

Valores básicos del profesorado: una aproximación desde el modelo axiológico de Shalom Schwartz

Cristián David Expósito

orcid.org/0000-0002-5314-9752
Universidad Nacional de Cuyo,
Argentina.
cdexposito@mendoza.edu.ar

Resumen

La axiología educativa no es solo un conjunto de normas inherentes y explícitas de la educación, sino que constituye su núcleo mismo, lo valioso radica en la esencia del acto educativo, trascendiendo todos los límites formales. Cuando hablamos de “criterios de calidad de la enseñanza”, la axiología se constituye en un elemento imprescindible para garantizar una educación integral. En esta comunicación abordamos el estudio de la configuración de la estructura axiológica personal, a partir de un análisis descriptivo del Portrait Values Questionnaire (PVQ), de Shalom Schwartz. Trabajamos con una muestra de 337 participantes entre profesores en formación y en ejercicio, a fin de aproximarnos a los valores que predominan en la configuración de la identidad valorativa del docente. Sostenemos que los diferentes perfiles axiológicos dimensionados por el PVQ se ponen de manifiesto en cada aula y le dan un verdadero sentido al estudio de los valores en el ámbito educativo. Los datos obtenidos permiten afirmar que los valores analizados con el PVQ de Schwartz alcanzaron altos índices de confiabilidad y consistencia interna. En términos generales, pudimos verificar que los docentes en ejercicio y los docentes en formación son consistentes en la dimensión autotrascendencia, ya que poseen valores más orientados a la benevolencia y el universalismo, propios de un perfil altruista o colectivista.

Palabras clave

Sistema de valores; valores sociales; educación; formación de docentes; enseñanza superior (Fuente: Tesauro de la Unesco).

Recibido: 2018-02-08 | Enviado: 2018-03-07 | Aprobado: 2018-05-01 | Aceptado: 2018-08-16

DOI: [10.5294/edu.2018.21.2.7](https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.7)

Para citar este artículo / To reference this article/ Para citar este artigo

Expósito, C. D. (2018). Valores básicos del profesorado: una aproximación desde el modelo axiológico de Shalom Schwartz. *Educación y Educadores*, 21(2), 307-325. doi: [10.5294/edu.2018.21.2.7](https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.7)

Basic Values of the Teaching Staff: An Approach Based on Shalom Schwartz's Axiological Model

Abstract

Educational axiology is not only a set of inherent and explicit rules with respect to education; it constitutes its very core. What is valuable lies in the essence of the educational act, transcending all formal limits. When we speak of "quality criteria" or standards for teaching, axiology becomes an element that is essential to ensure comprehensive education. In this article, the authors look at the make-up of one's personal axiological structure, based on a descriptive analysis of the Portrait Values Questionnaire (PVQ) by Shalom Schwartz. A sample of 337 participants, including practicing teachers and those in training, was used to approximate the values that predominate in the composition of a teacher's identity with respect to values. The authors maintain that the different axiological profiles charted by the PVQ are manifest in each classroom and lend true meaning to the study of values in the field of education. According to the authors, the data obtained in the study shows high levels of reliability and internal consistency in the values analyzed with the Schwartz PVQ. In general, they were able to verify that practicing teachers and those in training are consistent when it comes to self-transcendence, since the values they possess are oriented more towards benevolence and universalism, which are typical of an altruistic or collectivist profile.

Keywords

Value system; social values; education; teacher training; higher education (Source: Unesco Thesaurus).

Valores básicos do professorado: uma aproximação a partir do modelo axiológico de Shalom Schwartz

Resumo

A axiologia educativa não é só um conjunto de normas inerentes e explícitas da educação, senão que constitui o seu próprio núcleo, o valioso radica na essência do ato educativo, transcendendo todos os limites formais. Quando falamos de “critérios de qualidade do ensino”, a axiologia é constituída em um elemento imprescindível para garantir uma educação integral. Nesta comunicação abordamos o estudo da configuração da estrutura axiológica pessoal, a partir de uma análise descritiva do Portrait Values Questionnaire (PVQ), de Shalom Schwartz. Trabalhamos com uma amostra de 337 participantes, entre professores em formação e em exercício, com a finalidade de nos aproximarmos dos valores que predominam na configuração da identidade valorativa do docente. Asseguramos que os diferentes perfis axiológicos dimensionados pelo PVQ são colocados em evidência em cada sala de aula e oferecem um verdadeiro sentido ao estudo dos valores no âmbito educativo. Os dados obtidos permitem afirmar que os valores analisados com o PVQ de Schwartz alcançaram altos índices de confiabilidade e consistência interna. Em termos gerais, nós podemos verificar que os docentes em exercício e que os docentes em formação são consistentes na dimensão autotranscendental, já que possuem valores mais orientados à benevolência e ao universalismo, próprios de um perfil altruísta ou coletivista.

Palavras-chave

Sistema de valores, valores sociais, educação, formação de docentes, ensino superior (fonte: Thesaurus da Unesco).

Introducción

“... si todo se le permite al educando será porque no existen valores que proponer, o que nada se considera como bueno o como malo sino indiferente.”

Peñacoba y Cruz (2016, p. 443)

Si consultamos en Google sobre “educar en valores”, podemos obtener la abrumadora cifra de dos millones cien mil vinculaciones. Más de dos millones de páginas en internet se abocan a esta temática. “Dime de qué presumes y te diré de lo que careces” dice el viejo proverbio castellano. A lo largo de varias décadas hemos venido escuchando la misma cantinela¹ que dice “nuestra sociedad está atravesando una crisis de valores” (Casal, Pareja y García, 2011, p. 1146), y seguramente es así. Almacellas (2013, p. 113) hace una lectura más dura de esta situación y sostiene que las crisis económicas que atraviesan los países influyen directamente en las estructuras de valores de sus comunidades. Otros autores, como Amuthavalli y Sridevi (2016, p. 263) y Ratnam (2015, p. 21) explican que se han producido profundos cambios y erosiones de los modelos axiológicos tradicionales en las culturas occidentales. Sin lugar a duda, estamos experimentando una transformación social de aquellos valores que formaban parte de las costumbres de antaño. Esto provoca una crisis en aquellas entidades que tradicionalmente se encargaban de esta transmisión generacional, como la familia, la iglesia, la escuela, los clubes e incluso los movimientos políticos, respecto de la continuidad o modificación de determinadas costumbres que impactan directamente el propio modelo axiológico adoptado por una sociedad (Bernardini, 2010, p. 11).

Los valores, sostienen Zubieta, Fernández y Sosa (2012, p. 10), son aquellas metas que se traza el hombre, de manera individual, frente a necesidades

sociales que surgen. Estas necesidades están en estrecha relación con la búsqueda de una interacción social ordenada que decante en el buen funcionamiento de la sociedad. Por lo cual, los valores promueven y orientan las conductas y se convierten en tendencias de acción social relativamente estables que justifican la acción.

Cabe destacar que la educación no es ajena a estos procesos de transformación, porque hablar de ella es hablar de valores. Todo acto educativo conlleva siempre una relación, explícita o implícita, con el valor, por cuanto la educación, en su misma esencia y fundamento, es valiosa. De aquí que sea redundante la expresión “educar en valores”, ya que no hay otra posibilidad de educar más que en valores (Gervilla, 1998, p. 415). Y ello es así porque, como señalan Rossini y Peiró-i-Gregòri, “la educación, siempre asociada a los valores, ha venido configurándose históricamente como el proceso de construcción de una forma interior a través de la maduración personal, mediante la adquisición comprensiva de lo cultural, debidas al crecimiento ético y cognitivo del sujeto” (2015, p. 114).

