME8 8. Razonamiento

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	6.178	.489		12.635	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	-.356	.283	-.113	-1.259	.208
	PCC Padres - Control de conducta	.355	.247	.103	1.438	.151
	PMA Padres - Manejo de adversidades	-.151	.233	-.049	-.646	.518
	MAA Maestros - Control de conducta	-.279	.253	-.095	-1.102	.271
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	.264	.237	.085	1.113	.266
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	.043	.205	.015	.207	.836

a. Variable dependiente: VME8 8. Razonamiento

3. Valores sociales

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.141[a]	.020	.011	1.49074

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	28.221	6	4.704	2.117	.050[a]
	Residual	1382.268	622	2.222		
	Total	1410.489	628			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

b. Variable dependiente: VS Valores sociales

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	5.918	.283		20.906	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	-.042	.165	-.023	-.258	.797
	PCC Padres - Control de conducta	-.003	.144	-.001	-.019	.985
	PMA Padres - Manejo de adversidades	.247	.135	.138	1.827	.068
	MAA Maestros - Control de conducta	-.316	.147	-.182	-2.146	.032
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	.143	.138	.078	1.033	.302
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	.088	.120	.054	.739	.460

a. Variable dependiente: VS Valores sociales

A. Valor Familia.

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.244[a]	.059	.050	2.421

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	229.575	6	38.263	6.526	.000[a]
	Residual	3629.083	619	5.863		
	Total	3858.658	625			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

b. Variable dependiente: VS6 6. Familia

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	8.445	.460		18.342	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	.221	.268	.072	.823	.411
	PCC Padres - Control de conducta	-.063	.235	-.019	-.267	.790
	PMA Padres - Manejo de adversidades	.595	.221	.200	2.693	.007
	MAA Maestros - Control de conducta	-.160	.240	-.056	-.668	.505
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	-.206	.224	-.068	-.918	.359
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	.161	.195	.059	.829	.407

a. Variable dependiente: VS6 6. Familia

B. Valor Servicio.

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.079[a]	.006	-.003	2.570

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	25.497	6	4.249	.643	.696[a]
	Residual	4036.322	611	6.606		
	Total	4061.819	617			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto
b. Variable dependiente: VS11 11. Servicio

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	3.945	.495		7.961	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	-.196	.286	-.062	-.684	.494
	PCC Padres - Control de conducta	-.049	.250	-.014	-.195	.845
	PMA Padres - Manejo de adversidades	.042	.237	.014	.177	.859
	MAA Maestros - Control de conducta	-.049	.256	-.017	-.193	.847
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	.286	.240	.091	1.189	.235
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	-.051	.208	-.018	-.243	.808

a. Variable dependiente: VS11 11. Servicio

C. Valor Tolerancia.

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.108[a]	.012	.002	2.780

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	56.090	6	9.348	1.209	.299[a]
	Residual	4745.649	614	7.729		
	Total	4801.739	620			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

b. Variable dependiente: VS12 12. Tolerancia

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	4.575	.535		8.559	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	.025	.310	.007	.081	.936
	PCC Padres - Control de conducta	.188	.271	.050	.696	.487
	PMA Padres - Manejo de adversidades	-.031	.254	-.009	-.122	.903
	MAA Maestros - Control de conducta	-.669	.276	-.208	-2.422	.016
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	.322	.259	.095	1.242	.215
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	.232	.224	.076	1.034	.302

a. Variable dependiente: VS12 12. Tolerancia

4. Valores Morales

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.153[a]	.023	.014	1.80506

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	48.579	6	8.096	2.485	.022[a]
	Residual	2026.630	622	3.258		
	Total	2075.209	628			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto
b. Variable dependiente: VMO Valores morales

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	6.210	.343		18.119	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	.509	.199	.227	2.550	.011
	PCC Padres - Control de conducta	-.309	.175	-.125	-1.772	.077
	PMA Padres - Manejo de adversidades	-.142	.164	-.065	-.866	.387
	MAA Maestros - Control de conducta	-.161	.179	-.077	-.904	.366
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	.021	.167	.010	.129	.898
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	.300	.145	.151	2.072	.039

a. Variable dependiente: VMO Valores morales

A. Valor Dios-Fe.

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.171[a]	.029	.020	4.146

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	317.087	6	52.848	3.074	.006[a]
	Residual	10588.779	616	17.190		
	Total	10905.865	622			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

b. Variable dependiente: VMO3 3. Dios-Fe

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	6.324	.789		8.010	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	1.024	.460	.200	2.226	.026
	PCC Padres - Control de conducta	-.980	.402	-.173	-2.436	.015
	PMA Padres - Manejo de adversidades	.330	.380	.066	.868	.386
	MAA Maestros - Control de conducta	-.808	.412	-.167	-1.958	.051
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	.319	.385	.063	.828	.408
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	.535	.336	.117	1.589	.113

a. Variable dependiente: VMO3 3. Dios-Fe

B. Valor Dominio propio

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.119[a]	.014	.004	3.088

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	82.891	6	13.815	1.448	.194[a]
	Residual	5818.045	610	9.538		
	Total	5900.937	616			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

b. Variable dependiente: VMO4 4. Dominio propio

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	6.334	.595		10.639	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	.458	.345	.120	1.330	.184
	PCC Padres - Control de conducta	-.111	.300	-.026	-.370	.712
	PMA Padres - Manejo de adversidades	-.583	.284	-.157	-2.052	.041
	MAA Maestros - Control de conducta	.295	.308	.083	.957	.339
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	-.360	.289	-.095	-1.243	.214
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	-.081	.249	-.024	-.326	.745

a. Variable dependiente: VMO4 4. Dominio propio

C. Valor Responsabilidad

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.186[a]	.035	.025	2.730

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

ANOVA[b]

