

Identificación y desarrollo de valores en estudiantes universitarios

Identification and development of values in university students

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2011-362-158

Itziar Elexpuru Albizuri
Lourdes Villardón Gallego
Concepción Yániz Álvarez de Eulate

Universidad de Deusto. Facultad de Psicología y Educación. Departamento de Didáctica y Desarrollo Curricular. Bilbao, España.

Resumen

Este artículo resume una investigación longitudinal realizada para identificar y desarrollar valores en estudiantes universitarios. Los objetivos que han dirigido este estudio son los siguientes: identificar los valores necesarios para lograr el perfil del egresado de la universidad y de la titulación; comparar los perfiles de valores de los grupos de estudiantes de primer y último curso; realizar propuestas para apoyar el desarrollo de los estudiantes. La muestra está compuesta por estudiantes de primer y último curso de nueve titulaciones de una universidad española, pertenecientes a la promoción 2001-05. Los datos se han recogido y analizado a partir de una adaptación validada del instrumento de identificación de valores Hall-Tonna para su aplicación a estudiantes universitarios. Los resultados obtenidos permiten conocer qué moviliza a los alumnos en relación con el proyecto formativo de la universidad, qué estilo de liderazgo demandan de los profesores y cuál permite un mejor desarrollo hacia la autonomía y la colaboración; también posibilita prever dónde pueden aparecer dificultades en este proceso y establecer los aspectos de mejora y las habilidades que los alumnos necesitan para avanzar. Las prioridades más altas de los estudiantes tienen que ver con valores relacionados con el desarrollo de sí mismos y con la igualdad de las personas. Tienen interés por estar informados, pero no dan suficiente valor al conocimiento

como tal ni a la investigación. Les preocupa la búsqueda del sentido de la propia existencia y tienen cierta dificultad para el compromiso ético y social. Necesitan desarrollar habilidades interpersonales y de comprensión de los sistemas. Hay diversidad de demandas en cuanto al liderazgo de los profesores, desde la dependencia hasta la autonomía y la colaboración. De las conclusiones se derivan acciones y propuestas de trabajo docente para que los profesores universitarios favorezcan el desarrollo de valores, para conseguir pasar de los perfiles reales a los perfiles deseados.

Palabras clave: valores, desarrollo integral, estudio longitudinal, estudiantes universitarios, Educación Superior.

Abstract

This article summarizes a longitudinal research project to identify and develop values in university students. The aims of the study were: to identify the values needed to achieve the graduate student profile the university hoped to promote; to compare student value profiles at the beginning and end of their time at university; and to develop a series of proposals aimed at comprehensive development in students. The study involved a sample of first- and last-year students pursuing nine degrees at a Spanish university and scheduled to graduate in 2005. Data were collected and analysed by means of a validated version of the Hall-Tonna inventory of values adapted for application to university students. The results identify student values in relation to the values the university's programmes aim to promote, teacher leadership styles demanded by students and the teacher leadership style that best enables development towards autonomy and cooperation. The results may also be used to anticipate difficulties in this process and to map out areas that might be improved and the skills students need in order to progress. The highest student priorities are related to self development and the equality of human beings. Students are interested in keeping well informed, but knowledge orientation and research are not their highest priorities. Students are concerned with the search for meaning in their lives and experience some difficulties in making social and ethical commitments. They need to develop interpersonal and system comprehension skills. Teacher leadership demands are diverse, ranging from dependence to autonomy and cooperation. Based on the results of the study, actions plans and proposals were designed taking into account the academic staff's role in promoting the development of student values from their actual profiles to the desired profiles.

Key words: values, comprehensive development, longitudinal study, university students, higher education.

Introducción

La necesidad de incorporar valores en la formación de las distintas etapas educativas, a la que suele denominarse con la expresión *educar o formar en valores*, es compartida por la mayoría de las instancias sociales (GUNI, 2008). En la universidad es un componente esencial de la formación integral de los estudiantes, para que estos se desarrollen como profesionales competentes y como ciudadanos comprometidos con la mejora de la sociedad.

La tarea educativa consiste en crear situaciones, diseñar escenarios y propiciar experiencias para el logro de unos determinados aprendizajes, así como en identificar y generar condiciones que garanticen la incorporación de valores, orientados al desarrollo integral de la persona en su dimensión individual y social (Martínez, Buxarrais y Esteban, 2002; Elexpuru y Bolívar, 2004).

Asimismo, los distintos ámbitos profesionales y sociales han asumido la presencia de los valores en sus organizaciones y en sus prácticas solicitando a los profesionales actuales y futuros un perfil que los incorpore.

Sin embargo, la aplicación de propuestas para *educar en valores* y para integrarlos en los perfiles de los universitarios egresados difícilmente encuentra un lugar adecuado en el aprendizaje universitario, debido, probablemente, a la ausencia de modelos y de referentes que faciliten su ubicación en los proyectos formativos de este nivel. Es necesario desarrollar estudios que generen conocimiento para orientar el modo de llevar a cabo esta pretensión de manera operativa y eficaz.

La investigación educativa en el campo de los valores ha tenido una escasa producción científica hasta hace poco más de una década. La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior ha supuesto un cambio de perspectiva en los últimos años.

En la Educación Superior contamos con aportaciones significativas en nuestro país, tanto en el ámbito de la formación (Trilla, Jover, Martínez y Romañá, 2010; Naval, García, Puig y Santos, 2010; Martínez, 2008; Fabregat y Pérez-Cabrera, 2008; Martínez y Esteban, 2005; Escámez, Ortega y Martínez, 2005; Bolívar, 2005; Lozano, Boni, Siurana y Calabuig, 2003; Martínez et ál., 2002) como en el ámbito de la investigación (Soler, Pallisera, Planas, Fullana y Vilà, 2010; Santos y Lorenzo, 2010; Naval, García, Puig y Santos, 2010; y García, Ferrández, Sales y Moliner, 2006). Estos

completan aportaciones anteriores procedentes de América Latina (Isla, 2002; Ojalvo, 2002; Hirsch, 2001; Arana y Batista, 2000; Ortiz Torres, 1999).

En este artículo se presenta un estudio longitudinal de los valores de los estudiantes y, a partir de su identificación, se realizan propuestas formativas para su desarrollo.

Se abordan los valores desde la perspectiva del desarrollo humano, con un enfoque psicopedagógico. Las *metas* que actúan como elementos motores, dinamizadores o tractores de la conducta de cada persona y de cada grupo nos indican qué está siendo valorado realmente por esas personas y cuáles son sus valores efectivos. Igualmente, los *medios* que utilizan para lograr esas metas son valores reales que rigen sus vidas. Este enfoque establece un puente entre la definición de grandes ideales y la interpretación de los valores sociales dominantes, y proporciona procedimientos para formular referentes valiosos compartidos y transformadores de la vida social.

Los valores engloban ideales, intereses, motivaciones y necesidades que rigen la conducta. Siempre hay valores actuando en la vida de cada persona. Identificarlos permite actuar educativamente en su desarrollo con aplicaciones para incorporarlos a la labor docente y en la promoción del desarrollo integral de los estudiantes universitarios.

