

EL CUESTIONARIO COMO INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS CUALITATIVOS EN ESTUDIOS ETNOGRÁFICOS. UN ESTUDIO SOBRE VALORES

ARACELI ESTEBARANZ GARCÍA
Universidad de Sevilla

0. INTRODUCCIÓN

Los valores en la investigación etnográfico-educacional

La investigación empírica sobre los valores es reciente, aunque es un tema de preocupación general de las Ciencias Humanas en la segunda mitad del siglo XX.

Para nosotros ha constituido el tema de nuestro interés investigador fundamental, por entender que la calidad de la educación está ligada a los valores que es capaz de suscitar y actualizar (Marín Ibáñez, 1981). Y por ello, el punto de mira desde el que organiza el currículo, la enseñanza y la escuela misma.

Ahora bien, nuestra concepción de los valores se sustenta en la Antropología Cultural, y por ello los definimos como criterios que sirven de patrón de comparación para la elaboración de juicios, que orientan las preferencias de las personas y sus elecciones (Williams, 1979). Sirven de criterio para la selección de los comportamientos o acciones. Pueden estar conceptualizados por la persona que los aprecia, y entonces funcionan como criterios, o pueden ser poco explícitos, irreflexivos o implícitos, pero no obstante funcionan como una base desde la que se decide el comportamiento. Son estados subjetivos, aún cuando se comparten por las personas de un grupo, e incluso pueden llegar a ser universales. Pero si queremos llegar a conocer qué valores orientan la vida de determinadas personas o grupos, tendremos que penetrar en esos estados subjetivos. Y éste es el primer problema de la investigación empírica sobre valores. Quizá la razón por la que no abundan las investigaciones.

Nosotros, por adoptar un punto de vista antropológico, en el estudio de los valores en la educación, planteamos una investigación etnográfica, que nos parecía casi obligada.

Como es propio de la etnografía, el estudio se refiere a una determinada realidad humana, contextualizada de forma espacio-temporal, socio-cultural y educativa, desde la que es posible interpretar los hechos, o las percepciones, o las estimaciones de las que obtenemos información. Pone el énfasis en las percepciones subjetivas del yo, en cómo se interpreta, cómo se interactúa con los otros y con su medio, y cómo se ve influido por fuerzas externas, con una clara orientación inte-

raccionista simbólica (Blumer, 1981; Delamont, 1984). Por lo que precisa poder abarcar todos los posibles factores de influencia en las personas, así como las diversas (múltiples) posibilidades de percibir, de interpretar y de reaccionar e influir (actuar) sobre la realidad, más el significado que todo ello tiene para cada persona.

Ahora bien, un elemento importante que posibilita o impide la obtención e interpretación de determinada información propia de un enfoque metodológico son los instrumentos, y las técnicas, naturalmente. De tal manera que pueden llegar a constituir el nudo de la coherencia de un estudio. Todo el proceso de investigación pasa por ellos, y ésta es la razón por la que se convierte en una etapa importante el momento de determinar el tipo de instrumentos y las características internas de los mismos. Y más aún si no se parte de unas hipótesis previas para someterlas a comprobación, sino que se trata de estudios exploratorios desde una perspectiva de descubrimiento (Biddle y Anderson, 1989; Goetz y Lecompte, 1984; Woods, 1987) como es el caso de la investigación etnográfica en la que nos situamos. Pero no pretendemos teorizar, sino adelantar el supuesto básico de nuestro trabajo, que consiste precisamente en explicar los instrumentos que nosotros nos vimos obligados a elaborar para una investigación etnográfico-educacional de corte sociológico (Woods, 1987) sobre los valores que aprecian los escolares de octavo de E.G.B. de Sevilla (al término de su escolaridad obligatoria), y en relación con qué factores: sociales, familiares, escolares, etc.

Para este fin, tomando como unidad de estudio una muestra intencional de 12 Colegios de E.G.B. de Sevilla, entendimos que debíamos utilizar distintas técnicas de recogida de datos –triangulación metodológica:– *Observación directa y participante* de los procesos de interacción didáctica donde se estimula la adquisición de valores; *observación indirecta* mediante cuestionario de los valores estimados por los alumnos de octavo, así como por sus profesores; *entrevista* a los profesores y al director; *observación documental* para conocer qué valores se propone transmitir el Centro educativo; *observación directa* del ambiente institucional y del contexto espacial y sociocultural en el que se enmarca el Centro educativo, etc. Cada técnica requiere un instrumento adecuado para ser aplicada con éxito.

En la figura 1 representamos los «objetos» de exploración y los instrumentos con los que pretendíamos obtener la información en cada caso. Instrumentos que construimos nosotros, y que se han utilizado en un estudio longitudinal que consta de tres fases –diseño secuencial-temporal en la modalidad específica de análisis de cohortes (De Miguel, 1985; Vázquez, 1985)–, cuyas muestras se tomaron en los años 1978, 1981 y 1986, fechas de especial significado socio-político.

En las tres fases los instrumentos han sido sustancialmente idénticos, si bien difiere la redacción en algunas cuestiones por razón de las variaciones debidas al contexto temporal.

Y como nosotros hemos aprendido a hacer etnografía haciéndola con el apoyo de antropólogos culturales (Jiménez Núñez, Sanchiz y otros, 1981), creemos poder ofrecer nuestra experiencia, que puede sugerir formas de obtener información y de interpretarla en determinados contextos. Por ello queremos publicar nuestros instrumentos, con el ánimo de compartir y facilitar el trabajo etnográfico. Si bien en este artículo nos vamos a limitar a describir el Cuestionario de valores de alumnos (C.V.A.) elaborado por nosotros.

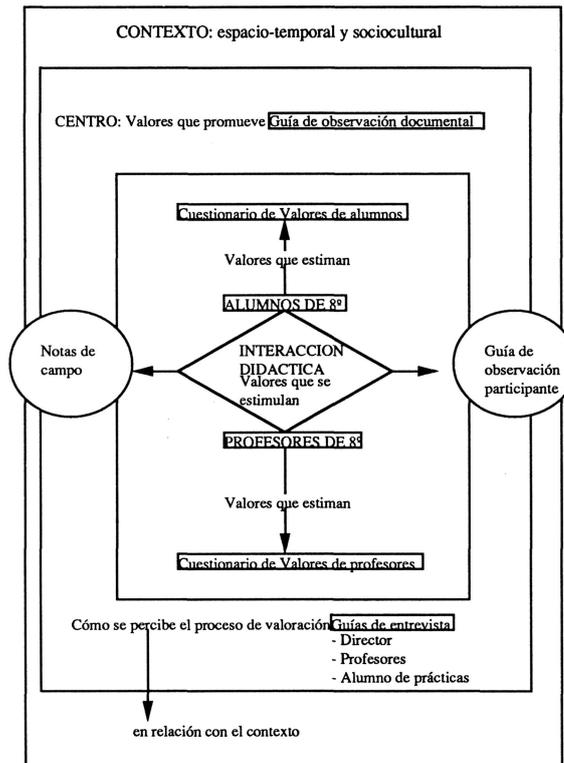


FIGURA 1

1. EL CUESTIONARIO C.V.A COMO INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS

1.1. *Justificación*

¿Por qué tuvimos necesidad de elaborar un cuestionario de valores?

