



*Una mirada hacia la infancia y la adolescencia en México* es una recopilación de los mejores trabajos de investigación y las mejores prácticas de organizaciones de la sociedad civil que resultaron ganadoras en el 2º Premio UNICEF 2009 "Los derechos de la niñez y la adolescencia en México".

Teniendo como común denominador a la niñez y sus derechos, los trabajos que aquí se presentan reflejan el interés de la comunidad académica y la sociedad civil organizada por sacar a la luz y colocar en la agenda pública la situación de la infancia y la adolescencia en el país. Un análisis de los servicios de cuidado infantil, la educación basada en valores, la prevención de la violencia en las escuelas, el ejercicio de la libertad de expresión a través de los medios de comunicación, la no discriminación e inclusión social, así como el desarrollo de la infancia temprana son los temas principales que constituyen esta publicación.

Los trabajos ganadores del 2º Premio UNICEF 2009 contribuyen a la generación y difusión de nuevo conocimiento en materia de infancia y al fortalecimiento de una cultura de derechos en favor de la niñez en el país. UNICEF México y su Consejo Consultivo buscan proyectar todos estos esfuerzos a través del Premio UNICEF para así nutrir el debate sobre niñez y adolescencia en los diversos ámbitos de la sociedad.

Foto de portada: ©UNICEF México / Frida Hartz

EDICIÓN NO VENAL

DEBATE

unicef

Santander

DEBATE

Una mirada hacia la infancia y la adolescencia en México

SEGUNDO PREMIO UNICEF 2009

# Una mirada hacia la infancia y la adolescencia en México

SEGUNDO PREMIO UNICEF 2009

DEBATE

2º premio UNICEF 2009



# Una mirada hacia la infancia y la adolescencia en México

Segundo Premio UNICEF 2009

**DEBATE**

## **Una mirada hacia la infancia y la adolescencia en México**

*Segundo Premio UNICEF 2009*

Primera edición no venal: octubre, 2010

- D. R. © 2010, Roberto Gerhard Tuma  
por *Un diálogo sobre los servicios de cuidado infantil en México*
- D. R. © 2010, Paola Cubas Barragán  
por *Bienestar y educación: una investigación sobre la Educación basada en Valores*
- D. R. © 2010, Luciana Ramos, Irma Saucedo, Rus Funk  
por *Promoviendo políticas públicas para la prevención de la violencia sexual en secundarias*
- D. R. © 2010, Comunicación Comunitaria, A.C.  
por *Apantallad@s. Proyecto de educación para los medios y ejercicio de la libertad de expresión para niños*
- D. R. © 2010, Centro de Atención Infantil Piña Palmera, A.C.  
por *Rehabilitación en y con la comunidad: una estrategia para la promoción de los derechos de la infancia y la juventud con discapacidad en comunidades rurales e indígenas de Oaxaca*
- D. R. © 2010, Red Conecuitlani “Yo protejo a los niños”, A.C.  
por *Estrategias en Red de Centros Infantiles y Comunitarios para ejercer el derecho a la educación, a la salud y a la nutrición de niños y niñas preescolares en zonas marginadas*

UNICEF México  
Paseo de la Reforma 645  
Lomas de Chapultepec  
Delegación Miguel Hidalgo  
CP 11000, México, DF.

D. R. © 2010, derechos de edición mundiales en lengua castellana:  
Random House Mondadori, S. A. de C. V.  
Av. Homero 544, Chapultepec Morales,  
Delegación Miguel Hidalgo, CP 11570, México, D. F.

[www.rhmx.com.mx](http://www.rhmx.com.mx)

Comentarios sobre la edición y el contenido de este libro a:  
[literaria@rhmx.com.mx](mailto:literaria@rhmx.com.mx)

Queda rigurosamente prohibida, sin autorización escrita de los titulares del *copyright*, bajo las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía, el tratamiento informático, así como la distribución de ejemplares de la misma mediante alquiler o préstamo públicos.

Las opiniones y los análisis que integran esta publicación son responsabilidad exclusiva de las y los autores de cada uno de los trabajos y no necesariamente representan la postura oficial de UNICEF México.

ISBN 978-607-310-254-4

Impreso en México / *Printed in Mexico*

**EDICIÓN NO VENAL-PROHIBIDA SU VENTA**

## Índice

Presentación .....	9
Roberto Francisco Gerhard Tuma. Un diálogo sobre los servicios de cuidado infantil en México. Primer lugar en la categoría: Mejor Investigación .....	11
Paola Cubas Barragán. Bienestar y educación: una investigación sobre la Educación basada en Valores. Segundo lugar en la categoría: Mejor Investigación.....	91
Luciana Ramos Lira, Irma Saucedo, Rus Funk. Promoviendo políticas públicas para la prevención de la violencia sexual en secundarias. Tercer lugar en la categoría: Mejor Investigación .....	171
Comunicación Comunitaria, A. C. Apantallad@s. Proyecto de educación para los medios y ejercicio de la libertad de expresión para niños . Primer lugar en la categoría: Mejores Prácticas .....	253

Centro de Atención Infantil Piña Palmera, A.C. Rehabilitación en y con la comunidad: una estrategia para la promoción de los derechos de la infancia y la juventud con discapacidad en comunidades rurales e indígenas de Oaxaca. Segundo lugar en la categoría: Mejores Prácticas.....	295
Red Conecuitlani “Yo protejo a los niños”, A.C. Estrategias en Red de Centros Infantiles y Comunitarios para ejercer el derecho a la educación, a la salud y a la nutrición de niños y niñas preescolares en zonas marginadas. Tercer lugar en la categoría: Mejores Prácticas.....	329
Ganadores del Premio UNICEF 2009 .....	367

## Presentación

Con la edición del 2º Premio UNICEF 2009 “Los derechos de la niñez y la adolescencia en México”, UNICEF México y su Consejo Consultivo buscan dar continuidad al propósito que inspiró el origen de esta iniciativa, esto es, identificar y potenciar el compromiso de la comunidad académica y la sociedad civil organizada en favor de la infancia en el país, reconociendo la labor que estos actores sociales realizan en torno a los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el país.

Colocando los derechos de la niñez y la adolescencia en el centro de la atención, la convocatoria del 2º Premio UNICEF recibió un total de 162 propuestas —95 para la categoría de Mejor Investigación y 67 para la categoría de Mejores Prácticas— procedentes de 22 estados de la República Mexicana y del Distrito Federal. Dichas propuestas abordaron una gran variedad de temáticas relfejando así las áreas en donde la sociedad tiene mayor interés, no sólo para promover los derechos de la niñez sino también para actuar en favor de ellos.

Gracias al apoyo de Grupo Financiero Santander y de la editorial Random House Mondadori, hoy contamos con esta publicación que recopila los tres mejores trabajos de investiga-

## PRESENTACIÓN

ción y las tres mejores prácticas de organizaciones de la sociedad civil que resultaron ganadoras en el 2° Premio UNICEF 2009, la publicación busca difundir el conocimiento que estos trabajos aportan, así como promover su uso y eventual réplica en contextos similares.

Es de esperar que el contenido de este libro ofrezca un punto de referencia para diseñar, desarrollar y fortalecer metodologías de trabajo en materia de derechos; pueda contribuir a cerrar las brechas de información existentes, así como a generar y difundir datos actualizados sobre temas relevantes en materia de infancia.

El Premio UNICEF ha probado ser una herramienta efectiva de movilización de la sociedad alrededor de los derechos de los niños y adolescentes, por lo que cada año esperamos reeditarla, con el propósito tanto para fortalecer como de articular los esfuerzos de diversos sectores sociales. En última instancia, se trata de construir colectivamente una agenda común en favor de la infancia. No nos queda más que invitarlos a leer las páginas que componen esta publicación para conocer aspectos relevantes sobre la situación de la niñez en México.

SUSANA SOTTOLI  
Representante  
UNICEF México

CÉSAR ORTEGA DE LA ROQUETTE  
Presidente del Consejo Consultivo de  
UNICEF México

PAOLA CUBAS BARRAGÁN

Bienestar y educación:  
una investigación sobre la educación  
basada en valores

SEGUNDO LUGAR

DEL SEGUNDO PREMIO UNICEF 2009  
EN LA CATEGORÍA: MEJOR INVESTIGACIÓN

Economic theory does not stand alone,  
but is one of a family of special cases on a cognate level.

(PARSONS & SMELSER, 1965)

## Introducción

La calidad de las relaciones sociales está en franco proceso de deterioro. Las interacciones humanas son el origen de las mejores o peores situaciones, pero ¿cómo ubicarnos dentro del primer grupo?, ¿quién nos enseña a convivir con los demás?, ¿dónde se aprende a interactuar de manera sana con uno mismo, con los demás y con el ambiente?

De acuerdo con Jacques Delors es en la escuela donde se debe educar a los niños y jóvenes a “ser” y a “vivir con los demás”. En concreto, la educación básica tiene como objetivos esenciales el aprender a conocer, a hacer, a ser (es decir a asumir los deberes y responsabilidades de cada quien) y a vivir con los demás.

Estos lineamientos hacen evidente la alternativa de la escuela como institución formadora de personas integrales, capaces de interactuar sana y asertivamente con ellas mismas y con los demás. Al mismo tiempo desechan la visión de los niños y niñas como simples herederos del futuro. Ante el lugar común de la pregunta *¿qué quieres ser cuando seas grande?* el niño es en función de lo que *será* en el futuro; así, su presente se asume como una etapa en espera a la “vida real”. A partir de las ideas

expuestas en el párrafo anterior se reconoce a los niños como un grupo activo, como co-creadores del mundo en que hoy viven, de la realidad en la que participan y construyen.

Mejorar la calidad de las relaciones sociales está al alcance de todos, pues es viable a través de la educación básica; pero ¿qué tanto se ha hecho realidad esta posibilidad?

Según Yurén, “la escuela acusa los rasgos típicos del deterioro del mundo moderno”, ya que “contribuye a la fragmentación de la persona total al provocar una profunda escisión entre la educación escolar y la vida cotidiana”. De la misma manera, reproduce las desigualdades sociales a través de mecanismos de “competencia, el premio y castigo y los procedimientos de selección, promoción y evaluación que, al aplicarse por igual a los desiguales, refuerzan la desigualdad”. Como alternativa a este proceso sistemático sostiene que “una educación conforme a valores contribuye a hacer posible que el educando deje de ser simple ‘objeto’ de influencia y se forme un sujeto”. La sociedad podría mejorar al *hacer menos* en la iniciación de los llamados dominios del conocimiento y *hacer más* en instruir a los niños en el arte de la vida, para aprender a relacionarse con ellos mismos y con los demás.

Para mejorar la calidad de las relaciones sociales, la escuela, específicamente durante la educación básica, es una institución clave en la inculcación de actitudes y formas sanas de interacción intra e interpersonales. En ese sentido, resulta indispensable reconocer a los niños como agentes de cambio, así como la importancia de su calidad de vida hoy. Cambiar la visión de ellos como receptores pasivos de servicios en espera de la juventud y adultez, y de un futuro que van a heredar.

Ante la crítica que Yurén hace, existen tres alternativas. Una que la misma Yurén menciona y otras dos que la refuerzan: la educación conforme a valores; enseñar a los niños a relacionarse con ellos mismos, con los demás y con el ambiente; y educarlos en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad.

Hoy en día la palabra *valores* está de moda, se escucha y se lee una gran variedad de alusiones en torno al tema; sin embargo, pareciera que el *boom* del término no ha incentivado muchas prácticas viables que tengan resultados eficientes. Basta ver la actual calidad de las relaciones sociales, en general desbordando desconfianza, malos tratos, corrupción, violencia, etcétera.

A raíz de la reflexión sobre la palabra valores, encontré el programa Jugar y Vivir los Valores (JVLV)<sup>1</sup> un modelo de comunicación educativa para la escuela preescolar y primaria enfocado a la inculcación de valores en la comunidad educativa<sup>2</sup>. El mismo fue concebido en torno a la pregunta central *¿cómo pensar creativamente la paz y el desarrollo de los derechos humanos fundamentales en Chiapas, en México y en el mundo?*, experiencia sobre la cual empecé a esbozar el proyecto de esta investigación.

A continuación se mencionan los principios fundamentales del programa JVLV.

<sup>1</sup> Programa que inició en 1998, como parte del Proyecto Interdisciplinario de Investigación “Desarrollo Humano en Chiapas”, de la Universidad Autónoma Xochimilco (UAM-X).

<sup>2</sup> Por comunidad educativa se entiende el grupo de personas que asisten y trabajan en la escuela, así como las familias de los estudiantes.

## LA EXPERIENCIA DEL VALOR

El punto de partida del programa *Jugar y Vivir los Valores* es la experiencia del valor ético y estético. Se considera que experimentar valores positivos y dialogar sobre ellos cotidianamente es auspiciar el sano desarrollo de individuo y sociedad.

El programa Jugar y Vivir los Valores (JVLV) propicia de múltiples formas la vivencia y el razonamiento mediante juegos, cuentos, preguntas múltiples, cantos, bailes, tareas familiares, reflexiones sobre el lenguaje asociado al respeto, la amistad, la paz, la responsabilidad y a muchos valores más. La experiencia del valor permite apreciar, estimar y dignificar la vida personal y social.