En este planteo, el rol del docente resulta fundamental. Amparo Vélez (2008, pp. 170-171) dice que, si entendemos a la educación como un proceso de formación, no podemos dejar de pensarla cimentada en valores, porque el estudiante aprende no solo aquellos elementos que conforman la disciplina impartida, sino también las actitudes del docente; aprehende al profesor. Si consideramos que el valor es una cualidad estructural que surge de la relación que existe entre el sujeto y el objeto en una determinada circunstancia² (Frondizi, 2010, p. 213), no podemos dejar de inferir que ese compendio de valores propios del educador va a influir en la toma de decisiones dentro del aula, en la planificación de las clases y en cualquier trato que tenga con el estu-

¹ Cosa que se repite con una insistencia que resulta molesta e inoportuna, especialmente un sonido o lo dicho por alguien.

² La cita textual de R. Frondizi dice: “una cualidad estructural que surge de la reacción de un sujeto frente a propiedades que se hallan en un objeto”.

dianter, a tal punto que propiciará, como resultado, una diversidad de situaciones que pondrán al alumno en ocasión de reproducir o asumir determinados valores presentes en la conducta de sus profesores y vivenciales en la realidad cotidiana del aula (Expósito, Marsollier y Difabio, 2018, p. 8). De esta manera, los estudiantes desarrollan procesos que irán configurando sus propias posiciones axiológicas a partir del modelo valorativo del profesor.

En consecuencia, los procesos educativos están teñidos de una determinada estructura axiológica que tiende a germinar en los educandos. Teniendo en cuenta esta variable, se hace imperativo comprender cuál es la escala de valores de los docentes, a fin de intentar comprender la lógica del perfil formativo. En otros términos, todo acto educativo está íntimamente relacionado con lo que se considera valioso, lo cual es evidente para la persona que imparte educación. El docente valora su trabajo porque es incuestionable para él la carga valorativa del mismo, de manera que lo axiológico es inherente a la esencia del concepto de educar (Ferrández y Sarrañana, 1985, p. 38; Brezinka, 2006, p. 167).

Si bien, como dice Gervilla cuando habla de la jerarquía de los valores, “todos los valores valen, pero no todos valen lo mismo” (1998, p. 408), cuando nos referimos a las definiciones de educación, estas “siempre” conllevan la idea de perfeccionamiento del hombre en algún aspecto. Es decir, educar tiene que ver con algún tipo de mejora en alguna dimensión del sujeto que se educa. Esto implica cierto valor agregado para la persona. Por consiguiente, todo sistema educativo plantea el perfil del hombre ideal que se pretende alcanzar y busca formar el mejor modelo posible de persona y, en consecuencia, constituir una sociedad óptima basada en una estructura axiológica determinada y aceptada socialmente (Expósito, 2018, p. 45).

Ahora bien, la clave de los procesos educativos, así como de la sutileza en la transmisión de valo-

res, radica principalmente en la acción del “docente”. Él es el *quid* para la formación en valores, estén estos explícitos o implícitos en la normativa y sean conscientes o inconscientes. Sin ir más lejos, para justificar esta afirmación, recordemos el famoso experimento llevado a cabo por los científicos Robert Rosenthal y Lenore Jacobson en 1968 denominado *Efecto Pígmalión* sobre la influencia de las expectativas de los profesores en el desempeño de los estudiantes. Dicho experimento se desarrolló en diferentes clases, donde, luego de un pretest, se informó a los docentes que ciertos alumnos poseían un coeficiente intelectual más elevado que el promedio del grupo. Al final del periodo, estos estudiantes tuvieron un mejor rendimiento que el resto de sus compañeros pertenecientes al grupo de control. La información brindada a los profesores no fue cierta, pero las expectativas positivas que ellos generaron respecto del desempeño de este grupo selecto de estudiantes influyó en que finalmente tuvieran un resultado diferenciador. Con este estudio se demostró que el profesor puede emitir juicios de valor que impactan en la clase e incluso que afectan el logro académico de sus alumnos (Rosenthal y Jacobson, 1968). Sus efectos pueden tener un largo alcance e influir, no solo en el rendimiento, sino también en la conducta del estudiante, y esto se debe a que el profesor es una persona relevante para el alumno.

Aquí está la riqueza vocacional del buen docente, quien, teniendo una propia configuración ética y moral, es capaz de orientar a sus estudiantes, a fin de que ellos puedan ir vislumbrando y construyendo sus propios modelos axiológicos.

Desarrollo

Sobre la estructura axiológica personal

Si bien, existe una gran variedad de estudios sobre los valores sociales del hombre, muy pocos enfoques explican teóricamente su contenido conceptual

y detallan minuciosamente cómo es la metodología de medición (Alemán y Woods, 2016, pp. 2-3; Datler, Jagodzinski y Schmidt, 2013, p. 906). La axiología transcultural presentada por Shalom Schwartz es, sin lugar a dudas, uno de los modelos axiológicos más difundidos del mundo entero y ha recopilado información estadística en más de 80 países, basándose en el inventario de Schwartz Value Survey (SVS) que permite medir cuáles son los valores individuales prioritarios, así como también la relevancia subjetiva asignada a determinados valores de manera separada (Efremova *et al.*, 2017, p. 4).

Para llevar adelante el estudio de la configuración de la estructura axiológica transcultural de las personas, el Portrait Values Questionnaire (PVQ) es una herramienta psicométrica óptima para analizar los distintos perfiles valorativos. Dichos perfiles, dimensionados por el PVQ, están presentes en cada aula de clases y le dan un verdadero sentido al estudio de los valores en el ámbito educativo. Este modelo teórico es el que posibilita la búsqueda de dimensiones comunes, con su significado equivalente, que habiliten la comparación entre personas y los distintos grupos sociales. De ahí su carácter transcultural. Es decir, permite comprender el grado de homogeneidad dentro de las culturas objeto de estudio (Ros y Schwartz, 1995, p. 81). De hecho, el análisis de este tipo de valores corresponde al campo de la psicología social como ciencia rectora. A su vez, las teorías transculturales de Hofstede (1984), Triandis (1995) y Schwartz (1990) son las formulaciones más contrastadas sobre las dimensiones culturales axiológicas y donde pueden observarse las diferencias y similitudes de los valores individuales, colectivos o mixtos compartidos por los miembros de una sociedad o grupo social (Smith, Dugan y Trompenaars, 1996, p. 232).

Schwartz y Barnea definen los valores como “metas deseables, transituacionales, variables en importancia, que sirven de principios rectores en la vida de la gente” (1995, p. 17). En este sentido, su de-

sarrollo teórico está basado en los modelos axiológicos culturales de Rokeach (1973), Hofstede (1984) y Triandis (1995), que proporcionan a esta nueva teoría transcultural una sólida base, al momento de llevar a cabo comparaciones entre diferentes culturas, y su estabilidad estructural axiológica para los diez valores personales relevados mediante el PVQ ha sido ampliamente comprobada por diversos estudios científicos (Zlobina, Basabe y Páez, 2008, p. 145).

