






# Análisis de los valores de adolescentes en centros educativos salesianos del sur de España

## *Analysis of values of adolescents in Salesian educational schools in southern Spain*

-  **Dra. Andrea Cívico-Ariza** es docente e investigadora de la Universidad Internacional de Valencia (España) (acivico@universidadviu.com) (<https://orcid.org/0000-0003-3094-5841>)
-  **Dr. Ernesto Colomo-Magaña** es docente e investigador de la Universidad de Málaga (España) (ecolomo@uma.es) (<https://orcid.org/0000-0002-3527-7937>)
-  **Dra. Erika González-García** es docente de la Universidad de Granada (España) (erikag@ugr.es) (<https://orcid.org/0000-0003-2465-7288>)

**Recibido:** 2021-02-03 / **Revisado:** 2021-02-23 / **Aceptado:** 2021-04-16 / **Publicado:** 2021-07-01

### Resumen

La jerarquía de valores de cada sujeto determina sus acciones y decisiones. Siendo la adolescencia una etapa clave para la construcción identitaria, las elecciones axiológicas de los y las jóvenes definirán quiénes son e influirán en la convivencia sociocultural. Este trabajo se centra en analizar la jerarquía de valores en estudiantes españoles adolescentes, así como verificar si existen diferencias significativas en sus percepciones en función de la variable sexo. Se utiliza un diseño transeccional de tipo descriptivo para analizar la jerarquía axiológica de una muestra de 248 estudiantes de centros educativos salesianos del sur de España durante el curso académico 2018/2019. La información axiológica se recogió mediante un instrumento estandarizado. Los resultados indican una mejor valoración de las categorías de valores afectivos, morales e individuales por parte de los participantes en el estudio, mientras que las peor consideradas han sido las relacionadas con los valores de participación política e intelectuales. Asimismo, se obtienen diferencias significativas respecto a la variable sexo, siendo las mujeres quienes reflejan mayor percepción de agrado al puntuar más alto en todas las categorías. Se concluye que la población adolescente prioriza los valores que mejoren las relaciones afectivas, la convivencia moral y su desarrollo identitario. Además, la diferencia por sexos subraya que las experiencias personales y las características del contexto generan diferentes percepciones respecto a los valores, siendo preciso trabajar la axiología en todos los niveles educativos.

**Descriptores:** Valores sociales, valores morales, adolescencia, identidad, educación, modelos educativos

### Abstract

The hierarchy of values of each subject determines their actions and decisions, adolescence being a key stage for the construction of identity. Thus, the axiological choices of young people will define who they are and will influence their sociocultural coexistence. The present work focuses on analysing the hierarchy of values in adolescent Spanish students, as well as examining whether there are significant differences in their perceptions as a function of the gender variable. A descriptive transectional design is used to analyse the axiological hierarchy of a sample of 248 students from Salesian schools in southern Spain during the academic year 2018/2019. The axiological information was collected using a standardized instrument. The results indicate the participants' favourable assessment of the categories of affective, moral and individual values in the study, while the worst considered were those related with the values of political participation and intellectual. Moreover, significant differences were obtained in the gender variable, women being those who reflect a greater perception of satisfaction scoring higher in all categories. The study concludes that adolescents prioritise values that improve affective relationships, moral coexistence and their identity development. Furthermore, the difference by gender underlines that personal experiences and the characteristics of the context generate different perceptions of values, with axiology having to be worked on in all educational levels.

**Keywords:** Social values, moral values, education, adolescence, identity, educational models.

## 1. Introducción

La adolescencia es un momento clave en la vida de las personas, quedando comprendida en el periodo de tiempo entre los diez y los diecinueve años de edad (Organización Mundial de la Salud, 2018). Esta etapa se caracteriza por ser una transición entre la infancia y la vida adulta, en la que acontecen infinidad de cambios que afectan a todas las esferas que componen al ser humano (física, psicológica, biológica, intelectual y social), dando lugar estos a un proceso de constante aprendizaje y adaptación donde la población adolescente comienza a utilizar los recursos personales y sociales a su alcance (Gaete, 2015; Nieto, 2013; Tesouro et al., 2013).

Las transformaciones que acontecen durante esta etapa son muy importantes, ya que los cambios físicos, como la maduración de las estructuras cognitivas, y los cognitivos, como el perfeccionamiento del pensamiento abstracto, favorecen en los menores el desarrollo de reflexiones propias. Este hecho facilita que sea en la adolescencia cuando se produce un proceso de introspección en el que la persona se plantea quién es y quién quiere ser (Salas, 2017).

Por otra parte, también es en la adolescencia cuando se inicia la construcción de la escala de valores que definirá las acciones y comportamiento del adolescente y, en consecuencia, la del futuro adulto (Marín-Díaz & Sánchez-Cuenca, 2018; Villegas, 2018). Esta escala se construye a partir de las experiencias vividas por la persona y el contexto en el que se encuentra inmersa, ya que el individuo constantemente está generando ideas que le permiten comprender y dotar de significado a la realidad que le rodea (Genç, 2018). En este sentido, podemos definir los valores como aquellas ideas que orientan y guían las acciones de cada una de las personas que forman la sociedad (Martín-García et al., 2021; Moreno et al., 2020; Oña et al., 2013; Pérez, 2019; Schwartz, 2012; Speltini et al., 2010). Estos permiten a las personas interpretar su realidad (Gervilla, 1988; Valiente et al., 2020), pudiendo

aprender y dar relevancia a todos los hechos que hacen que sus vidas sean más agradables y positivas (Dewey, 1952). De igual forma, son estos los que posibilitan que los individuos rechacen las decisiones o acciones que consideren que puedan presentar consecuencias negativas para las vivencias de ellos mismos o de las personas que les importan (Bolívar, 1995; Camps, 1990; Expósito, 2018).