## EL VALOR Y EL SENTIDO

Tanto el arte como el razonamiento requieren de valores, de formas de apreciación. El sentimiento enseguida apela a formas de apreciar: “hermoso”, “genial”, “auténtico”, “amigable”, “amoroso”. La razón da sentido a las cosas al asociarlas a valores. Vemos sentido en el campo cultivado o en la casa construida porque nuestra mente entiende que la nutrición, el abrigo y la intimidad hogareña son valores. No sólo vemos el objeto o el sujeto; también lo apreciamos y le damos sentido.

A las personas, a las sociedades, a las cosas se les estima por los valores que se les atribuyen. Si no hubiéramos experimentado y entendido los valores no podríamos apreciar, al igual

## INTRODUCCIÓN

que si no pudiéramos ver no existirían los colores para nosotros. Los valores son modos de estimar, son formas de apreciación.

### APRENDIZAJE DE CONTENIDOS Y EDUCACIÓN EN VALORES

La escuela se ha centrado mucho en conocer las cosas y los modos de relacionarlas, de localizarlas geográficamente, de conocer sus historias. Se ha dedicado a narrar cómo son las personas, las cosas y las sociedades. Pero se ha fijado poco en maneras de estimarlas, de apreciarlas, de amarlas.

Con el programa JVLV se busca promover el aprendizaje de diversos contenidos a través de estimar a las personas y a las cosas, de apreciarlas, de amarlas. Se busca una educación que no parcialice tanto la realidad. No se pretende formar máquinas de conocer, sino personas que sientan, piensen, entiendan con armonía y que de esa manera se dignifiquen a sí mismas, a los demás y al medio ambiente. Sólo a partir de este sentido de dignidad es realista y comprensible la amistad, las buenas costumbres familiares y escolares; sólo así puede ser amable el civismo, el deber y el derecho.

En el programa JVLV se presentan formas lúdicas de vivir lo estimable con niños y niñas, se introducen algunas artes para experimentar lo apreciable en el contexto del juego y juzgarlo como estimable en un ambiente preparado para el disfrute y la satisfacción. El afán y el anhelo es que se viva con gratitud y se enaltezca a la vida con aquello que es más amable.

## VALORES SUPERIORES

Dice Ortega y Gasset que la elegancia es un valor, pero “la honradez vale más que la elegancia; es un valor superior a ésta. Por esta razón estimamos ambos, pero preferimos la honradez”. El programa *Jugar y Vivir los Valores* (JVLV) busca incluir todas las formas de apreciación positivas, pero se ha centrado en las que considera superiores: el respeto que ve valor en el otro; el amor que nos hace benefactores del mundo; la alegría que siempre mira nuestros éxitos personales y sociales; la paz con que disfrutamos de la serenidad creativa; la colaboración que trae amistad, poder colectivo y generoso; la honestidad de quien quiere ser y servir mejor cada día.

Actualmente el programa JVLV se aplica sistemáticamente en 1,000 jardines de niñas y niños, en más de 800 primarias oficiales del estado de Chiapas y en algunas escuelas del estado de Morelos y del Distrito Federal. La retroalimentación de los niños, los padres y maestros, demuestra un alto grado de aceptación del programa.

El descubrimiento de JVLV, su ideología, nivel de aceptación y aplicación sistemática se acerca de manera satisfactoria a resolver la cuestión *de las prácticas viables y resultados eficientes* en torno de la educación en valores. De acuerdo con las ideas de Delors, la UNESCO, Yurén y el propio programa JVLV, un esquema educativo de este tipo favorece la formación del niño como sujeto activo co-creador de su realidad hoy para dejar de ser un “objeto” receptor de servicios aislados en espera de entrar a la “vida real”. Asimismo, reconstruye la calidad de las relaciones humanas formando *personas que sientan, pien-*

*sen, entiendan en armonía y que de esa manera se dignifiquen a sí mismas, a los demás y al medio ambiente.*

La existencia de JVLV dio respuesta al planteamiento de cómo trabajar en un estudio que hiciera sentido, que tuviera contacto con personas de carne y hueso en situaciones concretas, y sobre todo que contribuyera en la medida de lo posible a hacer mejor la vida en sociedad. En este caso, investigar una alternativa para la formación integral y la generación de interacciones humanas más sanas y asertivas en el ámbito de la escuela, el hogar y la comunidad.

En esta investigación interesó ampliamente hacer una evaluación del programa a través de métodos cuantitativos y el enfoque de economía del bienestar. La evaluación se enfocó en tres aspectos fundamentales: 1) la efectividad del programa; 2) el impacto de la educación en valores en el bienestar de los niños, y 3) si el impacto presenta alguna distinción de género; que resultaron ser los hilos conductores de esta tesis.

La falta de información sobre la relación entre estos temas (valores y bienestar) fue al mismo tiempo una limitación y una inspiración para generar la siguiente propuesta, que utiliza herramientas econométricas a fin de tener un acercamiento más preciso a la relación que existe entre dichos temas.

Respecto a la educación en valores, en la literatura se muestra algún interés por los métodos de enseñanza; pero en general la misma se enfoca en temas de definición, clasificación y el rango de acción en el que alguien puede o debe imponer en los demás sus propios principios morales. Por el contrario, la inculcación de valores ha sido escasamente estudiada y se le

ha prestado poca atención al resultado de los programas dedicados a la educación en valores.

Para poder estudiar y entender este fenómeno humano se reconoce la importancia de distintas ciencias sociales, por lo que se hace referencia a literatura central en las áreas de pedagogía, desarrollo infantil, valores, educación en valores, diferencias culturales y bienestar, a través de autores como Jean Piaget, Bernard Lonergan, Luis Villoro, Antonio Paoli, Armando Rugaría, María Teresa Yurén, Geert Hofstede, Ruut Veenhoven, Mariano Rojas, Robert Cummins y Ed Diener.

Reconociendo las limitaciones -en relación con áreas del conocimiento relevantes para esta investigación- durante la formación (más orientada a lo cuantitativo) de la que aquí suscribe, se identifican las premisas básicas en cada una de las áreas comentadas, con el afán de establecer una aproximación al fenómeno descrito. Los autores mencionados aportan un vasto conocimiento, digno de un análisis mucho más extenso; sin embargo éste escapa de los límites del presente trabajo, el cual se centra en el análisis cuantitativo de la información.

# 1. Marco Teórico

## 1.1 EL PROCESO DE CONOCIMIENTO Y APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS

Ante la pregunta básica de *¿cómo conocen y aprenden los niños?* encontramos a Piaget como un referente clave en estudios pedagógicos, quien así como Cristóbal Colón descubrió nuevos territorios, descubrió uno nuevo en esta materia.

La idea básica de Piaget es que el desarrollo es la suma de adaptaciones. Una adaptación es el resultado de la relación entre “asimilación” y “acomodación”. La primera consiste en la *interiorización* de un objeto o un evento a una estructura de comportamiento y cognición preestablecida. La segunda es la modificación de la estructura cognitiva o del esquema de comportamiento para acoger nuevos objetos y eventos que hasta el momento eran desconocidos para el niño.

Piaget concibe la inteligencia como el comportamiento que se refleja en la adaptación, el equilibrio entre la asimilación y la acomodación. Explica el proceso de la inteligencia en acción a través de la relación entre estructura, funcionalidades constantes, ambiente y contenido. La interacción entre

el niño y el ambiente a través de la asimilación y la acomodación (funcionalidades constantes) está modelada por la estructura (esquemas, conductas innatas, connotaciones neurológicas) que el niño posee. La estructura cambia a medida que el niño se desarrolla; por lo tanto, es importante entender la estructura cognitiva en cada estado de la infancia. Piaget hace mención de cuatro estadios de desarrollo de la infancia: sensorio-motor (0-2 años), preoperatorio (2-7 años), de operaciones concretas (7-11 años) y de operaciones formales (11 años en adelante).

Dados los objetivos planteados por la UNESCO para la educación primaria y la aplicación del programa Jugar y Vivir los Valores (JVLV) en esta etapa, el grupo de interés de la presente investigación serán los niños que cursan la escuela primaria; es decir, niños de entre 6 y 12 años, edades correspondientes al estadio de operaciones concretas, el cual se caracteriza por el uso apropiado de la lógica.

Los procesos más relevantes durante este estadio son:

- *Reversibilidad*, “la posibilidad permanente de regresar al punto de inicio desde cualquier punto de la operación”.
- *Pensamiento operacional*, la capacidad mental de organizar y relacionar cualquier experiencia con el todo.

Según Piaget, durante este estadio el niño cambia de un pensamiento inductivo a uno deductivo; por lo tanto, es capaz de encontrar explicaciones que relacionan los objetos con los hechos. Las conexiones con el ambiente físico se hacen más productivas ya que se elimina el egocentrismo, por lo que el niño es capaz de ver las cosas desde una perspectiva distinta.

El niño también desarrolla un interés en las reglas que rigen sus actividades, consistente en examinar e inquirir el significado con el deseo de establecer relaciones verificables para crear un sentido de pertenencia.

## 1.2 LA ESCUELA Y SUS FUNCIONES EDUCATIVAS

Las escuelas realizan tres funciones sociales esenciales para el proceso educativo: 1) representan uno de los canales de transmisión del conocimiento de la esfera de objetivación superior hacia la inferior, ya que proveen a las generaciones jóvenes de saberes y valores que pueden incorporar en su vida diaria; 2) son el método más efectivo para acceder de la esfera básica del conocimiento a la esfera superior dentro de comunidades epistémicas y sapienciales; y 3) constituyen la vía para introducir valores en la comunidad educativa de manera indirecta.

En la etapa de la educación básica es donde se desarrollan las actitudes de aprendizaje de largo plazo; este periodo de la educación es indispensable, ya que posibilita a los estudiantes escoger lo que quieren y participar en la construcción de un futuro colectivo y de aprendizaje continuo.

De acuerdo con la UNESCO,

la educación básica es la base de toda la educación y aprendizaje futuro. Su objetivo en referencia a la población en la etapa preescolar y primaria (...) es producir niños que sean felices con ellos mismos y con los demás (...) un acercamiento hacia un conocimiento de búsqueda que puedan utilizar y desarro-

llar a lo largo de sus vidas (...) La educación básica tiene como objetivos esenciales de la educación aprender a conocer, a hacer, a ser (es decir a asumir los deberes y responsabilidades de cada quien) y a vivir con los demás (2002).

A partir de las ideas expuestas por Delors y la UNESCO se les reconoce a los niños como un grupo activo, co-creadores del mundo en que hoy viven y de la realidad en la que participan y construyen.

En esta línea de ideas, el objetivo de la escuela “no es solamente educar a nuestros niños y jóvenes para *conocer* y para *hacer*; debemos educarlos también a *ser* y a *vivir con los demás*”. Sin embargo, el ideal está lejos de la realidad. Según Yurén, actualmente la escuela muestra características típicas del deterioro del mundo actual. Como ejemplos están el rompimiento entre la educación escolar y la vida diaria; la dualidad de los roles que se desempeñan en la escuela y en la vida cotidiana –“diez en la vida, cero en la escuela”<sup>1</sup> y los mecanismos de competencia, selección, evaluación y promoción que finalmente refuerzan las desigualdades.

Existe una disparidad entre lo que las escuelas pueden proveer y lo que están proveyendo. Su función educativa debe retomar sus objetivos para reinventarse y ser capaz de ayudar a los niños en el proceso de “aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir con los demás”. La sociedad podría mejorar al *hacer*

<sup>1</sup> Título de un libro que muestra los resultados de una investigación brasileña en términos de la brecha entre lo que los niños aprenden en la vida y lo que aprenden en la escuela. Carraher, Terezinha, *En la vida diez, en la escuela cero*, México, Siglo XXI editores.

*menos* en la iniciación de los llamados dominios del conocimiento y *hacer más* en instruir a los niños en el arte de la vida<sup>2</sup>, para aprender a relacionarse con ellos mismos y con los demás.

Ante la crítica que hace Yurén y los argumentos presentados se rescatan tres alternativas. Una que la misma Yurén menciona: la educación conforme a valores; y otras dos que la refuerzan: enseñar a los niños a relacionarse con ellos mismos, con los demás y con el ambiente, y educarlos en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad.

### 1.3 VALORES

Frente a un creciente lenguaje de moda en torno a los valores y los vacíos que esta moda puede generar en cuanto a la profundidad cognitiva y vivencial, este apartado busca ahondar en el concepto de *valor* a través de las ideas de Bernard Lonergan, Luis Villoro y Antonio Paoli. La reflexión comienza con la *estructura invariante del bien humano*, de Lonergan.

“¿Qué es verdadero acerca del bien humano en cualquier lugar y tiempo?”. Lonergan distingue tres aspectos principales: el bien particular, el bien de orden y el valor terminal.

El bien particular se refiere a la satisfacción de un apetito específico, como una nueva casa, ver a alguien o asistir a algún evento. El bien de orden es un conjunto que consiste en una recurrencia regular de bienes particulares; es decir, si X es una cosa buena y ocurre, X se repetirá cuando haya bien de orden. Éste

<sup>2</sup> Este concepto es referido por Veenhoven como “una cualidad innata relevante para lidiar con condiciones externas”.

sucede gracias a que los seres humanos operan de manera coordinada. El conjunto de condiciones de estas operaciones son los hábitos del sujeto, así como el equipo institucional y material. En consecuencia, un elemento del bien de orden son las operaciones humanas coordinadas, y otro es el estatus personal que resulta de las relaciones constituidas por la operación.