Los valores y su desarrollo

Para la realización de este estudio se ha utilizado el modelo de desarrollo de valores de Hall y Tonna (Hall, 1994). El análisis de los valores se realiza a través de combinaciones particulares seleccionadas por cada persona, que muestran su forma de entender el mundo y de actuar, es decir, los ideales personales y los valores que rigen su conducta y su experiencia vital en el presente. Determinadas combinaciones impulsan el desarrollo personal y el crecimiento de las organizaciones, mientras que otras provocan retrocesos y frenan el desarrollo.

Fases

Estos autores investigaron la relación entre diferentes valores y el desarrollo de las personas y concluyeron que había una jerarquía de valores organizada en cuatro *fases* (I: Seguridad; II: Pertenencia; III: Iniciativa; IV: Interdependencia), que permite explicar cómo, cuando las personas maduran, sus prioridades de valor cambian y cómo se produce este desarrollo desde la dependencia a la autonomía, desde el individualismo a la colaboración, o desde la seguridad personal a la solidaridad, por ejemplo, durante su potencial recorrido vital.

En cada una de las fases se distinguen dos etapas, la primera incluye un conjunto de valores del ámbito individual y la segunda, valores del ámbito social. Por ejemplo, la autonomía es un valor propio del ámbito personal y la colaboración lo es del social. El crecimiento requiere integrar valores personales y sociales en cada una de las fases del desarrollo (autonomía y colaboración, según este ejemplo).

Metas y medios

Algunos valores actúan como metas que se espera lograr en el futuro, representan la visión; otros valores tienen la función de medios que muestran el camino para alcanzar las metas. Por ejemplo, el *conocimiento* es un valor meta y la *investigación* es un valor medio para alcanzar el conocimiento.

Para que las personas actúen movidas por valores de orden superior es preciso realizar determinados itinerarios o recorridos, en los que necesariamente deben estar presentes valores de una etapa anterior. Por ejemplo, para que la solidaridad sea un valor efectivo es necesario que se apoye en valores como la seguridad en uno mismo y la colaboración (Garma y Elexpuru, 1999; Hall y Elexpuru, 2001).

Igualmente, en todos los niveles de aprendizaje superior y de funcionamiento personal e institucional, los valores más complejos requieren antecedentes apropiados en momentos previos del desarrollo, que permitan funcionar con integridad (Elexpuru y Medrano, 2002). Por ejemplo, si un profesor desea trabajar colaborativamente, necesita tener entre sus prioridades otros valores previos a la colaboración propiamente dicha, como la escucha y la confianza.

Por tanto, el desarrollo de valores puede considerarse como una trayectoria o camino (véase Tabla II) que permite avanzar en fases sucesivamente más elevadas de desarrollo. Los valores básicos (Base) son el apoyo necesario para lograr una mayor coherencia entre la conducta (Central) y los ideales (Futuro).

Con frecuencia, la disonancia entre los valores declarados y los valores que rigen las actuaciones está relacionada con la distancia excesiva entre la fase a la que corresponden unos y otros. Esta distancia imposibilita la integración, favorece las incoherencias improductivas y facilita el adoctrinamiento.

Visión del mundo

Cada fase en el desarrollo de valores representa una forma diferente de experimentar el mundo.

Fase I: Supervivencia

Los valores de la fase I representan la experiencia de una realidad externa amenazante y hostil, de la que hay que protegerse. Las personas que se encuentran en esta fase perciben que no tienen control sobre su vida y adjudican la responsabilidad de sus acciones a circunstancias externas. Los valores correspondientes tienen que ver con la supervivencia física, el autocontrol y la seguridad.

Fase II: Pertenencia

Los valores correspondientes representan un mundo organizado jerárquicamente según normas y reglamentos concretos, cuyo seguimiento proporciona la aceptación y el reconocimiento necesarios para funcionar adecuadamente dentro de las instituciones sociales.

Para las personas en esta fase, las relaciones con el mundo se establecen a través de los grupos en los que se participa. El individuo percibe que su vida está controlada desde el exterior por la autoridad.

Entre sus valores están la autoestima, la familia, la pertenencia, la afirmación social, la amistad, el apoyo de los semejantes, la percepción de la propia competencia, el trabajo, la competitividad, el deber, la comunicación, el éxito y la eficacia.

Fase III: Iniciativa

Los valores correspondientes representan una visión del mundo como una realidad poco estructurada, en cuya construcción se quiere participar; se trata de un proyecto en el que todas las personas están implicadas. Hay un primer nivel de desarrollo orientado a la autoafirmación y a la independencia para evolucionar hacia un nivel de desarrollo regido por la colaboración interpersonal e interinstitucional.

El control y la autoridad son internos y constituyen una conciencia autónoma. La persona que se halla en esta fase tiene la consciencia y las destrezas para tomar decisiones a partir de sus propios criterios, sin situar la confianza en la autoridad externa. Reconoce que existen diferentes puntos de vista en cuestiones significativas y comienza a moverse hacia una visión objetivada y racional de la verdad y la justicia que trasciende lo inmediato.

No se necesita tanto la aceptación de otros, ni responder a sus expectativas para valorarse a uno mismo.

Valores propios son la autorrealización, la igualdad, la integración, el servicio, la justicia, el ser uno mismo, la aceptación, la flexibilidad, el compartir, la colaboración, la comunidad, el apoyo y la innovación, entre otros.

Fase IV: Interdependencia

La fase IV se basa en una visión sistémica del mundo preocupada por cuestiones globales o universales. La sabiduría, que trasciende el aprendizaje y el conocimiento, solo es posible en esta etapa, junto a valores propios como la trascendencia, la interdependencia o los derechos humanos.

Habilidades

Para que los valores declarados influyan de manera efectiva en la conducta, se requiere tener habilidades personales que faciliten esas actuaciones. Este modelo permite identificar las habilidades necesarias para desarrollar los valores deseados, clasificándolas en cuatro categorías:

- *Instrumentales*. Son las que permiten actuar con efectividad, tales como la búsqueda y organización de la información o la gestión del tiempo.

- **Interpersonales.** Están relacionadas con la capacidad de actuar con generosidad y comprensión; permiten establecer relaciones adecuadas manejando positivamente los conflictos propios de la vida social. Algunos ejemplos son la escucha, la empatía y la negociación.
- **Imaginativas.** Están relacionadas con saber contemplar las situaciones y problemas desde diferentes perspectivas, generando soluciones y propuestas innovadoras. Algunos ejemplos son la habilidad para tomar conciencia de los propios valores, combinar y adaptar nueva información, generar nuevas ideas a partir de datos aparentemente inconexos o solucionar de manera creativa problemas complejos. Para desarrollarlas se requiere madurez emocional. Se manifiestan cuando la persona está más motivada para actuar activamente sobre el mundo que para reaccionar respondiendo a los estímulos que le llegan de él y en la persona que tiene conciencia de su propia identidad o unicidad (Yániz, Villardón y Elexpuru, 2008).
- **Sistémicas.** Están relacionadas con saber afrontar la complejidad visualizando la globalidad de un sistema y de cada una de sus partes.

Esta información es relevante para seleccionar las habilidades y actitudes que deben incluirse en la formación para el desarrollo de competencias.