Revisando la Bibliografía sobre el tema (de la que sólo vamos a citar algunos trabajos) nos encontramos con diferentes tipos de estudios: unos más *especulativo-normativos*, que desde un enfoque filosófico-axiológico estudian la relación de los valores con el hombre, con la educación, con los fines educativos y con los medios (Vázquez, 1981; Fullat, 1984; D'Hainaut, 1985; Garforth, 1986; Escámez, 1986...) o incluso qué valores deberán estimularse (Degenhardt, 1982; Peiró, 1982; Altarejos, 1983; McLeish, 1985; Snyders, 1987), o cómo realizar adecuadamente la enseñanza de los valores (Howe y Howe, 1979; Cembranos y Bartolomé, 1981; Curwin, 1984; Pascual Marina, 1985; Escámez, 1986); y entre los estudios *empíricos* hay diversos enfoques, predominando los descriptivos (Harrison, 1985), descriptivo-comparativos (De Miguel, 1976; Saltzstein y otros, 1987), y en menor grado los experimentales (Raths y otros, 1967).

Los estudios descriptivos, entre los que situamos el nuestro, se realizan en base a la observación directa (Beem y Brugman, 1986), o a la observación indirecta cuyas técnicas más utilizadas son el *análisis documental* (Barberá, 1981; López Herreñas, 1981; Bartolomé, 1982; Clemente Linuesa, 1983; Lamy y Levin, 1985; Gervilla, 1987; Schramm, 1989), y la medición de valores a través de escalas, cuestionarios, test (como los muy conocidos Test de Reacción Valorativa de García Hoz; el de Simmons; de Rokeach ..., que han servido de base para varios estudios en nuestro

país), o encuestas (Santamarta, 1985), instrumentos que, aunque varíen en el nombre y en su concepción de los valores y de su exploración, pueden homologarse en cuanto al criterio básico sobre el que se fundamenta su construcción: podríamos decir que desde una perspectiva de comprobación, una vez que se dispone de un sistema de constructos o criterios objetivados como dignos de estima por las personas, éstos se presentan como estímulos para que los sujetos del estudio emitan un juicio de valor (respuestas a preguntas sobre los valores, según Novak y Gowin, 1988) eligiendo entre posibles respuestas que también se les ofrecen como alternativas. Desde este criterio con formas variadas se construyen instrumentos cerrados.

Pues bien, ninguno de estos instrumentos nos parecía que podía sernos útil para nuestro trabajo, ya que no se trataba de saber en qué medida estimaban los adolescentes lo que nosotros considerábamos valor, sino que pretendíamos saber qué era importante, significativo, para ellos; cuáles eran los criterios por los que orientaban sus acciones y daban sentido a su vida. Por esto mismo creímos que no debíamos ofrecerles términos o proposiciones elaboradas sino que deberíamos estimular la expresión de sus propias estimaciones con preguntas indirectas y abiertas.

La técnica más adecuada para este cometido es la entrevista, pero al tratarse de una muestra amplia (sobre 460 sujetos en cada submuestra) no quedaba otra solución que el recurso al cuestionario.

El cuestionario ha sido nuestro primer instrumento por dos razones:

a) Dado que no es posible observar directamente los valores tendremos que contar con técnicas de observación indirecta, y el cuestionario es un instrumento adecuado al servicio de estas técnicas (Sierra Bravo, 1985).

b) Al tratarse de un estudio etnográfico de corte sociológico, pretende obtener información de un buen número de la población escolar de octavo (muestra representativa por sus características espaciales, socioculturales y pedagógicas, que ya describimos en otro trabajo, –Estebaranz, 1989–), y esto es posible gracias al cuestionario como han manifestado diversos autores, recuperando la valoración positiva de este instrumento aún en estudios que tiende a ser cualitativos (Havelock y Huberman, 1980; Fernández Pérez, 1987; Martínez Bonafé, 1989; Marcelo, 1991).

1.2. Características del cuestionario de valores de alumnos (C.V.A).

A. *Es un instrumento abierto*; cada cuestión que se presenta puede ser respondida de múltiples formas, con proposiciones elaboradas por las propias personas que son interrogadas. Nosotros elaboramos un cuestionario de valores abierto –como ya hiciera Rescher en 1969– formulando preguntas sobre las variables empíricas, o indicadores de valores respecto a los cuales nos interesaba obtener información.

En la primera redacción todas las preguntas eran abiertas, incluyendo al final un grupo de ítems constituidos por frases incompletas para que pudiera aflorar aún más espontáneamente la subjetividad. Era importante hacerlo así al tratarse de un estudio exploratorio en el que no se podía presumir –no queríamos tampoco–, con antelación, la clase de opiniones, sentimientos, creencias, etc. (indicadores de valores), que los adolescentes podían tener. Además pretendíamos influir lo menos posible en las respuestas, de tal manera que la información que se nos diera surgiera de forma natural: datos de primera mano.

B. *Construido con preguntas indirectas sobre los indicadores de valores*

Nuestro primer trabajo consistió en buscar indicadores de los valores –unidades de significado relevante (Cohen y Manion, 1990)– para poder interrogar sobre ellos e inferir de ahí los valores. Para ello nos basamos en el trabajo de Raths, Harmin y Simon (1967) que concretan los siguientes indicadores:

1. *Metas o propósitos*. Dan la dirección a la vida.
2. *Aspiraciones*, o propósitos no concretos.
3. *Actitudes*: a favor o en contra de...
4. *Intereses* por saber algo sobre ciertos temas.
5. *Sentimientos* lo que le hace sentirse triste, deprimido, excitado, enfurecido, alegre..., a una persona, expresa también sus valores.
6. *Creencias* y convicciones.
7. *Actividades*: políticas, religiosas, culturales, recreativas, deportivas.
8. *Preocupaciones*, problemas, obstáculos.

Añadimos, además otros tres indicadores:

9. Su percepción sobre las *sanciones* positivas y negativas, pues según Williams (1979) la sanción de determinados comportamientos, o percepción sobre ella, aporta datos importantes para el conocimiento de los valores.
10. La percepción personal del *éxito* obtenido, o deseado, porque nos parece que es un nuevo indicador de lo que valora el individuo, que le hace valorarse.
11. La preferencia en el *uso del tiempo, del dinero y/o del esfuerzo personal* (Baier, 1969).

Pero no obstante había que concretar campos de actividad, de comportamiento, de relación, de pensamiento. Y así establecimos nueve grandes bloques: vital, técnico estético, intelectual, ético, social (dentro de él especificamos el campo familiar, el escolar y el de la amistad), religioso y político.

