

## LOS VALORES EN EL ALUMNADO DE PEDAGOGIA

M<sup>a</sup> Ángeles Hernández Prados  
Sandra Castellano Conejero  
Ester Carrión Morales  
Universidad de Murcia

### RESUMEN

Esta ponencia presenta una parte del trabajo realizado en el marco de la asignatura de Teoría de la Educación en el Grado de Pedagogía en la Universidad de Murcia. Concretamente el análisis de los valores del alumnado matriculado. La finalidad de este estudio no es tanto la descripción de los valores de dicho colectivo, sino la adquisición de competencias relacionadas con la asignatura derivadas del mismo. Así pues, este trabajo permite al alumnado de pedagogía clarificar que valores son los que considera esenciales, conociendo por un lado el funcionamiento de la técnica de clarificación en valores y por otro, los valores en auge actualmente. Asimismo favorece el reconocimiento del ser humano como ser valoral, cómo condicionan nuestro comportamiento y la importancia de actuar desde los mismos a la hora de desempeñar nuestra labor educativa. Tras abordar brevemente el marco teórico de la educación en valores en la educación superior, se exponen los aspectos metodológicos del estudio, recogiendo en Anexos el instrumento empleado, para finalizar exponiendo los resultados y conclusiones del estudio.

**Palabras clave:** valores, educación superior, pedagogía, alumnado

### 1. INTRODUCCIÓN

*“Hoy se sabe que las cosas máspreciadas envejecen rápido, que pierden su brillo en un instante y que súbitamente y casi sin que medie advertencia alguna, se transforman de emblema de honor en estigma de vergüenza” (Bauman, 2007, p.28)*

Actualmente nos encontramos inmersos en una sociedad globalizada caracterizada por el cambio constante y por un cúmulo de información difícil de digerir. Antaño el ser humano encontraba seguridad en instituciones tales como la Iglesia, la Familia o el Estado. Sin embargo, estas han perdido su poder y la fe que en ellas depositaban los ciudadanos, por lo tanto los seres humanos se sienten desprotegidos e inseguros. Nos encontramos en una sociedad líquida, sin certezas, caracterizada por la flexibilidad, fragmentación y compartimentación de intereses y afectos en la que las estructuras básicas de acogida que proporcionaban seguridad y protección a las personas se encuentran en crisis, generando incertidumbre, desinterés y renuncia a la planificación a largo plazo, que si bien en otra época serían calificativos desastrosos, en la actualidad se nos presenta como condición de inteligencia, adaptabilidad y éxito. Bauman (2007) traslada el concepto de liquidez propio del sistema comercial, que se miden en términos de costo y beneficio, al ámbito de las relaciones humanas, hasta el punto de emplear en su crítica social el concepto de “desechos humanos” para referirse a los desempleados calificados de “gente superflua, excluida, fuera de juego”.

Las relaciones se mantienen siempre y cuando se garantice unas condiciones en las que el individuo salga beneficiado (felicidad, seguridad, bienestar económico, etc.). Por tanto, lo inteligente es no quedarse emocionalmente enganchados a los otros, premiando de este modo la superficialidad. La heteronomía propia de una ética levinasiana en la que se reivindica hacerse cargo del otro, está siendo puesta en cuestión, considerando la interdependencia una debilidad, más que una virtud. Esta fragilidad de las relaciones, este excesivo individualismo rozando el narcisismo, genera una fractura social otorgando a las relaciones el carácter de caducidad, pragmatismo e instrumentalización, donde todo tiene cabida. Coderch (2004) afirma que la característica más notable de nuestra sociedad es la tendencia a negar la ansiedad y la espera. Todo ello provoca que el ser humano se vuelva narcisista.

Un fenómeno observable en la sociedad occidental actual es el desconcierto producido por la falta de vigencia de valores antaño asentados sólidamente, quizás por la convivencia de valores considerados antagónicos o contradictorios entre sí, quizás porque está en curso un proceso de cambio de valores o de redefinición de los antiguos sin que todavía se perciba con nitidez del horizonte axiológico que sirva de orientación para el actuar humano y para sus intereses vitales (Pascual, 1991, p.11)

En el mundo actual se habla de crisis de identidad, de fe y de epistemología. Existe una ausencia del sentido de pertenencia y una carencia de proyectores comunes unificadores, de ahí que el ser humano haya perdido su identidad. La pérdida de fe se caracteriza por la incapacidad de creer en algo, por la imposibilidad de cambio y la falta de confianza en el futuro. La crisis epistemológica se produce por la supremacía del conocimiento y la razón, que se expresa en una racionalidad instrumental-administrativa-gerencial, capaz de aplastar lo afectivo y sentimental (Arana, 1999).

Muchos son los autores que afirman que vivimos inmersos en una sociedad que carece de valores, sin embargo, los valores son una característica innata del ser humano y sería más idóneo hablar de contra-valores y no de la ausencia de los mismos. Otros autores afirman que han emergido nuevos valores asociados al nuevo paradigma social y cultural lo que provoca la existencia de una multivariación de valores y produce confusión y desorientación en la actuación y valoración de los seres humanos. Según GETS (2008) los sistemas de valores de la sociedad española empezaban a experimentar una rápida transformación fruto de los potentes cambios que surgieron desde hace décadas.

El cambio cultural está siendo especialmente rápido en los jóvenes. Éstos son uno de los sectores sociales que en mayor grado están acusando el impacto del nuevo sistema social emergente. En cierto sentido, encarnan en mayor grado los contenidos potenciales de las nuevas sociedades. La edad, el nivel educativo y la variable rural-urbano son los factores que resultan actualmente más discriminantes de las nuevas pautas y orientaciones de futuro. Ahora bien, cómo influye la edad en el cambio cultural es una cuestión compleja que afecta al análisis sobre las tendencias de futuro (GETS, 2008, p.5)

Atendiendo a todo lo expuesto se puede concluir que, los valores no son una cuestión pasajera ni trivial en el ser humano ni en la sociedad. Los valores siempre han estado ahí, donde vive, se crea y se expresa el ser humano individual o colectivamente, son su símbolo más definitorio. Forman así parte “tanto de la construcción de la identidad individual como de la formación de normas culturales que afectan los comportamientos individuales y grupales” (Álvaro, 2003, p.171).

