

Implicaciones de la teoría de valores humanos de Schwartz en la actividad educativa con adolescentes

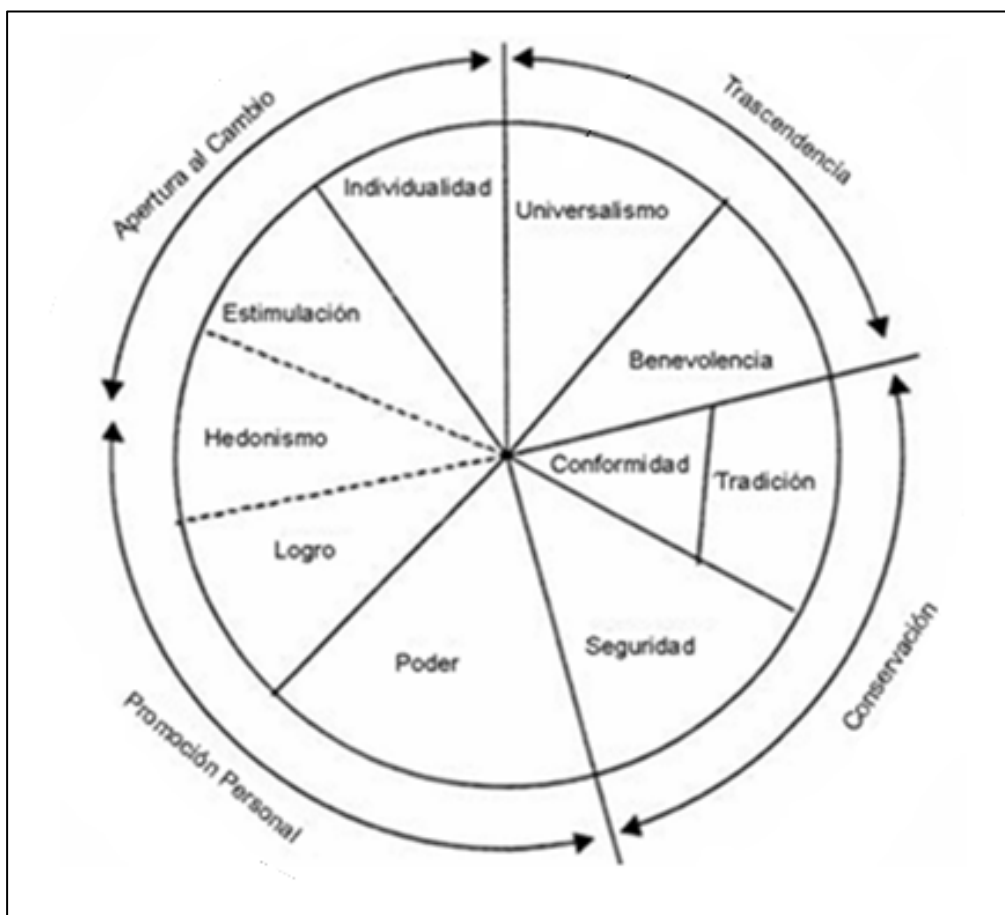
FERNANDO LEZCANO BARBER
Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de Burgos, España

VÍCTOR ABELLA GARCÍA
Responsable del Instituto de Formación e Innovación Educativa de la Universidad de Burgos, España

1. Teoría de los valores humanos de Schwartz

La Teoría de los Valores Humanos de Schwartz (1992) ha sido probada en un amplio abanico de culturas y lugares del mundo. Schwartz y Boehnke (2004) señalan que las comprobaciones realizadas en más de 60 países ponen de manifiesto la existencia de diez valores distinguibles que recogen las principales motivaciones humanas. Estos valores que se pueden organizar en un circumplejo (figura 1).

Figura 1.
Circumplejo de los valores de Schwartz. Adaptado de Schwartz y Boehnke (2004).



Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 60/1 – 15/09/12

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)
Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)

Todos los valores provienen de tres necesidades básicas de cualquier persona (Schwartz y Boehnke, 2004): las necesidades individuales como organismo biológico; las de interacción social coordinada; y las de supervivencia y bienestar en los grupos.