C. En cuanto a *la formulación procuramos incluir diferentes tipos de preguntas*:

a) *Proyectivas*: dan lugar a expresar pensamientos, sentimientos, actitudes, etc., sin influir en su contenido. Por ejemplo: «Mi consejo al mundo sería...»

b) *Descriptivas*: Preguntan por comportamientos. Por ejemplo: «¿Qué hace generalmente tu familia los días de fiesta?»

c) *Evaluativas*: Solicitan un juicio de valor. Por ejemplo: «Cita el libro que más te ha gustado de los que has leído. Di por qué te gustó».

d) *Extenso*. Se compone de un total de 66 items a los que añadimos 19 pares de términos relativos a valores que se ofrecían como alternativa para elección. De esta forma la información que no emerge en una pregunta puede aparecer como respuesta a otra distinta.

1.3. *Estructura*

A partir de aquí estructuramos el cuestionario de la siguiente forma:

A. *Preguntas de identificación* (Sierra Bravo, 1985), que nos servirán para conocer las características de la muestra, tanto las personales como las relativas a la

clase social realizadas sobre indicadores tales como la profesión de los padres, los hábitos socioculturales, etc. Son las preguntas que figuran en la cabecera del CVA más las correspondientes a los ítems 4, 5, 6, 7, 8, 12 y 13 (anexo I); así como las preguntas 28, 29, 30, 34 y 46, relativas a la admiración –identificación– del adolescente por algún miembro de su familia o algún profesor, o alguna otra persona; información que nosotros buscábamos para poder indagar en la procedencia de los valores estimados por los adolescentes, o en las influencias de las personas con las que se relacionan o a las que conocen a través de los medios de comunicación, fundamentalmente.

Preguntas de identificación son por ejemplo:

6. ¿Trabaja tu madre? ¿En qué?
4. ¿En qué trabaja tu padre?
5. ¿Cuáles son sus intereses, pasatiempos...? ¿Qué hace cuando no está trabajando?
12. ¿Qué hace generalmente tu familia los días de fiesta?
29. ¿Sientes admiración por algún profesor? ¿Por qué? En este ítem, como en muchos otros, hacemos una segunda pregunta: ¿por qué?, que intenta siempre indagar en los motivos, en los significados, de la información que nos ofrecen.

B. Preguntas sobre los indicadores de valores

Son cuestiones de dos tipos:

a) *Preguntas formuladas como frases completas.* Constituyen un total de 43. Algunas de ellas referidas a contenidos concretos: Por ejemplo la 19 «¿Qué deportes practicas tú? ¿Dónde?», o la 16 «¿Qué tipo de música escuchas?», etc.; y otras formuladas de una manera tan poco precisa que puede dar lugar a muchas contestaciones o incluso a ninguna relevante: Por ejemplo la 1 «¿Cuántas personas forman tu familia? Di algo acerca de cada miembro de tu familia», que generalmente ha provocado respuestas muy ricas en contenido valorativo pues describían a sus familiares con palabras que expresan sus valores, por lo que ellos los valoran, por ejemplo: «Mi padre es muy responsable, muy trabajador...»

Hay algunas preguntas (cuatro ítems en total: 25, 26, 41 y 45), referidas fundamentalmente a sus relaciones con sus compañeros, con sus profesores, o con su familia, en las que categorizamos las posibles respuestas sobre la base de la información obtenida en la aplicación de dos cuestionarios anteriores, en los que observamos que había contestaciones poco concretas, a veces difíciles de interpretar. Por ello podemos decir que la versión que presentamos es un «recuestionario» (Fernández Pérez, 1987-1988) perfeccionado en orden a su validez. Es la versión que corresponde a la tercera fase del trabajo (1986).

b) *Dieciséis frases incompletas.* Han supuesto una fuente importante de información. A veces corroboran la estimación de determinados valores que ya han aparecido en las respuestas a otras preguntas. Y generalmente dan lugar a que el individuo se explaye. Por ejemplo el ítem 58: «Si pudiera formular siete deseos...»

C. Añadimos, por fin, un conjunto de *categorías referentes a la imagen de sí* construcciones proporcionadas (Cohen y Manion, 1990) que inquietan sobre lo que les gustaría ser, en sus términos antinómicos, por entender que el valor es bipolar (Marín Ibáñez, 1976), y que si utilizáramos la bipolaridad contrastante en el enunciado de ciertas categorías nos encontraríamos, mediante el subrayado, con la elec-

ción de términos que expresan sus valores. A la hora del análisis no hemos tenido en cuenta esta respuesta sugerida, del tipo de cuestionario cerrado con sólo opción a dos contestaciones exhaustivas y excluyentes (Sierra Bravo, 1985), nada más que para confirmar nuestras inferencias en la interpretación de información existente en las respuestas a preguntas abiertas. Utilizarlo de otra forma hubiera sido incoherente con nuestro planteamiento.

De esta forma el cuestionario quedó compuesto por 66 preguntas más 19 constructos bipolares. No obstante, tenemos que decir que es el conjunto del cuestionario lo que nos parece más válido como instrumento de recogida de datos, ya que la información significativa que dan los individuos aparece en cualquier ítem, por lo que también ofrece dificultad para el análisis de los datos, cuya solución ya explicaremos más adelante.

En la tabla 1 sintetizamos las características y estructuras del cuestionario tipificando y ejemplificando los diversos tipos de preguntas.

Indicadores de valores	Ejemplos de preguntas		Tipos de preguntas
	Item	Formulación	
Metas	2.	¿Tienes alguna idea sobre lo que quieres ser cuando seas persona mayor?	Proyectiva
Aspiraciones	52.	Mis hijos no tendrán que...	Proyectiva
	53.	Quisiera ser...	
Actitudes	32.	Si pudieras dar tu voto a un partido político, ¿a cuál se lo darías? ¿Por qué?	Proyectiva
Opiniones	44.	¿Qué opinas sobre la legalización del aborto?	Estimativa
Intereses	15.	¿Cuáles son tus programas favoritos de televisión?	Estimativa
Sentimientos	50.	Mis días más tristes son...	Estimativa
Creencias	61.	Yo creo...	Proyectiva
Actividades	8.	¿A qué te dedicas cuando sales del colegio?	Descriptiva
Preocupaciones	59.	Si yo fuera presidente de la nación...	Proyectiva
Sanciones	57.	Mis profesores alaban...	Proyectiva
El éxito deseado u obtenido	64.	¿En qué cosas tienes éxito?	Proyectiva

TABLA 1
TIPIFICACIÓN Y EJEMPLIFICACIÓN DE LAS PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO (CVA)

1.4. *Aplicación.*

Una de las razones que hemos apuntado del uso del cuestionario es su facilidad en la aplicación, y el ahorro que supone de tiempo y de dinero.

No obstante es un momento importante si queremos veracidad y expresividad en los sujetos, por ello prestamos especial atención a este asunto.

