



Universidad Internacional de La Rioja

Máster en Intervención Social en las Sociedades del Conocimiento

Título del Trabajo: INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN ADOLESCENTES

Trabajo Fin de Máster presentado por: Laura María Rojas González

Titulación: Licenciada en Psicopedagogía y Antropología

Director/a: ANTONIO ÁLVAREZ

CATEGORÍA TESAURO: Intervención Social

INDICE

RESUMEN	4
AGRADECIMIENTOS	5
1. INTRODUCCIÓN	6
2. LOS VALORES	9
2.1. DEFINICIONES DE VALORES	9
2.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS VALORES	12
2.3. TIPOLOGÍA DE VALORES	15
2.3.1. Scheler. Jerarquía de valores y tipo ideal.	15
2.3.2. Rokeach	16
2.3.3. Schwartz	16
3. INTERNALIZACIÓN DE VALORES	18
3.1. DEFINICIÓN DE INTERNALIZACIÓN DE VALORES	18
3.2. CARACTERÍSTICAS DE LA INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LOS ADOLESCENTES	22
3.3. TEORÍAS Y ESTUDIOS SOBRE LA INTERNALIZACIÓN DE VALORES	24
3.3.1. Origen y Teorías Clásicas	24
3.3.2. Enfoque del Aprendizaje	25
3.3.3. Teoría Cognitiva	26
3.3.4. Teoría de los valores afectivos de Hoffman	27
3.3.5. Enfoques Individualistas: funcional, estructural y fenomenológico	27
3.3.6. Marco Cultural	28
3.3.7. Teoría de Autodeterminación	30
3.4. MEDIDAS DE LA INTERNALIZACIÓN DE VALORES	31
4. OBJETIVOS E HIPÓTESIS	33
5. MÉTODO	35
5.1. MUESTRA	35
5.2. ESCALA DE MEDIDA	40
5.2.1. Descripción de la escala utilizada	40
5.2.2. Procedimiento	43
6. RESULTADOS	44
6.1. ANÁLISIS ESTRUCTURAL	44
6.1.1. Dimensiones de la internalización de Valores	44
6.1.1.1. Dimensión justicia	44
6.1.1.2. Dimensión amabilidad	45
6.1.1.3. Dimensión honestidad	46

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

6.1.2. Fases de interiorización de Valores.....	47
6.1.2.1. Fase externa.....	48
6.1.2.2. Fase introyectada.....	49
6.1.2.3. Fase identificada.....	50
6.1.2.4. Fase integrada.....	50
6.1.2.5. Puntuación total.....	51
6.2. ANÁLISIS CORRELACIONAL.....	53
6.2.1. Entre valores.....	53
6.2.2. Entre las fases de internalización de valores.....	54
6.2.3. Entre los valores morales y las fases de internalización de valores.....	55
6.3. ANÁLISIS DE LAS DIFERENCIAS EN LA INTERNALIZACIÓN DE VALORES SEGÚN LAS VARIABLES SOCIO-DEMOGRÁFICAS.....	56
6.3.1. Diferencias en los Valores Morales.....	56
6.3.1.1. Según el género.....	56
6.3.1.2. Según la edad.....	57
6.3.1.3. Según el centro.....	58
6.3.1.4. Según el país de procedencia del padre de los participantes.....	59
6.3.1.5. Según el país de procedencia de la madre de los participantes.....	60
6.3.1.6. Según el país de procedencia de los participantes.....	60
6.3.2. Diferencias de las fases de internalización moral.....	61
6.3.2.1. Según el género.....	61
6.3.2.2. Según la edad.....	62
6.3.2.3. Según el Centro.....	64
6.3.2.4. Según la procedencia del padre.....	64
6.3.2.5. Según la procedencia de la Madre.....	65
6.3.2.6. Según la procedencia del alumnado.....	66
7. DISCUSIÓN.....	67
8. CONCLUSIONES.....	74
9. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	77
9.1. LIMITACIONES.....	77
9.2. PROSPECTIVA.....	78
10. BIBLIOGRAFÍA.....	79
ANEXO I. ÍNDICE DE TABLAS, GRÁFICOS Y FIGURAS.....	90

RESUMEN

El objetivo principal de este trabajo es profundizar en el estudio de la internalización de valores en los adolescentes, hallando sus niveles de internalización y analizando su variabilidad según variables sociodemográficas. La hipótesis nula fue: una mayor internalización de valores en alguna de sus dimensiones (amabilidad, honestidad y justicia) se relaciona con una mayor internalización en el resto de dimensiones y fases, así como mayores puntuaciones de internalización en chicas y a mayor edad. Se realizó una revisión bibliográfica de publicaciones científicas sobre la internalización de valores en los adolescentes de diversas culturas con edades comprendidas entre los doce y dieciocho años. Posteriormente, se realizó una encuesta a 425 alumnos de secundaria y los datos se analizaron correlacionalmente. Los resultados no confirmaron que una mayor internalización en una dimensión se generalice a otros valores y fases, excepto en la dimensión Justicia que se confirmó con una baja probabilidad. En cuanto a la mayor internalización en chicas y adolescentes de mayor edad, se halló un efecto significativo similar al de otras investigaciones revisadas.

Palabras claves: adolescentes, internalización de valores, valores prosociales, autorregulación, internalización y simbolización.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación ha sido realizada gracias a la colaboración del IES. Izipisúa de Hellín y el IES. Los Olmos de Albacete. Agradecer también, la inestimable ayuda de Antonio Álvarez, director de este trabajo, de la Universidad Internacional de la Rioja, y la paciencia de mis seres queridos por mi ausencia durante todo el tiempo dedicado a la realización de la presente investigación.

1. INTRODUCCIÓN

La internalización de valores es definida, por Ryan, Connell y Grolnick (1992), como *“los procesos por los cuales los individuos adquieren creencias, actitudes o regulaciones del comportamiento desde fuentes externas y progresivamente estas regulaciones se transforman en atributos personales, valores o estilos de regulación”* (Ryan, Connell y Grolnick, 1992: 139).

Los estudios sobre la internalización de valores son recientes y escasos. Dichos estudios a menudo se focalizan en los adolescentes, debido a que la adolescencia es una etapa en la que se consigue una mayor autonomía, las relaciones se expanden (al incorporarse al instituto) y se producen numerosos cambios (físicos y psicológicos) que afectan a la identidad. Muchas de las investigaciones de valores se han centrado en la enseñanza de valores, y otras, en relacionar las dificultades de adaptación (por ejemplo: consumo de drogas, relaciones sexuales peligrosas...) con los valores de los sujetos.

Como se recoge en diversos estudios, se justifica la necesidad de investigar estas cuestiones en la adolescencia.

Destaca como Grusec y Goodnow (1994, citado en Grusec y Kuczynski, 1997: 90) refieren que la investigación en internalización de valores *“debe incluir las competencias no sólo para la acción individual, sino también las habilidades para participar en las diversas situaciones sociales que contribuyen a la regulación del comportamiento, como la empatía, la negociación y la asunción de roles”*. Varias capacidades como el pensamiento abstracto y el razonamiento lógico en las relaciones sociales, pueden influir sobre la internalización de valores en la adolescencia. Es decir, para completar la investigación en internalización de valores ésta debe incluir la investigación en habilidades sociales.

Otro aspecto a investigar trata sobre cómo la maduración de los juicios morales requiere la integración de varias informaciones diferentes; como principios, emociones, etc., definiéndose la maduración de estos juicios como la capacidad de generalizar de una situación moral a la siguiente y aplicar los principios establecidos en eventos familiares (Smetana, 1995). *“Por otra parte, con el desarrollo las cuestiones morales tienden a trasladarse del bienestar de los demás hacia el equilibrio entre los derechos de los múltiples individuos”* (Eisenberg et al, 1991; Smetana, 1995, citado en Grusec y Kuczynski, 1997: 91).

Por tanto, la relevancia de múltiples competencias puede relacionarse con la autorregulación durante la adolescencia, siendo la autorregulación un aspecto básico en la internalización.

Además, se debe ampliar los estudios referidos a como las relaciones sociales con los padres y amigos favorecen las competencias para la internalización (Selman, 1980; Selman y Schultz, 1989). La internalización, al igual que muchos otros cambios supuestamente individuales, se pueden entender mejor en el contexto de las relaciones con los iguales (Collins *et al.*, 1997). Es decir, la internalización se explica mejor en el contexto de las relaciones sociales.

También se debe de observar como el crecimiento en el juicio moral es paralelo al desarrollo de competencias para la cooperación y bienestar hacia los demás. *“Una adecuada toma de decisiones en la resolución de problemas y mayor empatía se asocian con un aumento de conducta prosocial durante la infancia y la adolescencia media”* (Eisenberg, 1990; Eisenberg *et al.*, 1991; Underwood y Moore, 1982, citado en Grusec y Kuczynski, 1997: 91). Por tanto, la conducta prosocial es fundamental en la internalización de valores.

Algunas de las cuestiones referidas anteriormente son recogidas por Grusec y Kuczynski (1997: 92): *“metodológicamente, es necesario investigar como las competencias interpersonales se incorporan en la construcción de la internalización e investigar como los cambios que se dan en el desarrollo afectan a la internalización”*.

De estos aspectos, se deduce que la investigación en internalización debe ser ampliada en las habilidades sociales necesarias para su desarrollo y en los contextos en los que se puede favorecer, teniendo en cuenta la autorregulación y los comportamientos prosociales y morales, y en las diferentes etapas del desarrollo, como la adolescencia.

Por tanto, debido a la escasez de estudios sobre estos aspectos en España y con el objetivo de ampliar el conocimiento al respecto, la presente investigación se va a centrar en hallar los niveles de internalización de valores en adolescentes, y comprobar su variabilidad según datos sociodemográficos.

Para realizar este estudio se partió de una revisión bibliográfica, iniciándola con la revisión del concepto de valor, sus características y tipos, pues no tratamos la

internalización o interiorización de cualquier conducta, actitud, emoción, etc., sino de los valores.

La elección por los valores, se debe a las repercusiones sociales que tienen sobre los individuos y la sociedad, pues no hay unas características que definan la sociedad del siglo XXI. Actualmente, bajo la influencia de la globalización y las nuevas tecnologías de la información y comunicación, existe diversidad de situaciones que varían constantemente, conllevando cada vez más un mayor individualismo e incertidumbre ante tanto cambio. Esto influye en la población en general, pero aún más sobre las personas en desarrollo. Debido a este creciente individualismo se hace necesario investigar qué aspectos pueden favorecer las conductas prosociales que garanticen el mantenimiento y mejora tanto de las relaciones sociales como la evitación de la corrupción, problemas globales de derechos humanos, contaminación... y de la eliminación del sistema de bienestar. Por tanto, el estudio se centra en los valores prosociales para continuar con la definición de internalización de valores, sus características en los adolescentes, las teorías más representativas y los instrumentos para evaluarla.

Finalmente, se realiza una pequeña investigación cuantitativa basada en un cuestionario individual dirigido a adolescentes de dos institutos distintos. En ella se analizan los niveles de la internalización de valores, que pueden ser:

- a) Externa producida por motivaciones externas como la evitación del castigo o búsqueda de recompensas externas,
- b) Introyectada donde lo que le preocupa es la aprobación o desaprobación de los demás,
- c) Identificada donde la motivación es interna aceptando los valores como suyos propios por su identificación con la importancia de los valores y el orden que establecen en la conducta,
- d) Integrada donde los valores son integrados en su propio sistema de valores y generalizados a múltiples aspectos de su propia vida.

Y los valores morales analizados son Amabilidad, Justicia y Honestidad, por considerarlos esenciales para los comportamientos prosociales y ser universales en toda cultura y/o sociedad.

2. LOS VALORES

2.1. DEFINICIONES DE VALORES.

Hay numerosas definiciones de valores, según autores, disciplinas, perspectivas, etc., en las que si se añade su evolución y cambios, introducen una mayor variabilidad del concepto de valor sin llegar a un consenso en su definición. A continuación se citan algunas de las más destacadas.

Siendo Spranger (1922) uno de los primeros autores en establecer una tipología sobre los valores, comparte con Allport (1960, citado en Anaya, 2002: 448) la visión de los valores como *“fuerzas motivacionales centrales en el desarrollo de la dinámica de la conducta que tienen un papel nuclear en la configuración unificada de la personalidad”*. Esta definición hace hincapié en unificar la personalidad, mientras Rokeach le añade un aspecto más centrado en la conducta social.

Tanto Rokeach como Schwartz son autores significativos en el estudio de los valores. Así Rokeach (1973, 1976, citado en Anaya, 2002: 449) equipara los valores con un tipo de creencias que prescriben el comportamiento y conducen al sujeto a actuar de una manera determinada. Y también, desde la perspectiva psicosocial los define como **“guías y determinantes de actitudes sociales e ideológicas por una parte y del comportamiento social por otra; un valor es una creencia duradera de que un específico modo de conducta o estado final de existencia es personal o socialmente preferible a otro modo de conducta o estado final”** (Rokeach, 1973, 24, citado en Martínez, Quintanal y Téllez, 2002: 695). Otra aportación que realiza es de los valores como *“representaciones cognitivas de necesidades individuales, pero también de demandas institucionales y societales”* (Rokeach, 1973, citado en Gouveia, Santos, Milfont, Fischer, Clemente y Espinosa, 2010). Y por último, junto a otros autores, recoge que *“los valores se aceptan como disposiciones estables en estructuras y funciones, reflejan necesidades universales y motivacionales, tienen un soporte cognitivo fuerte, y también afectivo, y pueden ser aprendidos y cultivados”* (Rokeach, 1973; Maio y Olson, 1995, 1996, 1998, citado en Acedo, Ugarte y Lumbreras, 2002: 80)

Rokeach, por tanto, llega en sus definiciones a relacionar la conducta individual con el comportamiento social. En la misma línea, Tajfel pone énfasis en el contexto social, en su concepto de los valores como

*“estructuras de conocimiento que permiten a las personas **organizar, sistematizar y orientarse en el mundo social**. Estas estructuras de conocimiento están relacionadas con los aspectos de identidad social, comparación y categorización grupal, relaciones y percepción del endogrupo y el exogrupo, etc., es decir, con dimensiones que surgen del contexto social en el que se inserta el individuo”* (Tajfel, 1978, citado en Anaya, 2002: 450).

Uno de los autores más destacados en la temática de valores es Schwartz, que alude como *“El valor es algo libremente elegido de entre las alternativas posibles que ofrece una situación, después de considerar las consecuencias de cada una, y actúa repetidamente hasta convertirse en patrón de conducta que da dirección y significado a la vida”* (Schwartz, 1992, citado en Acedo et al., 2002: 81). Luego destaca por señalar junto a Bilsky una jerarquía en los valores, así definen *“los valores como conceptos y creencias sobre estados finales o conductas deseables que trascienden las situaciones concretas, guían la selección o la evaluación de la conducta y los eventos, y están ordenados por su importancia relativa”*. (Schwartz y Bilsky, 1987, citado en Agudelo, Cava y Musitu, 2001: 71)

Otro aspecto en las definiciones de valores es su asimilación a otros conceptos. Por ejemplo: Pascual Acosta (1992, citado en Martínez, Quintanal y Téllez, 2002: 696) entiende los valores como:

“ideales que actúan al modo de causas finales, esto es: son por una parte, el motor que pone en marcha nuestra acción y, a la vez, la meta que queremos alcanzar una vez puestos los medios que queremos alcanzar. Por lo tanto, los valores son finalidades y no medios y, por ello, estimables por sí mismos y no con vistas a alguna otra cosa”.

Definición que se asemeja más a la de intereses, es decir, tiene un carácter temporal pues al ser alcanzados dicho ideal desaparece o se modifica, tiene un referente específico, además de tratarse de forma independiente del autoconcepto, y que no recoge la trascendencia de los valores.

Transcendencia que si recoge Gil Martínez (1998, citado en Martínez, Quintanal y Téllez, 2002: 696) al que

*“el valor y los sistemas de valores son siempre dinámicos y plurales... como formas ideales de vida, como creencias básicas que en última instancia **explican la conducta de un individuo y de una sociedad**. Realidades inmateriales, pero tan reales como el aire que respiramos. En resumen, entiende el valor como una creencia básica a través de la cual interpretamos el mundo, damos significado a los acontecimientos y a nuestra propia existencia”.*

El significado y trascendencia de los valores que recoge esta última definición es además compartida por Martínez, Quintanal y Téllez (2002):

*“Los valores, como patrones idealizados de conductas y modos de existencia, ordenan, guían las vidas de los humanos y orientan la actividad social; satisfacen las necesidades más profundas de los individuos y de los grupos y son la causa última de la mayor parte de las decisiones, los comportamientos, las adhesiones religiosas o políticas; mediatizan la autopercepción y la percepción que tenemos de los demás; en ellos se fundamentan las bases que permiten juzgar acciones y conductas. Son los **dinamizadores de la conducta de los individuos y de los grupos**.”* (Martínez, Quintanal y Téllez, 2002: 698)

Una cualidad interesante que aporta esta última definición es su caracterización como impulsora de los movimientos individuales y sociales.

Luego algunos autores recogen la diferenciación entre valor como cualidad y predicado y su conceptualización como sustantivo y sujeto, siguiendo a Cabo Suero y Repetto,

*“los valores hacen referencia a los pensamientos y a las ideas que mueven a una persona a actuar y relacionarse con el entorno de una forma determinada. Según este enfoque (valor como sustantivo), valor es la realidad que la persona percibe, a través de un proceso psicológico, **como positiva y buena para ella, para los otros o para la sociedad en general**. Al ser positiva se siente atraído por ella, la desea, y ayuda al sujeto a su formación, permitiéndole su autoidentificación”.* (Cabo Suero, 1993, citado en Repetto, 2003: 396).

Una definición sencilla y desde la antropología es la que aporta Herrera: “*Los valores son los “faros guía” del comportamiento humano, individual y **social***” (Herrera, 2007: 1). En esta definición unifica la dimensión individual y social, al igual que Rokeach.

En cambio, desde la teoría funcionalista y recogiendo el carácter individual de los valores, Gouveia, Milfont, Fischer y Santos (2008, citado en Gouveia y cols., 2010: 214) “*afirman que los valores comprenden criterios de orientación que guían la conducta de las personas y expresan cognitivamente sus necesidades,*” de manera muy similar a Allport y Spranger.

En esta relación de definiciones de valores puede observarse como algunas hacen referencia a su influencia en la conducta individual exclusivamente, y otras, recogen además del carácter social que poseen su influencia en la sociedad, como sucede con las definiciones de Rokeach, Tajfel, Gil Martínez, Martínez, Quintanal y Téllez, Cabo Suero y Herrera (resaltado en negrita en los conceptos anteriores).

De las definiciones anteriores, en una primera impresión, destaca la definición de Herrera, tanto por su sencillez como por expresar su valor en la conducta individual y social.

Tras esta relación de definiciones sobre los valores, se analizan los aspectos que las caracterizan, según diversos autores, con la idea de aclarar el concepto de valor y, relacionarlos con las definiciones anteriormente citadas. En cada fila, se han colocado las características de cada autor que resultan similares a los otros investigadores.

2.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS VALORES.

Para diversos autores, “*los valores se aceptan como disposiciones estables en estructuras y funciones, reflejan necesidades universales y motivacionales, tienen un soporte cognitivo fuerte, y también afectivo, y pueden ser aprendidos y cultivados*” (Rokeach, 1973; Maio y Olson, 1995, 1996, 1998, citado en Acedo y cols., 2002: 80).

A continuación se presenta varias caracterizaciones de los valores según Gouveia, Santos, Milfont, Fischer, Clemente y Espinosa; Martínez, Quintanal y Téllez; y Scheler, y se relaciona con las definiciones presentadas anteriormente.

<p>Teoría funcionalista de los valores humanos en España (Gouveia, Santos, Milfont, Fischer, Clemente, Espinosa, 2010: 214)</p>	<p>Martínez, Quintanal y Téllez (2002: 696-697)</p>	<p>Scheler (1942, citado en Herrera, 2007: 2)</p>
<p>a) Son conceptos o categorías. Expresado en las definiciones de Tajfel; Schwartz y Bilsky (1987); y Gil Martínez.</p>	<p>1. Los valores son constitutivos del “ser”. Spranger (1922) y Allport (1960); Tajfel y Cabo Suero reflejan esta característica en sus conceptualizaciones de valor.</p>	<p>A) Integralidad. Aspecto recogido tan sólo por Spranger (1922) y Allport (1960).</p>
<p>Sobre estados deseables de existencia. Cualidad recogida en la definición de valor de numerosos autores como Rokeach (1973, citado en Martínez, Quintanal y Téllez, 2002); Schwartz y Bilsky; Pascual Acosta; Gil Martínez; Martínez, Quintanal y Téllez; y Cabo Suero.</p>	<p>2. Las creencias prescriptivas y perdurables están referidas a un modo de conducta (instrumentales) o estado final de la existencia (terminales). Expresado en las definiciones de Rokeach (1973, 1976, citado en Anaya, 2002, y en Martínez, Quintanal y Téllez, 2002); Schwartz y Bilsky; y Pascual Acosta.</p>	<p>B) Trascendencia. Mostrado en las definiciones de Schwartz y Bilsky; Pascual Acosta; Gil Martínez; y Martínez, Quintanal y Téllez.</p>
<p>Transcenden situaciones específicas. Característica ampliamente recogida por la mayoría de los autores: Rokeach (1973), Maio y Olson; Tajfel; Schwartz y Bilsky (1987); Pascual Acosta; Schwartz; Gil Martínez; Martínez, Quintanal y Téllez; Cabo Suero y Herrera.</p>	<p>3. Los valores se caracterizan por su infinidad, a la vez que por cierto grado de relatividad. Aspecto mostrado tan sólo en las conceptualizaciones de Schwartz y Gil Martínez.</p>	<p>C) Flexibilidad, dinamismo. Cualidad recogida en Gil Martínez; y Martínez, Quintanal y Téllez.</p>
<p>d) Asumen diferentes grados de importancia. Característica aportada sólo por Schwartz y Bilsky.</p>	<p>4. Los valores se estructuran de forma jerárquica en función de criterios diversos. Característica aportada únicamente por Schwartz y Bilsky.</p>	<p>D) Jerarquía, complejidad. Característica aportada sólo por Schwartz y Bilsky.</p>

<p>Teoría funcionalista de los valores humanos en España (Gouveia, Santos, Milfont, Fischer, Clemente, Espinosa, 2010: 214)</p>	<p>Martínez, Quintanal y Téllez (2002: 696-697)</p>	<p>Scheler (1942, citado en Herrera, 2007: 2)</p>
<p>e) Guían la selección o evaluación de conductas y eventos. Aspecto presente en las conceptualizaciones de Spranger (1922) y Allport (1960); Rokeach (1973, 1976, citado en Anaya, 2002); Tajfel; Schwartz y Bilsky; Pascual Acosta; Schwartz; Gil Martínez; Martínez, Quintanal y Téllez; y Herrera.</p>	<p>5. Las creencias que constituyen el núcleo de los valores son <i>prescriptivas</i> y gozan de cierto grado de perdurabilidad. Expresado en las definiciones de Rokeach (1973, citado en Martínez, Quintanal y Téllez, 2002) y Schwartz y Bilsky (1987).</p>	<p>E) Durabilidad, aplicabilidad. Cualidades expresadas en las definiciones de Rokeach (1973, 1976, citado en Anaya, 2002, en Martínez, Quintanal y Téllez, 2002, y junto a los autores Maio y Olson); Schwartz y Bilsky (1987); y Herrera.</p>
<p>f) Representan cognitivamente las necesidades humanas. Rasgo mostrado por Rokeach (1973, citado en Gouveia et cols. 2010), y junto a Maio y Olson, Pascual Acosta; Martínez, Quintanal y Téllez; y Gouveia, Milfont, Fischer y Santos.</p>	<p>6. Los valores pertenecen al campo de las creencias, de los afectos y al comportamental. Cualidades recogidas en las conceptualizaciones de Rokeach junto a Maio y Olson (1973); Gil Martínez; Martínez, Quintanal y Téllez; y Cabo Suero.</p>	<p>F) Satisfacción. Aspecto referido por Rokeach (1973, citado en Gouveia et cols. 2010); Schwartz; Gil Martínez; Martínez, Quintanal y Téllez; y Cabo Suero.</p>
	<p>7. El constructor valor es bipolar; es decir, a cada valor (polo positivo) le corresponde un contravalor (polo negativo).</p>	<p>G) Polaridad.</p>

Figura 2.1. Características de los valores, según diversos autores, y su relación con las definiciones aportadas.

