



PROGRAMA EDUCACION EN VALORES, A. C.

***EVALUACIÓN DE IMPACTO DE LA INTERVENCIÓN DEL
MODELO DE ESCUELA PEV (MEPEV) EN ESCUELAS
DE EDUCACIÓN BÁSICA EN CIUDAD JUÁREZ***

CICLO ESCOLAR 2013-2014

Ciudad Juárez, Chihuahua a 27 de Agosto de 2014

El PEV fue desarrollado durante el Ciclo Escolar 2013-2014, en alianza con



PROGRAMA EDUCACIÓN EN VALORES AC

Lic. María Juana Rosino Ros
Dirección Ejecutiva del Programa Educación en Valores

Mtro. Oliverio Ismael Ferman Ávila
Coordinación general de implementación del Modelo de Escuela PEV (MEPEV)

Mtra. Ana Espinoza Guevara
Coordinación de evaluación y seguimiento Modelo de Escuela PEV (MEPEV)

Lic. Dolores Rodarte Villarreal
Desarrollo Institucional y Proyectos Especiales

EVALUACIÓN DE IMPACTO 2013-2014

Coordinación General

Mtro. Oliverio Ismael Ferman Ávila/ PEV

Lic. Aarón Gallardo/ FORTALESSA Construyendo Capacidades para las OSC

Trabajo de Campo de Investigación:

Mtra. Gracia Ferrer Gutiérrez

Lic. Araceli Ibarra Segura

Lic. Héctor Carbajal Amparán

Lic. Jose Maria Reyes Picos

Lic. Alejandro Sapién Méndez

Lic. Adriana Varela Rocha

Lic. Flor Arely Monreal

Lic. Rodolfo Calvo Domínguez

Lic. Ricardo Alejandro Tena

Lic. José Alberto Martínez

Lic. Claudia Cárdenas Figueroa

LA EVALUACIÓN DE IMPACTO 2013-2014, FUE DESARROLLADA EN UN ESFUERZO TÉCNICO COORDINADO ENTRE EL PROGRAMA EDUCACIÓN EN VALORES (PEV) Y FORTALESSA A.C.



ÍNDICE

Presentación.....	4
Planteamiento de la Evaluación.....	5
Fundamentación Teórica.....	18
Metodología.....	31
Resultados.....	34
Hallazgos y conclusiones.....	34
Hallazgos.....	34
Conclusiones.....	40
Referencias.....	43
Anexos.....	44

PRESENTACIÓN

En el Ciclo Escolar 2013-2014, el Programa Educación en Valores (PEV) puso a consideración de las escuelas la implementación del Modelo de Escuela PEV (MEPEV), una estrategia que busca hacer más evidente y establecer indicadores de la práctica de valores mediante acciones concretas y cotidianas en el contexto escolar. Este Modelo se centra en la práctica de 5 valores centrales: Responsabilidad, Respeto, Honestidad, Solidaridad y Perseverancia. Así mismo, se busca la construcción de ambientes propicios para el desarrollo de valores y actitudes deseables, mediante sinergia entre la escuela y la familia con el fin de proveer experiencias positivas y la reducción de factores de riesgo.

Para la evaluación de los impactos de la implementación del MEPEV se aplicaron instrumentos en pre-test y post-test. En total, se aplicaron instrumentos en 364 escuelas en el pre-test y 264 en el post-test.

La aplicación de los instrumentos de pre-test se llevó a cabo entre octubre y noviembre de 2013, en tanto que el post-test a partir de la segunda semana de Junio y hasta la primera de Julio de 2014

Para la evaluación de impacto global de la implementación del MEPEV se consideró para el análisis una muestra de 20%, muestra de 129 escuelas, que corresponde a 3622 instrumentos.

La evaluación de impacto consideró el desarrollo de valores y actitudes deseables en los estudiantes de las escuelas que implementan el MEPEV. En este análisis se consideran tanto indicadores internos como externos. Determinando como factores internos lo referente a la predisposición para la práctica de valores y el desarrollo de actitudes deseables. Los indicadores externos corresponden a factores del contexto social que pueden ser propicios o no para que el estudiante exhiba comportamientos deseables.

Programa Educación en Valores A.C.

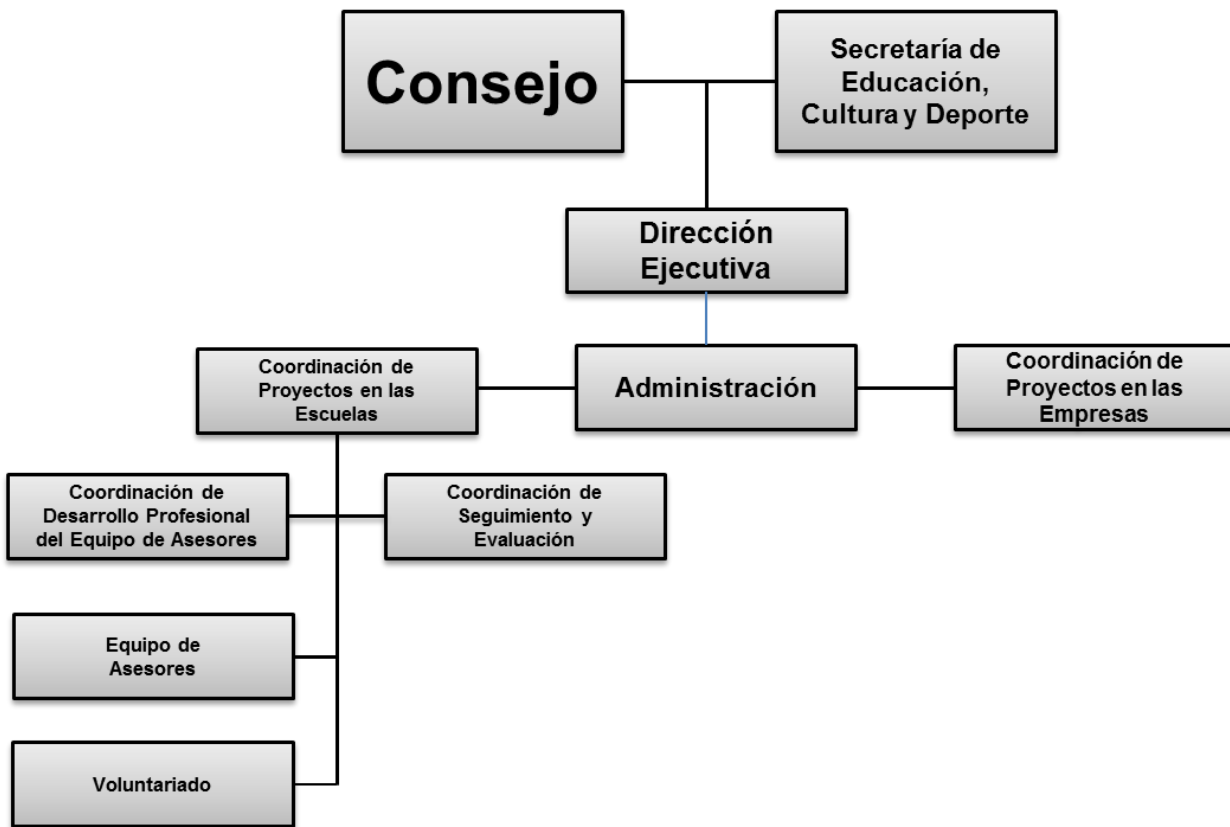
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Introducción

El Programa Educación en Valores (PEV) es una Organización de la Sociedad Civil sin fines de lucro constituida legalmente en 1994. Tiene ubicadas sus instalaciones en Ave. 20 de Noviembre No. 4305, Colonia el Colegio en Ciudad Juárez, Chihuahua.

Según el acta constitutiva, el objeto social que orientan las acciones que emprende la institución con la participación de la ciudadanía, es -entre otros- **fomentar entre los juarenses un cambio de actitudes para lograr un desarrollo personal y social a través de la vivencia de valores.**

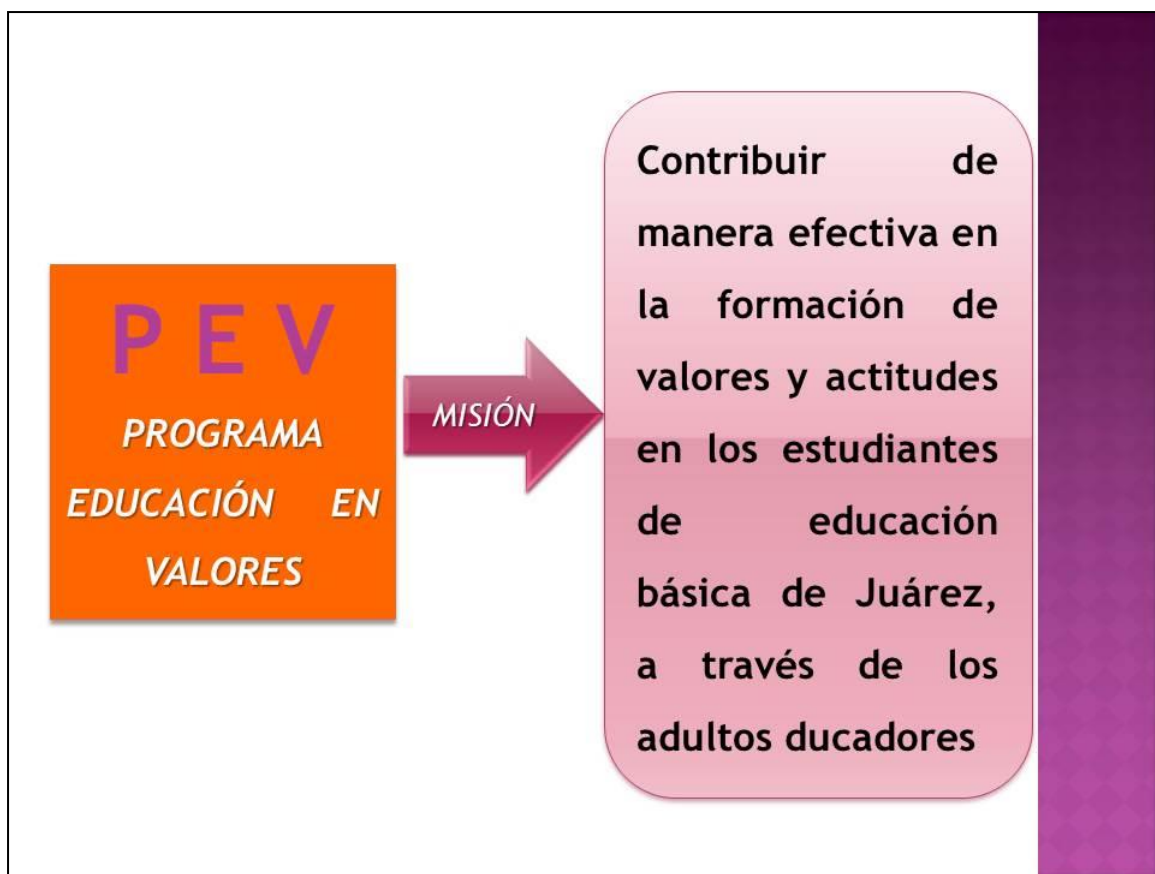
El PEV, como es conocido por sus siglas, cuenta como Órgano de Gobierno a un Consejo Directivo y a la Secretaría de Educación y Cultura del Gobierno del Estado de Chihuahua, de acuerdo al Convenio de colaboración firmado con dicha entidad gubernamental. El Consejo Directivo está formado por hombres y mujeres de reconocido prestigio y solvencia moral en la comunidad, elegidos por su compromiso social y conocimiento de los asuntos de la ciudad. A nivel institucional opera bajo una Dirección Ejecutiva. A continuación se muestra el organigrama institucional:



1.2 Antecedentes.

El **Programa Educación en Valores (PEV)** es una asociación civil que desde hace 18 años ininterrumpidos ha intervenido en las escuelas de Ciudad Juárez en el ámbito de la formación en valores a través de diversas proyectos en escuelas de Ciudad Juárez, Chihuahua.

