

Perfiles de valores éticos en estudiantes universitarios

Francisco Manuel Morales, María Victoria Trianes y Lidia Infante

Universidad de Málaga (España)

El proceso de convergencia europeo establece la necesidad de desarrollar en los estudiantes competencias transversales como la competencia para la ciudadanía, para la solidaridad y para la conducta ética profesional. El propósito de este trabajo (Proyecto de Innovación Educativa PIE-10-127) se centra en el estudio de valores éticos en universitarios y cómo ello incide en la adquisición de competencias solidarias. En una muestra de 945 estudiantes universitarios se van a separar grupos en función de su contestación a unos ítems sobre valores éticos mediante análisis de conglomerados. Se han conglomerado los casos mediante este procedimiento a partir de las variables: Emisión de conductas solidarias y trabajo a favor de otros, Clima del Centro, Valores y Empatía. El algoritmo bietápico ha dado una salida de dos conglomerados, con una *medida de silueta de cohesión y separación* que indican una calidad moderada del conglomerado. Los análisis permiten identificar dos grupos uno de los cuales obtiene mayor puntuación en valores éticos y emisión de conductas solidarias, que representan perfiles éticos diferentes. Se analizan sus diferencias en las variables mencionadas y se discute la relevancia de los datos para fomentar la adquisición de competencias solidarias en el ámbito universitario.

Palabras Clave: Perfiles de valores éticos, competencias solidarias, análisis de conglomerados, solidaridad, universitarios.

Ethical values in university students. The European convergence process establishes the need to develop cross-curricular competences in students, such as competences for citizenship, solidarity and professional and ethical conduct. The present work (PIE10-127 Programme of Educational Innovation) aims to study ethical values in university students as well as to find out how these values influence their acquisition of solidarity competences. A sample of 945 university students has been divided into groups based on their response to a number of items on ethical values, by means of a cluster analysis. Following this procedure, cases have been clustered according to the following variables: solidarity behaviour and work for others, school climate, ethical values and empathy. The obtained two-step algorithm has resulted in an output of two clusters, with a silhouette measure of cohesion and separation, indicating a moderate quality. According to the analyses, two groups have been identified. One group gets the highest score on ethical values and solidarity behavior. These two groups represent different ethical profiles. Their differences are analysed in relation to the aforementioned variables, and the relevance of the data is discussed in view of promoting the acquisition of solidarity competences in the university context.

Keywords: Ethical values, solidarity competences, cluster analysis, solidarity, university students.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) demuestra un interés por la for-

mación de futuros profesionales como agentes de cambio social, no solo en lo referido a la creación y gestión de nuevo conocimiento sino también en el ejercicio de una ciudadanía que contribuya a una mayor cohesión social. Exige que los profesionales se conviertan en “aprendices de por vida” capaces de ac-

Fecha de recepción: 17/02/2013 • Fecha de aceptación: 24/03/2013
Correspondencia: Francisco Manuel Morales Rodríguez
Facultad de Psicología, Universidad de Málaga
Campus de Teatinos, s/n, C.P. 29071, Málaga (España)
Correo electrónico: framorrod@uma.es

tualizar sus conocimientos y sus competencias y mejorar a lo largo de su vida laboral la calidad de su práctica ética y profesional. La formación universitaria no puede ser solo una formación tecnológica y en conocimiento cultural sino que tiene que proporcionar también formación ciudadana y como personas miembros de sociedades democráticas actuales (García, 2008; Legendre, 2007; Martínez y Esteban, 2005; Roegiers, 2006).

Es necesario el desarrollo de competencias transversales como las éticas, sociales y ciudadanas en el alumnado así como evaluar la eficacia e incidencia de las distintas actividades en la formación del alumnado. El concepto de competencia es considerado desde una perspectiva holística, que supone la integración de conocimientos, procedimientos y actitudes. Por ello, se plantea la necesidad de contar en futuros estudios con indicadores más específicos del rendimiento relacionado no solo con el saber, sino también con el saber hacer y el saber ser. En ese aprendizaje es prioritario el papel de la Universidad como lugar en el que se adquieren y modifican valores y actitudes a través de sus experiencias en interacción con sus profesores y compañeros. La evaluación de valores éticos y sociales, clima social, empatía, actitudes negativas hacia la emisión de conductas prosociales/solidarias y su relación con la adquisición de competencias solidarias es especialmente relevante debido a la formulación de nuevas competencias en el modelo europeo de educación para los estudiantes universitarios (Escamez, Martínez y Ortega, 2005; Ríos y Ruiz, 2011; Touriñán, 2008).

En una sociedad en donde abundan los modelos agresivos y competitivos, tanto los investigadores como los líderes educativos, políticos y sociales están descubriendo la relevancia de evaluar este tipo de variables relacionadas con la solidaridad, justicia social y no-violencia dada sus relaciones con mayores actitudes y comportamientos prosociales, ajuste y ausencia de psicopatología. Es también misión de la Universidad, y no solo en niveles educativos obligatorios, formar ciudadanos que ejerzan la responsabilidad cívica y el compromiso con la comunidad desde el ám-

bito del conocimiento universitario (Cortina, 2000; Lind, 2007; Martínez y Esteban, 2005; Martínez y Hoyos, 2006; Moreno, 2008; Quintana, 2005; Ríos y Ruiz, 2011; Touriñán, 2008). La huella de una ciudadanía responsable en las actuaciones socioprofesionales no se logra de forma natural sino que requiere de aprendizajes y espacios que favorezcan dicha construcción ética de la persona. Por tanto, la educación en valores debe merecer un lugar prioritario en toda sociedad avanzada también en el ámbito universitario.