Los valores de esta teoría se definen como “creencias sobre estados, o conductas finales deseables, que trascienden a las situaciones específicas, que guían la selección o evaluación de la conducta y de los acontecimientos. Están ordenados según su importancia relativa” (Schwartz y Blisky, 1987, p. 551).

En su teoría Schwartz (1992) propone diez tipos de valores motivacionales que son: logro, benevolencia, poder, universalismo, individualidad, hedonismo, tradición, seguridad, conformidad y estimulación. Estos diez valores se describen en la tabla 1, donde se propone también una breve descripción de cada uno y los ítems de valoración.

Perrinjaquet, Furrer, Usunier, Cestre y Valette-Florence (2007) indican que el circumplejo puede asumirse para representar las variables en él localizadas con tamaño igual o desigual. La primera situación (con igual tamaño) se denomina “modelo circulante” (*circulant model*) y responde a la propuesta inicial realizada por Schwartz (1992). La segunda (tamaño desigual) se ha definido como “modelo cuasi-circumplejo” (*quasi-circumplex model*), siendo la que mejor se ajusta a la teoría de los valores humanos (Schwartz y Boehnke, 2004).

La fuerza de asociación entre las variables disminuye a medida que la distancia entre ellas es mayor; de igual forma, cuanto más cerca se hallen los valores, mayor relación se encontrará (Schwartz y Boehnke, 2004). Es decir, acciones que expresen *hedonismo* probablemente entrarán en conflicto con aquellas acciones que expresen valores relativos a la *tradición*. En cambio, aquellos valores que muestren *hedonismo* serán compatibles con aquellos que expresen *individualidad*.

Las diferencias individuales de cada sujeto en los diversos valores viene provocada por una combinación personal de dotaciones biológicas, experiencias sociales y la exposición a las normas culturales que la sociedad considere como deseables (Roccas, Sagiv, Schwartz y Knafo, 2002). En este sentido, los valores forman el circumplejo basándose en la compatibilidad entre las metas motivacionales que subyacen a dichos valores, siendo una de las características principales de la teoría las relaciones dinámicas existentes entre ellos (Schwartz y Boehnke, 2004).

1.1 Tipos de orden superior

Para explicar de una manera más sencilla su modelo, Schwartz (1992) lo sintetiza en una estructura bidimensional de cuatro tipos de orden superior (figura 1). Para ello se basó en las interacciones que se pueden dar entre los diferentes valores:

- **Trascendencia:** universalismo y benevolencia.
- **Promoción personal:** poder y logro.
- **Conservación:** seguridad, conformidad y tradición.
- **Apertura al cambio:** estimulación e individualidad.

En los tipos bipolares el *hedonismo* se situaría entre el segundo y cuarto tipo, ya que compartiría elementos de ambos.

El objetivo que se plantea en este estudio es: explorar la jerarquía de valores en adolescentes y su aplicación a contextos educativos.

Tabla 1.
Descripción de los valores humanos de la Teoría de Schwartz. Fuente:
Adaptación a partir de Schwartz, Sagiv y Boehnke (2000)