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	164.290	6	27.382	3.674	.001[a]
	Residual	4591.344	616	7.453		
	Total	4755.634	622			

a. Variables predictoras: (Constante), MMA Maestros - Apoyo y afecto, PCC Padres - Control de conducta, PMA Padres - Manejo de adversidades, MCC Maestros - Manejo de adversidades, MAA Maestros - Control de conducta, PAA Padres - Apoyo y afecto

b. Variable dependiente: VMO9 9. Responsabilidad

Coeficientes[a]

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	5.770	.525		10.984	.000
	PAA Padres - Apoyo y afecto	.067	.302	.020	.222	.825
	PCC Padres - Control de conducta	.202	.267	.053	.755	.450
	PMA Padres - Manejo de adversidades	-.176	.248	-.053	-.708	.479
	MAA Maestros - Control de conducta	.070	.271	.022	.257	.797
	MCC Maestros - Manejo de adversidades	.018	.253	.005	.073	.942
	MMA Maestros - Apoyo y afecto	.480	.221	.158	2.175	.030

a. Variable dependiente: VMO9 9. Responsabilidad

APÉNDICE F

OTROS ESTUDIOS

Prueba T

Estadísticos de grupo

	Tescuela	N	Media	Desviación típ.
VF1 1. Alimentación	1 Pública	531	8.47	2.601
	2 Privada	95	7.72	3.161
VME2 2. Creatividad	1 Pública	523	4.19	2.601
	2 Privada	93	3.88	2.858
VMO3 3. Dios-Fe	1 Pública	528	7.48	4.183
	2 Privada	95	9.68	3.711
VMO4 4. Dominio propio	1 Pública	522	4.96	3.035
	2 Privada	95	6.42	3.147
VF5 5. Ejercicio	1 Pública	529	5.08	3.047
	2 Privada	94	4.77	3.046
VS6 6. Familia	1 Pública	532	10.31	2.368
	2 Privada	94	9.29	2.928
VME7 7. Inteligencia	1 Pública	527	6.37	2.545
	2 Privada	94	6.17	2.658
VME8 8. Razonamiento	1 Pública	528	5.90	2.568
	2 Privada	94	6.07	2.429
VMO9 9. Responsabilidad	1 Pública	528	7.44	2.805
	2 Privada	95	7.75	2.531
VF10 10. Salud	1 Pública	532	9.13	2.447
	2 Privada	94	8.00	2.790
VS11 11. Servicio	1 Pública	524	3.80	2.589
	2 Privada	94	4.05	2.433
VS12 12. Tolerancia	1 Pública	526	5.19	2.789
	2 Privada	95	4.40	2.663

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
VF1 1. Alimentación	Se han asumido varianzas iguales	10.237	.001	2.524	624	.012
	No se han asumido varianzas iguales			2.204	117.835	.029
VME2 2. Creatividad	Se han asumido varianzas iguales	2.229	.136	1.028	614	.304
	No se han asumido varianzas iguales			.963	120.626	.338
VMO3 3. Dios-Fe	Se han asumido varianzas iguales	12.137	.001	-4.796	621	.000
	No se han asumido varianzas iguales			-5.211	140.583	.000
VMO4 4. Dominio propio	Se han asumido varianzas iguales	1.468	.226	-4.292	615	.000
	No se han asumido varianzas iguales			-4.185	127.840	.000
VF5 5. Ejercicio	Se han asumido varianzas iguales	.343	.558	.919	621	.358
	No se han asumido varianzas iguales			.919	128.289	.360
VS6 6. Familia	Se han asumido varianzas iguales	8.612	.003	3.717	624	.000
	No se han asumido varianzas iguales			3.207	115.472	.002

VME7 7. Inteligencia	Se han asumido varianzas iguales	.716	.398	.696	619	.486
	No se han asumido varianzas iguales			.676	125.297	.501
VME8 8. Razonamiento	Se han asumido varianzas iguales	.786	.376	-.620	620	.536
	No se han asumido varianzas iguales			-.644	132.773	.520
VMO9 9. Responsabilidad	Se han asumido varianzas iguales	2.292	.131	-.999	621	.318
	No se han asumido varianzas iguales			-1.073	138.940	.285
VF10 10. Salud	Se han asumido varianzas iguales	7.177	.008	4.043	624	.000
	No se han asumido varianzas iguales			3.689	119.620	.000
VS11 11. Servicio	Se han asumido varianzas iguales	.143	.705	-.882	616	.378
	No se han asumido varianzas iguales			-.921	133.626	.359
VS12 12. Tolerancia	Se han asumido varianzas iguales	1.939	.164	2.571	619	.010
	No se han asumido varianzas iguales			2.654	133.984	.009

Prueba T

Estadísticos de grupo

	Tescuela	N	Media	Desviación típ.
VF Valores físicos	1 Pública	534	7.5777	1.77192
	2 Privada	95	6.8456	1.97251
VME Valores mentales	1 Pública	532	5.5056	1.76703
	2 Privada	95	5.4070	1.69003
VMO Valores morales	1 Pública	534	6.6610	1.77663
	2 Privada	95	7.9509	1.65882
VS Valores sociales	1 Pública	534	6.4897	1.48968
	2 Privada	95	5.9018	1.45794

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
VF Valores físicos	Se han asumido varianzas iguales	1.912	.167	3.646	627	.000
	No se han asumido varianzas iguales			3.383	122.481	.001
VME Valores mentales	Se han asumido varianzas iguales	.215	.643	.504	625	.614
	No se han asumido varianzas iguales			.520	133.382	.604
VMO Valores morales	Se han asumido varianzas iguales	1.543	.215	-6.583	627	.000
	No se han asumido varianzas iguales			-6.907	135.286	.000
VS Valores sociales	Se han asumido varianzas iguales	.088	.766	3.556	627	.000
	No se han asumido varianzas iguales			3.610	131.361	.000