Aún sin necesidad de un modelo pedagógico que defienda la incorporación de este tipo de contenidos en todas y cada una de las actividades educativas, el profesorado de hoy podría intentar repensar las prácticas universitarias sin perder la oportunidad de fomentar el desarrollo de capacidades que permitan aprendizajes significativos desde un punto de vista ético y ciudadano. La formación ética y para una vida plena desde un punto de vista personal y comunitario y la capacidad para afrontar, con soluciones razonadas, situaciones personales y sociales complejas, requieren de una práctica educativa adecuada, planificada y sistemática además de otros elementos de carácter formativo. Estos planteamientos son coherentes con los de otros estudios (García, 2008; Martínez, Buxarrais y Esteban, 2002; Martínez y Esteban, 2005) en los que se aboga por un modelo de formación universitaria que integre el aprendizaje ético o la construcción de la personalidad moral como aprendizaje vivido, bien como objeto propio de aprendizaje, o bien, inserto en otros aprendizajes de carácter científico o cultural. En cualquier caso, estos aprendizajes deben tener sus espacios y tiempo en los nuevos programas de la Universidad. Por tanto, hay que trabajar los valores como la honestidad, civismo o no violencia y solidaridad en el nivel universitario. Concretamente, algunos de estos valores relacionados con las creencias sobre robo y no violencia y otros valores éticos y solidarios, guardan relaciones entre sí configurando patrones que han sido vistos como valores propiamente humanos que tienen que ver con la gestión de las sociedades democráticas haciéndolas posible (Peiró, 2009)

o como valores de ética mínima para la vida y para la convivencia (González, 2002). La evaluación de perfiles de valores éticos en estudiantes universitarios puede ser útil para intervenciones sobre estos objetivos o para evaluaciones para mejorar la adquisición de competencias solidarias.

La educación en valores ha sido un tema de constante interés en el ámbito educativo y social (Rokeach, 1973; Schwartz, 1992, 2006). Los valores pueden definirse como creencias transituacionales que se organizan de manera jerárquica y sirven de criterio para nuestro comportamiento. Según Ortega y Minguez (2001):

El valor es un modelo ideal de realización personal que intentamos, a lo largo de nuestra vida, plasmar en nuestra conducta, sin llegar a agotar nunca la realización del valor. El valor es como una creencia básica a través de la cual interpretamos el mundo, damos significado a los acontecimientos y a nuestra propia existencia. (p. 20)

Se defiende una visión determinista de los valores personales sobre el comportamiento, es decir, se considera que los valores son motivadores del comportamiento humano admitiendo que la conducta siempre guarda relación con valores mantenidos por la persona. En esta relación los valores tienen un carácter prescriptivo ya que nos indican lo que es adecuado o inadecuado realizar (Rokeach, 1973).

Diversas tipologías de valores aplicables en universitarios (Casares, 2008; González, 2002; Peiró, 2009; Schwartz, 1992) entre otras categorías introducen valores de tipo social (referidos a la capacidad para convivir en la sociedad en la que se desarrolla cada uno, sin perder identidad personal, manteniendo relaciones interpersonales e institucionales) y de tipo moral (se ocupan de la adquisición de habilidades para juzgar y actuar buscando el bien de todos, es decir, se relacionan con conductas de bondad o malicia, afectando la intimidad de la persona y su ámbito de actuación personal y social). Ambos tipos de valores se estudian en este trabajo además de las variables

de clima y empatía poniéndolos en relación con la emisión de conductas solidarias. Estos valores sociales y morales guardan relaciones entre sí configurando patrones que han sido vistos como valores propiamente humanos que tienen que ver con la gestión de las sociedades democráticas haciéndolas posible (Peiró, 2009) o como valores de ética mínima para la vida y para la convivencia (González, 2002). Algunos otros autores se han interesado también por las relaciones entre valores éticos, clima y empatía, actitudes negativas hacia la emisión de conductas prosociales/solidarias y el desarrollo de acciones solidarias que son las variables de este estudio. La clave para el desarrollo de la solidaridad se ha puesto en la educación de valores a través de la educación de valores de solidaridad y de no violencia, que tienden a beneficiar a otras personas, buscando el bien ajeno más que la recompensa personal, en un contexto educativo, se conseguirá desarrollar empatía, disminuir las relaciones agresivas y mejorar la convivencia y el clima social del centro escolar (Madriaza, 2008; Roche, 1995; Touriñán, 2008). A su vez el alumnado que viva en este clima de aceptación y ayuda mejorará su autoconcepto (Lara, 2001), es decir, se verá como persona prosocial y con empatía y ello le será satisfactorio ya que sobre estos valores se construye el sentido de moralidad y de competencia interpersonal (Casares, 2008).

Resulta evidente que el incremento de la violencia y el mayor número de agresiones cada día, la tendencia a la indiferencia y a un individualismo cada vez más generalizable, el pluralismo lingüístico, religioso, cultural, étnico, ideológico, etc que caracterizan a la sociedad del siglo XXI hacen que el análisis de este tipo de valores y actitudes y posibles relaciones con las variables indicadas resulte no solo valioso sino imprescindible para realizar las intervenciones psicoeducativas necesarias para lograr una sociedad más justa, pacífica, democrática y solidaria; ya que la ausencia de valores en actitudes y temas morales se relaciona con la violencia escolar en forma de agresiones que constituyen una realidad diaria en distintas instituciones.