Estas elecciones, las cuales influyen en la construcción de la escala de valores que se inicia en la adolescencia y que coinciden con el proceso de conformación identitaria (Ruiz & De Juanas, 2013), hacen a la persona irrepetible y única (Splitter, 2020), ya que vive en una constante transformación que le permite evolucionar y adaptarse a la realidad del contexto en el que se encuentra (Claes, 2011; Ibáñez, 2013; Smith et al., 2012). Por este motivo, el ámbito de los valores en la adolescencia es un campo de estudio prolífico y de interés para la comunidad científica. A este respecto, son varias las investigaciones que han profundizado en el componente axiológico en este grupo de edad (Bueno et al., 2016; González-Gijón & Soriano, 2017; Ortega & Blanco, 2017; Pandya, 2017; Rodríguez et al., 2019; Van Krieken, 2019).

Y es que, en este sentido, podemos afirmar que las personas nos encontramos en permanente evolución-aprendizaje, ya que necesitamos aportar significado a los diferentes sucesos que acontecen en nuestra realidad cotidiana (Moreno, 2014; Rageliené, 2016). Es por ello que la identidad de las personas se construye a partir de las decisiones que estas toman en función de las experiencias vividas, siendo preciso considerar los diferentes ambientes en los que el individuo se encuentra inmerso (Carrera et al., 2015). Por esta razón, los agentes y contextos en los que la persona interactúa de forma significativa cobran una especial relevancia para su desarrollo integral y holístico (Peppler et al., 2020). Entre los principales agentes podemos incluir a la familia, la escuela, el grupo de pares y los medios de comunicación (Collet, 2020). Cada uno de los posibles escenarios, determinados por



el agente y contexto en que se interacciona, crean situaciones en las que la población adolescente adquiere aprendizajes esenciales para su desarrollo identitario. Por lo tanto, es muy importante que exista una armonía entre los mensajes que se transmiten desde cada uno de ellos, ya que el trabajo cooperativo que se dé entre estos agentes repercutirá en el desarrollo equilibrado y positivo del adolescente, al igual que en su bienestar personal y social (Garreta, 2015; Páez, 2015; Vázquez & López, 2014).

Al hacer una breve incursión en la labor educadora de cada agente, destacamos la familia como el lugar más idóneo para la socialización primaria (Kirby, 2020) al constituir un entorno en el que la población infantil es valorada por cómo es, sin ser juzgada (Van Petegem et al., 2013; Rodríguez et al., 2010). En segundo lugar, el grupo de pares constituye un soporte emocional clave para el adolescente al contribuir a promover su desarrollo afectivo y social (Nesi et al., 2018; Smith, 2018), además de influir en la adquisición de nuevas conductas o reforzando las ya existentes. En tercer lugar, resaltar que los medios de comunicación se encuentran presentes en la realidad cotidiana de las personas, influyendo notablemente en la conformación identitaria del colectivo adolescente al constituir un escaparate de experiencias y modelos ideales a los que imitar (Córdova et al., 2019; Cabero et al., 2010). Por último, subrayar el papel de la escuela, siendo el primer agente formal a través del cual la población infantil accede a la sociedad y convirtiéndose el ámbito escolar en el contexto en el que el colectivo adolescente pasa la mayor parte de su tiempo (García et al., 2018; Ponce & Sarmiento, 2017).

Centrándonos en la institución escolar, por su papel especial como agente socializador (Bobbert, 2017) e influyente en la conformación identitaria de los y las menores, es preciso tener en cuenta que está conformada por múltiples aspectos que definen y dan sentido a la misma (Agudelo et al., 2019; Colomo, 2015; Colomo & Gabarda, 2019; Muñoz et al., 2020). Entre ellos, para nues-

tro trabajo, destacaremos el modelo pedagógico de centro, al recogerse en el mismo el ideario de la institución donde se presentan las normas, valores, actitudes y comportamientos que guían la práctica educativa-axiológica de la misma, un elemento que, junto con otras realidades, influirá en la conformación identitaria de las personas.

Concretamente, para nuestra investigación, nos hemos centrado en el modelo pedagógico-axiológico salesiano desarrollado por Don Bosco. Este presenta una propuesta basada en potenciar el amor, la fe y la convivencia pacífica entre las personas (Carazzone, 2013), transmitiendo para ello valores de corte positivo que no contribuyan únicamente a mejorar la realidad inmediata del adolescente, sino que favorezcan la construcción de una mejor sociedad (Zaballos, 2003; Rodríguez & Iglesias, 2018). Este modelo gira en torno al binomio educación-religión (Escalante, 2014), fomentando la formación integral de todos sus discentes desde una concepción cristiana de la vida, la persona y el mundo (Buccellato, 2008), reflejándose en los pilares pedagógicos de su propuesta (Cian 2004; Delgado, 2005; Graciliano 2013; Salazar, 2013; Turriago, 2014): a) ambiente educativo familiar, promoviendo el amor y la confianza a través del juego, la escuela y la iglesia; b) razón, religión y cariño, entendiendo el amor como el elemento que sustenta la relación educativa entre el alumno y el profesor; c) alegría, estudio y piedad, considerando el trabajo duro como una acción que se debe afrontar con alegría por los numerosos aspectos positivos que reporta; d) tres eses de Don Bosco (Santidad, Salud y Sabiduría), unos elementos que deben tener siempre presente los estudiantes; e) premisa “buenos ciudadanos y honestos cristianos”, subrayando el papel de la educación como factor clave para trabajar en pos de la defensa de los derechos fundamentales de todas las personas.

Por lo tanto, estamos ante una propuesta pedagógica en la que el alumnado se convierte en protagonista de su aprendizaje, apostando por valores como la humanidad, el esfuerzo, la justicia o el compañerismo, favoreciendo el desarrollo tanto



de las personas como de un contexto sociocultural más libre, tolerante y fraternal. Considerando todo lo expuesto, el objetivo principal de este trabajo es conocer la jerarquía de valores para una muestra de estudiantes de centros educativos salesianos del sur de España. Además de este objetivo, también se pretende verificar si existen diferencias significativas en las categorías de valores contempladas en función de las variables sexo.

