

El presente libro trae a colación uno de los temas más controversiales en el ámbito educativo, los valores. Se realiza un bosquejo sobre el surgimiento de dicho concepto, además, se abordan sus particularidades desde algunas de las ciencias que lo han estudiado, como son la filosofía, la axiología y la psicología, a partir de sus diferentes modelos psicológicos. Se aluden también los diversos criterios aportados entorno a su clasificación. Finalmente, se profundiza en el lugar que ocupan los valores dentro de la pedagogía contemporánea, así como las principales concepciones de los enfoques didácticos actuales.



Rosa Victoria Guijarro Intriago



Víctor Abel Romero Jácome



Peggy Verónica Hernández



Freddy Antonio Romero



Electra Maricela Izurieta



Cruz Maribel Galarza

ETECAM  
Editorial Tecnocientífica Americana



La formación en valores. Un proceso que la educación ecuatoriana no debe olvidar

## La formación en valores.

Un proceso que la educación ecuatoriana no debe olvidar



Rosa Victoria Guijarro Intriago  
Víctor Abel Romero Jácome  
Peggy Verónica Hernández Jara  
Freddy Antonio Romero Jácome  
Electra Maricela Izurieta Puente  
Cruz Maribel Galarza Ramírez

Editorial  
Tecnocientífica Americana





# La formación en valores. Un proceso que la educación ecuatoriana no debe olvidar

**Diseño:** Ing. Erik Marino Santos Pérez.

**Traducción:** Prof. Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo.

**Corrección de estilo:** Prof. Dra. C. Leydis Iglesias Triana.

**Diagramación:** Prof. Dr. C. Pedro R. Valdés Tamayo.

**Director de Colección Filosofía y Psicología:** MSc. Wilma Ceiro Catasú.

**Jefe de edición:** Prof. Dra. C. Kenia María Velázquez Avila.

**Dirección general:** Prof. Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo.

© Rosa Victoria Guijarro Intriago  
Víctor Abel Romero Jácome  
Peggy Verónica Hernández Jara  
Freddy Antonio Romero Jácome  
Electra Maricela Izurieta Puente  
Cruz Maribel Galarza Ramírez

## Sobre la presente edición:

### Primera edición

Esta obra ha sido evaluada por pares académicos a doble ciegos

**Lectores/Pares académicos/Revisores:** 0024 & 0031

### Editorial Tecnocientífica Americana

**Domicilio legal:** calle 613sw 15th, en Amarillo, Texas. **ZIP:** 79104, EEUU

**Teléfono:** 7867769991

**Fecha de publicación:** 03 septiembre de 2023

**Código BIC:** HPQ

**Código EAN:** 9780311000517

**Código UPC:** 978031100051

**ISBN:** 978-0-3110-0051-7

La Editorial Tecnocientífica Americana se encuentra indizada en, referenciada en o tiene convenios con, entre otras, las siguientes bases de datos:





## Tabla de contenido

<b>Capítulo 1. El proceso de formación en valores. Conceptualización necesaria .....</b>	<b>1</b>
1.1. Valores: conceptualización .....	1
1.2. Clasificación de los valores .....	6
1.3. Cualidades de los valores .....	10
1.4. La Educación en Valores. Conceptualizaciones necesarias .....	11
1.5. Valores éticos y morales. Clasificación .....	14
1.6. El desarrollo de valores morales y las actitudes .....	22
<b>Capítulo 2. Fundamentos psicológicos y filosóficos .....</b>	<b>27</b>
2.1. Fundamentos psicológicos en la formación en valores .....	27
2.2. Presupuestos filosóficos de la formación de valores .....	37
2.3. Relación de la personalidad y los valores .....	49
2.4. La formación de valores desde la unidad de lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual .....	57
<b>Capítulo 3. La formación en valores como proceso multifactorial .....</b>	<b>67</b>
3.1. Necesidad de un accionar coherente de la escuela, la familia y la comunidad para la educación en valores .....	67
3.2. El currículo escolar en la formación de valores .....	69
3.3. La familia en la formación de cualidades morales .....	73
<b>Capítulo 4. Concepción general en la formación en valores .....</b>	<b>74</b>
4.1. Modelos psicológicos de la formación de valores .....	74
4.2. El paradigma histórico cultural y su lugar en el desarrollo de los valores de identidad nacional y dignidad .....	85
4.3. Lugar del enfoque psicológico en el proceso de formación en valores .....	91
4.4. El humanismo: su carácter básico y universal .....	97
<b>Capítulo 5. Propuesta de estrategia para la formación en valores .....</b>	<b>101</b>
5.1. Estrategia didáctica dinámico-participativa para la formación en valores .....	101
5.1.1. Macro procedimientos de la estrategia didáctica dinámico-participativa para la formación en valores .....	104
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>107</b>