Finalmente, puede señalarse que desde la psicología positiva también se pone de mani-

fiesto que mantener valores de tipo social y moral como los estudiados se relaciona con buen grado de ajuste y adaptación, ausencia de psicopatología, felicidad, satisfacción y bienestar personal, familiar y en el trabajo (Casares, 1995, 2008; Gervilla, 2000; Touriñán, 2008). Queda pues de manifiesto el interés en evaluar actitudes negativas hacia la emisión de conductas prosociales/solidarias en el ámbito universitario y valores éticos, empatía, clima social, y ponerlos en relación con la adquisición y desarrollo de competencias solidarias, lo cual es el objetivo del presente estudio.

Método

Participantes

Se trabajó con una muestra incidental de 945 estudiantes universitarios, con edades comprendidas entre 18 y 57 años, 35.2% hombres y 64.7% mujeres, pertenecientes a las Facultades de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.

Instrumentos

Test de Valores (CECSCU; Casares, 1995). En este instrumento, ampliamente aplicado para evaluar valores en estudiantes universitarios, subyace un modelo antropológico integral que contempla diez categorías de valores: corporales, intelectuales, afectivos, estéticos, individuales, ecológicos, instrumentales, religiosos, sociales y morales. En este estudio el análisis se ha centrado en los valores sociales y morales. La estructura formal del test contempla para cada ítem cinco posibilidades de respuesta, cada una de ellas con la respectiva codificación numérica, que es la utilizada en la corrección, permitiendo obtener puntuaciones de cada ítem y de cada categoría: *Muy agradable (MA=2)*, *Agradable (A=1)*, *Indiferente (I=0)*, *Desagradable (D=-1)* y *Muy Desagradable (MD=-2)*. Cada categoría consta de 25 ítems, de forma que la mayor puntuación posible de agrado es 50 y la mayor puntuación de desagrado -50. Las puntuaciones próximas a 0 indican indiferencia o dispersión causada por puntuaciones extremas de signo contrario, es decir, una desviación típica alta. La fiabilidad de acuerdo con el mode-

lo de alfa de Cronbach es de .97. Se trata de un instrumento que puede servir como una poderosa herramienta que nos ayude a dirigir con mayor eficacia y sentido la acción educativa, que permite ver cómo ya empieza con estos datos a perfilarse qué valores pueden usarse como valores medios y cuáles de ellos podría plantearse como valores metas.

Cuestionario para la evaluación de valores y actitudes hacia temas morales (VATM). Se elaboró este instrumento que consta de 14 ítems cerrados con formato de respuesta tipo Likert (*Muy en desacuerdo, parcialmente en desacuerdo, parcialmente de acuerdo y muy de acuerdo*) para que contesten en qué grado están de acuerdo con una serie de afirmaciones. Además está formado por dos preguntas abiertas (15 y 16) para conocer posibles hábitos participativos del alumnado en alguna organización no gubernamental (ONG) o realización de alguna actividad solidaria (sin retribución económica) así como las razones que motivan dichas acciones de solidaridad, voluntariado y trabajo a favor de otros. Este instrumento posee adecuadas propiedades psicométricas (Morales y Trianes, 2011, 2012).

Cuestionario del clima social del centro universitario (CECSCU) de Trianes, Blanca, de la Morena, Infante y Raya (2006). El CECSCU evalúa el clima relativo al centro y relativo al profesorado mediante 14 ítems. El relativo al centro se refiere al grado en que el entorno de aprendizaje estimula el esfuerzo y enfatiza la cooperación. El relativo al profesorado evalúa la calidad de las interacciones entre estudiantes/profesores, la percepción por parte de alumnos y profesores de bienestar personal y los sentimientos positivos de sentirse aceptado y ser valioso para los demás en la convivencia diaria. Se trata de un cuestionario que se centra en las relaciones interpersonales entre estudiantes y profesorado. Consta de dos factores: a) Clima referente al centro, que está formado por ocho ítems que refleja el clima social del centro escolar, evaluando la percepción del alumnado de comportamientos de ayuda, respeto, seguridad y confort en el centro. Un ítem ejemplo sería "Cuando hay una emergencia, hay alguien para ayudarme" o "Mi Universidad es un lugar muy

seguro”; y b) Clima referente al profesorado, que contiene seis ítems referentes a la relación alumnado-profesorado. Representa percepciones de satisfacción en la relación con el profesorado, analizando su actuación según valores de justicia y respeto (e.g. “Los profesores de este centro son agradables con los estudiantes” o “Cuando los estudiantes rompen las reglas, son tratados justamente”). Los resultados demuestran un alfa de .77 para el factor Clima referente al centro y de .72 para el factor Clima referente al profesorado. Con un intervalo entre test y retest de 9 meses, la correlación obtenida fue de .61.

Índice de Empatía, escala de Mehrabian y Epstein (1972), adaptada por Bryant (1982). Esta escala se compone de 22 ítems a través de los cuales se obtiene una medida general del grado de empatía experimentado por el estudiante universitario en distintas situaciones planteadas (por ejemplo, “Me preocupa ver a una compañera que no encuentra a nadie para la realización de los trabajos o actividades”; “Me preocupo cuando veo a algún compañero que sufre por cualquier incidente”). Esta escala adaptada por Bryant (1982) fue traducida por el grupo de investigación por dos expertos hispanohablantes. Las respuestas van de 1= *Nunca* a 4= *Siempre*. En estos datos la escala presentó un coeficiente de fiabilidad de .82. La consistencia interna de la escala es de .67.