## 2. Metodología

### 2.1. Enfoque metodológico

La investigación que nos ocupa es un estudio de corte cuantitativo con carácter descriptivo. El diseño es no experimental, ya que no se han realizado manipulaciones sobre las variables estudiadas. La recogida de la información se ha llevado a cabo mediante una herramienta estandarizada, con la finalidad de cuantificar y analizar, de forma estadística, las percepciones de adolescentes de los centros salesianos seleccionados sobre sus valores.

### 2.2. Muestra

La muestra objeto de estudio está conformada por 248 alumnos y alumnas (N=248) de centros salesianos del sur de España (Comunidad Autónoma de Andalucía) al final del curso escolar 2018/2019. Se trata de una muestra seleccionada de forma intencionada (no probabilística). La distribución del alumnado según el sexo es de 127 mujeres y 121 hombres, lo que equivale al 51.21 % y el 48.79 % de la muestra respectivamente. El alumnado pertenece a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, concretamente a los cursos de 3º (48.79 %) y 4º (51.21 %), con una edad media de 14.86 años.

### 2.3. Instrumento

Para la recogida de la información se ha aplicado el Test de Valores Adaptado (Gervilla et al.,

2018), desarrollado por el Grupo de Investigación (HUM-580) “Valores emergentes, educación social y políticas educativas” de la Universidad de Granada. Su elección se fundamenta en la posibilidad de registrar las valoraciones axiológicas del colectivo adolescente respecto a términos y vocablos vinculados a diferentes categorías de valores, pudiendo conocer así la relevancia asignada a cada categoría, lo que permite establecer jerarquías y comparaciones entre participantes a raíz de las mismas. Este se fundamenta en el Modelo Axiológico de Educación Integral propuesto por el profesor Gervilla (2000) en el que la concepción global del ser humano gira en torno a tres dimensiones fundamentales: a) como animal de inteligencia emocional; b) como ser singular y libre en sus decisiones; c) la apertura o naturaleza relacional de los humanos. Estas dimensiones dan lugar a once categorías que son las que conforman el test: corporales, intelectuales, afectivos, individuales, morales, estéticos, sociales, participación política, ecológicos, instrumentales y religiosos. Cada una de estas categorías está conformada por un total de 25 vocablos sobre los cuales se expresa la percepción de agrado o desagrado a través de una escala tipo Likert, en la que las respuestas fluctúan entre 2 y -2 puntos, con las consideraciones de muy agradable (2 puntos), agradable (1 punto), indiferente (0 puntos), desagradable (-1 punto) y muy desagradable (-2 puntos). Para la interpretación de los datos, los resultados de las categorías de valores reflejarán la sumatoria de los 25 términos que la conforman, estableciéndose la puntuación entre 50 y -50 puntos.

Con relación a los criterios de calidad del instrumento, se han tenido en cuenta los parámetros de validez y fiabilidad. La validez del contenido se garantiza al aplicarse el instrumento en numerosas investigaciones anteriores (Álvarez & Rodríguez, 2008; Cámara, 2010; Cívico et al., 2019; 2020; González-Gijón et al., 2019). En cuanto a la fiabilidad, se ha obtenido mediante el coeficiente alfa de Cronbach, el cual refleja la consistencia interna del test, obteniéndose un resultado de 0.96, lo que refleja una alta fiabilidad.



## 2.4. Procedimiento y análisis de datos

Para la recogida de los datos se contactó con los centros y se llevó a cabo una reunión. Una vez expuesta las características de la investigación, se procedió a la recogida de la información mediante la distribución del test, de forma física entre la muestra de participantes. Tras recolectar la información, el análisis de los datos se realizó con el programa SPSS en su versión 25. En este sentido, atendiendo a los objetivos planteados, se realizaron las siguientes pruebas. Por un lado, se obtuvieron los estadísticos descriptivos del conjunto de respuestas del test (media, desviación típica y valores máximos/mínimos). Por otro lado, la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para verificar si existían diferencias sig-

nificativas en función de las variables sexo (comprobar la heterogeneidad en las valoraciones de dos muestras independientes a raíz del factor sexo), debido a que el análisis de la normalidad y homocedasticidad (Tabla 1) en los datos en ambas variables no se ajustaban a la normalidad (prueba de Levene, significatividad superior a 0.05 ( $p \geq 0.05$ ) en 9 de las 11 categorías, existiendo 2 no compatibles con aplicación de pruebas paramétricas; y prueba de Kolmogorov-Smirnov, con corrección de significatividad de Lilliefors, contemplando las 11 categorías por cada uno de los sexos, se obtuvo un nivel de significatividad inferior a 0.05 ( $p \leq 0.05$ ) en 14 de los 22 casos posibles), descartándose la realización de pruebas paramétricas.

Tabla 1. Resultados de los supuestos paramétricos para la variable sexo

Jerarquía de valores	Sex	Levene		Kolmogorov-Smirnov	
		Estadístico	Sig.	Estadístico	Sig.
Corporales	Hombre	0.454	0.501	0.112	0.001
	Mujer			0.112	0.000
Intelectuales	Hombre	0.062	0.803	0.093	0.012
	Mujer			0.077	0.062*
Afectivos	Hombre	0.001	0.975	0.152	0.000
	Mujer			0.137	0.000
Individuales	Hombre	0.211	0.647	0.068	0.200*
	Mujer			0.116	0.000
Morales	Hombre	3.914	0.049	0.115	0.000
	Mujer			0.162	0.000
Estéticos	Hombre	10.727	0.001	0.065	0.200*
	Mujer			0.055	0.200*
Sociales	Hombre	0.187	0.666	0.062	0.200*
	Mujer			0.112	0.000
Participación política	Hombre	0.008	0.928	0.092	0.014
	Mujer			0.076	0.071*
Ecológicos	Hombre	0.161	0.689	0.100	0.005
	Mujer			0.102	0.003
Instrumentales	Hombre	2.334	0.128	0.079	0.061*
	Mujer			0.069	0.200*
Religiosos	Hombre	1.227	0.269	0.089	0.021
	Mujer			0.149	0.000