Valor	Descripción	Items
<i>Benevolencia</i> (B)	Preservar y reforzar el bienestar de las personas cercanas, con las que se tiene contacto personal frecuente.	Ayudar a otros, Perdonar, Honestidad, Lealtad, Ser responsable.
<i>Universalismo</i> (U)	Comprensión, aprecio, tolerancia, y atención hacia el bienestar de la gente y la naturaleza.	Un mundo hermoso, Protección del medio, Justicia social, Unión con la naturaleza, Conocimiento del mundo.
<i>Poder</i> (P)	Obtener posición y prestigio social, control o dominio sobre las personas o recursos.	Poseer autoridad, Preservar mi imagen pública, Poder social, Reconocimiento social, Conseguir riqueza.
<i>Logro</i> (L)	Obtener éxito personal como resultado de la demostración de competencia según las normas sociales.	Tener ambición, Con capacidad, Influyente, Ser inteligente, Lograr éxito.
<i>Individualidad</i> (I)	Independencia en el pensamiento, la toma de decisiones y la acción, creación y exploración.	Eligiendo mis propias metas, Creatividad, Curiosidad, Libertad, Independiente.
<i>Conformidad</i> (C)	Moderación en las acciones y los impulsos dirigidos a disgustar o herir a otras personas o a violar las normas sociales.	Obediencia, Honrar a padres y ancianos, Autodisciplina, Buenos modales, Normas de convivencia.
<i>Hedonismo</i> (H)	Placer y sentimientos gratificantes para uno mismo.	Obtener placer, Disfrutar la vida, Concederse satisfacciones, Gozar al máximo, Diversiones.
<i>Seguridad</i> (S)	Seguridad, armonía y estabilidad en la sociedad, en las relaciones personales y en uno mismo.	Seguridad familiar, Seguridad nacional, Orden social, Jugar limpio, Reciprocidad de favores.
<i>Estimulación</i> (E)	Excitación, novedad y desafíos en la vida.	Una vida variada, Una vida excitante, Atrevimiento, Buscar nuevas sensaciones, Intentar retos desafiantes.
<i>Tradicón</i> (T)	Respeto, compromiso y aceptación de las costumbres e ideas que heredadas de la cultura tradicional o de la religión.	Respetar la tradición, Aceptar mi parte en la vida, Devociones, Ser humilde, Ser moderado.

2. Aplicación de un cuestionario sobre los Valores Humanos de Schwartz en adolescentes

Para conocer la estructura de valores en adolescentes se realizó un estudio para el que se solicitó la colaboración de diferentes centros educativos. Con la respuesta afirmativa y pedidos los permisos necesarios, se estableció un calendario que disminuyera el impacto en las actividades educativas, todo ello en coordinación con los centros.

La muestra final quedó compuesta por 499 adolescentes, 267 varones (53.5%) y 232 mujeres (46.5%), estudiantes de diferentes centros escolares de Educación Secundaria de la Comunidad de Castilla y León (España). Las edades se encuentran comprendidas entre los 12 (mínimo) hasta los 18 (máximo) años ($M = 15.18$, $DT = 1.75$)

2.1. Instrumento

El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Valores Personales (Abella, 2007), diseñado a partir de los valores descritos para el modelo estructural de Schwartz (Schwartz, 1994). Los diez valores se evalúan con cinco ítems cada uno, siguiendo la sugerencia hecha por Schwartz y Boehnke (2004) en la que indicaban que sería deseable evaluar cada valor con el mismo número de ítems. Señalamos esta apreciación porque en el cuestionario original los valores están representados por distinto número de ítems, debido a que algunos son conceptualmente muy amplios (Schwartz, 1992).

Cada uno de los ítems se valora con una puntuación de 1 (apenas o nada lo poseo) a 7 (lo poseo mucho o en alto grado). La puntuación total de cada valor se obtiene sumando los puntos de los cinco ítems.

Asimismo, se elaboró una primera hoja en la que se incluyeron diferentes cuestiones relativas a factores sociodemográficos y clasificatorios (cuestiones como el sexo, la edad, número de hermanos, su rendimiento escolar, en qué medida se sienten acosados por sus compañeros...)

La fase de aplicación se desarrolló proporcionando instrucciones verbales a los alumnos. Entre los presupuestos iniciales de aplicación destacaremos que los estudiantes debían responder a los cuestionarios en su aula, con la supervisión de alguno de los responsables de la investigación; todo ello asegurando el anonimato y la confidencialidad de las respuestas

En cada centro, los datos se recogieron en una única sesión de una duración aproximada de 50 minutos, con pequeñas variaciones.

2.2 Procedimiento de análisis

En primer lugar se comprobaron los índices de fiabilidad, por consistencia interna (Alfa de Cronbach), de las subescalas del Cuestionario de Valores Personales. Posteriormente, se realizaron análisis descriptivos para explorar las preferencias de los valores en adolescentes, para luego analizar las diferencias en la jerarquía de valores en función del sexo.