El tercer elemento de la estructura invariante del bien humano es el valor terminal, el cual se expresa en el acto de cuestionar las funciones concretas del bien humano. “¿Es correcto el orden?”; Lonergan menciona que los valores aparecen estéticamente, éticamente o religiosamente. Estéticamente como la comprensión de lo inteligible en lo sensato; éticamente como hacer cosas y defender lo que es considerado correcto y bueno; y religiosamente como la comprensión del orden interno.

En general, dentro de la comunidad epistémica de la filosofía parece que hay consenso en relacionar el valor con la percepción humana del bien, ya que expresa algo por lo que vale la pena trabajar.

Paoli explica la relación entre el valor y el bien humano al decir que el valor es una orientación dada por la conciencia del individuo hacia el bien. Muestra que esta orientación se da ya que el valor es una cualidad positiva del ser, el cual puede resultar apreciado por entidades o situaciones específicas.

Las cosas y situaciones concretas son interpretadas por valoraciones abstractas de ellas, que son utilizadas en circunstancias específicas con intenciones específicas a través de las cuales el valor es dado y recibido. Es únicamente en el proceso de aplicar valoraciones a circunstancias específicas que éstas pueden ser aceptadas o descalificadas.

### 1.3.1 *Diferencias culturales*

Los valores pueden ordenarse por jerarquías. Cada acción induce preferencias establecidas para renunciar a ciertos fines y así poder alcanzar otros que son considerados más valiosos. Es por eso que uno establece una jerarquía de valores a través de la cual se seleccionan ciertos valores superiores. Lo que guía nuestra conducta es la puesta en práctica de estos valores superiores. La elección de tales valores varía, ya que sólo puede realizarse dentro del contexto cultural.

La cultura se deriva del ambiente social y es aprendida; “es la programación colectiva de la mente que distingue a los miembros de un grupo de otros”. Una cultura determina ciertos valores superiores que son comunes a cada miembro de ella y corresponden a diversas manifestaciones del ideal de perfección<sup>3</sup>; estos valores son el núcleo de la cultura a través de los que se determina la actuación de los miembros de la comunidad.

### 1.3.2 *Valores ego/valores sociales*

En la investigación desarrollada por Hofstede para analizar las diferencias culturales, una de las cinco dimensiones<sup>4</sup> que establece después de un estudio empírico es la de masculinidad/feminidad. Este nombre ha causado diversas controver-

<sup>3</sup> Armonía, justicia, libertad y felicidad son algunos valores supremos entre diferentes culturas.

<sup>4</sup> Distancia al poder; individualismo vs. colectivismo; masculinidad vs. feminidad; evasión de la incertidumbre, y orientación a largo plazo vs. orientación a corto plazo.

sias, razón por la cual Hofstede ha sugerido el uso de nombres alternativos como el de *ego/social*.

Hofstede argumenta que existe una tendencia universal de los hombres por perseguir valores *ego* y de las mujeres por perseguir valores *sociales*. La dimensión *ego/social* se refiere de manera inicial a los roles emocionales del hogar. Hofstede sugiere que en países *ego*, los valores *ego* (éxito material, simpatía por el más fuerte, ambición, asertividad, competitividad, valentía, agresividad, decisión y rudeza) son impulsados en los hombres pero no en las mujeres, las cuales son educadas bajo un esquema de valores completamente distinto, socialmente orientado (cuidado de los demás, gentileza, preservación, simpatía por el débil, equidad, solidaridad, sensibilidad). Por el contrario, en sociedades *sociales*, los valores *ego* no son promovidos en ninguno de los sexos, mientras que los valores *sociales* son impulsados tanto en hombres como en mujeres. Es por esto que la brecha de género en valores es mayor en países *ego* que en países *sociales*. Los estudios interculturales muestran que esta brecha es mayor en edades tempranas.

La programación del rol respectivo de cada género comienza inmediatamente después del nacimiento por el trato diferenciado que los bebés (niños y niñas) reciben de los adultos y los diferentes roles de género dentro de las familias que afectan fuertemente los valores que determinan el comportamiento adecuado de niños y niñas.

### **i) Los valores *ego/sociales* y el bienestar**

En las últimas tres décadas, el estudio científico de la felicidad ha comenzado a despertar las mentes de los investigadores

en distintas áreas del conocimiento (filosofía, psicología, sociología, economía y antropología, por mencionar algunas). En este proceso, la palabra *felicidad* ha adquirido diferentes sinónimos: bienestar, bienestar subjetivo o satisfacción de vida (sv)<sup>5</sup>.

A través de este campo de investigación se ha establecido una relación importante entre el bienestar y los valores.

El bienestar subjetivo no puede pensarse como una simple forma de hedonismo que se deriva de placeres del cuerpo. En cambio, el bienestar subjetivo (...) involucra la búsqueda de significado en la vida del individuo. Por tanto, se convierte en una medida amplia de la calidad de vida, porque refleja valores profundos más allá de placeres físicos y emociones efímeras.

Diener, junto con otros autores, también menciona en su modelo del valor-moderador que la gente obtiene satisfacción de las actividades congruentes con sus valores, y reafirma esto al decir que “los valores están relacionados positivamente con el bienestar subjetivo, ya que la gente que está involucrada en actividades relacionadas con objetivos que considera importantes tiene tendencia a experimentar sentimientos de bienestar”.

De la misma manera, Kasser y Ryan especifican que no es suficiente perseguir ciertos valores, sino la naturaleza de estos. Los autores sostienen que el tipo de metas que los individuos persiguen influyen los niveles de bienestar. Los individuos que buscan objetivos intrínsecos como crecimiento personal, buenas relaciones y contribución a la comunidad

<sup>5</sup> En el texto haremos uso del término “bienestar”.

están más satisfechos con su vida que quienes buscan objetivos extrínsecos como atractivo físico, éxito financiero y reconocimiento social. Esto confirma otros descubrimientos de los mismos autores, en los que mencionan que los individuos que persiguen metas extrínsecas tienden a presentar mayores síntomas de enfermedad física así como baja autoestima, baja vitalidad, alta depresión y ansiedad.

Por otra parte se ha encontrado que los llamados valores *sociales* tienen una correlación positiva con las medidas positivas del afecto. Como se ha mencionado, Kasser y Ryan sostienen que el tipo de metas que los individuos persiguen influencia sus niveles de bienestar. Lo que ellos llaman metas intrínsecas está altamente relacionado con lo que Veenhoven y Hofstede entienden por valores *sociales*, y lo que los primeros entienden por metas extrínsecas con los valores *ego* de Hofstede.

El primer grupo se constituye por formas de apreciación positivas: el respeto que ve valor en el otro, el amor que nos hace benefactores del mundo, la alegría que siempre mira nuestros éxitos personales y sociales, la paz con que disfrutamos de la serenidad creativa, la colaboración que trae amistad, poder colectivo y generoso, la honestidad de quien quiere ser y servir mejor cada día.

## ii) El caso de México

De acuerdo con la clasificación de Hofstede, México está fuertemente caracterizado como un país *ego*. Pero ¿qué significa esta clasificación dentro del contexto mexicano? Con la finalidad de contestar la pregunta, esta sección se basa en el estudio desarrollado por Rogelio Díaz-Guerrero, “La psico-

logía del mexicano”, en el cual el autor esboza la naturaleza y el comportamiento de los mexicanos<sup>6</sup>.

En opinión de Díaz-Guerrero las familias mexicanas se apoyan en dos presupuestos básicos: el padre como símbolo de supremacía innegable y la madre como encarnación del auto-sacrificio absoluto. Estas posturas provienen de orientaciones valorales que sostienen las profundas diferencias entre hombres y mujeres en las que el hombre es, incuestionablemente, considerado biológica y naturalmente superior a la mujer.

Estas creencias culturales se reflejan en los roles sociales desempeñados dentro de la familia y caracterizan el desarrollo del niño incluso antes de que haya nacido, con actitudes reflejadas en frases como “¡Debe ser niño!”. La descripción de la infancia mexicana de Díaz-Guerrero reafirma el supuesto de Hofstede de que la brecha de género es mayor en países *ego* y durante la primera infancia. Los niños deben ser una personificación de la masculinidad que se entiende como ser intrépido, agresivo y rudo, y “no rajarse”, mientras que las niñas deben ser un ejemplo de feminidad, gracia, encanto y ternura.

### 1.3.3 Inculcación y transmisión

Según Villoro existen dos categorías de atribución de valor a un objeto o situación: *valor subjetivo* y *valor objetivo*. Por el primero se afirma que el objeto es término de la actitud positiva de un sujeto o conjunto de sujetos: vale para ellos. Por el segundo, se

<sup>6</sup> Sus descripciones se refieren a las familias mexicanas estándar.

juzga que el valor pertenece al objeto, con independencia de la actitud que alguien tenga hacia él. De estas dos categorías de atribución de valor se subrayan otras dos para poder justificar los juicios de valor: las valoraciones derivadas y las originarias.

Las *valoraciones derivadas* siguen un patrón de valoración ya establecido. Son creencias sobre lo que realmente vale, transmitidas por la educación y la cultura. En cambio, en las *valoraciones originarias* “se acude a experiencias personales para comprobar o rechazar el patrón social de valoración”. Para poder justificar cualquier objetividad de los valores establecidos por el contexto de la comunidad, el individuo debe recurrir a las valoraciones originales, en donde se concentra el conocimiento personal de los valores. Entonces se pueden aprobar o desaprobar las valoraciones externas gracias a las experiencias personales.

Es por esto que resulta indispensable desarrollar experiencias personales de los valores, con el fin de utilizar el pensamiento crítico y creativo en el proceso de discernir los llamados valores objetivos. Vale la pena mencionar que estas habilidades de pensamiento también requieren habilidades afectivas como la empatía, la compasión o la autoestima.

Cuando el individuo internaliza un valor específico, genera actitudes congruentes con éste y con otros valores sociales y universales. Es así que los valores personales se convierten en un criterio que ayuda a sopesar los valores sociales en la toma de decisiones. Lo mismo ocurre con los valores superiores como el amor, la amistad o la belleza.

Para construir el marco en que las experiencias personales del valor se realizan, resulta de gran importancia la percepción de los valores personales, el ejemplo social y la educación. El

objetivo de crear dichas experiencias sólo es posible si en lugar de imponer pautas los valores son transmitidos de tal manera que cada quien pueda generar un marco de lo que considera valioso.

### **i) Educación en valores**

La educación en valores se refiere a cualquier actividad escolar, explícita o implícita, para promover el entendimiento y conocimiento de ciertos valores en los estudiantes, e inculcar las habilidades y disposiciones en ellos para que puedan promulgar esos valores particulares como individuos y miembros de una comunidad más amplia. Para lograr este objetivo, el proceso de educación en valores debe promoverse en consonancia con el proceso del saber humano.

De acuerdo con Lonergan, el conocimiento humano supone cuatro dimensiones intencionales:

- 1) *Experiencia a través de los sentidos.* Recolectar datos externos e internos relacionados con un interés particular.
- 2) *Entendimiento.* En general esta dimensión se refiere a las operaciones intelectuales que formulan preguntas como ¿qué?, ¿por qué?, ¿cómo?, ¿cuál?, ¿cuándo?
- 3) *Verificación de los descubrimientos de la dimensión anterior,* a través de juicios basados en hechos.
- 4) *Deliberación.* Formular juicios de valor para poder tomar decisiones.

En relación con los valores, este proceso permitirá a los estudiantes lograr aquello que es primordial para Aristóteles: ser conscientes de ellos.

Dentro del contexto de esta investigación, la educación en valores es referida al proceso de educar a los niños en valores *sociales* o apreciaciones positivas superiores<sup>7</sup>, valores que les permitirán crear relaciones intra e interpersonales más claras, lo cual supone un impacto positivo en su bienestar.

Estos llamados valores superiores están relacionados con lo que Aristóteles refería como “la virtud”. El pensador griego resaltó que la virtud se refuerza en la medida en que uno la aplica en la vida diaria, ya que “no es suficiente el saber teórico de la virtud, sino que hay que esforzarse por tenerla y servirse de ella”. Aún más, determina como esencial que “el agente actúe con disposición análoga, y lo primero de todo que sea consciente de ella; luego, que proceda con elección (...) y en tercer lugar, que actúe con ánimo firme e inmovible”.

De la misma manera, Villoro enfatiza que no es suficiente el proceso de aprehensión de valores sino que es necesario introducirlos en el mundo a través de las acciones del individuo. Este proceso de hacerse consciente de los valores ajusta al intelecto, ya que la moral y la ética se armonizan con más rapidez y precisión cuando uno es consciente del valor expresado en cada situación. Consecuentemente, se vuelve indispensable no sólo conocer los valores sino ponerlos en práctica; es decir, ser educado *en, sobre, para y por* valores. Bajo esta perspectiva, el proceso de educación en valores debe estar basado en un enfoque proactivo en lugar de normativo.

<sup>7</sup> Tolerancia, solidaridad, comprensión, generosidad, respeto, amor, responsabilidad, amistad, colaboración, etcétera.

Paoli menciona que el ejercicio constante de la inculcación de valores hace que los contenidos académicos tengan sentido, ya que cuando la atención se centra en contenidos relacionados con valores el sentido social y psicológico se clarifica. Al mismo tiempo los niños adquieren nuevos recursos para dirigir su vida, así como las capacidades para mejorarla, las de los demás y el medio ambiente.