Volviendo a la definición que plantea Schwartz, donde sostiene que los valores son “metas deseables”, está sustentada en una caracterización específica de los valores, tanto en lo social como en lo que toca a la experiencia personal. Para Schwartz (2012, pp. 3-4) los valores son creencias íntimamente ligadas a los afectos del hombre y tienden a concretar ciertos objetivos (metas) deseables, los cuales motivan acciones específicas para su consecución. Los valores están más allá de una acción o situación puntual, porque afectan tanto el entorno como las emociones de la persona, e incluso son una guía o modelo para evaluar conductas y elegir las. Esto se produce gracias a que existe una estructura jerárquica de valores que sirven de guía y fundamento a la elección. Ahora bien, esta estructura no es totalmente objetiva, ya que toda acción está motivada generalmente por más de uno de los valores relevados mediante el PVQ. Esta teoría de los valores humanos básicos (Schwartz, 1992, p. 6-7) identifica un sistema integral de diez tipos de valores diferentes reconocidos como tales por todas las culturas. Además, el modelo detalla los conflictos y concordancias existentes entre estos valores que pueden expresarse en una estructura circunfleja y coherente de relaciones entre sí (Schwartz *et al.*, 2001, p. 519). Schwartz (1990, p. 148) sostiene que, de las diez tipologías, hay cinco que son consideradas como motivaciones individualistas (hedonismo, logro, autodirección, estimulación y poder), tres como motivaciones colectivas (conformidad, tradición y benevolencia) y dos como motivaciones mixtas (seguridad y universa-

lismo). En la Tabla 1 presentamos las dimensiones y dominios de cada uno de estos valores.

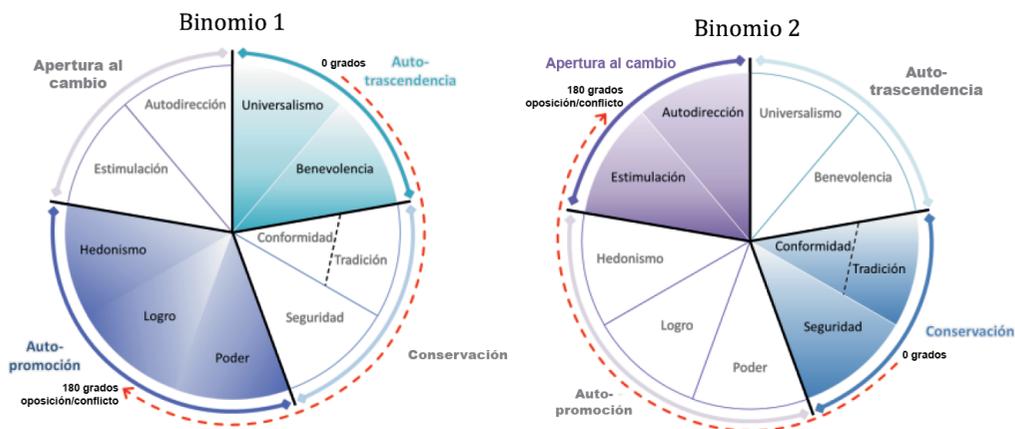
Shalom Schwartz (1994, pp. 25, 34) organiza los diez valores definidos anteriormente en dos dimensiones bipolares dentro de su modelo teórico. Por una parte, están aquellos valores que trascienden el plano de los intereses individuales en favor de las necesidades colectivas. Esta dimensión se denomina “Autotrascendencia” y se opone a los valores que priorizan los intereses personales concentrados en la dimensión “Autopromoción”. Este es el primer binomio de opuestos (cf. Figura 1). Por otra parte, los valores relacionados con la seguridad y el orden se reúnen en la dimensión “Conservación” y se contraponen a los valores afines a la independencia individual y el libre pensamiento, reunidos en la dimensión “Apertura al cambio”. Este configura el segundo binomio de opuestos (cf. Figura 1).

Los valores que predominan en una sociedad, que tienen que ver con ajustarse exclusivamente a los intereses de la comunidad, pueden definirse como valores colectivistas, y aquellos valores relacionados directamente con el desarrollo y el éxito personal pueden definirse como valores individualistas o mixtos.

En síntesis, este modelo axiológico nos permite aproximarnos a las prioridades relacionadas con valores, ya sean individuales y/o grupales, de los profesores y aspirantes a titulaciones docentes que participaron en nuestro estudio. Tanto los valores individuales como los profesionales se manifiestan en un determinado contexto, que en este caso es el ámbito formativo. El desarrollo e internalización del propio esquema valorativo demanda un trabajo activo por parte del sujeto, en su rol de docente y/o estudiante, por lo cual, si este no tiene claros sus valores personales, puede entrar en conflicto con la transferencia de los valores exigidos por la profesión (cf. Ley 13.688, 2007, art. 98; Ley 10.579, 2006, art. 6)

El quehacer educativo está siempre apuntando, consciente o inconscientemente, hacia un horizonte de valores: educar significa, de una u otra forma, optimizar las potencialidades de la persona. Ahora bien, lo óptimo, lo mejor o, sencillamente, lo bueno son expresiones consensuales de valoraciones positivas y describen o prescriben conductas estimables dignas de admiración y realización. (González, 1977, p. 137)

Figura 1. Relaciones estructurales de los dos binomios dimensionales opuestos



Fuente: elaboración propia a partir de Schwartz y Bilsky (1990, p. 554); Brinkmann y Bizama (2000, p. 9).

Tabla 1. Dimensiones y dominios de valor del modelo de Schwartz

| Dimensión | Dominios | Conceptualización | Valores* | Fuentes |
|----------------|---------------|---|---|--------------------------------|
| Individualismo | Poder | Tiene por eje el estatus social y prestigio, control y dominio sobre personas y recursos. | Poder social, autoridad, riqueza, reconocimiento social. | Interacción y Grupo. |
| | Logro | Busca el éxito personal mediante la demostración de competencias particulares, pero desarrolladas de acuerdo con los estándares sociales. | Éxito, capacidad, ambición, inteligencia, prestigio. | Interacción y Grupo. |
| | Hedonismo | Se relaciona con el placer y la gratificación sensual para uno mismo. Disfrutar de la vida y autocomplacerse. | Disfrute de la vida. Placer. | Organismo. |
| | Estímulo | Se focaliza en la emoción, lo novedoso y busca desafíos en la vida. | Osadía, vida variada, vida excitante. | Organismo. |
| | Autodirección | Tiene por objeto el pensamiento y acción independientes: elegir, crear, explorar. | Creatividad, curiosidad, libertad, autorrespeto. | Organismo. Interacción. |
| Mixta | Universalismo | Alude a la comprensión, el aprecio, la tolerancia y protección del bienestar de todas las personas y la naturaleza. | Tolerancia, justicia social, igualdad. Protección del medio ambiente, un mundo de belleza y de paz. | Grupo. Organismo. |
| | Seguridad | Refiere a la ausencia de riesgo, la armonía y la estabilidad de la sociedad, de las relaciones personales y de uno mismo. | Seguridad nacional, orden social, limpieza, seguridad familiar, salud, sentido de pertinencia. | Organismo. Interacción. Grupo. |
| Colectivismo | Tradicición | Supone el respeto, el compromiso y la aceptación de las costumbres e ideas que proporciona la cultura o la religión. | Humildad, devoción, aceptación de "mi parte" en la vida, respeto por la tradición, cumplimiento. | Grupo. |
| | Conformidad | Implica la restricción de acciones, inclinaciones e impulsos que pueden alterar o dañar a otros y violar las expectativas o normas sociales. | Buenos modales, obediencia, honra a los padres y los mayores, autodisciplina. | Interacción. Grupo. |
| | Benevolencia | Busca preservar y mejorar el bienestar de aquellos con los que uno está en contacto personal frecuente, el grupo de amigos, parientes, familia. | Ayuda, honestidad, ausencia de rencor, responsabilidad, lealtad, sentido de la vida. | Organismo. Interacción. Grupo. |

* Los ejemplos representan las actitudes del individuo, junto a los requisitos universales que le dan origen a cada uno de los valores analizados.