\*= $p \leq 0.05$





### 3. Resultados

En la tabla 2 podemos observar la jerarquía de valores del alumnado de los centros salesianos

seleccionados para la investigación. Para ello, se ha aplicado el rango de -50 y 50 puntos, tal como se ha explicado en el punto anterior.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos

Valores	Abreviatura	N	Valor mínimo alcanzado	Valor máximo alcanzado	Media	DT
Corporales	COR	248	-4	50	29.04	8.62
Intelectuales	INT	248	-46	50	12.50	15.43
Afectivos	AFE	248	-4	50	38.56	9.51
Individuales	IND	248	-6	50	33.54	10.20
Morales	MOR	248	-1	50	35.17	10.90
Estéticos	EST	248	-30	50	19.37	13.64
Sociales	SOC	248	-30	50	27.01	13.49
Participación política	PP	248	-50	50	14.66	14.28
Ecológicos	ECO	248	-50	50	27.20	17.28
Instrumentales	INST	248	-1	50	28.42	10.70
Religiosos	REL	248	-50	50	23.55	21.96

Analizando las puntuaciones máximas y mínimas que presentan los estudiantes para cada una de las categorías de valores, podemos resaltar que todas han alcanzado una puntuación máxima de 50 puntos, lo que quiere decir que al menos, para un alumno, todos los vocablos de una categoría han sido percibidos como muy agradables. Con relación a las puntuaciones mínimas, las categorías de valores participación política, ecológicos y religiosos han obtenido -50 puntos, significando que al menos un estudiante ha considerado todos los valores de dichas categorías como muy desagradables. Muy cercana a esta percepción se encuentra la categoría de valores intelectual con -46 puntos. También es preciso subrayar que las valoraciones mínimas de todas las categorías se encuentran en rango negativo, no quedando ninguna cuya menor puntuación se haya quedado en el rango positivo.

Poniendo el foco en las medias obtenidas en cada categoría, podemos comprobar que los

valores afectivos (38.56), seguidos de los morales (35.17) y los individuales (33.54) son los que mejor considerados están por el estudiantado de los centros salesianos, situándolos en la percepción de muy agradables. Por el contrario, aquellas categorías de valores que han recibido una peor puntuación han sido la de participación política (14.66) e intelectual (12.50), quedando no obstante en la consideración de agradable. Estas medias reflejan que, en general, existe una percepción positiva de las diferentes categorías que componen el instrumento. Pese a que no se ha fijado ninguna categoría como objeto de estudio para su análisis en profundidad, destaca que la opinión sobre los valores religiosos se sitúe en la octava posición de la jerarquía (23.55), quedando más próxima a las categorías de valores sociales (27.01) y ecológicos (27.20) que a los que ocupan las últimas posiciones.

Respecto a la dispersión, entre las categorías en las que las respuestas son más heterogé-



neas, existiendo una mayor variabilidad entre las percepciones y valoraciones de los estudiantes, encontramos los valores ecológicos (17.28) y los religiosos (21.96). Por el contrario, las categorías de valores corporales (8.62) y afectivos (9.51) son las que presentan mayor homogeneidad en las respuestas del alumnado, reflejando menor variabilidad entre sus opiniones.

Una vez analizados los estadísticos descriptivos, pondremos el foco en comprobar si existen dife-

rencias significativas en nuestra muestra en función de las variables sexo y centro escolar. En este sentido, la prueba U de Mann-Whitney para comparar medias de muestras independientes, confirma que sí existen diferencias significativas ( $p \leq 0.05$ ) entre los estudiantes en función de las variables analizadas.

A continuación, en la tabla 3, se recogen aquellas categorías en las que se han encontrado diferencias significativas en función de la variable sexo.

Tabla 3. Diferencias significativas en función del sexo

Valores	Sexo	N	Media	DT	Sig.
Corporales	Hombres	121	28.45	8.55	0.132
	Mujeres	127	29.60	8.68	
Intelectuales	Hombres	121	11.31	15.64	0.247
	Mujeres	127	13.63	15.21	
Afectivos	Hombres	121	37.43	9.61	0.034*
	Mujeres	127	39.63	9.32	
Individuales	Hombres	121	32.70	10.49	0.121
	Mujeres	127	34.35	9.90	
Morales	Hombres	121	33.19	11.69	0.006*
	Mujeres	127	37.06	9.76	
Estéticos	Hombres	121	14.93	14.75	0.000*
	Mujeres	127	23.60	10.97	
Sociales	Hombres	121	24.13	13.76	0.001*
	Mujeres	127	29.76	12.67	
Participación Política	Hombres	121	11.90	14.32	0.015*
	Mujeres	127	17.29	13.79	
Ecológicos	Hombres	121	26.88	18.00	0.853
	Mujeres	127	27.50	16.63	
Instrumentales	Hombres	121	28.10	11.51	0.909
	Mujeres	127	28.73	9.91	
Religiosos	Hombres	121	16.82	22.67	0.000*
	Mujeres	127	29.97	19.23	

\*= $p \leq 0.05$



Como podemos observar, son las categorías de valores afectivos, morales, estéticos, sociales, participación política y religiosos en las que podemos encontrar diferencias significativas en función del sexo. Cabe resaltar que las mujeres puntúan más alto en todas las categorías que los hombres, reflejando así una mayor percepción de agrado. En este sentido, es especialmente reseñable la diferencia en los valores religiosos (16.82 puntos los hombres y 29.97 las mujeres, las cuales alcanzan prácticamente la percepción de muy agradable frente a una valoración de agradable baja en los hombres) y estéticos (14.93 los hombres por 23.60 las mujeres), obteniéndose diferencias de 13.15 puntos y 8.67 puntos, respectivamente, en favor de la mujer.