La importancia de los valores radica en que reflejan la personalidad de los seres humanos y son la expresión del tono moral, cultural, afectivo y social marcado por la familia, la escuela, las instituciones y la sociedad. Una vez que los valores se interiorizan se convierten en guía de una conducta coherente. Asumidos desde la libertad, nos permiten definir los objetivos de nuestra propia existencia, aceptándonos tal y como somos y a estimarnos, al tiempo que nos hacen comprender y estimar a los demás. Por ende, los valores dan sentido a nuestra vida y facilitan la relación madura y equilibrada con el entorno, con las personas, acontecimientos y cosas, proporcionándonos un poderoso sentimiento de armonía personal (Tierno, 1998).

Por su parte, entender el valor como la significación socialmente positiva es verlo contribuir al proceso social asociado al desarrollo humano (Fabelo, 1989). Esto quiere decir, que la significación socialmente positiva del valor está dada por el grado en que este exprese realmente un redimensionamiento del hombre, de las relaciones en que vive, y no de sujetos aislados, grupos o clases sociales particulares. En este sentido, el papel social de los valores viene marcado por el modelo de ciudadano que se persigue, estableciendo los valores como las señas de identidad que lo constituye. En consonancia, las instituciones demandan un determinado modo de ser y de vivir y esto depende en gran medida de los valores que las personas hayan recibido del contexto de las circunstancias que les rodea y de su puesta en práctica. No cabe duda de que familia y escuela, como principales agentes educativos, han sido esenciales en la transmisión de los valores.

Respecto al papel de la escuela en la transmisión de valores, Díaz (2005) establece que existe una ruptura entre lo que se dice en el texto escolar, en la recomendación de padres y maestros y la vida social cotidiana. Realidad escolar, realidad social nacional e internacional y tecnologías de comunicación y de la información promueven una “esquizofrenia valoral” que explica parcialmente la crisis de las nuevas generaciones. Esta esquizofrenia debe ser saldada a través de la renovación de la acción educativa. La sociedad requiere una formación integral, necesita profesionales con motivaciones y capacidades. “Un nuevo sentido formativo de la escuela y de su eficacia social y pedagógica se ha generalizado en el discurso educativo para dejar claro que la educación es, por naturaleza, una cuestión de valores, un proceso de formación moral” (Barba, 2005, p.9).

## 2. LOS VALORES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Apoyándonos en lo expuesto hasta el momento, no cabe duda de que nos encontramos ante un concepto complejo, pero de vital relevancia en el ser humano. “Los valores no son cosas ni elementos de cosas, sino propiedades, cualidades *sui generis*, que poseen ciertos objetos llamados bienes” (Frondizi, 1995, p.3). Este autor define el valor como cualidad (un adjetivo), no poseen sustantividad, no pueden hallarse por sí mismos, no son independientes, sino que requieren del ser humano para ser sustantivados. En esta misma línea, la doctora Mónica Kagelmacher (2010) afirma que Gervilla entiende el *valor* como cualidad o sentido apetecible del ser, es decir, estados de perfección del cuerpo, más allá de la realidad, que nunca se consiguen del todo. Subrayando el carácter perfectivo e inagotable del valor, Ortega y Mínguez (2001) definen el valor como un modelo ideal de desarrollo personal que intentamos plasmar en nuestra conducta sin llegar a agotar nunca la realización del mismo.

Para Pascual (1991) los valores como ideales actúan como causas finales, es decir, por una parte ponen en marcha la acción del ser humano y, a la vez, la meta que quiere alcanzar una vez puestos los medios adecuados. Por lo tanto, los valores serían finalidades y no medios, y por ello, estimables por sí mismos. En definitiva, los valores “son guías y principios de conducta que dan sentido a la vida hacia la autorrealización, el progreso y el redimensionamiento humano” (García, 1996, p.5 citado en Arana, 1999). Por eso, descubrir los valores sólo es posible a quien mira positivamente el mundo, al que previamente ha comprendido que todo lo que existe “existe por algo y para algo” (Tierno, 1998).

Así pues, si el valor es cualidad inevitable del ser humano, que contribuye a su perfeccionamiento, pues orienta y da sentido a su vida. Estos no entienden de edades, ni de espacios o contextos desde los que de forma exclusiva educar en valores. Los valores se muestran allí donde esté el ser humano. De este modo queremos romper la mitificación de que la educación en valores sólo corresponde a edades tempranas, creyendo que cuando se alcanza la edad adulta el hombre ya está forjado, hecho, constituido, negándole la posibilidad de aprender y de reconstruirse. Según apunta el Ministerio de Educación (2010) y apoyándose en lo dicho por la UNESCO en 2004, el aprendizaje de las competencias, entre las que se encuentra la formación del ser, no está limitado a edades tempranas, sino que tiene que abarcar la vida entera. Pues reconoce que la educación en habilidades para la vida debe estar relacionada íntimamente con el desarrollo humano sostenible al fomentar las capacidades humanas que incluye el desarrollo de conocimientos, actitudes, valores y habilidades para dar cobertura a nuevos desafíos a lo largo de la vida.

La sobreescolarización de los valores a edades tempranas, ha contribuido a alejar esta dimensión humana de los espacios de enseñanza superior. Afortunadamente, el proceso de convergencia europea (Espacio Europeo de Educación Superior EEES) constituye el marco impulsor para cambiar la ley universitaria de 1983 a la Ley Orgánica de Universidades de 2001 y el contexto para una propuesta educativa en valores. En el curriculum universitario se produce un proceso complejo de comunicación entre profesores y estudiantes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el estudiante asume una posición activa en la apropiación individual de los significados para la construcción de sus valores (González Maura, 2000). De esta forma los contenidos transversales del currículo son concebidos como contenidos culturales relevantes, valiosos y necesarios para la vida y la convivencia, que “configuran de manera especial el modelo de ciudadano que demanda cada sociedad, a través de una

educación en valores que permita a los alumnos sensibilizarse y posicionarse ante los problemas, enjuiciarlos críticamente y actuar con un compromiso libremente asumido”(Martínez, 1995, p.12).