Ninguna de las definiciones expuestas recoge el carácter bipolar de los valores (características 7 y G). En cambio, la mayoría recogen su influencia sobre la conducta, guiándola y evaluándola (características e y E) y su trascendencia (características c y B).

Si se excluye el carácter bipolar de los valores, la definición más completa, es decir, que más características recoge (exceptuando los aspectos de la fila sexta), es la realizada por Schwartz y Bilsky (1987). Por tanto, se podría elegir esta definición de valor como concepto que oriente el presente trabajo. Pero, debido a que no recoge el carácter social es preferible la de Gil Martínez (1998), que presenta características de las filas 1,2,3,5 y 6 (faltando la característica de la fila 4, que sólo recoge la definición de Schwartz y Bilsky, sobre la jerarquía que tienen los valores).

Como se comentó anteriormente, en una primera impresión, destacaba la definición de Herrera, sin embargo, tras revisar y analizar las características de las definiciones dadas, se debe excluir la definición de Herrera principalmente porque no recoge la característica de “trascendencia”, siendo este uno de los aspectos más citados en la mayoría de las definiciones.

A continuación, se recogen las clasificaciones de valores de los autores más significativos: Scheler, Rokeach y Schwartz.

2.3. TIPOLOGÍA DE VALORES.

Al igual que sucede con la conceptualización del término valor, y sus características, las tipologías de valores son múltiples y diversas según la disciplina y autor.

De forma muy similar a la clasificación de los seis tipos o modelos de hombre de Spranger (1922), Scheler realiza su jerarquía de valores, aunque con la peculiaridad de basarse en un continuo bipolar.

2.3.1. Scheler. Jerarquía de valores y tipo ideal.

De manera intuicionista, dentro de su ética material Scheler propone los siguientes tipos de valores: 1) Valores sensibles, que contienen los que van desde la alegría a la pena, o

bien del placer al dolor, desde los cuales surgen diferentes tipos de hombres, como por ejemplo el vividor. 2) De la civilización, que comprende desde el valor útil al contravalor perjudicial, del cual un modelo es la persona técnica. 3) Vitales que contienen los valores comprendidos entre lo noble y vulgar, siendo un representante el hombre caracterizado como héroe. 4) Culturales o espirituales. Representado por el genio. Pero puede subdividirse en; a) valores estéticos (de lo bello a lo feo), del cual el hombre tipo es el artista; b) Ético-jurídicos (contiene valores justos e injustos), representado por el legislador; y c) Especulativos (desde lo verdadero a lo falso), representado por la persona sabia. Y, por último, 5) Religiosos, que comprende los valores pertenecientes a lo sagrado y los contravalores de lo profano, siendo su representante positivo el santo.

Como puede observarse, la jerarquía de valores de Scheler tiene un carácter polar, es decir, a todo valor corresponde un contravalor. No aparecen valores morales porque para Scheler los valores morales carecen de materia propia, consisten únicamente en la realización de todos los demás valores.

A continuación, se exponen las clasificaciones de los autores más representativos en el estudio de los valores, Rokeach y Schwartz.

2.3.2. Rokeach.

Al igual que Scheler, Rokeach construye su escala de medida, en la que clasifica los valores dentro su teoría, de forma intuitiva. Consta de 18 valores terminales referidos a estados finales de existencia: ambición, honradez, obediencia, limpieza, educación, independencia, etc. y 18 valores instrumentales, descritos como modos de conducta: felicidad, libertad, igualdad, placer, reconocimiento social, autoestima, etc. (Herrera, 2007: 3)

Los valores que se asocian a estados finales son los valores terminales que pueden ser personales y sociales, centrándose los segundos en la sociedad y su orientación es interpersonal.

2.3.3. Schwartz

Desde la perspectiva cultural, Schwartz elabora su clasificación de valores, aunque influido por Rokeach. Su tipología responde tanto a intereses como necesidades

motivacionales de las personas y sociedades. De este modo, señala 10 tipos de grupos de valores motivacionales universales: 1) Universalismo que incluyen los valores de comprensión, apreciación, tolerancia y protección para el bienestar de todos. 2) Benevolencia referida a la preservación y perfeccionamiento del bienestar de las personas con quien se está en contacto personal frecuente. 3) Conformidad como la restricción de conductas, inclinaciones e impulsos con capacidad para ofender o dañar a otras personas o las normas sociales. 4) Tradición compuesta por los valores de respeto, compromiso y aceptación de las costumbres e ideas que impone la cultura o la religión. 5) Seguridad en la que se incluyen la protección, armonía y estabilidad de la sociedad. 6) Poder formado por el estatus social y prestigio, y control o dominancia sobre las personas y los recursos. 7) Logro definido como la satisfacción personal a través de la demostración de las destrezas comúnmente aceptadas. 8) Hedonismo indicado por el placer o gratificación personal hacia uno mismo. 9) Estimulación compuesta por la excitación, innovación y desafíos en la vida. 10) Autonomía como la libertad de pensamiento y acción.

Como puede observarse las clasificaciones de valores son múltiples, según sus autores.

Existen muchos valores, pero el interés del presente trabajo se centra en los valores morales que sirven de guía para la conducta prosocial. Por esta razón, no resulta interesante la tipología de Scheler, en la cual no aparecen valores morales. Aunque algunos están relacionados con el objeto de estudio, como serían los cívicos y los ético-jurídicos como lo justo. La tipología de Rokeach tampoco se ajusta con la dimensión de valores prosociales, aunque puede estar relacionado el valor de honradez, tipificado como de existencia, con el de honestidad (objeto de nuestro interés), es decir los valores terminales-sociales. Respecto a la tipología de valores motivacionales de Schwartz tampoco se corresponde con los valores prosociales pero el Universalismo y la Benevolencia están relacionados con la presente investigación.

A lo sumo, tampoco interesa tanto una clasificación de valores morales como analizar aquellos que afectan al comportamiento prosocial y su grado de interiorización que asegure una determinada forma de actuar.

Consecuentemente a continuación se trata la internalización de valores, objeto central del estudio, por sus repercusiones tanto a nivel individual como social.

3. INTERNALIZACIÓN DE VALORES

3.1. DEFINICIÓN DE INTERNALIZACIÓN DE VALORES.

Las definiciones de internalización de valores son escasas en los diversos estudios. Distinguiéndose en todas ellas, el papel dado a la autorregulación. Es decir, actualmente se considera que el individuo juega un papel activo en la configuración de su ser, de modo, que no adquiere los valores de forma pasiva.

Grusec y Goodnow (1994, citado en Martínez y García, 2007: 339) aluden que la internalización, se refiere *“a tomar los valores y actitudes de la sociedad como de uno mismo de modo que el comportamiento social adecuado es motivado no por externas consecuencias sino por factores intrínsecos o internos”*.

De manera muy similar, aunque haciendo hincapié en la integración de la internalización en parte del desarrollo de la persona, Grolnick y Farkas (2002, citado en Ortiz, Apodaca, Etxebarria, Fuentes, y López, 2008: 712) refieren que *“la internalización de las normas y valores consiste en el proceso a través del cual las acciones, inicialmente reguladas desde el exterior, van progresivamente incorporándose a la persona. Así, los niños a medida que crecen, van asumiendo gradualmente los valores familiares y autorregulando sus acciones, al tiempo que aumenta su motivación en el terreno moral”*.

Por otra parte, Aquino y Reed (2002, citado en Hardy, Bhattacharjee, Reed y Aquino, 2010: 113) refieren la internalización como “[una de las dos dimensiones de la identidad moral (internalización y simbolización), especificando su integración en el autoconcepto. Así, expresan que] *la internalización es el grado en los cuales los principios morales son centrales en el propio autoconcepto, y se refiere a los aspectos privados o personales de sí mismo”*.

“El proceso de internalización de valores propios, en este caso valores prosociales, supone un traslado de valores desde una fuente externa de control o motivación a una fuente interna” (Grolnick, Deci, y Ryan, 1997, citado en Padilla-Walker, McNamara, Carroll, Madsen y Nelson, 2008: 454).

Volviendo a la definición dada en la introducción:

“La internalización tiene que ver con los procesos por los cuales los individuos adquieren creencias, actitudes, o regulación comportamental desde externas fuentes y progresivamente transforma estas regulaciones externas hacia atributos personales, valores o estilos de regulación” (Ryan, Connell, y Grolnick, 1992, citado en Grusec y Kuczynski, 1997: 139.).

Grolnick, Deci y Ryan (1997, citado en Grusec y Kuczynski, 1997: 139-140) *“destacan los siguientes tres aspectos de la definición citada:*

- *Primero, mientras la internalización es a menudo discutida solo en términos de moral o valores prosociales, el concepto se aplica a cualquier valor, actitud y regulación que era originalmente externa y ha sido tomada o interiorizada por la persona...*

- *Segundo, esta definición pone de relieve que la completa u óptima internalización no consiste sólo en la toma de un valor o regulación comportamental, sino también la integración de ello en un sentido de sí mismo- que es, hecho propio- así los comportamientos resultantes son completamente elegidos o auto-regulados. Cuando los valores toman significado personal y los comportamientos son voluntariamente emitidos, ellos no son sólo iniciados internamente sino que ellos son experimentados como autónomos...*

- *Tercero, esta definición que considera la internalización como un proceso del desarrollo, implica que la internalización es una expresión de la tendencia del organismo hacia la integración y es motivada por las necesidades intrínsecas para la eficiencia, autonomía y relaciones... La experiencia entonces será resultado de actividad y buena voluntad en vez de pasividad y control (Meissner, 1981)”.*

Además de estos aspectos hay que enfatizar que la internalización es un proceso. Un proceso en el que pocos autores han señalados sus fases, como indica Hardy, Padilla-Walker y Carlo (2008: 206):

“Aunque las definiciones más comunes de internalización suponen un continuo de transferencia de valores desde fuentes externas de control o motivación a una fuente interna, pocas teorías de internalización identifican la secuencia o niveles de este proceso”

A continuación se exponen los modelos de varios autores que coinciden en los niveles de la internalización como un continuo:

<p>Piaget (1932, citado en Tejedor, 1992: 200)</p>	<p>Etapas del desarrollo moral según Kohlberg (1981, citado en Codes y Tejedor, 1992: 201-202).</p>	<p>Deci y Ryan (1991, citado en Hardy, Padilla-Walker y Carlo, 2008: 206).</p>	<p>Grolnick, Deci y Ryan (1997, citado en Padilla-Walker, McNamara, Carroll, Madsen y Nelson, 2008: 454). Teoría de autodeterminación.</p>	<p>Martínez, Quintanal y Téllez. (2002: 702)</p>
<p>Moral de Obligación-Heteronomía (2-6 años).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto unilateral absoluto a los mayores: sus órdenes son obligatorias y la obligatoriedad es absoluta. 	<p>Nivel Premoral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Etapa 1: Orientación en función de la obediencia y el castigo. -Etapa 2: Propósitos e intercambio instrumental (la razón para hacer lo correcto es servir a los propios intereses). 	<p>El comportamiento es externamente controlado a través de la amenaza de castigos y externas recompensas.</p>	<p>La motivación proviene desde fuentes externas, tales como la elución de castigos.</p>	<p>Fase de Captación.</p> <p>La información se comprende, analiza y codifica/decodifica...</p>
	<p>Nivel Convencional:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Etapa 3: Acuerdo y conformidad interpersonal. La razón para hacer lo correcto es la necesidad de ser considerado "bueno" por sí mismo y por los otros. 	<p>Los valores son tomados pero no completamente aceptados y, así, la conducta es aún motivada por el control de fuentes externas, tales como la búsqueda de aprobación o la desaprobación de los padres.</p>	<p>La motivación es interna si no está aún motivada por el control de fuentes externas, tales como la aprobación o culpa.</p>	<p>Fase de Adaptación.</p> <p>Es evaluativa de responsabilidad: el comportamiento se acomoda a las normas sociales establecidas.</p>
	Regulación Externa	Regulación Externa	Regulación Externa	Regulación Externa
	Regulación Introyectada	Regulación Introyectada	Regulación Introyectada	Regulación Introyectada

Piaget (1932, citado en Tejedor, 1992, p. 200)	Etapas del desarrollo moral según Kohlberg (1981, citado en Codes y Tejedor (1992, pp. 201-202).	Deci y Ryan (1991, citado en Hardy, Padilla-Walker y Carlo, 2008, p. 206).	Grolnick, Deci y Ryan (1997, citado en Padilla-Walker, McNamara, Carroll, Madsen y Nelson, 2008, p. 454). Teoría de autodeterminación.	Martínez, Quintanal y Téllez. (2002, p. 702)
Moral de solidaridad entre iguales (7-11 años). - Respeto mutuo que supone la reciprocidad y noción de igualdad entre todos. Surge el sentimiento de honestidad y de justicia.	-Etapa 4: Convenio social y mantenimiento de sistemas. La razón para hacer lo correcto es mantener el orden social. Nivel Postconvencional: -Etapa 5: Contrato social, utilidad y derechos individuales. Lo correcto se define de acuerdo con los derechos reconocidos a todos después de un examen crítico y una aceptación constitucional y democrática. Se admite un cierto relativismo de las normas... -Etapa 6: Principios de ética universal. Lo correcto y justo se define por la conciencia según principios éticos autoescogidos.	Los individuos aceptan los valores como suyos propios por la identificación con la importancia de los valores y los comportamientos que ellos ordenan.	La motivación es interna y autónoma, ocupando el valor un objetivo personal para una situación particular, y es realizado porque es internamente gratificante.	Fase de Proyección y Organización. Tiene carácter de adhesión y compromiso. Es la etapa de incorporación de los valores a la propia vida.
Moral de Equidad-Autonomía (a partir de los 12 años). -Surge el altruismo, el interés por el otro y la compasión. El adolescente es capaz de concebir principios morales generales, crear su propio código de conducta y asumir el control de la propia conducta.		Los valores son asimilados en el propio sistema y son unidos con los otros valores individuales, objetivos y motivos.	La motivación es interna y autónoma, pero aplicada a múltiples aspectos de la propia vida más que a una única situación.	Fase de Comportamientos y actitudes. Los valores aceptados e incorporados a la propia "identidad personal" se traducen en conductas o comportamientos estables, permanentes.

Figura 3.2. Fases de la Internalización de Valores según diversos autores.

Según Piaget (1932, citado en Tejedor, 1992: 200-201) la moralidad progresa de la heteronomía a la autonomía moral. Dicho progreso no se realiza de modo mecánico, por lo que se puede permanecer en manifestaciones de etapas anteriores, pues depende de factores sociales, emocionales e intelectuales. Kohlberg se basó en los estudios de Piaget. Planteó dilemas morales a la gente y clasificó las respuestas. Concluyó que los niños se encuentran normalmente en el nivel premoral y sólo el 25% de los adultos llegan al nivel postconvencional, y únicamente un 5% alcanza la etapa 6.

Deci y Ryan, y la Teoría de la autodeterminación afirman que el desarrollo de la moralidad se produce desde fases de regulación externa a interna de los valores morales. De modo que los dos niveles inferiores de internalización (externa e introyectada), son experimentadas como controladas, ya sea externa o internamente. Ambos niveles coincide con el proceso denominado por Aquino y Reed como simbolización (una de las dimensiones de la identidad moral). Mientras que los dos niveles superiores (identificada e integrada) son vistos como más autónomos o autoiniciados. *“El ápice de la internalización es cuando los valores llegan a ser parte del sentido de uno mismo y la conducta surge libremente de sí mismo”* (Hardy, Padilla-Walker y Carlo, 2008: 206).

Para Martínez, Quintanal y Téllez (2002: 701) el desarrollo evolutivo de los valores consiste en un *“proceso de valoración que se inicia con la captación del valor y finaliza cuando es asimilado y acomodado al sistema personal o identidad personal”*.

3.2. CARACTERÍSTICAS DE LA INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LOS ADOLESCENTES.

La internalización de valores en los adolescentes se estudia poco como un proceso independiente y más como patrones de interdependencia, es decir, como una función que permite autorregular la conducta con las expectativas de los demás. Olvidando que en este periodo de desarrollo se da la construcción de la autonomía, identidad y moralidad. En la autonomía se produce una lucha entre el sesgo intra-individual y la libertad. En la identidad los adolescentes intentan dar coherencia a la personalidad a la par que intentan dar una impresión positiva a los demás. En la moral la lucha se da por el dominio de los impulsos, que se facilita con habilidades como la auto-gratificación, empatía, conductas apropiadas, justicia universal y reciprocidad.

A menudo los cambios en los adolescentes se valoran como amenazantes para la armonía, es decir, para el mantenimiento de los valores adultos. Los cambios cognitivos y sociales que se dan en la adolescencia tienen diferentes ventajas y desventajas. Los cambios cognitivos (una mayor abstracción conceptual, capacidad de realizar relaciones complejas y razonamiento elaborado) permite el desarrollo de: una conducta social responsable, mayor comprensión interpersonal, conceptualizar más maduramente sus derechos y deberes, mayor capacidad de negociación ante las dificultades interpersonales y cuestionar las enseñanzas de los padres y obligaciones con ellos. En cuanto a los cambios sociales, se traducen en una gran expansión de las redes sociales lo que les permite una mayor oportunidad para la autodirección, a la vez, también de una mayor dificultad para la autorregulación así como un aumento de la presión para la conformidad.

Volviendo a las tres construcciones que se dan en la adolescencia, la identidad se define como una dimensión que da coherencia y continuidad a la personalidad en el tiempo. En la adolescencia se produce en la identidad la convergencia entre las propias ideas y sentimientos de sí mismo con los roles adultos potenciales. Ello da lugar a la integración de: la auto-percepción de los cambios físicos, sentimientos sexuales, evaluación de competencias y sentido del “yo”, aumentando la auto-dependencia en vez de la dependencia externa. La autonomía implica una mayor independencia y autodeterminación en la conducta, emociones y cognición. En la conducta se produce una mayor independencia de pensamiento y autonomía de padres y compañeros debido al desarrollo de: sentimientos de autosuficiencia, conciencia de riesgos, prevé las consecuencias a largo plazo de su conducta, y tiene mayores opciones de consultar para resolver problemas. En la emoción, disminuye la dependencia de la información y la idealización de los padres, provocando un sentido de individualización. A nivel cognitivo se produce un mayor sentido de autosuficiencia, creencia de control sobre la vida y sensación subjetiva de tomar decisiones sin necesidad de validación social, siempre y cuando los juicios y las decisiones se deriven de la propia expectativa. Por último, en la dimensión moral que se define como “hacer el bien” y “no hacer el mal”, se produce una mayor autonomía en las acciones morales cuando se realiza por principios internos. Se traduce en comportamientos prosociales, valores abstractos y preceptos morales, mayor preocupación por los demás, adhesión a los valores en el razonamiento de dilemas morales, empatía y sentimiento de responsabilidad en el bienestar de los demás. Estos comportamientos fortalecen la autodirección, acción competente y regulación hacia los demás. (Collins, Gleason y Sesma, 1997, citado en Grusec y Kuczynski, 1997: 78-102).

3.3. TEORÍAS Y ESTUDIOS SOBRE LA INTERNALIZACIÓN DE VALORES.

Las teorías sobre la internalización de valores son diversas debido a los diferentes continuos que tienen en cuenta:

1.- La realidad del valor como algo objetivo-subjetivo. Son las *Teorías Clásicas*.

2.- La adquisición del valor. Van desde las *teorías del aprendizaje (teoría de la transmisión)* pasando por las *teorías cognitivas* cuyos autores más representativos son Piaget, Kohlberg (cognitivo-evolutivo) y Turiel (interactivo social) hasta la *teoría de los valores afectivos de Hoffman*.

3.- Y el enfoque individual- social de los valores. Distinguiéndose en el continuo individual los enfoques funcionales, estructural (representado por Rokeach) y fenomenológico. En el enfoque social destaca Schwartz.

3.3.1. Origen y Teorías Clásicas

A finales del s. XIX surgen las filosofías del valor. El tema alcanzó enorme difusión gracias a las obras de Nietzsche. Las filosofías del valor pueden dividirse según la conceptualización del valor que defiendan, bien como una reacción humana subjetiva, o bien como una cualidad inherente de algo, real y objetiva. Así se distingue entre:

1º Teorías subjetivistas. Consideran el valor como una reacción a las cualidades de las cosas de manera relativa según la subjetividad de cada persona. Es decir, no tiene una realidad empírica (observable y comprobable), como alude Tejedor (1992: 225): *“Los valores carecen de realidad objetiva. Es el hombre quien da valor a las cosas, y éstas valen sólo en la medida en que son apreciadas, deseadas, etc.”* Son teorías que explican la creación de los valores por procesos psicológicos (individuales o colectivos) de tipo sentimental. En Inglaterra destaca R. B. Perry con su obra *Teoría General del valor* (1926), para quien nada posee valor hasta que no se le presta interés. Y en EE.UU. predominan los autores J. Dewey y W. James, para quienes son:

“las impresiones subjetivas de placer, dolor, satisfacción, complacencia, etc. las que deciden que algo pueda ser considerado valor; no se trata pues de una cualidad inherente al objeto, sino de la reacción intelectual, afectiva y comportamental que provoca en el sujeto que valora” (Martínez, Quintanal y Téllez: 698).

En la escuela austriaca sus principales representantes fueron Meinong y Ehrenfels. Meinong fundamentó el valor en el sentimiento de agrado, mientras que Ehrenfels en el deseo. Meinong destacó por su Teoría de los Objetos, y supervisó la tesis de graduación de Ehrenfels, quien fundó la Teoría Gestáltica.

2º Teorías objetivistas. El valor es considerado como una entidad real y objetiva, no sometido a la naturaleza de las cosas ni de las personas, como explica Tejedor (1992: 225): *“Los valores son independientes del ser humano, que no los crea, sino únicamente los descubre.”* Representadas por las escuelas fenomenológica de Scheler y las realistas valorativas de L. Lavalle. La teoría que más repercusión ha tenido es la Scheler.

La teoría de los valores de Scheler. “El hombre se encuentra rodeado de un mundo de valores. Los valores son esencias (cualidades, propiedades) que residen en las cosas”, y que el hombre descubre y reconoce a través de la intuición sentimental (facultad específica de carácter emocional). No sólo intuimos la presencia de valores, sino también su jerarquía. (Tejedor, 1992: 226).

3.3.2. Enfoque del Aprendizaje

La conducta moral está determinada por factores ambientales, por las experiencias del niño y se adquiere por mecanismos de aprendizaje instrumental y vicario.