Actitud negativa hacia la emisión de Conductas prosociales/solidarias (*Adaptación de la escala de Roche, 1995*). Este instrumento está formado por 18 ítems con formato de respuesta tipo Likert en cuatro escalones siendo 1= *Siempre* y 4= *Nunca*. Como ejemplos de ítems de este cuestionario pueden señalarse: 1. Si en alguna ocasión existe un conflicto entre mis compañeros/as de grupo o clase no es necesario que yo intervenga; 2. Cuando algún compañero necesita los apuntes de clase, no me ofrezco a dejárselos, etc.; 3. No es necesario que en las asignaturas de la universidad figuren contenidos de corte solidario, etc. La consistencia interna de la escala es de .93, y el coeficiente de fiabilidad de .81.

Una rúbrica contestada por parte del alumnado para evaluar la satisfacción que les reporta las actividades educativas a favor de

la solidaridad realizadas por los estudiantes participantes en el programa de educación para la solidaridad (PIE10-127), mediante cuatro escalones (nada, algo, bastante y mucho).

Diseño y procedimiento

Para la organización y el análisis de los datos se ha utilizado el paquete estadístico informatizado SPSS V.17. El presente trabajo es un estudio ex post facto. Se llevaron a cabo análisis cluster en dos fases y análisis de diferencia de medias en valores, clima social, empatía y actitud negativa hacia la emisión de conductas prosociales/solidarias en el ámbito universitario en función de los conglomerados. Además se ha contrastado el grado en que los sujetos que forman parte de cada conglomerado han participado y se han implicado en el desarrollo de actividades educativas de corte solidario, enmarcadas en el proyecto de innovación educativa *Educación transversal para la solidaridad en la formación de psicólogos y educadores* (PIE10-127). Para la administración de las diversas pruebas se informó a los alumnos sobre el carácter voluntario de la participación, garantizando en todo momento la confidencialidad de los datos, mediante su tratamiento global. El estudio fue aprobado por el correspondiente Comité de Ética de la institución que llevó a cabo la investigación. Los cuestionarios se pasaron de forma colectiva en las distintas aulas de clase.

Resultados

El análisis de conglomerados en dos fases es una herramienta de exploración diseñada para descubrir las agrupaciones naturales de un conjunto de datos. En este caso se va a conglomerar los casos mediante este procedimiento a partir de las variables Valores y actitudes hacia temas morales (VATM), Clima social, Valores, Empatía y Actitudes negativas hacia la emisión de conductas prosociales/solidarias en el ámbito universitario. El algoritmo bietápico consta, por lo tanto, de cinco entradas y ha dado una salida de dos conglomerados, con una *medida de silueta de cohesión y separación* de 0,4, lo que indica una calidad moderada del conglomerado.

Tabla 1. Agrupación de los sujetos en los conglomerados.

Conglomerado 1	Conglomerado 2
2-5, 7, 9-11, 13, 15, 16, 18, 20-26, 28-32, 35, 40, 41, 43-45, 47-51, 55-57, 61-64, 66-73, 77-82, 85, 86, 88, 89, 92, 93, 94-99, 101, 102, 104-109, 111-115, 117-127, 135, 137, 140-160, 172, 179, 184, 216-225, 257, 288-298, 400, 401, 412-520, 539-945	1, 6, 8, 12, 14, 17, 19, 27, 33, 34, 36-39, 42, 46, 52-54, 58-60, 65, 74-76, 83, 84, 87, 90, 91, 100, 103, 110, 116, 128-130, 131, 132, 134, 136, 138, 139, 161-171, 173-178, 180-183, 185-215, 226-287, 299-399, 401-411, 521-538

Pertenecen al primer conglomerado 658 sujetos (69.6%), frente a 287 (30.4%) del segundo conglomerado. Con respecto al tamaño de los conglomerados el tamaño de conglomerado más pequeño es de 287 (30.4%) y el tamaño de conglomerado más grande es de 658 (69.6%) siendo el cociente de tamaños (conglomerado más grande a conglomerado más pequeño) de 2.29. Los conglomerados están compuestos por los sujetos mostrados en la Tabla 1.

A la hora de formar los conglomerados, el predictor más importante es Empatía, con un valor de 1, frente a 0.78 de Valores, 0.76 de Actitudes negativas hacia la emisión de conductas prosociales/solidarias, 0.38 de VATM

y 0.22 de Clima Social, que es el predictor menos importante (Figura 1). Se pueden distinguir los dos grupos que forman parte del conglomerado 1 y del conglomerado 2, obteniendo el primer conglomerado mayores puntuaciones en VATM, Clima Social, Valores y Empatía, y menor puntuación en Actitudes negativas hacia la emisión de conductas prosociales en el ámbito universitario.