Liderazgo y aprendizaje

Para cada fase se identifica el estilo de liderazgo más demandado y ejercido con más frecuencia por las personas que se encuentran en ella. Se puede establecer, asimismo, el estilo adecuado para favorecer el tránsito de unas fases a otras. Por ejemplo, las personas situadas en la fase de pertenencia (ii) demandan o ejercen un liderazgo gestor; las situadas en la fase de iniciativa (iii) requieren un liderazgo colaborador, capaz de potenciar a los demás; en la fase de interdependencia (iv), se solicita un liderazgo que busque transformar la realidad fortaleciendo el sentido de comunidad. Para favorecer el tránsito de la dependencia a la autonomía se debe disminuir progresivamente el énfasis en el primer tipo de liderazgo y aumentar el segundo. Este dato es importante para los profesores, como líderes que facilitan el aprendizaje, y para su participación en los equipos docentes.

Por último, el desarrollo de valores se vincula con diferentes formas de percibir y comunicar el conocimiento, y de aprender. Por ejemplo, el

conocimiento se percibe en la fase II como una mera transmisión de información, en tanto que en la fase III la información está orientada a la comprensión –*meaningful learning*–; se utiliza de manera creativa para resolver problemas. Las relaciones y los procesos de aprendizaje se pueden hacer explícitos propiciando el movimiento hacia niveles más elevados de funcionamiento y eficacia.

Ejes de valores y recorridos para su desarrollo

La interpretación de los valores y de los perfiles personales o grupales se lleva a cabo comparándolos con los valores deseables según la declaración personal o institucional, en cada caso. En este estudio tomamos como referentes los ejes ‘desarrollo personal’, ‘orientación al conocimiento’ y ‘responsabilidad ética y social’, considerados prioritarios en el proyecto universitario para este período (UD, 2001), describiendo los recorridos de valores que permiten analizar el momento de desarrollo en el que se encuentran los grupos y reconocer el camino que queda por recorrer. En la Tabla II están incluidos los valores de los tres ejes.

Desarrollo personal

El desarrollo personal se entiende como el crecimiento integral de las dimensiones corporal, espiritual, intelectual y afectiva. Al adoptarlo como valor en un proyecto se considera que el desarrollo personal es central y valioso en sí mismo y la formación debe contribuir a ello con medidas intencionales diseñadas para tal fin.

El recorrido que lleva a la asunción de este valor puede describirse del siguiente modo, para cada fase y etapa del desarrollo de valores: En la fase I, se actúa movido por la búsqueda de afecto y de satisfacción de las necesidades básicas con la meta de obtener seguridad. En la fase II, se actúa movido por la cortesía y la afirmación social, y por el éxito y la educación certificable como medios para lograr autoestima, competencia y confianza personal. En la fase III, se actúa impulsado por la empatía, la búsqueda de significado, la aceptación de las propias limitaciones, el apoyo y la

comunidad, con las metas de lograr un desarrollo personal y profesional integrado y de ser uno mismo. Por último, en la fase IV, el desarrollo personal se traduce en actuar movido por la interdependencia y la defensa efectiva de los derechos humanos orientándose a la intimidad y a la palabra creadora que genera el conocimiento que se considera sabiduría, ya que el desarrollo personal implica necesariamente crecer en la dimensión individual y social de manera integrada.

La orientación al conocimiento

La orientación al conocimiento supone una formación humanística, científica y tecnológica profunda apoyada en un aprendizaje y una enseñanza de calidad. El pensamiento crítico a partir de la reflexión sistemática y una actitud responsable son imprescindibles para desarrollar este valor, posibilitando que el conocimiento se oriente a transformar la realidad analizada profundamente y con criterios sólidos e integrando la doble exigencia universitaria que incorpora al conocimiento la búsqueda de la finalidad de este.

El recorrido que lleva a la asunción de este valor puede describirse del siguiente modo, para cada fase y etapa del desarrollo de valores: En la fase I, se actúa movido por la curiosidad fruto del asombro, con la meta de obtener seguridad. En la fase II, se actúa movido por la disciplina y el orden, y por la educación certificable como medios para lograr autoestima, competencia y confianza personal. En la fase III, se actúa impulsado por la calidad, la búsqueda de significado, el conocimiento, y la investigación, con la meta de lograr un desarrollo personal y profesional integrado y un nuevo orden generado por el conocimiento. Por último, en la fase IV, la orientación al conocimiento se traduce en actuar movido por la creación de conocimiento de alto nivel, que se traduce en sabiduría práctica (síntesis creadora y tecnología) para utilizar y distribuir dicho conocimiento.

El compromiso ético y social

El compromiso ético y social supone desarrollar un sentido ético que guíe el comportamiento, asumir las responsabilidades sociales y políticas, mostrando sensibilidad hacia el bien común con una actitud de servicio y solidaridad y trabajando por una sociedad más justa.

El recorrido que lleva a la asunción de este valor puede describirse del siguiente modo, para cada fase y etapa del desarrollo de valores: En la fase I, se actúa movido por la búsqueda de afecto con la meta de obtener seguridad. En la fase II, se actúa movido por el apoyo de los semejantes y el respeto como medios para lograr autoestima al amparo de las normas que concretan el sistema de creencias. En la fase III, se actúa impulsado por la honestidad, la equidad, la responsabilidad y la justicia con las metas de lograr mayor igualdad y dignidad humanas y de desarrollar una vocación de servicio y solidaridad y una conciencia autónoma. Por último, en la fase IV, se actúa movido por la interdependencia que trasciende la experiencia inmediata y la visión profética que permite visualizar el futuro deseado para promover la verdad, los derechos humanos y la justicia global.

Objetivos y metodología

Objetivos

Los objetivos que han dirigido esta investigación son los siguientes:

- Identificar los valores necesarios para lograr el perfil del egresado de la universidad y de la titulación.
- Comparar los perfiles de valores de los grupos de estudiantes de primer y último curso con los promovidos por la institución.
- Comparar los perfiles de valores de los estudiantes al comenzar y al finalizar sus estudios.
- Proponer acciones para que los profesores apoyen el desarrollo de sus estudiantes.

Muestra

La muestra está compuesta por estudiantes de primer y último curso de nueve titulaciones de la UD, pertenecientes a la promoción 2001-05. En la siguiente tabla se presenta la composición de la muestra. En general, se aprecia una pérdida de estudiantes en la segunda aplicación. En algunas

titulaciones, sin embargo, han respondido más estudiantes en el último curso. Como el análisis se ha realizado por grupos, no se ha considerado necesario una correspondencia individual por caso entre la primera medición y la segunda recogida.

TABLA I. Muestra participante

TITULACIÓN 1		TITULACIÓN 2		TITULACIÓN 3		TITULACIÓN 4		TITULACIÓN 5		TITULACIÓN 6		TITULACIÓN 7		TITULACIÓN 8		TITULACIÓN 9	
1.º curso	4.º curso	1.º curso	5.º curso	1.º curso	4.º curso	1.º curso	4.º curso	1.º curso	4.º curso	1.º curso	4.º curso	1.º curso	4.º curso	1.º curso	4.º curso	1.º curso	4.º curso
146	161	84	72	143	81	41	20	12	4	25	16	87	89	20	25	12	17

Instrumento

Los datos se han recogido y analizado a partir de una adaptación validada del instrumento de identificación de valores Hall-Tonna para su aplicación a estudiantes universitarios (Elxpuru, Villardón y Yániz, 2007).