Cada una de las acciones que el PEV ha desarrollado se orientan a cumplir con su misión institucional, así como a cumplir la visión planteada en su última planeación estratégica, realizada en 2011.







El Programa Educación en Valores considera que el lugar por excelencia donde se construyen los valores es la familia, sin embargo es la escuela el espacio donde se aprenden las bases de la convivencia social y se construyen socialmente los valores.

1.3 Propuesta de intervención “MODELO DE ESCUELA PEV”

Desde 2008 y hasta Julio de 2012, el PEV desarrolló en las escuelas el Proyecto de Valores Éticos en las Escuelas (PROVEE). El desarrollo **PROVEE** partió de la hipótesis de que toda institución escolar debe avalar su función social con un proyecto educativo que exprese el ideal de calidad educativa al que se compromete y con el cual se responsabiliza ante la comunidad. La implementación del PROVEE implicó asesorar al colectivo escolar en la elaboración de esa propuesta, a través de talleres y sesiones de seguimiento, buscando que la comunidad educativa sustentará los resultados académicos que iba obteniendo a partir del afianzamiento de sus valores éticos y a mediano plazo expandir su influencia a la comunidad. Este Proyecto constó de 5 Fases, las primeras cuatro fases correspondieron a la construcción del proyecto, la Fase 5 refirió a la implementación proyecto.

El PEV buscó, mediante el PROVEE, ayudar a la construcción de un el clima escolar propicio, para ello, adicionalmente al desarrollo de las 4 primeras fase del PROVEE, se puso a disposición de las escuelas talleres de desarrollo humano (Desarrollo Personal, Desarrollo Interpersonal, Liderazgo Moral, Estrategias Didácticas, PROFAMA-Taller de la Familia) a

escuelas que están ejecutando el proyecto y como respuesta a algunas problemáticas detectadas en el diagnóstico (Fase 3). Y partir del Ciclo Escolar 2012-2013 se contempló el desarrollo de talleres para maestros de las escuelas más avanzadas, con el fin de brindar herramientas a los docentes para que a su vez, estos desarrollaran estrategias para que los estudiantes vivieran los valores en el aula. El PROVEE centró la definición de sus impactos a partir de una serie de indicadores cualitativos, tanto para maestros, como estudiantes y padres de familia. La siguiente tabla muestra los indicadores que se contemplaron para cada agente:

	No.	Categoría
Estudiantes	I	Relaciones interpersonales entre los maestros.
	II	Utilización de recursos de apoyo.
	III	Relación de los alumnos con los padres.
	IV	Relación de los padres con la escuela.
Padres De Familia	I	Comunicación y relación de los padres con la escuela.
	II	Participación de los padres en las actividades de la escuela.
	III	Establecimiento de objetivos, actuaciones y valoraciones en la escuela.
	IV	Apoyo al alumno en las tareas escolares.
Maestros	I	Comunicación e información interna.
	II	Formación y desarrollo profesional.
	III	Establecimiento de objetivos, actuaciones y valoraciones.
	IV	Progreso profesional y remuneración.
	V	Conocimiento de los valores, misión y visión de la escuela.
	VI	Relaciones de trabajo.

Desde la primera implementación por primera vez del PROVEE, y cada año subsecuente, el PEV desarrolló en coordinación con la UACJ, investigación-evaluación para medir el impacto de la propuesta en los indicadores cualitativos antes enunciados¹

Para el Ciclo Escolar 2013-2014 se definió como proyecto de intervención la estrategia denominada Modelo de Escuela PEV (MEPEV) se continúa con la estrategia de intervención en las escuelas iniciada el ciclo escolar anterior. Esta estrategia fue concebida después de varios años de haber trabajado en la construcción del clima moral de la escuela, y con resultados que han quedado

¹ Los informes completos de evaluación de impacto pueden ser consultadas, en http://www.educacionyvaloresj.org/index.php?option=com_content&view=category&id=44&Itemid=775

plasmados en las diferentes evaluaciones presentadas², ya que fue necesario llevar el Proyecto a otro nivel de intervención que resultará un impacto más tangible en los alumnos y visible a la comunidad. Esta estrategia de intervención se denomina Modelo de Escuela PEV (ME-PEV), ya que un modelo hace referencia a indicadores y/o referentes de logro.

El Modelo de Escuela PEV (ME-PEV) considera en su operación a los docentes, directivos y padres de familia, enfocando sus acciones al desarrollo formativo de los estudiantes.

El desarrollo formativo se plantea mediante la práctica cotidiana de 1 valor eje y 4 valores asociados. El valor eje de toda acción en el Modelo de Escuela PEV es la **Responsabilidad**, partiendo de la premisa de que si cada quien hace lo que tiene que hacer se puede transformar la realidad de las escuelas. Los 4 valores asociados a la Responsabilidad, el Modelo de Escuela PEV, establece: **Respeto, Honestidad, Perseverancia y Solidaridad**.

El ME-PEV se lleva a cabo a través de 5 pasos que se desarrollan a lo largo del Ciclo Escolar. Estos pasos incluyen tanto los diagnósticos, plan de trabajo, como la medición de resultados. El modelo de Escuela PEV mide su impacto mediante indicadores que evalúan la práctica de valores y el desarrollo de actitudes en estudiantes, maestros y padres de familia

1.3.1 Análisis de la problemática

La justificación de una intervención como la que realiza el Programa Educación en Valores es evidente. Ciudad Juárez es una comunidad con un alto grado de complejidad por su propia extensión territorial y su conformación geográfica; además, por su carácter fronterizo, las oportunidades laborales que brinda ocasionan la confluencia de migrantes provenientes de diferentes culturas del país.

Es lamentable el deterioro social progresivo que se experimenta y que se refleja en cifras cada vez más alarmantes:

- Chihuahua es un estado de gente joven; el 21.3% de su población oscila entre los 10 y 19 años.³
- Los resultados de la ENSANUT 2006 permiten conocer datos sobre la asistencia a la escuela al momento de la encuesta en población de entre 7 y 14 años. Aquí se encontró que 8.2% de los hombres y 6.1% de las mujeres no asistía a la escuela, lo que

² La evaluación de impacto 2012-2013 puede ser consultada, en http://www.educacionyvaloresj.org/NUEVO/index.php?option=com_content&view=article&id=124:31resumen-ejecutivo-evaluacion-de-impacto-2011-2012&catid=40:materiale&Itemid=89

³ Fuente: <http://www.insp.mx/ensanut/norte/chihuahua>

se traduce en el 7.2% del total de la población en este rango de edad (cuadro 1.5), un porcentaje mayor al estimado para el nivel nacional de 5.2%.⁴

- Tasa de mortalidad de adolescentes por homicidio: 14.3 (2006) ⁵
- Tasa de menores de edad a disposición de instituciones de función judicial: 4.1 % (2004)⁶
- Situación de depresión extrema en adolescentes que podría llevarlos al suicidio: 6 % (2009) ⁷
- Tasa de suicidio de adolescentes entre 10 y 17 años: 7.7 (2006) ⁸
- Población de 12 a 17 años que no trabaja ni asiste a la escuela: 11.3% (2000)⁹

Las problemáticas antes descritas traen como resultado complejas relaciones entre las dos entidades básicas en la formación y fortalecimiento de los valores: La familia y la escuela. La intervención del PEV en las escuelas de Educación Básica en Ciudad Juárez coadyuva en la tarea formativa y los problemas de actitud no sólo de los estudiantes sino también de los padres de familia, docentes y directivos. A través de la Evaluación de Impacto 2012-2013¹⁰ que el PEV desarrolló, se evaluaron 871 niños y niñas tanto de escuelas que desarrollaron la propuesta del PEV -Grupo Experimental-, (PROVEE en ese entonces), como de escuelas donde no (Grupo control). De los 871 casos, el 52% correspondieron al grupo control y 48% al grupo experimental.

En el grupo Experimental se situaron niños de escuelas que desarrollaron el Proyecto de Valores Éticos (PROVEE) entre 2009 y 2012 –con apoyo de la FECHAC-. En este grupo se pueden destacar resultados de escuelas en Ciclo 2, 3 y 4 que desarrollaron el Proyecto de Valores (PROVEE).

En dicha evaluación se determinaron 3 dimensiones: a) Ambiente Escolar propicio para la práctica de valores; b) Disminución de factores de riesgo; y, c) Práctica de valores.

A continuación se muestran los resultados principales, organizados por dimensión.

⁴ Fuente: <http://www.insp.mx/ensanut/norte/chihuahua>

⁵ Fuente: La Infancia cuenta en México 2008. Red por los Derechos de la Infancia en México. México. 2008

⁶ Fuente: La Infancia cuenta en México 2008. Red por los Derechos de la Infancia en México. México. 2008

⁷ Fuente: <http://www.chihuahua-online.com/2009/09>

⁸ Fuente: La Infancia cuenta en México 2008. Red por los Derechos de la Infancia en México. México. 2008

⁹ Fuente: La Infancia cuenta en México 2008. Red por los Derechos de la Infancia en México. México. 2008

¹⁰ La evaluaciones realizadas por el Programa Educación en Valores pueden consultarse, en http://www.educacionyvaloresj.org/index.php?option=com_content&view=category&id=44&Itemid=775

- a) Ambiente escolar propicio
 - a. En la escuelas donde se desarrolla el programa, participan 2.5% más padres que en las escuelas que no lo hacen.
 - b. 8% más de estudiantes refieren que la escuela ha realizado acciones para que pueda desarrollarse de mejor manera (ambiente escolar comprometido).
 - c. 7.3% más niños reciben apoyo en casa con tareas, derivado de las acciones que la escuela desarrolló el Proyecto de Valores vs las escuelas que no lo desarrollan.
- b) Disminución de factores de riesgo
 - a. 5% menos niños consumen droga en las escuelas que desarrollaron el Proyecto de Valores vs las escuelas que no lo desarrollan. Lo que en una proyección del universo de escuela que desarrollan la propuesta, representa 9000 niños.
 - b. 7% menos niños practican conductas antisociales en las escuelas que desarrollaron el Proyecto de Valores vs las escuelas que no lo desarrollan.
 - c. 13.9% menos niños piensan han pasado por etapas de depresión y suicidio en las escuelas que desarrollaron el Proyecto de Valores vs las escuelas que no lo desarrollan. Lo que representa 24500 niños menos.
 - d. 18.1% niños menos pelean con sus compañeros y/o desarrollan actitudes violentas. Lo que representa 32,400 niños menos en las escuelas que desarrollaron el Proyecto de Valores vs las escuelas que no lo desarrollan.
 - e. 9% menos niños fuman en las escuelas que desarrollaron el Proyecto de Valores vs las escuelas que no lo desarrollan, es decir 16200 niños.
- c) Práctica de valores
 - a. Hay 9.2% más niños que practica la honestidad en las escuelas que desarrollaron el Proyecto de Valores vs las escuelas que no lo desarrollan
 - b. Se encontraron 10.6% más niños que son responsables en las escuelas que desarrollaron el Proyecto de Valores vs las escuelas que no lo desarrollan
 - c. 7.8% más niños practican acciones de justicia en las escuelas que desarrollaron el Proyecto de Valores vs las escuelas que no lo desarrollan
 - d. 6.8% más niños han desarrollado una visión de igualdad en el trato entre niños y niñas en las escuelas que desarrollaron el Proyecto de Valores vs las escuelas que no lo desarrollan

Tomando en consideración los resultados obtenidos a través de la evaluación de impacto en las escuelas que desarrollaron el Proyecto de Valores (PROVEE), el PEV consideró necesario afinar la estrategia de intervención, para virar de desarrollar acciones con los padres y maestros, para que estos a su vez desarrollaron acciones –efecto multiplicador– con los niños, se desarrollaran acciones específicas con los niños, partiendo de la premisa de que el impacto en los niños sería mucho mayor que los obtenidos.