Se ha detectado otra diferencia de tipo más cualitativo entre ambos conglomerados. Los sujetos del primer conglomerado han realizado todas las actividades educativas a favor de la solidaridad enmarcadas en el programa de innovación educativa “Educación transversal para la solidaridad en la formación de psicólogos y

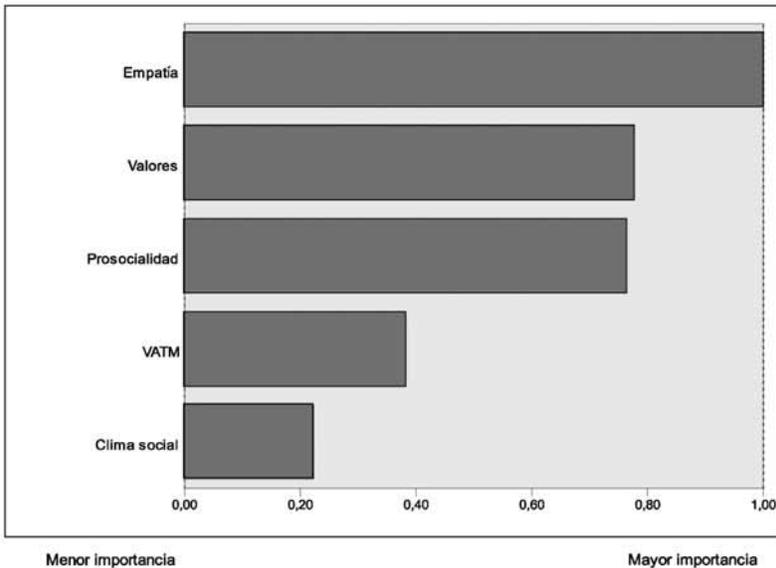


Figura 1. Importancia del predictor.

educadores” (PIE10-127) desarrollado durante los cursos académicos 2010/2012. Los sujetos que forman parte del segundo conglomerado y que no han realizado las actividades educativas de corte solidario que forman parte de dicho programa muestran mayor puntuación en la variable Actitudes negativas hacia la emisión de conductas prosociales en el ámbito universitario. Este grupo de alumnado no se muestra a favor de que en sus asignaturas de forma transversal puedan introducirse y vincularse con este tipo de actividades solidarias.

A continuación, en la Tabla 2, se encuentran las comparaciones entre las medias de las variables predictoras en función del conglomerado de pertenencia, observándose que existen diferencias significativas entre los dos grupos en todos los predictores. En VATM, Cli-

ma Social, Valores y Empatía, la media de los sujetos del conglomerado 1 es superior, mientras que en Actitudes negativas hacia la emisión de conductas prosociales en el ámbito universitario, la media es superior para los sujetos del conglomerado 2 (Figuras 2, 3, 4, 5 y 6). La magnitud del tamaño del efecto es muy alta en todos los casos, lo que indica la idoneidad de los conglomerados.

Otros datos finales referidos al grado de satisfacción obtenido en las actividades educativas empleadas en el Programa, que han sido realizadas por los sujetos que forman parte del conglomerado 1, se recogen en la Tabla 3. Ya que la valoración era de 1 a 4 las medias demuestran que dichas actividades han resultado muy satisfactorias. No obstante, aún son pocos los estudiantes universitarios que se de-

Tabla 2. Comparación de las medias de los predictores en función de los conglomerados.

	Conglomerado 1		Conglomerado 2		Prueba t de Student		
	M	DT	M	DT	t (113)	p	d
VATM	30.6	3.6	27.4	3.4	4.352	.000	0.88
Clima social	52.8	6.2	48.8	6.3	3.117	.002	0.63
Valores	407.8	24.7	328.3	99.0	6.753	.000	1.37
Empatía	41.2	1.4	38.0	2.9	7.956	.000	1.61
Actitud negativa prosocialidad	31.5	6.7	40.8	7.3	-6.682	.000	1.35

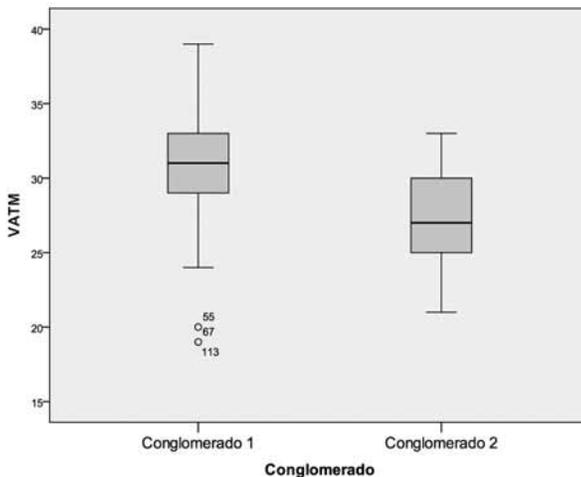


Figura 2. Comparación de VATM por conglomerados.

Tabla 3. Grado de satisfacción en las actividades educativas a favor de la solidaridad.

Actividades	Media (DT)
1. Participación en el foro “Educación y Solidaridad”	3.68 (0.57)
2. Visionado película “Hoy empieza todo”	3.91 (0.39)
3. Diseño de un acto solidario	3.98 (0.36)
4. Debates sobre importancia acción solidaria	3.83 (0.53)
5. Complimentación de cuestionarios a través del campus virtual, análisis y discusión de resultados	3.82 (0.49)
6. Construir una Wiki sobre noticias solidarias	3.88 (0.79)

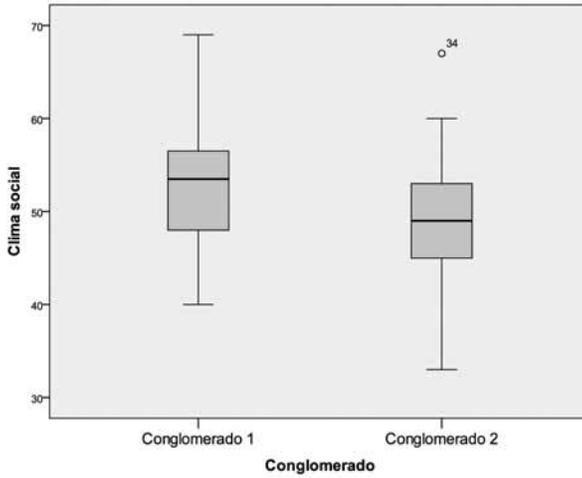


Figura 3. Comparación de Clima Social por conglomerados.