#### 4. Discusión y conclusiones

Centrándonos en los resultados de la muestra de esta investigación, se observa una clara preferencia por las categorías de valores afectivos, morales e individuales. La primacía de los valores afectivos frente al resto coincide con las investigaciones realizadas por Martí-Vilar y Palma (2010), Abella et al. (2017) y Benedicto (2017), constituyendo estos valores un elemento esencial para el bienestar personal de los individuos (Sánchez-Álvarez et al., 2016). Por su parte, la relevancia de los valores morales coincide con los estudios de Gonzalez-Gijón y Soriano (2017) y González-Anleo (2017), subrayando ambos estudios la importancia que los y las jóvenes conceden a llevar una vida moralmente digna. En cuanto a la importancia de los valores individuales, estamos ante una categoría relacionada con el desarrollo de la construcción identitaria y la personalidad, una realidad también reflejada en el estudio de Elempuru et al. (2013).

Por las características de la muestra, como estudiantes de centros salesianos con ideario religioso, es preciso subrayar que la categoría de valores religiosos se sitúa en octava posición, obteniendo una percepción de agradable por parte del alumnado. Este hecho no coinci-

de con los resultados de otras investigaciones (Gobernado, 2003; Gervilla, 2002; Elzo, 2006) en las cuales los valores religiosos no son bien valorados, o no existe diferencia entre las respuestas del alumnado de centros religiosos y no religiosos. De este modo, la influencia del modelo salesiano y lo experimentado en el terreno religioso se refleja positivamente en la jerarquía del alumnado participante, coincidiendo con la visión del estudio de Bowie y Revell (2018), quienes subrayan la importancia de las experiencias previas positivas en materia religiosa, y contradiciendo las tesis de que la religión es una mera referencia cultural para los y las jóvenes (Benedicto, 2017; López-Ruiz, 2017).

Situando el foco en las categorías de valores que han ocupado las últimas posiciones en la jerarquía axiológica, encontramos la participación política y la intelectual.

Con relación a la categoría de valores de participación política, las investigaciones de López-Ruiz (2017) y González-Anleo (2017), reflejan que, en la política, para la población adolescente, no se aborda ningún tema interesante a su realidad cercana, motivando este hecho la indiferencia de este tema en sus vidas. Si atendemos a la categoría de valores intelectuales, es reseñable que a pesar de que estudios como el de González-Anleo (2017), reflejan que para el 92.1 % de la juventud la escuela es muy importante para la vida, nuestra muestra la sitúa en última posición, coincidiendo este hecho también con el estudio de Cívico et al. (2019). Uno de los motivos que puede conllevar a esta percepción menos positiva es una desilusión con la forma de impartir la formación en la actualidad ligado con las calificaciones académicas y la falta de compromiso y responsabilidad hacia las obligaciones escolares (Krumrei-Mancuso, 2017; Baburkin et al., 2016).

En cuanto al segundo objetivo de la investigación, se han encontrado diferencias significativas en función de la variable sexo. Dichas diferencias, han sido en las categorías de valores afectivos, morales, estéticos, sociales, participación política y religiosos en las que se han encon-





trado diferencias significativas, concordando con diferentes estudios como los de Angelucci et al. (2009), Bart y McQueen (2013) o Singh (2017). En este caso, cabe destacar que las puntuaciones de las mujeres han sido superiores a la de los hombres respecto a las categorías de valores analizados, como ocurre en las investigaciones de Abella et al. (2017) y González-Gijón et al. (2020). Este hecho confirma que, pese a partir del mismo modelo pedagógico-axiológico, las experiencias vividas por los participantes (en sus diferentes dimensiones y con los distintos agentes) y las propias características del contexto (cultural, políticas, económicas, religiosas, etcétera), da lugar a que se generen diferentes interpretaciones y percepciones respecto a la importancia de los valores por cada uno de los sexos, coincidiendo con estudios que subrayan el influjo y determinación del contexto en la realidad de las personas (Colomo & Aguilar, 2019; Colomo & Gabarda, 2019).

En cuanto a las limitaciones del estudio, si queremos realizar generalizaciones sobre los resultados de los valores del alumnado salesiano, es preciso aumentar la muestra de participantes, evitando a la vez restricciones como la consideración exclusiva de los cursos de 3º y 4º de Educación Secundaria y la incorporación de estudiantes de toda España. Otra limitación radica en el instrumento, ya que hubiese sido muy interesante combinar el test junto con entrevistas que nos permitieran indagar en las concepciones axiológicas de los discentes con mayor grado de profundidad, favoreciendo el pensamiento crítico y reflexivo sobre sus elecciones y los motivos, experiencias o circunstancias que les llevan a conformar su jerarquía axiológica.

Por lo tanto, respecto a futuras investigaciones, destacamos la incorporación de entrevistas al alumnado con la intención que puedan reflexionar sobre las valoraciones realizadas y explicar sus respuestas. Igualmente, consideramos la posibilidad de aumentar la muestra de estudio, incorporando también a adolescentes pertenecientes a centros salesianos de diferentes países. Además,

consideramos interesante la inclusión de otras variables sociodemográficas relacionadas con la tipología familiar, el estrato económico, la pretensión de realizar estudios superiores o no, entre otras. En este sentido, estimamos adecuado conocer la jerarquía axiológica de los docentes, como elementos claves en la transmisión de valores a los discentes y ejemplos y modelos de comportamiento, implementándoles el test a ellos también.