Junto a los cambios estructurales y aquellos que afectan directamente al proceso de enseñanza-aprendizaje, la declaración de Bolonia (1999) introduce además el concepto de *ciudadanía europea*, tomando conciencia de unos valores compartidos y de la pertenencia de un espacio social y cultural común. Un espacio social y cultural común que ha sido definido por Escámez, Ortega y Martínez (2005), siguiendo a Ortega y Gasset, como una realidad que se produce por la convivencia de los pueblos y de las gentes, anterior a la decisión de los representantes políticos de los Estados que conforman la actual Unión Europea y a cualquier decisión política que pueda articularse en un ordenamiento jurídico, resaltando la contribución de ese espacio europeo común a la potencialización de la libertad, la igualdad, la solidaridad y otros valores morales.

Además de la ciudadanía, la educación en valores en la Universidad pone el énfasis en el desarrollo de la cultura profesional. Los nuevos fenómenos y procesos que la sociedad contemporánea engendra, las interrogantes, expectativas e incertidumbres sobre el futuro de la humanidad, exige una cultura integral en la formación profesional de las futuras generaciones. Es por ello que entre los temas más trascendentes que hoy se analizan en la Educación Superior en el mundo, está el vínculo universidad-sociedad-desarrollo (Arana, 1999).

Ahora bien, la profesionalización implica algo más que el dominio de las habilidades cognitivas. En este sentido coincidimos con lo expuesto por Rivas y Leite (2013) donde se reconoce del siguiente modo que no se puede aprender la profesión desde el pupitre: “La construcción de la identidad (...profesional...) no se inicia en las aulas universitarias sino en las trayectorias escolares vividas e incluso en el bagaje social y cultural”. De ahí emana la necesidad de educar de otra manera, en la que las puertas del aula se impregnen de la reflexión ético-moral de la praxis ciudadana y de las respuestas que se da a las problemáticas sociales, y del mismo modo, se exige de otras formas de evaluar que no acusen sólo de la memoria como fuente de aprendizaje. Al respecto Fernández March (2010) considera esencial el fomento de la autoevaluación orientada al aprendizaje dentro del modelo de formación por competencias en la educación universitaria, además de ser democrática y formativa y dotar al educando de estrategias de desarrollo personal y profesional que posteriormente puede utilizar (en el presente y en el futuro), le ayuda a potenciar su capacidad de crítica; autonomía; le compromete en el proceso de enseñanza; y lo motiva a aprender. Todo esto aumentando su responsabilidad en su propio aprendizaje y su honestidad emitiendo juicios con relación a su desempeño.

En este sentido, se ha de abandonar en educación superior la idea de formar profesionales tecnificados, conocedores de miles de conocimientos pero poco hacendosos en los aspectos vitales. Como asevera Arana (1999) la sociedad requiere de un fortalecimiento de la formación integral de los futuros profesionales y no únicamente de personas adiestradas para la función profesional. Se necesita profesionales motivados y capacitados para desempeñar la actividad laboral de forma apasionada. El reto que se abre a la educación superior como entidad en la que recae la profesionalización inicial, consiste entre otros en despertar el interés por el saber, desarrollar el amor por la profesión, desarrollar la creatividad y el criterio propio. De igual modo, la educación superior debe formar en el diálogo, en la convivencia con el otro, en los valores que favorecen el desarrollo profesional. Pues, “sólo el diálogo comunica. Y cuando los polos del diálogo se ligan así, con amor, con esperanza y con fe el uno con el otro, se hacen críticos en la búsqueda común de algo. Solo ahí hay comunicación” (Freire, 1976, p. 104).

Por consiguiente, el proceso de enseñanza- aprendizaje solamente es perdurable si se da a través de la relación entre lo cognitivo y lo afectivo. No cabe duda que el punto de partida es la reflexión en uno mismo, en aquello que me constituye como ser de valores. En este sentido el valor es más que conocimiento, es sentimiento y afectividad en el individuo. La educación en valores se ha de concretar en toda la vida universitaria, concibiéndolo así como un proyecto de vida. De ahí que consideremos esencial fomentar iniciativas como las que aquí exponemos.

### 3. ANALISIS DE LOS VALORES EN EL ALUMNADO DE PRIMERO DE PEDAGOGIA

Este trabajo se sitúa en el marco de la asignatura de Teoría de la Educación en el grado de Pedagogía. Se trata de una asignatura de fundamentación de primer curso, ubicada en el segundo cuatrimestre, cuyos contenidos versan sobre el concepto de educación y los fundamentos teóricos de los principales retos de la educación en la sociedad del siglo XXI. Se sitúa en el discurso ético como base de la fundamentación teórica de la educación, especialmente en la ética levinasiana.

La finalidad con la que se inicia este estudio es concienciar a los alumnos de pedagogía de la importancia de los valores en la configuración del ser humano. Se trata de un ingrediente indispensable que nos define, nos delimita, nos orienta en lo que somos y lo que hacemos. La moda de los valores como si se tratase de una medalla que se pone y se quita, nos ha sumergido en la hipocresía y superficialidad de los mismos, dejando que estos tengan poco calado en la personalidad. De ahí que estimemos importante que todo educador, antes de aventurarse a educar en valores a cualquier otro colectivo, deba reflexionar sobre los valores que le constituyen, pues difícilmente se puede educar en aquello de lo que se carece.