## Capítulo 1. El proceso de formación en valores. Conceptualización necesaria

### 1.1. Valores: conceptualización

Los valores siguen siendo un asunto de interés. Resulta indudable la vigencia del tema pues está ligado a la existencia humana (Sánchez et al., 2012). Son muchos los investigadores (Pestaña, 2004) que han dedicado su obra a este tema dada su importancia en la vida del hombre. Coincido con los investigadores que consideran el estudio de los valores un tema motivador, pero también difícil, dada la extensa bibliografía que existe.

En sus inicios el tema de los valores es estudiado por la filosofía con un enfoque ético-normativo, luego toma otra visión al final del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX. La palabra “valor” resulta del latín “valere” que quiere decir poseer buena salud, ser valiente, realizar esfuerzo, ser fuerte.

Haciendo un poco de historia, el primer uso práctico del término valor es en el marco de la economía política, a través de las obras de Adam Smith (1723-1790) y David Ricardo (1772-1823), pasando luego a la filosofía. En el marco de la filosofía se reconoce a Immanuel Kant (1724-1804), con la prototeoría de los valores, pero el filósofo que más utilizó la terminología con la que acabaría de instrumentarse la teoría de los valores fue Friedrich Nietzsche (Sánchez, 2005).

La axiología es la ciencia que se dedica al estudio de los valores. Esta palabra de origen griego, se forma de los términos “axio” y “logos”; proveniente de la palabra valor, estimado y ciencia, respectivamente; interpretándose como la “ciencia del valor o estimable”. Esta ciencia estudia los valores y los valores negativos, apoyados en el análisis de los principios que permiten determinar si algo, tiene o no valor (Pestaña, 2004). En este sentido, Ruiz (2001) señala los pilares epistemológicos de la axiología. El primero, incluye la definición individual y consensuada de los valores; mientras que el segundo, recoge el componente social para establecer el nivel normativo, fundamentalmente en el plano educativo y social.

Actualmente, la Axiología se reconoce como una rama de la filosofía que investiga la naturaleza o esencia de los valores y los juicios de valor que realiza un individuo (Cortina, 2001). Antes de

ser conscientes de sus valoraciones, los seres humanos aprenden a apreciar o despreciar las cosas que nos rodean, y deciden valorarlas, eligiendo lo que nos gusta y evitando lo que no les gusta. Con el tiempo, el ser humano toma conciencia de las valoraciones que realiza. Los filósofos de la Grecia antigua analizaron este proceso, conocido como filosofía práctica, y actualmente se considera que la axiología forma parte de la ética. Si bien algunos han propuesto que la axiología podría ubicarse en la metafísica, ya que los valores se refieren al ser, prevalece la idea de que la axiología forma parte de la ética por su carácter público, teleológico y universal (Liza y Nieto, 2023).

La axiología se comienza a organizar a finales del siglo XIX y principios del XX, es en este momento que empieza a utilizarse el término axiología (Vega, 2011). Este término, según Cortina (2001) fue acuñado por primera vez por el filósofo francés Paul Lapie en 1902. Posteriormente, el filósofo alemán Eduard Von Hartmann lo utilizó en 1908.

El matemático Robert S. Hartman desarrolló la axiología entre 1930 y 1973, definiéndola como un sistema formal para identificar y medir valores. En segundo lugar, la estructura de valores de una persona es lo que determina su personalidad, percepciones y decisiones. En otras palabras, la axiología estudia cómo las personas asignan valor a las cosas, cómo priorizan situaciones y cómo toman decisiones sobre lo que consideran bueno como preferible. Estas elecciones y formas de pensar están influenciadas por la experiencia y el aprendizaje individual de cada persona.