El inventario de valores Hall-Tonna consta de 125 ítems con cinco opciones de respuesta, cada opción es un valor y hay que elegir una. Del análisis de las respuestas se obtiene un perfil que:

- Identifica los valores prioritarios.
- Describe el grado de equilibrio entre los valores del ámbito personal y los del ámbito social.
- Propone el recorrido más adecuado para favorecer el desarrollo.
- Ofrece información sobre las habilidades que apoyan el tránsito a fases superiores de desarrollo y sobre el tipo de liderazgo que lo favorece.
- Identifica cómo se percibe y comunica el conocimiento.

Procedimiento

Las fases y tareas realizadas durante el proceso fueron las siguientes:

- Adaptar y validar del instrumento de identificación de valores de Hall-Tonna para su aplicación a los estudiantes universitarios.
- Seleccionar la muestra.

- Aplicar los cuestionarios de valores a alumnos de primer curso (promoción 2001-05). Tras pedir permiso a los responsables de los centros, se realizó la recogida de forma colectiva durante una hora de clase. Los estudiantes participaron de forma anónima y voluntaria. Se les informó de las características y objetivos del estudio. Las personas que aplicaron el cuestionario eran profesionales entrenados para tal fin.
- Aplicar los cuestionarios de valores a los mismos grupos de estudiantes al finalizar el último curso.
- Procesar los cuestionarios y obtener los perfiles de valores a partir de una aplicación informática diseñada ad hoc.
- Interpretar los perfiles de cada curso y titulación, comparar los perfiles de primer y último curso en el ámbito de cada titulación y entre las titulaciones para conocer la evolución, siempre tomando como referencia los ejes *desarrollo personal*, *orientación al conocimiento* y *responsabilidad ética y social*.
- Detectar las prioridades de desarrollo partiendo del perfil real de los estudiantes y de su comparación con el perfil de egreso, estableciendo las habilidades por desarrollar y los valores y actitudes por promover.
- Conseguir la validación externa de los resultados obtenidos, mediante discusión de estos con grupos de estudiantes implicados y profesores.
- Diseñar acciones y propuestas curriculares y organizativas para el desarrollo de valores de los estudiantes.

Resultados y discusión

Pautas para la interpretación de las tablas

En la Tabla II (sobre valores prioritarios) figuran los 12 valores prioritarios seleccionados por los alumnos en primer curso y en último curso. En la parte superior se destacan los valores meta, que tienen carácter de finalidad, y en la parte inferior, los valores medio, instrumentos para alcanzar las metas.

En la primera columna aparece el nombre del valor y en la segunda el número de grupos de estudiantes que han seleccionado cada valor. Se resaltan en cursiva los valores no coincidentes entre primer y último curso. En la Tabla III (mapa de valores) están sombreados en gris los valores seleccionados por todos los grupos de estudiantes de primer curso y en negro con letras blancas los elegidos por todos los grupos de último curso. Los valores enmarcados son los que han sido elegidos por todos los grupos. En negrita aparecen los valores seleccionados solo por algunos de los grupos.

Esta información permite detectar dónde están las mayores concentraciones de valores y dónde aparecen lagunas. En la primera fila figuran los valores meta y en la segunda los valores medio. En la parte inferior de la tabla, está sombreado el tipo de liderazgo que demanda este grupo.

En las tablas IV, V y VI (recorridos de valores), aparecen los valores propios de cada uno de los ejes: *desarrollo personal* (Tabla IV), *orientación al conocimiento* (Tabla V) y *responsabilidad ética y social* (Tabla VI). En la parte superior de la tabla están sombreados los valores elegidos por todos los grupos de primero y en la parte inferior, los seleccionados por todos los grupos de último curso. En negrita aparecen los valores seleccionados por un número determinado de grupos, que se indica entre paréntesis.

Interpretación de perfiles y de su evolución

Los resultados de los grupos pertenecientes a las nueve titulaciones analizadas, tomados en su conjunto, muestran que las metas prioritarias se mantienen con pocas variaciones de primer a último curso y son compartidas, en su mayoría, por los estudiantes independientemente de la titulación que hayan cursado. Entre los valores medio, la variabilidad es mayor (Tabla II).

TABLA II. Valores prioritarios

VALORES META			
Primer curso	N.º grupos	Último curso	N.º grupos
Autoestima	9	Autoestima	9
Igualdad/Liberación	9	Igualdad/Liberación	9
Ser uno mismo	9	Ser uno mismo	9
Desarrollo personal/profesional	8	Desarrollo personal/profesional	8
Diversión/Recreo	7	Seguridad	7
Seguridad	6	Diversión/Recreo	5
VALORES MEDIO			
Primer curso	N.º grupos	Último curso	N.º grupos
Ser querido	9	Ser querido	9
Adaptabilidad/Flexibilidad	7	Adaptabilidad/Flexibilidad	8
Amistad/Pertenecer	7	Búsqueda de significado	6
Búsqueda de significado	6	Amistad/Pertenecer	5
Expresividad/Libertad	6	Educación/Conocimientos	5
Independencia	5	Calidad/Evaluación	5

Las metas seleccionadas como prioritarias, en general, en todos los grupos son autoestima, igualdad, ser uno mismo, desarrollo personal y profesional. El orden de prioridad de estos valores varía ligeramente de unos grupos a otros, pero no de manera significativa. Estos resultados indican que los estudiantes están motivados por su crecimiento personal y por la promoción de la igualdad entre las personas.

En cuanto a los medios seleccionados, encontramos mayores diferencias, sobre todo dentro de cada grupo al comparar sus respuestas en primer y último curso. Estas elecciones, en la mayoría de los grupos, tienen que ver con el sentirse apreciados (ser querido), la adaptabilidad y flexibilidad, la búsqueda de sentido (búsqueda de significado) y la pertenencia al grupo (amistad). En último curso destaca la incorporación de valores como el aprecio por la formación continua (educación/

conocimiento) y la apertura a una evaluación para la mejora (calidad/evaluación). Se trata de una evolución que favorece el desarrollo, ya que los estudiantes comienzan a considerar importantes aspectos necesarios para el logro de las metas prioritarias, esto es, se mejora el ajuste entre medios y fines. Sin embargo, pierden expresividad e independencia, se vuelven menos espontáneos y más conscientes de la importancia de colaborar con otros.