En las tres muestras de que hemos hablado la aplicación de los cuestionarios a los alumnos de octavo de E.G.B. la han realizado los estudiantes de tercero de Magisterio durante las Prácticas de Enseñanza. Siempre fueron colaboradores voluntarios y gustosos. para ello se les daban instrucciones precisas relativas a la forma de aplicación:

a) Deberían aplicarlo hacia la tercera semana de presencia en la clase, cuando ya estuvieran familiarizados los alumnos con ellos como maestros, y tuvieran un cierto ascendiente sobre el curso.

b) Deberían negociar la hora con el Director del Colegio, al que nosotros habíamos escrito una carta en todos los casos, pero además, a los que no teníamos seguridad de que acogiesen con agrado esta aplicación, les habíamos solicitado colaboración por teléfono, o incluso mediante visita personal, preferiblemente debían proporcionar horas de estudio para no perturbar la marcha del Centro; y además, los alumnos de octavo lo hacen con más entusiasmo si la actividad de contestar el cuestionario sustituye a un estudio.

c) En cuanto a la orientación que debían dar a los encuestados sería la siguiente:

- Generalmente, en la Escuela ellos tienen oportunidad de conocer lo que pensamos los adultos y qué nos parece importante. En esta ocasión a los adultos nos interesa conocer lo que piensan los adolescentes, y qué es importante para ellos.

- Deben expresar sus pensamientos sin censuras. Lo que escriban no tendrá repercusión sobre las notas o calificaciones escolares. Tampoco influirá sobre las valoraciones que los profesores tengan de sus personas. No lo van a leer ni los profesores, ni el Director del Colegio, ni sus padres; tampoco el profesor en prácticas que aplica el cuestionario; ya que queremos que sirva a los educadores, y los va a leer alguien desconocido por ellos.

- Únicamente les pedimos libertad de expresión, sinceridad y espontaneidad. Como norma: «Escribir lo primero que se os ocurra».

La respuesta en las tres preguntas han sido muy positiva y abundante. Creemos que nos han dado lo que podían dar.

En la tabla 2 presentamos en resumen las condiciones de aplicación que nos parecían necesarias para facilitar la validez del cuestionario.

1.5. *El análisis de las respuestas al cuestionario CVA*

Una vez recogido el material apareció un nuevo problema: la «lectura» de los textos para obtener datos, analizarlos e interpretarlos. Para llegar a un conocimiento objetivo de los *discursos* con que nos encontramos, utilizamos el *análisis de contenido* como conjunto de instrumentos metodológicos que pretenden su interpretación en base a la inferencia (Bardin, 1986). Nos referimos al discurso por ser hoy el objeto fundamental de estudio (Stubbs, 1987; Titone, 1986; Cazden, 1990).

Objetivo:	Facilitar la veracidad y expresividad de los sujetos
Encuestadores:	<ul style="list-style-type: none"> -Personas en relación con los sujetos de la muestra -Colaboran en la investigación voluntaria y gustosamente : "la comprenden" -Negocian la hora de aplicación para no perturbar la actividad institucional
Orientaciones a los encuestados:	<ul style="list-style-type: none"> -Objetivo del cuestionario -Libertad de expresión -Espontaneidad -No influirá en sus notas ni en las estimaciones de sus padres o profesores sobre ellos

TABLA 2
FACTORES QUE INFLUYEN EN LA OPTIMIZACIÓN DE LAS RESPUESTAS

Dado que el material de que disponíamos es un discurso elaborado como respuesta a preguntas abiertas, no hacemos un análisis de contenido cuantitativo a partir de la frecuencia de aparición de ciertas características del texto, sino que hacemos un análisis cualitativo para determinar la presencia o ausencia de indicadores de valores, o incluso de valores, en el contenido.

Con este análisis pretendemos hacer, en primer lugar, una descripción objetiva y sistemática del contenido manifiesto de la comunicación; y una interpretación del contenido latente cuando el discurso nos da una información, buscada o no, a través de una o varias respuestas; por ejemplo, la determinación de la clase social, efectuada sobre cinco indicadores de la misma (Estebaranz, 1989).

Como se trata de un estudio emergente, la elaboración de la clave codificadora de la información recogida pasó por diferentes fases hasta su redacción definitiva.

Comenzamos por leer los cuestionarios de los alumnos de dos colegios, diversos por sus factores configurativos. E hicimos una relación de palabras y frases con significado axiológico que aparecían en ellos. Pero encontramos elementos de con-

tenido muy distinto. Había que buscar o delimitar «unidades de codificación» o de «registro» capaces de darnos el *tema* como unidad de significación (Bardin, 1986). Y pensamos que podían servirnos como unidades de codificación tanto la palabra («palabras llenas», tales como sustantivos, adjetivos, verbos), como la frase. Por ejemplo la palabra «paz», que aparece frecuentemente en los discursos de los adolescentes, y la frase «Si yo fuera Presidente de la nación, procuraría la paz para mi país», nosotros las interpretamos como un mismo *significado*, un mismo valor: el *tema*. Pero también debíamos definir *unidades de contexto* por las que poder interpretar correctamente un determinado dato. Por ejemplo, cuando la respuesta a la pregunta 37 del CVA: «¿Cuál es tu religión?», es «cristiana», no sabemos a qué religión se refiere; pero cuando en la 38: «¿qué prácticas religiosas realizas?» el mismo autor responde: «voy a la iglesia y leo la Biblia», ya podemos situarnos: se trata de alguna comunidad evangélica. Efectivamente, nunca, en estos casos, a la pregunta del mismo cuestionario: «¿qué hace generalmente tu familia los días de fiesta?», responden: «vamos a misa», como suele darse en otros contextos.

Entonces pensamos que lo más eficiente sería el análisis «categorial» (Bardin, 1986). Era preciso establecer unas categorías o epígrafes significativos que permitieran la clasificación de los elementos de significación constitutivos del mensaje.

Revisamos varias clasificaciones de valores (Broudy, 1966; Castillejo, 1976; Marín Ibáñez, 1981; Barbera, 1981; Bartolomé, 1982; García Hoz, 1982; Navarro, 1985) y en bases a ellas, y a los datos de que disponíamos, establecimos nuestro *sistema de categorías*, compuesto por «diez núcleos conceptuales» (Anguera, 1985) multidimensionales y por ello dividido en subcategorías capaces de recoger toda información significativa; y al predominar la vía inductiva y generativa (Goetz y Lecompte 1984) en el establecimiento de proposiciones pertenecientes a cada categoría, los criterios que nos guiaron fueron impuestos por los propios datos. La clasificación funcionaba como un sistema abierto en el que íbamos incluyendo toda la información que en cada cuestionario aparecía como perteneciente a cada ámbito valoral.

Después de leer otros dos Colegios (elegidos por sus claras diferencias) teníamos clasificadas casi todas las respuestas y elaboramos, así, una *clave* o *índice* capaz de marcar y repartir en categorías y subcategorías las unidades del texto. Es lo que Möhler (1985) denomina «diccionario específico», construido de forma empírica pero contando con un sistema de categorías del que se dispone a priori, que a su entender es el tipo de diccionario más útil para el análisis de contenido.