Este tipo de educación permite a los estudiantes dejar de ser simple objeto de influencia para formarse como sujetos capaces de armonizar sus fines con sus deberes. Co-creadores de su realidad hoy para dejar de ser un objeto receptor de servicios aislados en espera de entrar a la vida real. Esta propuesta educativa reconstruye la calidad de las relaciones humanas propiciando interacciones que enriquecen al ser, a los demás y al entorno. También los capacita para encontrar coherencia entre sus pensamientos, palabras y acciones; para tomar su vida en sus manos. En síntesis, forma personas hábiles en el arte de la vida, capaces de actuar con “ánimo firme e incommovible”.

De acuerdo con las referencias teóricas y empíricas se puede esperar un impacto positivo en el bienestar de los niños cuando los valores inculcados estén enfocados a apreciaciones positivas o valores *sociales*. En países como México, clasificado en la categoría *ego*, donde los valores *ego* son fomentados en los hombres y los *sociales* en las mujeres, se espera que el proceso de la educación en valores *sociales* tenga un impacto más positivo en el bienestar de los niños que en el de las niñas. Es decir, los primeros tienen como marco de comparación el esquema de valores *ego* (en el que han sido educados desde su nacimiento), frente al esquema de valores *sociales* (fomentado

por la escuela JVLV). La comparación con el esquema anterior permitirá que descubran nuevas formas y más sanas —psicológicamente hablando— de interactuar con ellos mismos, con los demás y con el ambiente. Mientras que las niñas, quienes han sido educadas bajo este esquema, disfrutarán de los beneficios, pero debido a que el esquema no está alejado de la forma en que han sido educadas, el impacto en su bienestar no será tan grande como en el de los niños.

En el contexto mexicano, y en referencia a la educación tradicional tanto en el hogar como en la escuela, se espera que la educación de acuerdo con apreciaciones positivas superiores tenga un impacto positivo en el bienestar de los niños y de las niñas, siendo mayor en los primeros.

## 2. Estudio empírico

### 2.1 JUGAR Y VIVIR LOS VALORES

El programa Jugar y Vivir los Valores (JVLV) comenzó como un modelo de comunicación educativa enfocado a la inculcación de valores en la comunidad educativa<sup>1</sup>. Fue concebido como un proceso de paz alternativo en el contexto de la realidad chiapaneca. Su aplicación práctica se circunscribe principalmente al estado de Chiapas, aunque hay varias escuelas trabajando con él en el Distrito Federal y en Morelos. El objetivo general del programa es “generar, desde la propia situación cultural y social, un sistema armónico de trabajo cotidiano orientado hacia la asimilación de valores universales en la escuela elemental y en otros lugares”. De este objetivo general se desprenden cinco objetivos específicos:

- 1) Cultivar el desarrollo armónico de las capacidades de los educadores, los educandos y todos los miembros

<sup>1</sup> Por comunidad educativa se entiende el grupo de personas que asisten y trabajan en la escuela, así como las familias de los estudiantes.

de las comunidades educativas que apliquen este programa, a fin de que se aprecien a sí mismos, a los demás, a la naturaleza y al cosmos.

- 2) Propiciar la reflexión sobre diversos valores y aplicarlos de manera práctica.
- 3) Profundizar en el entendimiento, la comprensión y la solidaridad entre los seres humanos.
- 4) Aprender a respetar y a valorar a las diferentes culturas.
- 5) Vincular la vivencia y la reflexión de los valores con los contenidos académicos y con el proceso educativo.

## **I) Antecedentes**

El esquema del programa empezó a trazarse en 1995 desde el programa de investigación interdisciplinario “Desarrollo humano en Chiapas”, de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). En 1998 se trabajaron valores en lengua tzeltal en varios municipios de ese estado. Para el ciclo escolar 2001-2002, en colaboración con la Secretaría de Educación del Gobierno de Chiapas (SE) y la SEP de la entidad, se inició un programa piloto en 10 jardines de niños. En el ciclo escolar 2002-2003 dicho programa se expandió a 650 jardines de la SE.

Se dio inicio formal al programa durante el ciclo 2003-2004 a través de un convenio entre la Secretaría de Educación de Chiapas, los Servicios Educativos para Chiapas y la Universidad Autónoma Metropolitana, *campus* Xochimilco. Con este convenio se inició un programa piloto en primarias de la SE y la SEP en el estado, así como el compromiso para diseñar la maestría “Comunicación educativa y valores”, la cual inició en febrero de 2006. El objetivo de esta maestría es formar

docentes expertos en la educación en valores y en la evaluación de esta educación, así como en el impulso de la comunicación educativa a través de diversos medios de comunicación.

Durante el ciclo 2005-2006, el programa JVLV fue aplicado en 1,000 jardines de niñas y niños y en 800 primarias de Chiapas. Actualmente han sido publicados cuatro libros de texto para 1º, 2º, 3º y 5º de primaria<sup>2</sup> con el objetivo de servir de guías para los maestros. El autor de dichos libros es el doctor Antonio Paoli Bolio, catedrático de la UAM-Xochimilco del Departamento de Educación y Comunicación.

En los libros se retoman los contenidos de los libros de texto gratuito del respectivo grado escolar, haciendo énfasis en los valores que estos resaltan. Se proponen actividades y lecturas alternativas para promover la experiencia somática de los valores-objetivo. Para cada libro se ha elaborado un CD con canciones alusivas a las lecturas de los libros de texto gratuitos y a los valores referidos.

## II) Filosofía

Uno de los objetivos del programa JVLV es centrar la atención en los contenidos que se refieren a valores, sobre todo a valores éticos y morales implícitos y explícitos del programa oficial. La ética y la moral son entendidas desde la ideología hegeliana. Paoli explica que la moral supone un acto de autodeterminación que asimismo constituye un acto de voluntad del individuo. La ética, en cambio, hace referencia al *deber*

<sup>2</sup> Los libros de 4º y 6º estaban en imprenta al momento de realizar esta investigación.

*ser* en el contexto de la vida social. Esta moral tiende a configurarse en relación con las opciones y marcos sociales, de tal manera que se conquisten los fines de acuerdo con los deberes. Para Paoli, el deber supone a otros, las relaciones humanas se hacen claras y seguras gracias a que las personas realizan deberes que han asumido. Así, la estructura de la personalidad del individuo y la fuerza de su razón están basadas en la coherencia con la que aplica sus normas internas, el sentido del deber, en el contexto social.

El autor señala que cuando la persona se hace un bien real a sí misma también le beneficia a los seres humanos de manera concreta, traducido en obras que se orienten al logro de algún valor. Este valor no puede realizarse desde una perspectiva puramente personal sino en términos de bien social, de *eticidad*. Por ende, el ejercicio de la virtud supone necesariamente estas dos dimensiones y ninguna de las dos es renunciabile.

### **III) Enfoque pedagógico**

Como se mencionó con anterioridad, el método del programa JVLV en primaria se construye como un refuerzo al programa oficial de la SEP que centra la atención en los contenidos referidos a valores.

Con el fin de ofrecer un acompañamiento para los profesores dentro de las aulas en la aplicación del programa, se elaboró un libro de texto para cada grado como guía para el maestro. El esquema de estas guías está basado en la dinámica de la intencionalidad humana en la perspectiva de Bernard Lonergan, según el cual el conocimiento humano supone cuatro dimensiones intencionales: la *experiencia* a través de los

sentidos; el *entendimiento* (¿qué es esto? ¿cómo es?); la *verificación* mediante el juicio basado en los hechos (¿es como yo lo entendí?, ¿es objetivo?), y la *deliberación* que tiende a formular juicios de valor (¿esto es bueno?, ¿es adecuado?, ¿es valioso?).

JVLV persigue el desarrollo de inteligencias múltiples. Nuestro conocimiento es acumulativo; necesitamos un conjunto de juicios que presumimos correctos, bien fundamentados y coherentes entre sí, basados todos ellos en la experiencia, la comprensión y la verificación, de tal manera que todo esto permita integrar nuestro saber. Es así que el programa no sólo busca certeza en el saber, sino experiencia, conocimiento y verificación del bien desde diversos valores o formas del bien. Es decir, desde vivencias y comprensiones del bien individual y colectivo; desde la propia racionalidad que se redefine y se afianza en el encuentro intersubjetivo. Un conocimiento afirmado así, con conciencia de coherencia entre juicios ciertos – afirma Paoli– nos ayuda a tener seguridad en nosotros mismos.

Al centrar la atención en los contenidos relacionados con valores y virtudes, también se precisan los sentidos sociales y psicológicos de los programas oficiales. De esta manera se promueve la racionalidad, ya que la razón supone orientarse hacia el logro de objetivos, y los objetivos se justifican porque tienden a conseguir algo valioso que tiene sentido.

La educación en valores otorga sentido. Cuando se ve la razón de ser de una acción, ésta se comprende mejor. Las *experiencias* (juegos, relatos, canciones, trabajo en equipo) en torno a valores y virtudes ofrecen un ejemplo vivencial necesario para llegar a entender esos valores. Estas experiencias atractivas y gratificantes dan paso al *cuestionamiento* de las mismas para

entenderlas, ya que el entendimiento es un punto superior a la experiencia sensorial. Las preguntas disparan la atención hacia el *entendimiento*; así, es posible interiorizar los valores implícitos en cada actividad y aplicarlos a la vida diaria.

Este ejercicio constante de inculcación de virtudes da mayor sentido a los temas académicos relacionados con dichas virtudes, y por lo tanto ayuda a comprenderlos mejor y a *eleva*r los niveles académicos. De la misma forma, propicia una *intellección positiva* en el niño, ya que éste adquiere nuevos recursos para manejar la vida práctica, así como capacidades para mejorar a su persona, a los demás y al medio ambiente.

Para hacer viable esta dinámica (experiencia-cuestionamiento-entendimiento) es indispensable la actitud del enseñante: quien cultive las buenas actitudes, busque reflexionarlas y aplicarlas a la vida práctica y así transmitir las a los alumnos. Paoli hace énfasis en la figura del maestro como *persona justa*, “aquel ser humano que usa sus especialidades y virtudes en busca de un bien social”<sup>3</sup>.

Un recurso central para profundizar en la experiencia somática de los valores, es la *música*. Cada guía para el maestro está acompañada de un disco compacto con canciones diseñadas para reforzar valores clave de las actividades o relatos presentados. A través de este material se enriquecen las prácticas didácticas en el aula, se fomenta la sensibilización y el aprendizaje musical, y se facilita la difusión extensiva de los contenidos del método a través de sistemas de comunicación masiva.

<sup>3</sup> En gran medida se basa en las apreciaciones que hace Platón del *hombre justo*, en *La República*.

A los fines del programa resulta de gran importancia trabajar equilibradamente los valores en este contexto de comunidad educativa. Para ello es fundamental *involucrar a los padres* y a las familias de los alumnos, para llevar formas de valoración al ámbito de sus hogares y atraer a las familias hacia una comunidad educativa que hace más positivas sus actitudes.

### **2.1.1 Un antecedente de evaluación**

Un antecedente de esta investigación es una evaluación del programa Jugar y Vivir los Valores, en la que los niños respondieron a cuatro preguntas y sus porqués. La encuesta fue aplicada a 2,027 niños de 84 escuelas de 37 municipios chiapanecos, en mayo de 2007<sup>4</sup>. La primera pregunta cuestiona al estudiante sobre si le gusta (o no) trabajar con valores en la escuela. La segunda pregunta destaca el compañerismo y amistad que puede haber (o no) entre niñas y niños cuando se hacen más amigas o amigos de sus compañeros de clase al trabajar con valores. La tercera pregunta se enfoca al estado de ánimo del estudiante: si se siente muy contento, contento, poco contento o nada contento cuando aplica o trabaja con su familia los valores aprendidos. La última pregunta está orientada a conocer si la o el estudiante consideran que se aprende más cuando trabajan en clase con valores. La evaluación muestra una gran aceptación del público infantil.

<sup>4</sup> Seis meses antes de que se aplicara el cuestionario correspondiente a la presente investigación.

**Pregunta 1. *¿Te gusta trabajar con el programa JVLV en la escuela?***

Ante la pregunta planteada, 64.23% de las niñas y niños respondieron que sí les gusta mucho y 27.13% que les gusta, lo cual hace un total del 91.36%. Se hallaron bastantes respuestas acerca de que lo encuentran divertido y por lo tanto alegre. Otro aspecto significativo es el hecho de que requieren ser tomados en cuenta, ser reconocidos y considerados no sólo como hijos de familia sino también como seres y personas íntegras e inclusive independientes, con voz y voto en la vida cotidiana. Una de las palabras más mencionadas en sus respuestas fue *respeto*, y como lo indican en alguna de sus respuestas “*no somos animales, somos personas*”.

**Pregunta 2. *¿Te has hecho más amigo de tus compañeros de clase al trabajar con valores?***

El 89.59% respondió que sí se ha hecho más amigo, mientras que sólo 5.03% respondió que no. En las respuestas dadas destacan valores como la amistad, la solidaridad, la paz, el saber escuchar a los demás y el ser escuchado, además de cantar, reír y jugar. Mediante el programa JVLV se promueve una sana relación alumno-alumno, lo que refuerza la aplicación de los valores en la convivencia diaria en la escuela. Sin esta práctica concreta de utilizar los valores entre pares, de trabajo en equipo, de aprendizaje colaborativo, los niños y niñas no tendrían una referencia específica de cómo aplicar los valores. La coexistencia con sus iguales constituye el contexto inmedia-

to de su integración social. Y como lo indican en alguna de sus respuestas, *“gracias a eso he aprendido lo que en realidad es la amistad”*.