#### 3.1. Objetivos

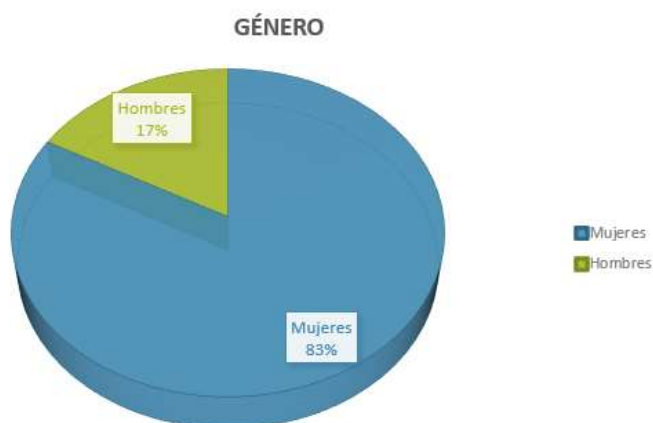
- Concienciar a los alumnos de pedagogía de la importancia de los valores en la configuración del ser humano.
- Conocer la dinámica de la clarificación en valores.
- Identificar los valores que les definen.
- Analizar si las elecciones de los valores se encuentran relacionadas con el género de los alumnos.

#### 3.2. Aspectos metodológicos

Nos encontramos ante un estudio de tipo descriptivo en el que tratamos de identificar el tipo de valores que imperan en el grupo de alumnos de primero de Pedagogía. Para cubrir los objetivos se ha utilizado la técnica de clarificación en valores, concretamente el listado de valores en el que cada uno de los alumnos debía seleccionar un máximo de cinco valores de los 31 que figuraban en la lista (Anexo 1).

Los datos obtenidos han sido introducidos en una matriz estadística empleando el paquete SPSS versión 15.0. Cada uno de los valores del listado ha sido considerado como una variable y se ha registrado la frecuencia de elección de cada uno de los valores. Igualmente, se ha procedido a registrar la opción en la que han sido elegidos, dado que al permitir elegir cinco de ellos nos gustaría saber que valores son los más elegidos en primera opción.

En lo que respecta a la muestra se tratan de alumnos de primera matrícula en la asignatura, ya que este cuestionario se ha pasado durante las clases prácticas de la misma, a la que asisten habitualmente los alumnos que cursan por primera vez la asignatura. Se trata de un alumnado altamente feminizado como se puede comprobar en la siguiente gráfica.



### 3.3. Resultados

Dado que el alumnado debía escoger los cinco valores que considera que más le define en su construcción personal, cada uno de los valores constituye una variable en sí misma. De ahí que la tabla que se muestra a continuación refleja el porcentaje de elección por parte de los alumnos de cada uno de los valores. Para facilitar su interpretación, los datos han sido ordenados de mayor a menor.

Tabla 1  
Porcentaje de elección de los valores por los alumnos de primero de Pedagogía

| Valor           | Porcentaje de elección | Valor                 | Porcentaje de elección |
|-----------------|------------------------|-----------------------|------------------------|
| Amistad         | 63,7                   | Autorespeto           | 12,6                   |
| Igualdad        | 34,8                   | Sencillez             | 11,11                  |
| Felicidad       | 32,6                   | Valentía              | 8,1                    |
| Justicia        | 31,9                   | Otro                  | 6,7                    |
| Libertad        | 30,4                   | Autonomía             | 4,4                    |
| Responsabilidad | 28,9                   | Compasión             | 3,7                    |
| Humildad        | 28,1                   | Ordenado              | 3,7                    |
| Solidaridad     | 27,4                   | Prudencia             | 3,0                    |
| Honradez        | 25,2                   | Creatividad           | 3,0                    |
| Alegría         | 24,4                   | Gratitud              | 3,0                    |
| Tolerancia      | 23                     | Competente            | 3,0                    |
| Diálogo         | 17,8                   | Placer                | 2,2                    |
| Fidelidad       | 17,8                   | Inteligencia          | 2,2                    |
| Generosidad     | 16,3                   | Obediencia            | 1,5                    |
| Buen Humor      | 14,8                   | Autodisciplinado      | 1,5                    |
| Paz             | 12,6                   | Reconocimiento Social | 0,7                    |

De manera que, el valor más elegido por los alumnos ha sido sin lugar a dudas la *amistad*, pues el 63,7% del alumnado matriculado en primer curso del Grado de Pedagogía, lo ha incluido entre sus cinco elecciones. Somos conscientes de que el hecho de encontrarse iniciando una nueva andadura académica, con un grupo nuevo y sustancialmente más numeroso, son algunos aspectos que inciden en la relevancia de esta elección. Pero en cualquier caso, la amistad es un valor con un alto componente social, lo que refleja la necesidad del ser humano del encuentro con el otro.

El valor de la *igualdad* ha sido elegido por algo más de un tercio del alumnado, siendo este uno de los valores más aclamados en el debate social existente. Vivimos en una sociedad multicultural, heterogénea en múltiples aspectos (de género, económicos, culturales, etnias, generacionales,...) que reivindica constantemente la necesidad de garantizar la igualdad, no solo como derecho, sino como modelo vital. Encontramos pues “un afán educativo a favor de la igualdad desde la idea de que mujeres y hombres tienen derecho a ser diferentes sin que de ello se derive menosprecio, discriminación u opresión por razón de sexo, clase social, raza, etnia o creencia” (González Rodríguez y Lomas, 2002, p.10).

Como en cualquier otro valor, cabe el riesgo de reducir su relevancia a la apariencia, al discurso y no a la realidad. La hipocresía de los valores es el principal de sus peligros, especialmente en valores como la igualdad que están tan claramente definidos su deseabilidad en la sociedad. Sin embargo, y empleamos el símil de la estructura del árbol de Ruíz Carbonell (2010) en la que las raíces serían el equivalente a los valores, creencias y estereotipos existentes en la sociedad; el tronco, englobaría las leyes, normas, instituciones y reglamentos que procuran la cobertura de los derechos de la ciudadanía; y las hojas serían su plasmación, mediante las prácticas, para subrayar la importancia de los valores en la configuración del ser humano, ya que si las raíces están dañadas el árbol quedaría putrefacto.