Metodología

Diseño

El presente estudio se caracteriza por ser una investigación orientada a conocer el perfil axiológico de los docentes en ejercicio y formación. Se trabajó con un diseño mixto de investigación de tipo descriptivo-explicativo, ya que buscamos llegar a una perspectiva más bien interpretativa, con el objeto de conocer las posibles relaciones causales. Sin embargo, este artículo remite a los resultados descriptivos obtenidos mediante la aplicación del PVQ en la instancia cuantitativa.

Cabe destacar que se accedió a fuentes primarias partiendo de un relevamiento de campo, mediante la utilización de un cuestionario semiestructurado destinado al conocimiento de variables de base (sexo, edad, estado civil, nivel de instrucción, etc.) y variables situacionales (carreras, especialidades, trayectorias, etc.). Esto permitió el acceso a datos concretos extraídos de un determinado lugar en un momento histórico puntual (sincrónico). También se aplicó una batería de test específicos a fin de conocer perfiles psicosociales de estudiantes y docentes (entre ellos, posturas valorativas, perfiles éticos y pedagógicos, perfiles valorativos). Se buscó específicamente conocer la relación entre valores predominantes, conductas y modelos axiológicos.

Caracterización de la muestra

Se trabajó con un muestreo intencional no probabilístico, tratando de acceder a todos los estudiantes de profesorado superior que estuvieran cursando el tercer año de su formación en docencia y a sus respectivos profesores, de cinco instituciones de formación docente pertenecientes a la capital de Mendoza, Argentina. De dicha muestra participaron 337 personas ($n = 337$), compuesta por 28,2% de docentes graduados y 71,8% de estudiantes de distintas carreras docentes. La predominancia de mujeres es contundente, con 91,1%, frente al 8,9% de varones. Las edades de los participantes oscilan entre los 18 y los 70 años, con una media de 32 años. Un dato a

destacar es que la distribución por percentiles refleja que el 50% de la población encuestada tiene entre 18 y 27 años.

Procedimiento de relevamiento

Para el trabajo de campo se tuvo en cuenta un estudio exploratorio previo para definir cuál era el espacio curricular más populoso de cada tercer año, por carrera e institución, para que el relevamiento fuera lo más abarcador posible. Cabe destacar que todos los participantes fueron previamente informados sobre los objetivos del estudio y, mediante un acta de consentimiento escrito, aceptaron voluntariamente colaborar con la investigación. Dicha solicitud también fue extendida a los profesores de tercer año de cada una de las instituciones, los cuales cedieron generosamente parte de su tiempo de clases para el relevamiento y, además, participaron del mismo.

En la fase de aplicación, se les brindaron a los participantes instrucciones verbales previas sobre cómo responder al cuestionario. En todos los casos los alumnos completaron los instrumentos dentro de su aula, con la presencia del profesor y supervisados por alguno de los integrantes del equipo de investigación, asegurando el anonimato y la confidencialidad de las respuestas.

La razón por la cual se decidió relevar en los terceros años tiene que ver con la intención de reducir el margen de error, debido a que el mayor número de desgranamiento se produce en los dos primeros años de la trayectoria académica. Además, un estudiante de tercer año está cursando el penúltimo año del ciclo académico formal y esto permite abordar a personas que prácticamente están preparadas para enfrentar la vida laboral con un determinado bagaje de valores.

Instrumentos

El cuestionario con el que se trabajó es extenso y semiestructurado y contempla instancias cuantitativas y cualitativas de relevamiento de datos compuesto por preguntas cerradas y abiertas,

instrumentos psicométricos y diferencial semántico, entre otros. En este artículo presentaremos los resultados obtenidos mediante la aplicación del Portrait Values Questionnaire (PVQ) en su cuarta versión, creada en el 2003 por Shalom Schwartz. Este instrumento es producto de las modificaciones realizadas al Schawartz Values Survey (SVS) por el propio Schwartz, acompañado por Lehmann y Roccas (1999) y por Melech, Lehmann, Burgess, Harris y Owens (2001). Mediante esta herramienta psicométrica se miden las diez orientaciones básicas del valor que sustenta la teoría axiológica de Schwartz (cf. Tabla 1). Este cuestionario consta de una versión masculina y otra femenina y está escrito originalmente en hebreo e inglés; sin embargo, existen dos trabajos de adaptación transcultural que hemos utilizado como sustento teórico. Uno es el de Salvador Peiró y Esperanza Palencia (2009) y el otro es el de los investigadores argentinos Alejandro Castro Solano y Martín Nader (2006). La prueba psicométrica contiene 40 ítems que miden juicios de similitud de otra persona con uno mismo, es decir, no plantea preguntas directas al participante (p. ej., “él piensa que es importante hacer muchas cosas distintas en la vida. Siempre está buscando nuevas experiencias”). Se evalúa con una escala tipo Likert que va de 6 (se parece mucho a mí) a 1 (no se parece en nada a mí).

Confiabilidad del instrumento

El Portrait Values Questionnaire (PVQ) de Shalom Schwartz nos permite definir un perfil psicossocial de los participantes mediante una conceptualización psicológica de los valores, considerados como

... entidades cognitivas, creencias o conceptos, referidos a ciertos objetos y que sirven de criterio en la selección y evaluación de conductas. En la medida en que las conductas están orientadas a satisfacer necesidades humanas universales, se puede especificar diferentes dominios motivacionales en los cuales agrupar los valores, así como compatibilidades e incompatibilidades entre ellos. (Brinkmann y Bizama 2000, p. 1)

Este estudio, en teoría, permite una comprensión dinámica de los valores, relacionándolos con la motivación y dándoles un significado social y psicológico. El modelo estructura los valores en individualistas y colectivistas y parte de las necesidades humanas, instrumentales y terminales (Brinkmann y Bizama 2000, pp. 11-12).

A fin de precisar la idoneidad de los datos, se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio con rotación Varimax. El índice de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) presentó valores de 0,830, lo que implica que la relación entre variables es aceptable. Respecto de la prueba de esfericidad de Bartlett (χ^2 Bartlett = 5239,850; $p = 0$). Ella arroja adecuados criterios empíricos para realizar el análisis. Cabe destacar que el análisis factorial fue ajustado a cuatro factores en la matriz de componentes rotados, según las dimensiones propuestas por Schwartz.

Por otra parte, para medir la fiabilidad de la escala de medida utilizada, se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach a cada constructo de valores extraído de las subescalas del cuestionario de valores personales. Es decir que los diez valores que Schwartz define como *propensos a ser universales* (2005) tienen su propia carga y coeficiente de confiabilidad. De igual modo, se midió la fiabilidad respecto de las cuatro dimensiones (cf. Tabla 2) compuestas por los distintos niveles individuales y, a su vez, se trabajó con las muestras de docentes y alumnos de forma independiente.