La perspectiva más amplia del mapa de valores (Tabla III) permite confirmar la situación antes enunciada y también obtener nuevos datos sobre las elecciones de valores de los grupos. Se observa, a través de los valores sombreados, que la mayor parte de las elecciones están en las etapas 3 (familia), 5 (vocación) y 6 (nuevo orden), mientras que el momento del desarrollo del grupo de estudiantes se encuentra entre las etapas 4 y 5 (pasos 9 y 10 en la parte inferior del mapa). Esto se puede explicar desde su necesidad de resolver cuestiones de pertenencia (etapa 3) y desde su interés por actuar con iniciativa (etapa 5) y de forma colaborativa (etapa 6). Las elecciones realizadas en la etapa 4, referida al funcionamiento en el ámbito institucional, son inexistentes salvo el valor de diversión o recreo. Se puede afirmar, por tanto, que tienen más peso los valores personales frente a los institucionales. Los requerimientos institucionales, posiblemente percibidos como 'agobiantes' sitúan la prioridad en 'tener tiempo libre'. El estudio sobre los valores de los jóvenes españoles coincide con estos resultados, ya que el tiempo libre y el ocio son prioritarios para ellos (Elzo, 2004; González Blasco, Elzo, González-Anleo, López Ruiz y Valls, 2006).

La Tabla III permite también observar que en la fase I la prioridad es la seguridad (etapa 2). Sin embargo, una seguridad bien asentada requiere medios en los que apoyarse, tales como contar con medios económicos suficientes (economía/beneficios) y la curiosidad por aprender (asombro/curiosidad), que incorporan únicamente algunos de los grupos (en negrita en las tablas).

En la fase IV (etapas 7 y 8) no se han realizado elecciones, salvo verdad/sabiduría por parte de uno de los grupos, lo que hace referencia a que es necesario ampliar la visión de la realidad.

TABLA III. Mapa de valores. Primer y último curso

FASE I SUPERVIVENCIA		FASE II PERTENENCIA		FASE III AUTOINICIATIVA		FASE IV INTERDEPENDENCIA													
Etapa 1 Supervivencia	Etapa 2 Seguridad	Etapa 3 Familia	Etapa 4 Institución	Etapa 5 Vocación	Etapa 6 Nuevo orden	Etapa 7 Sabiduría	Etapa 8 Orden mundial												
	<i>Seguridad</i>	<i>Autoestima</i>	<i>Diversión/ Recreo</i>	<i>Desarrollo personal/ profesional Igualdad/ Liberación</i>	<i>Ser uno mismo</i>	Verdad/ Sabiduría	Armonía global Ecoridad Palabra												
	Asombro/ Curiosidad Economía/ Beneficios	<i>Amistad/ Pertenenca Ser querido</i>	Competitividad Responsabilidad	<i>Adaptab/Flexib B.Significado</i> Calidad/Evaluac Expresiv/Libert Independencia	Educación/ Conocimiento		Tecnología Justicia mundial Derechos humanos Macro-economía												
BASE				CENTRAL				FUTURO											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
AUTOCRÁTICO		BENEVOLENTE		GESTOR		FACILITADOR		COLABORADOR		SIRVIENTE		VISIONARIO							

Comparación con el perfil de referencia

La observación de las Tablas IV, V y VI (valores sombreados) permite obtener una panorámica más precisa de la evolución de los estudiantes en relación con los valores establecidos en los perfiles de los egresados.

Desarrollo personal

Es el conjunto de valores más cercano a los estudiantes, ya que se encuentran en período de crecimiento e intensa búsqueda personal y, tanto en lo referido a las metas como a los medios, es clara la opción por valores personales como autoestima, ser uno mismo, desarrollo personal o profesional y seguridad, prioridades que se mantienen tanto en el primer curso como en el último.

La observación de la Tabla IV permite identificar algunas lagunas importantes, tales como la ya mencionada ausencia de valores medio en

los que apoyar el logro de su seguridad (etapa 2) y la ausencia de los valores referidos a la confianza en la propia competencia (etapa 4) que pueden suponer una excesiva dependencia de la valoración de los demás.

Las oportunidades formativas que fomenten el desarrollo de la confianza en uno mismo y en los propios recursos serían pertinentes para estos estudiantes.

TABLA IV. Recorrido: desarrollo personal

PRIMER CURSO							
FASE I SUPERVIVENCIA		FASE II PERTENENCIA		FASE III AUTOINICIATIVA		FASE IV INTERDEPENDENCIA	
1 Supervivencia	2 Seguridad	3 Familia	4 Institución	5 Vocación	6 Nuevo orden	7 Sabiduría	8 Orden mundial
Autopreservación	Seguridad	Autoestima	Competencia/ Confianza Trabajo/Labor (3)	Desarrollo personal o profesional Integración/ Totalidad	Ser uno mismo	Intimidad/ Soledad	Palabra
Comida/Calor/ Cobijo	Economía/ Beneficios Afecto	Cortesía/ Hospitalidad Afirmación Social (2)	Logro/Éxito (3) Educación/ Certificación	Empatía (5) Búsqueda de significado Limitación/Aceptación (3)	Limitación/Celebración Comunidad Apoyo	Interdependencia	Derechos Humanos

ÚLTIMO CURSO							
FASE I SUPERVIVENCIA		FASE II PERTENENCIA		FASE III AUTOINICIATIVA		FASE IV INTERDEPENDENCIA	
1 Supervivencia	2 Seguridad	3 Familia	4 Institución	5 Vocación	6 Nuevo orden	7 Sabiduría	8 Orden mundial
Autopreservación	Seguridad	Autoestima	Competencia/ Confianza (6)	Desarrollo personal o profesional Integración/ Totalidad	Ser uno mismo	Intimidad/ Soledad	Palabra
Comida/Calor/ Cobijo	Economía/ Beneficios (1) Afecto	Cortesía/ Hospitalidad Afirmación Social	Logro/Éxito (6) Educación/ Certificación	Empatía (6) Búsqueda de significado Limitación/Aceptación (7)	Limitación/ Celebración Comunidad Apoyo	Interdependencia	Derechos Humanos

Orientación al conocimiento

Motivados por la búsqueda del sentido de la propia existencia (búsqueda de significado), en el tránsito de primer a último curso, incorporan el interés por disfrutar del aprendizaje en sí mismo y por estar informados (educación/conocimientos) y están abiertos a la evaluación de los demás como algo necesario para el autoconocimiento y el crecimiento personal y profesional (Tabla v).

Hay dos ausencias destacadas, una tiene que ver con la educación o la certificación en la etapa 4 (entendidas como completar un programa de educación formal y recibir la documentación que lo acredite), ya que es un aspecto intrínseco al período formativo en el que se encuentran. La otra ausencia reseñable tiene que ver con el conocimiento o la intuición en la etapa 6, es decir, la búsqueda del conocimiento a través de la investigación sistemática, que alude al valor del conocimiento para comprender mejor la realidad.

Una explicación posible de este resultado está relacionada con algunas creencias culturales que tienden a identificar la certificación con la 'titulitis', lo que hace necesario recuperar el verdadero valor del título como acreditación de haber logrado el nivel suficiente de las competencias

necesarias para un adecuado desempeño profesional. Este dato es discordante con los resultados de otros estudios en los que la obtención de un título es lo que más motiva a los jóvenes a estudiar (Elzo, 2004).