ANOVA de un factor

ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrá-tica	F	Sig.
VF1 1. Alimen-tación	Inter-grupos	20.490	2	10.245	1.403	.247
	Intra-grupos	4549.356	623	7.302		
	Total	4569.847	625			
VME2 2. Creati-vidad	Inter-grupos	32.938	2	16.469	2.371	.094
	Intra-grupos	4257.774	613	6.946		
	Total	4290.713	615			
VMO3 3. Dios-Fe	Inter-grupos	89.571	2	44.785	2.567	.078
	Intra-grupos	10816.294	620	17.446		
	Total	10905.865	622			
VMO4 4. Domi-nio propio	Inter-grupos	24.596	2	12.298	1.285	.277
	Intra-grupos	5876.340	614	9.571		
	Total	5900.937	616			
VF5 5. Ejercicio	Inter-grupos	22.523	2	11.261	1.215	.298
	Intra-grupos	5748.835	620	9.272		
	Total	5771.358	622			
VS6 6. Familia	Inter-grupos	13.148	2	6.574	1.065	.345
	Intra-grupos	3845.510	623	6.173		
	Total	3858.658	625			
VME7 7. Inteli-gencia	Inter-grupos	39.469	2	19.734	3.028	.049
	Intra-grupos	4027.839	618	6.518		
	Total	4067.308	620			
VME8 8. Razo-namiento	Inter-grupos	32.069	2	16.034	2.485	.084
	Intra-grupos	3993.380	619	6.451		
	Total	4025.449	621			
VMO9 9. Res-ponsabilidad	Inter-grupos	17.918	2	8.959	1.172	.310
	Intra-grupos	4737.716	620	7.641		
	Total	4755.634	622			
VF10 10. Salud	Inter-grupos	35.305	2	17.652	2.769	.064
	Intra-grupos	3971.775	623	6.375		
	Total	4007.080	625			
VS11 11. Servi-cio	Inter-grupos	2.345	2	1.173	.178	.837
	Intra-grupos	4059.473	615	6.601		
	Total	4061.819	617			
VS12 12. Tole-rancia	Inter-grupos	22.592	2	11.296	1.461	.233
	Intra-grupos	4779.148	618	7.733		
	Total	4801.739	620			

ANOVA de un factor

Descriptivos

VME7 7. Inteligencia

	N	Media	Desviación típica	Error típico
1 Campeche	270	6.52	2.656	.162
2 Champotón	163	5.92	2.307	.181
3 Cd. del Carmen	188	6.45	2.604	.190
Total	621	6.34	2.561	.103

Prueba de homogeneidad de varianzas

VME7 7. Inteligencia

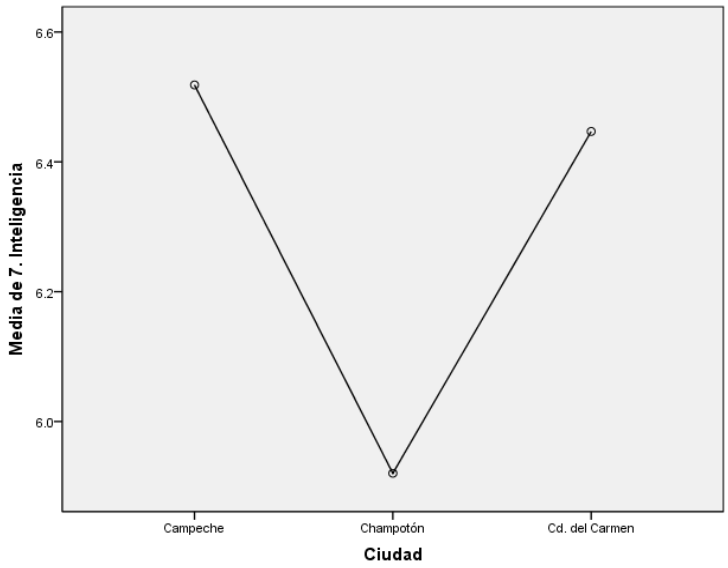
Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
3.135	2	618	.044

ANOVA

VME7 7. Inteligencia

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	39.469	2	19.734	3.028	.049
Intra-grupos	4027.839	618	6.518		
Total	4067.308	620			

Gráfico de las medias



ANOVA de un factor

Descriptivos

		N	Media	Desviación típica	Error típico
VF Valores físicos	1 Campeche	274	7.3041	1.75265	.10588
	2 Champotón	164	7.7693	1.80503	.14095
	3 Cd. del Carmen	191	7.4415	1.90619	.13793
	Total	629	7.4671	1.82098	.07261
VME Valores mentales	1 Campeche	274	5.5353	1.76573	.10667
	2 Champotón	164	5.1402	1.38400	.10807
	3 Cd. del Carmen	189	5.7302	1.97370	.14357
	Total	627	5.4907	1.75462	.07007
VMO Valores morales	1 Campeche	274	6.8485	1.77243	.10708
	2 Champotón	164	6.9573	1.87652	.14653
	3 Cd. del Carmen	191	6.7792	1.83644	.13288
	Total	629	6.8559	1.81782	.07248
VS Valores sociales	1 Campeche	274	6.4142	1.50722	.09105
	2 Champotón	164	6.3923	1.35271	.10563
	3 Cd. del Carmen	191	6.3892	1.60912	.11643
	Total	629	6.4009	1.49867	.05976