La axiología contemporánea nace con Rudolf Hermann Lotze (1817-1881) en el marco del neokantismo. Para Lotze, los valores no son del ser, sino del valer, de esta manera no son entes, sino valentes. Tienen un orden jerárquico que les consiente su clasificación. Además considera que los valores poseen contravalores, siendo dicha polaridad parte de su naturaleza (Sánchez, 2005).

El valor, en la escuela de Baden, se concibe como el objeto fundamental de la filosofía. En esta corriente de pensamiento sobresalen Wilhelm Windelband (1848-1915), precursor de esta escuela y Heinrich Riskert (1863-1936).

Windelband estima que el valor es todo aquello que permite que el mundo funcione; lo cual despierta interés en el plano social, afectivo, moral, estético o religioso. Este pensador diferencia el ser y deber ser, reconociendo los valores en el deber ser. Además de considerarlos independientes de la razón y de la conciencia, es decir, se imponen a estas. Así, considera que los valores no son relativos, sino que son absolutos.

Riskert, defensor de las ideas de Windelband, plantea que el valor forma parte del objeto y no del sujeto. Dicho objeto no tiene una realidad como cualquier objeto, sino que la realidad de los valores es un "tercer reino", establecido según este autor por "formaciones de sentido", las cuales conforman la cultura.

A partir de estos antecedentes, se plantea que la escuela de Baden tiende a absolutizar los valores. Sin embargo, la corriente fenomenológica representada Max Scheler (1874-1928) y Nicolai Hartmann (1882-1950) también tienen la misma tendencia. En la axiología, constituyen escuelas idealistas objetivas que coinciden con ideas del enfoque teológico de los valores.

Max Scheler considera que los valores son objetivos y universales, que devienen razones en la evaluación positiva o negativa que lleva a cabo el individuo. Presentan un orden jerárquico para los valores, donde no considera los valores morales, pues lo bueno y lo malo no tiene una materia concreta sino que radican en la expresión del resto de los valores según la escala axiológica considerada, siendo esta tabla fija y absoluta, no modificable por la experiencia. También Scheler refiere la polaridad de los valores y plantea la idea del contravalor en el tema de los valores. Este autor sostiene la idea que los valores son soberanos y objetivos, por lo que no dependen de los sujetos que los poseen, ni de sus preferencias.

Nicolai Hartmann, bajo el influjo de Scheler destaca ética material de los valores y critica el subjetivismo moral de estos. Para este pensador, los valores son completamente objetivos.

En las Ciencias Sociales el estudio de los valores sociales puede remontarse a comienzos del siglo XX con el trabajo de Thomas y Znaniecki en 1918, su abordaje desde una perspectiva psicológica ha tenido lugar un tiempo después (Gouveia et al., 2001). Se cree que es Spranger (1928) quien comienza el estudio de los valores en la Psicología, a partir de distinguir varios tipos

de personas, de acuerdo a los valores que sobresalían en su conducta. Más adelante, en 1931, Allport y Vernon, confeccionan un cuestionario, el cual tenía como objetivo clasificar a las personas teniendo en cuenta sus valores.

Otro psicólogo y filósofo idealista que se encuentra entre los fundadores de la teoría de los valores es Franz Brentano (1838-1917). Brentano identifica el valor como un sentimiento semejante al de la verdad con el juicio, de esta manera los valores nacen en la valoración, siendo un proceso más emocional que racional. La certeza de una adecuada valoración lo dice el amor inmediato que surge como evidencia.

Contario a la filosofía de los valores se encuentran los positivistas. Estos rechazan la existencia de la veracidad valorativa, así como los problemas de investigación científica relacionados con problemas axiológicos, pues lo estima una reflexión teórica, falta de basamento objetivo. Desde esta posición, los juicios de valor, están fuera del rigor de la ciencia al ser expresiones individuales, que recogen los sentimientos personales que pueden llevar a otros a la acción, no siendo verificables. Entre los autores que asumen esta posición se encuentran, por solo mencionar algunos, el filósofo alemán Rudolf Carnap (1891-1970), el inglés Alfred J. Ayer (1910-1989) y Bertrand Russel (1872-1970), entre otros.