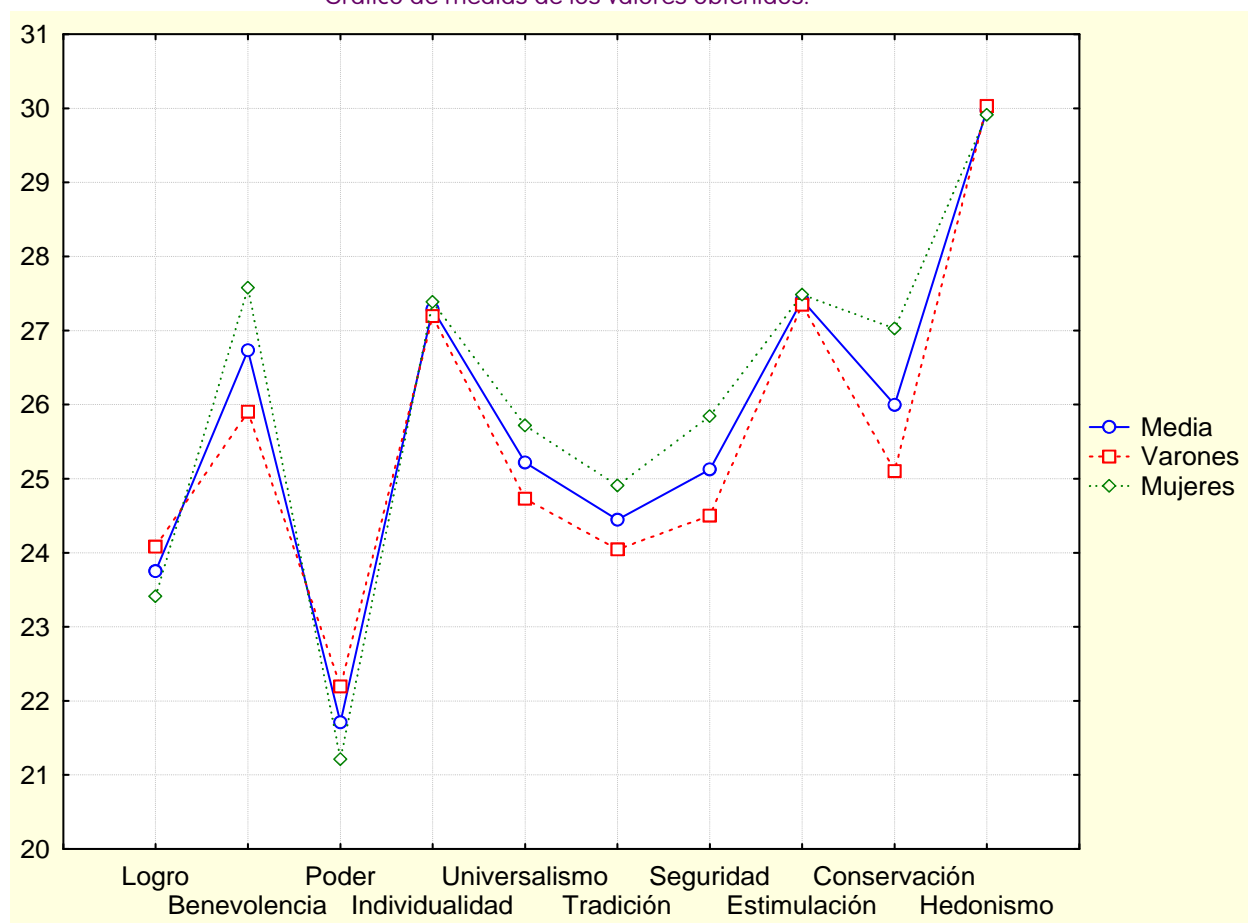
3. Resultados

Los índices de fiabilidad obtenidos, por consistencia interna, para cada una de las subescalas del cuestionario son satisfactorios. En todos los casos superan un alfa de .60 contando con que cada una de las escalas se compone de 5 ítems. Más concretamente, son tres las subescalas de valores personales que no superan un coeficiente de .70, estas son: *tradición* (.64), *logro* (.67) e *individualidad* (.62). Si comparamos las fiabilidades obtenidas por los adolescentes con las obtenidas en otros estudios realizados con adultos (Olver

y Moradian, 2003; Luk y Bond, 1993), y teniendo en cuenta que en la mayoría de los casos el número de ítems difiere, se observa que las fiabilidades son muy similares a las obtenidas por los autores anteriormente citados.