TABLA V. Recorrido: orientación al conocimiento

PRIMER CURSO							
FASE I SUPERVIVENCIA		FASE II PERTENENCIA		FASE III AUTOINICIATIVA		FASE IV INTERDEPENDENCIA	
1 Supervivencia	2 Seguridad	3 Familia	4 Institución	5 Vocación	6 Nuevo orden	7 Sabiduría	8 Orden mundial
Autopreservación	Seguridad	Autoestima	Competencia/ Confianza Trabajo/Labor (3)	Desarrollo personal o profesional Integración/ Totalidad	Conocimiento/ Intuición Construcción/ Orden nuevo	Verdad/ Sabiduría	Palabra
Comida/Calor/ Cobijo	Asombro/ Curiosidad (1)	Control/ Orden/ Disciplina	Educación/ Certificación	Búsqueda de significado Calidad Evaluación	Educación/Conocimientos Investigación (2)	Síntesis creadora	Tecnología

ÚLTIMO CURSO							
FASE I SUPERVIVENCIA		FASE II PERTENENCIA		FASE III AUTOINICIATIVA		FASE IV INTERDEPENDENCIA	
1 Supervivencia	2 Seguridad	3 Familia	4 Institución	5 Vocación	6 Nuevo orden	7 Sabiduría	8 Orden mundial
Autopreservación	Seguridad	Autoestima	Competencia/ Confianza Trabajo/Labor (3)	Desarrollo personal o profesional Integración/ Totalidad	Conocimiento/ Intuición Construcción/ Orden nuevo	Verdad/Sabiduría (1)	Palabra

Los estudiantes han incorporado a lo largo del período formativo como una necesidad el disfrutar del aprendizaje y del hecho de estar informado. Sería importante, sin embargo, que añadieran a este interés la búsqueda de la finalidad del conocimiento, del conocimiento profundo –humanístico, científico, tecnológico– orientado a transformar la realidad analizada.

Las oportunidades formativas deben estimular la curiosidad por aprender, fomentar la disciplina personal y el esfuerzo, aportar muestras de la propia competencia para poder confiar en ella, valorar la obtención de un título como acreditación del perfil profesional y estimular la motivación por el conocimiento.

Compromiso ético y social

Los estudiantes muestran una gran inquietud por la igualdad entre las personas, esto es, la experiencia de que uno tiene el mismo valor y los mismos derechos que los demás, que se sitúa entre las prioridades más altas para todos los grupos (Tabla vi). Es posible que la igualdad sea interpretada no tanto como igualitarismo, sino como algo compatible con la apreciación del mérito de cada cual y con la idea de que hay que eliminar privilegios y redistribuir mejor (Elzo, 2004).

Reconocer y respetar la valía y los derechos de los demás, tal y como se espera el respeto a los propios (derechos/respeto), es un valor prioritario para todos los grupos de estudiantes. La honestidad personal (autoridad/honestidad), la contribución a la sociedad mediante el trabajo (servicio/vocación), el compromiso con los valores considerados fundamentales (fe/riesgo/visión) y la actuación de acuerdo con ellos (ética/responsabilidad) son valores presentes, en mayor o menor grado, en la mayoría de las titulaciones. El hecho de que en todas las carreras de la universidad donde se ha realizado el estudio sea obligatorio cursar una asignatura relacionada con la ética fundamental y profesional puede estar incidiendo positivamente en este resultado.

TABLA VI. Recorrido: Ética y responsabilidad social

PRIMER CURSO							
FASE I SUPERVIVENCIA		FASE II PERTENENCIA		FASE III AUTOINICIATIVA		FASE IV INTERDEPENDENCIA	
1	2	3	4	5	6	7	8
Supervivencia	Seguridad	Familia	Institución	Vocación	Nuevo orden	Sabiduría	Orden mundial
Autopreservación	Seguridad	Autoestima	Creencias/ Filosofía	Igualdad/ Liberación Servicio/ Vocación (4)	Fe/Riesgo/ Visión (2) Dignidad humana	Verdad/ Sabiduría	Armonía global
Comida/Calor/ Cobijo	Afecto	Derechos Respeto Apoyo Semejantes (6)	Ley/Regla	Autoridad/ Honestidad (5) Equidad/ Derechos Ley/Guía	Ética Responsabilidad (2) Justicia/ O. social Responsabilidad Unidad/ Diversidad	Trascendencia Visión Profética	Derechos humanos Justicia global

ÚLTIMO CURSO (2005)							
FASE I SUPERVIVENCIA		FASE II PERTENENCIA		FASE III AUTOINICIATIVA		FASE IV INTERDEPENDENCIA	
1	2	3	4	5	6	7	8
Supervivencia	Seguridad	Familia	Institución	Vocación	Nuevo orden	Sabiduría	Orden mundial
Autopreservación	Seguridad	Autoestima	Creencias/ Filosofía	Igualdad Liberación Servicio/ Vocación (4)	Fe/Riesgo/ Visión (6) Dignidad humana	Verdad/ Sabiduría (U)	Armonía global
Comida/Calor/ Cobijo	Afecto	Derechos Respeto Apoyo/ Semejantes	Ley/Regla	Autoridad/ Honestidad (7) Equidad/ Derechos Ley/Guía	Ética/ Responsabilidad (5) Justicia/ Social Responsabilidad (U)	Trascendencia Visión profética	Derechos humanos Justicia global

El reto con respecto a este tema es plantear propuestas formativas que permitan traducir estas inquietudes e intereses en compromisos reales.

Adicionalmente, la ausencia de elecciones de valores propios de la fase IV de desarrollo, con excepción de algún grupo que opta por el valor verdad/sabiduría, hace referencia a la necesidad de que los estudiantes amplíen su visión de la realidad. El acceso a valores de esta fase requiere, como veremos a continuación, potenciar las habilidades sistémicas.

Habilidades

Para que los estudiantes sigan desarrollándose tienen que avanzar en una serie de habilidades, similares en primer y último curso, relacionadas con el apoyo de los iguales, con el aprendizaje de formas de funcionamiento y participación en entornos institucionales y sociales, y con habilidades interpersonales como la empatía, la generosidad y el compartir.

Liderazgo

Según su momento de desarrollo, los grupos de estudiantes demandan un estilo de liderazgo. Estos alumnos demandan en primer curso un liderazgo gestor (directivo) que siguen exigiendo en quinto; pero en este último curso, se produce cierta progresión hacia un estilo de liderazgo más facilitador, que apoye sus iniciativas. En algunos grupos comienza a observarse, además, la aparición de una pequeña muestra de estudiantes más maduros que demanda un liderazgo colaborador (el que busca que se potencie su autonomía y colaboración). Esto hace que los grupos en el último curso sean más heterogéneos que en primero, lo cual exige cierta flexibilidad por parte de los profesores.

Conclusiones

Los resultados obtenidos permiten conocer qué es lo que moviliza a los estudiantes, el estilo de liderazgo que demandan a los profesores y cuál es el que permite un mejor desarrollo hacia la autonomía y la colaboración, así como prever dónde pueden aparecer dificultades y establecer los

aspectos de mejora y las habilidades que necesitan para avanzar.

El proceso y los resultados del estudio comparativo de los valores de los estudiantes de primer y último curso en las nueve titulaciones analizadas permiten realizar una serie de afirmaciones que se exponen a continuación.