Los siguientes valores más elegidos por el alumnado han sido los de *felicidad*, *justicia* y *libertad*, con un 32, 6%, 31, 9% y 30, 4% respectivamente, por lo que la diferencia porcentual

entre ellos es mínima. Si consideramos que el grado de felicidad de los individuos representa cierto estado de bienestar, si no material al menos emocional y que el entorno interpersonal de los individuos influye en ambos (Durkheim, 1979), se puede deducir que el grado de felicidad aumente con el número de personas que forman el entorno social inmediato y la fuerza con que esas relaciones o vínculos se producen (Requena, 1994). En la investigación llevada a cabo por Requena (1994) en la Universidad de Málaga, se ha relacionado, a través de datos obtenidos en el CIREs, la variable felicidad con el tamaño de la red, el número de amigos y otras relaciones sociales consideradas relevantes para el entorno interpersonal, concluyendo que hay relación entre las variables reticulares y la felicidad de los sujetos. Por consiguiente, los amigos se muestran como una relación necesaria para obtener cierto grado de felicidad.

No obstante, estos tres valores se han considerados esenciales en cualquier Estado, el cuál ha de velar por garantizar la justicia a sus ciudadanos y respetar su libertad y como consecuencia de ambas se proporciona el bienestar de la ciudadanía. Esta curiosa relación ha sido tradicionalmente expuesta por Robespierre (2005) de la siguiente manera:

“¡El hombre ha nacido para la felicidad y para la libertad y en todas partes es esclavo e infeliz! ¡La sociedad tiene como fin la conservación de sus derechos y la perfección de su ser; y por todas partes la sociedad lo degrada y lo oprime”.

No obstante, para que la libertad sea respetada debe ser generalizada y extensible a toda la ciudadanía. Las sociedades democráticas existen para que los derechos sean garantizados, para que haya justicia. Asimismo, cuando en una sociedad existe justicia y libertad, la felicidad de los hombres está, en cierto modo, garantizada.

Por el contrario, si atendemos al final de la tabla podemos encontrar aglutinados aquellos valores que han sido mínimamente escogidos por los alumnos, y podremos observar que el *reconocimiento social* ha sido el valor menos elegido por el alumnado (0,7 %). Nuestra identidad es definida fundamentalmente por otros, en particular por aquellos que arrojan el poder de otorgar reconocimientos legítimos desde una posición dominante. En una situación de no- reconocimiento, en el caso de que fuéramos, no solamente desconocidos y totalmente ignorados, sino también eludidos, desaprobados y despreciados, sentiríamos que nos están negando toda existencia social. (Gall, 2007).

Si analizamos este dato desde la perspectiva de Fraser (2008) quien defiende que la justicia dentro de las sociedades democráticas lleva implícito el reconocimiento social propio y de los demás como parte de la ciudadanía, resulta extraño que la justicia haya sobresalido entre los más elegidos y el reconocimiento entre los menos elegidos. Defiende el reconocimiento social de las capacidades y derechos como una de las posibles soluciones para combatir la injusticia social a pesar de que fomente batallas acerca del multiculturalismo, el género o la sexualidad, entre otras, todo ello en pro de reconocer socialmente los derechos de todos los ciudadanos.

A continuación le sigue entre los menos elegidos el ser *autodisciplinado*, lo que implica que una minoría del alumnado se reconoce como una persona con fuerza de voluntad, con capacidad de sacrificarse aunque esto le suponga tener que dejar de hacer algo placentero. La relevancia de este valor en el contexto escolar ha sido puesta de manifiesto por de la Barrera et al. (2006) así, “no basta ser capaz para lograr buenos resultados, también se hace necesario (...) estar dispuestos a realizar ciertos sacrificios para tal fin” (Discusiones finales, parra. 3). La enseñanza de la autodisciplina supone mostrar a los alumnos cómo controlar sus propias acciones, desarrollando competencias necesarias para organizar y regular la conducta de acuerdo con las exigencias de los ambientes y situaciones escolares (Knapczyk, 2008). Sin embargo, la autodisciplina se ha considerado por muchos docentes en el sistema educativo tradicional como un adoctrinamiento y no se ha tenido en cuenta la esencia de la misma. Por consiguiente, el alumnado ha podido obviar este valor de igual modo lo hicieron sus docentes en la etapa de la escolaridad obligatoria.

Del mismo modo, un mínimo porcentaje del alumnado ha contemplado la *obediencia* entre los cinco primeros valores que le define. Este valor implica reconocer que como persona tiene un papel subordinado de su voluntad a una autoridad o que acata instrucciones cumpliendo una demanda o absteniéndose a algo que alguien le prohíbe. Si para las teorías de la socialización

de Durkheim es esencial, en la actualidad está adquiriendo connotaciones negativas derivadas fundamentalmente del adoctrinamiento, vinculación, condicionamiento o cualquier otra forma de perversión del concepto de educación. En el presente nos encontramos con el auge de los valores democráticos en la escuela que tengan que ver con la negociación, acuerdo, participación, cooperación, interrelación personal, etc.

No cabe duda, que el adoctrinamiento es la permanente sombra que amenaza las materias sociales y humanistas y ciertamente debe ser vigilada por toda la comunidad educativa, incluso con la fuerza de la ley, ya que es la negación misma de la relación educativa. Tan radical es su perversión que corrompe tanto la asignatura de ciudadanía como cualquier otra materia formativa, incluida la religión. Los valores que derivan tanto de la fe como de la razón se proponen como algo valioso que resulta razonable y bueno. Tanto es así, que su descubrimiento es progresivo mientras el alumno se acerca a la realidad, se deja hablar por los otros, se abre a la profundidad de lo real y se escucha el propio corazón. No desciende como un rayo por la simple lectura de la Constitución o de la Biblia (García Roca, 2007, p.7)

Apoyándonos en Bauman y Tester (2001) admitimos que reconocer la no neutralidad de la educación no lleva implícito la manipulación o adoctrinamiento del otro. Existen otras prácticas educativas que respetan el criterio de contenido, forma, uso y equilibrio del que nos hablaba Esteve (2010) y que contribuyen a su proceso de humanización. Cualquier institución educativa, incluida la universidad, tiene la obligación de promover prácticas pedagógicas que despierten el interés por parte de los alumnos y alumnas por desarrollar su potencial humano. Es la pedagogía crítica la que proponen a desarrollar dentro de la educación superior como solución para hacer frente al carácter no neutral de la educación.