En la figura 2 se presentan las preferencias de los adolescentes referidas a valores personales. El valor primero para los adolescentes es *hedonismo*, único valor no incluido por Schwartz en los tipos de orden superior. Se observa en la citada figura cómo los adolescentes prefieren los valores relacionados con los tipos de orden superior *Trascendencia* (*universalismo* y *benevolencia*) y *Apertura al cambio* (*estimulación* e *individualidad*), mientras que muestran una menor preferencia por aquellos que aparecen como opuestos a los anteriores en el circunplejo, *Promoción personal* (*poder* y *logro*) y *Conservación* (*seguridad*, *conformidad* y *tradición*) respectivamente.

Figura 2.
Gráfico de medias de los valores obtenidos.



Vemos como las preferencias mostradas se ajustan al modelo teórico propuesto por Schwartz. Si en el circunplejo nos situamos en el valor *hedonismo* y continuamos hacia la derecha, según las relaciones propuestas por el autor, se debería situar el tipo de orden superior *Apertura al cambio*, para continuar hacia la derecha con *Trascendencia*, *Conservación* y *Promoción personal*, tal y como ocurre con las elecciones realizadas por los adolescentes.

También se muestran las preferencias en valores personales diferenciando por sexos. Tanto varones como mujeres otorgan la mayor importancia a *hedonismo*, presentando unas puntuaciones casi idénticas. Las mujeres dan más importancia a los valores relacionados con *Trascendencia*, mientras que los varones dan más importancia a los valores que componen el tipo de orden superior opuesto en el circunplejo, es decir *Promoción personal*. Por otro lado, las chicas también obtienen una mayor puntuación en los valores que componen *Conservación*, mientras que en su opuesto, *Apertura al cambio*, las puntuaciones que obtienen hombres y mujeres vuelven a ser muy similares.

Tanto en el caso de los varones como en el de las mujeres, se confirma la tendencia general comentada con anterioridad. Existe una mayor preferencia por los valores relacionados con *Trascendencia* y *Apertura al cambio* y una menor preferencia por aquellos relacionados con los opuestos de los anteriores, *Promoción personal* y *Conservación*.

4. Intervención educativa con adolescentes: perspectiva del adulto

La intervención educativa (familiar, escolar y social) se lleva a cabo, prioritariamente, por adultos. Las importantes diferencias existentes entre unos y otros, hacen necesaria una reflexión para conocerlas y evitar algunos errores que se pueden cometer al programar las propuestas a realizar. Poner ejemplos que sirvan de referencia a los adolescentes, ayudarles a planificar sus acciones... debe realizarse conociendo su estructura de valores y la diferencia con la de los adultos. Así mismo, el análisis de estas diferencias puede ayudarnos a explicar algunos factores que facilitan la aparición de conflictos y la falta de entendimiento entre padres/madres, educadores/educadoras, docentes y adolescentes.

Como recoge la Tabla 2, la estructura de valores de adultos y adolescentes es notoriamente diferente.