De esta forma, el sistema funcionaba como *exhaustivo*, podía agotar la totalidad del texto. Y aún reservamos espacio en cada categoría para poder recoger posibles respuestas nuevas. Cuando llevábamos leídos cinco Colegios la clave estaba completa. El resultado fue una clave codificadora compuesta por diez categorías y 78 ítems, que utilizamos para interpretar las respuestas de cada cuestionario. Y para posibilitar el análisis cuantitativo de los datos y su previa lectura por el ordenador, otorgamos un número a las respuestas codificadas. A partir de aquí podíamos leer los cuestionarios y vaciar su contenido en tablas de presencia-ausencia, desde las que pudimos pasar los datos al ordenador confeccionando un fichero.

– *Definición operativa de nuestro sistema de categorías*

Una vez explicado el proceso seguido en el análisis de contenido, queremos comentar cuáles fueron los criterios que rigieron en nuestro proceso de categorización. Algo que nos parece muy importante, ya que según Mochmann (1985) para que el análisis de contenido sea objetivo y sistemático tiene que explicar las reglas

que se emplean para asignar los elementos de la comunicación a las categorías analíticas, ... dar definiciones detalladas para las categorías del esquema de clasificación. Si bien no podemos hacerlo en detalle por razones de espacio.

1. *Valores vitales*

Suponen el aprecio de la vida, de la propia vida y la de los otros en plenitud de ejercicio, de disfrute y de dicha.

Como resultado del análisis de contenido esta categoría se compone de ocho items, que agrupan valores directamente expresados: salud, felicidad; y expresiones indicadoras de la estimación de la vida: práctica de deportes, contacto con la naturaleza, preferencia por la educación física como asignatura del colegio, y preferencia por una profesión vital (según la categorización profesional que hicimos en 1989).

2. *Valores técnicos*

Los valores técnicos suponen la voluntad de dominar la tierra por parte del hombre (Ibáñez Martín, 1975). El intento de lograr bienestar o el bien vivir. La técnica es un saber valioso (Marco Stiefel, 1987) en cuanto que le ayuda al hombre en la satisfacción de sus necesidades, y le facilita la perfección de sus destrezas y la puesta en acción y comprobación de su pensamiento.

Esta categoría se compone de cuatro items que nos parecen indicadores del aprecio de dicho ámbito valorativo: son actividades e intereses. Constatamos que existe esta valoración cuando en el tiempo libre el adolescente realiza actividades de construcción e invención con madera, metal, plástico, etc., como por ejemplo maquetas; o juegos de ordenador, etc; y cuando sus preferencias profesionales se orientan al campo técnico, incluidas las profesiones que requieren una preparación a nivel de Escuela Técnica Superior, pasando por todos los niveles de capacitación.

3. *Valores Estéticos*

Nos referimos al gozo en la contemplación de la belleza existente en la naturaleza y en la obra de arte, y en la creación de obras artísticas, aspectos pasivo y activo del sentido estético; uno de los valores más característicos de nuestra cultura (Sarramona, 1984). Esta categoría se compone de seis items.

Detectamos estos valores si manifiestan preferencia por el empleo del tiempo libre en oír música, ver cine, obras de teatro; escribir poesía, historias, cuentos; proponer canciones, tocar instrumentos musicales, bailar, hacer gimnasia rítmica...

Consideramos también indicador de valoración estética el gusto por viajar, disfrutar del campo, la montaña o el mar; y la orientación manifiesta hacia profesiones artísticas: bailarina, actriz, cantante, pintor/a, escultor/a...

4. *Valores intelectuales*

Entendemos como valores intelectuales el aprecio por el saber, la necesidad de encontrar la verdad, de pensar, de poseer una «vida intelectual» orientada por la curiosidad y la necesidad de reflexión), etc. Esta categoría la integran diez items operativizados de la siguiente forma: interés por los programas de TV. informativos o científicos; lecturas referentes a temas históricos, policiacos, de ciencia-ficción, o la lectura de periódicos; interés por las clases, por las asignaturas que proporcionan mayor grado de instrucción o formación intelectual; manifiestan preferencias porque se cambie el método de clase de forma que se logre «comprender mejor»: explicar más», «dialogar», «hacer más ejercicios»...; emplear su tiempo libre en estudiar.

Se tiene también en cuenta cuando expresan que desean saber algo, ser más inteligentes, e incluso aprobar, ya que la preocupación por las notas de alguna manera indica que se valora el saber. Y otro indicio de valoración intelectual es la aspiración a estudiar una carrera universitaria.

5. *Valores éticos*

Hacen referencia al deseo de obrar según el concepto de lo bueno. La ética nos orienta sobre la forma de conducir nuestra acción (Ibáñez Martín, 1984) tanto en lo referente a la vida privada como en las relaciones de alteridad. Y en este sentido establecemos dos grandes subcategorías dentro de los valores éticos: individuales y sociales (Marín Ibáñez, 1981).

En ambos casos estos valores se manifiestan directamente en términos propios, o bien a través de expresiones cuya interpretación es claramente la estima por tal valor; por ejemplo «deseo que no se rían de mí», creemos que expresa el valor del *respeto*.

Y también en los dos casos hemos incluido los valores que aparecen en los diversos discursos. No hacemos, por tanto, una relación de posibles valores considerados por nosotros como tales, sino que el índice se establece sobre lo que consideran importante los adolescentes. Y así la categoría se compone de siete y trece items, veinte en total.

6. *Valores afectivo-sociales*

Nos referimos a aquellos sentimientos e ideas que responden a necesidades humanas, cuya satisfacción enriquece la vida personal mutua en las relaciones que se establecen si van regidas por ellos, pero que no obligan éticamente, por deber, por responsabilidad. Por ejemplo: no se puede ser amigo de todas las personas, aunque sea necesaria la amistad para la calidad de vida. Esta categoría se compone de ocho items en los que familia, comunicación, amistad, colaboración, y el interés profesional social, son los temas centrales.

7. *Valores educacionales*

Categoría que abarca la estimación por todo lo que suponga ayuda en el proceso de configuración/construcción personal (Castillejo, 1987) en que consiste la educación, así como el logro de ésta. Se compone de seis items, que siempre han emergido de sus respuestas: Personalidad, cultura, formación, etc.

8. *Valores religiosos*

Incluyen todas aquellas estimaciones referentes al sentido trascendente de la vida. Se expresan generalmente como creencia en Dios, en Jesucristo... También recogemos la referencia a las clases de religión y a los actos litúrgicos.

9. *Valores políticos*

Se manifiestan como interés para la formación en este campo, así como a través del conocimiento y valoración que demuestran sobre nuestras leyes, o los responsables de la política, y sus preferencias por un determinado partido político.

10. *Valores económicos*

Este ámbito de valores de los adolescentes nos lo descubrió la lectura de los cuestionarios de la primera muestra (1978). Aprecian el dinero como valor, y lo expresan de diversas formas: quieren ganarlo, ahorrarlo, gastarlo para obtener bienes de consumo, o adquirir una casa grande... Esta categoría la componen cinco items.

1.6. *Validación de los cuestionarios*

Una vez codificados y registrados los datos, contábamos con unas categorías, diez, que nosotros habíamos impuesto a los datos, pero como se trataba de un instrumento elaborado por nosotros nos preocupaba su validación. Queríamos probar una primera hipótesis de nuestro trabajo. Es posible investigar sobre los valores de los adolescentes y de los profesores, si elaboramos un instrumento capaz de recoger información referente a indicadores de valores previamente establecidos.