Dentro de este enfoque, la Teoría de la transmisión pone de relevancia el papel social en el aprendizaje de normas, actitudes, valores..., es decir, a través de las pautas educativas se transmite lo que se considera importante y definitorio de una sociedad a los niños. Más concretamente, como expresa Repetto (2002: 397-398):

“La Teoría de la transmisión sostiene que los valores, actitudes y conductas morales se adquieren a través de los mismos mecanismos que modelan el resto de conductas: el refuerzo, castigo y aprendizaje por observación [... Se tienden] a realizar las conductas que reciben aprobación y a evitar las que se ignoran o castigan. [También se aprende] a partir de la observación de las consecuencias de la conducta de los demás (Bandura, 1991) [... Este modelo explica muy bien...] el altruismo y la agresión. [Al centrarse este modelo en la conducta se le crítica ser excesivamente mecanicista]”

3.3.3. Teoría Cognitiva

Teoría cognitiva. Se centra en el razonamiento moral y no en la conducta, al considerar que ésta se encuentra vinculada a él.

Así, para Piaget la moral heterónoma da paso a la moral autónoma, mientras que para Kohlberg (cognitivo-evolutivo), el estadio más avanzado del desarrollo moral es individualista. El sujeto construye su propio desarrollo. (Repetto, 2003: 397)

Kohlberg propuso la Teoría del Juicio Moral, en la que dicho juicio consiste en un proceso cognitivo de reflexión y ordenación de valores, y de toma de decisiones morales. Caracterizado por los pasos: pienso, actúo y siento, expresado de forma sincrética. Repetto (2003: 398), explica más detalladamente esta teoría:

“El modelo cognitivo evolutivo de Kohlberg [distingue] tres niveles de desarrollo moral [: en el primero...] los sujetos consideran lo correcto e incorrecto en función de sus sentimientos subyacentes, [...] en el segundo se caracteriza por respuestas convencionales a los dilemas morales, [...] y en la etapa más avanzada [...] lo correcto procede de una construcción personal del sujeto definida en términos universales de justicia, derechos naturales y respeto hacia todas las personas. La moral resultante es autónoma”.

En la teoría interactiva social de Turiel, a diferencia de Kohlberg, se enfatiza que los niños están sujetos a una diversidad de interacciones con diferentes tipos de normas, creencias y valores. En este contexto Turiel defiende que

“La idea de obligación moral no procede de la de convención social [...] de modo que los tres niveles propuestos por Kohlberg: egocéntrico, convencional y moral; [...] no serían dominios secuenciales sino simultáneos, [cambiando la denominación del primero <egocéntrico> por personal]”. (Repetto, 2003: 399).

Las teorías expuestas tienen ciertos límites. Las *Teorías clásicas* olvidan que los valores trascienden los límites de lo individual y social mientras que las *Teorías del aprendizaje* consideran la conducta como objeto de estudio olvidando el papel del individuo y su efecto en la sociedad, o bien, se centran en el papel del sujeto descuidando el contexto social como ocurre en la *Teoría cognitiva evolutiva*.

3.3.4. Teoría de los valores afectivos de Hoffman

Hoffman centra sus estudios en el papel de las emociones en el ámbito moral. Como explica Repetto (2003:400):

“Pone de relieve los aspectos afectivos y, específicamente, la empatía como fuente de motivación hacia la conducta moral. Sugiere que el tipo de disciplina aplicado por los padres es el principal factor responsable de la adquisición de las normas”.

3.3.5. Enfoques Individualistas: funcional, estructural y fenomenológico

El enfoque funcional: por su origen y función, los valores son representaciones cognitivas de las necesidades humanas que permiten la comunicación entre éstas y la coordinación social. Representan estados adaptativos.

El enfoque estructural: Atendiendo a su posición en la estructura cognitiva, los valores son creencias centrales que determinan otras creencias más específicas y menos estables. Milton Rokeach (1960, *teoría psicosocial*), el sistema de creencias del individuo está conformado por un núcleo relativamente pequeño de creencias resistentes al cambio.

Rokeach (1973) señala que los valores son de carácter interno, generalizado y trascienden a las situaciones específicas, siendo pocos en número y relativamente estables. Propone que las personas vivimos y actuamos de acuerdo con un sistema jerárquico de creencias organizadas en un continuo de diez niveles. Diferencia entre valores terminales y valores instrumentales. *“Los valores terminales son aquellos que hacen referencia a metas concretas que quieren ser alcanzadas por los sujetos, que son divididos en sociales (p.ej.: amistad verdadera, un mundo de paz) y personales (p. ej.: armonía interior, una vida excitante) (Gouveia, Santos, Milfont, Fischer, Clemente y Espinosa, 2010: 214).”.* Mientras que los valores instrumentales son los medios para alcanzar dichas metas. (Berenguer, 2000). *“La diferenciación socio-personal es una dimensión importante de orientación humana” (Hofstede, 1984; citado en Gouveia, Santos, Milfont, Fischer, Clemente y Espinosa, 2010: 214).*

Su cuestionario: Rokeach Value Survey, consta de 18 valores terminales (estados finales de existencia: ambición, honradez, obediencia, limpieza, educación, independencia, etc.) y 18 valores instrumentales (modos de conducta: felicidad, libertad, igualdad, placer, reconocimiento social, autoestima, etc.). Ha sido muy criticada como arbitraria y subjetiva y el propio Rokeach ha reconocido que su procedimiento ha sido intuitivo.

Se ha demostrado que un valor se puede ver facilitado o inhibido dependiendo de la dirección que toman las creencias sobre el “locus de control” (de Young, 1996) o la “competencia conductual” (Geller, 1995).

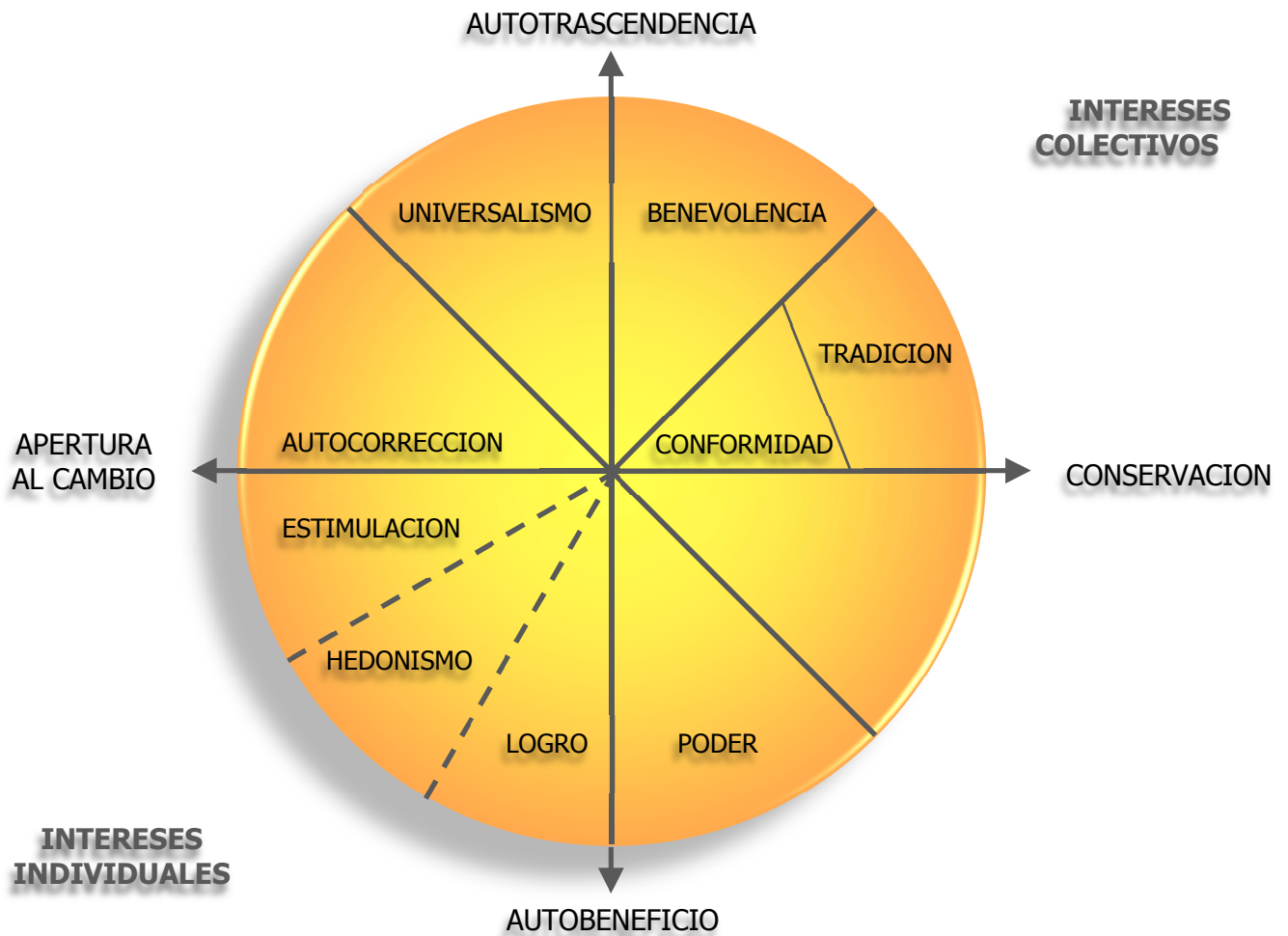
Enfoque fenomenológico: en función de la percepción del individuo, los valores son prescripciones o normas que guían la conducta para satisfacer determinadas exigencias de competencia y moralidad.

3.3.6. Marco Cultural

En este marco destaca la *Teoría de Schawrtz sobre la estructura de valores*. Schwartz (1992) trata de delimitar los contenidos y la estructura de los valores universales en veinte países. Según Schwartz los valores, en cualquier cultura, se ordenarían a lo largo de dos dimensiones (Figura 3). La primera de estas se extiende desde el polo que denomina autorrealización al de autotrascendencia. Esta dimensión refleja la distinción entre valores orientados hacia el auto-interés (egoísmo), caso de la autorrealización, y los orientados hacia la preocupación por el bienestar de otros (altruísmo), autotrascendencia. La segunda dimensión contrasta los valores asociados con la apertura al cambio y los valores conservadores. Estos diferencian entre aquellos individuos motivados para actuar de manera independiente y con deseo de cambiarse a sí mismos, tanto a nivel intelectual, como emocional (apertura al cambio), de aquellos que son proclives a la conformidad con los valores más tradicionales (conservadores). Dentro de estas dos dimensiones Schwartz señala 10 tipos de valores motivacionales: universalismo, benevolencia, conformidad, tradición, seguridad, poder, logro, hedonismo, estimulación y autonomía. (Saiz, Álvaro y Martínez, 2011: 126)

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

Figura 3.3. Modelo teórico de las relaciones entre dominios de valor según Schwartz (1992).



Fuente: Elaboración propia a partir de Schwartz (1992).

Expuestos los diferentes enfoques a la internalización de valores, surgen actualmente otros que tienen en cuenta los aspectos anteriores y afirman que el desarrollo se produce de forma bilateral, es decir, teniendo en cuenta la independencia del sujeto tanto como su interdependencia del contexto. De este modo, surge:

3.3.7. Teoría de Autodeterminación

De forma general las teorías sobre el desarrollo de los adolescentes en el ámbito moral, han otorgado un papel pasivo, de conformidad hacia los valores transmitidos o impuestos por los adultos y la sociedad. Como crítica a este aspecto surge la Teoría de autodeterminación que enfatiza el papel activo de las personas y la capacidad de autorregulación para decidir su propio sistema de principios y valores en relación con las interacciones del contexto social. Se trata de un proceso interactivo en el que la persona decide de forma autónoma que aspectos incluye en su identidad interna, dándose los siguientes niveles:

“la internalización ocurre en una escala continua de externa regulación (nivel 1), donde la motivación proviene totalmente desde fuentes externas, tales como elución de castigos; a regulación introyectada (nivel 2), donde la motivación es interna si no está aún motivada por el control de fuentes externas, tales como la aprobación o culpa; a la regulación identificada (nivel 3), donde la motivación es interna y autónoma, de modo que el valor es una meta personal para una situación particular, y es realizado porque es internamente gratificante; a la regulación integrada (nivel 4), donde la motivación es interna y autónoma, pero aplicada a múltiples aspectos de la propia vida más que a una única situación” (Grolnick et al., 1997, citado en Padilla-Walker, McNamara, Carroll, Madsen y Nelson, 2008: 454).

La actual investigación se sitúa en esta última teoría, donde el sujeto no es pasivo sino que se convierte en el protagonista de la internalización, tomando un carácter activo y en relación con el entorno social. La relevancia de esta teoría en la internalización de valores no sólo se debe a que integre las dimensiones individual y social y su interacción en la adquisición de valores morales, sino por los efectos que tiene la internalización de valores prosociales sobre la propia sociedad, ayudando a conservar y preservar las relaciones de los grupos.

3.4. MEDIDAS DE LA INTERNALIZACIÓN DE VALORES.

Para medir la internalización de valores se puede utilizar la observación de diferentes conductas así como diversos tipos de pruebas elaboradas para su evaluación.

Para la observación se tendrá en cuenta los indicadores de valores. Según Repetto (2003: 396), se denominan indicadores de valores a

“ciertas disposiciones y conductas que revelan valores. De acuerdo con la mayoría de los autores, se distinguen los siguientes indicadores de valores:

- *Los objetivos concretos.*
- *Las aspiraciones.*
- *Las actitudes.*
- *Los intereses.*
- *Los sentimientos.*
- *Las creencias y convicciones firmes.*
- *Las actividades habituales.*
- *Las preocupaciones, los problemas y los obstáculos que se encuentran en la realización y actuación personal.”*

También pueden observarse los componentes de la internalización moral. Entre ellos, la autorregulación, como mencionan Kochanska Aksan y Koenig (1995: 206):

“Existe consenso entre los investigadores en considerar que la capacidad para controlar la conducta, el respeto a las normas y la resistencia a la tentación en ausencia de supervisión adulta, es uno de los exponentes más claros de la internalización moral”.

Otro importante indicador de la internalización moral es la culpa, distinguiendo entre la culpa por no ser leal a sí mismo y la culpa empática que surge de la responsabilidad social, como lo explica Frijda (1994, citado en Ortiz et al, 2008: 713):

“Es la medida en que la persona experimenta culpa después de la trasgresión e intenta reparar el daño causado. Aunque existen distintos tipos de culpa como la experiencia de desagrado por haber violado los propios valores o haber causado dolor a otros, que va acompañada por el deseo de reparación. Este tipo de culpa tiene gran

relevancia moral, es conceptualmente diferente del miedo al castigo y ejerce, además, una función preventiva, ya que la culpa anticipada por acción u omisión tiene un potente papel regulador de la conducta”.

Resulta esencial incluir la “*empatía entre los componentes o indicadores de la internalización moral. Además de su papel en la génesis de la culpa empática y en la inhibición de la agresión, esta disposición es un resorte motivacional de la conducta prosocial*” (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006; Eisenberg y Valiente, 2002; Hoffman, 1983; citado en Ortíz et al, 2008: 713).

Finalmente, Grusec y Goodnow sugieren que “la internalización debería medirse en términos de comportamiento prosocial—considerando los sentimientos o necesidades de los otros—y normas morales— evaluando, por ejemplo, la resistencia a la tentación, reparación después de la desviación, evidencia de culpa, y nivel de razonamiento moral.” Además, estos autores recomiendan dirigirse hacia la explicación de otras variables de adaptación psicológica, tales como la autoestima, que son requeridas para la internalización de valores. En concordancia con ellos, la baja autoestima puede ser un impedimento para la internalización porque ello “*podría llevar a una reducción del comportamiento adecuado en los niños e interferir con la internalización*” (Grusec y Goodnow, 1994: 17, citado en Martínez y García, 2007: 33).

4. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.

El objetivo principal de esta investigación es determinar el nivel de interiorización de valores (Externa, Introyectada, Identificada e Integrada) en los adolescentes y el nivel alcanzado según los valores analizados (Honestidad, Amabilidad y Justicia).

Seguidamente se desglosa este objetivo principal en varios específicos:

1º Analizar el grado de internalización de valores y su variabilidad respecto a los valores prosociales de Amabilidad, Justicia y Honestidad en los adolescentes.

- Estimar los niveles de interiorización Externa, Introyectada, Identificada e Integrada en el valor Amabilidad y analizar su variabilidad.
- Estimar los niveles de interiorización Externa, Introyectada, Identificada e Integrada en el valor Honestidad y analizar su variabilidad.
- Estimar los niveles de interiorización Externa, Introyectada, Identificada e Integrada en el valor Justicia y analizar su variabilidad.
- Comparar los niveles alcanzados entre los diferentes valores: Amabilidad, Justicia y Honestidad.
- Asociar la internalización interna (fase Integrada) a su generalización al resto de valores (dándose en un valor moral debería darse en el resto de valores).

2º Analizar los efectos de las variables sociodemográficas sobre la internalización de valores en los adolescentes.

A continuación se exponen las hipótesis que se derivan de los objetivos expuestos:

1. Los niveles Identificada e Integrada serán mayores que los obtenidos en las fases Externa e Introyectada en Amabilidad.
2. Los niveles Identificada e Integrada serán mayores que los obtenidos en las fases Externa e Introyectada en Justicia.
3. Los niveles Identificada e Integrada serán mayores que los obtenidos en las fases Externa e Introyectada en Honestidad.

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

4. Cuando se dé la fase integrada en algún individuo será en la mayoría de los valores de Amabilidad, Justicia y Honestidad, dándose la fase Integrada en mayor proporción en todos los valores que de forma aislada en un solo valor moral.
5. El género femenino alcanzará mayores niveles de internalización que el masculino.
6. El centro educativo bilingüe logrará mayores niveles de internalización que el centro de difícil desempeño.
7. Y, por último, en relación con el desarrollo, los mayores niveles de internalización serán mayores a edades y cursos superiores.

5. MÉTODO

5.1. MUESTRA.

Con el objetivo de alcanzar una adecuada representatividad en el presente trabajo, se escoge una muestra amplia en dos centros educativos situados en diferentes poblaciones dentro de la provincia de Albacete, uno semirural y otro urbano. Esto permitirá comprobar si existen diferencias entre los entornos así como diferencias contextuales dentro de los institutos. Pues el centro situado en la capital es bilingüe y esto determina los alumnos que escolarizan, con alto nivel de logro académico y con un nivel socioeconómico y cultural medio alto. En cambio, el centro sito en la población semirural es denominado como de difícil desempeño, en el cual es relevante la alta tasa y diversidad de necesidades educativas (absentismo escolar, problemas de conducta, compensación educativa...), con alumnado con un nivel socioeconómico y cultural medio bajo.

Asimismo, la opción por institutos de diferentes entornos, semirural y urbano, posibilitará la comparación con otros estudios previos en otros países llevados a cabo por los autores de la escala utilizada.

En la presente investigación participaron 425 adolescentes de Educación Secundaria Obligatoria. La investigación se llevó a cabo en Institutos públicos de la provincia de Albacete. Uno situado en Hellín (población de unos 25.000 habitantes a 60 km de Albacete capital) de difícil desempeño y otro sito en la capital de Albacete (con unos 150.000 habitantes) y bilingüe. Un 42, 4% de los alumnos participantes fueron del IES Izipisúa de Hellín (180 alumnos) y un 57,6% (245 alumnos) del IES Los Olmos de Albacete Capital. Resultando un 15,2% más de entrevistados en el IES LOS OLMOS.

TABLA 5.1. *Distribución de frecuencias por categoría de la variable: Centro*

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	IZPISÚA	180	42,4
	LOS OLMOS	245	57,6
	Total	425	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

Por género, los participantes femeninos fueron 208 que representan el 48,9% y los masculinos 217 alumnos que completan el 51,1%. Siendo 1,2% más los alumnos masculinos que realizaron el cuestionario.

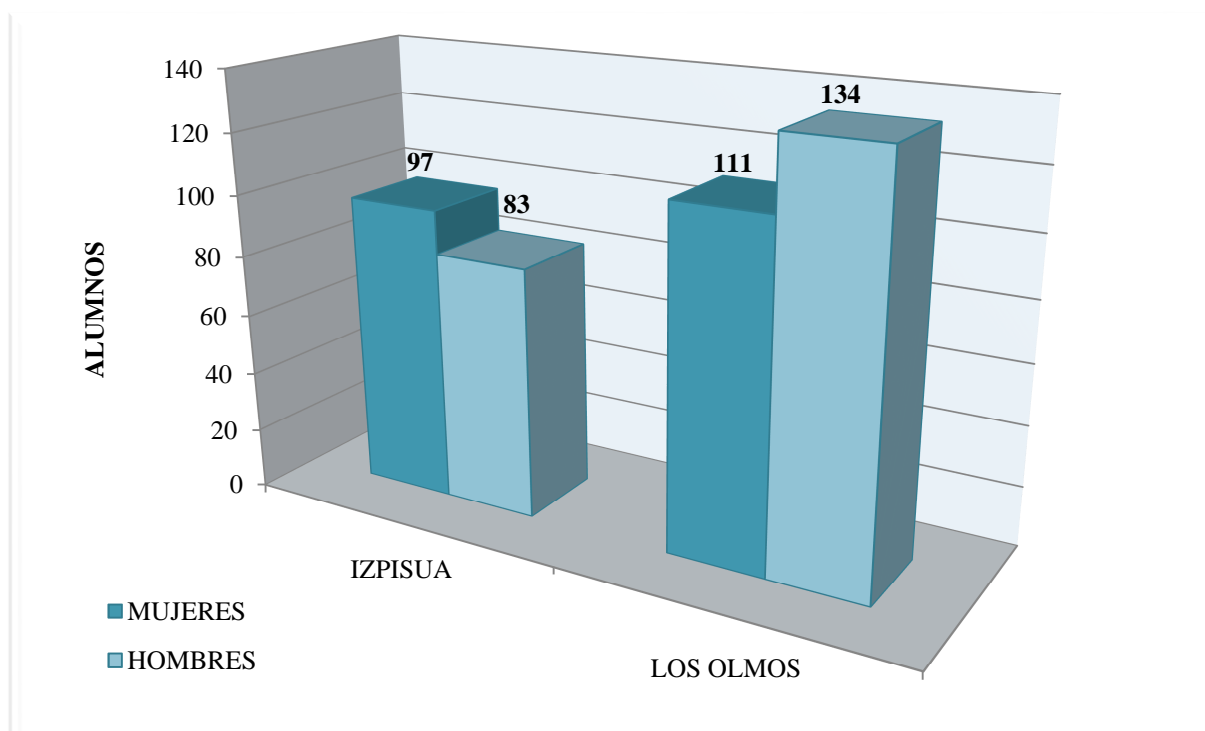
TABLA 5.2. *Distribución de frecuencias por categoría de la variable: Género*

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	MUJER	208	48,9
	HOMBRE	217	51,1
	Total	425	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En cuanto, a género por centro los participantes se distribuyen en el IES IZPISUA un 53,9 % de alumnas frente a un 46, 1% de alumnos, sucediendo lo inverso en el IES LOS OLMOS: un 45,3% de participantes femeninos versus 54,7% de participantes masculinos. Es decir, en el IES IZPISUA la mayoría de los entrevistados fueron femeninos, con una diferencia de 7,8% de entrevistados más femeninos que masculinos, mientras en el IES LOS OLMOS hubo una diferencia de 8,6% de entrevistados masculinos más que femeninos.