En cuanto a los resultados obtenidos, tanto por el total del instrumento como por cada muestra poblacional por separada (alumnos y docentes), el coeficiente alfa de Cronbach presenta valores elevados en cada una de las cuatro dimensiones de análisis, al igual que para cada uno de los niveles individuales de valores. Esto nos permite garantizar la fiabilidad de la escala y la validación del instrumento.

Posteriormente, y ya en la parte de resultados, se llevaron a cabo los diferentes análisis descriptivos, donde se observa la configuración de valores

Tabla 2. Confiabilidad a través del índice alfa de Cronbach para cada muestra

| Dimensiones | Niveles individuales | α docentes | α alumnos | α total |
|--------------------|-------------------------------------|-------------------|------------------|----------------|
| Apertura al cambio | Autodirección y Estimulación | 0,765 | 0,697 | 0,712 |
| Conservación | Seguridad, Tradición, y Conformidad | 0,840 | 0,756 | 0,783 |
| Autopromoción | Hedonismo, Logro y Poder | 0,758 | 0,762 | 0,761 |
| Autotrascendencia | Benevolencia y Universalismo | 0,906 | 0,809 | 0,844 |

Fuente: elaboración propia, a partir del análisis efectuado con el SPSS®.

propia de la muestra. Se realizaron pruebas *t* para muestras independientes con el objeto de determinar si existen diferencias significativas dentro de la jerarquía de valores en función de los roles (docente-estudiante). Los datos fueron trabajados con el software SPSS® 19.0.0 en progresivos niveles de complejidad estadística.

Análisis de los resultados

El primero de los análisis descriptivos que realizamos es el cálculo de la media para cada uno de los diez valores con base en las respuestas de los participantes. Mantenemos el análisis dentro de la escala Likert utilizada en el relevamiento, que oscila entre 6 (se parece mucho a mí) y 1 (no se parece en nada a mí).

Los datos presentados en la Tabla 3 indican que los valores que orientan la conducta de los participantes están relacionados con la benevolencia y el universalismo, seguidos muy de cerca por la autodirección. Esto nos indica perfiles altruistas y un pensamiento crítico propio de un docente. Mientras que el valor menos considerado es el poder, el cual se opone a la benevolencia y el universalismo (cf. Figura 2).

Realizamos este mismo análisis comparando las dos muestras independientes, aplicando una distribución *t* de Student. Cabe mencionar que no se encontraron diferencias significativas entre los grupos. Ambas muestras poblacionales presentan el mismo patrón valorativo, lo que significa que tanto docentes como estudiantes comparten perfiles de conductas axiológicas (cf. Tabla 4).

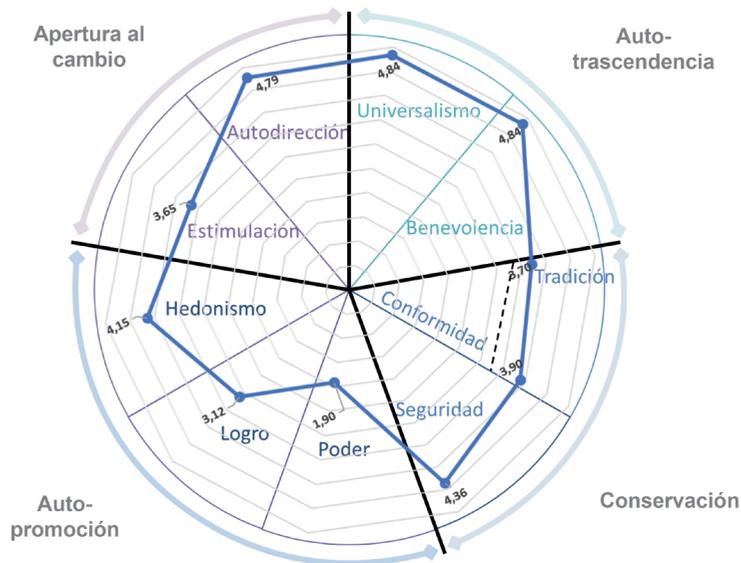
Tabla 3. Estadísticos descriptivos de los valores del instrumento PVQ

| Valores (PVQ) | N | Mínimo | Máximo | Media | D.E.* |
|------------------------|-----|--------|--------|--------|---------|
| Conformidad | 337 | 1,00 | 6,00 | 3,8975 | 0,98430 |
| Tradición | 337 | 1,00 | 6,00 | 3,6984 | 0,93103 |
| Benevolencia | 337 | 1,00 | 6,00 | 4,8415 | 0,86727 |
| Universalismo | 337 | 1,00 | 6,00 | 4,8374 | 0,88600 |
| Autodirección | 337 | 1,75 | 6,00 | 4,7908 | 0,85106 |
| Estimulación | 337 | 1,33 | 6,00 | 3,6498 | 1,02123 |
| Hedonismo | 337 | 1,00 | 6,00 | 4,1544 | 1,17916 |
| Logro | 337 | 1,00 | 6,00 | 3,1247 | 1,07944 |
| Poder | 337 | 1,00 | 5,00 | 1,8991 | 0,86363 |
| Seguridad | 337 | 1,40 | 6,00 | 4,3569 | 0,93676 |
| N válido (según lista) | 337 | | | | |

* Desviación estándar.

Fuente: elaboración propia, a partir del análisis efectuado con el SPSS®.

Figura 2. Distribución de las medias por valores



Fuente: elaboración propia.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos de los valores del “PVQ” por muestra

| | Variable | N | Media | D.E.* |
|---------------|------------|-----|--------|---------|
| Autodirección | Estudiante | 242 | 4,7613 | 0,8328 |
| | Docente | 95 | 4,8658 | 0,89607 |
| Universalismo | Estudiante | 242 | 4,8025 | 0,8444 |
| | Docente | 95 | 4,9263 | 0,98323 |
| Benevolencia | Estudiante | 242 | 4,8281 | 0,824 |
| | Docente | 95 | 4,8759 | 0,9727 |
| Tradición | Estudiante | 242 | 3,6909 | 0,93304 |
| | Docente | 95 | 3,7175 | 0,93054 |
| Conformidad | Estudiante | 242 | 3,8719 | 0,95077 |
| | Docente | 95 | 3,9626 | 1,06747 |
| Seguridad | Estudiante | 242 | 4,3627 | 0,92105 |
| | Docente | 95 | 4,3423 | 0,9805 |
| Poder | Estudiante | 242 | 1,9023 | 0,8574 |
| | Docente | 95 | 1,8912 | 0,88385 |
| Logro | Estudiante | 242 | 3,0821 | 1,08658 |
| | Docente | 95 | 3,2332 | 1,05893 |
| Hedonismo | Estudiante | 242 | 4,2351 | 1,16246 |
| | Docente | 95 | 3,9489 | 1,2025 |
| Estimulación | Estudiante | 242 | 3,6803 | 1,03707 |
| | Docente | 95 | 3,5721 | 0,98075 |

* Desviación estándar.

Fuente: elaboración propia, a partir del análisis efectuado con el SPSS®.