Nosotros habíamos obtenido información, ahora queríamos descubrir las dimensiones o factores subyacentes a las variables registradas en nuestra matriz de datos.

La técnica que podía solucionarnos este problema es el *Análisis Factorial*, ya que, según, «puede cubrir un triple objetivo:

1. Efectuar una taxonomía de diversas variables en constructos más generales y definibles por las propiedades comunes de aquéllas.
2. Cuantificar la importancia de cada una de las variables en la definición del constructo.
3. Proporcionar valores cuantitativos de cada elemento en los constructos obtenidos» (Prieto Adánez, 1985, p.20).

Con estos propósitos aplicamos la técnica del Análisis Factorial por el *procedimiento analítico de rotación ortogonal varimax* a través del programa BMDP4M (Dixon, 1979) que intenta desarrollar matemáticamente los diversos criterios de la «estructura simple» (Thurstone, 1935):

1. Cada factor debe tener unas pocas cartas altas y el resto próximas a 0.
2. Cada variable no debe estar cargada más que un factor.
3. No deben existir factores con la misma distribución de saturación.

Por este procedimiento (varimax), el más eficaz y generalizado, se obtiene un número reducido de variables, no observables (factores), que explican el máximo de las correlaciones observadas entre las variables primitivas. Los factores están definidos por pesos específicos en las variables originales (Harman, 1970; Ferguson, 1986).

Pues bien, con esta prueba obtuvimos un total de 30 factores, que agrupan los 78 ítems iniciales, los cuales explican el 61.27% de la varianza. Y si bien el número de factores es alto, este análisis nos ha probado que existe un gran porcentaje de ítems o variables que se explican por la interrelación entre éstas, dado que el porcentaje de la varianza explicada es elevado también; y que estas variables se agrupan naturalmente dando lugar a una serie de factores, que en buena parte coinciden con nuestra categorización. La figura 2 (Anexo II), que representa la estructura simple de análisis factorial, contiene las saturaciones de las 78 variables, sometidas a esta prueba, en los XVII factores principales, considerados así por el número de ítems que los forman y su nivel de saturación, y también por el número de orden en que aparecen en la matriz factorial rotada.

1.7. Como resultado de nuestro trabajo, podemos aportar las siguientes *conclusiones*:

- a) Que a través del cuestionario abierto, estructurado sobre indicadores de valor y con un número alto de preguntas en las que estén presentes todos los ámbitos de relación: familia, escuela, compañeros, sociedad, podemos obtener un gran vo-

lumen de datos, que, sometidos a interpretación y categorización mediante el análisis de contenido, pueden revelarnos claramente, y en conceptos de primer orden, el mundo subjetivo de las personas.

b) Por otra parte, si el cuestionario es un instrumento muy útil de recogida de datos en estudios externos, cuando posee las características con que hemos descrito el CVA se requiere mucho tiempo de estudio de cada protocolo para profundizar y poder llegar a objetivar datos subjetivos. Exige también cualificación para aplicar las técnicas de análisis de contenido a cada una de las informaciones, así como un gran conocimiento del contexto en el que adquieren significado los términos, o las expresiones que se usan. Es decir que se precisa de un trabajo etnológico antes de poder someter los datos a análisis cuantitativos. Por lo cual, según nuestra experiencia, la observación indirecta mediante cuestionario abierto es una técnica que resulta cara en cuando a tiempo y a personas que deben implicarse.

BIBLIOGRAFÍA

- ANGUERA, M. T. (1985): «Posibilidades de la metodología cualitativa versus cuantitativa». En *Revista de Investigación Educativa*, n. 6, pp. 127-144.
- ALTAREJOS, E. (1983): *Educación y felicidad*. Pamplona, EUNSA
- BAIER, K. y RESCHER, N. (Ed.) (1969): *Values and the future. The impact of technological change on American Values*. A Free Press Paperback, The McMillan Company.
- BARBERA, V. (1981): *La enseñanza de los valores en la sociedad contemporánea*. Madrid, Escuela Española.
- BARDIN, L. (1986): *Análisis de contenido*. Madrid. Akal/Universitaria.
- BARTOLOME, M. y otros (1981): *Estudios y experiencias sobre educación en valores*. Madrid, Narcea.
- BARTOLOME, M. (1982): «Análisis de valores a partir de documentos educativos». En VARIOS: *Modelos de investigación educativa*. Ediciones de la Universidad de Barcelona.
- BEEM, A. L. y BRUGMAN, D. (1985): «An exploration of the structure of classroom behavior during values development lessons». *Studies in Educational Evaluation*. Vo. 11. No. 3, pp. 339-357.
- BIDDLE, B. J. y ANDERSON, D. S. (1989): «Teoría, Métodos, Conocimiento e investigación sobre la Enseñanza». En WITTRICK, *La investigación de la Enseñanza, I*. Madrid, Barcelona Paidós/MEC.
- BROUDY, H. S. (1966): *Una Filosofía de la Educación*. México, Limusa-Wiley.
- CASTILLEJO, J. L. (1976): *Nuevas perspectivas en las Ciencias de la Educación*. Madrid, Anaya.
- CASTILLEJO, J. L. (1987): *Pedagogía Tecnológica* Barcelona. CEAC.
- CAZDEN, C. B. (1990): «El discurso del aula». En WITTRICK, M. C.: *La investigación de la enseñanza, III*. Barcelona/Madrid. Paidós/MEC, pp. 627-709.
- CLEMENTE LINUESA, M. (1983): «Los sistemas de valores en los textos escolares: un modelo de análisis». *Enseñanza. Anuario interuniversitario de Didáctica*, 1, pp. 159-174.
- COHEN, L. y MANION, L. (1990): *Métodos de investigación educativa*. Madrid, La Muralla.
- CURWIN, R. L. y CURWIN, G. (1985): *Cómo fomentar valores individuales*. Barcelona. CEAC.
- DEGENHARDT, M. A. B. (1982): *Education and the value of knowledge*. London. Boston, G. Allen Sunwin.
- D'HAINAUT, L. (1985): *Objetivos didácticos y programación*. Barcelona, Oikos-Tau.
- ESCAMEZ, J. y ORTEGA, P. (1986): *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia, Nau Libres.
- ESTEBARANZ, A. (1991): *Curriculum y valores: Estudio etnográfico de la Escuela en Sevilla*. Sevilla, G.I.D.
- FERGUSON, G. A. (1986): *Análisis estadístico en educación y psicología*. Madrid, Anaya/2.
- FERNÁNDEZ, M. (19): «La alternativa metodológica del cuestionario para la identificación del pensamiento de los profesores en el contexto de proyectos de innovación», en *Cuestiones pedagógicas*, Rev. Univ. de Sevilla, n. 4-5, pp. 91-97.
- FULLAT, O. y SARRAMONA, J. (1984): *Cuestiones de Educación. (Análisis bifronte)*. Barcelona, CEAC.
- GARCÍA, HOZ, V. (1982): *Calidad de educación, Trabajo y Libertad*. Barcelona, Dossat.
- GARFORTH, F. W. (1986): *Aims, values and education*. CHristygate, Hull.
- GOETZ, J. P. y LECOMPTE, M. D. (1984): *Ethnography and cualitative desing in educational research*. Orlando, Academic Press. Inc.
- GUBA, E. G. (1983): «Criterios de credibilidad en la investigación naturalista». En GIMENO, J. y PÉREZ, A.: *La enseñanza. Su teoría y su práctica*. Madrid, AKAL/Universitaria.
- HARMAN, H. H. (1970): *Modern factor analysis*. Chicago. University of Chicago Press.
- HARRISON, S. (1985): «Teaching values through simulations». *Science, Technology and Society*, no. 50, pp. 15-26, nov.