Finalmente, el valor de la inteligencia y el del placer han sido elegidos por el 2,2% de los estudiantes. Respecto a la *inteligencia* resulta sorprendente que a pesar de encontrarnos en un contexto académico haya sido escasamente escogido. El desencanto de la razón propia de la postmodernidad y la diversificación de este concepto (inteligencias múltiples, el reconocimiento de distintos dominios de la inteligencia) ha contribuido al descenso de este valor en la escala de las nuevas generaciones.

Por su parte, el *placer* entendido no como hedonismo, sino como el entusiasmo y pasión necesarios para hacer de la educación un acto de amor, es esencial en la formación del pedagogo. Tal y como apunta Assmann (2002), la tarea de educar está unida a la de seducción. El pedagogo debe deshacer toda resistencia al placer del conocimiento y sumergir a los educandos en el gozo de aprender. Tampoco podemos olvidar que el placer está íntimamente relacionado con la felicidad, siendo este último valor el tercer más elegido.

A continuación, se muestran en la tabla 2, los porcentajes de elección de los alumnos atendiendo al orden en el que han sido elegidos. Si se observa detenidamente, se puede comprobar que el valor de la amistad obtiene los porcentajes más elevados en primera, segunda y quinta opción, y en tercera y cuarta opción alcanza el segundo porcentaje más elevado. Por tanto se trata de un valor que se sitúa en todas las opciones entre los dos más elegidos. El valor más elegido en tercera opción ha sido la solidaridad, mientras que en cuarta opción sobresale el valor de la justicia.

Lamentablemente, la tabla deja ver con total claridad que hay valores como el ser competente que solo ha sido contemplado una vez y como quinta opción, o el reconocimiento social que solo aparece contemplado en primera opción, y el ser autodisciplinado en segunda opción. Estos valores de corte social se encuentran estrechamente vinculados junto a la inteligencia que ha sido elegida en tercera y quinta opción, al contexto escolar-académico. Sin embargo, resultados de diversos estudios como a los que se llegan tras una investigación realizada en la Universidad de Huelva (2004), vinculan el ser competente con la capacidad de adaptación a los cambios vertiginosos de nuestra sociedad, ya que requiere rapidez de reacción para el análisis de los mismos y su posterior adaptación. Siendo esencial favorecer la autoformación y el aprendizaje permanente.

González Maura (2002) afirma que ser competente implica una configuración psicológica



compleja debido a que incluye en su estructura componentes de orden motivacional e intelectual que se integran en diferentes niveles de desarrollo funcional en la regulación de la actuación profesional del sujeto. Sin embargo, la escuela, anclada en viejas tradiciones, ha obviado este valor, pues no se ha preocupado de que el alumnado sea competente sino de que esté cualificado. Por ello, podemos deducir que el alumnado ha menospreciado, en cierto modo, este valor porque no ha sido educado en la creencia de la importancia de ser competente. Actualmente podemos observar que se están planteando nuevos paradigmas educativos basados en competencias, pues “estudiar no es solo un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas” (Freire, 1984, p.3).

Tabla 2  
Porcentaje de los valores según el orden de elección

| VALORES               | Porcentaje 1 opción | Porcentaje 2 opción | Porcentaje 3 opción | Porcentaje 4 opción | Porcentaje 5 opción |
|-----------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| Responsabilidad       | 18,5                | 3,0                 | 2,2                 | 3,7                 | 2,2                 |
| Tolerancia            | 8,1                 | 4,4                 | 4,4                 | 3,0                 | 3,0                 |
| Paz                   | 5,9                 | 2,2                 | 0,7                 | 0,7                 | 3,0                 |
| Igualdad              | 8,1                 | 12,6                | 4,4                 | 5,2                 | 4,4                 |
| Libertad              | 8,1                 | 5,2                 | 2,2                 | 8,9                 | 5,2                 |
| Felicidad             | 10,4                | 11,1                | 3,7                 | 3,7                 | 3,7                 |
| Placer                | -                   | 1,5                 | 0,7                 | -                   | -                   |
| Autorespeto           | 3,7                 | 2,2                 | 2,2                 | 2,2                 | 1,5                 |
| Reconocimiento social | 0,7                 | -                   | -                   | -                   | -                   |
| Amistad               | 19,3                | 14,1                | 9,6                 | 8,9                 | 11,9                |
| Prudencia             | -                   | -                   | 2,2                 | 0,7                 | -                   |
| Valentía              | 0,7                 | 3,0                 | 0,7                 | 2,2                 | 1,5                 |
| Honradez              | -                   | 5,2                 | 5,9                 | 6,7                 | 6,7                 |
| Obediencia            | 0,7                 | -                   | 0,7                 | -                   | -                   |
| Creatividad           | 0,7                 | -                   | -                   | 0,7                 | 1,5                 |
| Alegría               | 3,0                 | 5,2                 | 5,9                 | 5,9                 | 4,4                 |
| Autonomía             | -                   | 0,7                 | 2,2                 | -                   | 1,5                 |
| Solidaridad           | -                   | 4,4                 | 11,11               | 8,9                 | 3,0                 |
| Diálogo               | 0,7                 | 3,7                 | 3,0                 | 4,4                 | 5,9                 |
| Fidelidad             | 3,0                 | 4,4                 | 5,9                 | 2,2                 | 3,0                 |
| Justicia              | 0,7                 | 4,4                 | 8,1                 | 11,9                | 6,7                 |
| Generosidad           | 0,7                 | 1,5                 | 5,2                 | 4,4                 | 4,4                 |
| Compasión             | 0,7                 | -                   | -                   | 1,5                 | 1,5                 |
| Gratitud              | -                   | -                   | -                   | 0,7                 | 2,2                 |
| Humildad              | 1,5                 | 5,2                 | 7,4                 | 7,4                 | 6,7                 |
| Sencillez             | 0,7                 | 0,7                 | 5,2                 | 1,5                 | 3,0                 |
| Buen humor            | 1,5                 | 0,7                 | 4,4                 | 3,0                 | 5,2                 |
| Inteligencia          | -                   | -                   | 1,5                 | -                   | 0,7                 |
| Ordenado              | -                   | 2,2                 | -                   | -                   | 1,5                 |
| Autodisciplinado      | -                   | 1,5                 | -                   | -                   | -                   |
| Competente            | -                   | -                   | -                   | -                   | 3,0                 |

|      |     |     |   |     |     |
|------|-----|-----|---|-----|-----|
| Otro | 2,2 | 0,7 | - | 1,5 | 3,0 |
|------|-----|-----|---|-----|-----|