Tabla 2.
Comparación de la jerarquía de valores de Schwartz y Bardi (2001) para adultos y los resultados de nuestro estudio con adolescentes

Adolescentes	Adultos
Hedonismo	Benevolencia
Estimulación	Universalismo
Individualidad	Individualidad
Benevolencia	Seguridad
Conformidad	Conformidad
Universalismo	Logro
Seguridad	Hedonismo
Tradición	Poder
Logro	Tradición
Poder	Estimulación

Las discrepancias fundamentales residen en el hecho de que los adolescentes valoran, en primer lugar, *hedonismo*; seguido de *estimulación* e *individualidad*. Es decir, que el disfrute personal es el primer activador de sus motivaciones y, se potenciará por la pertenencia de estos valores al tipo de orden superior *Apertura al cambio*. Aunque, como recoge la tabla 2, también aparece *benevolencia* en el primer nivel, tanto

en adultos como adolescentes, más adelante veremos que la diferencia por sexos no nos permite incorporarla con el mismo valor, pues en hombres y en mujeres no presenta igual prioridad.

Comparándolo con la jerarquía de valores de los adultos, encontramos que sólo *individualidad* y *benevolencia*, con los matices indicados en este último valor, aparece en el mismo nivel, quedando los otros dos valores (*universalismo* y *seguridad*) en lugar significativamente inferior.

Debemos tener en cuenta que *logro* y *tradición* presentan diferencias en el orden concedido por adultos y adolescentes. Para los adultos las actividades que permiten demostrar la capacidad individual, cumpliendo las normas y manteniendo la tradición (actividades realizadas y solicitadas en los procesos educativos más tradicionales) son factores ampliamente valorados. Para los adolescentes, por el contrario, estos son elementos de escaso interés, incluso negativos. Puede ocurrir que quienes estudian, aprueban, promocionan... "como siempre se ha hecho" presenten importantes dificultades de incorporación a los valores del grupo; por otro lado, quienes son transgresores, arriesgados... contarán con una amplia aceptación.

De igual manera, siempre que las propuestas se basen en argumentos sobre "lo sucedido a adultos" (personas que ellos no identifican que comparten de sus valores), no serán percibidos como modelo. *hedonismo*, *estimulación* e *individualidad* (*Apertura al cambio*) y una absoluta infravaloración de *tradición*, propician esta actitud.

4.1. Cómo planificar las actividades

Teniendo en cuenta los valores prioritarios para los adolescentes, creemos que se debe pensar en que son muchas las posibilidades de éxito si las propuestas se basan en actividades de investigación o inicio a la misma, propuestas creativas, diseño y desarrollo de proyectos personales o grupales. Serán para ellos motivadoras las actividades que supongan riesgo y creatividad, es decir, aquellas en las que para obtener éxito requieran el estímulo individual. Las actividades que posibiliten romper con la rutina, la monotonía, la repetición de modelos (que ellos presuponen como antiguos)... serán el tipo de propuestas que encuentren un amplio respaldo entre los adolescentes.

Por ejemplo, en las aulas de matemáticas no es extraño escuchar la historia de Gauss. Se cuenta que el Profesor de tercero de primaria de Carl Friedrich Gauss, insigne matemático y físico, para darse tiempo y atender a los demás compañeros, se dedicaba a pedir al aventajado alumno que sumara distintas series: del 1 al 50, del 20 al 80... Pasados unos días, el profesor se dio cuenta que en pocos segundos Gauss volvía con la respuesta. Cuando le preguntó por su rapidez en la resolución, el alumno le contestó: Es que me he dado cuenta que... e indicó la fórmula que seguimos utilizando para la suma de series

$$\sum_{i=1}^{i=n} a_i = \frac{n(a_1 + a_n)}{2}$$

El ejemplo cumple el prototipo del deseo de los adolescentes: romper con la tradición, superar los modelos prescritos y sentir el placer por realizarlo. Por el contrario, rechazan los ejemplos de padres, madres y docentes que propongan modelos a seguir que limiten su capacidad creadora y la posibilidad de disfrute en el proceso, con el pretexto de que es difícil de realizar u otros.

La presencia actual de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), redes sociales e Internet, en las actividades educativas, sociales, e incluso en las familiares, deberían ser tenidas en cuenta para quienes quieran motivar y estimular a los adolescentes. La capacidad de búsqueda de información, las posibilidades de gestión... puede ayudarles a “percibirse” como actores principales, innovadores de la misma... posibilitando la potenciación de aquellos valores que están especialmente marcados en ellos.