- HAVELOCK, R. G. y HUBERMAN, A. M. (1980): *Innovación y problemas de la educación*. París, UNESCO.
- HOWE, L. y HOWE, M. (1979): *Cómo personalizar la educación. Perspectivas de la clarificación de valores*. Madrid, Santillana.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1975): *Hacia una formación humanística. Objetivos de la educación en la sociedad científico-técnica*. Barcelona, Herder.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1984): «Ética y Educación», en GARCÍA CARRASCO, J. y otros: *Teoría de la Educación*, Madrid, Anaya, pp. 77-78.
- JIMÉNEZ NUÑEZ, A. (1979): *Antropología Cultural. Una aproximación a la Ciencia de la Educación*. Madrid, Servicio de Publicaciones del MEC.
- JIMÉNEZ, A. y otros (1981): *Análisis de la situación de la educación en Sevilla en relación con las variables sociales, culturales y económicas más significativas...* Sevilla, Publicaciones del ICE.
- LAMY, Ph. y LEVIN, J. (1985): «Punk and Middle-Class Values: A content Analysis». *Jouth and Society*, Vo. 17, No. 2, pp. 157-170.
- LÓPEZ, HERRERIAS, J. A. (1983): «Análisis sociolingüístico de documentos educativos». *Revista de Investigación Educativa*, O, pp. 293-314.
- McLEISH, A.Q. (1985): «Educar para la paz». *El Correo de la UNESCO*, no. 38, pp. 27-37.
- MARCELO, C. (Dir.) (1991): *Aprender a enseñar: Un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. Sevilla, Memoria de Investigación financiada por el CIDE.
- MARCO STIEFEL, B. (1987): «Ciencia y solidaridad. La educación ambiental...». En IEPS, *Educación y solidaridad*. Madrid, Narcea, pp. 116-129.
- MARÍN, IBÁÑEZ, R. (1976): *Valores, objetivos y actitudes en educación*. Valladolid, Miñón.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1981): «Los valores fundamento de la educación». En CASTILLEJO y otros: *Teoría de la educación*. Madrid, Anaya, pp. 65-85.
- MARTÍNEZ BONAFE, J. (1989): *Renovación pedagógica y emancipación profesional*. Valencia, Servicio de Publicaciones Universitat.
- MIGUEL, M. DE (1976): «El diagnóstico axiológico y la orientación vocacional». *VI Congreso Nacional de Pedagogía*. Madrid, Sociedad Española de Pedagogía.
- MIGUEL, M. DE (1985): «Estrategias metodológicas en los estudios longitudinales». En *Revista de investigación educativa*, v. 3, n. 6, pp. 252-270.
- MOCHMAN, E. (1985): «Análisis de contenido mediante ordenador aplicado a las Ciencias Sociales». *Revista Internacional de Sociología*, Vol. 43, Fasc. 1, enero-marzo, Madrid CSIC, pp. 45-57.
- NAVARRO, M. (1985): *Los valores y la educación*. Cuadernos CIPIE n. 13, Año IV, Madrid.
- NOVAK, J. y GOWIN, D. B. (19): *Aprender a aprender*. Barcelona, Martínez Roca.
- PASCUAL, A. (1985): *Estrategias para la clarificación de valores y el desarrollo humano en la escuela*. México, C.I.I.
- PEIRO, S. (1982): *Valores para la Educación. Axiología de la educación en una sociedad en crisis*. Valencia, asociación Católica de Maestros.
- PRIETO ADANEZ, G. (1985): «Análisis Factorial». En ORDEN HOZ y Col.: *Investigación Educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid, Anaya.
- RATHS, L. E. y otros (1967): *El sentido de los valores y la enseñanza*. México, UTHEA.
- RESCHER, N. (1969): «A questionnaire study of American values by 2000 A.D.». En BAIER, K. y RESCHER, N.: *Values and the future*. A Frere Press Paperback, The McMillan Company, pp. 133-147.
- SALTZSTEIN, h. y otros (1987): «Comparison between children's own moral judgments and those they attribute to adults». *Mecrill-Palmer Quaterly*, Vo. 33, pp. 33-51.
- SARRAMONA, J. (1984): «El arte es patrimonio de todos» En FULLAT, O. y SARRAMONA, J. *Cuestiones de Educación*, Barcelona, CEAC, pp. 123-126.
- SCHRAMM, C. M. (1990): «Valores y Reforma Educativa». *Bordón*, Vo. 42, no. 3, pp. 267-273.

- SANTAMARTA, J. y otros (1985): «Los valores en el mundo de los jóvenes». *Juventud hoy, conflictos y esperanzas*, Materiales y documentación, no. 10. Madrid, Consejo de Cultura, M. Huerta, pp. 125-153.
- SIERRA BRAVO, R. (1985): *Técnicas de investigación social*, Madrid, Paraninfo, 4. edición.
- STUBBS, M. (1987): *Análisis del discurso*. Madrid, Alianza.
- TITONE, R. (1985): *El lenguaje en la interacción didáctica. Teoría y modelos de análisis*. Madrid, Narcea.
- VÁZQUEZ, G. (1985): «Estudio Longitudinal». En ORDEN HOZ, A. y Col.: *Investigación Educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid, Anaya.
- WILLIAMS, R. M. y ALBERT, E. M. (1979): «Valores», *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, Vo. 10, Madrid, Aguilar.
- WOODS, P. (1987): *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Madrid, Paidós/MEC.