Gráfico 5.1. *Distribución de frecuencias según el género y centro.*

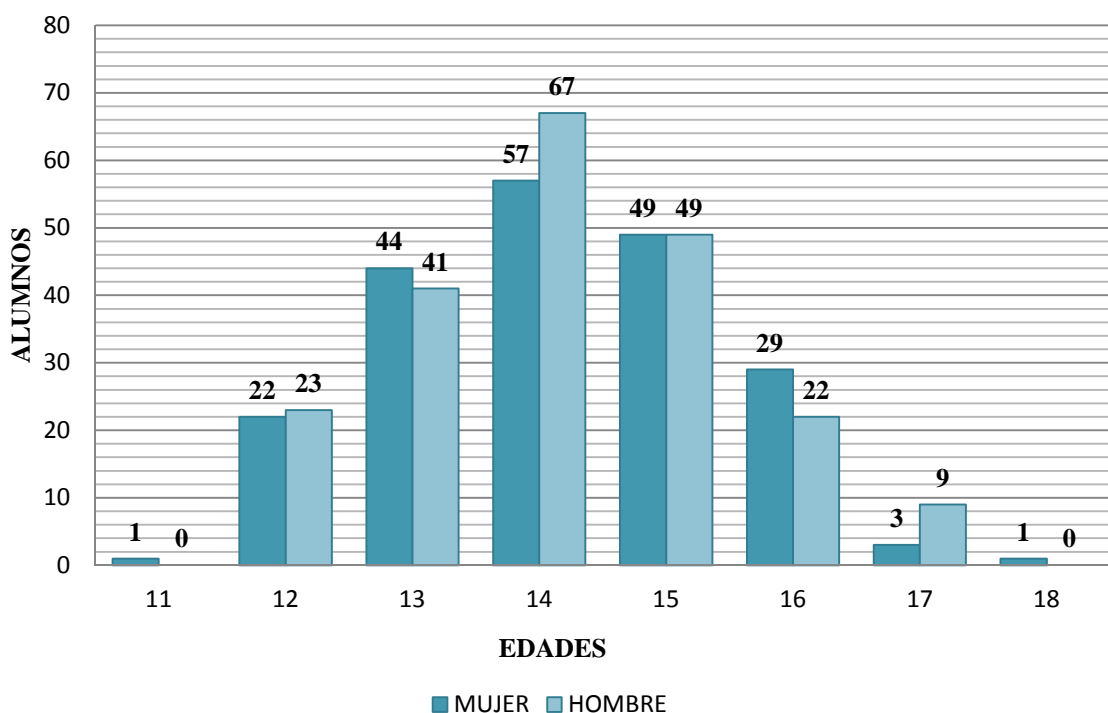


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

Respecto a la edad y género de los entrevistados un 0,2% eran participantes femeninos de los dos extremos de edades: una alumna de 11 y 18 años respectivamente. En cuanto al resto de participantes la mayoría se centra entre los 13 y 15 años de edad: 20,4% de 13 años, 29,7% en 14 años y 23,5% de 15 años, representando el 73,6% de la muestra total. Sin tener en cuenta los extremos de edades, las participantes femeninas fueron mayores a los 13 y 16 años; siendo un 10,6% frente al 9,8% masculino a los 13 años y 7% frente al 5,3% masculino a los 16 años. En el resto de edades la participación masculina fue mayor: a los 12 años un 5,5% de entrevistados masculinos frente a los 5,3% de entrevistados femeninos, a los 14 años un 16,1% frente al 13,7% femenino y a los 17 años un 2,2% masculino frente al 0,7% femenino. En cambio los porcentajes se igualan a los 15 años con un 11,8% de cada género sobre la muestra total.

Gráfico 5.2. Distribución de frecuencias según la edad y el género.



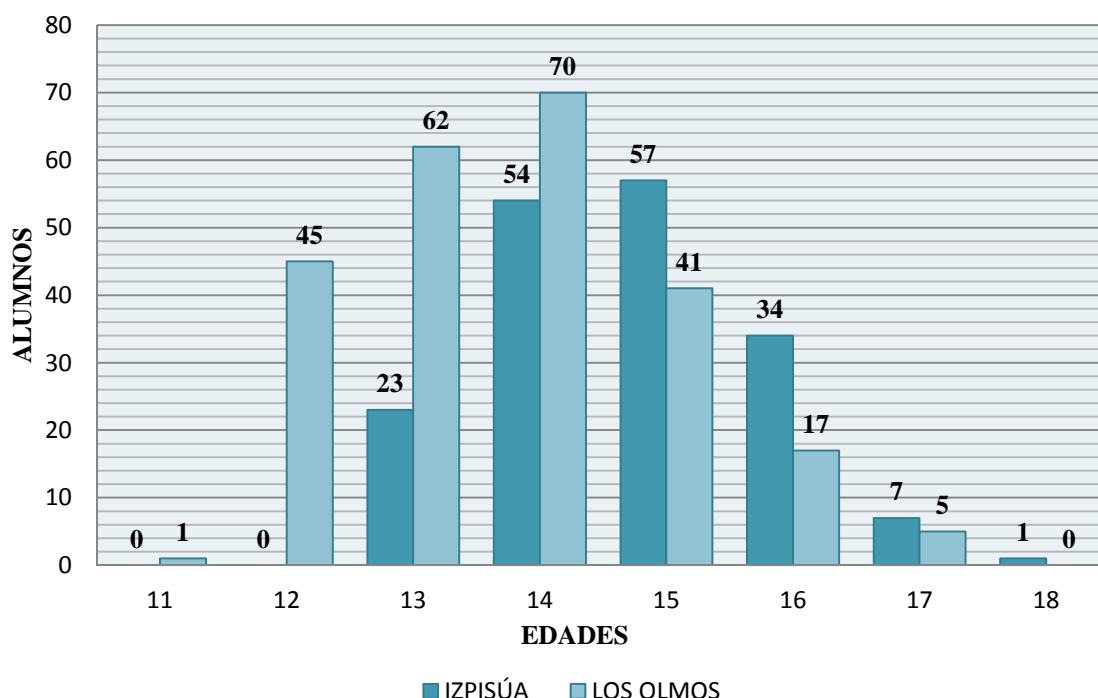
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En la edad por centro se observa como en el IES. Izpisúa no hay entrevistados de 11 y 12 años, debido a que no se pudo pasar cuestionarios a los alumnos de 1º de ESO. Representando un 10,8% los alumnos de 12 años. Descartando los extremos de edades de 11 y 18 años debido a su escasa representatividad (un entrevistado de cada edad). En cambio, a partir de los 15 años la mayoría de la muestra pertenece a dicho instituto, debido

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

que en el IES Los Olmos sólo se pudo pasar el cuestionario a un curso de 4º de ESO y en el IES Izpisúa si se pudo a los dos grupos de 4º. Siendo a los 15 años un 13,7% (57 entrevistados) del Izpisúa frente al 9,8% del IES Los Olmos (41 alumnos); a los 16 años hay un 8,2% (34 entrevistados) del IES Izpisúa frente al 4,1% (17 alumnos) del centro Los Olmos; y a los 17 años un 1,7% del primer centro (7 participantes) frente al 1,2 % (5 participantes) del IES Los Olmos. Por tanto, el centro Los Olmos aporta la mayoría de los participantes de 13 y 14 años, siendo un 14,9 % (62 participantes) y un 16,8% (70 participantes) de cada edad, frente a los del IES Izpisúa con un 5,5% (23 alumnos) y un 12,9% (54 alumnos) respectivamente de la muestra total.

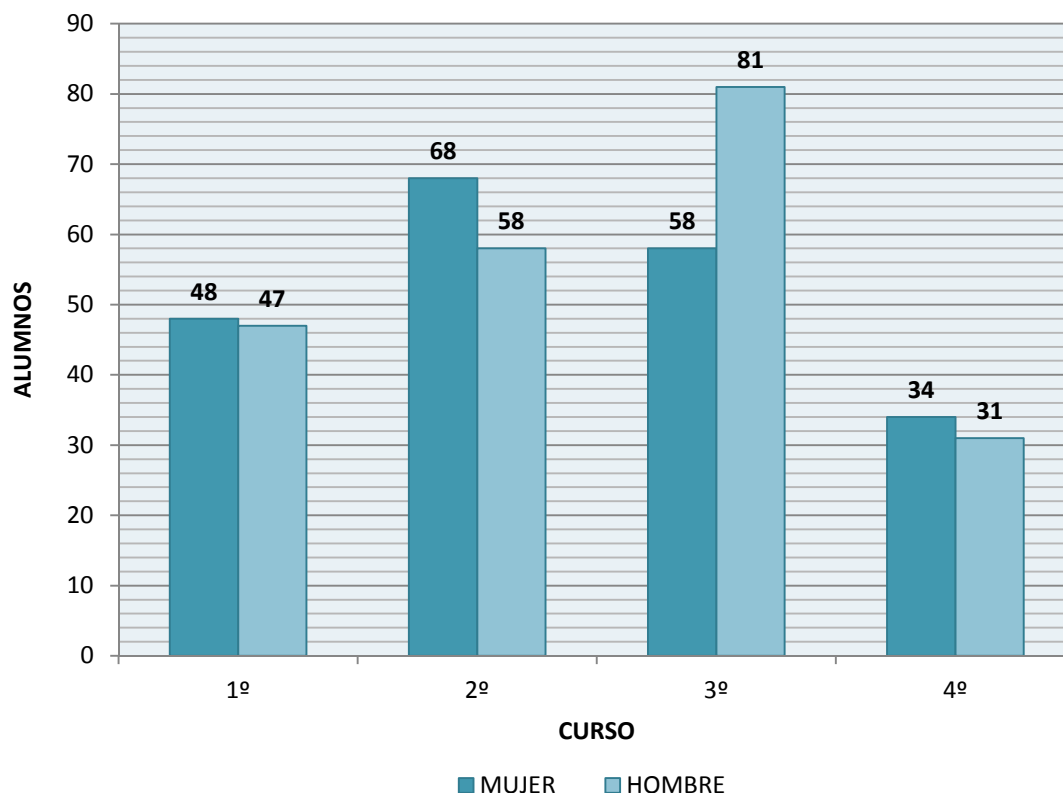
Gráfico 5.3. Distribución de frecuencias de las variables edad y centro.



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En relación con el sexo y curso apenas hay diferencias significativas. Desglosando, tenemos en 1º de ESO un 11,3% de entrevistadas femeninas frente al 11,1% masculinos; en 2º ESO un 16% femeninas frente al 13,6% de entrevistados masculinos; en 3º ESO un 13,6% de participantes femeninas frente al 19,1% masculinos; y en 4º ESO un 8 % de participantes femeninas sobre un 7,3% de participantes masculinos. Se observa que hay una mayor participación de entrevistadas femeninas en 1º, 2º y 4º ESO, mientras que en 3º ESO hay más entrevistados masculinos.

Gráfico 5.4. Distribución de frecuencias de las variables: género y curso.



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

A continuación veremos la frecuencia según la procedencia de los progenitores y del propio alumnado.

Empezamos por la procedencia del padre: se observa que 381(un 89,6%) son de España mientras que 44 (un 10,4%) provienen de otros países: Marruecos, Francia, Bolivia, Ecuador, Andorra, Gambia, Suiza, Argentina, República Dominicana, Chile, Colombia y Nueva Guinea.

TABLA 5.3. Distribución de frecuencias de la variable: Procedencia del padre

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	ESPAÑA	381	89,6
	RESTO DE PAÍSES	44	10,4
Total		425	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

En cuanto a la procedencia de la madre es algo mayor a la de los padres en el origen español, siendo un 89,9% (382 madres) y un 10,1% (43 madres) de origen extranjero.

TABLA 5.4. *Distribución de frecuencias de la variable: Procedencia de la madre*

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	ESPAÑA	382	89,9
	RESTO DE PAÍSES	43	10,1
	Total	425	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Respecto a la procedencia del alumnado es similar al origen de los progenitores, siendo algo mayor los nacidos en España; un 91,1 % (387 alumnos) frente a un 8,9 % de alumnos nacidos en otros países (38 sujetos).

TABLA 5.5. *Distribución de frecuencias de la variable: Procedencia del alumnado*

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	ESPAÑA	387	91,1
	RESTO DE PAÍSES	38	8,9
	Total	425	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

5.2. Escala de medida

La escala utilizada es:

Figura 5.1. *Escala utilizada.*

ESCALA	AUTOR	NOMBRE
Moral Values Internalisation Questionnaire	Ryan y Connell (1989).	IMV

5.2.1. Descripción de la escala utilizada.

A continuación se describe la escala utilizada:

Moral Values Internalisation Questionnaire (IMV)

La internalización de valores morales fue evaluada usando la información de los adolescentes dada a los 24 ítems del Moral Values Internalisation Questionnaire basado en la Teoría de Autodeterminación que aborda la internalización (Deci y Ryan, 1991) y adaptada desde el Prosocial Self-Regulation Questionnaire usado por Ryan y Connell (1989). En la presente investigación, además, se alteró el orden de las razones para realizar cada comportamiento, para evitar el sesgo de respuesta.

Los participantes eran expuestos a seis cuestiones diferentes y cada pregunta contenía 4 ítems. Los encuestados debían responder en cada pregunta el grado de importancia de las diferentes razones por las que ellos debían o no realizar un cierto comportamiento, en una escala de 1 (no del todo importante) a 5 (muy importante). Dos de las cuestiones se refería a los valores de justicia, dos de los valores de honestidad y dos de amabilidad. Los cuatro ítems que seguían a cada cuestión contenían cuatro razones diferentes por las que ellos deben o no participar en el comportamiento mencionado. De los cuatro ítems para cada cuestión, había uno para cada una de las cuatro formas de regulación propuestas por Deci y Ryan (1991). En otras palabras, en total había seis ítems para la regulación externa de valores, seis para la regulación introyectada de valores, seis para la regulación identificada de valores y seis para la regulación integrada de valores.

La composición por estratos para cada nivel de internalización (por ejemplo, cada forma de regulación de valores) estaba creado para calcular el significado de los seis ítems correspondientes a cada nivel. Adicionalmente, una composición global de la internalización, o autonomía relativa, era creada por importantes diferencias en las puntuaciones de la composición en los cuatro niveles (-2 para externa, -1 para introyectada, +1 para identificada y +2 para integrada), como lo hecho por Grolnick y Ryan (1989). Esta puntuación indica el grado por los cuales los adolescentes prefieren usar más modos de internalización de regulación de valores (identificada e integrada) comparándolo con menos modos de regulación de valores (externa e introyectada). Aunque los ítems usados en el presente estudio no han sido usados previamente, en general el formato de medida ha demostrado adecuada fiabilidad y validez en estudios previos (Grolnik y Ryan, 1989; Ryan y Connell, 1989).

A continuación se señalan las preguntas correspondientes a cada valor, así como los diferentes tipos de razones según el grado de internalización.

Cuestiones sobre JUSTICIA

¿Cómo de importante es cada una de las siguientes razones para que tú decidas no copiar en un examen en la escuela?

RAZONES	GRADO DE INTERNALIZACIÓN
Porque yo no quiero que mi profesor piense que yo soy un copión.	INTROYECTADA
Porque yo no soy una persona deshonesto.	INTEGRADA
Porque si me pillan, yo tendría un suspenso en el examen.	EXTERNA
Porque yo pienso que copiarse es deshonesto.	IDENTIFICADA

¿Cómo de importante es cada una de las siguientes razones para que tú decidas decir la verdad cuando tienes oportunidad para mentir?

Porque me considero a mí mismo una persona honesta.	INTEGRADA
Porque yo no quiero que la gente piense de mí que soy un mentiroso.	INTROYECTADA
Porque pienso que decir la verdad es lo correcto que hay que hacer.	IDENTIFICADA
Porque yo no quiero tener problemas por mentir.	EXTERNA

Cuestiones sobre AMABILIDAD.

¿Cómo de importante es cada una de las siguientes razones para que tú decidas hacer algo bueno por los demás?

RAZONES	GRADO DE INTERNALIZACIÓN
Porque deseo que los demás sean buenos conmigo.	EXTERNA
Porque quiero que los demás piensen que soy buena persona.	INTROYECTADA
Porque soy una buena persona.	INTEGRADA
Porque creo que es bueno hacer cosas buenas por otros.	IDENTIFICADA

¿Cómo de importante es cada una de las siguientes razones para que tú decidas no burlarte de los errores de otra persona?

Porque está mal burlarse de los demás.	IDENTIFICADA
Porque no creo que yo sea una persona mezquina.	INTEGRADA
Porque no quiero que otros piensen que soy un mezquino.	INTROYECTADA
Porque entonces alguien se puede burlar de mí.	EXTERNA

Cuestiones sobre HONESTIDAD.

¿Cómo de importante es cada una de las siguientes razones para que tú decidas no tomar cosas que no te pertenecen?

RAZONES	GRADO DE INTERNALIZACIÓN
Porque yo creo que robar es desleal.	IDENTIFICADA
Porque otras personas podrían decepcionarse sobre mí.	INTROYECTADA
Porque si las tomo yo podría tener problemas.	EXTERNA
Porque yo no pienso en mí mismo como una persona desleal, que robe.	INTEGRADA

¿Cómo de importante es cada una de las siguientes razones para que tú decidas devolver el dinero a quien te lo ha prestado?

Porque yo puedo necesitar que ellos me presten otra vez.	EXTERNA
Porque yo deseo que la gente piense que soy recto, serio.	INTROYECTADA
Porque pienso que devolver lo que me han prestado es lo correcto.	IDENTIFICADA
Porque me considero como una persona correcta.	INTEGRADA

5.2.2. Procedimiento.

Se entregó a cada alumno un cuadernillo donde se solicitaba que respondieran a los ítems de la escala I.M.V. y preguntas referentes a la edad, sexo, centro, curso, estudios de los padres y país de procedencia de los mismos alumnos y progenitores.

6. RESULTADOS

6.1. ANÁLISIS ESTRUCTURAL.

Se realiza en primer lugar un análisis de distribución de frecuencias de la Internalización de valores morales (sus dimensiones y fases).

Se analizan inicialmente las dimensiones de la internalización moral: Justicia, Amabilidad y Honestidad; y luego, las fases de internalización: Externa, Introyectada, Identificada e Integrada.

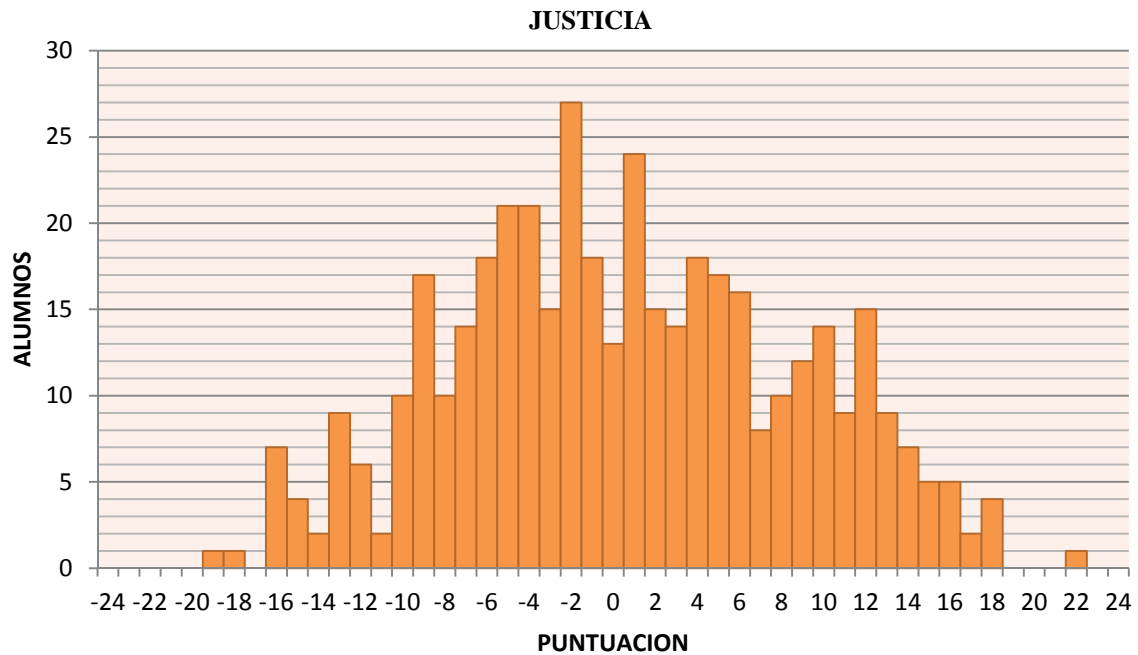
6.1.1. Dimensiones de la internalización de Valores

6.1.1.1. *Dimensión justicia*

Los valores alcanzados en la dimensión de Justicia tienen una dispersión entre -19 y 22 puntos. Alcanzándose la media aproximadamente en el valor 0, con un porcentaje acumulado de 51,1%. Siendo los valores con mayor frecuencia: - 2 alcanzado por 27 alumnos (un 6,4% de la muestra), 1 alcanzado por 24 alumnos (un 5,6%) y -4 y -5 alcanzado por 21 alumnos en cada valor, representando un 4,9% en cada valor, siendo en total en ambos valores un 9,8%. En cambio los valores menos representativos respondidos por un alumno en cada uno son: -19; -18 y 22. Finalmente, hay valores no logrados por ningún alumno: -17, 19,20 y 21.

Como puede observarse en el gráfico 6.1 la curva toma valores centrales entre – 6 y 6, situándose la media en 0,55. Los valores menos frecuentes se sitúan en los extremos de la curva.

Gráfico 6.1. *Distribución de frecuencias de la variable: Justicia*



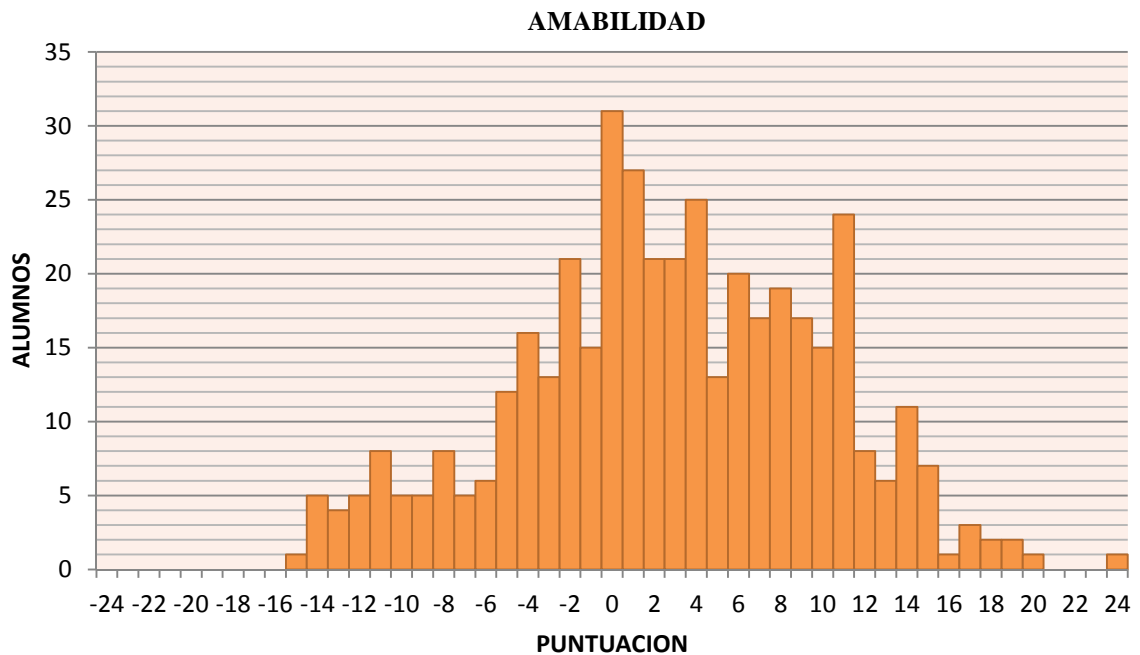
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

6.1.1.2. Dimensión amabilidad

Los valores alcanzados en la dimensión de Amabilidad se dispersan entre -15 y 24 puntos. Alcanzándose la media aproximadamente en el valor 2, con un porcentaje acumulado de 49,1 %. Siendo los valores con mayor frecuencia: 0 alcanzado por 31 alumnos (un 7,3 % de la muestra), 1 alcanzado por 27 alumnos (un 6,4 %) y 4 alcanzado por 25 alumnos (un 5,9%) y 11 alcanzado por 24 alumnos (un 5,7%). En cambio los valores menos representativos respondidos por ningún alumno son: 21, 22 y 23; Y los respondidos por un alumno en cada uno son: -15; 16; 20 y 24.