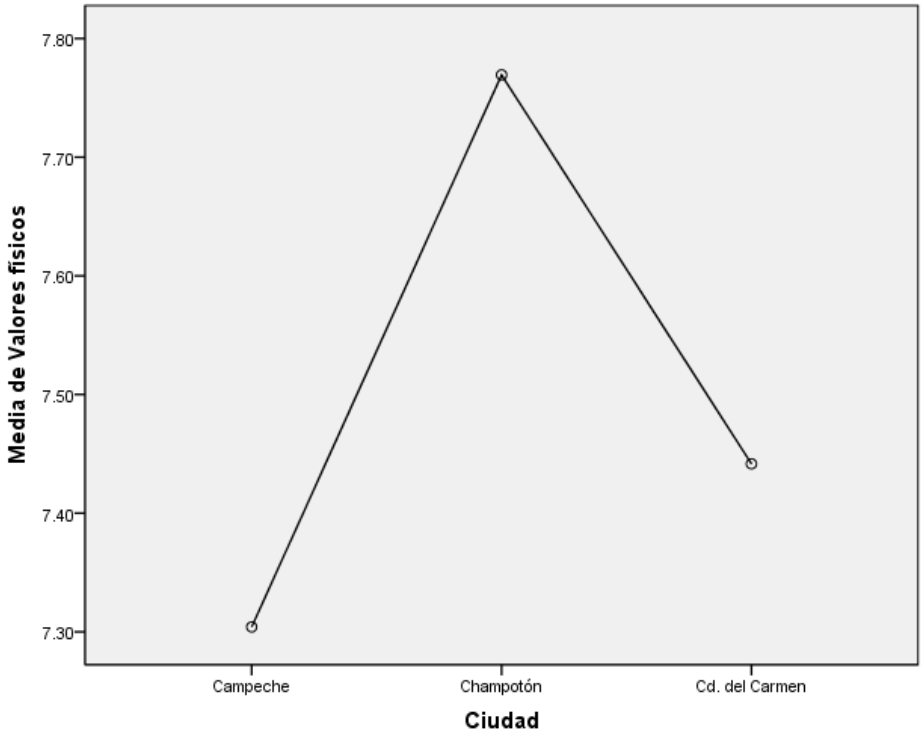
Prueba de homogeneidad de varianzas

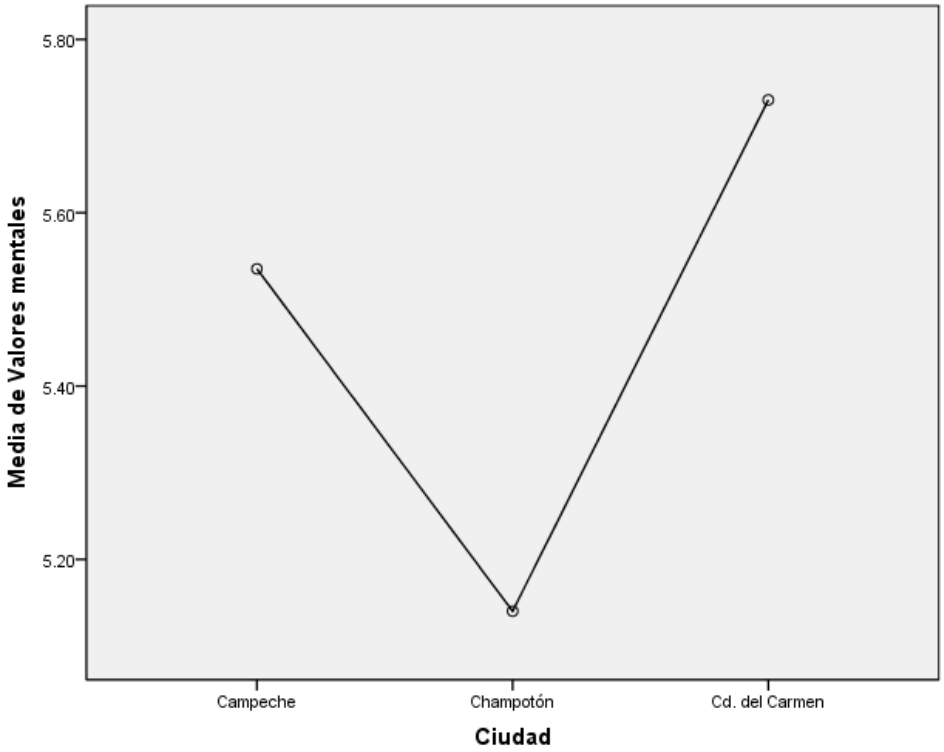
	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
VF Valores físicos	.700	2	626	.497
VME Valores mentales	9.184	2	624	.000
VMO Valores morales	.441	2	626	.643
VS Valores sociales	2.147	2	626	.118

ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
VF Valores físicos	Inter-grupos	22.380	2	11.190	3.400	.034
	Intra-grupos	2060.052	626	3.291		
	Total	2082.432	628			
VME Valores mentales	Inter-grupos	31.524	2	15.762	5.188	.006
	Intra-grupos	1895.727	624	3.038		
	Total	1927.251	626			
VMO Valores morales	Inter-grupos	2.824	2	1.412	.427	.653
	Intra-grupos	2072.384	626	3.311		
	Total	2075.209	628			
VS Valores sociales	Inter-grupos	.087	2	.044	.019	.981
	Intra-grupos	1410.402	626	2.253		
	Total	1410.489	628			

Gráfico de las medias


7.80
7.70
7.60
7.50
7.40
7.30
Media de Valores físicos
Campeche
Champotón
Cd. del Carmen
Ciudad


5.80
5.60
5.40
5.20
Media de Valores mentales
Campeche
Champotón
Cd. del Carmen
Ciudad

Prueba T

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
VF Valores físicos	Se han asumido varianzas iguales	.169	.681	2.485	618	.013
	No se han asumido varianzas iguales			2.489	604.150	.013
VME Valores mentales	Se han asumido varianzas iguales	1.677	.196	2.935	616	.003
	No se han asumido varianzas iguales			2.920	586.448	.004
VMO Valores morales	Se han asumido varianzas iguales	1.313	.252	-3.226	618	.001
	No se han asumido varianzas iguales			-3.210	587.127	.001
VS Valores sociales	Se han asumido varianzas iguales	.662	.416	-2.497	618	.013
	No se han asumido varianzas iguales			-2.494	598.736	.013

Estadísticos de grupo

	Género	N	Media	Desviación típ.
VF Valores físicos	1 Masculino	284	7.6661	1.79754
	2 Femenino	336	7.3026	1.82879
VME Valores mentales	1 Masculino	284	5.7160	1.79967
	2 Femenino	334	5.3034	1.69070
VMO Valores morales	1 Masculino	284	6.5945	1.87250
	2 Femenino	336	7.0660	1.76116
VS Valores sociales	1 Masculino	284	6.2383	1.50909
	2 Femenino	336	6.5402	1.49287