Los grupos de estudiantes de distintas titulaciones tienen perfiles de valores similares. Dentro de cada grupo, los valores meta tienden a mantenerse estables entre ambos cursos. En los valores medio se aprecia una evolución positiva hacia elecciones que apoyan de una manera más ajustada el logro de los fines pretendidos o metas. Para el diseño de intervenciones específicas para promover el desarrollo de los estudiantes, habría que considerar, no obstante, los matices que diferencian a cada grupo.

Las prioridades más altas de los estudiantes tienen que ver con valores relacionados con el desarrollo de sí mismos. Se trata de estudiantes cuyo desarrollo personal se apoya más en la valoración de los demás que en la confianza en las propias competencias. Se van haciendo progresivamente más conscientes de la importancia de estar abiertos a recibir evaluaciones constructivas, que les permitan desarrollarse y tienen interés por disfrutar del aprendizaje y estar informados. Sin embargo, no dan suficiente valor ni a la certificación ni al conocimiento como tal ni a la investigación.

Sienten interés y preocupación por la igualdad entre las personas, por la búsqueda del sentido de la propia existencia y, algunos grupos, por valores considerados fundamentales, tales como la honestidad personal y la responsabilidad ética, pero no eligen entre sus prioridades la dignidad personal o la justicia, lo que puede conllevar cierta dificultad para desarrollar un compromiso ético y social.

Estos datos coinciden con algunas interpretaciones sobre los valores dominantes en nuestra sociedad, en donde se observa cómo cae la implicación en los problemas de la sociedad incluso entre 2005 (González Blasco et ál., 2006) y 2010 (González-Anleo, López Ruiz, Valls, Ayuso y González Sanz, 2010).

Los perfiles de valores indican que los estudiantes tienen dificultades para confiar en su propia competencia, para situar eficazmente su papel como aprendices y ver la promoción y generación de conocimiento como una de las finalidades propias de la universidad.

No encuentran su lugar dentro de las instituciones, tienen dificultades para gestionar los tiempos de trabajo y diversión y para dirigir su esfuerzo

hacia metas y objetivos a largo plazo, así como para seguir avanzando hacia una mayor autonomía y compromiso y para ampliar su visión sobre realidades internacionales y multiculturales. Estos datos confirman algunos de los aportados por los estudios sociológicos con respecto a la importancia que concede la juventud a los grupos primarios de socialización frente a la que otorgan a los grupos institucionales (Elzo, 2004).

Los perfiles de habilidades muestran que, en general, los grupos necesitan desarrollar destrezas interpersonales, tanto básicas como avanzadas, y destrezas para comprender los sistemas y su interrelación. En definitiva, necesitan desarrollar habilidades que los ayuden a abrirse al otro y a tener una visión más amplia de la realidad.

En cuanto al liderazgo, dentro de un mismo grupo del último curso, hay subgrupos de estudiantes que demandan diferentes estilos de liderazgo. Hay alumnos más dependientes, que precisan una mayor dirección, otros que buscan más bien el apoyo a sus iniciativas, mientras que unos pocos necesitan un liderazgo que potencie el desarrollo de su autonomía y una mayor colaboración. El reto para los profesores reside en manejar esta diversidad y promover mayores cotas de autonomía en los estudiantes mediante un liderazgo facilitador y colaborador.

Considerados globalmente, los resultados del estudio llevan a plantear la conveniencia de realizar intervenciones específicas e intencionales para desarrollar valores que, unidos al propio proceso de maduración y al período formativo en sí mismo, favorezcan el desarrollo integral de los alumnos.

Propuestas para el desarrollo de los valores

Teniendo en cuenta los resultados del estudio longitudinal, las recomendaciones que se derivan del mismo y las experiencias desarrolladas hasta ahora con distintos colectivos, se realizan una serie de propuestas curriculares para el desarrollo de valores.

Las propuestas diseñadas tienen como referente, además de los ejes de valores contrastados, el perfil de los estudiantes a su salida de la universidad y se orientan al desarrollo de competencias y valores propios

de su identidad profesional y de una ciudadanía responsable y comprometida.

A continuación se describen algunas de estas propuestas formativas.

Autoconocimiento y desarrollo personal del estudiante

Para promover el desarrollo personal de los alumnos se propone una intervención específica que fortalezca el conocimiento personal y el proceso de maduración a lo largo del período formativo en la universidad.

Se plantea realizar talleres con el objetivo de que el alumno se haga consciente de sus propios valores (necesidades, intereses y aspiraciones) y tenga la oportunidad de diseñar planes de mejora para su proyecto de vida (Naval et ál., 2010). Estas acciones favorecen una mejor disposición para aprovechar las oportunidades formativas que la universidad le ofrece e identificar en qué momento del proceso pueden aparecer dificultades.

Se requiere un seguimiento periódico del plan y contar con el apoyo y asesoramiento de un tutor.

Conocimiento y aprendizaje

La orientación al conocimiento se concreta en el desarrollo de actitudes hacia el aprendizaje. Para lograrlo, se plantea un proyecto dirigido al desarrollo de la competencia para aprender. Esta competencia exige habilidades para organizar, planificar y evaluar la propia tarea; actitudes hacia el aprendizaje, tales como la responsabilidad, la autonomía y la colaboración; y conocimiento sobre el aprendizaje y sobre la propia manera de aprender (Villardón, Elexpuru y Yániz, 2006).

Este proyecto incluye una evaluación inicial del nivel de autonomía de los estudiantes, junto con la aplicación de metodologías dirigidas a fomentarla a través de la acción docente, y una evaluación de su impacto en el desarrollo de la misma.

Compromiso social

La responsabilidad ética y social se promueve mediante oportunidades de contacto con la realidad y situaciones de aprendizaje experiencial.

Para desarrollar valores vinculados al compromiso social se plantea una metodología de aprendizaje servicio que integra la responsabilidad social y el aprendizaje. Es una modalidad de formación experiencial en la que los alumnos se implican en actividades destinadas a satisfacer necesidades reales del entorno, con el propósito de mejorarlo. Estas acciones forman parte del currículo y se planifican para promover el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, su motivación y su compromiso social. (Elexpuru, 2009; Puig, Battle, Bosch y Palos, 2007; Puig, 2009; Martínez, 2008; Tapia, 2006).

Este sistema de aprendizaje genera beneficios en el currículo académico, la formación en valores y la vinculación con la sociedad. Para la universidad supone asumir la responsabilidad social y profesional de compartir el conocimiento y ponerlo al servicio de las necesidades sociales (Yániz, Elexpuru y Villardón, 2009).

Limitaciones y prospectiva

La investigación presentada consiste en un estudio descriptivo de la evolución del perfil de valores de los estudiantes de una universidad española. Las principales limitaciones tienen que ver con la falta de control de variables en el proceso, lo que no permite explicar con precisión factores intervinientes en la evolución.

Futuras investigaciones podrían ir encaminadas a identificar el desarrollo de valores de los estudiantes durante el período formativo incluyendo las diferentes propuestas curriculares descritas, con el fin de valorar su impacto, controlando otras variables.

El diseño y validación de perfiles de valores específicos para diferentes titulaciones o papeles sociales y las propuestas de intervención para su desarrollo son otra posible línea de investigación. Con este enfoque se han llevado a cabo nuevos estudios, uno sobre el perfil del líder social (Molinar, 2008) y otro sobre el perfil del emprendedor (Alda, 2010).