**Pregunta 3. *¿Te sientes contento cuando trabajas con valores con tu familia?***

El 69.57% de las niñas y niños dijeron estar muy contentos con trabajar valores con su familia, mientras que 23.14% afirmó sólo estar contento. Estas dos opciones acumuladas suman 92.65% del total de los encuestados. En las respuestas al por qué, también destacan valores como el amor, la felicidad, el respeto, la dignidad, la armonía, la unidad, la paciencia, el diálogo, la solidaridad y la comprensión. Cuando los padres de familia participan y se implican en las tareas, juegos y experiencias del programa JVLV, el estado anímico de las niñas y los niños es la alegría y el regocijo. Hablan de que ya no los regañan, sus padres también aprenden sobre valores, los ayudan en sus tareas, etcétera, lo cual fortalece la confianza en sí mismos y el sentirse contentos. Y como comentan en alguna respuesta, además *“te vas dando cuenta de todo”*.

**Pregunta 4. *¿Aprendes más cuando trabajas con valores?***

En esta última pregunta dirigida a los alumnos, 59.60% de éstos mencionaron que sí aprenden mucho más, en tanto 30.39% revelaron que sólo aprenden más, lo que sumado da un total de 89.99%. En esta pregunta los niños respondieron que aprender es una de las necesidades fundamentales de los estudiantes.

En cuanto a sus razones, entienden cómo los valores son para realizar cosas buenas y para resolver problemas, y los inducen a reflexionar. Esto destaca el valor de la responsabilidad, así como el hecho de estar conscientes de la realidad escolar y familiar en la que crecen y se desenvuelven.

Como se puede apreciar de los resultados estadísticos de las encuestas aplicadas a niñas y niños de escuelas primarias, hay un gran porcentaje de aceptación del programa JVLV por parte de la comunidad estudiantil.

## 2.2 HIPÓTESIS

De acuerdo con lo mencionado en el marco teórico, tanto la educación básica como el desarrollo del niño durante este periodo presentan características óptimas para que el mismo cree experiencias personales de los valores que le permitan generar actitudes congruentes con éstos. La educación en valores permite a los estudiantes dejar de ser simple objeto de influencia para formarse como sujetos capaces de armonizar sus fines con sus deberes. Co-creadores de su realidad hoy para dejar de ser objeto receptor de servicios aislados en espera de entrar a la vida real.

Es importante recordar, como se explicitó en el marco teórico, que la elección de valores sólo puede tener lugar dentro del marco cultural. Una cultura fija ciertos valores superiores que son comunes a cada miembro de ella; estos valores son el núcleo de la cultura y a través de ellos se determina la actuación de los miembros de la comunidad.

Ya que la presente investigación está inserta dentro del sistema educativo mexicano, se ha utilizado el análisis cultural de Hofstede y el estudio de Díaz-Guerrero para explicar el contexto en el que la mayoría de los niños y niñas mexicanos son criados, con esquemas muy diferentes para cada género. También se ha subrayado la correlación positiva entre los valores *sociales* y el bienestar de las personas.

Con el propósito de lograr los objetivos planteados para el análisis empírico, se seleccionó el programa JVLV. Como sustento del análisis cuantitativo, se sostienen tres hipótesis:

- 1) JVLV es determinante para la inculcación de valores en niños y niñas.
- 2) La inculcación de valores tiene un impacto positivo en el bienestar de niños y niñas.
- 3) Este impacto es de diferente magnitud para niños y niñas, debido al esquema valoral en que han sido educados antes de entrar a las escuelas JVLV.

### 2.3 LA ENCUESTA

Para la recolección de datos se creó una encuesta que fue aplicada en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, y municipios colindantes. Se seleccionaron seis escuelas en acuerdo con la coordinadora de JVLV en Tuxtla: tres en las que se había trabajado por lo menos un ciclo escolar con JVLV y tres en las que no se había trabajado nunca con dicho programa. Para fines de la investigación las últimas serán denominadas escuelas tradicionales,

ya que siguen el método de educación tradicional sin participar en JVLV.

La encuesta fue aplicada a principios del ciclo escolar. En total se recabaron 471 cuestionarios<sup>5</sup>. Debido a la falta de recursos humanos y financieros sólo se aplicó a los alumnos de 4° y 6° grados de primaria.

## 3. La base de datos

### 3.1 INSTRUMENTO

De acuerdo con el marco teórico, a continuación se hace mención de las variables de importancia para este estudio, seguidas de la construcción de indicadores que servirán para hacer el análisis cuantitativo de la información.

#### 3.1.1 Variables

**a) Edad, grado.** Como se mencionó anteriormente, Piaget subraya la importancia de estudiar el desarrollo de los niños mediante el entendimiento de cada etapa de la infancia. La encuesta se realizó con niños de 4° y 6° grados; las circunstancias de vida entre estos grupos varían sustancialmente. Una de las variaciones más importantes es que los de 6° grado están por terminar la educación primaria; en este momento se decidirá si el niño continuará estudiando, en dónde lo hará o si dejará de hacerlo para ayudar al sustento de la familia. De cualquier forma se aproximan cambios en la vida del niño, en

tanto concluirá una etapa y comenzará otra; estos niños son los “grandes” de la primaria. En cambio, para los de 4° grado en general hay un panorama más estable de mediano plazo respecto a su entorno y relaciones inmediatas.

La percepción de las circunstancias de vida, así como el desarrollo emocional y psicológico del niño, pueden tener un impacto en su bienestar subjetivo. Por lo tanto, la edad<sup>1</sup> y el grado son utilizados como indicadores de la etapa de desarrollo en que se encuentra.

**b) Género.** Como se mencionó en el apartado 1.3.2 existen diferencias en los valores relacionados con cada género. Las diferencias entre estos valores son más amplias entre los niños y niñas más pequeños.

**c) Asistencia a las escuelas JVLV.** Esta variable será utilizada para comprobar la efectividad del programa JVLV, así como el impacto de la educación en valores en el bienestar subjetivo. En el análisis cuantitativo tal variable resulta indispensable, ya que posibilita la comparación entre niños que asisten a escuelas tradicionales y de las escuelas del programa JVLV.

**d) Variable afectiva, psicológica.** Como lo menciona Rugarcía, en el proceso de transmisión de valores son necesarias las habilidades afectivas para mejorar las habilidades de pensamiento. Una de estas variables afectivas es la autoestima, por lo que la misma fue usada como indicador. Se espera

<sup>1</sup> Se encontró suficiente variabilidad en la edad como para incluirla como variable de control.

observar una relación positiva entre la educación en valores y la autoestima de los niños.

Es importante resaltar lo mencionado por Sirgy del estudio de Huebner, Gilman y Laughlin, donde los autores llevaron a cabo una investigación para demostrar que en los niños la autoestima es un constructo diferente al de satisfacción de vida.

**e) Bienestar.** La investigación se basa en un enfoque de bienestar subjetivo. Pregunta tanto por la satisfacción de vida en general como por el índice de satisfacción de vida. Para poder entender mejor este concepto, el mismo se explicita a continuación.

**i) Enfoque de bienestar subjetivo**

El enfoque de bienestar subjetivo (BS) planteado en este trabajo tiene una orientación de abajo hacia arriba y se basa en las ideas expuestas por Rojas.

El BS estudia el bienestar de la persona tal y como ésta lo declara y no como alguien más piensa que debe ser, ya que es la persona quien mejor puede evaluar su bienestar. Por tanto, bajo este enfoque el papel de los investigadores consiste en entender y estudiar la naturaleza de esta evaluación y sus implicaciones, por lo que es preferible una aproximación interdisciplinaria.

**ii) Satisfacción de vida en general/índices de bienestar**

Sólo en años recientes se ha empezado a estudiar de manera sistemática la medición del bienestar subjetivo. Para este estudio es importante mencionar la diferencia entre la apreciación de satisfacción con la vida en general y la satisfacción con dominios específicos de la vida. De acuerdo con la concepción que se tenga del BS, así será la herramienta para medirlo.

Veenhoven concibe el bienestar como “el grado en el cual un individuo juzga favorablemente la calidad global de su vida en general: qué tanto le gusta la vida que vive”. También hace la distinción entre las valoraciones cognitivas y afectivas de la vida, y menciona que la segunda es el instrumento prevaeciente para evaluar la propia felicidad. Ya que “el estatus afectivo no es considerado relevante para evaluar muchos dominios” el autor subraya la importancia de preguntarles a las personas directamente sobre su “felicidad global” y declara que es lo único que puede medirse de esta manera, porque es en sí misma un juicio global; por lo tanto se justifica la valoración de la vida en general.

Según Veenhoven existe un problema de agregación al usar la evaluación de dominios de vida específicos: 1) éstos pueden estar basados en comparaciones inter o intrapersonales, lo que eleva la posibilidad de que un mismo evento pueda influenciar en direcciones opuestas las evaluaciones de dominios específicos. 2) La suma de diferentes dominios de vida pierde significado, primero porque las satisfacciones no pueden ser medidas exhaustivamente y segundo porque las satisfacciones difieren en significado.

En 2002 Cummins y Nistico presentaron la *teoría de la homeostasis del bienestar subjetivo*, la cual señala que el BS puede ser activamente controlado por un conjunto de mecanismos psicológicos que funcionan bajo el control de la personalidad. Según los autores, la operación de estos mecanismos es más evidente al nivel de la evaluación global del bienestar; un nivel no específico y abstracto. Dada la extraordinaria generalidad de la pregunta, la respuesta de la gente tiene a ser “notablemente estable”.

En opinión de Cummins, la pregunta de satisfacción global es útil como una estimación del punto fijo homeostático; sin embargo, debido a su alto nivel de abstracción no puede proveer información sobre los componentes de la vida que contribuyen (positiva o negativamente) al sentimiento de bienestar. Para poder obtener esta información es necesario hacer preguntas directamente sobre la satisfacción con ciertos dominios. Este enfoque busca entender la valoración global de la vida en general, en base a un vector multidimensional de evaluaciones específicas en esferas más concretas del ser.

En respuesta a la afirmación de Veenhoven en el sentido de que “las satisfacciones no pueden ser medidas exhaustivamente”, Cummins declara que “hay un acuerdo convergente dentro de la literatura, para la identificación del conjunto mínimo de dominios que conforman el primer nivel de formación del bienestar personal”. Teóricamente este conjunto debe ser suficiente para describir la vida en general. Para Cummins, ya que los dominios están alejados de la influencia homeostática, muestran mayor variabilidad y sensibilidad a las condiciones de vida actuales frente a las medidas personales abstractas, que muestran poca sensibilidad a las circunstancias cambiantes. Bajo ese marco de ideas este autor desarrolló el índice personal de bienestar.

Como es posible observar, resalta la importancia de esta variable (BS) para el tratamiento de las hipótesis descritas anteriormente.

**f) La relación padre/madre.** La relación del niño con sus padres es determinante para los valores inculcados en el

hijo. En relación con esta variable hay dos argumentos clave. El primero es que un componente esencial de JVLV es la participación activa de los padres de familia en el programa a través de tareas familiares y colaboración con la escuela. El segundo es la importancia de la calidad de la relación con los padres para el bienestar de los niños.

**g) Aprehensión de valores.** Esta es una de las variables clave para el análisis empírico, ya que se trata de un factor indispensable para verificar la efectividad de JVLV.

### *3.1.2 Construcción de los indicadores*

En esta sección se explicará la construcción de las variables. La referencia a cada una de ellas puede verse en la encuesta dentro del Apéndice A.

- **Asistir a escuelas JVLV** es una variable dicotómica que toma el valor de 0 si el niño asiste a escuelas tradicionales y de 1 si asiste a escuelas JVLV

- **Variable afectiva, psicológica/autoestima.** Para poder obtener información relevante se utilizó como base el instrumento de autoestima elaborado por Garduño, consistente en un cuestionario de nueve preguntas. Este cuestionario fue ajustado para fines de la investigación a partir de la guía de maestros de 6° grado, la cual toca específicamente el tema de la autoestima.

La autoestima es entendida como convicción de nuestro valor intrínseco. Quien tiene una alta autoestima respeta a los demás, se sabe digno del respeto de los demás y normalmen-

te es respetado por ellos. Su equilibrio emocional no depende del reconocimiento exterior, sino de la certeza de que él es un ser valioso y de que los otros también lo son.

Se utilizan nueve adjetivos positivos relacionados con la autoestima de los niños, los cuales se pide sean evaluados en una escala tipo Likert de cuatro puntos, 4 como la máxima expresión del valor y 1 si el niño considera que este adjetivo no forma parte de su personalidad.

Por ejemplo:

¿Qué tan compartido crees que eres?

Muy compartido    Compartido    Poco compartido    No tan compartido  
                                                           

La construcción de la variable *autoestima* es la suma del valor que toma cada una de las nueve preguntas.

• **Bienestar.** Como se explicó con anterioridad, para esta variable se utilizaron los dos enfoques de bienestar subjetivo: satisfacción de vida en general y un índice de satisfacción con ciertos dominios de vida. Para el primer enfoque se hace la pregunta de satisfacción de vida en general bajo el mismo esquema de los componentes del índice personal de bienestar.

¿Qué tan feliz estás con tu vida?