T-Test

Group Statistics

	Vive	N	Mean	Std. Deviation
VF Valores físicos	ambos padres	446	7.4555	1.83235
	otro caso	183	7.4954	1.79764
VME Valores mentales	ambos padres	445	5.4588	1.70703
	otro caso	182	5.5687	1.86845
VMO Valores morales	ambos padres	446	6.9077	1.82205
	otro caso	183	6.7295	1.80620
VS Valores sociales	ambos padres	446	6.4155	1.43306
	otro caso	183	6.3652	1.65132
PAA Padres - Apoyo y afecto	ambos padres	449	2.9632	.75500
	otro caso	183	2.6440	.90356
PCC Padres - Control de conducta	ambos padres	449	2.9726	.68552
	otro caso	183	2.7027	.81818
PMA Padres - Manejo de adversidades	ambos padres	449	2.9125	.78635
	otro caso	183	2.7250	.93173
MAA Maestros - Control de conducta	ambos padres	449	2.1635	.86139
	otro caso	183	2.1116	.86999
MCC Maestros - Manejo de adversidades	ambos padres	449	2.5108	.83345
	otro caso	183	2.4834	.79556
MMA Maestros - Apoyo y afecto	ambos padres	449	2.5947	.90855
	otro caso	183	2.5934	.91964
PAR Atención recibida del padre	ambos padres	449	2.9489	.70563
	otro caso	183	2.6801	.84823
MAR Atención recibida del maestro	ambos padres	449	2.3634	.82044
	otro caso	183	2.3314	.81903

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
VF Valores físicos	Equal variances assumed	.112	.738	-.250	627	.803
VME Valores mentales	Equal variances assumed	1.696	.193	-.711	625	.477
VMO Valores morales	Equal variances assumed	.027	.870	1.117	627	.264
VS Valores sociales	Equal variances not assumed	6.873	.009	.360	300.140	.719
PAA Padres - Apoyo y afecto	Equal variances not assumed	11.188	.001	4.216	290.756	.000
PCC Padres - Control de conducta	Equal variances not assumed	9.568	.002	3.935	291.357	.000
PMA Padres - Manejo de adversidades	Equal variances not assumed	9.813	.002	2.397	292.979	.017
MAA Maestros - Control de conducta	Equal variances assumed	.043	.835	.685	630	.494
MCC Maestros - Manejo de adversidades	Equal variances assumed	.169	.681	.379	630	.705
MMA Maestros - Apoyo y afecto	Equal variances assumed	.021	.884	.016	630	.987
PAR Atención recibida del padre	Equal variances not assumed	11.898	.001	3.786	289.783	.000
MAR Atención recibida del maestro	Equal variances assumed	.086	.769	.446	630	.656

T-Test

Group Statistics

	Vive	N	Mean	Std. Deviation
VF1 1. Alimentación	Ambos padres	444	8.33	2.725
	Otra situación	182	8.42	2.658
VME2 2. Creatividad	Ambos padres	439	4.07	2.633
	Otra situación	177	4.31	2.661
VMO3 3. Dios-Fe	Ambos padres	442	8.06	4.120
	Otra situación	181	7.23	4.302
VMO4 4. Dominio propio	Ambos padres	438	5.11	3.097
	Otra situación	179	5.36	3.093
VF5 5. Ejercicio	Ambos padres	440	5.00	3.039
	Otra situación	183	5.11	3.070
VS6 6. Familia	Ambos padres	444	10.32	2.277
	Otra situación	182	9.75	2.898
VME7 7. Inteligencia	Ambos padres	441	6.34	2.516
	Otra situación	180	6.33	2.676
VME8 8. Razonamiento	Ambos padres	440	5.87	2.529
	Otra situación	182	6.05	2.590
VMO9 9. Responsabilidad	Ambos padres	440	7.48	2.780
	Otra situación	183	7.50	2.737
VF10 10. Salud	Ambos padres	444	8.97	2.450
	Otra situación	182	8.93	2.728
VS11 11. Servicio	Ambos padres	437	3.77	2.497
	Otra situación	181	4.00	2.724
VS12 12. Tolerancia	Ambos padres	440	5.00	2.654
	Otra situación	181	5.24	3.074

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
VF1 1. Alimentación	Equal variances assumed	.094	.760	-.386	624	.699
VME2 2. Creatividad	Equal variances assumed	.441	.507	-1.011	614	.312
VMO3 3. Dios-Fe	Equal variances assumed	.883	.348	2.272	621	.023
VMO4 4. Dominio propio	Equal variances assumed	.000	1.000	-.886	615	.376
VF5 5. Ejercicio	Equal variances assumed	.000	.994	-.408	621	.684
VS6 6. Familia	Equal variances not assumed	13.281	.000	2.368	276.971	.019
VME7 7. Inteligencia	Equal variances assumed	1.746	.187	.040	619	.968
VME8 8. Razonamiento	Equal variances assumed	.009	.923	-.787	620	.431
VMO9 9. Responsabilidad	Equal variances assumed	.268	.605	-.095	621	.924
VF10 10. Salud	Equal variances assumed	2.258	.133	.174	624	.862
VS11 11. Servicio	Equal variances assumed	.804	.370	-1.009	616	.313
VS12 12. Tolerancia	Equal variances not assumed	10.930	.001	-.922	295.908	.357

REFERENCIAS

Abella García, V.; Lezcano Barbero, F. y Casado Muñoz, R. (2017). Evaluación de la jerarquía de los valores humanos de Schwartz en la adolescencia: diferencias de género e implicaciones educativas. *Revista Brasileira de Educação, 22*(68), 123-146. doi:10.1590/S1413-24782017226807

Aguilar Ramos, Z. F. (2010). *La educación informal como factor determinante del éxito de la educación informal en las comunidades hispanohablantes del este de Texas* (Tesis de maestría). De la base de datos ProQuest Dissertations and Theses Global. (UMI No. 1486097)

Alonso Martin, P. (2004). *El test bender como detector de problemas emocionales y comportamentales en niños de 4o y 5o de primaria* (Tesis doctoral). De la base de datos ProQuest Dissertations and Theses Global. (UMI No. 3195414)

Álvarez P., S. J., Farfán M., A., Herrera Z., B. y De la Rosa-Rugerio, C. (2011, octubre). *¿Existen conflictos en el aula?* Conferencia presentada en las Jornadas de Educación Médica, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Álvarez Rivera, I., Rodríguez Belmonte, M. L. y Zavala Pérez, E. (2011, octubre). *Reorientación de los valores en el trayecto educativo de la carrera de medicina*. Conferencia presentada en las Jornadas de Educación Médica, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Angelucci, L., Juárez, J. F., Dakduk, S., Lezama, J., Moreno, A. y Serrano, A. (2008). Jerarquía de valores en estudiantes universitarios. *Revista Argos*, *25*(48), 6-21.