Es por ello que el Modelo de Escuela PEV (ME-PEV) surge como una respuesta del PEV para afinar los resultados de su intervención, y orientarlos a las acciones observables, medibles y cuantificables. El ME-PEV parte del siguiente supuesto: Para mejorar la calidad de la educación se requiere transformar el funcionamiento habitual de cada escuela, y para ello es necesario que los valores se conviertan en la base de todas las acciones que realiza la escuela.

¿Por qué Un Modelo de Escuela?

El PEV **avanza en su Misión al llevarla a un nivel más alto de intervención escolar buscando establecer el Modelo de Escuela PEV (ME-PEV)**. El proyecto intervención se enmarca dentro de la línea de Programas Integrales de formación de carácter de acuerdo a la Reforma Integral de la Educación Básica que busca **contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad del Siglo XXI** (SEP. 2011).

El ME-PEV busca contribuir para que la escuela logre el desarrollo de los rasgos que constituyen el Perfil de Egreso de la Educación Básica. Algunos de estos rasgos definen que el estudiante:

- Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

El desarrollo de los rasgos antes mencionados sólo es posible si se logra construir un ambiente escolar propicio para que los valores y/o actitudes se pongan en práctica y se evidencien en aspectos concretos en el contexto escolar. Es por ello que como punto de partida

(y llegada) el Modelo de Escuela PEV establece indicadores cuantificables, que puedan verificar que una escuela está logrando que sus estudiantes practiquen valores y desarrollen actitudes deseables.

El Modelo de Escuela PEV considera en su desarrollo a los docentes, directivos y padres de familia, enfocando sus acciones al desarrollo formativo de los estudiantes. Este desarrollo formativo se plantea mediante el desarrollo de 1 valor eje y 4 valores asociados. El valor eje de toda acción en el Modelo de Escuela PEV es la **Responsabilidad**, partiendo de la premisa de que si cada quien hace lo que tiene que hacer se puede transformar la realidad de las escuelas. Los 4 valores asociados a la Responsabilidad, el Modelo de Escuela PEV, establece: **Respeto, Honestidad, Perseverancia y Solidaridad**.

La siguiente tabla que enuncia los valores del Modelo de Escuela PEV y sus definiciones:

Valor central	RESPONSABILIDAD Capacidad para asumir las consecuencias de los actos propios.	Valores Asociados
		Respeto Capacidad de actuar conforme a los derechos de los demás, a su condición y a sus circunstancias.
		Honestidad Capacidad de comportarse y expresarse con sinceridad y coherencia, respetando los valores de la justicia y la verdad.
		Perseverancia Capacidad para terminar lo que iniciamos y así lograr el objetivo propuesto.
		Solidaridad Capacidad para unirse en el bien a los intereses y causas de los otros.

Se consideran en el Modelo de Escuela PEV 5 valores con el fin de centrar la acción de la escuela en hacer evidente su puesta en práctica, pero es importante destacar que al vivir estos 5 valores se estarán poniendo en práctica muchos otros, puesto que los valores no se ubican aislados en la realidad sino interrelacionados en la práctica unos con otros.

Los indicadores del Modelo de Escuela PEV se establecieron partiendo de un análisis exhaustivo de los aspectos que debe lograr una escuela para ser exitosa. En este análisis se consideraron documentos normativos que la SEP hace llegar a las escuelas con el fin de orientar sus acciones. Una vez determinados los indicadores se estableció una relación con los valores más comunes que las escuelas presentan en sus planeaciones estratégicas. Lo que ayudó a determinar como eje central a la Responsabilidad.

Indicadores-meta que busca el Modelo de Escuela PEV

Valores del Modelo de Escuela PEV (MEPEV)	Indicadores		
	Alumnos	Maestros	Padre de Familia
RESPONSABILIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Puntualidad ✓ Asistencia ✓ Cumplimiento de tareas ✓ Material completo 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Puntualidad ✓ Asistencia ✓ Cumplimiento de Planeaciones ✓ Cumplimiento de planeaciones de clase. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Asistencia a reuniones. ✓ Participación en actividades convocadas por la escuela.
RESPECTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Disminución de Peleas. ✓ Disminución de actitudes violentas. ✓ Consumo de Drogas. ✓ Consumo de Tabaco ✓ Consumo de Alcohol. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicación entre maestros. ✓ Nivel de liderazgo que se ejerce. ✓ Limpieza y orden de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participación en actividades para la limpieza de la escuela. ✓ Participación en juegos para la disminución de la violencia escolar.
HONESTIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Decir la verdad ✓ Reconocer errores. ✓ Objetos perdidos en el salón. ✓ Objetos perdidos que se regresan. 		
SOLIDARIDAD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participación en tareas en casa. ✓ Cooperación en clase. ✓ Participación para la realización de ejercicios en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo. ✓ Participación en comisiones. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ayuda con las tareas al estudiante. ✓ Mejora la comunicación con los hijos.
PERSEVERANCIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calificaciones bimensuales y anuales. ✓ Asistencia anual. ✓ Cumplimiento anual de tareas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumplimiento anual de comisiones. ✓ Cumplimiento de Campaña de orden y limpieza. ✓ Nivel de deserción escolar. ✓ Calificación anual en Asistencia. ✓ Calificación Anual en Puntualidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Asistencia anual a juntas. ✓ Participación anual en actividades. ✓ Permanencia y participación de los padres en el Comité de Valores.

		✓ Desarrollo de las actividades del Calendario PEV.	
--	--	---	--

Objetivo General de la Intervención del PEV mediante el Modelo de Escuela PEV

Incrementar la práctica de valores en los estudiantes, desarrollo de ambientes propicios, y disminución de factores de riesgo, que asisten a escuelas que desarrollan el Modelo de Escuela PEV.

1.2 Planteamiento del problema

¿En qué medida la implementación del Modelo de Escuela PEV (MEPEV) ha impactado en la práctica de valores en los estudiantes, desarrollo de ambientes propicios para la práctica de valores, y disminución de factores de riesgo, en escuelas que lo implementan?

1.2.1 Objetivos específicos

A partir de la pregunta central de investigación se plantearon los siguientes objetivos:

1. Establecer el incremento en la práctica de valores en estudiantes, a través del comparativo de resultados entre el pre-test y post-test.
2. Establecer la incidencia de la implementación del (MEPEV) en la construcción de ambientes propicios para la práctica de valores en la escuela, con la participación de maestros y padres de familia.
3. Establecer la disminución de factores de riesgo, y determinar el nivel de contención contra estos factores como incidencia de la implementación del MEPEV.

1.2.2 Preguntas

1. ¿En qué medida incrementó o no la práctica de valores en estudiantes?
2. ¿En qué nivel, la participación de padres de familia y maestros, incide en la construcción de ambientes propicios para que los estudiantes practiquen más valores en la escuela?

3. ¿En qué medida la implementación del MEPEV incide en la disminución de factores de riesgo?, ¿Puede determinar la disminución de factores de riesgo el nivel del contención contra estos una incidencia de la implementación del MEPEV?

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 La escuela y la educación para la ciudadanía

En las sociedades contemporáneas, la escuela ha alcanzado una posición central en la formación de los sujetos. Los sistemas educativos nacionales, a pesar de sus insuficiencias y carencias en términos cualitativos y cuantitativos, significan un logro sin precedentes en la humanidad. En los países ricos y en la mayoría de los países menos ricos, sus niños y niñas permanecen en la escuela un mínimo de seis o diez años, según las condiciones de cada sistema.

Este hecho supone un espacio de tiempo suficientemente importante para que se puedan consolidar un conjunto de hábitos, actitudes y, por supuesto, valores, precisamente en el momento en que empieza el proceso formativo, con la potencia pedagógica que eso puede significar. Además, para muchos educandos, la escuela puede ser el único espacio en su vida donde van a convivir con personas distintas, adultas y menores, portadoras de valores y principios diferentes. Todo ello significa que la responsabilidad de la escuela es significativa y en muchos casos determinante para el desarrollo de una personalidad moral equilibrada y especialmente adecuada al entorno actual. Además, no se trata de desarrollar "cualquier" perfil moral, sino uno que responda a lo que entendemos hoy por ciudadanía.

Así, entendemos que la escuela debe asumir que puede contribuir en el desarrollo de una ciudadanía activa y democrática al menos en los sentidos que se apuntan a continuación:

- dotándose de un modelo organizativo genuinamente democrático (hacia el que apunta el modelo emergente de la gestión escolar), de abajo a arriba, mediante mecanismos de debate y discusión colectivas, como asambleas o comisiones de seguimiento de las normas de convivencia, con auténticas funciones ejecutivas y por supuesto vinculantes;
- proporcionando espacios y escenarios para la reflexión y el ejercicio de la ciudadanía, plenamente vinculados a los objetivos curriculares de las áreas de conocimiento y con propuestas de carácter transversal a todas o algunas de ellas;
- facilitando la aplicación de metodologías pedagógicas que favorezcan la toma de decisiones por parte de los maestros y educandos, el intercambio y la comunicación entre estos, y el desarrollo de estrategias colaborativas;
- velando por el mantenimiento de un clima adecuado (moral) en la institución educativa, en todas sus instancias organizativas y mecanismos de funcionamiento, que permita la vivencia de valores;
- buscando permanentemente la complicidad y colaboración de las familias del alumnado;

- incidiendo en el entorno sociocultural directo de los educandos y buscando la colaboración de entidades y agentes comunitarios, con la finalidad de conectar los aprendizajes escolares con la vida real.

Como se menciona, se entiende que la educación debe tener como finalidad la formación de personas moralmente competentes en el mundo actual, y entendemos que la escuela es el agente propicio que puede proporcionar escenarios y momentos para el aprendizaje de la ciudadanía pero también para su puesta en práctica.

2.2 Otros agentes implicados en la educación en valores

Como se ha dicho, la escuela desempeña un puesto central en todo el entramado que supone la formación de valores. Sus objetivos y acciones no pueden desligarse del entorno sociocultural y, todavía menos, su tarea no podrá llegar a buen término sin la connivencia de otros agentes educativos, como las familias, las entidades vecinales o comunitarias representativas y, por supuesto, los medios de comunicación.

Como es sabido y repetido, la tarea de las familias es fundamental en la educación en valores; los niños y las niñas nacen y crecen en un entorno familiar que proporciona las primeras herramientas de relación y de formación en valores. Los patrones de relación conyugal (entre la pareja), paterno o materno-filial (entre progenitores y niños) y, si se da el caso, fraternal (entre hermanos o hermanas), quedan profundamente fijados en estas etapas tempranas. La democracia se vive y se cultiva desde el entorno familiar, lo cual no quiere decir que las decisiones deban resolverse por un juego de mayorías, ni mucho menos: la democracia en la familia significa que deben cultivarse primordialmente los valores relacionados con la dignidad del individuo (especialmente de los menores, los más desprotegidos), la tolerancia y, de manera sistemática, el diálogo y el saber escuchar.

Parece evidente que un entorno familiar adecuado sienta unas bases sólidas para un desarrollo moral posterior y debemos afirmar que en la mayoría de los casos, los sujetos tienen unos marcos familiares más o menos adecuados. Desgraciadamente, hay que admitir que muchos núcleos familiares han relajado esa función o incluso han desistido en esa tarea. Precisamente por esta razón, en estos casos, siempre difíciles de cuantificar, es indiscutible que la escuela debe reforzar e incrementar sus acciones, incluso más allá de lo estrictamente rutinario, para atender incluso situaciones de desnutrición, abandono o maltrato infantil. Es patente que una infancia en esta situación no está en condiciones de desarrollar una moralidad sana y equilibrada, lo que obliga éticamente a la escuela a resolver y ofrecer los canales adecuados, transgrediendo si cabe y contradiciendo el sentir de las familias concernidas.