Para finalizar, se ha procedido a comprobar si existe diferencias estadísticamente significativas entre la elección de los valores y el género de los alumnos. En este sentido, tras aplicar la prueba de normalidad se estima necesario el uso de estadística no paramétrica, en concreto hemos empleado el estadístico de contraste u de Mann-Whitney porque estamos ante una variable dicotómica, encontrando que existe relación significativa entre el género y las elecciones de los valores paz y justicia, tal y como se muestra en la tabla 3. Atendiendo al rango promedio, las mujeres suelen incluir de forma significativa en mayor medida que los hombres la paz entre sus elecciones, mientras que los hombres reivindican más en sus elecciones la justicia que las mujeres.

Tabla 3  
Significación de los valores según el género

|                           | Paz      | Justicia |
|---------------------------|----------|----------|
| U de Mann-Whitney         | 1078,500 | 996,000  |
| W de Wilcoxon             | 1354,500 | 7324,000 |
| Z                         | -2,134   | -2,118   |
| Sig. asintót. (bilateral) | ,033     | ,034     |

|          | Género | N   | Rango Promedio | Suma de rangos |
|----------|--------|-----|----------------|----------------|
| PAZ      | Mujer  | 112 | 69,87          | 7825,50        |
|          | Hombre | 23  | 58,89          | 1354,50        |
|          | Total  | 135 |                |                |
| JUSTICIA | Mujer  | 112 | 65,39          | 7324,00        |
|          | Hombre | 23  | 80,70          | 1856,00        |
|          | Total  | 135 |                |                |

#### 4. CONCLUSIONES

Para finalizar este trabajo se han recogido las conclusiones atendiendo a los objetivos iniciales. Respecto al objetivo de concienciar a los alumnos de pedagogía de la importancia de los valores en la configuración del ser humano, se han desarrollado un total de 10 prácticas a lo largo de la asignatura que tienen como finalidad el trabajo de los valores, así como un tema sobre la educación en valores. También 5 temas que analizan diversas temáticas y contextos desde la perspectiva de los valores ético-morales (educación moral, educación ambiental, educación familiar, educación intercultural y educación para la ciudadanía). Concretamente las prácticas desarrolladas han sido:

- Concepto de educación.
- Contextos de educación formal, no formal e informal.
- Técnicas de educación en valores.
- Estudio de casos sobre valores.
- Visionado de películas vinculadas a valores.
- Los valores a través de la música.
- Los dilemas morales.
- La imagen de los inmigrantes en la prensa.
- La fotopalabra y frase mural como recurso de sensibilización ambiental.
- La gestión de los conflictos. Conducta pasiva, activa y asertiva.

A lo largo de toda la asignatura de 7,5 créditos que cubre el segundo cuatrimestre de primero de Pedagogía se ha podido concienciar al alumnado de la importancia de los valores, no solo como contenido a trabajar en esta asignatura, sino desde un enfoque transversal. Enfoque que se le muestra al mismo y que trata de considerar a los valores dentro de la base del resto de asignaturas de la titulación, los cuales le acompañarán en su trayectoria profesional

independientemente del contexto laboral en el que se desenvuelva.

Por otra parte, respecto al objetivo de conocer la dinámica de la clarificación en valores, el alumnado ha desarrollado una práctica en la que se le ha pedido que realice cuatro actividades. En la primera ha tenido que seleccionar individualmente cinco valores que considerara más importantes por identificarse con ellos, de un listado de treinta y uno que se le ha ofrecido, pudiendo elegir otros que no estuvieran recogidos en la lista. Posteriormente, en grupo, ha tenido que exponer estos cinco valores seleccionados con el objeto de llegar a acuerdos para determinar cuáles son los cinco valores más importantes en el grupo. En el tercer ejercicio se trató de analizar el propio grupo el proceso de consenso al que llegó en la actividad anterior, resaltando los aspectos positivos y las dificultades encontradas en el mismo. Por último y de nuevo en grupo, todos los grupos propusieron una frase inacabada para al menos diez de los valores que figuraban en la lista ofrecida.

En relación al objetivo de identificar los valores que les definen, se puede comprobar que los resultados obtenidos evidencian que se mueven por valores sociales y ético-morales en sus elecciones, y en menor medida por los valores vinculados al estudio y a procesos de enseñanza aprendizaje más tradicionales. Asimismo, en lo que respecta al objetivo de analizar si las elecciones de los valores se encuentran relacionadas con el género del alumnado, es evidente que los valores en principio no tienen género y que tan solo en dos ocasiones había diferencias significativas.

Para finalizar nos gustaría señalar, que someter a un examen crítico los valores que influyen en nuestra conducta y nuestras preferencias, es tarea irrenunciable de todo hombre culto (Fronzizi, 1995). Por ello estimamos deseable este tipo de iniciativas que favorecen la reflexión de los valores en los alumnos de un contexto de educación superior.