Como se puede ver en el gráfico 6.2, la curva alcanza su mayor altura en el valor 0, punto situado entre los valores centrales que se distribuyen entre -5 y 10, siendo la media 2,75. Situándose los valores menos frecuentes a los extremos de la curva, presentando una cola con mayor recorrido hacia la derecha.

Gráfico 6.2. *Distribución de frecuencias de la variable: Amabilidad.*



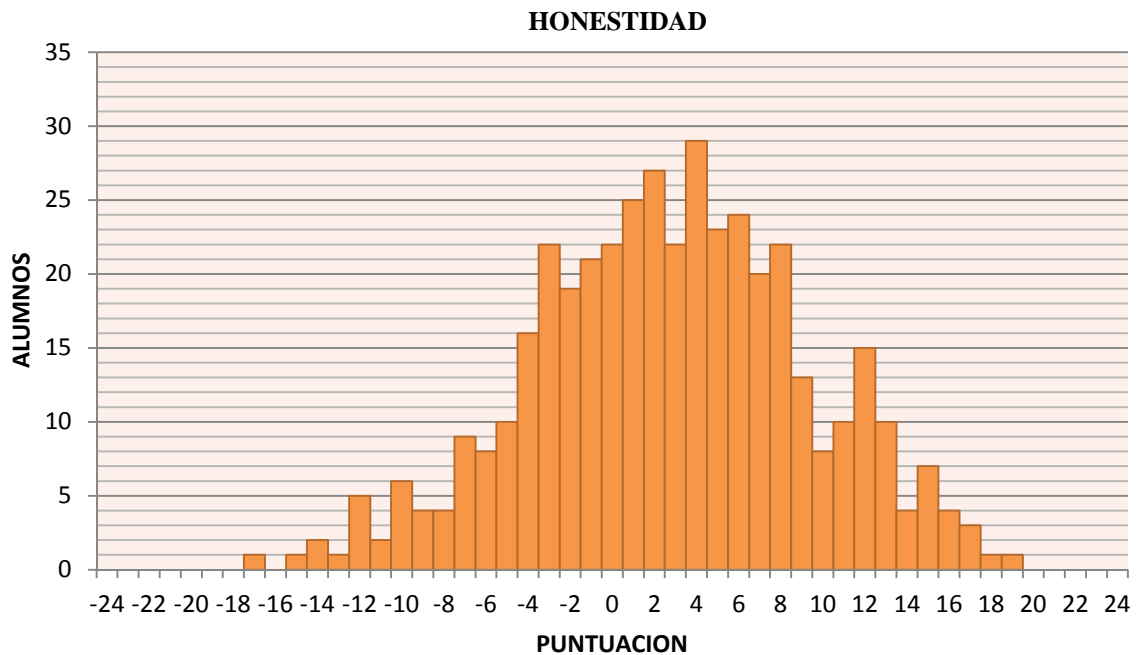
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

6.1.1.3. Dimensión honestidad

Los valores alcanzados en la dimensión de Honestidad se dispersan entre -17 y 19 puntos. Alcanzándose la media aproximadamente en el valor 2, con un porcentaje acumulado de 48,8 %. Siendo los valores con mayor frecuencia: 1 alcanzado por 25 alumnos (un 5,9 % de la muestra), 2 alcanzado por 27 alumnos (un 6,4 %) y 4 alcanzado por 29 alumnos (un 6,8 %). En cambio los valores menos representativos respondidos por ningún alumno son: -16; y los respondidos por un alumno en cada uno son: -17; -15; -13; 18 y 19.

En el gráfico 6.3 se observa como los valores centrales se sitúan entre -5 y 10. Situándose la media en 2,67. Aunque presentando asimetría negativa al tener una cola con mayor recorrido hacia la izquierda.

Gráfico 6.3. Distribución de frecuencias de la variable: Honestidad.



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

De forma general, en estas tres dimensiones, como se indica en la Tabla 6.1: Justicia, Amabilidad y Honestidad; la moda alcanza valor negativo sólo en Justicia con un valor de -2; siendo neutro en Amabilidad con valor 0 y positivo en Honestidad con valor 4. En cambio la media va desde 0,55 en Justicia hasta 2,75 en Amabilidad.

TABLA 6.1. Estadísticos de los valores morales.

		JUSTICIA	AMABILIDAD	HONESTIDAD
N	Válidos	425	424	422
	Perdidos	0	1	3
	Media	,55	2,75	2,67
	Moda	-2	0	4
	Desv. Típ.	8,086	7,251	6,586

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

A continuación se analizan las fases de internalización moral.

6.1.2. Fases de interiorización de Valores

Los valores alcanzados en todas las puntuaciones del cuestionario IMV en las fases de la internalización (externa, introyectada, identificada e integrada) oscilan entre 1 y 5.

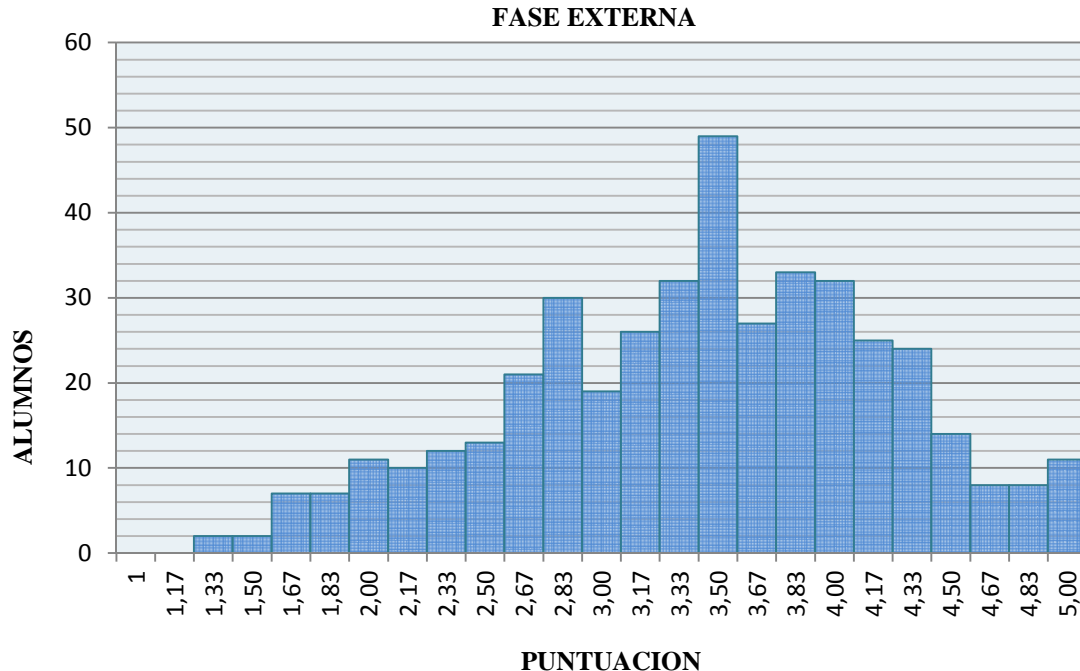
6.1.2.1. Fase externa

En la fase externa los valores con mayor frecuencia son: 3,5 con una frecuencia de 49, representando un porcentaje de 11,5% sobre la muestra; 3,83 alcanzado por un 7,8% de los entrevistados (33); y 4 por 32 entrevistados (un 7,5% de la muestra).

En cambio los valores menos representativos son: 1 que no ha sido alcanzado por ningún participantes, y 1,33 y 1,5 que lo han logrado solo 2 participantes en cada valor, representando entre ambos un 0,9% de la muestra.

En el Gráfico 6.4 se observa como los valores tienden hacia valores positivos, situándose la media en 3,42 puntos. La moda es de 3,5 puntos, logrado por 11,6% de la muestra. La curva presenta una distribución parecida a la curva normal, aunque con cierta asimetría negativa al presentar una cola con un mayor recorrido hacia la izquierda.

GRÁFICO 6.4. *Distribución de frecuencias de la variable: Fase Externa.*



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

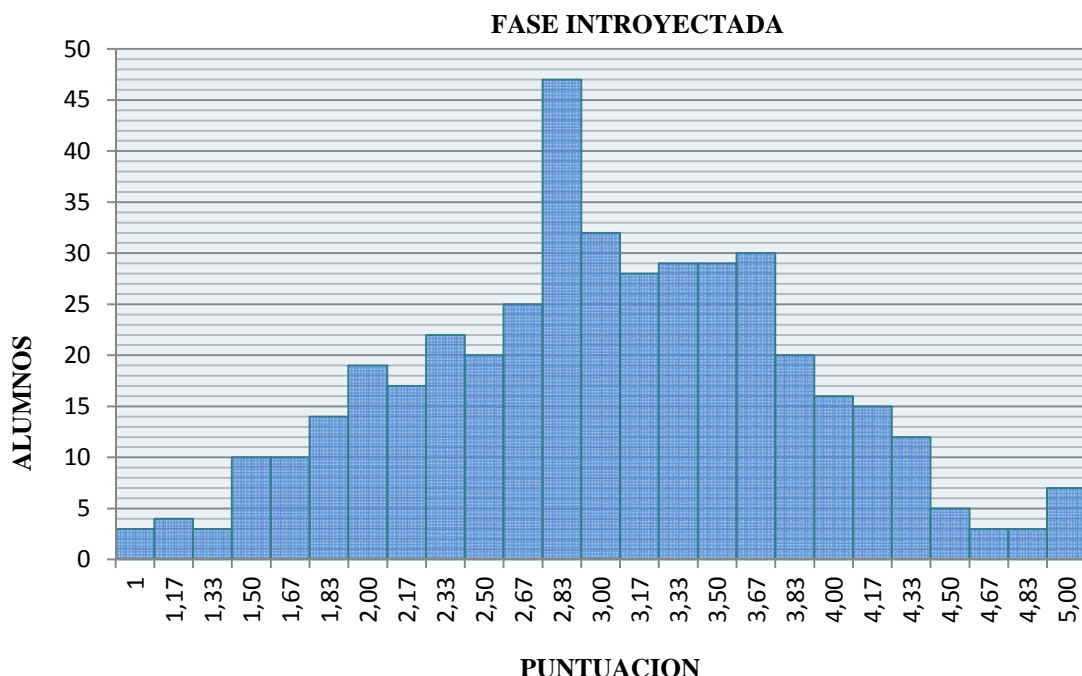
6.1.2.2. Fase introyectada

Los valores en la fase introyectada con mayor frecuencia se hallan en: 2,83 con una frecuencia de 47 entrevistados (un 11,1% de la muestra), 3 logrado por un 7,5% de entrevistados (32 participantes), y 3,67 que alcanzan 30 participantes (un 7,1% de la muestra).

En cambio los valores menos representativos con una frecuencia de 3 participantes que puntúan en cada valor son: 1; 1,33; 4,67 y 4,83, representando un porcentaje de 0,7 respectivamente.

En el gráfico 6.5 se puede observar como los valores centrales se hallan entre 2,5 y 3,5, situándose la media en 3,02 debido a los efectos de la moda en el valor 2,83 que equilibra el resto de valores tendentes hacia la derecha. Además presenta una cola con mayor recorrido hacia la izquierda lo que indica una asimetría negativa.

Gráfico 6.5. Distribución de frecuencias de la variable: Fase Introyectada.



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

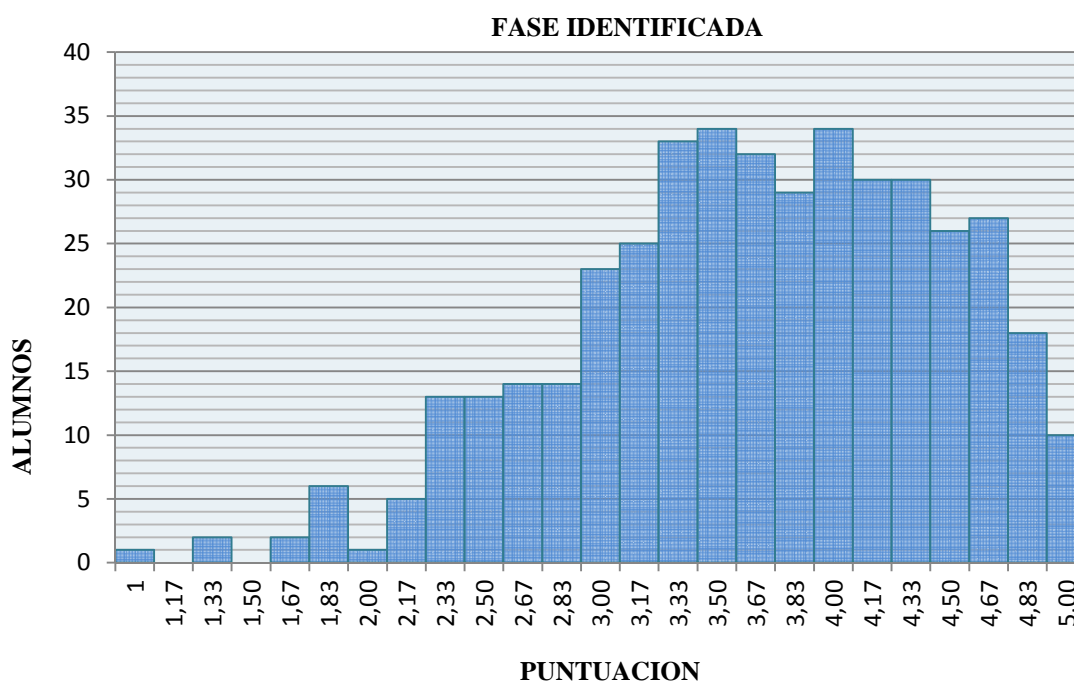
6.1.2.3. Fase identificada

Los valores con mayor frecuencia son 3,5 y 4, logrado por un 8% de la muestra respectivamente; y 3,33 alcanzado por un 7,8% de la muestra.

En cambio los valores menos representativos logrados por un único sujeto en cada uno son: 1 y 2 (un 0,2% de la muestra en cada valor).

En el gráfico 6.6 se puede observar como la curva toma valores centrales entre 3,5 y 4. De modo, que la media se sitúa en 3,67 y la moda está en 3,5 y 4. Presenta asimetría negativa al tener una cola con mayor recorrido hacia la izquierda.

Gráfico 6.6. Distribución de frecuencias de la variable: Fase Identificada.



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

6.1.2.4. Fase integrada

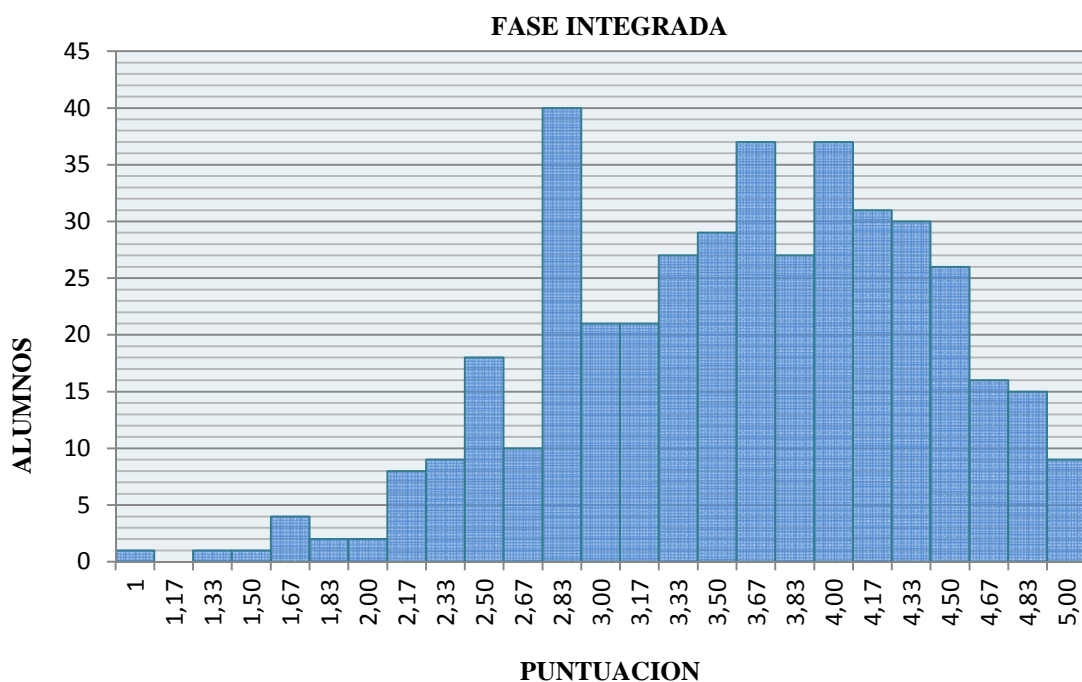
Se observa como los valores con mayor frecuencia en esta fase son: 2,83 alcanzado por un 9,5% de la muestra (40 sujetos); 3,67 y 4 logrado por 37 participantes (un 8,7% de la muestra) en cada valor.

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

En cambio los valores menos representativos hallados en un único entrevistado cada puntuación son: 1; 1,17 y 1,33 representando un 0,2% de la muestra respectivamente.

Como se observa en el Gráfico 6.7 la media de la distribución de encuentra a la derecha de los valores centrales, como se recoge en la media que se halla en 3,6. Valores que se equilibran debido a los efectos de la moda que está en 2,83 (ligeramente a la izquierda del valor central de la dispersión, 3) representada por un 9,4% de la muestra. Presenta asimetría negativa al tener una cola con mayor recorrido hacia la izquierda.

Gráfico 6.7. *Distribución de frecuencias en la variable: Fase Integrada.*



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

6.1.2.5. Puntuación total

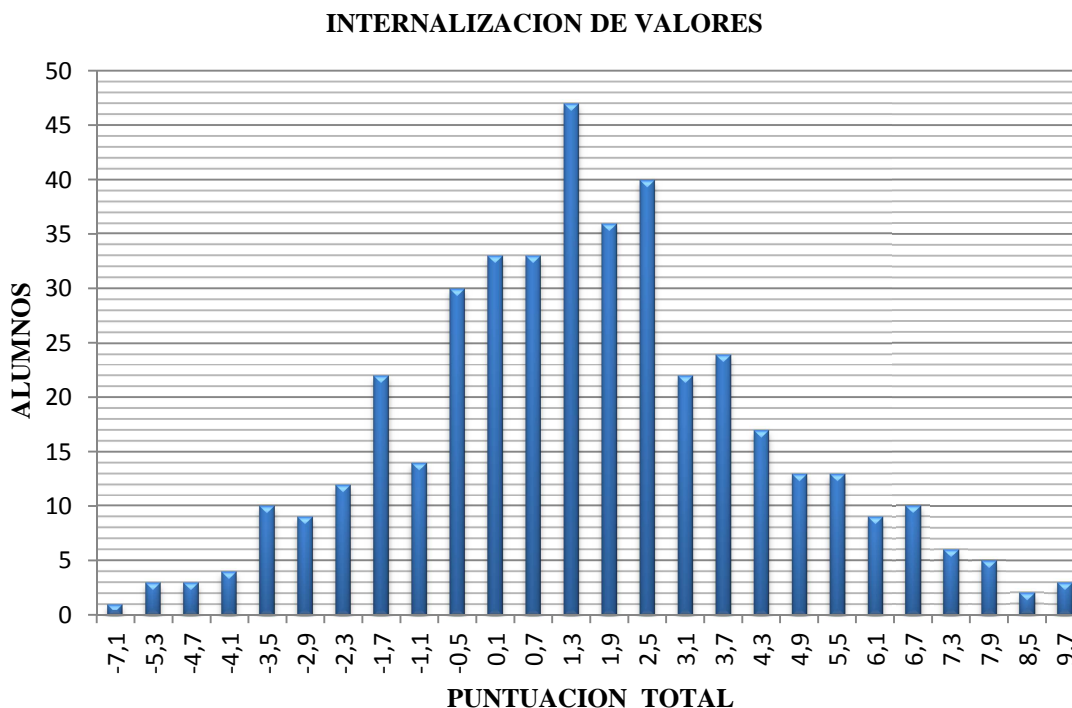
La puntuación total resulta de la suma de las puntuaciones de las anteriores fases multiplicadas previamente por un factor (negativo para las fases externa e introyectada y positivo para las fases identificada e integrada). El número de valores es muy elevado para tener una visión global de la puntuación total. Por ello, los valores en la puntuación total de la internalización se valores se han agrupado en intervalos de 0,6 tomando como valor

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

medio la mitad del intervalo (siguiendo las directrices de la Agrupación Visual del SPSS). De este modo quedan las puntuaciones totales, siendo los valores más frecuentes: 1,3 puntos logrado por 47 participantes (un 11,1% de la muestra) y 2,5 alcanzado por 9,4% de entrevistados (40 sujetos). En cambio, los menos representativos son los hallados por debajo de -7,1; -6,5; - 5,9 y 9,1; puntuaciones no alcanzadas por ningún participante. Y los valores mostrados por un solo sujeto es -7,1 (un 0,2% de la muestra).

En el Gráfico 6.8 se observa como la distribución media tiende hacia los valores centrales de la dispersión de valores, bastante parecida a la curva normal. Situándose la media en 0,98 y la moda en 1,3.

Gráfico 6.8. *Distribución de frecuencias de la variable: Puntuación total de Internalización de Valores*



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En líneas generales, se observa como el valor medio se halla entre 3,02 en la puntuación introyectada y 3,66 en la fase identificada. También la moda toma el valor 2,83 en las fases introyectada e integrada, alcanzando el máximo (valor 4) en la puntuación identificada, como se observa en la tabla 6.2.

Tabla 6.2. Distribución de frecuencias de la variable: Puntuaciones de las fases de Internalización de Valores.

		Externa	Identificada	Integrada	Introyectada	PUNTUACIÓN TOTAL
N	Válidos	423	422	422	423	421
	Perdidos	2	3	3	2	4
Media		3,4243	3,6667	3,5964	3,0236	,9850
Moda		3,50	3,50(a)	2,83	2,83	,67
Desv. Típ.		,80033	,78367	,77992	,83812	2,85925

a Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

6.2. ANÁLISIS CORRELACIONAL.

Se ha realizado un análisis de correlaciones BIVARIADAS entre los resultados de las diferentes escalas utilizadas:

1. Entre los valores morales (justicia, amabilidad y honestidad).
2. Entre las fases de internalización de valores (externa, introyectada, identificada e integrada).
3. Entre los valores morales y las fases de internalización de valores.