Uno de los recursos que pueden coadyuvar en la tarea de la escuela, sobre todo en las situaciones que hemos descrito pero también como mecanismos habituales, lo constituyen las entidades y organizaciones del entorno comunitario, de carácter cultural, lúdico, deportivo, etc.

Los usuarios habituales de estos servicios o instituciones suelen tener una perspectiva social mucho más amplia, lo cual no siempre resulta del todo positivo, pero es indiscutible que se les ofrece un amplio abanico de relaciones personales, que les permite ensanchar expectativas y redes de apoyo, especialmente para momentos críticos. La escuela puede ejercer una función reguladora en la medida que sea capaz de articular proyectos de colaboración comunitaria, para que sus educandos tengan oportunidad de poner en práctica valores de responsabilidad, compromiso social e incluso altruismo. Las experiencias de aprendizaje-servicio (*service learning*) inciden en esta dimensión proyectiva de la persona haciendo coincidentes los intereses y objetivos de la escuela con los de entidades del entorno social.

Finalmente, el aprendizaje y el ejercicio de valores en un contexto de desarrollo de una ciudadanía activa encuentran, en los medios de comunicación audiovisual, especialmente la televisión, junto con internet y los videojuegos, agentes de primer orden en la transmisión de valores. Es admisible reconocer que estos medios no tienen, entre sus finalidades fundacionales, la educación de los sujetos y tampoco de los usuarios menores de edad. Pero es indiscutible que su potencia pedagógica parece no tener límites, por su poder especial de atracción pero especialmente por la capacidad de infiltrarse, de manera casi desapercibida, en lo más recóndito de las emociones y, por supuesto, de los valores. Estos medios transportan y ofrecen modelos de vida y patrones de conducta que, sin los debidos filtros, pueden ser determinantes en la formación ética y moral de los educandos. No se trata de prohibir su uso sino de encontrar su acomodo en un planteamiento educativo integral, precisamente para que estos usuarios disfruten de manera consciente de las posibilidades lúdicas que se les ofrecen. La tarea de la escuela viene a ser, de nuevo, reguladora y mediadora para un uso adecuado de estos medios, con la colaboración de las familias, e intentando conseguir, en la medida de lo posible, la complicitad de los productores y operadores de los medios, especialmente en el terreno de la televisión.

Lo que se pretende recordar en este apartado es que la escuela no puede abordar su tarea educativa a espaldas y mucho menos en contra de estos agentes que, no lo olvidemos, llenan un tiempo precioso de la vida de niños y niñas. Entendemos que la educación en valores para la ciudadanía es un proceso complejo que debe atenderse desde una perspectiva integral y coordinada por todos los agentes implicados.

2.3 Vías del aprendizaje ético

La adquisición de valores se lleva a cabo mediante un proceso simultáneo que se canaliza por distintas vías de aprendizaje, más o menos activas según la edad de los sujetos y también según sus experiencias vitales. Los primeros pasos en el desarrollo de la moralidad se dan por observación del entorno. El educando percibe en su entorno conductas, comportamientos, actitudes y códigos de actuación y de relación, tanto en adultos como en iguales, que van configurando un mundo personal de referentes, en principio sin ningún tipo de atribución moral, de bueno-malo, pero sí de valoración en términos de satisfacción de necesidades, como vías de solución de contingencias concretas del día a día.

En este momento del aprendizaje, los ejemplos con los que va topando el sujeto devienen casi patrones para la acción. Por lo tanto, parece indiscutible la responsabilidad de la escuela, entre otros agentes, de presentar modelos de referencia positivos, por cuanto el grado de penetración en los educandos en edades tempranas puede ser determinante. No podemos olvidar que en la escuela las situaciones modélicas se suceden a diario y se presentan en cada rincón: desde la actitud y actuación del docente, referente adulto en primera instancia, pasando por los modelos de relación entre iguales que promueva o inhiba este docente, e incluso actos cotidianos, como la entrada y la salida de las escuelas, los hábitos de higiene, etc., pueden suponer auténticos patrones para la conformación de valores y principios en los educandos. El educando, a partir de ahí, tantea y ensaya mediante sus conductas los límites posibles de su actuación, de su incipiente moralidad, siempre a partir de las respuestas que va recibiendo del medio. Estos procesos de regulación exterior, mediante premios o castigos, incluso con respuestas aparentemente indiferentes por parte de los adultos, van moldeando el criterio moral del educando. Lo fundamental, por lo tanto, es que el educador sea capaz de dar una refutación o una confirmación a los actos que va realizando el educando, incidiendo en los límites y también en las posibilidades que permite el entorno sociocultural.

Desde el punto de vista de la escuela, se requiere en definitiva una clarificación de los valores compartidos que deben ser defendidos de manera colectiva, y una definición, más o menos comprensible para los educandos, de los criterios formales mediante los cuales se van a evaluar sus conductas y actitudes. Todo ello determina, sin lugar a dudas, la formación del criterio moral en el sujeto, puesto que es consciente de esos límites que permiten autorregular su actuación.

En un tercer plano, simultáneo a las vías anteriores, y en la medida de sus posibilidades cognitivas de abstracción y raciocinio, el educando va elaborando y construyendo criterios formales sobre la corrección o incorrección moral de sus acciones. Este acto de pensar es

primordial para fijar los incipientes criterios morales que el educando ha ido forjando mediante la observación y la modelación o regulación que hemos visto en los puntos anteriores.

La vía formal en la construcción de la moralidad asegura que el sujeto piense sobre aquello que hace, con una clara intención evaluadora, pero también para afianzar con seguridad los límites y las posibilidades morales que permite el entorno. Esta capacidad de reflexión se mide también por la capacidad de transgresión de esos límites: el niño capaz de explicar con argumentos las razones con las que ha infringido o quebrantado una norma demuestra una capacidad de desarrollo moral más avanzada que el que simplemente se defiende sin más argumentos. En otras palabras, la educación no consiste en formar mentes conformistas con sus condiciones de vida, pero debe asegurar unos mínimos de convivencia democrática, mediante orden y disciplina, para defender precisamente la igualdad de oportunidades de todos los actores. Eso se consigue, sin duda, mediante la vía de la reflexión y el diálogo ponderado.

2.4 Objetivos de la educación en valores

La educación en valores debe plantearse como finalidad central el desarrollo de la competencia moral del sujeto. En concreto, los estudiosos proponen que esa competencia, siguiendo los presupuestos anteriores, se desarrollen a partir de los siguientes objetivos educativos:

- en el ámbito de la construcción del yo,
- adquirir un autoconcepto ajustado;
- mostrar coherencia entre juicio y acción;
- en el ámbito de la reflexión sociomoral,
- conocer información de relevancia moral;
- comprender críticamente la realidad;
- apreciar valores universalmente reconocidos;
- ámbito de la convivencialidad,
- adquirir competencias para dialogar;
- desarrollar habilidades sociales;
- aceptar y construir normas para la convivencia;
- promover acciones para favorecer el cambio social.

Para cerrar este apartado se establecen un conjunto de sugerencias a tener en cuenta en el diseño y aplicación de acciones de educación en valores:

- elegir un modelo de educación en valores acorde con el contexto social y con las condiciones educativas donde se va a desarrollar;
- desarrollar estrategias educativas coherentes con los objetivos seleccionados, de manera que esas estrategias sean en si mismas portadoras de valores, como las metodologías cooperativas y colaborativas, de resolución de problemas, de toma de decisiones, etc.
- identificar el contenido curricular de las actividades y establecer acciones evaluadoras que permitan identificar con claridad logros concretos y poderlos relacionar con asuntos y temas relatados en los programas oficiales de lenguaje, ciencias, humanidades, etc.
- realizar una clarificación conceptual y de valores por parte del equipo docente y otros educadores y educadoras presentes en la institución escolar, con vistas a alcanzar un amplio consenso entre el equipo y evitar discordancias y contradicciones, especialmente en el trato con los educandos;
- asegurar la coherencia con el conjunto de intervenciones de la institución educativa, y en concreto con su proyecto educativo, y con el contexto sociocultural, buscando las complicidades y colaboraciones comunitarias que sean pertinentes para una óptima aplicación de los proyectos de educación en valores.

2.5 La construcción del yo como ámbito de la configuración personal

La configuración moral es resultado de un proceso dinámico en el que el sujeto tiene un papel muy activo, pero en el que también lo tiene el contexto y su entorno. El enfoque socioconstructivista apela al análisis de las características del entorno pero también resalta la necesidad de estudiar los ámbitos de la persona y su incidencia en el desarrollo moral, en el posicionamiento y la toma de decisiones ante situaciones moralmente relevantes. Precisamente, la construcción y reelaboración personal es lo que nos permite cierta flexibilidad en nuestras maneras de actuar con los otros y puede favorecer o dificultar la convivencia. Implica elementos de la ética pública y también privada, son concebirlas totalmente independientes.

Uno de los principales objetivos del aprendizaje ético es la configuración de las personas en base a una identidad moral, es decir, una manera de ser y de sentirse, de identificarse ante las situaciones moralmente relevantes.

La elaboración de una identidad moral consistente es fundamental porque implica que la persona se percibe a sí misma como coherente, auténtica y estable personalmente. Ello

depende del nivel de competencia de la persona para elaborar una representación mental, tanto de sí misma como también de su relación con los demás.

La gran diversidad de valores y oferta de máximos es una evidencia sociológica que se convierte en un reto educativo, por lo que es responsabilidad de los agentes educativos potenciar las dimensiones de la persona con las que será capaz de configurarse moralmente.

2.6 El uso de las habilidades sociales en contextos de interacción

Las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales, verbales y no verbales, que permiten modificar el entorno social de vida. Se reflejan en los comportamientos que muestran las personas y a través de los cuales se consiguen interaccionar con los demás de manera más eficaz, estableciendo relaciones con mayor facilidad, con mayor cantidad de personas y con características más diversas. Además, lo fundamental de las personas con habilidades sociales es que dejan un buen recuerdo en los demás. Son, pues habilidades del sujeto con consecuencias positivas, tanto para la persona como para el entorno.

Anteriormente se concebían como una cualidad de la persona pero actualmente las características de la sociedad, de ritmo rápido y cambiante, obligan a que nos movamos en dos o más contextos frecuentemente. Ello requiere el conocimiento de las reglas, explícitas e implícitas para la correcta adaptación a los diferentes entornos, y una considerable destreza social para manifestar los comportamientos más adecuados.

Los educadores no pueden dejar de analizar el devenir de la sociedad para proporcionar a los alumnos las herramientas, dentro del microcontexto que representa la escuela, que se consideran necesarias para su incorporación a otros muchos contextos. Es clave remarcar que el término habilidad se utiliza para indicar que la competencia social no es rasgo de personalidad. Por lo tanto, por mucho que haya personas con lo que comúnmente se denominan “don de gentes”, no sólo se nacen hábiles socialmente sino que también se adquiere y se aprende. De ahí que se considere que lo que los educadores pueden, y deben, intervenir educativamente para desarrollar y reforzar las conductas y actitudes consideradas socialmente adecuadas, y además para modificar y disminuir aquellas que limitan y perturban a la persona. De hecho, se constata como las personas sin habilidades sociales, que no muestran los comportamientos sociales apropiados, no consiguen establecer interacciones satisfactorias y no perciben el refuerzo social deseado, por lo que su actitud y comportamiento puede derivar en conductas más conflictivas, de aislamiento social o agresividad y en sentimientos de rechazo o infelicidad. Al mostrar habilidades sociales, por el contrario, la persona se siente más

aceptada y valorada por los demás, aumenta la seguridad en si misma y refuerza el deseo de mantener relaciones sociales.

Lo más importante es la persona con habilidades sociales ve más factible comportarse de acuerdo con sus valores y mostrar una coherencia entre sus juicios y sus acciones.