Creemos que el modo de vivir la universidad se encuentra mediado por el grado vocacional en la titulación cursada, de tal manera, que aquellos que están estudiando sus primeras elecciones profesionales muestran actitudes y valores que favorecen el estudio, que aquellos que se han visto limitados en sus opciones por las calificaciones de entrada. Está contrastado científicamente que “el perfil vocacional se corresponde coherentemente con el número de fracasos: estudios menos deseados presentan mayores porcentajes de suspensos y viceversa” (Infante et al., 2000, p.516), pues no se encuentra solamente interrelacionado con el rendimiento académico y la motivación, sino también con el esfuerzo y el afán de superación. Desafortunadamente, siempre comienzo preguntando a mis alumnos cuántos de ellos eligieron pedagogía en primera opción, para ver como tímidamente alza su mano dos o tres de los sesenta o setenta que allí se encuentran.

## REFERENCIAS

- Álvaro, J.L. (2003). Psicología Social de los Valores Humanos: Desarrollos Teóricos, Metodológicos y Aplicados. *Revista iberoamericana de Psicología*. 37(1), 171-176.
- Arana, M. (1999). La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional. *Pedagogía Universitaria*. 4(3); 1-30.
- Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación: hacia una sociedad aprendiente* (Vol. 90). Barcelona: Narcea Ediciones.
- Barba, B. (2005). Una búsqueda para reconstruir la convivencia. *Educación y valores*. 10(24); 9-14.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bauman, Z. y Tester, K. (2002). *La ambivalencia de la modernidad y otras conversaciones*. Polonia: Paidós Iberica.

- Coderch, J. (2004). La personalidad narcisista de nuestro tiempo. *Temas de psicoanálisis*. Obtenido de: [http://www.agorarelacional.es/Portals/0/Documentacion/JCoderch/Coderch\\_2004\\_La%20personalidad%20Narcisista%20de%20nuestro%20tiempo.pdf](http://www.agorarelacional.es/Portals/0/Documentacion/JCoderch/Coderch_2004_La%20personalidad%20Narcisista%20de%20nuestro%20tiempo.pdf)
- De la Barrera, M.L., Donolo, D.S., y Rinaudo, M.C. (junio, 2006). Motivación para el aprendizaje en alumnos universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, IX (22), 110-121.
- Díaz, A. (2005). La educación en valores: Avatares del curriculum formal, oculto y los temas transversales. *Revista electrónica de Investigación Educativa*. 8(21).
- Durkheim, E. (1979). *Educación y sociología*. Bogotá: Linotipio
- Escámez, J., Ortega, P., y Martínez, M. (2005). Los valores de la educación en el Espacio Europeo de la Enseñanza Superior (165-198). *El Espacio Europeo De Educación Superior*. Valencia: Universidad Politécnica De Valencia.
- Esteve, J. M. (2010). *Educación, un compromiso con la memoria: un libro para educar en libertad*. Barcelona: Octaedro.
- Fabelo, J. (1989). *Práctica, conocimiento y valoración*. Ed. Ciencias Sociales: La Habana.
- Fernández, A. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), 11-34.
- Freire, P. (1984). *Importancia de leer y el proceso de liberación*. España: Siglo XXI.
- Freire, P. (1976). *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo XXI.
- Frondizi, R. (1995). *Introducción a la axiología*. Obtenido desde <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina38628.pdf>
- Gall, O. (2007). *Racismo, mestizaje y modernidad. Visiones desde latitudes diversas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- García, R. (2007). *Educación para la ciudadanía*. Obtenido desde [http://www.ciudadredonda.org/admin/upload/files/1cr\\_t\\_adjuntos\\_239.pdf](http://www.ciudadredonda.org/admin/upload/files/1cr_t_adjuntos_239.pdf)
- GETS. (2008). *Tendencias de cambio de las identidades y valores de la juventud en España 1995-2007* [Monografía]. Obtenido desde issuu.
- González, A. y Lomas, C. (2002). *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: GRAÓ.
- González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente?. Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación superior*. 22(1), 45-53.
- Infante, E., Marín, M. y Troyano, Y. (2000). El fracaso académico en la universidad: aspectos motivacionales e intereses profesionales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32 (3), 506-517.
- Kagelmacher, M. (2010). *Los valores educativos en la postmodernidad: una propuesta desde la filosofía de la educación de Octavi Fullat*. (Tesis inédita de doctorado, Universidad de Ramón Llull). Obtenido desde: <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/32194/TESIS%20FINAL.pdf?sequence=1>
- Knapczyk, D. (2008). *Guía de Autodisciplina. Cómo transformar los problemas de conducta en objetivos de autodisciplina*. Madrid: Narcea.
- Marina, J.A. (2010). La transición a la vida activa. *Revista de educación*, (351), 49-73
- Martínez, M.J. (1995). *Los temas transversales*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

- Pascual, A. (1991). "Valores tradicionales, nuevos valores y educación en España", en Muñoz- repiso, M., Valle, J. y Villalaín J. (eds.). *Educación y valores en España*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Ariel.
- Requena, F. (1994). Redes de amistad, felicidad y familia. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, (66): 73- 89.
- Rivas Flores, J. I. y Leite Méndez, A. E. (2013). Aprender la profesión desde el pupitre. *Cuadernos de pedagogía*, (436), 34-37.
- Ruíz, R. (2010). El principio de igualdad entre hombres y mujeres. Del Ámbito público al ámbito jurídico- familiar. (Tesis inédita de doctorado, Universidad de Murcia).Obtenido desde: <http://www.tdx.cat/handle/10803/10750>
- Robespierre. (2005). *Por la felicidad y por la libertad*. España: El viejo topo.
- Tierno, B. (1998). *Valores humanos*. Madrid: Taller de editores.
- Vargas A., Pelayo Y., Moreno M.J., y Marín P. (2004). Los valores en el trabajo y en la educación superior. Universidad de Huelva (Facultad de Ciencias del Trabajo). Huelva. Obtenido desde: [http://www.uhu.es/alfonso\\_vargas/archivos/VALORES%20PERSONALES%20CC%20TRABAJO%202003-2004.pdf](http://www.uhu.es/alfonso_vargas/archivos/VALORES%20PERSONALES%20CC%20TRABAJO%202003-2004.pdf)