				
<b>MUY</b>	<b>TRISTE</b>	<b>NI FELIZ</b>	<b>FELIZ</b>	<b>MUY</b>
<b>TRISTE</b>		<b>NI TRISTE</b>		<b>FELIZ</b>
<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>				

En el segundo enfoque se utilizó el índice personal de bienestar (IPB) desarrollado por Cummins y Lau, en el cual se pide al niño que evalúe su nivel de satisfacción en cada uno de los siete dominios de vida especificados: estándar de vida, salud, logro, relaciones personales, seguridad personal, conexión con la comunidad y certeza del futuro. Para esto se utiliza una escala tipo Likert de once puntos, donde 0 es muy infeliz y 10 es muy feliz. El IPB se construye como un promedio ponderado de la puntuación de cada una de los siete dominios.

Por ejemplo:

¿Qué tan feliz estás con tu salud?

				
MUY	TRISTE	NI FELIZ	FELIZ	MUY
TRISTE		NI TRISTE		FELIZ
<input type="checkbox"/>				

- **Relación con la madre y el padre.** Uno de los componentes del IPB para niños se refiere a las relaciones personales que éstos mantienen, sin preguntar por una relación en particular. Con la finalidad de conocer la satisfacción del niño con la relación que sostiene con su madre y su padre se empleó el mismo esquema de las preguntas de la sección de bienestar, elaborándose una pregunta para la relación con la madre y otra para la relación con el padre (no incluidas en la ponderación del IPB).

- **Aprensión de valores.** La literatura sobre metodologías para evaluar los programas que promueven educación en

valores es muy escasa; especialmente en el caso de programas para la escuela primaria. No se encontró ningún instrumento que cumpliera con las necesidades de la investigación. Frente a esta limitante y a la “necesidad de una conexión lógica entre los puntos a evaluar incluidos en el cuestionario y el programa que nos ocupa”, se creó un índice valoral para medir el nivel de aprehensión de valores en los niños. El mismo busca mostrar si las reacciones de los estudiantes ante situaciones cotidianas reflejan (o no) la aplicación de valores específicos. Se escogieron seis valores –de los que son reforzados por el programa JVLV– que pudieran ser evaluados en relación con situaciones cotidianas y con las dinámicas propuestas por el programa: tolerancia, colaboración, generosidad, honestidad, responsabilidad y respeto.

Para cada valor se elaboró una pregunta, cada una con una respuesta dicotómica, de 0 (si el niño considera que su comportamiento ante una situación específica no refleja el valor) o de 1 (si cree que sí lo refleja). Para los primeros cinco valores se crearon situaciones hipotéticas comunes en la vida cotidiana de los niños de la región, con dos posibles reacciones del niño ante ellas. Se le pidió al niño que eligiera la reacción más afín a su comportamiento.

A continuación se explicitan las ideas del valor que dan forma a cada una de las preguntas de este módulo:

La tolerancia es:

cuando dejamos pasar una expresión o acción desagradable hecha por alguien contra nosotros y, a pesar de eso, hacemos algo bueno por esa persona.

Por colaboración se entiende que

la ayuda mutua posibilita logros que no podríamos tener como personas aisladas (...) Es muy importante conocer las necesidades de los otros (...) nuestras necesidades y cómo podemos coordinarnos para satisfacerlas (...) Al colaborar nos hacemos más fuertes y también más felices, porque una de las cosas que nos da más gusto es sentir la solidaridad y la gratitud de otras personas.

Pues *“colaborar es ayudar a mejorar, a mejora-ar el gusto de da-a-ar y dar”*.

Por su parte, la generosidad

no depende de la abundancia sino del amor, que trae aparejadas las virtudes más hermosas y quizá todas ellas. Opuesta a la codicia, la generosidad es un valor generador del bien; es la actitud de quien dona y mejora el entorno. La donación verdaderamente pródiga considera también las necesidades de los demás, y otorga con esa conciencia.

Sobre la honestidad

podemos distinguir entre la honestidad interna, que busca realizar el ideal de armonía entre pensamientos, palabras y acciones; y honestidad externa, que busca conocer objetivamente la situación a fin de propiciar, conscientemente, un mejor concierto en nuestras relaciones con las personas y la naturaleza. Sin embargo no basta conocer las circunstancias con objetivi-

dad, hay que experimentar qué acción mía es más adecuada y significativa en el contexto.

### El valor de la responsabilidad

es entendido como la voluntad ( ) de sostener el bienestar y propiciar su mejoramiento psíquico, material y social; responsabilidad que supone el anhelo y el empeño de hacer cada vez más real el respeto y la dignidad de todos los seres humanos, empezando por los que nos son más cercanos. También entenderemos la responsabilidad como la disposición para prever y aceptar las consecuencias de nuestros propios actos.

*“Hacer este mundo bello es mi responsabilidad, aunque parezca cuento puedo al mundo transformar”<sup>2</sup>.*

En el caso del sexto valor, el respeto, se utiliza como referencia la dinámica del “espejo del respeto”: *“El espejo del respeto muestra bellezas de ti, valemos por lo que somos, un gran tesoro sin fin”<sup>3</sup>*. Ya que “para respetarnos debemos fijarnos en las buenas actitudes de los otros”. Al estudiante se le pide que escriba cinco virtudes (cosas buenas) de alguno de sus compañeros del salón; si es capaz de escribir tres o más, el valor de la pregunta será 1, de otra manera será 0. El índice valoral se crea al sumar la puntuación de cada una de las seis preguntas mostrando el nivel de aprehensión de valores en los niños.

En la tabla 1 se concentra la descripción de las variables utilizadas para el análisis cuantitativo.

<sup>2</sup> Fragmento de la canción *Sin que nadie se dé cuenta*, del CD de 3° de primaria.

<sup>3</sup> Fragmento de la canción *El espejo del respeto*, del CD de 5° de primaria.

**Tabla 1**

Variables		Variable	Tipo	Explicación	Nom.	Pregunta
Niños	Edad	Discreta	Edad del niño en años	Edad	Datos grales.	
	Pertenencia	Dicotómica	0 si el niño estudia en una escuela que no aplica JVIIV 1 si estudia en una escuela en donde si lo aplican	JVIIV		
	Género	Dicotómica	0 si es niño, 1 si es niña	Fem	Datos grales.	
	Grado	Dicotómica	Para 4º y 6º de primaria	Grad	Datos grales	
	Autoestima	Continua	Indicador de la variable afectiva y psicológica. Es 9-36	Aut	Suma simple PM (1-9)	
	Bienestar	Continua	Satisfacción de vida. Es 0-100	sv	SM (1)	
	IPB	Continua	Índice personal de bienestar, siete dimensiones. Es 0-100	IPB	Promedio SM (2-8)	
	Rel. Padre/madre	Continua	Satisfacción del niño respecto a la relación con su papá/mamá. Es 0-100	rp/rm	Papá:SM (10) Mamá:SM (9)	
	Tolerancia	Dicotómica	0 no lo aplica, 1 lo aplica	Tol	TM (1)	
	Colaboración	Dicotómica	0 no lo aplica, 1 lo aplica	Col	TM (2)	
	Generosidad	Dicotómica	0 no lo aplica, 1 lo aplica	Comp	TM (3)	
	Honradez	Dicotómica	0 no lo aplica, 1 lo aplica	Hon	TM (4)	
	Responsabilidad	Dicotómica	0 no lo aplica, 1 lo aplica	Resp	TM (5)	
	Respeto	Dicotómica	0 no lo aplica, 1 lo aplica	Respe	TM (6)	
Índice valoral	Discreta	Suma de las puntuaciones de los seis valores seleccionados. Es 0-6	Val	Suma simple TM (1-6)		
<b>Nota:</b> PM (primer módulo), SM (segundo módulo), TM (tercer módulo), Es (escala).						

### 3.2. SATISFACCIÓN DE VIDA E ÍNDICE PERSONAL DE BIENESTAR

Como se mencionó anteriormente, se utilizaron dos indicadores de bienestar. Para escoger el indicador más adecuado de esta variable para la prueba de hipótesis se desarrolló el siguiente análisis.

La correlación entre satisfacción de vida (SV) e índice personal de bienestar (IPB) fue significativa pero no demasiado fuerte (31.5%). Es posible que debido a lo abstracto del primer indicador, el mismo recoja elementos distintos en relación con el bienestar de los niños.

Al estudiar la correlación de cada uno de los componentes del IPB con la SV, en la tabla 2 se observa que todos los dominios –menos “sentirse parte de la comunidad”– se correlacionan significativamente con la SV<sup>4</sup> (tabla 2); esto puede deberse a la complejidad del dominio, como Cummins y Lau lo mencionan, y dan especial atención a éste dentro del Manual del IPB-escuelas (2005).

**Tabla 2**

<b>Correlación bivariada</b>	
<b>Componentes IPB con la SV</b>	
<b>Componentes IPB</b>	<b>SV</b>
Estándar de vida	0.22**
Salud	0.18**
Logro	0.21**
Relaciones personales	0.14**
Seguridad personal	0.25**

<sup>4</sup> Muy por debajo de los resultados de Lau *et al* (2005) en un estudio con adultos de entre 0.30 y 0.70. Los autores también muestran que los siete dominios del IPB se correlacionan significativamente con la SV.

**Tabla 2**

Componentes IPB	sv
Sentirse parte de la comunidad	0.06
Certeza del futuro	0.19*
* significativo al 5%; ** significativo al 1%.	

Rojas menciona que “es necesario ir más allá de las correlaciones para determinar la importancia de cualquier dominio de vida en la generación de la satisfacción de vida” (2006). El autor propone el uso de la técnica semi-logarítmica<sup>5</sup>.

$$e^{LS} = e^{\alpha_0} * SL^{\alpha_1} * Hea^{\alpha_2} * LA^{\alpha_3} * PR^{\alpha_4} * PS^{\alpha_5} * Com^{\alpha_6} * FS^{\alpha_7} * E^{\alpha_8}$$

Donde<sup>6</sup>

*LS*: satisfacción de vida

*SL*: estándar de vida

*Hea*: salud

*LA*: logro

*PR*: relaciones personales

*PS*: seguridad personal

*Com*: sentirse parte de la comunidad

*FS*: certeza del futuro

$\mu$ : término de error

$\alpha_j$ : parámetros a estimarse,  $j = 0, 2, \dots, 7$

<sup>5</sup> La especificación semi-logarítmica implica retornos decrecientes para cualquier dominio y una tasa marginal creciente de sustitución entre la satisfacción y dos dominios cualesquiera, así como la concavidad de la satisfacción de vida en los dominios de vida.

<sup>6</sup> Todas las variables están en una escala de 0 a 100.

**Tabla 3**

<b>Satisfacción de vida e IPB Análisis de regresión SV como variable dependiente Especificación semi-logarítmica</b>	
<b>Componentes IPB</b>	<b>SV</b>
Estándar de vida	.11*
Salud	.13**
Logro	.01
Relaciones personales	-.13*
Seguridad personal	.21**
Sentirse parte de la comunidad	.05
Certeza del futuro	.08+
Intercepto	3.33**
<b>R<sup>2</sup> = .16</b>	
+ significativo al 10% * significativo al 5%. ** significativo al 1%.	

En la tabla 3 se observa que la satisfacción de vida está positivamente relacionada con estándar de vida, salud, seguridad personal y certeza del futuro. En cambio, no está relacionada con logro ni con sentirse parte de la comunidad, y se relaciona negativamente con relaciones personales. Se muestra que ninguno de los dominios es fundamental para la respuesta de los niños sobre su satisfacción de vida en general. El dominio que parece ser más importante para la SV del niño es seguridad personal. Un incremento de 100% en la satisfacción con su seguridad personal eleva en 21% su SV.

Sin embargo, como se mencionó anteriormente, ninguno de los dominios tiene un impacto fundamental en la SV de los

niños. Por lo tanto, se deduce que las respuestas de los niños respecto a su satisfacción con los dominios de vida y la SV en general muestran diferentes aspectos en su bienestar, así como diferentes procesos analíticos en la mente de los encuestados.

Esto predice que la información de ambos indicadores conducirá a diferentes resultados en los análisis que se realicen, por lo que se optó por usar los dos indicadores de bienestar en el tratamiento de las hipótesis.

### 3.3 ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA

En este apartado se busca presentar información relevante en una primera instancia de las variables aplicadas. Se presta especial atención a la relación de los efectos del programa Jugar y Vivir los Valores (JVLV), JVLV por género y JVLV por grado.

#### 3.3.1 *Efecto JVLV*

La tabla 4 muestra que los niños que asisten a escuelas JVLV reportan un IPB 2.6 puntos mayor que el de los niños que no asisten a ellas. Para el grupo de niños en escuelas tradicionales, el índice de valores se encuentra ligeramente por debajo del primer grupo. Los valores en los que el programa JVLV tiene mayor efecto son colaboración, generosidad y respeto. Honestidad es el único valor en el que se muestra un efecto contrario, pues el valor del segundo grupo se encuentra por encima del primero. Respecto a la satisfacción de los niños en su relación

con el padre y la madre, en ambos casos los niños en escuelas JVLV reportan una mayor satisfacción con estas relaciones.

**Tabla 4**

Efecto Jugar y Vivir los Valores												
	sv	IPB	Aut	Val	Tol	Col	Gen	Hon	Resp	Respe	RP	RM
<b>Jlv</b>	83.6	79.4	27.8	5.0	.94	.86	.89	.77	.87	.88	86.0	91.3
<b>Tra</b>	82.4	76.8	28.0	4.8	.94	.80	.84	.80	.85	.71	84.3	90.8

Ver tabla 1 para abreviaturas.  
Tra. Se refiere a las escuelas tradicionales que no ocupan el programa JVLV.