6.2.1.- Correlaciones entre valores.

En la Tabla 6.3 se analizan las correlaciones entre los valores de Justicia, Amabilidad y Honestidad. Todos los valores correlacionaron con el resto de valores. De este modo, la Justicia correlacionó con Amabilidad ($r = 0,4$, $p < 0,01$) y Honestidad ($r = 0,361$ $p < 0,01$). Amabilidad correlacionó además de con Justicia, con Honestidad cuyos valores fueron: $r = 0,492$, $p < 0,01$.

TABLA 6.3. *Correlaciones entre los valores Justicia, Amabilidad y Honestidad.*

		AMABILIDAD	HONESTIDAD
JUSTICIA	Correlación de Pearson	,400(**)	,361(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000
	N	424	422
AMABILIDAD	Correlación de Pearson	1	,492(**)
	Sig. (bilateral)		,000
	N		421

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

6.2.2.- Correlaciones entre las fases de internalización de valores.

Las correlaciones entre las fases de internalización fueron significativas, excepto entre la fase externa y las fases identificada e integrada. La correlación más alta se da entre la Puntuación de Internalización y la fase Integrada ($r = 0,628$, $p < 0,01$). Luego la Puntuación de Internalización y la fase Identificada ($r = 0,523$, $p < 0,01$), la fase Identificada con la fase Integrada ($r = 0,516$, $p < 0,01$), Fase Externa e Introyectada ($r = 0,474$, $p < 0,01$), fase Introyectada e Integrada ($r = 0,211$, $p < 0,01$) y fase Introyectada e Identificada ($r = 0,148$, $p < 0,01$). Y negativamente correlacionan y notablemente la Puntuación de Internalización y, en primer lugar, fase Externa ($r = - 0,706$, $p < 0,01$) y, en segundo lugar fase Introyectada ($r = - 0,402$, $p < 0,01$).

TABLA 6.4. *Correlaciones entre las fases de internalización de valores: Externa, Introyectada, Identificada e Integración; y Puntuación total de Internalización.*

		Puntuación Introyectada	Puntuación Identificada	Puntuación Integrada	PUNTUACIÓN TOTAL
Puntuación Externa	Correlación de Pearson	,474(**)	-,018	-,003	-,706(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,711	,954	,000
	N	423	422	422	421
Puntuación Introyectada	Correlación de Pearson	1	,148(**)	,211(**)	-,402(**)
	Sig. (bilateral)		,002	,000	,000
	N		422	422	421
Puntuación Identificada	Correlación de Pearson		1	,516(**)	,523(**)
	Sig. (bilateral)			,000	,000
	N			421	421
Puntuación Integrada	Correlación de Pearson			1	,628(**)
	Sig. (bilateral)				,000
	N				421

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

6.2.3.- Correlaciones entre los valores morales y las fases de internalización de valores.

Como se observa en la Tabla 6.5, las correlaciones entre las fases de internalización y los valores fueron todas significativas. Las correlaciones más altas se dan entre los valores y la Puntuación de Internalización: la primera se da en Amabilidad ($r = 0,800$, $p < 0,01$); luego Justicia ($r = 0,781$, $p < 0,01$) y finalmente Honestidad ($r = 0,764$, $p < 0,01$). La fase con mayor correlación es la fase Integrada, en el siguiente orden empezando por la mayor: Honestidad ($r = 0,526$, $p < 0,01$), Justicia ($r = 0,482$, $p < 0,01$) y Amabilidad ($r = 0,467$, $p < 0,01$). Sigue la fase Identificada: Honestidad ($r = 0,451$, $p < 0,01$), Amabilidad ($r = 0,421$, $p < 0,01$), y Justicia ($r = 0,365$, $p < 0,01$). Y negativamente correlacionan las fases Externa e Introyectada. Los valores más negativos se dan en la fase Externa, empezando por Justicia ($r = -,592$, $p < 0,01$), luego Amabilidad ($r = -,553$, $p < 0,01$) y finalmente Honestidad ($r = -,496$, $p < 0,01$). En la fase Introyectada: primero Amabilidad ($r = -,405$, $p < 0,01$), continua Justicia ($r = -,292$, $p < 0,01$) y, por último, Honestidad ($r = -,239$, $p < 0,01$). Como se puede observar las correlaciones en los valores siguen el mismo continuo de las fases de la internalización, más negativas en la fase Externa, negativas en la fase Introyectada, positivas en la fase Identificada y más positivas en la fase Integrada. Correlacionando altamente los valores con la Puntuación de Internalización.

TABLA 6.5. *Correlaciones entre los valores de Justicia, Amabilidad y Honestidad; las fases de Internalización: Externa, Introyectada, Identificada e Integrada y, la Puntuación total de Internalización.*

PUNTUACIÓN		Fase Externa	Fase Introyectada	Fase Identificada	Fase Integrada	TOTAL
JUSTICIA	Correlación de Pearson	-,592(**)	-,292(**)	,365(**)	,482(**)	,781(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	423	423	422	422	421
AMABILIDAD	Correlación de Pearson	-,553(**)	-,405(**)	,421(**)	,467(**)	,800(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	422	422	422	421	421
HONESTIDAD	Correlación de Pearson	-,496(**)	-,239(**)	,451(**)	,526(**)	,764(**)
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	422	422	421	422	421

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

6.3. ANÁLISIS DE LAS DIFERENCIAS EN LA INTERNALIZACIÓN DE VALORES SEGÚN LAS VARIABLES SOCIO-DEMOGRÁFICAS.

6.3.1.- Diferencias en los Valores Morales.

6.3.1.1. Según el género.

Para examinar las diferencias de los valores según el sexo, se realizó un análisis multivariante del Género x Justicia, Género x Amabilidad y Género x Honestidad.

Los resultados del análisis revelan que el efecto de la interacción es significativo ($F_{3, 417} = 3,775$, $p < 0,011$). Es un efecto principal del Género.

Tabla 6.6. *Diseño factorial del efecto de los Valores Morales (Justicia, Amabilidad y Honestidad) en función del Género.*

Fuente	Variable dependiente	gl	F	Significación
Sexo	JUSTICIA	1, 419	,515	,473
	AMABILIDAD	1, 419	5,118	,024
	HONESTIDAD	1, 419	5,052	,025

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Los resultados del análisis multivariado, como se refleja en la Tabla 6.6, indican una interacción significativa entre Amabilidad x Género ($F_{1, 419} = 266,517$, $p = 0,024$) y Honestidad x Género ($F_{1, 419} = 216,465$, $p = 0,025$) al presentar todos ellos una $p < 0,05$.

6.3.1.2.- Según la edad.

Se realizó un análisis multivariante de los valores Justicia x Edad, Amabilidad x Edad y Honestidad x Edad, para examinar las diferencias entre los valores según la edad.

Los resultados del análisis revelan que el efecto de la interacción es significativo ($F_{21, 1157,749} = 1,892$, $p < 0,09$).

Tabla 6.7. *Diseño factorial del efecto de los Valores Morales (Justicia, Amabilidad y Honestidad) en función de la Edad.*

Fuente	Variable dependiente	gl	F	Significación
Edad	JUSTICIA	7, 405	1,277	,260
	AMABILIDAD	7, 405	2,587	,013
	HONESTIDAD	7, 405	2,245	,030

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En el análisis factorial de la Tabla 6.7, se refleja interacciones significativas entre Honestidad x Edad ($F_{7, 405} = 2,245$, $p = 0,030$) y Amabilidad x Edad ($F_{7, 405} = 2,587$, $p = 0,013$) siendo $p < 0,05$.

Tabla 6.8. *Diferencias entre pares de medias en Valores Morales x Edad.*
(Bonferroni, $\alpha = 0,05$)

Variable dependiente	Recodificación 11 a 13 son 12; 14 a 15 son 14; y 16 a 18 son 16.		Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
	I	J				Límite superior	Límite inferior
JUSTICIA	12	14	,0626	,89588	1,000	-2,0910	2,2161
		16	-2,2454	1,24319	,215	-5,2339	,7430
	14	12	-,0626	,89588	1,000	-2,2161	2,0910
		16	-2,3080	1,15721	,140	-5,0898	,4737
AMABILIDAD	12	14	,0402	,79598	1,000	-1,8732	1,9536
		16	-3,4017(*)	1,10455	,007	-6,0569	-,7465
	14	12	-,0402	,79598	1,000	-1,9536	1,8732
		16	-3,4419(*)	1,02816	,003	-5,9135	-,9704
HONESTIDAD	12	14	,7318	,72693	,944	-1,0156	2,4792
		16	-,2698	1,00873	1,000	-2,6947	2,1550
	14	12	-,7318	,72693	,944	-2,4792	1,0156
		16	-1,0017	,93897	,860	-3,2588	1,2555

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Como se observa en la Tabla 6.8, se observan diferencias ($p < 0,05$) en relación con la edad sólo en el valor Amabilidad: en los grupos del intervalo 16 y 12 años y más en los grupos de 14 y 16 años. Siendo menor en los grupos de menor edad al compararlo con los de mayor edad.

6.3.1.3.- Según el centro

Se realiza un análisis multivariante para analizar las diferencias entre el Centro y los valores Justicia, Amabilidad x Centro y Honestidad x Centro.

El resultado del análisis revela que el efecto de la interacción no es significativo ($F_{3, 417} = 0,610$, $p < 0,609$). Es decir, los valores morales no son un efecto del centro al ser $p > 0,05$.

Tabla 6.9. *Diseño factorial del efecto de los Valores Morales (Justicia, Amabilidad y Honestidad) en función del Centro.*

Fuente	Variable dependiente	gl	F	Significación
CENTRO	JUSTICIA	1, 419	,195	,659
	AMABILIDAD	1, 419	,091	,764
	HONESTIDAD	1, 419	,920	,338

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En la tabla 6.9 se observa como los resultados del análisis multivariado no hay diferencias significativas en el efecto del Centro sobre los Valores Morales: Justicia ($F_{1, 419} = 195$, $p < 0,659$), Amabilidad ($F_{1, 419} = 0,91$, $p < 0,764$) y Honestidad ($F_{1, 419} = 0,920$, $p < 0,338$), donde p es $> 0,05$.

6.3.1.4.- Según el país de procedencia del padre de los participantes.

Se examina mediante un análisis multivariante el efecto de los Valores Morales según el País de procedencia del Padre de los participantes.

Los resultados ($F_{36, 1203,255} = 3,587$, $p < ,000$) revelan que hay diferencias significativas en el efecto del País del Padre sobre los Valores Morales, al ser $p < 0,05$.

Tabla 6.10. *Diseño factorial del efecto de los Valores Morales (Justicia, Amabilidad y Honestidad) en función del País del Padre.*

Fuente	Variable dependiente	gl	F	Significación
PAIS Padre	JUSTICIA	12, 419	1,094	,364
	AMABILIDAD	12, 419	6,374	,000
	HONESTIDAD	12, 419	6,423	,000

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Se observa en la Tabla 6.10 como los resultados no indican diferencias significativas entre el País de procedencia del Padre de los participantes y el valor Justicia ($F_{12, 409} = 1,094$, $p < 0,364$). Por otra parte, en los valores: Amabilidad ($F_{12, 409} = 6,374$, $p < 0,000$) y Honestidad ($F_{12, 409} = 6,423$, $p < 0,000$) si hubo diferencias significativas según sea el País del Padre, al ser $p < 0,05$.

6.3.1.5.- Según el país de procedencia de la madre de los participantes.

El análisis multivariante que se realiza de los valores Justicia x País de la madre, Amabilidad x País de la madre y Honestidad x País de la madre.

Los resultados del análisis multivariante indican que en los efectos de los valores según el País de procedencia de la Madre de los participantes hay diferencias significativas ($F_{27, 1198,054} = 4,234$, $p < ,000$), debido a que $p < 0,05$.

Tabla 6.11. *Diseño factorial del efecto de los Valores Morales (Justicia, Amabilidad y Honestidad) en función del País de procedencia de la Madre.*

Fuente	Variable dependiente	gl	F	Significación
PAIS Madre	JUSTICIA	9, 412	1,354	,207
	AMABILIDAD	9, 412	7,344	,000
	HONESTIDAD	9, 412	8,082	,000

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En la Tabla 6.11 se observa como no hay diferencias significativas del efecto del País de la Madre x Justicia ($F_{9, 412} = 1,354$, $p < 0,207$), al ser $p > 0,05$. Sin embargo, el País de la Madre x Amabilidad ($F_{9, 412} = 7,344$, $p < 0,000$) y País de la Madre x Honestidad ($F_{9, 412} = 8,082$, $p < 0,000$) si señalan diferencias significativas, al ser $p < 0,05$.

6.3.1.6.- Según el país de procedencia de los participantes.

Se realizó un análisis multivariante de los valores Justicia, Amabilidad y Honestidad, según el País de procedencia de los alumnos.

Se observa como $F_{24, 1192,626} = 4,458$, $p < ,000$; indicándonos como la variable País del Alumno tiene efectos significativos sobre los Valores Morales.

Tabla 6.12. *Diseño factorial del efecto de los Valores Morales (Justicia, Amabilidad y Honestidad) en función del País del Alumno.*

Fuente	Variable dependiente	gl	F	Significación
PAIS Alumno	JUSTICIA	8, 413	1,337	,223
	AMABILIDAD	8, 413	7,892	,000
	HONESTIDAD	8, 413	9,411	,000

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Como se observa en la Tabla 6.12 no hay diferencias significativas del País Alumno x Justicia ($F_{8, 413} = 1,337$, $p < 0,223$), mientras el País del Alumno si influye sobre los valores: Amabilidad ($F_{8, 413} = 7,892$, $p < 0,000$) y Honestidad ($F_{8, 413} = 9,411$, $p < 0,000$), al ser $p < 0,05$.

6.3.2.- Diferencias de las fases de internalización moral.

6.3.2.1. Según el género.

Se realizó un análisis multivariante de las fases de Internalización Moral: Externa, Introyectada, Identificada e Integrada y Puntuación de Internalización, para examinar las diferencias entre las fases de Internalización según el Género.

Se observa un efecto significativo del Género sobre las fases de Internalización ($F_{8, 832} = 627,149$, $p < ,000$), al ser $p < 0,05$.

Tabla 6.13. *Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función del Género.*

Fuente	Variable dependiente	gl	F	Significación
Sexo	Externa	2, 419	3838,643	,000
	Introyectada	2, 419	2734,241	,000
	Identificada	2, 419	4641,817	,000
	Integrada	2, 419	4476,332	,000
	Puntuación de Internalización	2, 419	26,132	,000

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Como se observa en la Tabla 6.13 hubo diferencias significativas en todas las fases de Internalización según el Género: Externa ($F_{2, 419} = 3838,643$, $p < ,000$), Introyectada ($F_{2, 419} = 2734,241$, $p < ,000$), Identificada ($F_{2, 419} = 4641,817$, $p < ,000$), Integrada ($F_{2, 419} = 4476,817$, $p < ,000$) y Puntuación de Internalización ($F_{2, 419} = 26,132$, $p < ,000$), debido a que $p < 0,05$.

6.3.2.2.- Según la edad.

Se realiza un análisis multivariado de los efectos de las Fases de Internalización Moral según la Edad.

Se observa en los resultados un efecto significativo de la Edad sobre las Fases de Internalización ($F_{12, 1077,112} = 307,659$, $p < ,000$), al ser $p < 0,05$.

Tabla 6.14. *Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función de la Edad.*

Fuente	Variable dependiente	gl	F	Significación
Edad	Externa	3, 410	2569,659	,000
	Introyectada	3, 410	1818,569	,000
	Identificada	3, 410	3026,038	,000
	Integrada	3, 410	2906,925	,000
	Puntuación de Internalización	3, 410	18,718	,000

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Los resultados del análisis multivariado, como se observa en la Tabla 6.14, indican una interacción significativa de la Edad sobre las Fases de Internalización: Externa ($F_{3, 410} = 2569,659$, $p < ,000$), Introyectada ($F_{3, 410} = 1818,569$, $p < ,000$), Identificada ($F_{3, 410} = 3026,038$, $p < ,000$), Integrada ($F_{3, 410} = 2906,038$, $p < ,000$) y Puntuación de Internalización ($F_{3, 410} = 18,718$, $p < ,000$); al ser $p < 0,05$.

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

Tabla 6.15. *Diferencias entre pares de medias en las Fases de Internalización Moral x Edad. (Bonferroni, $\alpha = 0,05$)*

Variable dependiente	Recodificación		Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
	I	J				Límite superior	Límite inferior
Externa	12	14	,0034	,08788	1,000	-,2079	,2146
		16	,3839(*)	,12195	,005	,0908	,6771
	14	16	,3805(*)	,11351	,003	,1077	,6534
Introyectada	12	14	,0989	,09231	,854	-,1230	,3208
		16	,3976(*)	,12810	,006	,0896	,7055
	14	16	,2987(*)	,11924	,038	,0120	,5853
Identificada	12	14	-,0500	,08667	1,000	-,2583	,1583
		16	-,0862	,12027	1,000	-,3754	,2029
	14	16	-,0362	,11195	1,000	-,3054	,2329
Integrada	12	14	,1474	,08656	,268	-,0607	,3554
		16	,1327	,12011	,809	-,1560	,4215
	14	16	-,0146	,11181	1,000	-,2834	,2541
Puntuación de Internalización	12	14	,1391	,31481	1,000	-,6176	,8958
		16	-,9862	,43685	,074	-2,0363	,0639
	14	16	-1,1253(*)	,40663	,018	-2,1028	-,1478

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Como se observa en la Tabla 6.15, se observan diferencias ($p < 0,05$) en relación con la edad sólo en las fases Externas e Introyectadas y en el grupo de 16 años, de forma negativa, en relación con el resto, 12 y 14 años, siendo las diferencias positivas de estos grupos de edad (12 y 14 años) en relación con el grupo de 16 años. También son mayores las diferencias en el grupo de 12 años comparándolo con 16 años en la fase Introyectada que en la Externa, así como ocurre inversamente en el grupo de 14 años; que hay mayores diferencias en la Fase Externa que en la Introyectada. Además, en la puntuación de Internalización se da diferencias sólo en la interacción de los grupos de 14 y 16 años, siendo negativa comparándolo de menor a mayor edad, 14 a 16, en vez de 16 a 14 que es positiva.

6.3.2.3.- Según el centro

Se realiza un análisis multivariado de los efectos del Centro sobre las fases de Internalización Moral.

Se observa el efecto del Centro * Fases de Internalización ($F_{4, 416} = 1,481$, $p < ,207$) no es significativo al ser $p > 0,05$.

Tabla 6.16. *Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función del Centro.*

Fuente	Variable dependiente	gl	F	Significación
CENTRO	Externa	1, 419	,677	,411
	Introyectada	1, 419	4,850	,028
	Identificada	1, 419	,003	,954
	Integrada	1, 419	1,372	,242
	Puntuación de Internalización	1, 419	,201	,654

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En la Tabla 6.16 se observan los resultados del análisis multivariado, que nos indican que no hubo diferencias significativas en las Fases de Internalización según el Centro, al ser $p > 0,05$.

6.3.2.4.- Según la procedencia del padre de los participantes.

Se realiza un análisis multivariado para analizar las diferencias en las Fases de Internalización de Valores según el País del Padre.

Los resultados indican un efecto significativo de la variable País del Padre sobre las fases de Internalización ($F_{48, 1565,993} = 59,830$, $p < ,000$).

Tabla 6.17. *Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función del País del Padre.*

Fuente	Variable dependiente	gl	F	Significación
País Padre	Externa	12, 409	632,574	,000
	Introyectada	12, 409	470,083	,000
	Identificada	12, 409	762,074	,000
	Integrada	12, 409	750,255	,000
	Puntuación de Internalización	12, 409	4,967	,000

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En la Tabla 6.17 se observan los resultados del análisis multivariado, que nos indican que si hubo interacciones significativas entre: País Padre * Externa ($F_{12, 409} = 632,574$, $p < ,000$), País Padre * Introyectada ($F_{12, 409} = 470,083$, $p < ,000$), País Padre * Identificada ($F_{12, 409} = 762,074$, $p < ,000$), País Padre * Integrada ($F_{12, 409} = 750,255$, $p < ,000$) y País Padre * Puntuación de Internalización ($F_{12, 409} = 4,967$, $p < ,000$), al ser $p < 0,001$.

6.3.2.5.- Según la procedencia de la madre del alumnado.

Para ver los efectos de la variable País de la Madre sobre las Fases de Internalización se realiza un análisis multivariante.

Se observa como el País de la Madre si tiene efectos significativos sobre las fases de Internalización Moral ($F_{36, 1534,450} = 80,575$, $p < ,000$), siendo $p < 0,05$.

Tabla 6.18. *Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función del País de la Madre.*

Fuente	Variable dependiente	gl	F	Significación
País Madre	Externa	9, 412	848,477	,000
	Introyectada	9, 412	621,378	,000
	Identificada	9, 412	1011,689	,000
	Integrada	9, 412	997,511	,000
	Puntuación de Internalización	9, 412	6,122	,000

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Los resultados del análisis multivariado indican diferencias significativas en las fases de Internalización según el País de procedencia de la Madre, presentados en la Tabla 6.18: Externa ($F_{9, 412} = 848,477$, $p < ,000$), Introyectada ($F_{9, 412} = 621,378$, $p < ,000$), Identificada ($F_{9, 412} = 1011,689$, $p < ,000$), Integrada ($F_{9, 412} = 997,511$, $p < ,000$) y Puntuación de Internalización ($F_{9, 412} = 6,122$, $p < ,000$).

6.3.2.6.- Según la procedencia del alumnado.

Para comprobar los efectos del País de procedencia del Alumnado sobre las fases de Internalización se realiza un análisis multivariante. Se observa como hay efectos significativos del País del Alumno sobre las Fases de Internalización de Valores ($F_{32, 1513,600} = 91,678$, $p < ,000$), siendo $p < 0,05$.

Tabla 6.19. *Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función del País del Alumnado.*

Fuente	Variable dependiente	gl	Media cuadrática	Significación
País Alumno	Externa	8, 413	617,874	,000
	Introyectada	8, 413	482,402	,000
	Identificada	8, 413	707,344	,000
	Integrada	8, 413	681,501	,000
	Puntuación de Internalización	8, 413	57,848	,000

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Los resultados del análisis multivariado, según la Tabla 6.19, nos indican que hubo interacciones significativas entre la variable País del Alumno y todas las fases de Internalización: Externa ($F_{8, 413} = 617,874$, $p < ,000$), Introyectada ($F_{8, 413} = 482,402$, $p < ,000$), Identificada ($F_{8, 413} = 707,344$, $p < 0,000$), Integrada ($F_{8, 413} = 681,501$, $p < ,000$) y Puntuación de Internalización ($F_{8, 413} = 57,848$, $p < ,000$), al ser $p < 0,05$.

7. DISCUSIÓN.

Los resultados indican una correlación fuerte entre la puntuación global de internalización y cada uno de los valores. Es decir, hay una alta probabilidad de obtener altos resultados en los valores de Amabilidad, Honestidad y Justicia si la Internalización es alta, y de forma similar si es baja. Por tanto, la puntuación global tiende a trasladar sus resultados a cada uno de sus componentes (los valores analizados). Pero, a pesar de existir correlación entre los valores, dichas correlaciones son bajas en Justicia, siendo $r = 0,361$ con Honestidad y $r = 0,4$ con Amabilidad. Y es notable la correlación entre Amabilidad y Honestidad, siendo $r = 0,492$, deduciéndose una alta probabilidad de generalización de resultados de un valor a otro. Exceptuando Justicia que al tener una correlación más baja, reduce su potencia predictiva sobre Amabilidad y Honestidad.