## Referencias bibliográficas

- Abella, V., Lezcano, F., & Casado, R. (2017). Evaluación de la jerarquía de los valores humanos de Schwartz en la adolescencia: diferencias de género e implicaciones educativas. *Revista Brasileira de Educação*, 22(68), 123-146. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782017226807>
- Aguado, J.F., Isaza, B.E., & Mercado, E.E. (2019). Maestros gestores de diálogo y pensamiento crítico: una oportunidad para construir paz en el aula. *Plumilla Educativa*, 23(1), 45-67. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.1.3344.2019>
- Álvarez, J., & Rodríguez, C. (2008). El valor de la institución familia en los jóvenes universitarios de Granada. *Bordón*, 60(1), 7-21. <https://bit.ly/3xOGFXK>
- Angelucci, L., Da Silvia, J., Juárez, J., Serrano, A., Lezama, J., & Moreno, A. (2009). Valores y factores sociodemográficos en estudiantes universitarios: un estudio comparativo. *Acta colombiana de psicología*, 12(1), 151-162. <https://bit.ly/3up87cp>
- Baburkin, S.A., Talanov, S.L., & Lymarev, A.V. (2016). Vision of the Future and Values of University students. *European Journal of Natural History*, (6), 125-127. <https://bit.ly/3eZdrwL>
- Bart, C., & McQueen, G. (2013). Why women make better directors. *International Journal of Business Governance and Ethics*, 8(1), 93-99. <https://doi.org/10.1504/IJBGE.2013.052743>
- Benedicto, J. (Dir.) (2017). *Informe Juventud en España 2016*. Instituto de la Juventud.
- Bobbert, M. (2017). Religious Education towards Justice: What Kind of Justice Is to Be Taught



- in a Christian Context? *Education Sciences*, 7(1), e30.  
<https://doi.org/10.3390/educsci7010030>
- Bolívar, A. (1995). *La evaluación de valores y actitudes*. Anaya.
- Bowie, R.A., & Revell, L. (2018). How Christian Universities Respond to Extremism. *Education Sciences*, 8(3), e140.  
<https://doi.org/10.3390/educsci8030140>
- Buccellato, G. (2008). *Appunti per una storia spirituale del sacerdote Giovanni Bosco*. Elledici.
- Bueno, L., Meneghello, M., & de Mello, S. (2016). Saberes docentes e axiología: os valores no proceso de formação inicial de profesores. *Conjectura: Filosofia e Educação*, 21(3), 514-537.  
<https://doi.org/10.18226/21784612.v21.n3.04>
- Cabero, J., Llorente, M.C., & Marín, V. (2010). Hacia el diseño de un instrumento de diagnóstico de “competencias tecnológicas del profesorado” universitario. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(7) 1-12.  
<https://doi.org/10.35362/rie5271761>
- Cámara, A.M. (2003). *Los valores en la formación de maestros. Análisis de los programas de estudio de la Universidad de Jaén*. Universidad de Jaén.
- Camps, V. (1990). *Virtudes públicas*. Espasa-Calpe.
- Carazzone, C. (2013). Don Bosco, el voluntariado internacional y la educación para el desarrollo. *Educación y Futuro*, (28), 183-200.  
<https://bit.ly/2PRPwH3>
- Carrera, M.V., Lameiras, M., Cid, X.M., Rodríguez, Y., & Alonso, P. (2015). De las tecnologías del género a las tecnologías de la subversión, un desafío pedagógico para la educación social. *Revista de Educación Social*, (21), 8-27.  
<https://bit.ly/3xXgM8n>
- Cian, L. (2004). *El sistema preventivo de Don Bosco. Líneas maestras de su estilo*. CCS.
- Cívico, A., González, E., & Colomo, E. (2019). Análisis de la percepción de valores relacionados con las TIC en adolescentes. *Revista Espacios*, 40(32), e18. <https://bit.ly/2RuZ2QB>
- Cívico, A., Colomo, E., & González, E. (2020). Religious values and Young people: analysis of the perception of students from secular and religious schools (salesian pedagogical model). *Religions*, 11(8), e415.  
<https://doi.org/10.3390/rel11080415>
- Claes, M. (2011). L'étude scientifique de l'adolescence: d'où venons-nous, où allons-nous? *Enfance*, 63(2), 213-223.  
<https://doi.org/10.4074/S0013754511002035>
- Collet, J. (2020). Las relaciones entre la escuela y las familias desde una perspectiva democrática: ejes de análisis y propuestas para la equidad. *Educar*, 56(1), 241-258.  
<https://doi.org/10.5565/rev/educar.1012>
- Colomo, E. (2015). ¿Cómo se educa para ser feliz? El papel del maestro en el desarrollo del alumno. *Cuestiones pedagógicas*, (24), 59-73.  
<https://bit.ly/3tsr8tm>
- Colomo, E., & Aguilar, Á.I. (2019). ¿Qué tipo de maestro valora la sociedad actual? Visión social de la figura docente a través de Twitter. *Bordón*, 71(4), 9-24.  
<https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.70310>
- Colomo, E., & Gabarda, V. (2019). ¿Qué tipo de docentes tutorizan las prácticas de los futuros maestros de primaria? *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(3), 59-78.  
<http://dx.doi.org/10.15366/reice2019.17.3.004>
- Córdova, D., Pérez, F.A., & Yero, M.L. (2019). The Relationship School-mass Media. An Approximation to their Categories. *Luz*, 18(1), 70-81. <https://bit.ly/3nRDWYM>
- Delgado, P. (2005). Las primeras experiencias de educación popular y regeneración social en jóvenes. XXI. *Revista de Educación*, (7), 73-79.  
<https://bit.ly/2QVQimS>
- Dewey, J. (1952). *En busca de la certeza*. Fondo de Cultura Económica.
- Elexpuru, I., Villardón, I., & Yániz, C. (2013). Identificación y desarrollo de valores en estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, (362), 186-216. <https://bit.ly/3eXCnEU>
- Elzo, J. (2006). *Los jóvenes y la felicidad*. PPC.
- Escalante, M. (2014). Don Bosco y la actualidad de su carisma. *Reflexiones teológicas*, (12), 53-73.  
<https://bit.ly/3eUrN1t>
- Expósito, C. D. (2018). Valores básicos del profesorado: una aproximación desde el modelo axiológico de Shalom Schwartz. *Educación y educadores*, 21(2), 307-325.  
<https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.7>



- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443. <https://doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- García, M., Ortega, M.C., & Sola, J.M. (2018). La importancia de los valores transmitidos por el profesorado de secundaria para una mejor convivencia escolar. *Teoría de la educación*, 30(2), 201-221. <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu302201221>
- Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 71-85. <https://bit.ly/3b4ISVc>
- Genç, M.F. (2018). Values Education or Religious Education? An Alternative View of Religious Education in the Secular Age, the Case of Turkey. *Education Sciences*, 8(4), e220. <https://doi.org/10.3390/educsci8040220>
- Gervilla, E. (1988). *Axiología educativa*. Ediciones TAT.
- Gervilla, E. (2000). Un modelo axiológico de educación integral. *Revista Española de Pedagogía*, (215), 39-58. <https://bit.ly/3nQK4Rb>
- Gervilla, E. (2002). Educadores del futuro, valores de hoy. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, (15), 7-25.
- Gervilla, E., et al. (2018). *Test de Valores Adaptado (TVA adaptado)*. Registro de la propiedad intelectual. No. 04/2017/1538.
- Gobernado, R. (2003) Consecuencias ideacionales del tipo de escuela (pública, privada religiosa y privada laica). *Revista Española de Pedagogía*, (226), 439-457. <https://bit.ly/3elru0z>
- González-Anleo, J.M. (2017). Valores morales, finales y confianza en las instituciones: un desgaste que se acelera. En J.M. González-Anleo, & J.A. López-Ruiz (Dir.). *Jóvenes españoles entre dos siglos 1984-2017* (pp. 13-52). Fundación SM.
- González-Gijón, G., Gervilla, E., & Martínez, N. (2019). El valor religioso hoy y su incidencia en la enseñanza religiosa escolar. *Publicaciones*, 49(2), 215-228. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.8565>
- González-Gijón, G., Martínez, N., Amaro, A., & Soriano, A. (2020). Estudio de los valores en el alumnado que cursa el grado de maestro en educación primaria en las universidades públicas de Andalucía. *Formación universitaria*, 13(2), 83-92. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-5006202000200083>
- González-Gijón, G., & Soriano, A. (2017). A study of the individual values of Puerto Rican youth. *Revista de Paz y Conflictos*, 10(1), 231-257. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v10i1.6110>
- Graciliano, J. (2013). Don Bosco y los emigrantes. *Educación y Futuro*, (28), 151-181. <https://bit.ly/33fzgCP>
- Ibáñez, J.A. (2013). Ética docente del siglo XXI: Nuevos desafíos. *Edetania*, (43), 17-31. <https://bit.ly/3emeE21>
- Kirby, J.N. (2020). Nurturing Family Environments for Children: Compassion-Focused Parenting as a Form of Parenting Intervention. *Education Sciences*, 10(1) e3. <https://doi.org/10.3390/educsci10010003>
- Krumrei-Mancuso, E.J. (2017). Intellectual humility and prosocial values: Direct and mediated effects. *The Journal of Positive Psychology*, 12(1), 13-28. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1167938>
- López-Ruiz, J.A. (2017). La centralidad de la familia para los jóvenes: convivencia, libertad y educación. En J.M. González-Anleo, & J.A. López-Ruiz (Dir.). *Jóvenes españoles entre dos siglos 1984-2017* (pp. 105-164). Fundación SM.
- Marín-Díaz, V., & Sánchez-Cuenca, C. (2018). El aprendizaje de valores a través de los cuentos en educación infantil. *Enseñanza & Teaching*, 36(1), 179-197. <https://doi.org/10.14201/et201831179197>
- Martí, M., & Palma, J. (2010). Jerarquización y preferencia de valores en los estudiantes de secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(3), 603-616. <https://bit.ly/3xOOE7i>
- Martín-García, X., Bär-Kwast, B., Puig-Rovira, J.M., & Rubio-Serrano, L. (2021). El mapa de los valores del aprendizaje-servicio. *Alteridad*, 16(1), 12-22. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.01>
- Moreno, M.C (2014). La construcción del ser en educación: una mirada desde el constructivismo. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 17(2), 193-209. <https://doi.org/10.17163/soph.n17.2014.23>