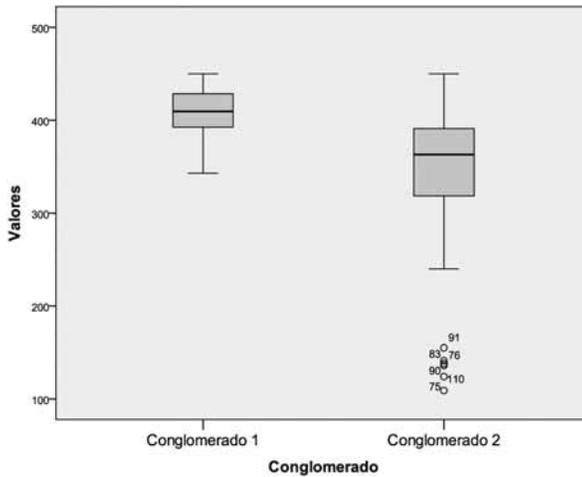


Figura 4. Comparación de Valores por conglomerados.

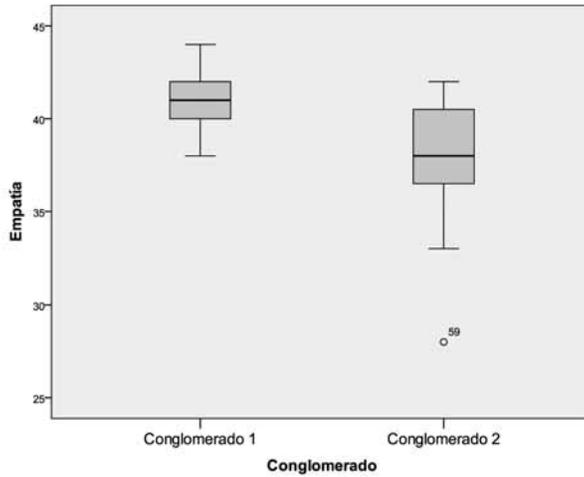


Figura 5. Comparación de Empatía por conglomerados.

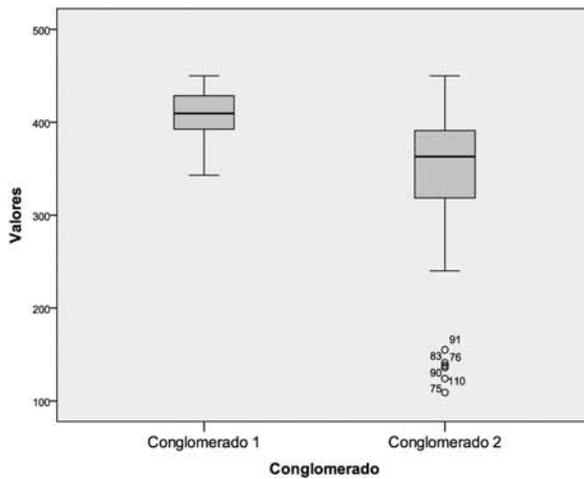


Figura 6. Comparación de Prosocialidad (actitud negativa) por conglomerados.

ciden por su cuenta (sin animarles a participar en un programa de innovación educativa a favor de la solidaridad como es el caso) a realizar acciones de solidaridad cotidiana y voluntariado. Entre las principales razones que el alumnado argumenta para no colaborar con ONG o no realizar dichas actividades educativas solidarias o de ayuda a los demás se encuentran la falta de información al respecto, falta de tiempo, desidia, no se ha presentado la oportunidad, no se lo han planteado y no tener dinero para ello.

Discusión

En la actualidad, el análisis de valores éticos está gozando de mayor auge (Cieciuch y Schwartz, 2012) con mucha repercusión en la investigación en el ámbito educativo. De hecho, como han planteado algunos autores (Cuadrado, 2006; De la Fuente, Peralta y Sánchez, 2006; Morales y Trianes, 2012) el tema de los valores éticos tiene aplicación en la práctica docente al permitir, por ejemplo, identificar elementos que pueden ser potencialmente negativos para

la función formadora de las instituciones educativas tales como individualismo, insolidaridad, competitividad, razonamiento superficial y la falta de vínculos con el mundo exterior.

Las sociedades actuales plantean un conjunto de exigencias al sistema educativo relacionadas con la formación en valores del alumnado (Franco y Navas, 2009; García y Mínguez, 2011; Touriñán, 2008). Se habla de la existencia de una crisis de valores en los jóvenes universitarios (García y Mínguez, 2011) y de que la calidad de la formación profesional del alumno dependerá no solo de los conocimientos y habilidades que desarrolle en el currículum universitario, sino también de los intereses, actitudes, comportamientos y valores que norman su actuación profesional; lo que incluye sus sentimientos y su capacidad autorregulatoria, autoreflexiva y autocrítica estimulada desde el interior de las aulas para formar individuos tolerantes, respetuosos, críticos, autocríticos y seres humanos que busquen la convivencia armónica y pacífica con sus semejantes (Beltrán, Torres y Ayulía, 2005; Cuadrado, 2006; De la Fuente et al., 2006; Morales y Trianes, 2011). Ante los retos y desafíos a los que nos enfrentamos en un mundo globalizado, otros investigadores como Legendre (2007) y Martínez y Esteban (2005) también ponen de manifiesto la urgencia de una enseñanza superior para preparar personas competentes que, además de conocer su especialidad, sean personas solidarias capaces de analizar los retos actuales para comprometerse y expresarse. Considerando la importancia de estos aspectos, cabe recordar que el objetivo de este estudio es la evaluación de valores éticos en universitarios y cómo ello incide en la adquisición de competencias solidarias.