Si bien los patrones axiológicos de ambas muestras son semejantes, podemos observar que los valores que priman en jerarquía son autodirección, universalismos y benevolencia (cf. Figura 3). Estos valores son necesarios para aquellas personas que muestran una vocación de servicio. También podemos advertir algunas variantes entre universalismos, autodirección y logro, donde los docentes tienen medias superiores. Sin embargo, respecto de las tipologías estimulación y hedonismo, las medias de los alumnos son más relevantes.

Según el modelo circunflejo de Schwartz, los valores predominantes en ambas muestras (autodirección, universalismos y benevolencia) son adyacentes y se oponen a los valores de logro y poder, los cuales recibieron las puntuaciones más bajas.

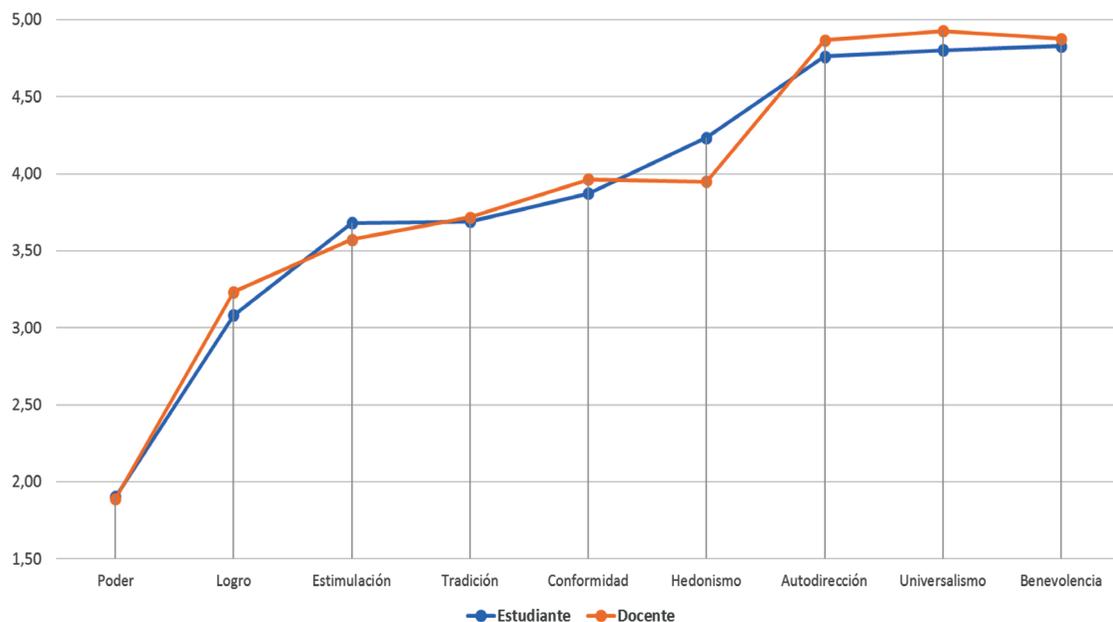
El segundo análisis descriptivo que realizamos implica el agrupamiento de los valores del PVQ en las cuatro dimensiones planteadas por Shalom Schwartz para definir el perfil valorativo de la población encuestada. También vamos a mantener el

análisis dentro de la escala Likert utilizada en el relevamiento, que oscila entre 6 (se parece mucho a mí) y 1 (no se parece en nada a mí).

Los datos esbozados en la Tabla 5 indican predominio de la dimensión autotrascendencia, la cual se caracteriza por priorizar los intereses colectivos por encima de los personales (Castro y Nader, 2006, p. 160). Siguiendo la lógica ortogonal de Schwartz, se contraponen a la autopromoción, que tiene por objeto el beneficio personal, el éxito y el dominio sobre personas y recursos (de Campos y Porto, 2010, p. 210) (cf. Figura 4).

Este mismo análisis lo realizamos a las muestras de docentes y estudiantes por separado mediante la aplicación de la *t* de Student y, como era de esperar, no se hallaron diferencias significativas entre ambos grupos (cf. Tabla 6). Esto nos permite sostener que, tanto para el análisis de las tipologías valorativas independientes como para las dimensiones axiológicas, los perfiles valorativos son muy semejantes en ambas muestras.

Figura 3. Distribución de las medias por valores según muestras



Fuente: elaboración propia.

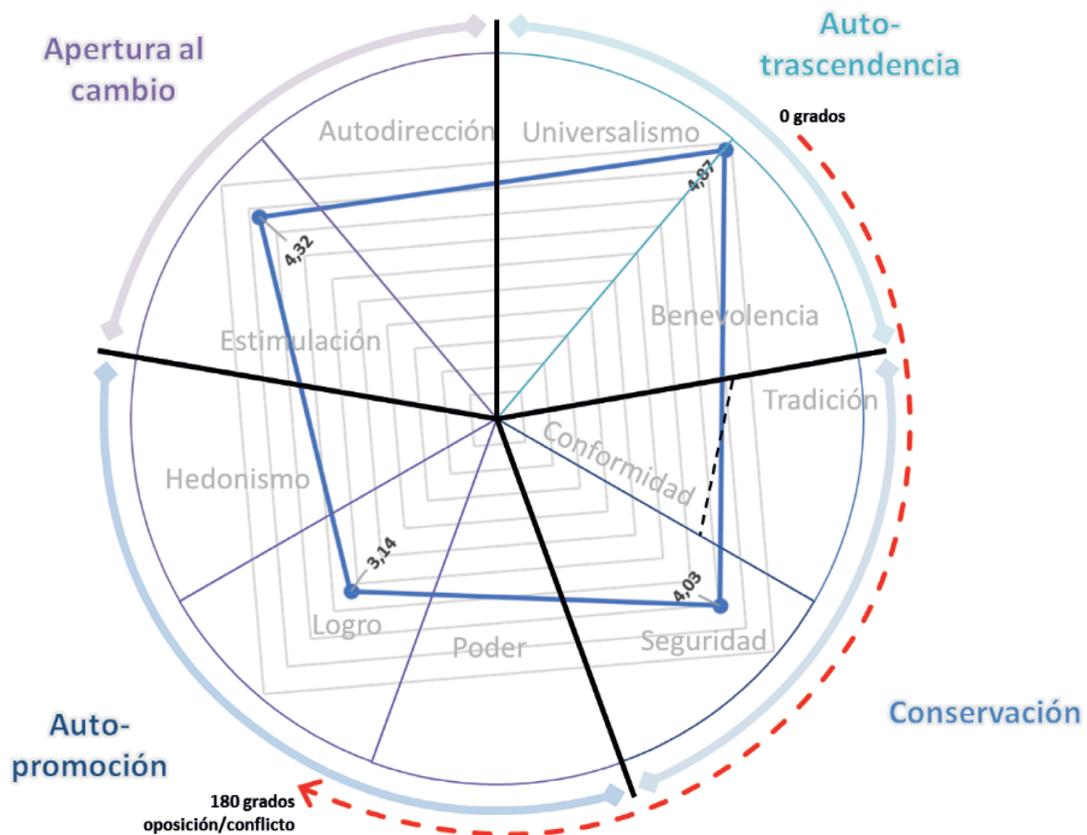
Tabla 5. Valores descriptivos de las dimensiones del PVQ

| Valores (PVQ) | N | Mínimo | Máximo | Media | D.E.* |
|--------------------|-----|--------|--------|-------|-------|
| Apertura al Cambio | 337 | 2,29 | 6,00 | 4,32 | 0,850 |
| Conservación | 337 | 1,62 | 5,92 | 4,03 | 0,811 |
| Autopromoción | 337 | 1,30 | 5,24 | 3,14 | 0,808 |
| Autotrascendencia | 337 | 1,00 | 6,00 | 4,87 | 0,871 |

* Desviación estándar.