Indicamos expresamente “percibirse” por el hecho de que en muchos casos, las acciones propuestas por los docentes, familiares, educadores... requieren de una reorientación para conseguir modificar la valoración de los alumnos. En muchos casos, las propuestas tradicionales con una pequeña flexibilización metodológica (actividades grupales, incorporación de TIC...) que los adolescentes valoren como reto y/o mejora propia, más que como una imposición que ellos identifiquen como actividades tradicionales, pueden encontrar un amplio consenso de los alumnos.

Muchos adultos rechazan este tipo de propuestas por reconocer, o sin reconocerlo, las limitaciones en contextos virtuales. El rechazo de estas herramientas supone la pérdida de un importante potencial de comunicación y desarrollo educativo, así como la dificultad para apoyar y asesorar ante los riesgos relacionados con las redes sociales, Internet...

4.2 Diferencias respecto del sexo

¿Encontramos diferencias relevantes en los valores de los adolescentes atendiendo al sexo? La respuesta, como se ha perfilado anteriormente, es que sí, aunque reconozcamos un patrón común.

Los varones presentan un perfil que hemos definido como “puro”, pues aglutina entre los más valorados los que se recogen en *Apertura al cambio*, potenciado por *hedonismo*. Sin embargo, en el caso de las mujeres los valores vienen atenuados con la presencia, principalmente, de *benevolencia* y en segundo lugar *conformidad*, como se recoge en la tabla 3.

Tabla 3.
Comparación de la jerarquía de valores por sexos

Hombres	-	Mujeres
Hedonismo Individualidad Estimulación	-	Hedonismo Benevolencia Estimulación Individualidad
Benevolencia Conformidad Universalismo Seguridad		Conformidad Seguridad Universalismo
Tradición Logro Poder		Tradición Logro Poder

Aunque la *Apertura al cambio* supone una propuesta de valoración de las actividades enmarcadas hacia el riesgo y las nuevas experiencias, en ambos sexos, incluir *benevolencia* en el nivel superior del sistema de valores de las mujeres, admite una modificación sustancial pues suaviza el efecto de *individualismo* y *estimulación* (*Apertura al cambio*); ello permite la inclusión del contexto social y familiar en los valores fundamentales. Es decir, mientras que los varones abordan las actividades desde una

perspectiva de disfrute, *individualidad* y novedad; en el caso de las mujeres, sus decisiones vendrán matizadas por la valoración de la familia y amigos, tratando de evitar poner en riesgo o hacer sufrir a aquellos con quienes tienen contacto frecuente.

No debemos desechar que esta estructura de valores, matizada por sexos, pueda dar respuesta algunos aspectos de interés.

En este sentido, Fernández Enguita, Mena y Riviere (2010) indican que “merecería la pena investigar si hay algo en la escuela que perjudica a los estudiantes masculinos con independencia de sus habilidades cognitivas y de su trabajo académico” (p. 183). Es posible que la estructura de valores en varones de estas edades, motive la toma de decisiones más arriesgadas, que no siempre se corresponde con las opciones adecuadas para encauzar su futuro.

En una situación notablemente más extrema, encontramos que la evolución de los datos sobre la tasa de delincuencia juvenil, se distribuye en un 90% de los casos sancionados hacia los varones y el resto para mujeres (Ministerio de Sanidad y Política Social, 2008). Esta relación entre delincuencia juvenil y sexo masculino se mantiene de forma estable en otros estudios de diferentes países (Gobierno de Chile et al, 2007, Ministerio de Desarrollo Social –Argentina- y Unicef, 2008).

A la luz de los resultados obtenidos en el estudio que presentamos, es posible plantear que la jerarquía de valores de los varones adolescentes puede ser uno de los elementos que inciden negativamente en su promoción académica, personal y social. Esto podría deberse que los varones valoran en mayor medida el riesgo y asumen una importante carga de *individualidad*, reduciendo además la influencia de las personas que les rodean.