Antolín Suárez, L., Oliva Delgado, A., Pertegal Vega, M. A. y López Jiménez, A. M. (2011). Desarrollo y validación de una escala de valores para el desarrollo positivo adolescente. *Psicothema, 23*(1), 153-159.

Ávalos, M. R. (2009). *Percepción de maestros y padres hispanos sobre la participación en la educación de sus hijos en relación con sus logros académicos* (Tesis de maestría). De la base de datos ProQuest Dissertations and Theses Global. (UMI No. 1468391)

Arellano, J. P. (2001). La reforma educacional chilena. *Revista de la CEPAL, 73*, 83-94.

Barbella de Szarvas, S. (2011*).* Jerarquización de 18 valores en estudiantes de pregrado y postgrado de la escuela de medicina de la Universidad de Carabobo. *Revista Educación en Valores, 1*(15), 10-21.

Bazán Ramírez, A., Sánchez Hernández, B. A. y Castañeda Figueiras, S. (2007). Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua escrita. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 12*(33), 701-729.

Braslavsky, C. (1995). La educación secundaria en el contexto de los cambios en los sistemas educativos latinoamericanos. *Revista Iberoamericana de Educación, 9*, 91-123. Recuperado de http://rieoei.org/oeivirt/rie09a03.htm

Cabalín Silva, D. y Navarro Hernández, N. (2008). Conceptualización de los estudiantes sobre el buen profesor universitario en las carreras de la salud de la Universidad de La Frontera, Chile. *International Journal of Morphology, 26*(4), 887-892. doi:10.4067/S0717-95022008000400017

Casado Marcos de León, A. y Sánchez-Gey Venegas, J. (1999). Valores y educación: una investigación sobre perfiles valorativos. *Tendencias Pedagógicas, 4*, 141-155.

Casares García, P. M. (1995). Test de valores: un instrumento para la evaluación. *Revista Española de Pedagogía, 202*, 513-537.

Castanedo Secadas, C. (1993). *Valores educativos de profesores de EGB: al iniciar la carrera, al finalizarla y al trabajar en colegios* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994. Ley General de Educación*. Bogotá: Autor.

Consejo Nacional de Educación. (2010). *Propuestas políticas de educación del Consejo Nacional de Educación. Educación para la sostenibilidad del crecimiento económico y la mejora de la calidad de vida de los peruanos.* Recuperado de http://www.cne.gob.pe/images/stories/BANDERASFINAL.pdf

Cornejo, R. y Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, *9*(15), 11-52. doi: 10.467/S0718-22362001000200002

Coskun Keskin, S. (2012). What does ‘value’ evoke for children? A detection study as to transferring values to daily life. *Educational Sciences: Theory y Practice,12*(2), 1506-1512.

Covarrubias Papahiu, P. y Piña Robledo, M. M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 34*(1), 47-84.

Delors, J. (1994), *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

Diario Oficial de la Federación. (1992). *Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica.* Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf, 22:09.

Diario Oficial de la Federación (2008). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012.* Recuperado de http://132.247.1.49/pronaledh/pdfs/ProSeEd_2007_2012.pdf, 10:20 a.m.

Diario Oficial de la Federación. (2013). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.* Recuperado de http://www.snte.org.mx/pdf/1%20ARTiCULOS%203o%20Y%2073%20CONSTITUCIONALES.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2013). *Ley general de educación.* Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/ 09/2013.

Díaz Barriga Arceo, F. (2005). Desarrollo del currículo e innovación: modelos e investigación en los noventa. *Perfiles Educativos*, *27*(107), 57-84.

Díaz Hernández, C. (2004). *Pedagogía de la ética social: para una formación de valores*. México: Trillas.

Donoso Vázquez, T. (1992). *Análisis de valores en niños de 8 a 10 años* (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona, España.

Esper Jorge, M. C. (2007). *¿Cómo educar en valores éticos?* México: Trillas.

Espín Andrade, A. M., Quintero Danauy, G. y Bayarre Vea, H. (2001). Construcción de un instrumento para medir la percepción de las relaciones familiares del anciano*. Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimiento, 3,* 55-69.

Flores Galaz, M. M., Cortés Ayala, M. L., Oudhof Van Barneveld, J., González Tovar, J., Frías Armenta, M., García Meraz, M., . . . Zavala Rayas, J. (2016). Una aproximación a la medición de la percepción de prácticas de crianza para adolescentes. *PSICUMEX, 6*(1), 62-82.

Fraijo Sing, B. S., Corral Verdugo, V., Tapia Fonllem, C. y García Vázquez, F. (2012). Adaptación y prueba de una escala de orientación hacia la sustentabilidad en niños de sexto año de educación básica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 17*(55), 1091-1117.

Gallego Foronda, D. C. y Osorio López, M. C. (1996). *Percepción de las prácticas de socialización parental en adolescentes escolarizados de la ciudad de Medellín: una visión desde el apoyo social* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

García Durán, R., Jiménez López, M., Morales López, S. y Sánchez Mendiola, M. (2011, octubre). *Percepción del ambiente educativo en los alumnos de la facultad de medicina.* Conferencia presentada en las Jornadas de Educación Médica, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Gómez Segovia, A. G. (2009). *Valores educativos de alumnos de una escuela normal del estado de Yucatán* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Yucatán, Yucatán, México.