Fuente: elaboración propia, a partir del análisis efectuado con el SPSS®.

Figura 4. Distribución de las medias por dimensión



Fuente: elaboración propia.

Las dimensiones axiológicas discriminadas por cada muestra (docentes y alumnos) presentan valores homogéneos, donde sobresale la dimensión autotranscendencia. Sin embargo, en esta dimensión los docentes tienen mayor puntuación que los alumnos (cf. Figura 5), mientras que en las otras tres dimensiones los niveles son muy similares.

Si nos basamos en el modelo circunflejo de Schwartz, podemos observar que la dimensión sobresaliente (autotranscendencia) se opone a la dimensión con menor puntuación (autopromoción).

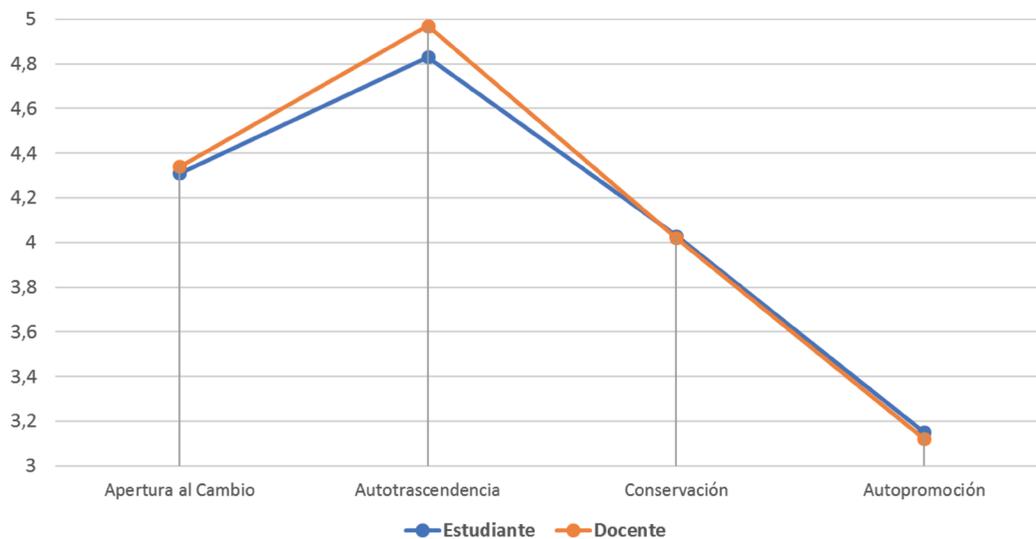
Tabla 6. Estadísticos descriptivos de las dimensiones del PVQ por muestra

| | Variable | N | Media | D.E.* |
|--------------------|------------|-----|-------|-------|
| Apertura al Cambio | Estudiante | 242 | 4,31 | 0,834 |
| | Docente | 95 | 4,34 | 0,895 |
| Autotranscendencia | Estudiante | 242 | 4,83 | 0,827 |
| | Docente | 95 | 4,97 | 0,973 |
| Conservación | Estudiante | 242 | 4,03 | 0,77 |
| | Docente | 95 | 4,02 | 0,911 |
| Autopromoción | Estudiante | 242 | 3,15 | 0,823 |
| | Docente | 95 | 3,12 | 0,77 |

* Desviación estándar.

Fuente: elaboración propia, a partir del análisis efectuado con el SPSS®.

Figura 5. Distribución de las medias por dimensión



Fuente: elaboración propia.

Conclusión

La mentada crisis de valores acaecida durante la segunda mitad del siglo pasado se caracterizó por la ausencia de estructuras de valores básicas y métodos empíricos confiables para medirlos (Schwartz, 2012, p. 3). Como consecuencia, muchas instituciones sociales vieron desdibujados sus roles. Cano y Casado plantean que tanto la familia como la escuela son agentes de cambio y generadores de va-

lores, como “pilares-base de la formación de los niños y jóvenes” (2015, pp. 18 y 22). Sin lugar a dudas, el Schawartz Values Survey (SVS) nos posibilita el acceso a los perfiles psicosociales de comunidades y personas para realizar una caracterización y elaborar una explicación sobre las bases motivacionales de las actitudes y comportamientos. En este estudio, el PVQ nos permitió identificar los diez valores básicos, motivacionalmente diferentes, propios de todas las

culturas (transculturalidad), explícita o implícitamente reconocidos, los cuales se corresponden con los modelos teóricos planteados para los profesores y estudiantes de profesorado de nuestro contexto. Es decir que se manifiestan en nuestros resultados aquellos aspectos universales y objetivos del modelo axiológico propuesto por Shalom Schwartz.

Los datos obtenidos permiten afirmar que los valores analizados con el PVQ de Schwartz alcanzaron altos índices de confiabilidad y consistencia interna en correspondencia con los resultados obtenidos en los estudios de Schwartz (1996, p. 137), Schwartz, Sagiv y Boehnke (2000, p. 330) y Schwartz *et al.* (2001 p. 532). En términos generales, pudimos verificar que los docentes en ejercicio y los docentes en formación son consistentes en la dimensión autotranscendencia, ya que poseen valores más orientados a la benevolencia y el universalismo, propios de un perfil altruista o colectivista.

Consideramos que todo acto pedagógico tiende a cristalizar una escala de valores específica, consolidada y demandada por una comunidad. Es por esta razón que los valores son necesarios para in-

terpretar el fenómeno educativo. Dicen Hernández y Hernández (2014, p. 174) que en una determinada cultura donde la educación es apreciada, los valores van a jugar un papel de suma importancia respecto de la relación que se da entre las necesidades e intereses sociales y los diferentes procesos culturales. Es la educación un agente activo capaz de transformar la realidad sociohistórica presente y situada, siempre y cuando esté sustentada por un valioso legado histórico y cultural. La educación se dirige a todo aquello que tiene valor, y esto es sumamente claro para aquel docente que educa; en este sentido, se evidencia que ella es un valor por sí mismo y que lo axiológico es inherente al propio concepto de educación (Ferrández y Sarramona, 1985, p. 38; Brezinka, 2006, p. 167).

Con base en estos resultados, podemos concluir que este modelo de estudio de valores básicos (PVQ) es un instrumento consistente que presenta características psicométricas válidas y coherentes para ser aplicado en poblaciones locales con el objeto de comprender las preferencias valorativas de la comunidad educativa en particular y de la sociedad en general.