Los filósofos posmodernistas, en tanto, son relativistas y subjetivista; para ellos nada es absoluto, todo es posible, pues los valores dependen de las circunstancias. El sociologismo axiológico es propuesto por Emile Durkheim (1858-1917), Lucien Lévy-Brühl (1857-1939) y Célestin Bouglé (1870-1940). Para estos autores es valioso, aquello que aceptado por la sociedad. Los valores resultan de acuerdos sociales que suponen el consenso de la generalidad, transmitiéndose mediante las tradiciones culturales.

Por su parte Antonio Caso (1883-1946) estima que los valores no son, sino como valencias sociales, ideales colectivos necesarios. Afirmaciones orgánicas de la colectividad a la misma causa interior o exterior. Para McLaughlin (1965 en Serrano, 1984) considera los valores, pseudovalores, pues responden a la presión del grupo, sin embargo Kelman (1967) señala que la adaptabilidad a la presión grupal puede ser un valor interno.



En cambio, Schwartz (1992) define los valores como metas, que varían según su significación (). Este autor plantea un modelo, validado en diferentes países, que está compuesto por diez valores (Tabla 1):

Tabla 1. Definición de los valores según Schwartz (1992)

Valor	Significado
Logro	Hace alusión al éxito personal a partir de través de la demostración de la competencia de acuerdo a las normas sociales.
Hedonismo	Plantea la búsqueda del placer y la satisfacción sensual para sí mismo.
Poder	Se trata de evaluar el estatus social y prestigio, la dominación sobre los individuos y recursos.
Estimulación	Significa la atención por las emociones, la primicia y el reto en la vida.
Universalismo	Comprende el entendimiento, la valoración, la tolerancia y el cuidado por seguridad de los sujetos y de la naturaleza.
Tradición	Refiere el respeto, la responsabilidad y la aprobación de las prácticas y las ideas que la cultura tradicional o la religión promueven.
Autodeterminación	Incluye la búsqueda del pensamiento autónomo y el ejercicio creativo, así como la necesidad de investigar.
Seguridad	Consiste en la búsqueda de la unión y la persistencia de la humanidad, de las relaciones y del sujeto mismo.
Conformidad	Se entiende como la limitación de las acciones, tendencias e impulsos que puedan dañar a otros y quebrantar perspectivas o pautas sociales.
Benevolencia	Es el interés por el bienestar de las personas con las que se interactúa constantemente.

Fuente: Elaboración propia a partir de la teoría de Schwartz (1992)

Esta teoría de los Valores de Schwartz (1992) se ha empleado con frecuencia en la evaluación del Perfil de Valores Personales (PVQ; Portrait Values Questionnaire: Schwartz et al., 2001). Este instrumento tiene 40 ítems, los cuales facilitan caracterizar los valores de cada individuo evaluado. Según el propio Schwartz (2005) plantea que existen estudios que corroboran la

fiabilidad de la PVQ para la evaluación de los diez valores, así como su eficacia predictiva para muchos comportamientos y actitudes.

Para Estrada (2012) los valores son pautas o idealizaciones que guían la conducta del individuo hacia la evolución social y la realización del ser humano. También autores más recientes como Borges (2020), conciben los valores como pautas de comportamiento, las cuales son evaluadas y mejoradas mediante una adecuada gestión sociocultural, entendida como el proceso empleando recursos culturales presentes. Los valores constituyen normas de conducta que son evaluadas y perfeccionadas mediante una eficaz gestión sociocultural, como proceso que reorganiza y crea nuevas formas de hacer, utilizando los recursos culturales existentes.

Para Marín (1989) el valor es una experiencia ineludible, por lo que resulta usual en la vida del ser humano. No son privativos de determinadas, ni precisan de notables personas proezas dado que forman parte de la vida diaria.

En resumen, los valores han sido abordados e interpretados por disímiles autores, en diferentes momentos históricos y desde diferentes enfoques. A pesar de su carácter diverso, la mayoría coinciden en que son parte de la naturaleza humana; que de una manera u otra regulan el comportamiento del hombre y en la valoración que encierran incluyen los preceptos de la mayoría de la sociedad. Los valores se manifiestan y son evaluados positivamente o por el contrario constituyen un contravalor. De esta manera se asume que los valores son normas establecidos por la sociedad que regulan el comportamiento humano, se pueden expresar de manera positiva o negativa.