### 3.3.2. Efecto JVLV-género

En la tabla 5 se muestran resultados importantes respecto a la relación entre aprehensión de valores y género. Las niñas y niños que asisten a escuelas JVLV reportan una satisfacción de vida relativamente igual, mientras que en las escuelas tradicionales la satisfacción de vida de las niñas es ligeramente mayor que la de los niños. Respecto al índice de valores, el ratio niña/niño es 1.063 en el primer grupo y 1.084 en el segundo. Es decir, en las escuelas JVLV el ratio niña/niño disminuye 2.1 puntos, ya que ambos (niñas y niños) reportan un mayor índice de valores. En relación a los componentes del índice de valores (tolerancia, colaboración, generosidad, honestidad, responsabilidad, respeto), en los seis las niñas que no asisten a escuelas JVLV muestran mayor nivel que los niños de las mismas escuelas (tradicionales). La mayor brecha se presenta en el caso de la generosidad. En las escuelas JVLV las niñas mues-

tran mayores niveles que los niños en cinco de las dimensiones del índice. La diferencia más grande se observa en la dimensión de colaboración. En este grupo los niños muestran mayores niveles en el componente honestidad, comparados con las niñas del mismo tipo de escuelas.

Para comparaciones dentro del mismo género, las niñas que asisten a escuelas JVLV muestran mayores niveles que las niñas de escuelas tradicionales en cinco componentes del índice; destacan colaboración y respeto, que reflejan las mayores diferencias. En el caso de la honestidad, el segundo grupo se encuentra por encima del primero.

En el caso de los niños, los que asisten a escuelas JVLV también reportan mayores puntajes en cinco de los componentes del índice. En este caso las mayores diferencias se muestran en la generosidad y el respeto. Esto sugiere que los niños en escuelas JVLV son mucho más generosos y respetuosos que los niños de escuelas tradicionales.

Al observar el nivel de satisfacción en la relación con el padre y la madre, el ratio niña/niño en escuelas JVLV es ligeramente mayor a 1 para ambas relaciones (con el padre 1.04 y con la madre 1.02). Para escuelas tradicionales, el mismo ratio es menor a 1 en ambos casos (con el padre.94, con la madre.99).

Por lo tanto se podría inferir que los efectos de asistir a escuelas JVLV en la satisfacción del niño con su padre y su madre son:

- a) *Niñas*. Están más satisfechas con ambas relaciones. El efecto JVLV en la satisfacción de la relación con el padre es cuatro veces el efecto de la satisfacción con la madre.

- b) *Niños*. Se encuentran menos satisfechos con ambas relaciones.

**Tabla 5**

Efecto Jugar y Vivir los Valores – género													
		sv	IPB	Aut	Val	Tol	Col	Gen	Hon	Resp	Respe	RP	RM
JVLV	Niña	83.7	79.9	27.4	5.2	.95	.89	.90	.75	.89	.90	87.5	92.4
	Niño	83.4	78.9	28.2	4.9	.92	.83	.87	.79	.84	.85	84.4	90.3
Tra	Niña	83.4	74.4	27.2	5.0	.95	.82	.89	.83	.87	.72	81.7	90.9
	Niño	81.0	78.5	28.9	4.6	.94	.80	.78	.78	.83	.71	87.3	91.9

Ver tabla 1 para abreviaturas.  
Tra. Se refiere a las escuelas tradicionales que no ocupan el programa JVLV.

### 3.3.3. Efecto JVLV – grado

En la tabla 6, de acuerdo con la variable *grado*, en todas las escuelas los alumnos de 4° grado reportaron mayor satisfacción de vida que los alumnos de 6°. Respecto al índice de valores, en todas las escuelas el ratio 4°/6° se encuentra por debajo de 1 (JVLV.91, tradicionales.92). En relación a los componentes del índice, para todas las escuelas los alumnos de 4° grado reportaron mayores niveles de colaboración y responsabilidad, pero menores en tolerancia, generosidad, honestidad y respeto.

Los alumnos de 6° grado en escuelas JVLV presentan mayor puntaje en colaboración, generosidad, respeto y responsabilidad que los estudiantes del mismo grado de escuelas tradicionales. Por otra parte, los de 4° grado en escuelas JVLV reportan mayo-

res niveles en tolerancia, generosidad y respeto comparados con los estudiantes de escuelas tradicionales del mismo grado.

Una vez más destaca la información sobre el componente honestidad, ya que los estudiantes de 4° y 6° de primaria de escuelas JVLV presentan niveles inferiores respecto a los mismos grupos en escuelas tradicionales.

**Tabla 6**

Efecto Jugar y Vivir los Valores - grado													
	SV	IPB	Aut	Val	Tol	Col	Gen	Hon	Resp	Respe	RP	RM	
JVLV	4	88.3	76.7	28.9	4.7	.92	.87	.85	.56	.88	.83	83.5	92.5
	6	82.5	79.9	27.5	5.1	.94	.86	.89	.82	.86	.89	86.5	91.1
Tra	4	84.7	74.4	28.6	4.5	.9	.92	.84	.64	.89	.65	81.9	91.9
	6	80.2	77.9	27.7	4.9	.97	.75	.84	.89	.82	.74	85.7	90.3

Ver tabla 1 para abreviaturas.  
Tra. Se refiere a las escuelas tradicionales que no ocupan el programa JVLV.

## 4. Metodología

### 4.1 EL CASO DE LA SATISFACCIÓN CON DOMINIOS ESPECÍFICOS

En este apartado se utilizó el índice personal de bienestar (IPB) como indicador del bienestar subjetivo para probar si

- 1) El programa Jugar y Vivir los Valores (JVLV) es determinante para la inculcación de valores en los niños y las niñas.
- 2) La inculcación de valores tiene un impacto positivo en el bienestar de los niños.
- 3) Este impacto es de diferente magnitud para niños y niñas debido al esquema valoral en que unos y otras han sido educados antes de entrar a las escuelas JVLV.

Ya que JVLV es el programa que refuerza los valores, la asistencia del niño a escuelas que aplican o no el programa será clave para determinar si JVLV afecta o no el nivel de aprehensión de valores. Se controlará también por género y autoestima. Para probar el impacto que los valores del niño tienen en su bienestar se controlará por el estado de desarrollo del niño (grado escolar o edad) y por el nivel de satisfacción que tiene en la relación con su madre y su padre.

**Hipótesis 1:** *jvlv* es determinante para la inculcación de valores en los niños y las niñas.

$$Val = \alpha_0 + \alpha_1 jvlv + \alpha_2 fem + \alpha_3 se + \mu$$

(1)

Ho:  $\alpha_1 = 0$ ,      Hi:  $\alpha_1 > 0$

Donde:

*val*: se refiere al índice de valores en una escala de 0 a 6

*jvlv*: variable dicotómica para escuelas que trabajan con el programa *JVLV*

*fem*: variable dicotómica para género

*se*: se refiere al índice de autoestima en una escala de 9 a 36

**Tabla 7**

<b>Efecto <i>jvlv</i> en la inculcación de valores de los niños</b> <b>Análisis de regresión MCO</b>		
<b>Valores</b>	<b>Mod 1</b>	<b>Mod 2</b>
<i>jvlv</i>	0.25*	0.28*
Edad	0.10	
Autoestima	0.01**	0.01**
Femenino	0.40**	0.39**
Constante	2.70**	3.75**
Obs	468	469
R <sup>2</sup>	0.05	0.05
* significativo al 5%. ** significativo al 1%.		

La tabla 7 muestra que incluir la edad del niño en el modelo no tiene efectos significativos; por lo tanto, el modelo 2 fue utilizado para probar la hipótesis 1.

Para probar las hipótesis 2 y 3 se utilizó la siguiente ecuación:

$$PWI = \beta_0 + \beta_1 fr + \beta_2 mr + \beta_3 val + \beta_4 fem\ val + \beta_5 gr + \mu$$

(2)

**Hipótesis 2:** La inculcación de valores tiene un impacto positivo en el bienestar de los niños.

$$Ho: \beta_3 = 0, \quad Hi: \beta_3 > 0$$

**Hipótesis 3:** El impacto en el bienestar es de diferente magnitud para niños y niñas debido al esquema valoral en que unos y otras han sido educados antes de entrar a las escuelas JVLV.

$$Ho: \beta_4 = 0, \quad Hi: \beta_4 \neq 0$$

Donde:

*PWI:* se refiere al IPB en una escala de 0 a 100

*fr:* satisfacción del niño con la relación que tiene con su padre en una escala de 0 a 100

*mr:* satisfacción del niño con la relación que tiene con su madre en una escala de 0 a 100

*val:* Índice de valores en una escala de 0 a 6

*femval:* variable de interacción entre femenino y valores

*gr:* variable dicotómica para el grado en el que estudiaba el niño 1=6°

Tabla 8

IPB, Valores, JVLV Análisis de regresión			
IPB	Mod 1	Mod 2	Mod 3
Rel. padre	0.09**	0.09**	0.09**
Rel. madre	0.19**	0.16**	0.16**
Valores	1.97**	5.44**	5.32**
Fem – val	-0.14	-0.51*	-0.49*
Grado	1.99	0.64	0.86
<b>Values</b>			
JVLV		0.31**	0.33**
Edad		0.06	
Femenino		0.37**	0.36**
Autoestima		0.01**	0.01**
Constante	42.9**	3.21**	3.82**
Obs	457	455	456
- Mod 2 y 3 utilizan el método de regresión estimación en tres etapas para sistemas de ecuaciones simultáneas (3SLS). * significativo al 5%; ** significativo al 1%.			

En la tabla 8, el modelo 1 presenta una regresión por mínimos cuadrados ordinarios (MCO) en la que todas las variables explicativas son variables exógenas. Al tomar en cuenta la ecuación (1) se observa que *val* no es una variable exógena en la ecuación (2) pues está correlacionada con el término de error  $\mu$ , lo que produce estimadores inconsistentes para todas las  $\beta_j$ .

Ya que la hipótesis 1 se prueba con la significancia de  $\alpha_1$ , en la tabla 8 se presenta un método alternativo de estimación; la metodología 3SLS (*three-stage least squares*) o mínimos cuadrados en tres etapas, con lo cual se corren las ecuaciones (1) y (2)

(es decir, las tres hipótesis) de manera simultánea. Este método tiene la ventaja de considerar las correlaciones entre los términos de error de las distintas ecuaciones que forman el sistema y, por ende, permite una estimación más precisa de los coeficientes de regresión y de las varianzas de dichos coeficientes.

En los modelos 2 y 3 de la tabla 8 se observa que incluir la edad como variable de control en la ecuación (1) no genera ningún cambio significativo en ninguna de las ecuaciones. Por lo tanto, el modelo 2 fue seleccionado para las pruebas de hipótesis 1, 2 y 3.

#### 4.2 EL CASO DE LA SATISFACCIÓN DE VIDA EN GENERAL

En esta sección se utiliza satisfacción de vida como indicador del bienestar. Ya que la forma estructural de la prueba de las hipótesis es la misma en la sección 4.1 y 4.2, también se utilizó el modelo 2 de regresión de la tabla 8.

El sistema de ecuaciones es el siguiente:

$$Val = \alpha_0 + \alpha_1 j vlv + \alpha_2 f em + \alpha_3 se + \mu \quad (3)$$

$$LS = \beta_0 + \beta_1 f r + \beta_2 mr + \beta_3 val + \beta_4 f em val + \beta_5 gr + \mu \quad (4)$$

La terminología de las ecuaciones es la misma que la de las ecuaciones (1) y (2) del apartado 4.1. En este caso LS es la variable de satisfacción de vida en general en una escala de 0 a 100.

Nótese que las hipótesis a probar tienen la misma estructura que en el apartado anterior.

**Hipótesis 1:** JVLV es determinante para la inculcación de valores en los niños y las niñas.

$$H_0: \alpha_1 = 0, \quad H_1: \alpha_1 > 0$$

**Hipótesis 2:** La inculcación de valores tiene un impacto positivo en el bienestar de los niños.

$$H_0: \beta_3 = 0, \quad H_1: \beta_3 > 0$$

**Hipótesis 3:** El impacto en el bienestar es de diferente magnitud para niños y niñas debido al esquema valoral en que unos y otras han sido educados antes de entrar a las escuelas JVLV.

$$H_0: \beta_4 = 0, \quad H_1: \beta_4 > 0$$

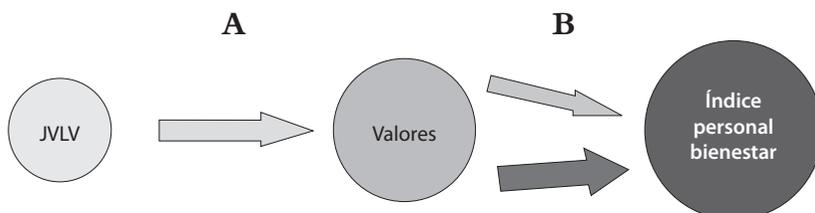
**Tabla 9**

<b>LS, valores, JVLV</b>		
<b>Estimación en tres etapas para un sistema de ecuaciones simultáneas</b>		
	<b>LS</b>	<b>Val</b>
Valores	3.01*	
Rel. padre	0.14**	
Rel. madre	0.12*	
Fem – val	-0.09	
Grado	-7.2**	
JVLV		0.35**
Autoestima		0.01**
Femenino		0.37**
Constante	50.8**	3.8**
Obs	456	456
* significativa al 5%.		
** significativa al 1%.		