2.7 Espacios institucionales para educar en valores

El desarrollo de programas y proyectos de educación en valores debe enfocarse desde una óptica multipolar, con implicación de todos los agentes educativos, en especial aquellos que tienen una incidencia más directa en niños y jóvenes. La escuela, como se ha dicho, es un espacio privilegiado para promover acciones relativas al desarrollo y fomento de los valores porque es el lugar de encuentro de sensibilidades y cosmovisiones distintas, ya que la densidad de las relaciones que se establecen así lo hacen idóneo, pero especialmente porque cuenta con profesionales que pueden y deben articular propuestas concretas y globales en esta línea.

De esta manera, el propósito central del equipo docente debe ser la creación de oportunidades y situaciones ricas en valores para que los educandos puedan experimentar y vivir rodeados de modelos y ejemplos vitales positivos, que les permitan contrastar esas vivencias con las del mundo circundante y en especial con su vida diaria. No se trata, sin embargo, de pedagogizar la escuela entera, de tal forma que obligue a tener todo absolutamente programado y previsto, sino de vislumbrar con nitidez aquellos espacios y momentos donde la tarea docente puede tener un peso importante y debe ser orientada hacia el propósito establecido.

En el contexto escolar, se pueden distinguir espacios que se denominan *informales*, por cuanto no precisan de una programación estricta pero que requieren de una reflexión acerca de su calidad y condiciones, y espacios que se pueden calificar de *formales*, que han sido creados específicamente para una función educativa concreta. Por espacios informales debe entenderse a aquellos que no suelen ser pensados en términos de aprendizaje académico, aunque son momentos reales de intercambio y relación social. Por ejemplo, el sistema de gestión y de organización de un centro escolar (Proyecto Escolar en marcha) puede informarnos mucho del clima moral que se pueda respirar en esa escuela, según el tipo de relaciones que promueva entre sus miembros. De hecho, en una escuela, las tareas organizativas y de gestión llegan a producir multitud de ocasiones para la participación de los educandos y la toma de compromisos sobre proyectos de alcance colectivo.

Por supuesto, los modelos de gestión más democráticos serán más proclives a crear esas ocasiones, en comparación con los más autoritarios. Sin embargo, no debe entenderse

que esta consideración sugiera que sean los alumnos los que deban establecer las normas escolares, pero sí que deben tener su oportunidad para expresar sus opiniones al respecto. La participación es un valor sumamente importante y no se debe relegar a cuestiones menores o que los alumnos consideren poco relevantes. Asimismo, asumir compromisos en relación con lo colectivo es una fuente significativa para la toma de conciencia individual y para el desarrollo de espacios inclusivos para todos, tanto maestros como alumnos y padre de familia.

Otros espacios a considerar, en este apartado informal, hacen referencia a las áreas comunes de intercambio y de relación espontánea, como el recreo escolar, la entrada y salida de la escuela, e incluso las actividades compartidas sin una finalidad estrictamente académica, sino meramente lúdica, que son momentos de intercambio y relación intergeneracional que deben ser consideradas bajo la perspectiva que se ha apuntado.

Por su parte, se entiende que los espacios *formales* son aquellos donde los agentes educativos hemos convenido o acordado que debe darse un proceso de aprendizaje bajo unas determinadas condiciones y mediante unos procesos claramente establecidos. Son espacios para el entrenamiento, el adiestramiento o el ejercicio de prácticas, destrezas y habilidades que se supone que serán útiles en contextos reales. Estos momentos ocupan la mayor parte del tiempo escolar, dedicado al aprendizaje de los contenidos académicos, y organizado por asignaturas.

Por supuesto, los educandos experimentan con absoluta normalidad y naturalidad, como parte de su vivencia diaria, el hecho de permanecer en un salón de clase durante un número determinado de tiempo al día; pero desde el punto de vista pedagógico, no se pueden olvidar que esos momentos son, hasta cierto punto, artificiales. Un dato que no puede pasarse por alto es que en el aula se reproduce (o cuando menos así se intenta) lo que ocurre en el exterior, mediante simulaciones, estudios de caso, reflexiones y debates, que permiten a los alumnos trasladarse a situaciones pueden experimentar en su vida cotidiana.

Pues bien, estos momentos, mayoritarios en la dedicación escolar, no pueden ser desaprovechados para poder desarrollar y promover valores ético-morales. Las actividades de aprendizaje, son susceptibles de ser analizadas y presentadas bajo la perspectiva de los valores éticos y morales que transmiten. En definitiva, además de las tareas habituales para el aprendizaje académico convencional, puede ser oportuno establecer actividades creadas a propósito para reforzar determinadas capacidades ético-morales. Además, también sería interesante valorar la necesidad de dedicar un tiempo específico al trabajo sistemático de estas capacidades, en forma de sesión de apoyo, de asesoría o de tutoría colectiva. Se trata, en resumen, de establecer proyectos específicos, con momentos y espacios concretos, para el desarrollo de capacidades para la vivencia de valores en el contexto escolar.

Por supuesto, todo ello debe concretarse en un proyecto institucional que debe estar acorde y en consonancia con el currículo educativo. Se trata, en definitiva, de tomar en consideración la educación valoral (ético-moral) como un eje transversal de la tarea escolar.

2.12 Proyectos educativos institucionales: niveles de desarrollo

En el diseño y desarrollo de proyectos educativos institucionales es conveniente establecer distintos niveles de concreción, en consonancia también con distintos niveles de responsabilidad en su ejecución y puesta en práctica, que se concretarán en sendos documentos de gestión educativa.

En los modelos de gestión escolar democrática, en relación con el nivel de planificación general, se hace conveniente la creación de una comisión paritaria encargada de elaborar un documento de base, que establezca el marco de justificación del proyecto y defina sus objetivos, escenarios y destinatarios, atendiendo especialmente a los mecanismos de organización y coordinación del proyecto para su correcta ejecución y evaluación, así como el calendario de prioridades y el presupuesto económico necesario para llevarlo a cabo. Competería al Consejo Técnico Escolar establecer los miembros y funciones de esta comisión, pero es recomendable que reproduzca la correlación de fuerzas presentes en la escuela.

En este nivel de diseño es importante saber recoger los campos temáticos socialmente relevantes en el contexto inmediato, que generan o pueden generar altos niveles de controversia y que puedan tener una elevada densidad ética; esta selección permitirá establecer un proyecto realmente transversal. Así mismo, compete al equipo docente establecer una posición consensuada ante las cuestiones socialmente controvertidas, y tomar decisiones estratégicas al respecto relativas a la necesidad de mantener o no la neutralidad.

También es competencia del equipo docente en su conjunto realizar un análisis del proyecto curricular para detectar el grado de acuerdo de sus contenidos con los objetivos del diseño general del proyecto de educación en valores. El equipo docente, de tratar de elaborar unos indicadores de evaluación adecuados a cada nivel educativo con la finalidad de medir, en términos cualitativos, el grado de eficacia de las tareas ejecutadas y para conocer el alcance de las actividades en términos del desarrollo de valores.

En un segundo nivel, correspondería a los equipos docentes de ciclo desarrollar las programaciones anuales, para priorizar acciones y propuestas didácticas, asignar recursos y aplicar los instrumentos de evaluación de los procesos y sus resultados. En este nivel, cada equipo docente deberá examinar las actividades formativas programadas para determinar con exactitud sus objetivos educativos en relación con las capacidades éticas y establecer la dimensión o el ámbito moral concernido. Eso obligará a asegurar su coherencia con el conjunto

de intervenciones y con el contexto institucional, pero especialmente a ubicarla en un contexto curricular habitual, con la finalidad de aprovechar al máximo las situaciones naturales de aprendizaje académico. Lo que interesa es, en definitiva, que la actividad en cuestión se relacione con un tema de interés para el alumno, que despierte su curiosidad y active su participación.

2.13 La educación en valores como eje transversal

La noción de transversalidad sugiere un carácter completo e integral de las acciones educativas. Como consecuencia de las pedagogías activas y globalizadoras, las propuestas de transversalidad revelan la necesidad de contemplar la acción educativa como un conjunto difícil de segmentar. En otras palabras, se apunta hacia una concepción del aprendizaje continuo y permanente que implica a los docentes de la institución escolar en su totalidad, cuya coherencia y coordinación se hace indispensable para llegar a buen término.

En el ámbito específico de la educación en valores, estas observaciones adquieren un significado mucho más notable, por cuanto venimos planteando que los valores impregnan la totalidad de la vida escolar y eso requiere que, al menos en aquellos espacios y momentos cuya responsabilidad recaiga en los agentes educativos, seamos capaces de asegurar unas mínimas para su implantación y desarrollo.

Es en estos términos que hablamos de la transversalidad de la educación en valores, pero que en su concreción curricular requiere de una planificación concisa por parte del equipo docente, en el marco de las actuaciones de planificación general que hemos descrito anteriormente. La transversalidad permite abordar aquellos temas que tienen una relación directa con distintas áreas o materias curriculares, y que precisamente por ese tratamiento disciplinares. Los temas más susceptibles de ser abordados desde esa óptica poliédrica suelen corresponderse con problemáticas y fenómenos altamente controvertidos y con una profunda carga ética.

2.15 Climas propicios para la práctica de valores

En el campo de la educación en valores es indispensable, que las personas dentro del centro escolar basen sus relaciones en la cooperación, participación, democracia, tolerancia, flexibilidad, en otras palabras tienen que establecer buenas relaciones sociales y con ello posibilitar un clima positivo propicio para la aprehensión y vivencia de valores.

El clima escolar ha sido estudiado generalmente desde una perspectiva psicológica, pero es importante situar el análisis del clima desde la óptica de las relaciones sociales (sociológica). Desde esta última perspectiva se entiende como clima escolar como el conjunto

de característica psicosociales de un centro escolar, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un estilo particular a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos (Rodríguez, 2004).

El concepto de clima organizacional tiene un carácter multidimensional y globalizador. En él influyen numerosas variables: estructura organizativa, tamaño, formas organización, estilo de liderazgo, características de los miembros, etc. Son estas las que van a determinar el ambiente de un centro. Partiendo de la idea de que la escuela debe ser participativa, democrática, que atiende a la diversidad, colaborativa, se puede sostener que en el clima influyen los siguientes factores:

- a). Liderazgo. Pasar de una participación puramente burocrática a una participación real en el centro va a depender, entre otros aspectos, de la persona que dirige ese centro, si es autocrático, democrático o laissez-faire.
- b). Productividad y satisfacción del grupo. El grupo produce de forma positiva y con satisfacción. No hay apenas agresividad ni oposición ó tensión. El trabajo producido resulta original y constante. El espíritu es positivo y el grupo perduraría por sí sólo aun cuando falte el líder administrativo.
- c). Poder-cambio: Es necesario abordar el problema del poder en las escuelas, ya que es un tema crucial para el cambio. Según Saranson (citado por Rodríguez, 2004), las relaciones de poder deben cambiarse y conceder más importancia a los estudiante y profesores y a su utilización del poder, en otras palabras potenciarse el liderazgo moral en todos los integrantes del colectivo escolar.

Los protagonistas del cambio educativo no son las instituciones educativas, sino que debe ser el propio colectivo escolar (Padres, profesores y alumnos) los que puedan potenciar este cambio. El cambio educativo no es un proceso tecnológicamente controlable sino que lo esencial es la puesta en práctica; los procesos no pueden predecirse, la innovación viene definida por una falta de especificidad en el tratamiento, por la incertidumbre con respecto a los resultados y la participación activa de los usuarios, adopción más a nivel organizativo que individual.

- d). Planificación-colaboración. La colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa es esencial para promover procesos de participación, cambio y mejora en los centros educativos.