ANEXO 1. CUESTIONARIO DE VALORES DE ALUMNOS (CVA)

Colegio

Edad

Curso

Varón

Mujer

Domicilio

1. ¿Cuántas personas forman tu familia? Di algo acerca de cada miembro de tu familia.
2. ¿Tienes alguna idea sobre lo que quieres ser cuando seas persona mayor?
3. ¿Has hablado con tus padres sobre esto? ¿Qué opinan?
4. ¿En qué trabaja tu padre?
5. ¿Cuáles son sus intereses, pasatiempos...? ¿Qué hace cuando no está trabajando?
6. ¿Trabaja tu madre? ¿en qué?
7. ¿Qué hace tu madre cuando no está trabajando?
8. ¿A qué te dedicas cuando sales del Colegio?
9. ¿De todas las cosas que haces en tu tiempo libre, cuál te gusta más?
10. ¿Cuál de estas cosas te gusta menos?
11. ¿Cuántas horas estudias al día?
12. ¿Qué hace generalmente tu familia los días festivos? ¿Y en vacaciones?
13. ¿Cuándo sales con tus amigos, dónde vais?
14. ¿Qué periódicos y revistas lees frecuentemente?
15. ¿Cuales son tus programas favoritos de Televisión?
16. ¿Qué tipo de música escuchas?
17. Dime una o dos frases de cada una de las dos últimas películas que más te gustaron.
18. ¿Cuáles son tus deportes favoritos?
19. ¿Qué deportes practicas tú? ¿Dónde?
20. Cita el libro que más te ha gustado de los que has leído. Di por qué te gustó.
21. ¿Qué te gusta más del Colegio?
22. ¿Qué te gusta menos del Colegio?
23. ¿A qué asignatura dedicarías tú más tiempo del horario escolar?
24. ¿A qué asignatura le quitarías horas de clase?
25. Me gustan los profesores que: (Subraya lo que prefieres)
 - explican bien
 - que nos hacen trabajar en clase
 - que no nos sermonean sobre el comportamiento
 - que nos dicen qué cosas son importantes en la vida.
26. Mis relaciones con mis compañeros son: (Subraya lo que te parezca oportuno)
 - agradables; gozosas; tensas; obligadas
 - y ocurren en el recreo; en el trabajo en equipo; a la salida del Colegio.
27. ¿Tienes algún pasatiempo que ocupe una buena parte de tu tiempo? ¿Cuál?

28. ¿Cómo llegaste a interesarte por este pasatiempo?
29. ¿Sientes admiración por algún profesor? ¿Por qué?
30. ¿Hay algún adulto fuera del Colegio por quien sientas profunda admiración? ¿Por qué?
31. ¿Qué personaje histórico te causa más admiración? ¿Por qué?
32. Si pudieras dar tu voto a un partido político ¿a cuál se lo darías? ¿Por qué?
33. Nombra a los dirigentes políticos que te merecen respeto ¿Por qué?
34. ¿Tienes ideas semejantes o diferentes a tus padres en cuestión política? ¿Cuáles?
35. ¿Te consideras religioso?
36. ¿Qué es para ti la religión?
37. ¿Cuál es tu religión?
38. ¿Qué prácticas religiosas realizas?
39. (Varones) Cuando te cases ¿te gustaría que trabajase tu mujer? (Mujeres) ¿Te gustaría trabajar cuando estés casada y tengas hijos?
40. ¿Cuántos hijos te gustaría tener?
41. Para que los hijos sean felices en una familia debe haber: (Subraya lo que te parezca importante)
 - Unión entre los padres
 - Comprensión de los padres hacia los hijos.
 - Trabajo para el padre. Trabajo para la madre.
 - Dinero
 - Tiempo diario de reunión familiar
 - Espacio para trabajar o jugar con independencia dentro de la casa
 - Libertad en todo lo que es propio de cada uno.
42. Mi opinión sobre las drogas es... (Completa tú la frase libremente).
43. ¿Crees que es bueno tener relaciones sexuales fuera del matrimonio? En caso afirmativo ¿te gustaría cambiar frecuentemente de pareja?
44. ¿Qué opinas sobre la legalización del aborto?
45. Califica el uso de anticonceptivos desde estos tres puntos de vista: (Subraya)
 - Para ti..... bueno– malo– indiferente
 - Para la sociedad..... bueno– malo– indiferente
 - Desde el punto de vista moral bueno– malo– indiferente
46. De todas las personas que conoces ¿quién crees que te ha ayudado más? ¿De qué forma?
47. ¿A qué edad te gustaría empezar a trabajar? ¿Y casarte?
48. Completa libremente esta frase:
 - Con un regalo de 20.000 pts. yo haría...
49. Puedo contar con mi mejor amigo en...
50. Mis días más tristes son...
51. Mis padres me dicen «eso no se hace» cuando...
52. Mis hijos no tendrán que...
53. Quisiera ser...

54. La gente puede herir más profundamente mis sentimientos cuando...
55. Me he decidido por fin a aprender.
56. Mis profesores castigan...
57. Mis profesores alaban...
58. Si pudiera formular siete deseos...
59. Si yo fuera presidente de la nación...
60. Lo que yo no haría nunca...
61. Yo creo...
62. Mi consejo al mundo sería...

Me gustaría ser: (Subraya uno de los dos términos de cada par que sigue)

- | | |
|--------------------------------|---------------------------------|
| – Vestir elegante | – Vestir informal |
| – Deseoso de trabajar | – No deseoso de trabajar |
| – Sensible | – Duro |
| – Agradable | – Molesto |
| – Inteligente | – Listo (vividor) |
| – Serio | – Gracioso |
| – Simpático | – Antipático |
| – Buscar la amistad | – Pasar de amigos |
| – Religioso | – No religioso |
| – Comunicativo | – Reservado |
| – Colaborador | – Independiente |
| – Pacífico | – Luchador |
| – Creativo | – No creativo |
| – Rico | – Con el dinero justo |
| – Que disfrute con la belleza | – Indiferente ante lo bello |
| – Capaz de sacrificio por amor | – Interesado por el bien propio |
| – Heterosexual | – Homosexual |
| – Informado de lo que pasa | – Vivir tranquilo |
| – Deportista esforzado | – Cómodo |
63. ¿En qué cosas te gustaría tener éxito?
 64. ¿En qué tienes éxito?
 65. ¿Qué cosas podrían mejorar el aspecto de tu barrio?
 66. ¿Y de tu ciudad?

ANEXO 2

Fig. 2 Estructura simple - Análisis factorial del cuestionario de alumnos.
Saturaciones más importantes de las 78 variables

Factores	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII	XIV	XV	XVI	XVII
1						X											
2																	
3			XXXX														
4																	
5											XXX						
6									XXX								
7													XXX				
8																	
9																X	XXXX
10																	
11													XX				
12																	
13													X				
14																	
15						XXX											
16				X													
17						XXX											
18																	
19																XXX	
20											X						
21																	
22																	
23						XX											
24						X											
25										X							
26				XXX													
27				X													
28																	
29																	
30								XXX									
31																	
32																	
33																	
34										XXX							
35																	
36																	
37																	
38										X							
39																	
40								XXXX									
41																	
42																	
43																	
44																	
45																	
46																	
47																	
48																	
49																	XX
50																	
51										XX		XXXX					
52																	
53														XX			
54															XXX		
55																	
56																	
57																	
58																	
59													XXX				
60																	
61																	
62						XX											
63	XXXX																
64	XXX																
65	XX																
66																X	
67	X																
68																	
69	X																
70	XXXX																
71		XXXX															
72		XXXX															
73																	
74																	
75																	
76										X							
77																X	
78								XXX									

Los códigos representan los niveles de saturación (x=.40-.49 ..., xxxx=.70 en adelante) de los items en los factores.