González Hernández, M. E. (2007). *Importancia de los valores en la educación de calidad* (Tesina). Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación, Morelia, México.

González Morales, R. (2005). *Percepción del rendimiento escolar y de la relación padres-hijos por alumnos de segundo año de secundaria* (Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México, México.

Guerrero Araiza, C. (2009). Reforma curricular en primaria y experiencias de gestión: apuntes para un debate. *Educando para Educar, 9*(18), 1-13.

Guerrero Neaves, S. (1998). *Desarrollo de valores: estrategias y aplicaciones*. México: Castillo.

Guevara, B., Zambrano de Guerrero, A. y Evies, A. (2007). ¿Para qué educar en valores? *Educación en Valores, 1*(7), 76-86.

Herrera Ramírez, M. I. (2007). *Los valores de los adolescentes, de sus padres y profesores, en función de que el contexto educativo sea monocultural o pluricultural* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada, España.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: McGraw-Hill.

Isaza Valencia, L. y Henao López, G. C. (2011). Relaciones entre el clima social familiar y el desempeño en habilidades sociales en niños y niñas entre dos y tres años de edad. *Acta Colombiana de Psicología, 14*(1), 19-30.

Jauam, G. J. (2013). *Percepciones de la Generación Z y la escuela en el siglo XXI* (Tesis de maestría). Universidad Abierta Interamericana, Rosario, Argentina.

Jiménez Castro, L. M. (2008). Enfoque curricular centrado en la persona. *Revista Educación*, *32*(1), 63-76.

Jiménez Hernández, M. E. y Macotela Flores, S. (2008). Una escala para evaluar la motivación de los niños hacia el aprendizaje de primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 13*(37), 599-623.

Licón Trillo, A., Torres Sandoval, M., Parra Acosta, H. y Tapia Martínez, M. E. (2011, octubre). *El ambiente familiar, la salud mental y el desempeño escolar de los niños de educación primaria*. Conferencia presentada en las Jornadas de Educación Médica, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Llanes Tovar, R. (2006). *Cómo enseñar y transmitir los valores: guía para padres y maestros*. México: Trillas.

López Ortega, M., Caso Niebla, J. y Rodríguez Macías, J. C. (2009, septiembre). *¿Cuáles son los valores que poseen los estudiantes cuando egresan de la educación secundaria?: el caso de Baja California*. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, 2009. Veracruz, México. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/ area_tematica_06/ponencias/0421-F.pdf

Márquez Aragonés, A. C. (2009). *La formación inicial para el nuevo perfil del docente de secundaria. Relación entre la teoría y la práctica* (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga, España.

Márquez Caraveo, M. E., Hernández Guzmán, L., Aguilar Villalobos, J., Pérez Barrón, V. y Reyes Sandoval, M. (2007). Datos psicométricos del EMBU-I “mis memorias de crianza” como indicador de la percepción de crianza en una muestra de adolescentes de la Ciudad de México. *Salud Mental, 30*(2), 58-66.

Marín-Martínez, A. y Reidl Martínez, L. M. (2013). Validación psicométrica del cuestionario “así nos llevamos en la escuela” para evaluar el hostigamiento escolar (bullying) en primarias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 18*(56), 11-36.

Martí Vilar, M. y Palma Cortés, J. (2010) Jerarquización y preferencia de valores en los estudiantes de secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 21*(3), 603-616.

Mateos Blanco, T. (2009). La percepción del contexto escolar. Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. *Cuestiones Pedagógicas, 19*, 285-300.

Mazadiego Infante, T. J. (2005). *Propuesta humanista para la clarificación de valores en estudiantes universitarios* (Tesis doctoral). Universidad Iberoamericana, México, México.

Medrano, C., Cortés, A. y Palacios, S. (2009). Los valores personales y los valores percibidos en la televisión: un estudio con adolescentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 12*(4), 55-66. Recuperado de http://www.uacm.kirj.redalyc.redalyc.org/articulo.oa?id=217014941005

Mejías Acosta, A. A. (2005). Validación de un instrumento para medir la calidad de servicio en programas de estudios universitarios. *Ingeniería Industrial, 26*(2), 20-25.

Mendizábal Rodríguez, J. A. y Anzures López, B. (1999). La familia y el adolescente. *Revista Médica del Hospital General de México, 62*(3), 191-197.

Merey, Z., Kus, Z. y Karatekin, K. (2012). Comparison of elementary social studies curricula of Turkey and the United States on values education. *Educational Sciences: Theory and Practice, 12*(2), 1627-1632.

Mergler, A. G. y Spooner-Lane, R. (2012). What pre-service teachers need to know to be effective at values-based education. *Australian Journal of Teacher Education, 37*(8), 66-81. doi: 10.14221/ajte.2012v37n8.5

Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998, julio). *Lineamientos curriculares para el área de ética y valores humanos. Orientaciones para la formulación de los currículos en constitución política y democracia*. Recuperado de http://www.oei.es/valores2/boletin6e.htm, 10:04 p.m.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1948). *Declaración Universal de Derechos los Humanos.* Recuperado de http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos.* Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000). *Foro Mundial sobre la Educación. Informe final.* Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf el 21 de septiembre de 2017.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2012). *Los jóvenes y las competencias.* Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002180/218083s.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Recuperado de http://www.unesco.org/new/ fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf el 21 de septiembre de 2017.

Oudhof van Barnebeld, H., Rodríguez Aguilar, B. y Robles Estrada, E. (2012). La percepción de la crianza entre padres, madres e hijos adolescentes pertenecientes al mismo núcleo familiar. *Liberabit. Revista de Psicología, 18*(1), 75-81.

Pali Arreola, S. C. (2006). *El fomento de valores universales en los alumnos de educación primaria a través de lecturas de reflexión (segundo grado) (*Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México, México.