La planificación debe ser algo continuo, en lo que hay que tener en cuenta el pasado, presente y futuro de la escuela. No ha de ser entendida como algo impuesto, sino que debe ser la base de todo lo que ocurra en el centro y esto va a afectar a los miembros que lo componen

por lo que todos se tienen que implicar en ella. La planificación debe tener que ser abierta, flexible en la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, pero no todo debe quedarse en el trabajo que se ve, sino subyaciendo a esas acciones que se sitúa todo un mundo de significados, ideologías, interpretaciones, actitudes y valores (Rodríguez, 2004) que son las que dan sentido y razón de ser lo que ocurra en la organización.

3. METODOLOGÍA

3.1 Enfoque metodológico

Se determinó el marco del enfoque mixto ya que se considera, de acuerdo a los objetivos de investigación planteados, puede describir y llegar a interpretar los hechos sociales de manera exhaustiva.

Tal como lo sustentan Hernández y otros (2004, Pp. 755), “el enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema. En este enfoque, se puede hacer la conversión de datos cuantitativos a cualitativos y viceversa, o bien la triangulación de distintos métodos que responden a cualquiera de los dos enfoques” (Hernández, 2004). En este enfoque es importante establecer el marco de la lógica abductiva, tanto en el planteamiento del problema de investigación como en la forma en que se recogen, organizan y analizan los datos.

Algunas de las ventajas o bondades que plantea Hernández (2004) y que se consideraron al momento de determinar el enfoque mixto, son:

- Se puede lograr una visión más completa del fenómeno investigado desde dos visiones diferentes: La descriptiva y la interpretativa.
- Con diseños mixtos se exploran diferentes dimensiones del problema de estudio.
- Cada método utilizado, desde el enfoque cualitativo o cuantitativo, nos proporcionan una visión parcial de la realidad, que en conjunto puede brindar la oportunidad de acercamiento a una realidad variopinta.
- Este enfoque puede aportar suficientes procedimientos críticos para valoración de la realidad.

Se puede asumir por tanto, el enfoque mixto con el fin de proveer para esta investigación una variedad de perspectivas del problema: frecuencia, amplitud, magnitud (cuantitativa), así como profundidad y complejidad (cualitativa) (Creswell, 2005, citado por Hernández, 2006).

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de la investigación bajo el enfoque mixto, se determinó de dos etapas. Tal como lo sugiere Hernández (2006) este diseño puede sumir a la vez varias modalidades que implican diferentes niveles de complejidad.

Dos modalidades se emplearon para la recolección e interpretación de datos según el problema de investigación planteado, estas son: En primera instancia, la cualificación de datos cuantitativos, a partir del contraste de los resultados entre el pre-test y el pos-test. Para el análisis se llevó a cabo con el Programa Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS por sus siglas en inglés) en donde se generaron análisis descriptivos y relación de variables que se convertirán en aspectos cualitativos también sujetos a análisis; en segunda instancia analizarán los datos cualitativos generados a través de los grupos focales, esta información será codificada y organizada de acuerdo a las categorías de análisis determinadas:

MUESTRA	CRITERIO DE SELECCIÓN	Diseño de Investigación Fase cuantitativa
Pre-test	Estudiantes de escuelas que desarrollan el Modelo de escuela PEV.	Diseño no experimental
Post-test	Estudiantes de escuelas que desarrollan el Modelo de escuela PEV.	

El diseño no experimental longitudinal de tendencia (trend), tal como lo sustenta Hernández (2004, Pp. 217) “son aquellos diseños que analizan cambios a través del tiempo (en categorías, conceptos, variables o sus relaciones), dentro de alguna población en general”. Es importante señalar que en este tipo de diseños los sujetos del estudio no son los mismos (pues dentro de las escuelas la muestra en número es idéntica en proporción, pero esta no corresponde a las mismas personas que contestan la encuesta), pero la población de enfoque es la misma.

3.3 Determinación de muestras

Es importante destacar, tal y como lo sustentan Hernández, *et. al.* (2004) que un estudio no será mejor por tener una población más grande, sino que la calidad de la investigación estriba en delimitar claramente la población meta con base en el planteamiento del problema.

Para el desarrollo de la evaluación, se determinó una muestra probabilística con un nivel de confianza de 90-95%, margen de error entre 0.05-0.10%, utilizando el programa estadístico STATS 2.0, a continuación se establecen la muestra tanto para el pre-test, como el post-test:

MUESTRA	CRITERIO DE SELECCIÓN	Escuelas	Muestra	Estudiantes evaluados
Pre-test	1. Escuelas que desarrollan el Modelo de escuela PEV. Aplicación en Octubre- Noviembre 2013	364	72	2160
Post-test	2. Escuelas que desarrollan el Modelo de escuela PEV. Aplicación en Junio-Julio 2014.	264	53	1590
Totales ¹¹		314	125	3750

3.4 Recolección de datos

Una vez determinados los indicadores de los elementos teóricos y definido el diseño de la investigación, es necesario definir las técnicas de recolección de datos de la realidad.

Para recolectar la información pertinente en cantidad y calidad suficiente para responder a los objetivos de esta investigación se utilizó una metodología se utiliza la encuesta.

Se utilizó como técnica de recolección de datos en la fase cuantitativa la encuesta (Giroux y Tremblay, 2001).

Técnicas de Recolección de datos	
Cualitativas	Cuantitativas
- Grupo focal.	- Evaluación de Práctica de valores y factores de riesgo para estudiantes.

¹¹ En el total de escuelas entre pre-test y post-test, el resultado muestra el promedio de escuelas, que se constituye metodológicamente como el universo.

4. RESULTADOS

4. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

4.1 HALLAZGOS

La evaluación de impacto consideró el desarrollo de valores y actitudes deseables en los estudiantes de las escuelas que implementan el MEPEV. En este análisis se consideran tanto indicadores internos como externos. Determinando como factores internos lo referente a la predisposición para la práctica de valores y el desarrollo de actitudes deseables. Los indicadores externos corresponden a factores del contexto social que pueden ser propicios o no para que el estudiante externé comportamientos deseables.

En la siguiente tabla se establecen tanto los indicadores internos como externos que se consideraron en la evaluación de impacto.

Tabla “Indicadores Internos y Externos”

Tipo indicador	Indicador
Externo	Apoyo Familiar
Externo	Comunicación Familiar Positiva
Externo	Ambiente Escolar Comprometido
Externo	Participación de Padres en Escuela
Externo	Seguridad
Externo	Limites Familiares
Externo	Limites en Escuela
Interno	Situación en Escuela
Externo	Actividades Creativas y Participación
Interno	Motivación por sus Logros
Interno	Igualdad
Interno	Justicia
Interno	Integridad
Interno	Honestidad
Interno	Responsabilidad
Interno	Abstinencia y Habilidad para Decir que No
Interno	Solución Pacífica de Conflictos
Interno	Propósito y visión de futuro
Interno	Solidaridad
Interno	Autoestima
Interno	Perseverancia

Interno	Postpone Gratificación (Control de Impulsos)
Interno	Se Sobrepone a la Adversidad
Interno	Violencia
Externo	Violencia Domestica
Interno	Uso y Abuso de Alcohol
Interno	Uso y Abuso de Tabaco
Interno	Uso y Abuso de Drogas
Interno	Conducta Antisocial y/o Violenta:
Interno	Depresión / Suicidio
Interno	Suicidio

Los resultados se organizaron en 4 dimensiones: Ambientes propicios, donde se establecen factores que ayudan u obstaculizan la práctica de valores; Desarrollo de Actitudes deseables; Práctica de valores; y, disminución de conductas de riesgo.

Resultados en indicadores Ambientes propicios para la práctica de valores

No.	Indicador	Resultado Pre-Test %	Resultado Post-test %	Dif %
1	Apoyo familiar	90	91.96	1.96
2	Comunicación familiar positiva	71.4	76	4.6
3	Compromiso de maestros	84.6	87.25	2.65
4	Participación de padres de familia	73.1	70.92	-2.8
5	Ambiente seguro (escuela y alrededores)	71	87.13	16.13
6	Límites que los padres establecen en el hogar	87.3	83.63	-3.67
7	Límites que se establecen en la escuela (respeto a normas y reglas)	90.2	89	-0.08
8	Participación en actividades recreativas	52.2	46.13	-6.07
9	Nivel de violencia en casa	23.7	11.24	-12.46

En la tabla de resultados, puede destacarse los siguientes resultados, a partir del trabajo desarrollado por las escuelas durante el desarrollo del Modelo de Escuela PEV:

1. 1.96% más de niños están recibiendo mayor apoyo por parte de sus padres, si se considera el universo de niños a los que el MEPEV impacta a través de su

implementación, este resultado indica que entre Noviembre y Junio 3528 niños y niñas recibieron mayor apoyo por parte de sus padres.

2. 4.6% más niños y niñas fortalecieron la comunicación con sus padres, esto es 8280 niños y niñas que comenzaron a platicar con sus padres sobre sus problemas y situaciones de vida.
3. Los estudiantes evaluados comentaron 2.65% maestros se comprometieron en desarrollar de mejor manera su trabajo (llegaron temprano, no faltaron a clases y planearon de mejor manera sus clases), esto representa 132 maestros en el universo de maestros y maestras de primaria y preescolar en Ciudad Juárez.
4. Los estudiantes notaron una disminución de 2.8% la participación y asistencia de sus padres a la escuela. Sin embargo el 28% de los directores que participaron en el grupo focal¹² mencionaron que la participación en sus escuelas se incrementó como resultado de desarrollar el MEPEV.
5. 16.13% más niños y niñas se sienten la escuela como un lugar seguro y sin violencia. El dato representa 29000 niños y niñas. Los directores opinaron que partir del desarrollo de actividades planeadas en el MEPEV, que en el 14% de las escuelas disminuyó la violencia y peleas entre los estudiantes.
6. El nivel de violencia en la casa de cerca de 22,000 niños y niñas disminuyó (12.46%), los directores refirieron que el compromiso de los padres de familia aumentó en un 10%. Estos resultados se vinculan con las actividades que desarrollan las escuelas con los padres de familia, como son talleres, conferencias y participación en la campaña permanente de orden y limpieza, además de su incursión en las actividades organizadas por la escuela a la hora del recreo.
7. Los límites en tanto en la escuela como en la casa se redujeron, esto es: que tanto padres de familia como maestros no son consistentes con respecto al establecimiento de indicaciones, normas, instrucciones, etc. y su cumplimiento y la sanción de derivada de su incumplimiento. Lo que se relaciona con el resultado de la práctica del valor de la perseverancia.

¹² El reporte completo sobre el resultado del grupo focal puede revisarse en el anexo 2.

Resultados para indicadores en desarrollo de Actitudes

No.	Indicador	Resultado Pre-Test %	Resultado Post-test %	Dif %
1	Motivación por sus logros	93	93.59	0.59
2	Desarrollo de la capacidad para decir no	82.6	82	-0.6
3	Solución Pacífica de conflictos	61.3	62.88	1.58
4	Desarrollo de una visión de futuro	80.8	84	3.2
5	Desarrollo de control de impulsos	68.6	70.13	1.53
6	Capacidad para sobreponerse a situaciones adversas	80.6	76.12	-4.48
7	Comportamientos violentos	21.9	20	-1.9

En la tabla de resultados, puede destacarse los siguientes resultados, a partir del trabajo desarrollado por las escuelas durante el desarrollo del Modelo de Escuela PEV:

1. 1.58 niños y niñas desarrollaron capacidades para resolver conflictos a través del diálogo, esto es 2844 niños y niñas que son menos violentos. Este resultado se relaciona directamente con lo comentado por los directores de las escuelas que implementaron el MEPEV esto refiere a que, 55% aducen que los niños mejoraron en la práctica del respeto, 14% menciona la disminución de peleas y violencia como un efecto de la implementación del MEPEV.
2. A pesar de los resultados mencionados en el punto 1, el 1.9% más de los niños tuvieron algún comportamiento violento.
3. Las actividades que desarrollaron las escuelas con la implementación del MEPEV lograron que 3.2% más de niños desarrollaron una visión de futuro, esto es un impacto positivo en 3700 niños y niñas.
4. Un aspecto que debe ser considerado como alarmante tanto por las escuelas, nuestro programa, como las autoridades educativas es que entre noviembre (pre-test) y Julio (post-test) 4.48% niños y niñas menos, pueden sobreponerse a situaciones adversas, esta cifra representa alrededor de 8000 niños que resienten los efectos del contexto inmediato.