- Moreno, M.C., Ramírez, L.N., & Escobar, J.Z. (2020). Revisión de educación en valores para el nivel superior en Latinoamérica. *Revista Educación, 44*(1). <https://doi.org/10.15517/REVEDU.V44I1.35636>
- Muñiz, C., Saldierna, A.R., Salazar, A., & Batres, A. (2020). Influencia de la escuela, familia y medios de comunicación en el proceso de socialización política de estudiantes de primaria: análisis en el contexto de Nuevo León, México. *E-Ciencias de la Información, 10*(1). <https://doi.org/10.15517/ECI.V10I1.39776>
- Nesi, J., Choukas-Bradley, S., & Prinstein, M.J. (2018). Transformation of adolescent peer relations in the social media context: part 2 – application to peer group processes and future directions for research. *Clinical child and family psychology review, 21*(3), 295-319. <https://doi.org/10.1007/s10567-018-0262-9>
- Nieto, F.J. (2013). *Acercamiento a una adolescencia mediatizada. adolescencia y posmodernidad: malestares, vacilaciones y objetivos*. Fontamara.
- Oña, J.M., Vera, J., & Colomo, E. (2013). Análisis pedagógico de los valores transmitidos en las letras de las canciones con más impacto en 2010. *Revista de ciencias de la educación: órgano del Instituto Calasanz de ciencias de la educación, 233*(1), 21-32. <https://bit.ly/33obFjt>
- Organización Mundial de la Salud (2018). *Desarrollo en la adolescencia*. <https://bit.ly/3toqQ6F>
- Ortega, D., & Blanco, P. (2017). Los valores sociales y cívicos en la Educación Primaria española: concepciones del profesorado en formación. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 32*(1), 145-160. <https://bit.ly/2RwhnNd>
- Páez, R.M. (2015). Familia y escuela: una alianza necesaria en la gestión escolar. *Revista Iberoamericana de Educación, 67*, 159-180. <https://doi.org/10.35362/rie670228>
- Pandya, S.P. (2017). Spirituality and Values Education in Elementary School: Understanding Views of Teachers. *Children & Schools, 39*(1), 33-41. <https://doi.org/10.1093/cs/cdw042>
- Peppler, K., Sedas, R.M., & Dahn, M. (2020). Making at Home: Interest-Driven Practices and Supportive Relationships in Minoritized Homes. *Education Sciences, 10*(5), e143. <https://doi.org/10.3390/educsci10050143>
- Pérez, G.C. (2019). Aportes desde la psicología educativa para el desarrollo de los valores y ética profesional. *Revista de Investigación Psicológica, 21*(1), 11-37. <https://bit.ly/2PQBOEb>
- Ponce, R.S., & Sarmiento, Á.S. (2017). ¿La educación cambia? Repensando el sentido y finalidad de una escuela para todos. *Teoría de la Educación, Revista Interuniversitaria, 29*(2), 167-184. <https://doi.org/10.14201/teoredu292167184>
- Rageliené, T. (2016). Links of Adolescents Identity Development and Relationship with Peers: A Systematic Literature Review. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 25*(2), 97-105. <https://bit.ly/3b6ot1Z>
- Rodríguez, M., & Iglesias, J.J. (2018). Don Bosco: una propuesta educativa adecuada a los presos jóvenes. *Salesianum, 1*(1), 109-132.
- Rodríguez, C., Álvarez, J., López, J.A., & Campos, M.N. (2019). Análisis y establecimiento de una jerarquía de valores del alumnado de ciclos formativos de grado medio-superior de formación profesional mediante un proceso de triangulación analítica. *Revista Complutense de Educación, 30*(1), 109-129. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.55511>
- Rodríguez, M.C., Peña, J.V., & Torío, S. (2010). Corresponsabilidad familiar: negociación e intercambio en la división del trabajo doméstico. *Papers, 95*(1), 95-117. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v95n1.671>
- Ruiz, M., & De-Juanas, A. (2013). Redes sociales, identidad y adolescencia: nuevos retos educativos para la familia. *ESE. Estudios sobre Educación, 25*, 95-113. <https://bit.ly/3vFqZnR>
- Salas, J. (2017). Factores que influyen en la creación y utilización de la jerga adolescente en tres colegios de la zona de Puntarenas. *Káñina, 41*(2), 183-200. <https://doi.org/10.15517/rk.v41i2.30483>
- Salazar, F. (2013). El antiguo alumno en la pedagogía de don Bosco. *Educación y Futuro, 28*(1), 223-225. <https://bit.ly/3h58rJp>
- Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). The relation between emotional intelligence and subjective well-





- being: A metaanalytic investigation. *The Journal of Positive Psychology*, 11(3), 276-285. <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1058968>
- Schwartz, S. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 1-20. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
- Singh, N. (2017). *A study of values among school teachers at secondary level in relation to their gender local and marital status* [Doctoral Thesis]. Mewar University, Chittorgarh, India.
- Smith, C. (2018). Family, academic and peer group predictors of adolescent pregnancy expectations and young adult childbearing. *Journal of family issues*, 39(4), 1008-1029. <https://doi.org/10.1177/0192513X16684894>
- Smith, D.G., Xiao, L., & Bechara, A. (2012). Decision making in children and adolescents: Impaired Iowa Gambling Task performance in early adolescence. *Developmental psychology*, 48(4), 1180-1187. <https://doi.org/10.1037/a0026342>
- Speltini, G., Passini, S., & Morselli, D. (2010). Questioni di pulizia: rappresentazioni e valori. *Giornale Italiano di Psicologia*, XXXVII(3), 623-644. <https://bit.ly/3hh8thN>
- Splitter, L.J. (2020). Who Am I? Transforming Our Understanding of Identity and Moral Education. *Education Sciences*, 10(1), e9. <https://doi.org/10.3390/educsci10010009>
- Tesouro, M., Palomanes, M.L., Bonachera, F., & Martínez, L. (2013). Estudio sobre el desarrollo de la identidad en la adolescencia. *Tendencias pedagógicas*, (21), 211-224. <https://bit.ly/3nOJRhk>
- Turriago, D. (2014). Aporte salesiano al proyecto educativo católico en Colombia (1886-1935). *Actualidades Pedagógicas*, (64), 109-129. <https://doi.org/10.19052/ap.3201>
- Valiente, C., Arguedas, M., Marcos, R., & Martínez, M. (2020). Fortaleza psicológica adolescente: relación con la inteligencia emocional y los valores. *Aula abierta*, 49(4), 385-394. <https://doi.org/10.17811/rife.49.4.2020.385-394>
- Van Krieken, J. (2019). Participatory pedagogy for values education in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(3), 420-431. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1600811>
- Van Petegem, S., Beyers, W., Brenning, K., & Vansteenkiste, M. (2013). Exploring the Association Between Insecure Attachment Styles and Adolescent Autonomy in Family Decision Making: A Differentiated Approach. *Journal of youth and adolescence*, 42(12), 1837-1846. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9886-0>
- Vázquez, C., & López, S. (2014). Creencias sobre la relación familia-escuela. Cambios en el futuro profesorado tras recibir formación específica. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1(2), 111-121. <https://doi.org/10.17979/reipe.2014.1.1.35>
- Villegas, V.P. (2018). Concepciones de género y convivencia escolar. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 2(2), 139-154. <https://bit.ly/3ejoSQE>
- Zaballos, J. (2003). *Origen y evolución histórica de la escuela universitaria "Don Bosco"* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.