## 1.2. Clasificación de los valores

Como todo en el tema de los valores existen diversos criterios, también es así en la clasificación. Sarabia (2011) recuerda como la sociedad se ha apoyado en distintos criterios para categorizar o jerarquizar los valores. Es por eso que encuentras distintos autores que desde sus obras han descritos dichos criterios.

Uno de estos autores es el filósofo Max Scheler, quien nombró “clases fundamentales de relaciones de esencia apriórica” a su clasificación de los valores. Según esta clasificación existen los valores “más altos” y otros más bajos, de acuerdo al siguiente grupo de criterios:

- Criterio de duración: los valores se reconocen superiores mientras más duran. Se consideran estables los valores vitales.
- Criterio de la divisibilidad: los valores mientras menos fragmentados son más altos
- Criterio de satisfacción: Los valores se valoran “más altos” al conllevar una satisfacción más honda.
- Criterio de fundamentación y de relatividad: Los valores inferiores son aquellos que se basan en otros, siendo valores dependientes y relativos a esos otros valores, los que son más altos, absolutos y autónomos, pues no se basan en otros.

La clasificación de los valores de Scheler, estos quedan reducidos a cuatro clases o “modalidades de valores”:

1. La clase de lo agradable y lo desagradable (sentimientos sensoriales de placer y dolor sensible).
2. La clase de los valores vitales, de los bienes y padecimientos físicos (la salud, enfermedad, experiencias emocionales e instintos).
3. La clase de los valores espirituales (valores estéticos, “valores de referencia” de la ciencia y la cultura, los valores de “justo e injusto”, los valores relacionados con el conocimiento de la verdad desde la filosofía).
4. Los “valores de lo santo y lo profano”, con respecto a los objetos absolutos o divinos, resultado del amor que se destina a las personas (.la fe, la veneración, la adoración; los “valores de referencia” como el culto, las comuniones a personas y cosas sagradas).

Sarabia (2011) también propone criterios para la clasificación de los valores. Algunos son similares a los propuestos por Scheler. Estos son:

- La Durabilidad: refiere los valores que se manifiestan a lo largo de la vida, que resultan más estables que otros.
- La Integralidad: Se trata del carácter integral de los valores, pues estos no resultan divisibles en sí mismos.
- La Flexibilidad: los valores se ajustan de acuerdo a las necesidades y vivencias de los sujetos.
- La Satisfacción: los valores producen satisfacción en las personas que los ejercen.
- La Polaridad: Todo valor tiene un contravalor. Muestra un sentido positivo y otro negativo.
- Las Jerarquía: En este aspecto, unos valores se estiman superiores con respecto a otros, que se consideran inferiores. En los superiores, se incluye por ejemplo la libertad y en los inferiores, las necesidades vitales. La jerarquización no es fija, ni preestablecida sino que se erige de manera paulatina a lo largo de la existencia humana.
- La Trascendencia: Los valores repercuten el plano objetivo; confiriendo rumbo y significado a la vida del hombre y la sociedad en general.
- El Dinamismo: Los valores se modifican según los tiempos.
- La Aplicabilidad: Los valores se emplean en numerosas situaciones de la vida; incluyen acciones prácticas que expresan los juicios valorativos de la persona.
- La Complejidad: Los valores responden a causas disímiles, demandan difíciles criterios y resoluciones.

Otros como Lewis (1962) plantea que son catalogables como intrínsecos, extrínsecos, inherentes e instrumentales. Por su parte, Ortega y Gasset (1973) presenta una clasificación de los valores positivos y negativos atendiendo a su materia: Rokeach (1973), igualmente propone una clasificación, la cual ha sido muy aceptada. Este autor señala que los valores pueden ser instrumentales o finales. Esta clasificación está sujeta a los modos de comportamiento o a las últimas actuaciones respectivamente, de esta manera se establece un indicador para distinguir operacionalmente ambos valores.