Mediante el análisis de conglomerados se han identificado dos perfiles distintos de valores éticos en universitarios: un primer grupo que se caracterizaba por mayores puntuaciones en VATM, Clima Social, Valores y Empatía y que ha realizado todas las actividades educativas a favor de la solidaridad propuestas en el programa de innovación en el que han participado de forma voluntaria; y un segundo grupo con un perfil con mayor puntuación en Actitudes negativas hacia la emisión de conductas prosociales y menor puntuación en VATM, Clima Social, Valores y Empatía y que

no ha realizado las actividades educativas a favor de la solidaridad propuestas en el programa de innovación educativa en el que también se les ha animado a participar.

Estos resultados indican la existencia de perfiles de valores éticos en estudiantes universitarios que además de ser útil como evaluación precisa de valores a considerar para la práctica educativa y el desarrollo de competencias transversales; permite confirmar la mayor predisposición y participación en actividades educativas a favor de la solidaridad en el grupo que presenta mayor puntuación en valores éticos. Asimismo puede destacarse en este grupo un alto nivel de satisfacción con el desarrollo de dichas actividades de corte solidario. Estos resultados son consistentes con otras investigaciones en las que se encuentra una asociación entre mayor puntuación en valores de no violencia y solidaridad con las variables clima social, empatía y prosocialidad. En este sentido, hay un considerable número de estudios a nivel internacional y nacional sobre valores y sus relaciones con variables como prosocialidad, empatía y clima. Cabe destacar en nuestro país investigaciones como las de Touriñán (2008) que señalan que uno de los modos más eficaces para la inhibición de conductas violentas y agresivas es el de equipar a los individuos con valores y repertorios de conducta positiva como la cooperación y la solidaridad que resulten funcionales para la consecución de objetivos personales y sociales. Se trata de acciones prosociales que tienden a beneficiar a otras personas, grupos o metas sociales sin que exista la previsión de una recompensa exterior. También se ha demostrado (Madriza, 2008; Roche, 1995) que educando en este tipo de valores y actitudes a favor de la solidaridad y justicia social, para la resolución de la agresividad y la superación de los conflictos mejora la convivencia y el clima de clase, de nuestras instituciones y centros educativos. Según manifiesta Lara (2001) los valores como la justicia social, evitación de violencia y solidaridad, al ser convicciones de lo preferible, con calidad de obligatoriedad en tanto que producen satisfacción, se interiorizan y refuerzan el autoconcepto que de sí mismo se ha formado por influencia social. En otro

estudio (Roche, 1995) se encuentra que los actores de acciones solidarias y justas como “dar” o “ayudar” resultan mejorados en su autoestima, en su conciencia, en la percepción de sus capacidades, en definitiva, en la seguridad del “self”. Para Casares (2008) estos valores tratan de mantener una autoestima elevada al actuar sobre elementos desde los que cada cual mide su moralidad y su competencia y que contribuyen al clima psicológico de bienestar, paz, concordia, reciprocidad y unidad en un grupo o reunión de dos o más personas.

Por lo que se refiere a la principal diferencia entre los perfiles en valores éticos respecto a la emisión de conductas solidarias en el ámbito universitario, los resultados también demuestran que hay diferencias sustanciales. El grupo con mayor puntuación en actitudes negativas hacia la emisión de conductas prosociales no ha realizado las actividades educativas del programa de innovación “Educación transversal para la solidaridad en la formación de psicólogos y educadores” y participa en mucha menor medida en actividades y acciones de voluntariado y solidaridad cotidiana. Los resultados de la conducta prosocial que incluye, entre otras, acciones y actitudes de justicia social, solidaridad y contra la violencia (Roche, 1995) en las relaciones interpersonales también tiene efectos positivos sobre calidad de vida, adaptación, salud y bienestar psicológico. Otras investigaciones (Gervilla, 2000; Touriñán, 2008) también encuentran que estas variables se relacionan a su vez con mayor grado de ajuste y adaptación, ausencia de psicopatología, felicidad, satisfacción, mayor autoestima y bienestar personal, familiar y en el entorno donde se estudia o trabaja.

Finalmente, cabe señalar que la investigación sobre los perfiles de valores éticos en estudiantes universitarios tiene implicaciones ciertamente relevantes desde el punto de vista educativo. Los datos obtenidos contribuyen a la mejora de la calidad docente en el Nuevo Modelo de Educación Superior en el que las enseñanzas universitarias no se refieren solo a saberes teóricos o técnicos sino también éticos y de índole solidaria. Ello es útil para incrementar la formación ciudadana y el desarrollo de competencias solidarias y, por tanto, la calidad de vida de las personas. En el actual proceso de convergencia europeo que enfatiza el fomento de competencias sociales y ciudadanas en universitarios y en una sociedad en donde abundan los modelos agresivos y competitivos, es necesario evaluar este tipo de perfiles de valores éticos, clima social y empatía dada sus relaciones con mayores actitudes y comportamientos prosociales y solidarios, ajuste y ausencia de psicopatología. Estas evaluaciones ofrecen un potencial de cara a la optimización de una convivencia más armónica, funcional y ajustada así como tienen valor preventivo de higiene mental para la persona en particular, sometida a fuertes presiones de una sociedad que no siempre facilita, espontáneamente, las conductas sanas.