Referencias bibliográficas

- Alda, R. (2010). El Perfil emprendedor de las estudiantes de la Facultad de Economía y Administración de la Universidad Católica del Norte, Antofagasta, Chile. (Tesis de doctorado). Universidad de Deusto, Bilbao, España.
- Arana, M. y Batista, N. (2000). *La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional*. Recuperado de <http://www.oei.es/salactsi/ispajae.htm>
- Bolívar, A. (2005) El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa RMIE*, 24, 93-123.
- Elxpuru, I. (2009). *Personal and Social Development of University Students through Service-Learning*. II International Conference in Service Learning in Teacher Education, Gallway, Irlanda, 25-27 de junio (en papel).
- Elxpuru, I. y Medrano, C. (Dirs.) (2002). *El desarrollo de los valores en las instituciones Educativas*. Bilbao: Mensajero, CIDE.
- Elxpuru, I. y Bolívar, A. (2004). El desarrollo de valores en la universidad. Experiencias y perspectivas (vol. 1). En VV. AA. (Eds.), *Pedagogía universitaria: un espacio de aprendizaje compartido* (157-160). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Elxpuru, I., Villardón, L. y Yániz, C. (2007). *Identificación y desarrollo de valores en el alumnado universitario*. IX Congreso Español de Sociología, Barcelona, 13-15 de septiembre (en papel).
- Elzo, J. (2004). *La educación del futuro y los valores*. Barcelona: UOC.
- Escámez, J., Ortega, P. y Martínez, M. (2005). Los valores de la educación en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior. En V. Esteban (Ed.), *El Espacio Europeo de Educación Superior* (165-198). Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Fabregat, J. y Pérez-Cabrera, M. J. (2008). Valores y actitudes del ingeniero en las escuelas de ingeniería. *Proceedings of the Forth International Conference on Higher Education. Vol. 1. Ethics and Relevance of Scientific Knowledge: What Knowledge for what Society?* Barcelona: GUNI. Recuperado de <http://www.guni-rmies.net/>
- García, R., Ferrández, M. R., Sales, M. A. y Moliner, M. O. (2006). Elaboración de instrumentos de medida de las actitudes y opiniones del profesorado universitario hacia la ética profesional docente y su

- papel como transmisor de valores. *RELIEVE*, 12, 2. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1_8.htm
- Garma, A. y Elxpuru, I. (1999). *El autoconcepto en el aula, recursos para el profesorado*. Barcelona: Edebé.
- González Blasco, P., Elzo, J., González-Anleo, J. M., López Ruiz, J. A. y Valls, M. (2006). *Jóvenes Españoles 2005*. Madrid: SM, FSM.
- González-Anleo J. M., López Ruiz, J. A., Valls, M., Ayuso, L. y González Sanz, G. (2010). *Jóvenes Españoles 2010*. Madrid: SM, FSM.
- GUNI (2008). *La Educación Superior en el mundo III. Educación Superior: nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social*. Madrid: Mundi Prensa Libros S. A.
- Hall, B. P. (1994). *Values Shift: A Guide to Personal and Organizational Transformation*. Rockport (Massachusetts): Twin Light Publishing.
- Hall, B. P. y Elxpuru, I. (2001). Valores y organizaciones que aprenden. *Organización y Gestión Educativa*, 3, 18-23.
- Hirsch, A. (2001). *Educación y valores. Problemas y perspectivas*. México: Gernika.
- Isla, I. I. (2002). *La formación de valores desde la docencia universitaria*. Recuperado de <http://www.oei.es/valores2/Isla.htm>
- Lozano, F., Boni, A., Ciurana, J. C. y Calabuig, C. (2003). La enseñanza de valores éticos en las carreras científico-técnicas. Experiencia del grupo de innovación docente en educación en valores en los estudios científico-técnicos en la UPV (Universidad Politécnica de Valencia). *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia03/vivencia02.htm>
- Martínez, M. y Esteban, F. (2005). Una propuesta de formación ciudadana para el EEES. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 63-83.
- Martínez, M. (Coord.) (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.
- Martínez, M., Buxarrais, M. R. y Esteban, F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 17-43. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/valores/monografias/monografia03/index.html>
- Molinar, M. (2008). La evaluación de valores de los estudiantes del Programa de Liderazgo para el Desarrollo Social (TEC de Monterrey). (Tesis doctoral). Universidad de Deusto, San Sebastián, España.
- Ojalvo, V. (2002). *Capacitación docente para la capacitación docente en las universidades*. Recuperado de <http://www.oei.es/valores2/experiencias/cuba1.pdf>

- Ortiz Torres, E. (1999). *La formación de valores en Educación Superior desde un enfoque psicopedagógico*. Recuperado de <http://www.oei.es/valores2/Ortiz.htm>
- Naval, C., García, R., Puig, J. M. y Santos, M. A. (2010). *La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios*. Ponencia presentada en el xxix Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación: Formación y Participación de los Estudiantes en la Universidad, Madrid, 21-23 de noviembre. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/docu/29site/4escamez.pdf>
- Puig, J., Battle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- Puig, J. (Coord.) (2009). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.
- Santos, M. A. y Lorenzo, M. M. (2010). La dimensión cívica en el desarrollo formativo de los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* (número especial). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp2/contenido-rego.html>
- Soler, P. Pallisera, M., Planas, A., Fullana, J. y Vilà, M. (en prensa). La participación de los estudiantes en la universidad. *Revista de Educación*. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/358_090.pdf
- Tapia, N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Trilla, J., Jover, G., Martínez, M. y Romañá, T. (2010). *La participación de los estudiantes en el gobierno y la vida universitaria*. Ponencia presentada en el xxix Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación: Formación y Participación de los Estudiantes en la Universidad, Madrid, 21-23 de noviembre. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/site29.html>
- UD (2001). *Marco Pedagógico. Orientaciones generales*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Villardón, L., Elexpuru, I. y Yániz, C. (2006). *El desarrollo de competencias profesionales a partir del desarrollo integral del estudiante. Una propuesta práctica*. IV Congreso Internacional de Docencia Universitaria, Barcelona, 5-7 de julio (en CD).
- Yániz, C., Elexpuru, I. y Villardón, L. (2009). Aprendizaje servicio en la universidad: formation vs. Training. En M. Raposo, M. E. Martínez, L. Lodeiro, J. C. Fernández de la Iglesia y A. Pérez. (coords.) *El practicum*

más allá del empleo: Formación vs training (71-78). Pontevedra: Imprenta universitaria.

Yániz, C., Villardón, L. y Elexpuru, I. (2008). Human and Organizational Development Through Values. En P. Scherijnen y E. Leigh (Eds.), *Bridging the Gulf: Theories and Practices for Learning across Organizations, Sectors and Cultures* (65-70). Mascate (Omán): Society for Organisational Learning (SoL).

Dirección de contacto: Concepción Yániz Álvarez de Eulate. Universidad de Deusto. Facultad de Psicología y Educación. Departamento de Didáctica y Desarrollo Curricular. Av. de las Universidades, 24; 48007 Bilbao, España. E-mail: cyaniz@deusto.es