Resultados para indicadores en práctica de valores

No.	Indicador	Resultado Pre-Test %	Resultado Post-test %	Dif %
1	Igualdad	89.9	91	0.1
2	Justicia	74.8	78	3.2
3	Integridad	78.2	80	1.8
4	Honestidad	77.8	80	2.2
5	Responsabilidad	72.9	79	-0.9
6	Solidaridad	80.8	89	0.2
7	Perseverancia	75.6	71.59	-4.6

En la tabla de resultados que se muestra anteriormente, puede destacarse los siguientes resultados, a partir del trabajo desarrollado por las escuelas durante el desarrollo del Modelo de Escuela PEV:

1. El 71% de los valores que se evaluaron en los niños y niñas tuvieron alguna mejora en la práctica. La mejora de la práctica fue en promedio de 1.5%, que representa que entre las fechas de evaluación 2700 niños y niñas mejoraron en su práctica de valores (en promedio).
2. El valor que tuvo mayor incremento en su práctica fue justicia, con 3.2%, que implica el reconocer las consecuencias de sus actos cuando se cometen errores, así como el estar en desacuerdo cuando se castiga a alguien por error o injustamente. El impacto de la práctica de este valor es en casi 6000 niños.
3. La práctica del valor de la responsabilidad decreció en 0.9%, lo que implica que las escuelas, en conjunto con las familias, deben poner mayor atención en revisión de actividades, materiales con los que acuden el estudiante, y el cumplimiento del reglamento dentro del salón y en la escuela.

Resultados para indicadores en factores de riesgo (Prevalencia del factor de riesgo)

No.	Indicador	Resultado Pre-Test %	Resultado Post-test %	Dif %
1	Uso de alcohol	23.46	12.76	-10.7
2	Uso de tabaco	5.4	4.55	-0.85
3	Uso de drogas	6.2	2.5	-3.7
4	Conductas violentas y/o antisociales	17.8	12.4	-5.4
5	Tendencia a la depresión	28.7	35.58	+6.88
6	Tendencia al suicidio	20.4	9.8	-10.6

Aunque no puede considerarse un efecto directo de la implementación del MEPEV, si puede ser considerado un efecto colateral resultado del trabajo conjunto del PEV, la escuela –que desarrolla las estrategias planteadas- y la familia. Siempre habrá mayores posibilidades de práctica de valores en un ambiente propicio, donde se reducen factores de riesgo que se consideran inhibidores de la práctica de valores y actitudes deseables para el desarrollo de los estudiantes en una sociedad.

En la tabla de resultados que se muestra anteriormente, puede destacarse los siguientes resultados, a partir del trabajo desarrollado por las escuelas durante el desarrollo del Modelo de Escuela PEV:

1. 10.7% de niños y niñas dejaron de consumir alcohol entre Noviembre de 2013 y Julio de 2014, para situar la presencia del factor de riesgo en el 12.76% de los niños evaluados. El impacto se establece en casi 20000 niños y niñas que es un resultado que puede considerarse alentador, sin embargo todavía casi 23000 niños y niñas están expuestos a este vicio socialmente aceptado, por lo que la escuela debe seguir asumiendo la tarea de “educar” a los padre si se quiere que el impacto sea mayor.
2. El uso del tabaco disminuyó en un 0.85% (1500 niños menos), en tanto que el uso de drogas 3.7%, esto es 6600 niños y niñas. Aún con la disminución, debe seguirse trabajando en el área de prevención ligada con la práctica de valores, mediante la práctica de valores.
3. En este apartado, las conductas antisociales (pintas de la escuela, grafitti, participación en pandillas, bandas, entre otras) disminuyó en un 5.4%, cifra que representa a un casi 10,000 niños y niñas que dejaron de hacerlo con respecto a la evaluación inicial (pre-test).
4. Un factor de mucho riesgo que debe ser atendido a través de un plan intersectorial, es la tendencia a la depresión, factor que aumentó en un 6.88%, esto es 12300 niños y niñas más que se deprimen a menudo.

Otros resultados que dan muestra del avance de las escuelas que implementaron el MEPEV, son:

1. En general, los directores observaron que 13% más de los estudiantes tienen mayor práctica de valores.
2. Mejora la actitud y trabajo colaborativo entre los docentes en un 13%.
3. La limpieza y orden mejoró sustancialmente en el 11% de las escuelas, en el primer año de la campaña permanente de orden y limpieza.

4. El 12% de las escuelas refirieron un aumento en la participación de los padres, mediante las actividades que se planearon en conjunto con el PEV. La mejora referida es que se aumentó la participación en promedio en un 44% con respecto a la participación al inicio del Ciclo Escolar. Sin embargo, el involucramiento de los padres sigue siendo un foco rojo, ya que existen escuelas cuyo porcentaje de participación y vinculación con los padres no rebasa el 5% de la población total de alumnos.
5. 82% de las escuelas mejoran en el cumplimiento del proyecto escolar.
6. 72% de las escuelas trabajaron con el reglamento escolar y la normatividad, aspecto que tiene efecto directo en la asunción de la responsabilidad de las tareas por parte del docente y directivos.
7. 64% de las escuelas pudieron vincular el Consejo Escolar de Participación Social (CEPS) de mejor manera, en la mayoría de los casos, fue el CEPS quien formó parte del comité de valores que desarrolló las actividades del Modelo de Escuela PEV.
8. 36% de las escuelas que no tenían una misión, visión y valores visibles a la comunidad al inicio del ciclo escolar, las colocaron como resultado de la evaluación inicial del MEPEV.

Los directores comentaron que el Programa Educación en Valores puede mejorar, en:

1. Mayor acompañamiento (monitoreo) por parte de los asesores. 28%
2. Desarrollar actividades que permitan mayor participación de los padres de familia en conjunto con la escuela. 12%
3. Desarrollar otros talleres (temática más mencionada es violencia y acoso escolar) con padres de familia. 10%
4. Vincular las actividades del PEV con el desarrollo de las sesiones de los Consejos Técnicos. 10%
5. Materiales para desarrollar el Programa (libros para maestro o alumnos) 10%
6. Que se presente la propuesta del PEV para el Ciclo Escolar con mayor antelación. 8%
7. Estrategias de capacitación para los docentes. 6%
8. Material didáctico para estudiantes y padres. 6%
9. Desarrollar talleres para directores y maestros. 4%
10. Actividades particulares para preescolar. 4%
11. Estímulos para estudiantes o padres de familia. 2%

4.2 CONCLUSIONES

El desarrollo de programas y proyectos de educación en valores debe enfocarse desde una óptica multipolar, con implicación de todos los agentes educativos, en especial aquellos que tienen una incidencia más directa en niños y jóvenes. El MEPEV se enfoca precisamente al trabajo en la escuela, porque como se ha dicho, es un espacio privilegiado para promover acciones relativas al desarrollo y fomento de los valores porque es el lugar de encuentro de sensibilidades y cosmovisiones distintas, ya que la densidad de las relaciones que se establecen así lo hacen idóneo, pero especialmente porque cuenta con profesionales que pueden y deben articular propuestas concretas y globales en esta línea.

El Programa Educación en Valores, concreta a través de la implementación del MEPEV en más de 600 escuelas en Ciudad Juárez, el objetivo de que docentes y padres de familia, en conjunto, creen oportunidades y situaciones ricas en valores para que los niños puedan experimentar y vivir rodeados de modelos y ejemplos vitales positivos, que les permitan contrastar esas vivencias con las del mundo circundante y en especial con su vida diaria.

Aunado a los hallazgos presentados anteriormente, y que dan cuenta del impacto que la implementación del Modelo de Escuela PEV tuvo en las escuelas en el Ciclo Escolar 2013-2014, se pueden destacar las siguientes conclusiones:

- ✓ Las escuelas están desarrollando actividades de vinculación con los padres de familia, que permiten en conjunto la construcción de un contexto propicio para la práctica de valores y actitudes deseables. Existe una vinculación entre ambiente escolar comprometido y el ambiente familiar donde el estudiante recibe mayor contención y apoyo.
- ✓ Es posible incidir en el desarrollo de valores en los estudiantes a través de actividades específicas que se trabajen con los estudiantes como ha demostrado la implementación del Modelo de Escuela PEV. Particularmente para fortalecer los valores de Honestidad, Integridad y Responsabilidad.
- ✓ Es importante seguir incidiendo en que las escuelas desarrollen actividades sistemáticas y programadas a lo largo del ciclo escolar, que permitan fortalecer el desarrollo del valor de la perseverancia.
- ✓ En conjunto, escuela y familia, deben procurar proveer de experiencias recreativas y de apreciación del arte, que permitan desarrollar valores de convivencia, respeto y

responsabilidad. El planteamiento del Modelo de Escuela PEV seguirá orientando este tipo de actividades.

- ✓ Asunto de suma importancia es trabajar con sistematicidad en la disminución de las conductas de riesgo, con especial atención al desarrollo de conductas antisociales y violentas, violencia en el contexto escolar y familiar, así como tendencias a la depresión y el suicidio. Por ello el MEPEV trabaja en la vinculación con otras instituciones tanto de la sociedad civil como de gobierno, sabedores que la escuela bajo sus medios, se encuentra imposibilitada para responder a los retos que le plantea la educación integral de los estudiantes, considerando el contexto inmediato.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cortina, Adela (1997) *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- Escamez, J., Perez-Delgado, E., Domingo, A., Escrivà, V; Pérez, C. (1998) *Educación en la autonomía moral*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Garma, A.M.; Elempuru, I. (1999) *El autoconcepto en el aula. Recursos para el profesorado*. Barcelona: Edebé.
- Giroux, S. y Tremblay, G. (2002). *Metodología de las ciencias humanas*. Distrito Federal. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hansen, D. (2002) *Explorando el corazón moral de la enseñanza*. Barcelona: Idea Books.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Distrito Federal. México: Mc Graw Hill.
- Hersh, R. Paolito, D. Reimer, J. (1988). *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Madrid. Ed. Narcea, S.A.
- Kerlinger, Fred & Lee, Howard. (2001). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en las Ciencias Sociales*. Cuarta edición. Distrito Federal, México: Mc Graw Hill.
- Martínez, Miquel (2000) *El contrato moral del profesorado*. Bilbao, Desclée De Brouwer.
- Martínez, Miquel; Bujons, Carlota (coord.) (2001) *Un lugar llamado escuela: en la sociedad de la información y de la diversidad*. Barcelona, Ariel.
- Martínez, Miquel; Hoyos, Guillermo (coord.) (2004) *¿Qué significa educar en valores hoy?*. Barcelona: Octaedro-Organización de Estados Iberoamericanos.
- Martínez, M.; Tey, A. Campo, A. (2006) «La educación en valores y el aprendizaje ético» en *Por preguntar que no quede*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Mugny, G.; Perez, J. (ed.) (1988) *Psicología social del desarrollo cognitivo*. Barcelona: Anthropos.
- Novak, J; Gowin, B. (1988) *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
- Piaget, J. (1984) *El criterio moral en el niño*. Barcelona, Martínez Roca.
- Reimer, Paolito y Hersch, (1983). *Promoting moral grow from Piaget to Kohlberg*. 2a ed. Prospect Heights, Waveland. En Schmelkes, S. (2004).
- Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en la educación básica*. México: SEP.