Agradecimientos

Este trabajo ha recibido financiación del Servicio de Innovación Educativa de la Universidad de Málaga (Proyecto de Innovación Educativa PIE10-127; Convocatoria 2010-2012).

Referencias

- Beltrán, F., Torres, I., y Ayulía, A. (2005). Un estudio comparativo sobre valores éticos en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10, 397-415.
- Bryant, B. K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53, 413-425. doi: 10.1111%2Fj.1467-8624.1982.tb01331.x
- Casares, P. M. (1995). Test de valores. Un instrumento para la evaluación. *Revista Española de Pedagogía*, 202, 513-537.
- Casares, P. M. (2008). Valores, afectividad y desarrollo de la persona. Aspectos convergentes e implicaciones educativas. En J. M. Touriñán (Dir.), *Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica* (pp. 77-88). Coruña: Netbiblio.
- Cieciuch, J., y Schwartz, S. H. (2012). The number of distinct values and their structure Assessed by PV-40. *Journal of Personality Assessment*, 94, 321-328.

- Cortina, A. (2000). *La educación y los valores*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Cuadrado, I. (2006). Psicología social de los valores humanos. En A. Gómez, E. Gaviria e I. Fernández (Coords.), *Psicología Social* (pp. 583-617). Madrid: Sanz y Torres.
- De la Fuente, J., Peralta, F. J., y Sánchez, M. D. (2006). Valores sociopersonales y problemas de convivencia en la educación secundaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4, 171-200.
- Escamez, J., Martínez, M., y Ortega, P. (2005, noviembre). *Formación en valores y construcción del Espacio Europeo de Educación Superior*. Ponencia presentada al XXIV Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación SITE, Universitat Politècnica de Valencia, España.
- Franco, C., y Navas, M. (2009). Efectos de un programa de meditación en los valores de una muestra de estudiantes universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 19, 1157-1174.
- García, A., y Mínguez, R. (2011). Los límites de la educación en valores cívicos: Cuestiones y propuestas pedagógicas. *Educación XXI*, 14, 263-285.
- García, J. (2008). *Formar ciudadanos europeos*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.
- Gervilla, E. (2000). Modelo axiológico de educación integral. *Revista Española de Pedagogía*, 215, 39-57.
- González, F. (2002). *Cuaderno a bordo*. Madrid: Luis Vives.
- Lara, V. R. (2001). *El aprendizaje cooperativo en historia: diseño de actividades y efectos cognitivos y sociales*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia, España.
- Legendre, M. (2007). L'évaluation des compétences professionnelles. In L. Béclair, D. Laveault, and C. Lebel (Dir.), *Les compétences professionnelles en enseignement et leur évaluation* (pp. 169-179). Ottawa: Presses de l'Université Ottawa.
- Lind, G. (2007). *La moral puede enseñarse. Manual teórico-práctico de la formación moral y democrática*. México: Trillas.
- Madriaza, P. (2008). Violencia escolar en Chile. En C. Guajardo (Ed.), *Seguridad y prevención: la situación en Argentina, Chile y Uruguay durante 2007* (pp. 114-139). Santiago de Chile: Centro Internacional para la Prevención de la Criminalidad y Universidad Alberto Hurtado.
- Martínez, M., Buxarrais, M., y Esteban, F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 17-43.
- Martínez, M., y Esteban, F. (2005). Una propuesta de formación ciudadana para el EEES. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 63-84.
- Martínez, M., y Hoyos, G. (2006). *La formación en valores en sociedades democráticas*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Mehrabian, A., y Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543.
- Morales, F. M., y Trianes, M. V. (2011). Actitudes hacia temas morales en estudiantes de posgrado. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 19, 9-20.
- Morales, F. M., y Trianes, M. V. (2012). Analysis of values and attitudes on moral issues in university students postgraduate. *Problems of Psychology in the 21st Century*, 1, 47-59.
- Moreno, A. (2008). *De la educación socioemocional a la educación en valores*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ortega, P., y Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Ariel.
- Peiró, S. (2009). *Valores educativos y convivencia*. España: Club Universitario.
- Quintana, J. (2005). *La educación en valores y otras cuestiones pedagógicas*. Barcelona: PPU.
- Ríos, J. M., y Ruiz, J. (2011). *Competencias, TIC e innovación. Nuevos escenarios para nuevos retos*. Sevilla: MAD.
- Roche, R. (1995). *Psicología y educación para la prosocialidad*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Roegiers, X. (2006, octubre). *Approche par compétences dans l'enseignement supérieur et cadre européen de qualifications: opportunités, enjeux et dérives. Conférence introductive du colloque La logique des compétences: chance ou danger?* Recuperado de <http://www.bief.be:80/index.php?s=4&rs=22&uid=34&found=1&lg=fr>
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Nueva York: The Free Press.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. En M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 1-65). New York: Academic Press.
- Schwartz, S. H. (2006). A theory of cultural value orientations: Explication and applications. *Comparative Sociology*, 5, 137-182. doi: 10.1163/156913306778667357
- Touriñán, J. M. (2008). *Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico*. Coruña: Netbiblo.
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., de la Morena, L., Infante, L., y Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*, 18, 272-277.