## 5. Resultados

### 5.1 EL CASO DE LA SATISFACCIÓN CON DOMINIOS ESPECÍFICOS

Este apartado muestra los resultados del IPB como indicador del bienestar. En la tabla 8 (modelo 2) se muestra que:



**A:** JVLV tiene un impacto positivo en el índice de valores tanto de niños como de niñas<sup>1</sup> (hipótesis 1).

**B:** En relación con el impacto de los valores en el bienestar del niño, se observa que hay un impacto positivo (hipótesis 2) y diferenciado para niñas y niños; es decir, la inculcación de valores tiene un impacto más positivo en el bienestar de los niños que en el de las niñas (hipótesis 3).

1 El parámetro de la variable de interacción femenino-JVLV no fue estadísticamente significativo.

Estos resultados son congruentes con el marco teórico del presente trabajo, en el que se menciona que la sociedad mexicana provee a las niñas de una formación orientada hacia valores *sociales*; por lo tanto, cuando reciben un refuerzo en la educación de este tipo de valores el impacto es positivo y significativo, pero menor que en los niños, quienes son educados, desde que nacen, bajo un esquema de valores *ego*.

Adicionalmente se encontró que:

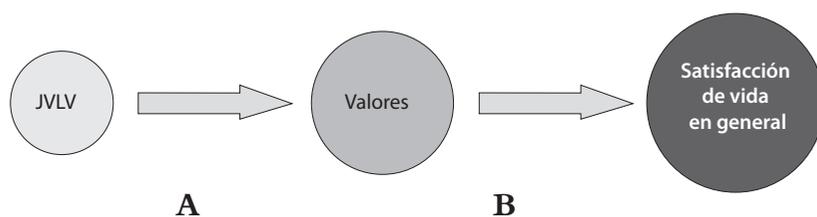
- ✓ Para ambos tipos de escuelas (JVLV y tradicionales) las niñas tienen mayor puntaje en el índice de valores que los niños.
- ✓ Respecto a la satisfacción con la relación padre-hijo y madre-hijo<sup>2</sup>, ambas tienen un impacto positivo y significativo en el bienestar del niño.
- ✓ El grado escolar, por su parte, no evidenció ningún impacto significativo sobre el bienestar.
- ✓ El ser niña incrementa el índice valoral casi en la misma proporción que el asistir a escuelas JVLV.

## 5.2 EL CASO DE LA SATISFACCIÓN DE VIDA EN GENERAL

Este apartado muestra el resultado del sistema de ecuaciones planteado en el capítulo 4, con satisfacción de vida en general como indicador del bienestar. En la tabla 9 se muestra que

<sup>2</sup> Puede ser interesante hacer una prueba para ver las diferencias de género padre-hijo/hija, madre-hijo/hija.

## RESULTADOS



**A:** JVLV tiene un impacto positivo en el índice de valores de los niños (hipótesis 1).

**B:** Los valores tienen un impacto positivo en el bienestar de los niños y las niñas (hipótesis 2). No hay impacto diferenciado por género (hipótesis 3).

De manera adicional se observó que:

- ✓ El grado escolar tiene un impacto significativo y negativo en el bienestar de los niños; es decir, los estudiantes de 6° grado reportan estar 7.2 puntos porcentuales menos satisfechos con su vida en general que los estudiantes de 4° grado. Es importante resaltar que la variabilidad en las respuestas de los estudiantes de 6° (0-100) es mayor que la de los de 4° (50-100). Es posible que los niños de 4° grado expresen mayor nivel de satisfacción debido al alto nivel de abstracción y complejidad que representa la pregunta. Otra explicación se orienta en términos del nivel de madurez de los de 6°. Con mayor conciencia del entorno (familiar, económico, social), ponderan más elementos al reflexionar sobre su bienestar y observan una brecha más grande entre su expectativa y la realidad<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Se recomiendan posteriores análisis al respecto.

- ✓ Al igual que en el modelo del índice personal de bienestar (IPB),
- ✓ Para ambas escuelas (JVLV y tradicionales) las niñas tienen mayor puntaje en el índice de valores que los niños.
- ✓ La satisfacción del niño en la relación con el padre y la madre tiene un impacto positivo en su bienestar.

### 5.3 SATISFACCIÓN DE VIDA EN GENERAL VS. SATISFACCIÓN CON DOMINIOS ESPECÍFICOS

Como se mostró en el apartado 3.2 y por los resultados presentados en los apartados 5.1 y 5.2, los dos indicadores de bienestar (IPB y satisfacción de vida en general) dan información distinta sobre el bienestar de los niños.

El primer signo de este comportamiento es la baja correlación (31.5%) entre los dos indicadores. Adicionalmente, la satisfacción con cada uno de los componentes del IPB no es fundamental para determinar la satisfacción de los niños con su vida en general (tabla 2). De los resultados en los apartados 5.1 y 5.2 se observan impactos diferentes en el bienestar del grado escolar y del índice de valores (diferenciado por género).

El grado escolar es significativo para la satisfacción de vida (SV) pero no para el índice personal de bienestar (IPB); y el índice de valores muestra un impacto diferenciado por género en el IPB pero para la SV es el mismo para niños y niñas. No se encontró bibliografía sobre estudios realizados, para el caso de los niños, respecto a las diferencias entre ambos indi-

## RESULTADOS

cadore. Lo que parece ser más relevante es el nivel de abstracción y complejidad que representa la pregunta de satisfacción de vida en comparación con la satisfacción en dominios de vida específicos que conforman el IPB, lo cual implica que el niño reflexione sobre áreas específicas y concretas de su vida<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Sería muy interesante la elaboración de un análisis en profundidad desde distintas áreas del conocimiento como psicología y educación.

## 6. Conclusiones

A través del análisis cuantitativo se probó que el programa Jugar y Vivir los Valores (JVLV) ayuda favorablemente a la inculcación de valores en los niños y las niñas (hipótesis 1). De la misma manera se identificó que esta inculcación tiene un impacto positivo en el bienestar de los niños (hipótesis 2). Respecto a las posibles diferencias de este impacto por género (hipótesis 3), cuando se utiliza el índice personal de bienestar como indicador del bienestar el efecto es más positivo para los niños que para las niñas. Sin embargo, esta diferencia no fue encontrada al utilizar la satisfacción de vida en general, como indicador de la misma variable.

### 6.1 CONSIDERACIONES FINALES

Esta investigación presenta la educación en valores 1) como un esquema educativo que favorece la formación del niño como sujeto activo y co-creador de su realidad, y 2) como elemento para reconstruir la calidad de las relaciones humanas formando *personas que sientan, piensen y entiendan en armonía y que*

*de esa manera se dignifiquen a sí mismas, a los demás y al medio ambiente al educarlas en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad.*

A pesar del *boom* de los últimos años del término “valores” no se han incentivado prácticas viables que tengan resultados eficientes. Basta ver la calidad actual de las relaciones sociales, que manifiestan desconfianza, malos tratos, corrupción, violencia, entre otros. Además, la inculcación de valores ha sido escasamente estudiada y se le ha prestado poca atención a los resultados de los programas que la promueven; de ahí la importancia de la investigación-evaluación aquí presentada, que abre nuevas pistas de investigación.

Inicialmente se pensó que la investigación contuviera información tanto de los niños como de sus padres. El que el programa Jugar y Vivir los Valores (JVLV) sea un programa educativo que involucra activamente a los padres hace más interesante investigar si la participación de la escuela del niño en este tipo de programas tiene algún efecto en el bienestar de los padres y en la satisfacción de la relación con el hijo(a)<sup>1</sup>. Con esta finalidad fueron creados dos cuestionarios (uno para la madre y otro para el padre). Desafortunadamente, debido a la falta de recursos humanos y financieros para la aplicación de la encuesta se obtuvieron muy pocos cuestionarios contes-

<sup>1</sup> En la evaluación de JVLV realizada en mayo de 2007 se menciona que las respuestas de los infantes, sean de aceptación u objeción, están influidas por el tipo de relación existente entre padre-hijo, alumno-maestro, padre-maestro. La correlación padre-hijo refiere al contexto familiar en el que viven los estudiantes. Si los padres aceptan de buena manera el programa, los hijos también lo hacen; si los padres no le dan importancia, las niñas y niños tampoco.

tados por los padres, los cuales no pudieron ser utilizados para los objetivos de este trabajo.

Otra limitante de la investigación es que no contempla la recolección del bienestar percibido en el largo plazo. Sería interesante seguir la trayectoria de estos niños para ver el efecto que tiene el asistir a escuelas JVLV en diferentes etapas de su vida<sup>2</sup>.

Se identificó la necesidad de un equipo interdisciplinario para trabajar en el análisis del tema. Por ejemplo, el cuestionario de los niños puede ser complementado por personas del área de psicología, antropología, sociología y educación.

El programa Jugar y Vivir los Valores sigue creciendo en escuelas dentro y fuera de Chiapas, por lo que se podría realizar una investigación como la que se presenta en este trabajo con un equipo interdisciplinario para obtener más y mejores resultados y así entender con mayor precisión los efectos y la importancia de la educación basada en valores.

<sup>2</sup> Una investigación pionera en este campo es *Young Lives*, un proyecto de investigación de largo plazo que estudia la naturaleza cambiante de la pobreza infantil en cuatro países en desarrollo –Etiopía, India (estado de Andhra Pradesh) Perú y Vietnam– durante 15 años. Este es el tiempo establecido por las Naciones Unidas para medir el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Por medio de entrevistas, trabajos de grupo y estudios de caso con niñas y niños, sus padres, profesores, representantes comunitarios y otros, no sólo se está recopilando valiosa información acerca de sus circunstancias materiales y sociales, sino también sus perspectivas sobre sus vidas y aspiraciones para el futuro, tomando en cuenta la realidad ambiental y social de sus comunidades. El proyecto da seguimiento a dos grupos de niñas y niños en cada país: 2,000 niñas y niños que nacieron en 2001-2, y alrededor de 1,000 niñas y niños nacidos en el periodo 1994-5. La muestra tiene mayor presencia de las estratos más pobres y las minorías étnicas (*muestra pro-pobre*) que una muestra representativa nacional. [www.younglives.org.uk](http://www.younglives.org.uk)

CATEGORÍA MEJOR INVESTIGACIÓN

**1er. Lugar**

Título: “Un diálogo sobre los servicios de cuidado infantil en México”

Autor: Roberto Francisco Gerhard Tuma

**2do. lugar**

Título: “Bienestar y Educación: una investigación sobre la Educación basada en Valores”

Autor: Paola Cubas Barragán

**3er. lugar**

Título: Promoviendo políticas públicas para la prevención de la violencia sexual en secundarias

Autora: Luciana Ramos Lira (Coord.)

**Mención honorífica**

Título: El niño y su vivienda como un lugar para crecer

Autor: Berthalia Bernal Miranda

CATEGORIA MEJORES PRÁCTICAS

**1er. lugar**

Título: “Apantallad@: Proyecto de educación para los medios y derechos de la comunicación para niños”

Organización: Comunicación Comunitaria A.C.

**2do. lugar**

Título: “Rehabilitación en y con la comunidad: una estrategia para la promoción de los derechos de la infancia y la juventud con discapacidad en comunidades rurales e indígenas de Oaxaca, México”

Organización: Centro de atención infantil Piña Palmera A.C.

**3er. lugar**

Título: “Estrategias en Red de Centros infantiles y comunitarios para ejercer el derecho a la educación, a la salud, y a la nutrición de niños y niñas preescolares en zonas marginadas”

Organización: Red Conecuitlani “Yo protejo a los niños”, A.C.

**Mención honorífica**

Título: “Chiras pelas, calacas flacas”

Organización: Centro Transitorio de Capacitación y Educación Recreativa El Caracol, A.C.

## JURADO CALIFICADOR DEL SEGUNDO PREMIO UNICEF 2009

**El Jurado Calificador** del Premio se integró por especialistas en materia de derechos humanos: académicos, representantes de organizaciones la sociedad civil, miembros del Consejo Consultivo de UNICEF México y por UNICEF México. En esta edición del Premio UNICEF, el Jurado Calificador estuvo integrado por:

### *Categoría Mejor Investigación*

- Dra. Elena Azaola, Miembro del Consejo Consultivo e investigadora del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Mtro. Roberto Castellanos, Coordinador académico de Fundación Este País.
- Srita. Sandra Jiménez, Miembro del Consejo Consultivo de UNICEF México.
- Mtra. Florinda Riquer, profesora investigadora del Posgrado en Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

### *Categoría Mejores Prácticas*

- Lic. Clara Jusidman, Presidenta Honoraria de INCIDE Social y miembro del Consejo Consultivo de UNICEF México.
- Ing. Alfredo Rimoch, Presidente de Laboratorios Liomont y miembro del Consejo Consultivo de UNICEF México.
- Lic. Gerardo Sauri Suárez, Director Ejecutivo de la Red por los Derechos de la Infancia en México.

- Lic. Zherezahada Villela, directora de la organización Pensamiento, Palabra y Acción en Movimiento, A.C.

La Dra. Susana Sottoli, Representante de UNICEF en México, fue miembro del Jurado calificador de ambas categorías.

Premio presentado por:

