

## LA EDUCACIÓN EN VALORES EN EL CONTEXTO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. EL CASO DEL GRADO EN TURISMO

**José Alberto Martínez González**

Centro de trabajo: Escuela Universitaria de Turismo Iriarte

Universidad de La Laguna

[info@joseamartinez.com](mailto:info@joseamartinez.com)

### **Resumen:**

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) constituye una propuesta pedagógica en el nivel educativo universitario, pero es ante todo una propuesta ética. El eje principal de dicha proyecto es el aprendizaje de competencias para la profesión y para el desarrollo del proyecto vital de los estudiantes universitarios. Sin embargo, en el origen del EEES (acuerdos, reuniones y normas), en las propuestas de competencias, en los nuevos roles que deben adoptar alumnos y profesores y en las metodologías y recursos que deben utilizarse se encuentran siempre presentes los valores. El EEES constituye un valor e implementarlo requiere valores, no sólo unas cuantas actuaciones. Este artículo presenta los valores que de manera explícita e implícita están recogidos en el EEES y que permiten transformar la Educación Superior y no sólo aplicar simples cambios.

### **Palabras clave:**

Valores, competencia ética, educación en valores, Espacio Europeo de Educación Superior

### **Abstract:**

The European Space of Higher Education (EEHE) constitutes a pedagogic offer in the educational university level, but it is first of all an ethical offer. The principal axis of that project is the learning of competences for the profession and for the development of the vital project of the university students. Nevertheless, in the origin of the EEHE (agreements, meetings and procedure), in the offers of competences, in the new roles that pupils and teachers must adopt and in the methodologies and resources that must be in use the values can be always found. The EEHE constitutes a value and to implement it needs values, not only a few actions. This article presents the values that in an explicit and implicit way are gathered in the EEHE and that allow to transform the higher education and not only to apply simple changes.

### **Keywords:**

Values, ethic competence, education in values, European Space of Higher Education

---

## **1.- Introducción: los valores y la educación en valores**

Hernández (2002) concibe los valores como criterios de elección que conforman un sistema relativamente estable. Dicho sistema guía la conducta del sujeto en los diferentes ámbitos, contextos y circunstancias. La paz, la libertad, la solidaridad y el aprendizaje constituyen valores; la riqueza, la competitividad, el éxito social y la diversión también lo son. Por ejemplo, en el contexto educativo son importantes los valores del esfuerzo, la constancia, la cooperación y el respeto, entre otros muchos.

Estos valores guiarán la conducta educativa del estudiante y le permitirán una mejor adaptación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. No adoptar dichos valores y, por el contrario, darle excesiva importancia al entretenimiento, a la diversión con los amigos o al culto a los aspectos físicos puede no ser la mejor vía de adaptación en el ámbito pedagógico. Y eso es así por más que sea cierto que el sujeto se divierte y cuida su aspecto físico, mejor incluso que otros compañeros que obtienen un mayor rendimiento.

Si los valores guían la conducta del sujeto, como así sucede, qué duda cabe de que constituyen una variable "crítica" en el desarrollo de la persona y en su adaptación personal, social y profesional. Y si los valores se adquieren especialmente antes de la adolescencia, como así sucede también, los contextos educativo y familiar (y las relaciones y recursos utilizados en dichos contextos) constituyen elementos nucleares en el proceso de socialización y de individuación.

¿Qué características poseen los valores? Hernández (2002) y Rodrigo (2002) destacan las siguientes:

- a) Se aprenden en contextos sociales críticos formales e informales, especialmente en la familia y en el contexto educativo.
- b) Son aprendidos o desaprendidos a lo largo del desarrollo del sujeto.
- c) El sujeto puede desempeñar un papel activo o, por el contrario, adoptar valores de manera inconsciente.
- d) Son irrenunciables: no se puede vivir sin valores.
- e) Unos valores permiten mejor la adaptación que otros.
- f) Algunos valores son adecuados para diferentes ámbitos y contextos (educación, trabajo, etc.), mientras que otros pueden ser positivos para un contexto determinado y no tanto para otro.
- g) Los valores están relativamente ordenados y jerarquizados.
- h) Los valores incluyen cognición, emoción y acción, pues están fuertemente implicados en el ser y en la personalidad del sujeto.
- i) Los valores no forman parte de la naturaleza biológica del ser humano: se aprenden.
- j) Los valores están muy ligados a la cultura y al proceso de socialización.
- k) Los valores implican aceptación y rechazo por parte del sujeto, pues nos acercan y nos alejan de las experiencias, de los objetos y de las personas.

- l) Están directamente relacionados con la manera en la que el sujeto se integra en la sociedad y coopera con ella.
- m) Los valores son estables.

Debido a su naturaleza y a las características que hemos mencionado los valores se adquieren y se ponen de manifiesto con las experiencias y vivencias, formales e informales, de manera consciente o espontánea, todo lo cual hace difícil aprenderlos solamente a través de contenidos educativos y sólo en los contextos educativos. De este modo se puede hablar del aprendizaje de valores y de educación en valores: el aprendizaje se vincula a la adquisición espontánea de valores, y la educación en valores a la enseñanza intencional de éstos.

Respecto a la enseñanza intencional de valores (la educación en valores propiamente dicha), afirman Buxarris y Martínez (2009) que educar en valores supone contribuir a que la persona adquiera competencias éticas para construir su sistema de valores, y para que acepte y considere como buenos determinados ideales. No se trata sólo de formar personas autónomas y buenos profesionales, ni personas que reconozcan y acepten su cultura y sus sentimientos, sin más, sino de que sean competentes como ciudadanos de sociedades caracterizadas por la diversidad.

Para investigadores como Acosta y Páez (2007), Díaz (2006) y Santos y Lorenzo (2010) la educación en valores constituye uno de los asuntos sobre los que más se ha debatido en las últimas décadas. Precisamente la importancia de la educación en valores se pone de manifiesto en las afirmaciones de investigadores como Touriñán (2010): “vivimos en sociedad, la educación es un valor y, además, la educación desarrolla valores”.

La educación en valores en los centros, incluida la Universidad, constituye un elemento fundamental para el éxito del proceso de integración social y profesional de las personas en un mundo que reclama competencias para “aprender a ser”, “aprender a hacer”, “aprender a aprender” y “aprender a vivir juntos”, tal y como se pone de manifiesto en las normas que regulan el sistema educativo en los diferentes niveles, incluido el universitario en el marco del EEES. Y el proyecto educativo, la cultura y liderazgo del centro, así como las experiencias de los profesores y los alumnos, pueden ser esenciales en ese cometido (Moreno, Álvarez y Cardoso, 2001)

No cabe duda de que el sistema educativo constituye el elemento fundamental para enfrentar el desafío que supone integrar el desarrollo personal y la convivencia ciudadana en el contexto actual de la globalización y de la realidad multicultural. Todo ello para formar personas competentes y tolerantes con la diversidad, a través de una formación integral (Touriñán, 2005a, 2005b). La educación en valores constituye la vía más eficaz para promover y proteger la identidad cultural, y también para conseguir personas autónomas capaces de defender y promover los derechos en un mundo globalizado.

Parra (2003) también sostiene que la educación en valores se ha convertido en el problema estratégico número uno del sistema educativo y el tema central de infinidad de debates, foros y congresos en todo el mundo. Tres son las razones principales:

- a) Se han producido conflictos en los sistemas de valores al intentar adaptar los valores tradicionales, ignorando que el modelo socio-cultural actual es cambiante y heterogéneo, en gran medida debido a la globalización, al

desarrollo de los transportes y a la evolución de las comunicaciones y de los movimientos migratorios (Parra, 2003). Estos procesos de confusión actual no deben entenderse como una destrucción de los valores antiguos, sino como una confrontación dialéctica entre lo antiguo y lo nuevo, entre lo que es válido aquí y allí. Ello está haciendo aflorar inevitables contradicciones axiológicas que deben ser concebidas como oportunidades.

- b) En segundo lugar y como mantiene Ramos (2001), nos encontramos hoy con jóvenes y adolescentes que están influenciados por los valores que impone la post-modernidad: el hedonismo y el placer, entre otros muchos. Ahora se excluye toda moderación en la búsqueda de la dicha, todo está permitido, produciéndose así el llamado hombre "Light" (todo suave, liviano, simple, débil, sin rollo, a gusto, dolores mínimos, goces fáciles, etc.). El sujeto adopta el siguiente principio: "como vaya viniendo, vamos viendo".
- c) Por último, siguiendo a Melendro (2003), debemos reconocer que la educación en un mundo globalizado diversifica cada vez más sus canales formativos. A la influencia de la escuela se suman ahora las posibilidades educativas de los medios de comunicación masivos y de la cultura de la imagen, confundiéndose cada vez más formación con información, aprendizaje con consumo, y así todo. Las instituciones educativas se ven en la necesidad de adaptarse a un mercado de trabajo cambiante y cada vez más competitivo. Qué duda cabe de que éste es el caso del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Como afirman Acosta, Páez y Vizcaya (2007) se abre así una perspectiva nueva en la educación en general y en la educación en valores en particular que debe estar orientada a la aceptación y acogida del otro. Para ser efectiva debe ser enseñada, conocida, estimada, elegida y realizada. Y para todo esto es imprescindible una estrecha colaboración entre centros, familia y sociedad. En definitiva, se propone una educación que forme sujetos capaces de pensar globalmente y actuar localmente, ejercitando la responsabilidad social y la tolerancia (Bosch, 2002).

## ***2.- La educación en valores en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)***

Afirma Balbo (2009) que abordar el concepto de transformación universitaria en el marco del EEES implica asumir los problemas concretos de la sociedad y aceptar que la Educación Superior no sólo debe dedicarse a formar profesionales técnicamente capaces de desempeñar un oficio: también deben ser formados para que sean emprendedores, honestos, responsables, racionales, creativos y socialmente solidarios.

No obstante, hemos de reconocer que existe una marcada orientación de la Institución hacia la formación profesional y empresarial, centrada en el aprendizaje de competencias y aislada de la formación en actitudes humanísticas, intelectuales y éticas, algo que no viene sino a demostrar la urgencia de la transformación universitaria para hacer posible la formación integral de los estudiantes como profesionales y como personas, capaces de pensar y actuar críticamente.

Ayuso y Gutiérrez (2007) sostienen que la Educación Superior tiene una gran misión en una sociedad que se caracteriza por el avance tecnológico, por la ausencia de respeto, por una gran admiración por lo fácil y rápido, por una gran influencia de los medios de comunicación, por la creencia en que "estudiar" no sirve

para nada, por un alumnado muy heterogéneo y con múltiples expectativas, y por los rápidos cambios sociales.

Para conseguir la pretendida transformación es necesario un cambio en el rol que debe desempeñar el profesorado y también el alumnado. No es sólo cuestión de modificar los planes de estudio o incorporar una materia nueva. Es necesario, sobre todo, un cambio de perspectiva respecto a lo que significa la formación universitaria y el compromiso público de formar buenos profesionales y también buenos ciudadanos.

Como el aprendizaje de valores se efectúa sobre todo en el seno de la familia y en los centros educativos, especialmente antes de la adolescencia y en ambos contextos (Benítez, 2009), en la educación en los centros la ética y la moral han constituido uno de los epicentros de la teoría y la práctica, principalmente en los niveles educativos previos al universitario (Santos y Lorenzo, 2010). No obstante, con el nacimiento del EEES se da importancia a ciertos valores que en la Universidad - que al mismo tiempo es conservadora y renovadora - deben tenerse en cuenta. Incluso puede hablarse de "competencias éticas" (Guzmán, 2005, 2006).

Como afirman Martínez (2010a, 2010b, 2010c, 2010d) y Sanz (2010) la Universidad siempre tuvo como misión la formación integral de los estudiantes, tanto en el ámbito socio-personal como en el profesional. Sin embargo, las reformas llevadas a cabo en la universidad europea en el marco del EEES han obedecido a la existencia de una duda generalizada respecto a que dichos objetivos se estuvieran cumpliendo plenamente. Naturalmente, este planteamiento lleva implícito un valor y se refiere también a los valores que en la Universidad deben abordarse.

Siguiendo a Fueyo (2008), analizaremos la propuesta ética y los valores vinculados al EEES, prestando atención primero a los que estaban implícita o explícitamente incluidos en las normas, documentos y acuerdos que dieron origen al EEES. Seguidamente abordaremos los valores en relación a las competencias que los estudiantes deben desarrollar a su paso por la Universidad, después a los roles que los profesores y los alumnos deben asumir y finalmente a las metodologías que deben utilizarse en la Educación Superior en el marco del EEES.

#### *a) Los valores de la Educación Superior en el origen del EEES*

Ante todo queremos resaltar que las propias reuniones que constituyeron el origen del EEES incluían de manera implícita valores como la cooperación entre los países, la importancia de la Educación Superior, la planificación a largo plazo, etc. Además, como veremos seguidamente y aunque no se mencionen explícitamente, los objetivos y propuestas incluidas en las declaraciones constituyen genuinos principios, en este caso relacionados con la Educación Superior, que poseen un carácter y contenido social y comunitario.

Estos principios, que hemos extraído de las normas y declaraciones fundacionales del EEES, y que adjuntamos seguidamente, debieron ser tenidos en cuenta posteriormente en las normas reguladoras de la Educación Superior, en el diseño de las titulaciones, en el funcionamiento y la organización de los centros y en los procesos de enseñanza y aprendizaje que deberán desarrollarse en la Universidad.

Diversidad

Multidisciplinas

Movilidad  
Empleabilidad  
Nuevas tecnologías  
Cultura  
Competitividad  
Cooperación  
Coordinación  
Calidad  
Autonomía  
Investigación  
Confianza  
Adaptación al mercado  
Aprendizaje a lo largo de la vida  
Compromiso a largo plazo  
Sencillez  
Eficacia  
Igualdad de género  
Apertura  
Innovación  
Dimensión social  
Equidad  
Accesibilidad  
Orientación y tutoría  
Responsabilidad  
Competencias

Por tanto, así como no hay nada humano que no esté vinculado al mundo de los valores, ya desde el inicio del EEES - desde su gestación podemos decir - se establecieron de manera explícita e implícita los valores que constituirían la base de la Educación Superior en Europa.

*b) Las competencias y los valores en el EEES: del saber al saber ser y estar*

Como afirma Martínez (2010c) las competencias para la profesión y para el proyecto vital del estudiante constituyen los ejes de las propuestas del EEES. Todo el sistema universitario que surge con el EEES está diseñado para facilitar el aprendizaje de competencias para el trabajo y para el proyecto vital del sujeto. Por tanto, las competencias y el propio EEES constituyen valores, además de hacer posible el aprendizaje de éstos.

Pero, ¿cómo se conciben las competencias en la Educación Superior y qué relación tienen con los valores? Inicialmente la competencia siempre se vinculó al "saber": significó dominio de una disciplina de conocimiento por parte del estudiante, con las consiguientes propuestas metodológicas que ello suponía y que eran aplicadas por la mayor parte del profesorado (clases magistrales, métodos expositivos, etc.). Los valores no tenían relación con las competencias ni se utilizaban para identificar y describir al sujeto competente, por más que aquellos constituyeran un elemento esencial de la Educación y constituyeran una parte de los contenidos.

Y así, el proceso de enseñanza y aprendizaje - por no decir todo el sistema educativo - giraba casi exclusivamente en torno a la adquisición por parte de los estudiantes de conocimientos compartimentados. El estudiante universitario era competente en la medida en que demostraba que "atesoraba" contenidos teóricos-prácticos, incluso contenidos vinculados a la ética. Insistimos en que los valores no eran una parte integrante de la competencia, en todo caso constituían contenidos teóricos y actitudinales.

También la competencia se asociaba a la posesión de ciertas habilidades por parte del sujeto (especialmente las cognitivas), que podían medirse utilizando instrumentos. En este caso era competente el estudiante que objetivamente "podía", porque poseía una elevada inteligencia general, elevadas aptitudes verbales o numéricas, buena memoria, etc. Los valores no constituían una habilidad y por tanto tampoco formaban parte de la competencia, aunque fueran relevantes.

Como afirma Perrenoud (2008), podemos conocer las técnicas o las reglas de gestión contable y no saberlas aplicar con eficacia en un momento y contexto determinados. También podemos conocer el derecho comercial a la perfección pero redactar mal los contratos. De hecho, podemos conocer e incluso aceptar ciertos valores pero no ser capaces de ponerlos en práctica.

Y es que los valores y otras variables del ser (motivación, actitudes, etc.) constituyen precisamente el nexo de unión entre la teoría y la práctica, entre el saber y el saber hacer con éxito. Por tanto, en la actualidad y en todos los niveles del sistema educativo casi todos los investigadores coinciden en varias cuestiones al definir las competencias:

- a) La competencia integra contenidos relativos a tres ámbitos: saber, saber hacer y saber ser-estar. Los valores se vinculan a los contenidos de los tres ámbitos y al aprendizaje de dichos contenidos, especialmente en relación al saber ser-estar.
- b) Además, cada vez más las definiciones del término competencia incluyen más elementos relativos al ser-estar (valores, motivaciones, rasgos, actitudes, aspectos sociales, etc.) que del saber o del saber hacer.
- c) Por último, destaca en las diferentes acepciones de competencia su carácter finalista y contextual, como aquello que es aprendido para realizar de manera adecuada una tarea, función o rol, relacionada con un ámbito particular del trabajo.

Desde un punto de vista sistémico González y Wagenaar (2005) y García y Pérez (2008) conciben la competencia académica como el buen desempeño del estudiante en contextos diversos y auténticos, basado aquel en la integración y la activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, destrezas, actitudes y valores. Su visión sistémica incluye los términos de input y output: los input se refieren a los conocimientos, habilidades y actitudes, entre otros elementos, mientras que el output estaría representado por el dominio competencial demostrado en un contexto determinado. Y en el funcionamiento del sistema los valores constituyen un elemento fundamental.

Medina y García (2005) van más allá aún. Definen la competencia como algo más que "saberes", sean éstos los que sean: se trata de una configuración psicológica y social, un conjunto que sintetiza valores, conocimientos, rasgos, destrezas y actitudes que ha de ser capaz de movilizar una persona, de forma integrada, para actuar eficazmente ante las demandas de un determinado contexto. Para las autoras las competencias han de apoyarse, como configuración psicológica, en el

desarrollo de las capacidades cognitivas, socio-afectivas y físicas de los estudiantes, y han de capacitarlos para desenvolverse adecuadamente en diversos contextos, tanto vitales como profesionales.

En el contexto europeo del EEES las acepciones de las competencias contempladas en el Proyecto Tuning (<http://unideusto.org/tuning/>) y en el Proyecto DeSeCo ([www.deseco.admin.ch/](http://www.deseco.admin.ch/)) han sido las que más han influido en el desarrollo reciente de la Educación Superior, y finalmente el Proyecto Tuning ha sido el referente en el desarrollo del EEES. En el Proyecto Tuning se concibe la competencia como una combinación de atributos que describen el nivel o grado de suficiencia con el que una persona es capaz de desempeñarlos. Se trata de una combinación dinámica de elementos correspondientes al saber, al saber hacer y al saber ser-estar (el cual incluye los valores).

Por su parte, en los libros blancos de las titulaciones, que se elaboraron siguiendo las propuestas del Proyecto Tuning, se diferencia entre las competencias específicas (propias del área de estudio de una titulación y, por consiguiente, vinculadas a determinadas ocupaciones y requeridas por éstas) y las competencias genéricas, básicas o transversales (que son transferibles y comunes a cualquier titulación u ocupación). Los libros blancos de las titulaciones elaborados por ANECA en nuestro país parten de esta propuesta.

A continuación se recogen las competencias genéricas incluidas en el Libro blanco de turismo. Recordemos que no se trata de una clasificación cerrada ni estática: los agentes educativos pueden incorporar nuevas competencias en función de las necesidades y de las circunstancias del contexto social y educativo. Por otra parte, todo el proceso de enseñanza y aprendizaje que desarrollen los principales agentes educativos en la Universidad deberá estar centrado en el desarrollo de las competencias, que poseen una importancia "crítica". Las competencias, que incluyen valores y que son esenciales para aprender, para trabajar y para vivir, se convierten en el EEES en objetivos pedagógicos.

No le será difícil al lector identificar qué valores se encuentran en las competencias de manera explícita e implícita, en tanto que contenidos del saber, del saber hacer y del saber ser-estar (de hecho, la competencia ética figura como una competencia personal diferenciada de las demás en el Libro blanco del grado en turismo). Por ejemplo, la resolución adecuada de problemas conlleva ciertas actitudes y valores, del mismo modo que difícilmente se podrá trabajar en equipo si ello no se valorara adecuadamente. Tampoco podría haber compromiso ético sin la existencia de valores éticos, ni se podría trabajar en un contexto internacional si no se conocieran otras culturas. Y así todo.

a) Instrumentales:

Capacidad de análisis y síntesis  
Capacidad de organización y planificación  
Comunicación oral y escrita en lengua nativa  
Conocimiento de una lengua extranjera  
Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio  
Capacidad de gestión de la información  
Resolución de problemas  
Toma de decisiones

b) Personales:



Trabajo en equipo  
Trabajo en un equipo de carácter inter-disciplinar  
Trabajo en un contexto internacional  
Habilidades en las relaciones interpersonales  
Reconocimiento de la diversidad y la variedad cultural  
Razonamiento crítico  
Compromiso ético

c) Sistémicas:

Aprendizaje autónomo  
Adaptación a nuevas situaciones  
Creatividad  
Liderazgo  
Conocimiento de otras culturas y costumbres  
Iniciativa y espíritu emprendedor  
Motivación por la calidad  
Sensibilidad hacia temas medioambientales

Respecto a las competencias específicas, la ANECA las define como el conjunto de "saberes" y recursos científicos, técnicos y culturales que se requieren para el desarrollo y la integración profesional, vinculados a información necesaria para conocer la realidad y para moverse en ella. Están relacionadas con aprender un saber (conocimientos basados en hechos, reglas, conceptos y teorías), aprender a hacer (conocimientos referidos a un conjunto de pasos y acciones encaminadas a obtener un resultado) y aprender a desarrollar actitudes (conocimientos referidos a las actitudes).

Del mismo modo que ocurre con las competencias genéricas o transversales, las competencias específicas (algunas de las cuales incluyen de manera implícita otras competencias transversales o genéricas) se vinculan a ámbitos departamentales de las empresas y, dentro de éstos, a perfiles profesionales u ocupaciones, con cuatro niveles posibles de relevancia para cada perfil y ámbito, distinguiendo y detallando además las sub-competencias del "saber" y del "saber hacer". Como sucede con todas las competencias, tal y como son concebidas en el marco del EEES, las competencias específicas también se refieren de manera implícita y explícita a los valores.

Tomando como ejemplo la clasificación de competencias incluida en el Libro blanco del grado en turismo, reproducimos a continuación las competencias específicas incluidas en dicho documento. Las competencias específicas que siguen se asocian a ocupaciones del sector turístico, por eso precisamente son "específicas". No le será difícil al lector, como sucediera con las competencias genéricas, identificar los valores asociados implícita o explícitamente a las competencias específicas.

Como también sucediera en el caso de las competencias genéricas que deben aprenderse, las específicas conllevan valores que deben adoptarse para poder ser desarrolladas, pues difícilmente se podrá realizar con eficacia y continuidad lo que no se valora suficientemente.

1. Comprender los principios del turismo: su dimensión espacial, social, cultural, política, laboral y económica
2. Analizar la dimensión económica del turismo

3. Comprender el carácter dinámico y evolutivo del turismo y de la nueva sociedad del ocio
4. Conocer las principales estructuras político - administrativas turísticas
5. Convertir un problema empírico en un objeto de investigación y elaborar conclusiones
6. Tener una marcada orientación de servicio al cliente
7. Reconocer los principales agentes turísticos
8. Evaluar los potenciales turísticos y el análisis prospectivo de su explotación
9. Analizar, sintetizar y resumir críticamente la información económico – patrimonial de las organizaciones turísticas
10. Gestionar los recursos financieros
11. Definir objetivos, estrategias y políticas comerciales
12. Dirigir y gestionar (management) los distintos tipos de entidades turísticas
13. Manejar técnicas de comunicación
14. Comprender el marco legal que regula las actividades turísticas
15. Trabajar en inglés como lengua extranjera
16. Comunicarse de forma oral y escrita en una segunda lengua extranjera
17. Comunicarse de forma oral y escrita en una tercera lengua extranjera
18. Identificar y gestionar espacios y destinos turísticos
19. Gestionar el territorio turístico de acuerdo con los principios de sostenibilidad
20. Conocer el procedimiento operativo del ámbito de alojamiento
21. Conocer el procedimiento operativo del ámbito de restauración
22. Conocimientos a adquirir en el ámbito de los procedimientos operativos de las empresas de intermediación
23. Analizar los impactos generados por el turismo
24. Utilizar y analizar las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en los distintos ámbitos del sector turístico
25. Comprender un plan público y las oportunidades que se derivan para el sector privado
26. Planificar y gestionar los recursos humanos de las organizaciones turísticas
27. Comprender el funcionamiento de los destinos, estructuras turísticas y sus sectores empresariales en el ámbito mundial
28. Conocer los objetivos, la estrategia y los instrumentos públicos de la planificación
29. Trabajar en medios socioculturales diferentes
30. Conocer las principales iniciativas de puesta en valor del patrimonio cultural
31. Comprender las características de la gestión del patrimonio cultural
32. Detectar necesidades de planificación técnica de infraestructuras e instalaciones turísticas

Sin ánimo de ser simplistas presentamos una relación - que en absoluto pretende ser cerrada - con los valores principales que a nuestro juicio quedan recogidos en las competencias genéricas y específicas del grado en turismo:

Análisis y síntesis

Investigación

Organización

Gestión

Planificación

Orientación al cliente

Comunicación

Idiomas

Informática

Gestión de la información

Resolución de problemas  
Toma de decisiones  
Trabajo en equipo  
Trabajo inter-disciplinar  
Contexto internacional  
Relaciones interpersonales  
Diversidad  
Variedad cultural  
Razonamiento crítico  
Compromiso ético  
Autonomía  
Adaptación  
Creatividad  
Liderazgo  
Iniciativa  
Calidad  
Medioambiente  
Sector  
Patrimonio cultural

*c) Los valores y el nuevo rol que deben asumir los profesores y los estudiantes universitarios en el EEES*

Como afirma Escudero (2008) la implantación del EEES ha supuesto conflictos y críticas por parte del profesorado universitario. Seguro que, en el fondo, lo que se ha producido ha sido un choque de valores al implementar el EEES. Los profesores han manifestado, entre otras cosas, que el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Universidad no debe quedar supeditado al mercado, además de que se necesitan recursos de todo tipo o que es muy complejo desarrollar las programaciones y aplicarlas centrándose exclusivamente en las competencias.

En fin, las críticas han sido muchas, pero hemos de reconocer que el EEES es inevitable, además de obligado, y que se vislumbran infinidad de oportunidades que crear, descubrir y aprovechar. Por otra parte, se ha de valorar suficientemente la responsabilidad de la Universidad en la preparación de ciudadanos y profesionales eficientes, capaces de desarrollar su propio proyecto vital. Estos constituyen, precisamente, los grandes ejes alrededor de los cuales gira la educación en valores en la Educación Superior.

Es evidente que la adopción de la propuesta pedagógica de la Educación Superior que surge con el desarrollo del EEES exige repensar y replantear el nuevo rol del profesor universitario, que además ahora se convierte también en orientador y tutor. Y también el rol del alumno, conjuntamente, dadas las características del sistema. Los profesores y los estudiantes no sólo deben cambiar aspectos vinculados al saber, sino otros relacionados con el saber hacer y, especialmente, con el ser: valores y actitudes sobre todo. Han de comenzar cambiando la actitud y concibiendo al EEES y a su nuevo rol como "valores genuinos".

Para determinar el necesario cambio en las formas de pensar, de sentir y de actuar de los alumnos y los profesores, especialmente los que tienen que ver con los valores, primero debemos clarificar el nuevo rol de ambos agentes. Respecto al rol del profesorado y siguiendo a Cano (2005) podemos sintetizarlo del siguiente

modo. No le resultará tampoco difícil al lector determinar qué valores se asocian a cada faceta del rol:

*El nuevo rol del profesor:*

1. Enseñar para aprender, no para adquirir contenidos teóricos (valorar el aprendizaje).
2. No manejar toda la información y dejar que sea el alumno quien la busque y gestione (valorar la delegación y la confianza en el otro).
3. La clase magistral NO constituye la única metodología: ahora es activa y multimedia (valorar la flexibilidad metodológica)
4. El profesor ha de dirigir a los alumnos y orientarlos (valorar la orientación y tutoría).
5. La evaluación no es sólo sumativa, también es procesual (valorar la evaluación para el crecimiento).
6. Se debe partir de las competencias y del alumnado (valorar las competencias).
7. Se ha de innovar continuamente, no a saltos (valorar la innovación permanente).
8. Hay que pensar en resultados, no insiste en que el alumno memorice (valorar las metas).
9. El profesor debe gestionar conflictos, emociones y relaciones (valorar los aspectos afectivos y sociales).

Del mismo modo que los estudiantes deben aprender competencias, que incluían de manera integrada aspectos vinculados al saber, al saber hacer y al saber ser-estar, también los profesores universitarios deben desarrollar competencias intra-personales e interpersonales que incluyan los tres ámbitos, para desarrollar las facetas de su nuevo rol mencionadas más arriba (Bolívar, 2008; Paricio, 2007; Villa, 2006). Los valores se encuentran incluidos de manera implícita y explícita en las competencias que deben desarrollar los profesores universitarios para ejercer su nuevo rol:

*Respecto a sí mismo (concebirse él mismo como un "valor"):*

1. Valorar la consciencia: auto-conocimiento y observación.
2. Valorarse a sí mismo: confianza en sí mismo.
3. Valorar su responsabilidad: auto-motivación, autocontrol y auto-mejora.
4. Valorar el EEES: actitudes favorables al EEES.
5. Valorar el cambio: flexibilidad, variedad, adaptabilidad, iniciativa y decisión.
6. Valorar el esfuerzo: espíritu deportivo y de sacrificio, auto-exigencia.
7. Valorar la innovación: razonamiento y espíritu crítico, mentalidad abierta, creatividad.

*Respecto a su actividad (valorar su nuevo rol y la necesidad de implementarlo):*

1. Valorar las competencias: partir de las competencias genéricas y específicas.

2. Valorar la entrega: enseñar a aprender y a reflexionar.
3. Valorar los planes: planificar y organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Valorar la eficiencia: asignar recursos en función de la programación.
5. Valorar la información: gestionar información, sintetizarla, estructurarla, transferirla...
6. Valorar la multimedia: utilizar recursos variados.
7. Valorar el orden: desempeño ordenado, sistemático, coherente y consistente.
8. Valorar la variedad: proponer diferentes y variadas actividades, sean o no de refuerzo.
9. Valorar la prevención: diagnosticar problemas, prevenirlos y gestionarlos.
10. Valorar su potencial: perfeccionar su práctica pedagógica.
11. Valorar la vivencia: usa metodología basada en la experiencia, lo periodístico, por descubrimiento y significativa, no parcelado.
12. Valorar la aplicabilidad: favorecer y comprobar la transferencia de las competencias aprendidas.
13. Valorar el control: evaluar en base a las competencias, antes, durante y después.

*Respecto a los demás (valorar al alumno como sujeto capaz y autónomo):*

1. Valorar al otro: actitud favorable hacia el aprendizaje autónomo de los alumnos.
2. Valorar las relaciones: desarrollar habilidades sociales y de comunicación, crear, mantener y gestionar relaciones y vínculos sin apegos.
3. Valorar la colaboración: trabajar en equipo y cooperar con servicio de orientación.
4. Valorar la constancia: estimular y motivar a los demás.
5. Valorar la motivación: celebrar el logro.
6. Valorar los objetivos: negociar.
7. Valorar el auto-regulación: gestionar estados de ánimo.
8. Valorar la orientación: autorizar y guiar más allá de la materia que imparte.
9. Valorar la autonomía del otro: sugerir más que imponer.
10. Valorar la flexibilidad: liderazgo y firmeza siendo flexible.
11. Valorar la sencillez: tratar a los demás con humanidad e igualdad.
12. Valorar su self: ser auténtico, justo, humilde y confiable para los demás.
13. Valorar el trabajo en equipo: colaborar y cooperar.

Como antes mencionamos, el estudiante universitario también debe asumir un nuevo rol y, por tanto, adoptar nuevas formas de pensar, de actuar, de sentir y de relacionarse. Sintetizamos a continuación las principales funciones de su nuevo rol y las competencias que deben desarrollar los estudiantes:

*El nuevo rol del estudiante universitario:*

1. Debe aprender y desarrollar competencias, no sólo conocimientos (valor de las competencias).
2. Aprende siendo y haciendo, no sólo escuchando (valor del aprendizaje integral y en la vivencia).
3. Los apuntes de clase son sólo un material más (valor de los recursos variados).
4. Debe gestionar información (valor de los datos).
5. Debe aprender de manera cooperativa con otros alumnos y profesores, no sólo individualmente (valor de la colaboración).
6. Ha de utilizar diversos medios online y offline (valor de la multimedia).
7. Debe aprender con autonomía e iniciativa (valor de hacerse cargo de si).

Martínez (2010d) y Font y Masferrer (2010) proponen las siguientes competencias que el estudiante universitario debe desarrollar para ejercer su nuevo rol. Como se puede apreciar en la siguiente clasificación las competencias están asociadas a valores concretos:

*Competencias cognitivas (el potencial cognitivo como valor):*

1. Valorar el EEES y sus elementos y procesos: actitudes favorables al EEES.
2. Valorar las nuevas metodologías y tecnologías: actitud favorable hacia los medios y conocerlos, incluidas las técnicas de estudio.
3. Valorar la conciencia de sí: auto-conocimiento y auto-concepto adecuados y realistas.
4. Valorar su rol: desarrollar atribuciones internas, desarrollar la autonomía.
5. Valorar nuevos sentidos y significados: desarrollar expectativas favorables un sentido fundamental y a largo plazo del aprendizaje en el marco del EEES y del proyecto vital.
6. Valorar otras herramientas cognitivas además de la memoria: desarrollar la atención, búsqueda de información, reflexión, creatividad, toma de decisiones, meta-cognición, etc.
7. Valorar la cooperación: actitud favorable hacia los otros y hacia el trabajo en equipo.

*Competencias conductuales (el valor de hábitos sanos y eficaces):*

1. Valorar la gestión de la información: desarrollar la habilidad de buscar y administrar todo tipo de datos.
2. Valorar la aplicación de la alfabetización digital: desarrollar habilidades multimedia.
3. Valorar el enfoque estratégico práctico: adoptar estrategias, estilos y técnicas de aprendizaje apropiadas al EEES, que incluyan un tiempo para planificar, organizar, etc.

4. Valorar la orientación: desarrollar competencias de auto-orientación y aprender a utilizar la tutoría y la orientación.
5. Valorar la acción: desarrollar la competencia de aprender a aprender con voluntad, autonomía e iniciativa, utilizando procesos periodísticos por descubrimiento basados en la vivencia y la experiencia.
6. Valorar la mejora de hábitos: desarrollar las meta-competencias relativas a la mejora de sus propios hábitos y comportamientos académicos, profesionales y personales.

*Competencias socio-afectivas (la inteligencia emocional como valor):*

1. Valorar la inteligencia emocional: desarrollar la competencia de auto-motivación, auto-regulación, empatía, comunicación, etc.
2. Valorar las habilidades sociales: desarrollar las competencias de presentación, inicio de conversación, solicitud de favores, etc. Tanto de manera online como offline.
3. Valorar la resolución de conflictos: aprender a resolver conflictos adecuadamente, y a negociar.
4. Valorar la colaboración: desarrollar competencias de trabajo en equipo.
5. Valorarse a si mismo en la experiencia: desarrollar la autoestima, la confianza en sí mismo.

*d) Los valores y las nuevas metodologías en el EEES*

Como hemos puesto de manifiesto en el presente trabajo, el EEES implica una propuesta ética que, sintéticamente, tiene que ver con el papel responsable que la Universidad debe asumir en la formación integral de ciudadanos bien adaptados a nivel profesional, social y personal. Ello a su vez supone aceptar y aplicar nuevos valores, roles y metodologías por los profesores y por los alumnos, para el aprendizaje de competencias para la profesión y para la vida. Y esto también constituye en sí mismo un valor imprescindible para la educación en valores en la Universidad.

En el marco del EEES los valores se hayan presentes de manera explícita e implícita en las reuniones, acuerdos, declaraciones y normas que están asociadas al origen del propio EEES, incluyendo los libros blancos de las titulaciones, como tuvimos ocasión de apreciar anteriormente. En todo lo que se ha llevado a cabo en el desarrollo del EEES, en la forma en que todo eso se ha hecho, así como en las sugerencias que contienen los diferentes documentos, se encuentran incluidos los principios y valores que deben estar presentes en la Educación Superior en el contexto del EEES. Incluso formando parte - como contenidos de carácter ético - de los planes de estudio y de las programaciones de los diferentes niveles (facultades, centros, profesorado, etc.).

Pero los valores asociados al EEES deben guiar comportamientos y transferirse a la experiencia y la vivencia diarias de estudiantes y profesores, como única manera de que, en definitiva, las propuestas y objetivos del EEES se alcancen, pues los valores constituyen, como ya mencionamos, los mecanismos que integran la teoría y la práctica, los proyectos y las personas. Si no fuera así, todas las propuestas del EEES quedarían sólo en buenas intenciones.

Es aquí donde los agentes del EEES, especialmente los profesores y los alumnos, deben asumir sus nuevos roles, que a su vez implican la aceptación y transferencia de valores. Los valores se manifestarán en los métodos empleados y en el desenvolvimiento de los sujetos. Al fin y al cabo, los valores constituyen un asunto esencialmente humano, siendo los profesores los primeros que debieran ser éticos. Por tanto, los profesores deben asumir los valores del EEES, enseñar los contenidos éticos propuestos en el EEES (con las metodologías adecuadas) y adoptar los valores que sean necesarios para que todo eso sea posible. Los alumnos también.

Los profesores universitarios han de adaptar los contenidos, la metodología y la evaluación a la propuesta del EEES en general y a las competencias – incluidas las competencias éticas - que el alumno debe desarrollar en particular. Eso es lo ético y además está vinculado, irremediabilmente, a una propuesta ética y de valores: la del EEES. Ellos deberán estar actualizados respecto a las competencias que le corresponden a cada perfil profesional y en cada ámbito, según se van produciendo los cambios en el mundo del trabajo y en la sociedad.

El sistema educativo vinculado al EEES, basado en competencias profesionales y en competencias para la vida, debe ser inevitablemente abierto y dinámico, para adaptarse a los cambios del entorno. Naturalmente, todo ello también afecta a los contenidos, a las estrategias, a los métodos de enseñanza-aprendizaje, además de a los roles y a los valores de los dos grandes agentes del proceso de enseñanza y aprendizaje: el alumno y el profesor. Ahora deberán pensar, sentir, relacionarse y actuar de otra manera.

Y uno de los principales escollos que deberá sortearse en ese camino está asociado, precisamente, al cambio que supone dar el paso desde la tradición docente, centrada en las asignaturas y el aprendizaje expositivo-memorístico, al enfoque centrado en el logro de competencias (De Miguel, 2006). En este sentido Villa (2006) afirma que lo verdaderamente importante no es determinar cuáles son o deben ser esas competencias, sino conseguir cambiar de perspectiva, es decir, evolucionar desde la adquisición de contenidos hacia la adquisición de competencias: del saber al saber hacer y al saber ser.

Frente al enfoque tradicional de la educación, centrada en la adquisición de conocimientos, en los libros de texto, en los apuntes como únicos recursos metodológicos y en las clases magistrales, la pedagogía general y la educación en valores propuesta en el EEES en particular se deberá centrar en las acciones que el alumno tendría que ser capaz de efectuar con acierto después de haber superado el período de aprendizaje. Y no sólo en el ámbito de trabajo o el de la profesión, sino en todas las facetas y por el resto de su vida (De Miguel, 2005a).

La normativa y las propuestas educativas éticas y metodológicas del EEES constituyen un buen soporte para el diseño y para la acción educativa en la Universidad, antes, durante y después del diseño y de la propia experiencia educativa. En este sentido los libros blancos elaborados por ANECA correspondientes a cada una de las titulaciones, que constituyen referentes de gran utilidad para los profesores, incluyen los principios, los objetivos y las estrategias formativas para cada una de ellas. También las correspondientes competencias transversales y específicas, incluida la competencia ética (Bolívar, 2008).

En este contexto resulta más que evidente que la elaboración del proyecto formativo (el del centro, el de la titulación o el del profesor) supone una planificación que, como programa, deberá considerar los objetivos a alcanzar en términos de competencias, así como la selección y organización de los contenidos, la propuesta metodológica y los tipos de evaluación, entre otras muchas cosas. Los valores y principios del EEES constituirán una genuina guía para todo ello.



Y como el nuevo enfoque pedagógico que surge del EEES persigue el conocimiento pero sobre todo reforzar habilidades, valores y aptitudes, además de potenciar la autonomía del estudiante, éste debe convertirse ahora en el protagonista de su proyecto formativo. El profesor ha de ser capaz de diseñar y aplicar con espíritu crítico, dinámico y flexible el proceso de enseñanza y aprendizaje, en coordinación con el resto de profesores y de los profesionales del área de orientación.

De miguel (2005a, 2005b) ha propuesto diversos métodos y modalidades de enseñanza-aprendizaje en la Universidad. Cada una de las cuales tiene implicaciones en el ámbito de los valores y en el aprendizaje de competencias, y conlleva determinados sistemas de evaluación:

a) Métodos

- Expositivos
- Estudio de casos
- Resolución de problemas
- Proyectos
- Aprendizaje cooperativo
- Aprendizaje autónomo

b) Modalidades:

- Clases teóricas
- Seminarios-talleres
- Clases prácticas
- Prácticas externas
- Tutorías
- Estudio y trabajo en grupo
- Estudio y trabajo individual

Posteriormente De Miguel (2006) presentaría otra clasificación de los enfoques metodológicos:

a) Enfoque didáctico para la individualización:

- Enseñanza programada
- Enseñanza modular
- Aprendizaje auto-dirigido
- Investigación
- Tutoría académica

b) Enfoque de socialización didáctica:

- Lección tradicional o logocéntrica
- El método del caso
- El método del incidente
- Enseñanza por centro de interés
- Seminario
- La tutoría entre iguales
- El pequeño grupo de trabajo
- Aprendizaje cooperativo

c) Enfoque globalizado:

- Los proyectos

## La resolución de problemas

Sambrano (2007) por su parte propone las siguientes estrategias concretas para el aprendizaje de valores:

- Juegos cooperativos
- Dinámicas de grupo
- Participación en la gestión y organización de la institución
- Reflexiones grupales
- Procesamiento de conflictos y diferencias
- Trabajo de diálogo, negociación y acuerdos
- Ejercicios y dinámicas para aumentar el cociente de inteligencia emocional

Cela, Fandos, Gisbert y González (2005) y García (2006) han presentado también otras estrategias metodológicas diferentes a las anteriores y de gran utilidad en el marco de la experiencia pedagógica vinculada al EEES: el visionado de vídeo, el análisis de documentos, la técnica de laboratorio, las prácticas de campo, el juego de roles, las jornadas, los talleres, el estudio de casos, la realización de proyectos, los seminarios, etc.

Como se puede apreciar las opciones de trabajo son múltiples y diversas, conllevan una propuesta ética y pueden combinarse según las necesidades y las posibilidades para lograr los objetivos formativos. Se trata de metodologías que puede utilizarse de manera presencial o no presencial. En cualquier caso, en el camino de las reformas son preferibles las metodologías prácticas y participativas, con las que los estudiantes construyan su propio aprendizaje de forma autónoma, a partir de la resolución de problemas, del aprendizaje cooperativo y de los foros de debate, entre otras muchas opciones que son de gran utilidad para gestionar los valores.

Así como con el sistema tradicional de evaluación se medía el grado en el que el estudiante universitario conocía una determinada materia (un sistema evaluación que está acorde con la metodología utilizada) las técnicas e instrumentos de evaluación que finalmente sean elegidas por el profesorado en el marco del EEES deben permitir evaluar habilidades, destrezas, aptitudes, actitudes, valores, etc. Éstas constituyen, en definitiva, el núcleo de los objetivos y de las competencias transversales y específicas para la profesión y para la vida. Además, es preciso comprobar que el estudiante es capaz de integrar estos elementos en situaciones reales para emitir respuestas proporcionadas, coherentes, y válidas.

Entre los métodos de evaluación propuestos por De Miguel (2005a, 2005b) cabe destacar:

- Pruebas objetivas*
- Pruebas de respuestas corta*
- Pruebas de desarrollo*
- Trabajos y proyectos*
- Informes/memorias de prácticas*
- Pruebas de ejecución de tareas reales y/o simuladas*
- Sistemas de auto-evaluación*
- Escalas de actitudes*
- Técnicas de observación*
- Portafolio*

Algunos de los valores incluidos en la propuesta metodológica en el marco del EEES son, a nuestro juicio, los siguientes:

Proyecto  
Cooperación  
Autonomía  
La práctica  
Tutoría  
Programación  
Auto-dirección  
Flexibilidad

### **3.- Conclusiones**

En la Educación los valores siempre han estado de actualidad, especialmente en los niveles educativos previos al universitario, debido a la naturaleza de aquellos y a su influencia en la conducta. Por otra parte, no existe acción humana sin valores, así es que, se quiera o no, al menos ha existido una propuesta ética y filosófica en todo proceso de enseñanza y aprendizaje: la del profesor.

Con la implementación del EEES los valores adquieren importancia en la Universidad, por tratarse de una propuesta educativa con unos objetivos concretos, por constituir la ética una competencia más y porque las nuevas propuestas metodológicas conllevan aceptar ciertos valores.

En el presenta trabajo hemos realizado un recorrido por la manera en la que en el EEES los valores están presentes, explícita o implícitamente, y cómo la propuesta ética asociada al EEES está, en definitiva, vinculada a los agentes principales del proceso de enseñanza y aprendizaje: los alumnos y los profesores.

### **Bibliografía**

Acosta, M. y Páez, H. (2007). Estrategias didácticas para educar en valores: 10 valores con intencionalidad. *Revista educación en valores*, 8, 57-69.

Acosta, M., Páez, H. y Vizcaya, O. (2007). ¿Es posible educar en valores en las instituciones educativas? *Revista educación en valores*, 7, 25-40.

Ayuso, J. A. y Gutiérrez, C. (2007). Educación en valores y profesorado. *Revista educación en valores*, 7, 108-118.

Balbo, J. (2008). La enseñanza de la ética a través de la inclusión de la responsabilidad social en el currículo. *Educación en valores*, 8, 110-118.

Benítez, A. (2009). La educación en valores en el ámbito de la educación superior. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 7(2), 116-129.

Bolívar, A. (2008). El discurso de las competencias en España: educación básica y educación superior. *Revista de Docencia Universitaria*, número monográfico 2.

Bosch, M. C. (2002). Valores y creencias del profesorado de secundaria sobre algunos aspectos de la educación. *Revista electrónica inter-universitaria de formación del profesorado*, 5(2), 33-40.

Buscarais M. R. y Martínez, M. (2009). Educación en valores y educación emocional: propuesta para la acción pedagógica. *Teoría de la Educación*, 10(2), 263-275.

Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias docentes. Guía para la auto-evaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Graó.

Cela, J. M., Fandos, M., Gisbert, M. y González, A. P. (2005). Adaptación de titulaciones al EEES: un ejercicio metodológico. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8(6), 17-22

De Miguel, M. (2005a). Cambio de paradigma metodológico en la Educación Superior. Exigencias que conlleva. *Cuadernos de Integración Europea*, 2, 16-27.

De Miguel, M. (2005b). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio en el marco del EEES*. Oviedo: Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo.

De Miguel, M. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Alianza Editorial.

Díaz, Á. (2006). La educación en valores: avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista electrónica de investigación educativa*, 8(1), 45-52.

Escudero, J. M. (2008). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Revista de Docencia Universitaria*, número monográfico 1 "Formación centrada en competencias (II)".

Font S. y Masferrer, L. (2010). Conocimientos y actitudes de estudiantes universitarios respecto al Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de formación e innovación educativa universitaria*, 3(2), 88-96.

Fueyo, A. (2008). La educación para el desarrollo en la reforma de las titulaciones universitarias. *Cuadernos internacionales de tecnología para el desarrollo humano*, 7, 33-45.

García, M. R. (2006). Las competencias de los alumnos universitarios. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(3), 253-269.

García, J. V. y Pérez, M. C. (2008). El Grado en Turismo: un análisis de las competencias profesionales. *Cuadernos de Turismo*, 21, 67-83.

González, J. y Wagenaar, R. (2005). *Tuning educational structures in Europe: Informe final Fase Uno*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Guzmán, E. (2005). Aprendizaje moral en el espacio universitario. *Revista educación en valores*, 3, 8-21.

Guzmán, E. (2006). Teoría de la educación. *Revista educación en valores*, 5, 8-24.

- Hernández, P. (2002). *Los moldes de la mente*. La Laguna: Tafor.
- Martínez, J. A. (2010a). El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y nuevo rol del estudiante universitario. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 2(16). Consultado el 2 de diciembre de 2010 en: <http://www.eumed.net/rev/ced/16/jamg.htm>.
- Martínez, J. A. (2010b). Las competencias del profesor en la Educación Superior. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 2(21). Consultado el 3 de diciembre de 2010 en: <http://www.eumed.net/rev/ced/21/jamg.htm>.
- Martínez, J. A. (2010c). La naturaleza de las competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 2(22). Consultado el 30 de diciembre de 2010 en: <http://www.eumed.net/rev/ced/22/jamg.htm>.
- Martínez, J. A. (2010d). El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el nuevo rol del estudiante universitario. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 2(16). Consultado el 30 de diciembre de 2010 en: <http://www.eumed.net/rev/ced/16/jamg.htm>.
- Medina, R. y García, M. (2005). La formación de competencias en la Universidad. *Revista Electrónica Inter-universitaria de Formación del Profesorado*, 8(1), 1-4. Consultado el 3 de noviembre de 2010 en: <http://www.aufop.com/aufop/revistas/indice/digital/114>.
- Melendro, M. (2003). Educación y globalización: educar para la conciencia de los límites. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 6, 235-246.
- Moreno, M. T., Álvarez, N. y Cardoso, R. (2001). Hacia una Pedagogía de los valores de la Educación Superior. *Tendencias pedagógicas*, 6, 39-54.
- Paricio, J. (2007). Implicaciones del paso de la docencia centrada en contenidos a la docencia centrada en competencias. En VIII Foro Aneca: *¿Es posible Bolonia con nuestra actual cultura pedagógica? Propuesta para el cambio*, 25-29. Madrid: Aneca.
- Parra, J. M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias pedagógicas*, 8, 69-88.
- Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, número monográfico. Consultado el 6 de noviembre en: [http://www.redu.m.es/Red\\_U/m2](http://www.redu.m.es/Red_U/m2).
- Ramos C. (2001). *Para educar en valores. Teoría y práctica*. Caracas, Venezuela: Ediciones Paulinas.
- Rodrigo, M. J. (2002). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Sambrano, J. (2007). ¿Se pueden enseñar los valores? *Revista educación en valores*, 8, 52-55.
- Santos, M. A. y Lorenzo, M. M. (2010). Dimensión cívica y desarrollo formativo de los estudiantes universitarios en el contexto español. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(1), 110-118.
- Sanz, M. L. (2010). *Competencias cognitivas en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

Touriñán, J. M. (2005a). Posibilidade e necesidade da educación en valores. *Revista galega do ensino*, 46, 513-538.

Touriñán, J. M. (2005b). Educar para el encuentro: integración territorial de las diferencias culturales e inclusión transnacional de la diversidad como retos pedagógicos. *Aula abierta*, 86, 141-154.

Touriñán, J. M. (2010). Familia escuela y sociedad. Agentes de educación intercultural. *Revista de investigación en educación*, 7, 7-36.

Villa, A. (2006). El proceso de convergencia europeo y el papel del profesorado. *Foro de educación*, 7, 103-117.