Parra Acosta, H., Vázquez Aguirre, A. D. y Torres Sandoval, M. (2011, octubre). *El bienestar general y la motivación de los niños para aprender*. Conferencia presentada en las Jornadas de Educación Médica, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Penas Castro, S. (2008). *Aproximación a los valores y estilos de vida de los jóvenes de 13 y 14 años de la provincia de A Coruña* (Tesis doctoral). Universidad de Santiago de Compostela, Galicia, España.

Peña Nieto, L. A. y Meza Escobar, A. (2006). Autopercepción y percepción del grado de interiorización de valores en estudiantes de secundaria. *Memorias, 7*(1), 84-99.

Pereira de Gómez, M. N. (1997). *Educación en valores. Metodología e innovación educativa.* México: Trillas.

Perla Perla, R. H. (2000). *Algunos factores socioeconómicos y educativos que influyen en el rendimiento escolar de los estudiantes de sexto año de la educación general básica en la dirección regional de enseñanza de San José, Costa Rica* (Tesis doctoral). Universidad de Montemorelos, Montemorelos, México.

Prieto Jiménez, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación, 10,* 325-345. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2907073.pdf

Quijano Magaña, D. R. y Lorenzo Quiles, O. (2011, noviembre). *Percepción sobre valores en estudiantes de la Universidad Autónoma de Yucatán*. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa 2011. UNAM, Ciudad Universitaria, México. Recuperado de http://www.comie. org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_06/0082.pdf

Regueiro, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., Estévez, I., Ferradás, M. y Suárez, N. (2015). Diferencias en la percepción de la implicación parental en los deberes escolares en función

del nivel de motivación de los estudiantes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 5*(3), 313-323. doi: 10.1989/ejihp.v5i3.134

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.) Madrid: Autor.

Rodríguez, M. L., Zavala, E. G. y Álvarez, I. (2011, octubre). *Valores significativos en estudiantes de medicina del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud (CICS, Unidad Milpa Alta): plataforma para una educación integral basada en los derechos humanos.* Ponencia presentada en el IV Foro Internacional de Derechos Humanos y Tecnologías de la Información y la Comunicación. Instituto Politécnico Nacional, México. Recuperado de http://repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/123456789/3932/1/Memoria%204to%20Foro%20DHTIC%206.pdf

Rodríguez Aguilar, B., Oudhof van Barneveld, H., González Arratia López Fuentes, N. I. y Unikel Santoncini, C. (2011). Desarrollo de una escala para medir la percepción de la crianza parental en jóvenes estudiantes mexica*nos*. *Pensamiento Psicológico, 9*(17), 9-20.

Rubie-Davis, C. M. (2010). Teacher expectations and perceptions of student attributes: Is there a relationship? *British Journal of Educational Psychology, 80*, 121-135. doi:10.1348/000709909X466334

Salas, J. A. (2012), *Historia general de la educación,* México: Red Tercer Milenio.

Sánchez López, I. (2013). *Apoyo parental y rendimiento académico* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Tamaulipas, Ciudad Victoria, México.

Santana Vega, L. E. y Feliciano García, L. (2011). Percepción de apoyo de padres y profesores, autoconcepto y toma de decisiones en bachillerato. *Revista de Educación, 355*, 493-519. doi:10-4438/1988-592X-RE-2011-355-034

Schmelkes, S. (1998). Reforma curricular y necesidades sociales en México*. Investigación en la Escuela, 36,* 65-74*.*

Schmelkes, S. (2004). *La formación en valores en la educación básica*. México: SEP: Biblioteca para la actualización del maestro.

Secretaría de Educación Pública. (1993). *Plan y programas de estudio. Educación básica. Primaria*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica*. Recuperado de http://www.cad.unam.mx/archivos_cad/depaso/Acuerdo592.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2016). *Propuesta curricular para la educación obligatoria*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta- Curricular-baja.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. Recuperado de http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/secundaria/fcye/1-LpM-sec-Formacion-Civica-y-etica.pdf

Serrano, G. (1984). Problemática psicosocial de los valores humanos. *Boletín de Psicología, 3,* 9-46. Recuperado de http://www.uv.es/seoane/ boletin/previos/N3-1.pdf

Tapia M., V. y Luna A., J. (2010). Validación de una prueba de habilidades de pensamiento para alumnos de cuarto y quinto de secundaria y primer año de universidad. *Revista de Investigación en Psicología, 13*(2). 17-59.

The Organisation for Economic Co-operation and Development (2016). *Global competency for an inclusive world. Programme for International Student Asessment (PISA)*. Recuperado de https://www.oecd.org/education/Global-competency- for-an-inclusive-world.pdf

Trudy Smith, A. R. (2015). *Buenas prácticas de participación y colaboración de las familias en la educación de sus hijos en escuelas públicas y privadas del municipio de Montemorelos, Nuevo León, México* (Tesis de maestría). Universidad de Montemorelos, Montemorelos, México.

Vallejo Ruiz, M., Alfageme González, M. y Robles Gómez, M. (2011). ¿Qué hacen los docentes en sus aulas? El caso de un centro de educación primaria. *Contextos Educativos: Revista de Educación, 14*, 49-66. doi.org/10.18172/ con.639

Valverde Forttes, P. (2009). *La relación con la familia desde el nivel preescolar: una variable de calidad* (Tesis doctoral). De la base de datos ProQuest Dissertations and Theses Global. (UMI No. NR57525)

Vázquez, J. Z. (1997). La modernización educativa (1988-1994). *Historia Mexicana*, *46*(4), 927-952.

Ventura Limosner, M. (1992). *Actitudes, valores y normas en el currículo escolar*. Madrid: Escuela Española.

White, E. G. (2007). *Mente, carácter y personalidad*. Miami: APIA.

White, E. G. (2009). *La educación.* Buenos Aires: ACES.

Zavala Pérez, E., Rodríguez Belmonte, M. L. y Álvarez Rivera, I. (2011, octubre). *Los valores de los estudiantes de medicina desde la mirada de género*. Conferencia presentada en las Jornadas de Educación Médica, Universidad Nacional Autónoma de México, México.