Referencias

- Alemán, J. y Woods, D. (2016). Value orientations from the world values survey: How comparable are they cross-nationally? *Comparative Political Studies*, 49(8), 1039-1067. doi: 10.1177/0010414015600458
- Almacellas, M. Á. (2013). Salir del laberinto de la profunda crisis de valores. *International Studies on Law and Education*, 13(14), 111-120. Recuperado de <http://www.hottopos.com/isle13/111-120AA.pdf>
- Amuthavalli, T. G. y Sridevi, M. (2016). A study of the value orientation of degree college students. *MIER Journal of Educational Studies, Trends and Practices*, 4(2), 262- 271. Recuperado de <http://www.mierjs.in/ojs/index.php/mjestp/article/view/80/80>
- Bernardini, A. (2010). La educación en valores hoy en día: entre conciencia crítica y respuestas constructivas. *Innovaciones Educativas*, 12(17), 11-22. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5181321>
- Brezinka, W. (2006). Educació en valors en una societat en crisi de valors. *Revista Catalana de Pedagogia*, 5, 165-182.
- Brinkmann, H. y Bizama, M. (2000). Estructura psicológica de los valores: Presentación de una teoría. *Sociedad Hoy*, 4, 1-13.

- Cano, R. y Casado, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 15-27.
- Casal, J., Pareja, R. M. y García, M. (2011). Pasado y futuro del estudio sobre la transición de los jóvenes. *Papers: Revista de Sociología*, 96(4), 1139-1162. doi: 10.5565/rev/papers/v96n4.167.
- Castro Solano, A. y Nader, M. (2006). La evaluación de los valores humanos con el Portrait Values Questionnaire de Schwartz. *Interdisciplinaria*, 23(2), 155-174. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272006000200002
- Datler, G., Jagodzinski, W. y Schmidt, P. (2013). Two theories on the test bench: Internal and external validity of the theories of Ronald Inglehart and Shalom Schwartz. *Social Science Research*, 42(3), 906-925. doi: 10.1016/j.ssresearch.2012.12.009
- De Campos, C. B. y Porto, J. B. (2010). Escala de Valores Pessoais validação da versão reduzida em amostra de trabalhadores brasileiros. *Psico*, 41(2), 208-213. Recuperado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/5817>
- Efremova, M., Panyusheva, T., Schmidt, P. y Zercher, F. (2017). Mixed methods in value research: An analysis of the validity of the Russian version of the Schwartz Value Survey (SVS) Using Cognitive Interviews, Multidimensional Scaling (MDS), and Confirmatory Factor Analysis (CFA). *Ask: Research and Methods*, 26(1), 3-30. doi: 10.18061/1811/81933
- Expósito, C. D. (2018). De la reflexión ideológica a la realidad pedagógica. *Apuntes Universitarios*, 8(2), 31-48. doi: 10.17162/au.v8i2.192
- Expósito, C., Graciela Marsollier, R. y Difabio de Anglat, H. D. (2018). Los valores en educación para una educación sin valores. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(2), 1-27. Recuperado de <http://files.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/200003736-7cof57cec2/18.138%20Los%20valores%20en%20educaci%C3%B3n%20para%20una%20educaci%C3%B3n%20sin%20valores.pdf>
- Ferrández, A. y Sarramona, J. (1985). *La educación. Constantes y problemática actual*. Barcelona: CEAC.
- Fronzizi, R. (2010). *¿Qué son los valores?* (23 ed.) México. Fondo de Cultura Económica.
- Gervilla Castillo, E. (1998). Educación y valores. En *Filosofía de la educación hoy*. Madrid: Dykinson.
- González, E. (1977). Fines y valores en la educación actual. *Revista de Educación*, 250, 137-143.
- Hernández-Morales, M. M. y Hernández-Pina, F. (2014). Los valores en la obra de Félix Varela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 173-186. doi: 10.6018/reifop.17.3.204131
- Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences: International differences in work-related values* (vol. 5). Sage.

- Ley 10.579/1987, 6 de noviembre, Estatuto del Docente (Magisterio-Maestros). *Boletín Oficial de la Provincia de Buenos Aires*, 31 de diciembre de 1987.
- Ley 13.688/2007, 5 de julio, Ley Provincial de Educación. Deroga Ley 11.612. (Normas-Consejos Escolares). *Boletín Oficial de la Provincia de Buenos Aires*, 43(25.642), 49.
- Peiró, S. y Palencia, E. (2009). Adaptación transcultural del cuestionario The Portrait Values Questionnaire (PVQ), IV versión basada en el modelo de HRQOL instruments. *Revista Educación en Valores*, 1(11), 9-17.
- Peñacoba-Arribas, A. y Cruz-Vera, D. S. (2016). El declive de la educación de la voluntad: problemática y tendencias educativas. *Educación y Educadores*, 19(3), 439-457. doi: 10.5294/edu.2016.19.3.7
- Ratnam, T. V. K. (2015). Essential Principles for Quality Education. *Editorial Board*, 4(5), 19.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Nueva York: Free Press.
- Ros, M., y Schwartz, S. H. (1995). Jerarquía de valores en países de la Europa occidental: Una comparación transcultural. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 69, 69-87.
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. *The urban review*, 3(1), 16-20.
- Rossini, V. y Peiró-i-Gregòri, S. (2015). Educación en valores en la escuela italiana y española, desde la perspectiva de educar ciudadanos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 113-125.
- Schwartz, S. (1990). Individualism-collectivism: Critique and proposed refinements. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 21(2), 139-157.
- Schwartz, S. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical test in 20 countries. En M. Zanna (ed.), *Advances in experimental social psychology*, 25, 1-65
- Schwartz, S. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45.
- Schwartz, S. (1996). Value priorities and behavior: Applying. *The psychology of values: The Ontario Symposium*, 8, 119-144.
- Schwartz, S. H. (2005). Basic human values: Their content and structure across countries. En A. Tamayo y J. B. Porto (eds.), *Valores e comportamento nas organizações* (pp. 21-55). Petrópolis: Vozes.
- Schwartz, S. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 11. doi: 10.9707/2307-0919.1116
- Schwartz, S. y Barnea, M. (1995). Los valores en las orientaciones políticas. Aplicaciones a España, Venezuela y Méjico. *Psicología Política*, 11, 15-40.
- Schwartz, S. y Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(5), 878-891.

- Schwartz, S., Lehmann, A. y Roccas, S. (1999). Multimethod probes of basic human values. En J. Adamopoulos y Y. Kashima (eds.), *Social Psychology and Cultural Context: Essays in Honor of Harry C. Triandis* (pp. 107-123). Newbury Park, CA: Sage.
- Schwartz, S., Sagiv, L. y Boehnke, K. (2000). Worries and values. *Journal of Personality*, 68(2), 309-346. doi: 10.1111/1467-6494.00099
- Schwartz, S., Melech, G., Lehman, A., Burgess, S., Harris, M. y Owens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(5), 519-542. doi: 10.1177/0022022101032005001
- Smith, P. B., Dugan, S. y Trompenaars, F. (1996). National culture and the values of organizational employees: A dimensional analysis across 43 nations. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 27(2), 231-264.
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism y collectivism*. Boulder, CO: Westview.
- Vélez-Ramírez, A. (2008). La adquisición de hábitos como finalidad de la educación superior. *Educación y Educadores*, 11(1), 167-180. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/723/1701>
- Zlobina, A., Basabe, N. y Páez, D. (2008). Las estrategias de aculturación de los inmigrantes su significado psicológico. Immigrants' acculturative strategies Their psychological meaning. *Revista de Psicología Social*, 23(2), 143-150. doi: 10.1174/021347408784135760
- Zubieta, E., Fernández, O. y Sosa, F. (2012). Bienestar, valores y variables asociadas. *Boletín de Psicología*, 106, 7-27.