La puntuación global, también transfiere sus resultados a las diferentes puntuaciones generales de las fases de internalización, siendo negativas en las fases externa e introyectada y positivas en las fases identificada e integrada. En esta investigación no se halla correlación entre las fases identificada e integrada con la fase Externa, y una relación insignificante entre la fase Identificada e Introyectada. En cambio, Hardy, Padilla-Walker y Carlo (2008) si obtienen correlaciones notables entre estas fases y sus resultados son positivos aunque en diferentes grados. Diferencias que pueden deberse a su muestra centrada en un solo centro y de 101 alumnos de edad media 16,1, edad media superior a la de la presente investigación, que se sitúa en 14,15. Pero si coinciden ambos estudios en señalar mayor relación entre la fase identificada e integrada, y externa e introyectada, siendo menor las fases intermedias, como puede observarse en la Tabla 25. Datos que corroboran la división realizada por Hardy, Bhattacharjee, Reed y Aquino (2010), uniendo las fases identificada e integrada en la que llama fase de internalización; y las fases externa e introyectada en la fase de simbolización.

Análogamente, se hallan relaciones positivas en las fases integradas e identificadas, y negativas en las fases introyectadas y externas en el trío de valores (Amabilidad, Justicia y Honestidad). De esta relación se deduce que las puntuaciones serán mayores en las fases de internalización (identificada e integrada) que en las de simbolización (externa e introyectada), al ser correlaciones negativas en Amabilidad, Justicia y Honestidad. Aunque estos resultados, deben analizarse más profundamente para aislarlos de los efectos de la propia fórmula para hallar la puntuación de cada valor.

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

TABLA 7.1. Correlaciones entre las fases de internalización de valores de la actual investigación y del estudio de Hardy, Padilla-Walker y Carlo (2008).

		Puntuación Introyectada	Puntuación Identificada	Puntuación Integrada	PUNTUACIÓN TOTAL
Puntuación Externa	INVESTIGACIÓN ACTUAL.	,474(**)	-,018	-,003	-,706(**)
	Hardy <i>et al.</i>	0,73 ***	0,33 ***	0,45 ***	
Puntuación Introyectada	INVESTIGACIÓN ACTUAL.	1	,148(**)	,211(**)	-,402(**)
	Hardy <i>et al.</i>		0,47 ***	0,58 ***	
Puntuación Identificada	INVESTIGACIÓN ACTUAL.		1	,516(**)	,523(**)
	Hardy <i>et al.</i>			0,76 ***	
Puntuación Integrada	INVESTIGACIÓN ACTUAL.			1	,628(**)

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Continuando con las fases, las correlaciones son notables exceptuando las relaciones en Justicia en las fases Identificada e Introyectada; y en Honestidad en la fase Introyectada que son bajas. Reduciéndose la predicción en la fase Introyectada para los valores de Justicia y Honestidad, y la fase Identificada en Justicia, como puede observarse en la Tabla 7.1.

Por tanto, una puntuación alta en la fase Integrada en un valor conllevará puntuaciones altas en los diferentes valores, y a la inversa si las puntuaciones son altas en la fase Externa se reducen las puntuaciones en el valor analizado.

Con respecto a las hipótesis iniciales

En relación a la primera hipótesis de este estudio: **Los niveles Identificada e Integrada serán mayores que los obtenidos en las fases Externa e Introyectada en Amabilidad;** las correlaciones son notables entre todas las fases y la puntuación general en el valor moral, siendo negativa la relación entre las fases integrada e identificada con las fases introyectada y externa. Es decir a mayor valor de las fases de Internalización menor será los valores en las fases de simbolización y a la inversa, con una marcada correlación. En cambio esta correlación se refiere a las fases globales (la media del sumatorio de la fase en los tres valores) con el valor Amabilidad.

Más concretamente, en las fases dentro del estrato de amabilidad, la mayor relación se da entre la fase externa de amabilidad y la puntuación en Amabilidad, a pesar de ser elevada se trata de una relación negativa ($r = -0,714$, $p < 0,01$). Es decir a mayor puntuación en el valor Amabilidad menor es la fase Externa, y a la inversa. Luego el resto de fases guarda una correlación notable con la puntuación en el valor que se sitúan (Amabilidad). Luego no existen correlaciones significativas entre las fases Integradas e Identificadas, con las Introyectadas y Externas, lo cual no nos permite verificar la hipótesis dentro del mismo valor, aunque sí con las fases generales (esto último puede deberse al efecto en las fases generales de la Justicia y Honestidad). Dichos resultados coinciden si se analizan la fase de Internalización (compuesta por las fases integrada e identificada) y Simbolización (formada por las fases Externa e Introyectada), como Hardy, Bhattacharjee, Reed y Aquino (2010) señalan, no hallándose correlación entre ambas ($r = ,055$, $p > 0,05$). Aunque Hardy *et al.* (2010) si hallaron una correlación de 0,45 para $p < 0,01$ pero para las puntuaciones globales del cuestionario. También es significativo como dentro de la Amabilidad, la fase Externa es la que mayor correlación alcanza, tanto con la puntuación de Amabilidad como con su fase pareja, Introyectada.

TABLA 7.2. *Correlaciones entre las fases de Amabilidad.*

	INTEGRADA	IDENTIFICADA	INTROYECTADA	EXTERNA
INTEGRADA	1			
IDENTIFICADA	,347(**)	1		
INTROYECTADA	,140(**)	,007	1	
EXTERNA	,005	-,002	,397(**)	1
PUNTUACIÓN AMABILIDAD	,575(**)	,462(**)	-,465(**)	-,714(**)

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Respecto a la segunda hipótesis: ***Los niveles Identificada e Integrada serán mayores que los obtenidos en las fases Externa e Introyectada en Justicia;*** se halla que las correlaciones son notables entre las fases Externa e Integrada, y la puntuación general en el valor moral. Siendo negativa la relación entre las fases Integrada e Identificada, con las fases Introyectada y Externa. Es decir a mayor valor de las fases de Internalización menor será los valores en las fases de simbolización y a la inversa, con una marcada correlación entre las fases extremas, y poco apreciable en las fases intermedias. En cambio esta correlación se refiere a las fases globales con el valor Justicia.

Concretando el análisis dentro del estrato de Justicia, la puntuación global de Justicia, y las fases Integradas e Identificadas correlacionan negativamente con la fase Externa, y es fuerte en la puntuación global de Justicia. Lo mismo sucede si se correlaciona dichas fases dentro de la fase Internalización con la fase Simbolización, dando una relación inversa, aunque poco significativa de $r = - ,155$ para $p < 0,01$. Asimismo la puntuación global tiene una correlación alta en la fase Integrada, y notable en Identificada. En cambio no correlaciona la fase Introyectada con las fases de la internalización (Identificada e Integrada), y es poco apreciable con la fase Externa, y negativa con la puntuación global de Justicia. Lo cual permite confirmar la hipótesis sólo en parte, pues no se puede extraer conclusiones de la fase Introyectada en comparación con las fases Integrada e Identificada, aunque presenta una correlación baja con la puntuación global en justicia.

TABLA 7.3. *Correlaciones entre las fases de Justicia.*

	INTEGRADA	IDENTIFICADA	INTROYECTADA	EXTERNA
INTEGRADA	1			
IDENTIFICADA	,377(**)	1		
INTROYECTADA	,067	-,028	1	
EXTERNA	-,249(**)	-,200(**)	,231(**)	1
PUNTUACIÓN AMABILIDAD	,730(**)	,555(**)	-,351(**)	-,753(**)

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En la tercera hipótesis: ***Los niveles Identificada e Integrada serán mayores que los obtenidos en las fases Externa e Introyectada en Honestidad***; los resultados indican que hay correlaciones notables entre las fases globales y la puntuación en Honestidad, siendo la mayor correlación en las fases Integradas, Externa e Identificada. En la fase Introyectada es poco apreciable. Las relaciones entre las fases de internalización y simbolización son negativas.

Analizando luego los datos de forma más concreta en el estrato de Honestidad, las fases se relacionan notablemente con la puntuación global en Honestidad, exceptuando la fase Introyectada que es poco apreciable. Igualmente las correlaciones entre la puntualización en Honestidad y las fases son inversas al comparar las Integrada e

Identificada con Introyectada y Externa. En este caso al comparar las fases entre sí no correlaciona la fase Externa, y en contraposición si correlaciona la fase Integrada con Identificada e Introyectada. Todo esto permite predecir que puntuaciones altas en las fase Identificada se relacionará con puntuaciones altas en la fase Integrada, pero no existe una correlación significativa entre estas fases y las de simbolización (Introyectada y Externa), que permita aceptar la hipótesis. Dato que se corrobora al realizar un análisis entre las fases de internalización y simbolización, que aporta una correlación positiva entre ambas ($r = ,186$, $p < 0,01$), es decir si aumenta la puntuación en una fase también lo hará en la otra, aunque con un grado de predicción entre indiferente y poco apreciable. Para confirmar la hipótesis es necesario que esta relación sea negativa.

TABLA 7.4. *Correlaciones entre las fases de Honestidad.*

	INTEGRADA	IDENTIFICADA	INTROYECTADA	EXTERNA
INTEGRADA	1			
IDENTIFICADA	,310(**)	1		
INTROYECTADA	,201(**)	,198(**)	1	
EXTERNA	,053	,014	,187(**)	1
PUNTUACIÓN AMABILIDAD	,607(**)	,422(**)	-,252(**)	-,661(**)

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En relación a la cuarta hipótesis: ***Cuando se dé la fase integrada en algún individuo será en la mayoría de los valores de Amabilidad, Justicia y Honestidad, dándose la fase Integrada en mayor proporción en todos los valores que de forma aislada en un solo valor moral;*** los resultados recogidos en la Tabla 7.5 señalan que la correlación de la fase Integrada es notable entre los valores de Amabilidad con Honestidad y Justicia, siendo baja entre Justicia y Honestidad. Lo que no permite confirmar la hipótesis con una adecuada significatividad entre Justicia y Honestidad, pues el nivel de probabilidad de extrapolar unos resultados a otro valor son bajos, aunque según los datos exista una relación entre estos valores. Datos similares si se comparan con las correlaciones de las puntuaciones globales en cada valor, recogidos en la Tabla 6.5 y señalados en cursiva y negrita en la siguiente tabla.

TABLA 7.5. Correlaciones entre las fases Integrada de los diferentes valores y entre los valores.

	JUSTICIA	AMABILIDAD	HONESTIDAD
JUSTICIA	1		
AMABILIDAD	,400(**)	1	
HONESTIDAD	,325(**)	,479(**)	1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En la quinta hipótesis: **El género femenino alcanzará mayores niveles de internalización que el masculino;** el análisis diferencial en relación con los datos sociodemográficos revela que el sexo es estadísticamente significativo tanto en los valores morales (Amabilidad y Honestidad) como en las fases de internalización, haciendo posible la confirmación de la hipótesis.

En relación con otras investigaciones, Laible, Eye y Carlo (2008) también hallaron diferencias de género en relación con la conciencia moral. Aunque los datos obtenidos coinciden mejor con la investigación de Herrera (2007:8), donde halla los mayores rasgos promedios en las adolescentes primero en amistad y bondad, rasgos que corresponderían con Amabilidad, y generosidad-honradez con Honestidad en séptimo y octavo lugar. Aunque en noveno lugar encuentra diferencias significativas también para el valor de Justicia.

La sexta hipótesis: **El centro educativo bilingüe logrará mayores niveles de internalización que el centro de difícil desempeño;** no se puede confirmar, pues el centro no tuvo un efecto significativo sobre los valores ni las fases. Aunque si se compara las correlaciones entre las fases de cada centro, se obtiene diferencias en la fase introyectada, no habiendo relación con las fases identificada e integrada en el IES. Izpisúa y habiendo correlación, aunque con poca probabilidad en el IES. Los Olmos. Asimismo las correlaciones son ligeramente mayores en el IES. Los Olmos.

Comparando estos resultados con la investigación de Ryan y Connell, 1989, se observa:

- En relación con los institutos rurales con adolescentes de clase media-baja, la fase introyectada presenta una correlación notable con respecto a la fase externa, situándose entre los valores obtenidos en la muestra 6 (alumnos de 1º y 2º ESO) y 7

INTERNALIZACIÓN DE VALORES EN LA ADOLESCENCIA

(alumnos de 3º a 2º de Bachiller) de Ryan y Connell. Luego en el presente estudio la fase Identificada no correlaciona con la fase Externa ni Introyectada, en cambio, Ryan y Connell obtienen una marcada relación entre las fases Introyectada e Identificada.

- b) En relación con los centros urbanos con alumnado de clase media-alta, los resultados de Ryan y Connell son superiores a los del IES. Los Olmos. Siendo notables las correlaciones entre las fases Introyectada y Externa en ambos estudios, y en Ryan y Connell en la fase Introyectada con la fase Identificada.

TABLA 7.6. Correlaciones entre las fases en los diferentes centros y correlaciones del estudio de Ryan y Connell (1989).

ESTUDIO ACTUAL	Externa	Introyectada	Identificada	ESTUDIO RYAN Y CONNELL
ISPIZÚA	Externa	1		
	Introyectada	,437(**)		
		0,33***		IES. Semirrural de 7º y 8º grado.
		0,46***		IES. Semirrural de 9º- 12º grado.
	Identificada	-,077	,100	
		0,8	0,68***	IES. Semirrural de 7º y 8º grado.
LOS OLMOS		0,24***	0,69***	IES. Semirrural de 9º- 12º grado.
	Integrada	,013	,124	
	Externa			
	Introyectada	,500(**)		
		0,64***		Centro Urbano
	Identificada	,019	,182(**)	
LOS OLMOS		0,14*	0,48***	Centro Urbano
	Integrada	-,017	,263(**)	,564(**)

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Y, por último, la séptima hipótesis: **En relación con el desarrollo, los mayores niveles de internalización serán mayores a edades y cursos superiores;** el análisis diferencial en relación con los datos sociodemográficos revela que la edad es estadísticamente significativa tanto en los valores morales (Amabilidad y Honestidad) como en las fases de Internalización, haciendo posible la confirmación de la hipótesis. Aunque no se realizó un

análisis diferencial del curso con los valores y fases, la edad es extrapolable a los cursos, pues según la edad los alumnos se sitúan en un curso u otro. Estos resultados son avalados por Reed y Aquino (2003), que hallaron en los jóvenes más mayores relaciones más fuertes en Internalización que en Simbolización. Laible, Eye y Carlo (2008), también hallaron puntuaciones más altas en Internalización que razonamiento moral en los adolescentes mayores. Dichas diferencias pueden deberse al propio desarrollo de los adolescentes que mejoran sus habilidades cognitivas con la edad. Aunque Hardy, Padilla-Walker y Carlo (2008) hallaron correlaciones negativas con los valores Introyectados y no encontraron relaciones significativas con el resto de fases. Asimismo, Herrera (2007) sólo encontró diferencias en relación a la edad, para los valores de generosidad y honradez en primer y segundo lugar, equivalentes a Amabilidad y Honestidad respectivamente, no hallando diferencias para Justicia (al igual que en la presente investigación).

8. CONCLUSIONES.

De forma general, es decir, comparando las puntuaciones globales de cada valor, y las puntuaciones generales en cada fase, se obtienen correlaciones que permitirían confirmar la hipótesis primera, segunda y tercera. Pero considerando como predictivo una correlación superior a 0,41, la fase Introyectada con respecto a todos los valores y la fase Identificada en Justicia, plantean una baja probabilidad que afecta a la confirmación concluyente de las hipótesis 1 a 3. Por esto, y porque las puntuaciones generales de las fases están afectadas por el resto de valores, en esta investigación se desglosó las puntuaciones generales de cada fase en las puntuaciones de cada fase dentro del propio valor analizado (Puntuación Externa se divide en Puntuación Externa en Amabilidad, Puntuación Externa en Honestidad y Puntuación Externa en Justicia). Lo cual aportó unas correlaciones mayores entre las puntuaciones de las fases de cada dimensión y la puntuación del valor concreto, aunque luego las correlaciones entre las fases de cada valor presentan correlaciones bajas.

Así para Amabilidad la correlación con mayor alcance de predicción se dio en la fase externa y el resto correlacionaron de forma notable exceptuando las fases de simbolización que no correlacionaron con las fases de internalización. Estos datos permiten rechazar la hipótesis 1, aunque analizando las puntuaciones generales si induce a afirmarla (pues los otros valores o dimensiones pueden estar interfiriendo en los resultados).

En el valor de Justicia se hallan los resultados más discrepantes, al presentar en el análisis general las correlaciones más bajas con el resto de valores y con las fases Identificada e Introyectada globales. Después en el análisis específico del valor, se obtienen correlaciones notables entre las fases extremas (Integrada y Externa) y correlaciones bajas en las fases intermedias (Introyectada e Identificada), es decir, las fases extremas determinan con gran probabilidad el nivel alcanzado en Justicia. Luego se halla que las fases de simbolización correlacionan negativamente con las de internalización, aunque con un bajo nivel de probabilidad. Por tanto, al cumplirse la relación inversa entre dichas fases se confirma la hipótesis 2, no obstante con un alcance predictivo muy limitado.

En Honestidad la única fase que presenta una correlación baja es la puntuación general en Introyectada. En cambio, en el análisis concreto dentro de Honestidad no correlacionan las fases externa con las de internalización, y se relacionan de modo poco apreciable la integrada con las fases intermedias. A pesar de la escasez de correlaciones, si se correlaciona las fases de internalización con las de simbolización se obtiene una relación de 0,186. Esta relación no permite confirmar la hipótesis 3, primero por ser positiva, y luego por el bajo nivel predictivo hallado.

De nuevo, al analizar las puntuaciones globales de cada valor en la fase Integrada tanto general como la puntuación concreta, aunque se correlacionan todos entre ellos, no se puede confirmar la hipótesis 4 al darse un nivel bajo de correlación entre Justicia y el resto de valores, pues la predicción es baja, no explicaría la mayoría de los casos.

En relación al género y la edad si se obtienen en el análisis diferencial datos significativos que permiten confirmar las hipótesis 5 y 7, además de encontrar apoyo a dichos datos en la revisión de la literatura científica relacionada.

Respecto a la sexta hipótesis no se hallaron diferencias significativas entre los centros, excepto en la fase introyectada que en el IES. Izpisúa no correlacionó con las fases de internalización y en oposición si correlaciona en el IES. Los Olmos, pero de modo poco apreciable. Dichos resultados permiten rechazar la hipótesis. También comparándolo con los datos de Ryan y Connell, que presentan mayores correlaciones se puede rechazar.

En conclusión, este estudio no ha permitido confirmar la mayoría de las hipótesis planteadas, exceptuando las hipótesis quinta y séptima referidas a mayor internalización en chicas y en adolescentes mayores. Además de la hipótesis segunda que se confirma

parcialmente y demostrando que las fases de internalización se definen mejor en el valor de Justicia.

Este hecho, de que una mayor puntuación en las fases de internalización de Justicia correlacionen inversamente con las fases de simbolización, y no se dé en el resto de dimensiones (Amabilidad y Honestidad), indican la trascendencia de dicho valor, es decir, su universalidad, tan defendida por Kohlberg.

Otros datos obtenidos respecto a los datos sociodemográficos en el análisis diferencial revelan que la procedencia de los progenitores como del alumnado tuvo efectos significativos en los valores Amabilidad y Honestidad, y en todas las fases de Internalización. Esto puede explicarse por las diferencias entre las pautas de crianza y educación de las diferentes culturas. Pero, hay que enfatizar el hecho de que dicha correlación no se da en el valor Justicia.

En relación a las fases de internalización dentro de cada valor se halla que la fase Introyectada es la que menor predicción tiene sobre el resto de fases, y también sobre las puntuaciones generales de los valores Honestidad y Justicia.

Por tanto, de nuevo se obtienen datos que confirman la universalidad del valor de Justicia, al no verse afectado por la procedencia del alumnado o de sus progenitores, ni estar afectado por la edad ni por el género. Es decir, no le afecta las variables sociodemográficas. En cambio, la Amabilidad y Honestidad si están afectadas por las diferencias culturales y sociales de procedencia, género y edad.

Dentro del viejo debate sobre la dimensión social y personal de los valores, la teoría de la autodeterminación, desde la perspectiva de la autora, es la que más fielmente representa la naturaleza de los valores, al indicarnos cómo algunos valores pueden depender más de la personalidad y otros estar más influidos por los contextos culturales en los que se inserta la persona. Los valores que dependen mayormente del individuo serían los que tienden a ser más universales, mientras que los más culturales dependen de variables como el país o comunidad de la que se procede, del género, de la edad, etc. Un continuum entre individual y social que se refleja en los resultados obtenidos, el carácter invariable e independiente de la Justicia en lo social y la influencia en la Amabilidad y Honestidad de los factores culturales. Asimismo las fases de internalización (integrada e identificada) se correlacionan mejor con los valores no afectados culturalmente, aspecto que no coincide con las expectativas iniciales en la investigación de correlación para todo valor.

9. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.

9.1. LIMITACIONES.

En este estudio se han presentado algunas limitaciones:

En primer lugar los dos centros en los que se basa la investigación están situados en una misma provincia, evitando que los resultados puedan generalizarse a otras comunidades que difieran cultural y socialmente.

En segundo lugar las muestras realizadas en primero de ESO corresponden todas al IES. Los Olmos, y las de 4º de ESO tan sólo dos aulas han participado del IES Los Olmos, correspondiendo todas las demás al IES. Izpisúa. Por tanto, no se ha podido realizar comparaciones entre ambos institutos en las edades y cursos de primero y cuarto de secundaria.

En tercer lugar la escala utilizada resulta de una adaptación realizada por Hardy, Padilla-Walker y Carlo (2008) de la escala original de Ryan y Connell (1989), en la cual Hardy et al. Añadían la fase integrada en las razones para realizar ciertas conductas prosociales. Además en la presente investigación se alteró el orden de dichas razones para evitar la generalización de respuesta. Esto ha conllevado la escasez de estudios para poder compararlos con los datos de la actual investigación. Asimismo, en la presente investigación se desglosaron la puntuación en internalización en otras globales correspondientes a los valores, así como las respectivas fases en Amabilidad, Honestidad y Justicia. Lo que produce nuevos datos sobre las relaciones entre dichos valores y las fases alcanzadas, pero no permite compararlos con otras investigaciones que traten la internalización de valores.