Finalmente, debemos exponer la elevada valoración de *individualidad* en ambos sexos. A pesar de que también es un valor con alta referencia en los adultos, debe ser tenido en cuenta con el ánimo de propiciar las actividades en grupo. Aunque es cierto que los adolescentes valoran mucho las actividades lúdicas, de disfrute personal (*hedonismo*), puede suceder que las actividades propuestas no sirvan para conseguir los objetivos perseguidos por los docentes o educadores sino que se conviertan en espacios de intercambio para los adolescentes, con escasa repercusión en su educación. Si, como venimos destacando, son de gran interés las actividades basadas en las Tecnologías de la Información y la Comunicación, dado que herramientas como las LMS (Learning Management System) (Dalsgaard, 2006) permitirán el inicio y desarrollo de estrategias relacionadas con la colaboración. No obstante, y con el ánimo de asegurar la consecución de los objetivos por parte de los participantes, será fundamental realizar una propuesta adecuada para el seguimiento y la evaluación, si esta fuera necesaria, y asegurar la realización de un proceso adecuado.

Referencias bibliográficas

- ABELLA, V. (2007). Personalidad, valores e intereses profesionales en los adolescentes leoneses. Tesis doctoral. Universidad de León.
- CONACE, GOBIERNO DE CHILE ET AL. (2007). Tratamiento integral de adolescentes infractores de ley con consumo problemático de alcohol – drogas. Disponible en

<http://www.slideshare.net/franciscojestrada/tratamiento-integral-de-adolescentes-infractores-de-ley-con-consumo-problematico-de-alcohol-drogas>

- DALSGAARD, C. (2006). Social software: E-learning beyond learning management systems. EURODEL. European Journal of Open, Distance and E-learning. Disponible en: http://www.eurodl.org/materials/contrib/2006/Christian_Dalsgaard.pdf.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M.; MENA, L. y RIVIERE, J. (2010): Fracaso y abandono escolar en España. Barcelona: Obra social. Fundación la Caixa. Colección: Estudios sociales nº 29. Disponible en: http://multimedia.lacaixa.es/lacaixa/ondemand/obrasocial/pdf/estudiossociales/vol29_completo_es.pdf
- LUK, C. L. y BOND, M. H. (1993). Personality variation and values endorsement in Chinese university students. *Personality and Individual Differences*, 14, 429-437.
- MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL (ARGENTINA) Y UNICEF (2008). Adolescentes en el sistema penal. Situación actual y propuestas para el proceso de transformación. Disponible en http://www.unicef.org/argentina/spanish/Adolescentes_en_el_sistema_penal.pdf
- MINISTERIO DE SANIDAD Y POLÍTICA SOCIAL (2008). Estadística básica de medidas impuestas a los menores infractores (datos 2007). Boletín número 7, [versión electrónica] Observatorio de la Infancia. Madrid.
- OLVER, J. M. y MOORADIAN, T. A. (2003). Personality traits and personal values: A conceptual and empirical investigation. *Personality and Individual Differences*, 5, 109-125.
- PERRINJAQUET, A., FURRER, O., USUNIER, J. C., CESTRE, G. y VALETTE-FLORENCE, P. (2007). A test of the quasi-circumplex structure of human values. *Journal of Research in Personality*, 41, 820-840.
- ROCCAS, S., SAGIV, L., SCHWARTZ, S. H. y KNAFO, A. (2002). The Big Five personality factors and personal values. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 789-801.
- SCHWARTZ, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. En M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, (Vol. 25, pp. 1-65). New York: Academic Press.
- SCHWARTZ, S. H. (1994). Are there universal aspects in the content and the structure of the values? *Journal of Social Issues*, 50, 19-45.
- SCHWARTZ, S. H. y BLISKY, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550-562.
- SCHWARTZ, S. H. y BOEHNKE, K. (2004). Evaluating the structure of human values with confirmatory factor analysis. *Journal of Research in Personality*, 38, 230-255.
- SCHWARTZ, S. H., SAGIV, L. y BOEHNKE, K. (2000). Worries and values. *Journal of Personality*. 68, 309-346.