7. ANEXOS

ANEXO 1:

INDICADORES VALORADOS A TRAVÉS DE LA ENCUESTA (PRE Y POST TEST)

Apoyo Familiar:
1. Me llevo muy bien con mis padres
2. Mis padres me dicen que me quieren
Comunicación Familiar Positiva:
3. En general, tengo conversaciones con mis padres.
4. De tener una preocupación relacionada con drogas, alcohol, sexo u otro asunto importante, ¿lo platicas con tus padres?
Ambiente Escolar Comprometido:
5. Los maestros se preocupan por mí.
6. Me gusta ir a mi escuela.
Participación de Padres en Escuela:
7. Mis Papás me ayudan con mi tarea
8. Mis Papás asisten a las reuniones y eventos de mi escuela
Seguridad:
9. Tienes miedo de caminar por tu colonia (barrio)
10. Tienes miedo de ser lastimado por alguien en tu casa
Limites Familiares:
11. En mi familia existen reglas claras de lo que puedo y no puedo hacer
12. Cuando vas a salir, ¿te preguntan a dónde vas a ir o con quien vas a salir?
Limites en Escuela:
13. Si rompo una regla en mi escuela, estoy seguro que me meteré en problemas
14. Si uno(a) de mis compañeros(as) me ve haciendo algo malo, él o ella se lo dirán al profesor o a la maestra
Situación en Escuela:
15. Vas a la escuela sin haber terminado la tarea
16. Cada vez que puedes te haces la pinta (no vas a la escuela en un día de clases)
Actividades Creativas y Participación:
17. Participas en clases de música, arte, danza, teatro, pintura o escultura.

18. Participas en un equipo deportivo (futbol, basquetbol, beisbol, etc.)
Motivacion por sus Logros:
19. Me importa (me preocupa) como salgo en la escuela
20. Mis padres me motivan para que sea lo mejor que yo pueda ser.
Igualdad:
21. Acepto a las personas como son.
22. Pienso que todos(as) deben tener los mismos derechos y oportunidades.
Justicia:
23. Cuando cometo errores o me equivoco, lo reconozco y acepto las consecuencias
24. Me molesto cuando veo que no se castiga o se reprime a alguien que hizo algo mal
Integridad:
25. Defiendo lo que creo aún y cuando eso no sea aceptado por otros.
26. Hago lo que pienso que es correcto, aun y cuando mis amigos no estén de acuerdo.
Honestidad:
27. Digo la verdad.
28. Reconozco mis errores a pesar de las consecuencias.
Responsabilidad:
29. Cuando me comprometo a hacer algo, lo cumplo
30. Hago la tarea antes de ponerme a ver televisión o a jugar
Abstinencia y Habilidad para Decir que No:
31. Pienso en las consecuencias antes de tomar una decisión
32. Me alejo de las personas que me pueden meter en problemas.
Solucion Pacifica de Conflictos:
33. Si alguien me golpea o agrede, intento hablar con esa persona y solucionar el problema.
34. Si alguien me golpea o agrede, le contesto pegándole o agrediéndolo también.
Proposito y vision de futuro:
35. Pienso que cuando sea una persona adulta que tendré una buena vida

36. Pienso que mi futuro va a ser como yo quiero que sea
Solidaridad:
37. Coopero con los quehaceres de mi casa.
38. Cuando alguien se encuentra en dificultades, lo ayudo.
Autoestima:
39. Estoy satisfecho(a) conmigo mismo(a)
40. Siento que tengo muchas cosas por las que deba sentirme orgulloso(a)
Perseverancia:
41. Me mantengo en lo que digo cuando creo que es correcto
42. Hago las cosas a pesar de las dificultades o problemas que se presenten
Postpone Gratificación (Control de Impulsos):
43. Ahorro dinero para una ocasión especial en lugar de gastármelo inmediatamente
44. Pienso antes de actuar.
Se Sobrepone a la Adversidad:
45. No me doy por vencido cuando las cosas se vuelven difíciles para mí.
46. Intento de nuevo una cosa cuando no me sale como yo quiero.
Violencia:
47. En la escuela peleo con mis compañeros(as)
48. Cuando me molesta(n), lo(s) amenazo con lastimarlos
Violencia Domestica:
49. Tus padres u otras personas adultas que viven en tu casa te golpean
50. Tus hermanos(as) te golpean
Uso y Abuso de Alcohol:
51. Si regresas a tu casa y tus papás se dan cuenta que estuviste tomando, ¿se molestan conmigo?
52. Vas a fiestas en donde otros(as) jóvenes de tu edad estuvieron tomando (alcohol)
Uso y Abuso de Tabaco:
53. Alguna vez en tu vida has fumado un cigarro
54. En el último mes fumaste cigarro.
Uso y Abuso de Drogas:
55. Alguna vez en tu vida has fumado marihuana

56. Alguna vez en tu vida has inhalado cemento, resistol u otras sustancias similares.

Conducta Antisocial y/o Violenta:

57. Tomas cosas de tu casa sin permiso.

58. Tomas cosas de una tienda sin pagarlas.

Depresion / Suicidio:

59. Alguna vez, en el último mes te sentiste triste o deprimido(a).

60. En el último mes te sentiste tan triste que dejaste de hacer las cosas que haces regularmente

Suicidio:

61. Has pensado quitarte la vida.

62. Pienso que mi vida no tiene sentido.

ANEXO 2: GRUPO FOCAL CON DIRECTORES

El PEV llevó a cabo un foro con Directores de 50 escuelas que implementan el Modelo de Escuela PEV (MEPEV) como parte del proceso de evaluación. A través de una herramienta que organiza los indicadores del MEPEV de acuerdo a 5 valores y a los agentes inmersos: Estudiantes, maestros y padres de familia.

Se les solicitó a los directores que, de acuerdo a la experiencia que tuvo con la implementación del Modelo de Escuela PE valorara cada uno de los indicadores propuestos.

A continuación se muestran los resultados:

RESPONSABILIDAD	Agente	Indicador	Valoración		
	Estudiantes	Práctica de la Responsabilidad	Empeoró	46% Se Mantuvo igual	54% Mejóro
		Planeación de Clases	Empeoró	40% Se Mantuvo igual	60% Mejóro
	Maestros	Asistencia de maestros	Empeoró	45% Se Mantuvo igual	55% Mejóro
		La dirección cuenta con expedientes de los maestros	Empeoró	52% Se Mantuvo igual	48% Mejóro
		La escuela cuenta con un reglamento escolar	Empeoró	28% Se Mantuvo igual	72% Mejóro
		Cumplimiento de metas del proyecto escolar	Empeoró	18% Se Mantuvo igual	82% Mejóro
		La escuela cuenta con días y horas asignados para atender a padres de familia.	5% Empeoró	45% Se Mantuvo igual	50% Mejóro
	Padres de Familia	Padres participan en las actividades que organiza la escuela.	6% Empeoró	13% Se Mantuvo igual	81% Mejóro

		Padres de familia ayudan a sus hijos con la tarea	1% Empeoró	39% Se Mantuvo igual	60% Mejoró	
RESPECTO	Agente	Indicador	Valoración			
	Estudiantes	Práctica del Respeto	5% Empeoró	40% Se Mantuvo igual	55% Mejoró	
	Maestros	Misión, Visión y Valores visibles a la comunidad	Empeoró	64% Se Mantuvo igual	36% Mejoró	
		Evaluaciones del desempeño maestro-maestro, /director-maestro/ maestro-director, cuando menos dos veces en el Ciclo Escolar.	Empeoró	32% Se Mantuvo igual	68% Mejoró	
	Padres de Familia	Evaluaciones del desempeño de los maestros	Empeoró	54% Se Mantuvo igual	46% Mejoró	
		Padres pueden opinan y sugieren mejoras	2% Empeoró	70% Se Mantuvo igual	28% Mejoró	
		Cuentan con un Buzón de sugerencias	Empeoró	64% Se Mantuvo igual	36% Mejoró	
	HONESTIDAD	Agente	Indicador	Valoración		
		Estudiantes	Práctica de la Honestidad	Empeoró	24% Se Mantuvo igual	76% Mejoró
Maestros		La escuela cuenta con un código de conducta del maestro visible en dirección y en los salones de clase.	64% SI	36% NO		
Padres de Familia		Vinculación con la escuela	8% Empeoró	26% Se Mantuvo igual	65% Mejoró	
PERSEVE	Agente	Indicador	Valoración			
	Estudiantes	Práctica de la perseverancia	Empeoró	62% Se Mantuvo igual	38% Mejoró	

		En los salones de clases existen frases alusivas a la práctica de valores	Empeoró	54% Se Mantuvo igual	46% Mejóro
		Estudiantes participan en actividades para el desarrollo de actitudes y práctica de valores (Actividades PEV) durante el Ciclo Escolar.	Empeoró	27% Se Mantuvo igual	73% Mejóro
	Maestros	Maestros participan en actividades para el desarrollo de actitudes y práctica de valores (Actividades PEV) durante el Ciclo Escolar.	Empeoró	18% Se Mantuvo igual	82% Mejóro
	Padres de Familia	Padres de Familia participan en actividades para el desarrollo de actitudes y práctica de valores (Actividades PEV) durante el Ciclo Escolar.	Empeoró	72% Se Mantuvo igual	28% Mejóro
SOLIDARIDAD	Agente	Indicador	Valoración		
	Estudiantes	Práctica de la solidaridad	Empeoró	16% Se Mantuvo igual	84% Mejóro
	Maestros	Trabajo en equipo	Empeoró	22% Se Mantuvo igual	78% Mejóro
	Padres de Familia	Padres de familia participan en talleres que desarrolla la escuela	Empeoró	56% Se Mantuvo igual	44% Mejóro
		Funcionamiento del Consejo de Participación Social	21% Empeoró	15% Se Mantuvo igual	64% Mejóro

Los logros más importantes de la implementación del Modelo de Escuela PEV en el Ciclo Escolar 2013-2014

1. Mejoró la Convivencia entre estudiantes a partir de las actividades que se desarrollaron (disminución peleas y violencia entre los estudiantes) **14%**
2. Se observa en los estudiantes mayor disposición a la práctica de valores. **13%**
3. Mejoró la actitud y el trabajo colaborativo entre los docentes (trabajo en equipo). **13%**
4. Aumento de la participación de padres de familia en las actividades de la escuela (48% promedio inicial a 68% promedio final) **12%**
5. Mejora en la limpieza y orden de nuestras escuelas. **11%**
6. El compromiso de maestros, padres de familia y estudiantes mejora. **10%**
7. El Programa permite desarrollar estrategias específicas para la práctica de valores en el contexto escolar. **7%**

8. Se desarrollaron actividades para el desarrollo de valores vivenciales y motivantes para los estudiantes. **7%**
9. EL CEPS trabaja de mejor manera vinculado a las actividades que plantea el MEPEV. **4%**
10. Logro de indicadores que muestran la práctica de valores de los docentes y el trabajo con los estudiantes. **4%**
11. Sistematización de información para el seguimiento y evaluación de las actividades (resultados) **2%**
12. Se mejora en el desarrollo de actividades formativas y pedagógicas. **2%**
13. Involucramiento de los padres en las actividades de limpieza y mantenimiento de la escuela. **1%**

Los aspectos que el PEV necesita mejorar, añadir o desarrollar para que la implementación del Modelo obtenga mejores impactos:

12. Mayor acompañamiento (monitoreo) por parte de los asesores. **28%**
 13. Lograr mayor participación de los padres de familia en conjunto con la escuela. **12%**
 14. Desarrollar otros talleres (temáticas) con padres de familia. **10%**
 15. Vincular las actividades del PEV con el desarrollo de las sesiones de los Consejos Técnicos. **10%**
 16. Materiales para desarrollar el Programa (libros para maestro o alumnos) **10%**
 17. Que se presente la propuesta del PEV para el Ciclo Escolar con mayor antelación. **8%**
 18. Estrategias de capacitación para los docentes. **6%**
 19. Material didáctico para estudiantes y padres. **6%**
 20. Desarrollar talleres para directores y maestros. **4%**
 21. Actividades particulares para preescolar. **4%**
 22. Estímulos para estudiantes o padres de familia. **2%**
-