9.2. PROSPECTIVA.

A continuación se proponen líneas futuras de investigación a partir de la revisión bibliográfica y los resultados obtenidos:

- Tras hallar en los resultados diferencias notables de no correlación en el valor de Justicia y la fase Introyectada, se hace necesario ampliar en futuras investigación su análisis e incluso su estudio por separado. Asimismo habría que comprobar si la influencia cultural, de la edad y género es neutra en Justicia, así como en la fase Introyectada.
- Ampliar la investigación a otras comunidades autónomas, con otras costumbres y normas, así como a los adultos del contexto, comprobando la influencia de las pautas de enseñanza en la internalización de los valores morales.
- Ampliar a otros valores no centrados sólo en el ámbito escolar. Deberían analizarse otros valores universales que influyan en la conducta social y permitan el desarrollo de una humanidad mejor.
- Relacionar con otras cogniciones como inteligencia emocional, los problemas de conducta...que expliquen la importancia y funcionamiento de la internalización de valores.
- Ver líneas de intervención y desarrollar programas de mejora o afianzamiento que ayuden a los adolescentes a clarificar sus valores y a integrarlos en su propia identidad, facilitando su bienestar consigo mismos.
- Comparar los efectos de la religión u otras creencias, así como la cultura comunitaria en la internalización de valores prosociales.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Abar, B., Carter, K. L. y Winsler, A. (2009). The effects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement, and risk behaviour among African- American parochial college students. *Journal of Adolescence*, 32, 259-273.
- Agudelo, A. (1997). *Valores y Socialización. Un estudio transcultural*. Tesis Doctoral. Universitat de València. Dirs: G. Musitu, M.R. Mejía y A.M. Fontaine.
- Agudelo A., Cava M.J. y Musitu G. (2001). Un análisis intercultural de la socialización familiar y los valores en adolescentes. *Escritos de Psicología*. 5: 70-80.
- Allport, G., y Vernon, P. (1931). *A study of values*. Boston: Houghton.
- Allport, G., Vernon, P. y Lindzey, G. (1960). *A study of values*. Boston: Houghton.
- Anaya, N. (2002): Diagnóstico en Educación. Madrid. Sanz y Torres.
- Aquino, K., y Reed, A., II (2002). The self-importance of moral identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 1423–1440.
- Aquino, K., Reed, A., II, Thau, S., y Freeman, D. (2007). A grotesque and dark beauty: how moral identity and mechanisms of moral disengagement influence cognitive and emotional reactions to war. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43, 385–392.
- Aunola, K., Stattin, H. y Nurmi, J. E. (2000). Adolescents' achievement strategies, school adjustment, and externalizing and internalizing problem behaviours. *Journal of Youth and Adolescence*, 29 (3), 289-306.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907.
- Baumrind, D. (1978). Reciprocal rights and responsibilities in parent-child relations. *Journal of Social Issues*, 34, 179-196.

- Berenguer, J. (2000). *Tesis Doctorales: Actitudes y creencias ambientales. Una aplicación psicosocial del comportamiento ecológico*. Cuenca. Universidad de Castilla La Mancha.
- Biernat, M., Vescio, T. K., & Theno, S. A. (1996). Violating American values: a “value congruence” approach to understanding outgroup attitudes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 32, 387–410.
- Blasi, A. (2004). Moral functioning: moral understanding and personality. In D. K. Lapsley, y D. Navaez (Eds.), *Moral development, self, and identity* (pp. 335–347).
- Bond, M.H. (1988). Finding universal dimensions of individual variation in multicultural Studies of values: the Rokeach and Chinese value survey. *Journal of personality and social psychology*, 55, 1009-1015.
- Braithwaite, V.A. y Law, H.G. (1985). Structure of human values: testing the adequacy of the Rokeach Value Survey. *Journal of personality and social psychology*, 49, 250-263.
- Brody, G. H., y Flor, D. L. (1998). Maternal resources, parenting practices, and child competence in rural, single parent African American families. *Child Development*, 69, 803-816.
- Buzzelli, G. A. (1993). Morality in context: a sociocultural approach to enhancing young children’s moral development. *Child y Youth Care Forum*, 22, 375-386.
- Calvo, A. J., González, R. y Martorell, M. C. (2001). Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: personalidad, autoconcepto y género. *Infancia y Aprendizaje*, 24 (1), 95-111.
- Carlo, G., y Randall, B. A. (2002). The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 31–44.
- Collins, W. A., Gleason, T., y Sesma, A. (1997). Internalization, autonomy, and relationships: development during adolescence. En J. E. Grusec y L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children’s internalization of values* (78-102). New York. John Wiley y Sons.

- Deci, E.L., y Ryan, R.M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.): *Nebraska Symposium on Motivation*, vol. 38. *Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Eisenberg, N. (1990). Prosocial development in early and midadolescence. In R. Montemayor, G. Adams, y T. Gullota (Eds.), *From childhood to adolescence: A transitional period?* (pp. 240-268). Newbury Park, CA: Sage.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., y Shepard, S. A. (2005). Age changes in prosocial responding and moral reasoning in adolescence and early adulthood. *Journal of Research on Adolescence*, 15, 235–260.
- Eisenberg, N., Miller, P. A., Shell, R., McNalley, S., y Shea, C. (1991). Prosocial development in adolescence: A longitudinal study. *Psychological Bulletin*, 27 (5), 849-857.
- Eisenberg, N., y Valiente, C. (2002). Parenting and children's prosocial and moral development. En M.H. Bornstein (Ed.): *Handbook of parenting*, vol. V (pp. 111-141, 2ª ed.). London: LEA.
- Erikson, E. H. (1964). *Insight and responsibility*. New York: Norton.
- Flor, D. L., y Knapp, N. F. (2001). Transmission and transaction: predicting adolescent's internalization of parental religious values. *Journal of Family Psychology*, 15, 627-645.
- Ford, M. (1991). Social intelligence in adolescence. In R. M. Lerner, A. C. Petersen, y J. Brooks-Gunn (Eds.), *Encyclopedia of adolescence* (Vol. 2, pp. 1066-1071). New York: Garland.
- Ford, M., Wentzel, K., Wood, D., Stevens, E., y Siesfeld, G. (1989). Processes associated with integrative social competence: Emotional and contextual influences on adolescent social responsibility. *Journal of Adolescent Research*, 4, 405-425.
- Frijda, N. (1994). Emotions are functional, most of the time. En P. Ekman y R.J. Davidson (Eds.): *The nature of emotion*. New Cork: Oxford University Press.

- García, F. y Musitu, G. (1999). *AF5: Autoconcepto Forma 5* [AF5: Self-concept form 5]. Madrid, Spain. Tea.
- García, J. F., Musitu, G. y Veiga, F. (2006). Autoconcepto en adultos de España y Portugal [Self-concept in adults from Spain and Portugal]. *Psicothema*, 18, 551-556.
- Geller, E.S. (1995). "Integrating behaviourism and humanism for environmental protection". *Journal of Social Issues*, 45 (1), 17-36.
- Goodnow, J. J. (1994). Acceptable disagreement across generations. In J. Smetana (Ed.), *Beliefs about parenting: Origins and developmental implications* (pp. 51-64). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gouveia, V., Milfont, T., Fischer, R., y Santos, W. (2008). Teoría funcionalista dos valores humanos. En M. L. M. Teixeira (Ed), *Valores humanos e gestão: Novas perspectivas* (PP. 47-80). São Paulo, SP: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.
- Gouveia, V., Santos, W., Milfont, T., Fischer, R., Clemente, M., Espinosa, P. (2010). Teoría Funcionalista de los Valores Humanos en España: Comprobación de las hipótesis de Contenido y Estructura. *Interamerican Journal of Psychology*, vol. 44, 213-224.
- Gracia, E., García, F., Lila, M. (2007). *Socialización familiar y ajuste psicosocial: un análisis transversal desde tres disciplinas de la psicología*. Universitat de Valencia.
- Grad, H.M. y Schwartz, S.H. (1998). Aspectos culturales en la estructura de los cuestionarios de valores CVS y RVS. *Revista de Psicología Social* 13 (3), 471-483.
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. In J. E. Grusec, y L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (pp. 135-161). Hoboken, NJ: Wiley.
- Grolnick, W.S., y Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children's self-regulation. En M.H. Bornstein (Ed.): *Handbook of parenting*, vol. V (pp. 89-110, 2ª ed.). London: LEA.

- Grusec, J.E., y Goodnow, J.J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points-of-view. *Developmental Psychology*, 30, 4-19.
- Grusec, J.E., Kuczynski, L. (1997). *Parenting and children's internalization of values: a handbook of contemporary theory*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Hardy, S. A., Bhattacharjee, A., Reed, A. y Aquino, K. (2010). Moral Identity and psychological distance, the case of adolescent parental socialization. *Journal of Adolescence*, 33, 111-123
- Hardy, S. A. y Carlo, G. (2005) Religiosity and prosocial behaviours in adolescence: the mediating role of prosocial values, *Journal of Moral Education*, 34(2), 231–249.
- Hardy, S. A., y Carlo, G. (2005). Identity as a source of moral motivation. *Human Development*, 48, 232–256.
- Hardy, S. A., Padilla-Walker, L. M., y Carlo, G. (2007). Parenting styles and adolescents' internalization of moral values, submitted for publication.
- Hardy, S. A., Padilla-Walker, L. M., y Carlo, G. (2008). *Parenting dimensions and adolescents' internalization of moral values*. *Journal of Moral Education*. Vol. 37, nº 2, pp. 205-223.
- Hartup, W. W. (Eds.): *Social cognition and social development* (pp. 236 -274). Cambridge, England: Cambridge University Press
- Herrera, I. (2007). Los valores de los adolescentes en un centro español de educación secundaria en el extranjero. *Revista Iberoamericana de Educación*. 42, 3.
- Hoffman, L. (1983). Affective and cognitive processes in moral internalization. En E.T. Higgins, D.N. Ruble y Wallingford, PA: Pendle Hill.
- Kazdin, A. y Buela-Casal, G. (2001). *Conducta antisocial: evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y en la adolescencia*. Madrid. Pirámide.

- Keating, D. P. (1990). Adolescent thinking. In S. S. Feldman y G. R. Elliot (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent* (pp. 54-89). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kochanska, G. (1994). Beyond cognition: expanding the search for the early roots of internalization and conscience. *Developmental Psychology*, 30, 20-22.
- Kochanska, G., Aksan, N., y Koenig, A.L. (1995). A longitudinal study of the roots of preschoolers' conscience: Committed compliance and emerging internalization. *Child Development*, 66, 1752-1769.
- Kochanska, G., Coy, K. C., y Murray, K. T. (2001). The development of self-regulation in the first four years of life. *Child Development*, 72, 1091-1111.
- Kochanska, G., DeVet, K., Goldman, M., Murray, K., y Putnam, S. P. (1994). Maternal reports of conscience development and temperament in young children. *Child Development*, 65, 852-868.
- Laible, D., Eye, Y., y Carlo, G. (2008). Dimensions of Conscience in Mid-adolescence: Links with Social Behavior, Parenting, and Temperament. *Youth Adolescence*. 37; 875-887.
- Lightfoot, P. J. y Orford, J. (1986). Helping agents' attitudes towards alcohol-related problems. Situations vacant? A test and elaboration of a model. *British Journal of Addiction*, 81 (6), 749-756.
- López, M.J. y Garrido, V. (1999). Contribuciones psicológicas al estudio de la delincuencia juvenil. En J. Ortega Esteban (coord.): *Educación social especializada*. Barcelona. Ariel, pp.91-115.
- Maio G. R., Olson J. M. (1995). Relations between values, attitudes, and behavioral intentions: The moderating role of attitude function. *Journal of Experimental Social Psychology*, 31, 266-285.
- Maio G. R., Olson J. M. (1996). Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value Systems. In C. Seligman, J.M. Olson, y M.P. Zanna (Eds.), *Values, The Ontario symposium* (Vol. 8, pp. 1-24) Mahwah, NJ: Elrbaum.

- Maio G. R., Olson J. M. (1998). Values as truisms: Evidence and implications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 294-311.
- Marsh, H. W., Parada, R. H., Yeung, A. S. y Healy, J. (2001). Aggressive school troublemakers and victims: A longitudinal model examining the pivotal role of self-concept. *Informació Psicológica*, 93 (2), 411-419.
- Martínez, I. y García, J. F. (2007). Impact of Parenting Styles on Adolescents' Self-Esteem and Internalization of Values in Spain. *The Spanish of Journal Psychology*. Vol. 10, nº 2, 338-348.
- Martínez, I., Musitu, G., García, J. F. y Camino, L. (2003). Un análisis intercultural de los efectos de la socialización familiar en el autoconcepto: España y Brasil [A cross-cultural analysis of the effects of family socialization on self-concept: Spain and Brazil]. *Psicologia, Educação e Cultura*, 7, 239-259.
- Martinez-Gonzalez, M. A., Gual, P., Lahortiga, F., Alonso, Y., de Irala-Estevez, J., y Cervera, S. (2003). Parental factors, mass media influences, and the onset of eating disorders in a prospective population-based cohort. *Pediatrics*, 111, 315-320.
- Martínez M.C., Quintanal J. y Téllez J.A. (2002): *La Orientación Escolar: Fundamentos y Desarrollo*. Madrid. Dykinson.
- Mayer, J.D., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). *Emotional IQ test* (en CD-ROM). Needham: Virtual Knowledge.
- Meissner, W. W. (1981). *Internalization in psychoanalysis*. New York: International Universities Press.
- Mifsud, A. (1980). *El desarrollo moral según Lawrence Kohlberg*. Madrid. UPCM.
- Molpeceres, M.A. (1994). El sistema de valores. Tesis Doctoral. Dir. G. Musitu y Pat Allat. Universitat de València. Facultad de Psicología.

- Musitu, G. y García, F. (2004). Consequences of the family socialization in the Spanish culture. *Psicothema*, 16, 288-293.
- Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M. (1991). *AFA. Autoconcepto. Forma – A*. Madrid.TEA.
- Musitu, G., García, F., y Gutiérrez (1997). *AFA-A. Autoconcepto. Forma A: autoconcepto académico, social, emocional y familiar*. Madrid. TEA
- Nucci, L., y Turiel, E. (1993). God's word, religious rules, and their relation to Christian and Jewish children's concepts of morality. *Child Development*, 64, 1475-1491.
- Núñez Pérez, J. C., González-Pienda, J. A., García Rodríguez, M., González-Pumariega, S., Roces Montero, C.,
- Okagaki, L., y Bevis, C. (1999). Transmission of religious values: relations between parents' and daughters. *The Journal of Genetic Psychology*, 160, 303-318.
- O'Moore, M. y Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behavior. *Aggressive-Behavior*, 27 (4), 269-283.
- Ortíz, M.J., Apodaca, P., Etxebarria, I., Fuentes, M. J., y López, F. (2008). Predictores familiares de la internalización moral en la infancia. *Psicothema*. Vol. 20, nº 4, pp.712-717.
- Padilla-Walker, L. M. (2005). Perceived appropriateness and accurate perception of parental messages as predictors of adolescents' internalization of values and behaviors. Dissertation Abstracts International: Section B: *The Sciences and Engineering*, 66, 1199.
- Padilla-Walker, L. M., y Carlo, G. (in press). Personal values as a mediator between parent and peer expectations and adolescent behaviors. *Journal of Family Psychology*.
- Padilla-Walker, L. M., McNamara, C., Carroll, J. S., Madsen S. D., y Nelson, L. J. (2008). Looking on the bright side: The role of identity status and gender on positive orientations during emerging adulthood. *Journal of Adolescence*, 31, 451-467.
- Pascual A. (1988). *Clarificación de valores y desarrollo humano*. Madrid: Narcea.

- Pedersen, D. M., Williams, R. N., y Kristensen, K. B. (2000). The relation of spiritual self-identity to religious orientations and attitudes. *Journal of Psychology and Theology*, 28, 138–148.
- Pereira, C., Camino, L. y Bastos da Costa, J. (2004). Análise factorial confirmatória do Questionário de Valores Psicossociais- QVP24. *Estudos de Psicologia*, 9, 505-512.
- Reed, A., II, y Aquino, K. F. (2003). Moral identity and the expanding circle of moral regard toward out-groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 1270–1286.
- Repetto E. (2003): *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Vol. 2: Intervenciones psicopedagógicas para el desarrollo del aprendizaje, de la carrera y de la persona. Madrid. UNED. Pp: 393-416.
- Rogers, C. R. (1960). *A therapist's view of personal goals* (Pendle Hill Pamphlet Nº 108).
- Rokeach, M. (1960). *The open and closed mind*. New York: Basic Books.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. New York: Basic.
- Ryan, R. M. & Connell, J. P. (1989) Perceived locus of causality and internalisation: examining reasons for acting in two domains, *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749–761.
- Ryan, R. M., Connell, J. P., y Grolnick, W. S. (1992). When achievement is not intrinsically motivated: A theory of self-regulation in school. In A. K. Boggiano y T. S. Pittman (Eds.), *Achievement and motivation: A social-developmental perspective* (pp. 167-188). New York: Cambridge University Press.
- Ryan, R. M., Rigby, S., y King, K. (1993). Two types of religious internalization and their relations to religious orientations and mental health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 586-596.

- Sagiv, L., y Schwartz, S.H. (2000). Value priorities and subjective well-being: Direct relations and congruity effects. *European Journal of Social Psychology*, 30, 177-198.
- Saiz J., Álvaro J. L. y Martínez I. (2011). Relation between personality traits and personal values in cocaine's dependent patients. *Adicciones*, 23, 125-132.
- Sanz de Acedo M. L., Ugarte M. D. y Lumbreras M.V. (2002): *Metas, valores, personalidad y aptitudes de los adolescentes navarros*. Pamplona. Universidad Pública de Navarra.
- Scheler, M. (1942). *El formalismo en la ética y la ética material de los valores*. Madrid. Revista de Occidente.
- Schwartz, S. H. (1992): Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. En M.P. Zanna (ed.): *Advances in experimental social psychology*, vol. 25, 1-65. London: Academic Press.
- Schwartz, S.H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50, 19-45.
- Schwartz, S.H. (2005). Basic human values: Their content and structure across countries. In A. Tamayo y J.B. Porto (Eds.), *Valores e comportamento nas organizações* (pp. 21-55). Petrópolis, Brazil: Vozes.
- Schwartz, S.H. y Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of personality and social psychology*, 53, 550-562.
- Schwartz, S.H. y Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: extensions and cross-cultural replications. *Journal of personality and social psychology*, 58, 878-891.
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press.
- Selman, R. L., y Schultz, L. H. (1989). Children's strategies for interpersonal negotiation with peers: An interpretive/empirical approach to the study of social development. In T. J. Berndt y G. W. Ladd (Eds.), *Peer relationships in child development* (pp. 371-406). New York: Willey.

- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. y Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Smetana, J. (1995). Parenting styles and conceptions of parental authority during adolescence. *Child Development*, 66, 299-316.
- Smetana, J. G. (1989). Toddlers' social interactions in the context of moral and conventional transgressions in the home. *Developmental Psychology*, 25, 499-508.
- Tejedor, C. (1992). *Introducción a la Filosofía*. Madrid. Ediciones SM.
- Torrance, E. P. (1974). The Torrance tests of creative thinking. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.
- Underwood, B., y Moore, B. (1982). Perspective taking and altruism. *Psychological Bulletin*, 91, 143-173.
- Walker, K. L., y Dixon, V. (2002). Spirituality and academic performance among African-American college students. *Journal of Black Psychology*, 28, 107-121.
- Young, R. (1996). "Some Psychological Aspects of Reduced Consumption Behavior. The Role of Intrinsic Satisfaction and Competence Motivation". *Environment and Behavior*, 28 (3), 358-409.

ANEXO I:
INDICE DE GRÁFICOS, FIGURAS Y TABLAS

INDICE DE GRÁFICOS, FIGURAS Y TABLAS

Figura 2.1. Características de los valores, según diversos autores, y su relación con las definiciones aportadas	13-14
Figura 3.2. Fases de la Internalización de Valores según diversos autores.....	20-21
Figura 3.3. Modelo teórico de las relaciones entre dominios de valor según Schwartz (1992)	29
Tabla 5.1. Distribución de frecuencias por categoría de la variable: Centro	35
Tabla 5.2. Distribución de frecuencias por categoría de la variable: Género.....	36
Gráfico 5.1. Distribución de frecuencias de la según el género y centro.....	36
Gráfico 5.2. Distribución de frecuencias según la edad y el género.....	37
Gráfico 5.3. Distribución de frecuencias de las variables edad y centro.	38
Gráfico 5.4. Distribución de frecuencias de las variables: género y curso.	39
Tabla 5.3. Distribución de frecuencias de la variable: Procedencia del padre	39
Tabla 5.4. Distribución de frecuencias de la variable: Procedencia de la madre	40
Tabla 5.5. Distribución de frecuencias de la variable: Procedencia del alumnado.....	40
Figura 5.1. Escala utilizada.....	40
Gráfico 6.1. Distribución de frecuencias de la variable: Justicia.....	45
Gráfico 6.2. Distribución de frecuencias de la variable: Amabilidad.	46
Gráfico 6.3. Distribución de frecuencias de la variable: Honestidad.	47
Tabla 6.1. Estadísticos de los valores morales.	47
Gráfico 6.4. Distribución de frecuencias de la variable: Fase Externa	48
Gráfico 6.5. Distribución de frecuencias de la variable: Fase Introyectada	49
Gráfico 6.6. Distribución de frecuencias de la variable: Fase Identificada	50
Gráfico 6.7. Distribución de frecuencias en la variable: Fase Integrada.	51
Gráfico 6.8. Distribución de frecuencias de la variable: Puntuación total de Internalización de Valores.	52
Tabla 6.2. Distribución de frecuencias de la variable: Puntuaciones de las fases de Internalización de Valores.	53
Tabla 6.3. Correlaciones entre los valores Justicia, Amabilidad y Honestidad	54
Tabla 6.4. Correlaciones entre las fases de internalización de valores: Externa, Introyectada, Identificada e Integración; y Puntuación total de Internalización	55
Tabla 6.5. Correlaciones entre los valores de Justicia, Amabilidad y Honestidad; las fases de Internalización y, la Puntuación total de Internalización	56
Tabla 6.6. Diseño factorial del efecto de los Valores Morales (Justicia, Amabilidad y Honestidad) en función del género.....	57

Tabla 6.7. <i>Diseño factorial del efecto de los Valores Morales (Justicia, Amabilidad y Honestidad) en función de la Edad.....</i>	57
Tabla 6.8. <i>Diferencias entre pares de medias en Valores Morales x Edad.....</i>	58
Tabla 6.9. <i>Diseño factorial del efecto de los Valores Morales en función del Centro.....</i>	59
Tabla 6.10. <i>Diseño factorial del efecto de los Valores Morales en función del País del Padre.....</i>	59
Tabla 6.11. <i>Diseño factorial del efecto de los Valores Morales (Justicia, Amabilidad y Honestidad) en función del País de procedencia de la Madre.....</i>	60
Tabla 6.12. <i>Diseño factorial del efecto de los Valores Morales (Justicia, Amabilidad y Honestidad) en función del País del Alumno.....</i>	61
Tabla 6.13. <i>Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función del Género.....</i>	61
Tabla 6.14. <i>Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función de la Edad.....</i>	62
Tabla 6.15. <i>Diferencias entre pares de medias en las Fases de Internalización Moral x Edad.</i>	63
Tabla 6.16. <i>Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función del Centro.</i>	64
Tabla 6.17. <i>Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función del País del Padre.....</i>	65
Tabla 6.18. <i>Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función del País de la Madre.....</i>	65
Tabla 6.19. <i>Diseño factorial del efecto de las Fases de Internalización Moral en función del País del Alumnado.</i>	66
Tabla 7.1. <i>Correlaciones entre las fases de internalización de valores de la actual investigación y del estudio de Hardy, Padilla-Walker y Carlo (2008).</i>	68
Tabla 7.2. <i>Correlaciones entre las fases de Amabilidad.....</i>	69
Tabla 7.3. <i>Correlaciones entre las fases de Justicia.</i>	70
Tabla 7.4. <i>Correlaciones entre las fases de Honestidad.</i>	71
Tabla 7.5. <i>Correlaciones entre las fases Integrada de los diferentes valores y entre los valores.</i>	72
Tabla 7.6. <i>Correlaciones entre las fases en los diferentes centros y correlaciones del estudio de Ryan y Connell (1989).</i>	73