Serrano (1984) clasifica los valores en: teórico, estético, económico, social, religioso y político. Sánchez (2006), según las características de los objetos, procesos o fenómenos favorecen a la

práctica social y la satisfacción de necesidades del individuo, los valores que ellos incluyen pueden clasificarse en: de uso, éticos morales, políticos ideológico, artísticos estéticos, históricos, pedagógicos, científicos tecnológicos, terapéuticos, etc.

También Schwartz (1992) propone un modelo, en el que se reconocen la presencia de 10 dimensiones axiológicas universales que se concentran en cuatro metas motivacionales, abarcadas a su vez en dos dimensiones bipolares ortogonales. Una de estas dimensiones recoge los valores de autotranscendencia (benevolencia y universalismo), los cuales se contraponen valores de autopromoción (logro, hedonismo y poder). Los valores de autotranscendencia refieren intereses individuales en función de los intereses colectivos; mientras que los valores de autopromoción aluden los intereses en función de sí mismo. La otra dimensión reúne los valores de conservación (conformidad, tradición y seguridad), contrastándose con los valores de apertura al cambio (estimulación, autodirección, y hedonismo).

Trilla (1995) con una visión pluralista, más del subjetivismo y objetivismo individual clasifica los valores de acuerdo al grado de aceptación de los mismos por la sociedad. Esta aceptación o deseabilidad social, es considerada por Trilla como Valores Compartidos (Código A) y Valores No Compartidos. Estos últimos se dividen en valores contradictorios con A o contravalores (código B) y en no contradictorios con A (código C).

Los valores compartidos o valores A, no se estiman como los valores absolutos, sino que son el resultado del consenso generalizado de los participantes de la nación, la comunidad o sociedad. Según el autor, los valores A se concentran en tres grupos principales. El primer grupo incluye los valores que tradicionalmente se han considerado universales (justicia, amor, libertad, etc.). El segundo grupo está compuesto por principios fundamentales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, entre otros. El tercer grupo recoge las normas concretas establecidas por la sociedad para la convivencia de sus miembros, ejemplo, la solidaridad, la no violencia, la tolerancia, la participación responsable, la libertad de expresión, etc.

Entre los Valores No Compartidos están los valores contradictorios con A o contravalores (código B). En esta categoría se consideran aquellos valores opuestos a los valores A; los cuales son rechazados por la totalidad de las personas. Entre estos valores se encuentra el racismo, el



sexismo, xenofobia, entre otros. El otro grupo de Valores No Compartidos, es decir, el no contradictorios con A (código C), es el que recoge los valores que aunque no son contravalores no alcanzan el consenso generalizado de la sociedad, aunque si pueden contar con la aceptación de una parte de ella. Estos valores se aceptan pero no se estiman universales. El propio Trilla (1995) ejemplifica este tipo de valor con el celibato eclesiástico. Al respecto también señala la como a pesar de que un valor es compartido puede traer contradicciones entre los miembros de la sociedad porque la manera de interpretarlo no es la misma.

Con respecto a las clasificaciones de los valores, existen otras además de las mencionadas. Es importante conocer la diversidad en este sentido para ajustar la clasificación del valor al objeto o persona en cuestión, al contexto, al tiempo o periodo en el cual se realiza. Asimismo es necesario tener en cuenta los criterios por los que se establecen dicha clasificación, pues en su esencia refieren las principales características de los valores.

### 1.3. Cualidades de los valores

Los valores se conocen en realidad cuando se descubren sus verdaderas cualidades (Ortega y Gasset, 1973). Esta idea reafirma la necesidad de conocer la estructura y los componentes del valor. Los valores se califican por diferentes autores (Ortega y Gasset, 1973; Sarabia, 2011) como positivo y negativo. Además Ortega y Gasset (1973) refieren su carácter jerárquico y los conceptúan como superior, inferior u otro. Asimismo, autores como Triandis (1971) consideran que al igual que las actitudes, los valores tienen tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conductual.

Por su parte Ortega y Mínguez (2001) señalan entre las cualidades del valor, su carácter constante y estable, asimismo señalan que en su propia estructura es objetivo y universal; subjetivo y relativo; dinámico y versátil. Los autores precisan que para señalar la constancia y estabilidad del valor, se requiere de la estabilidad en el tiempo del comportamiento. La verdadera adquisición del valor ocurre cuando forma parte del comportamiento del sujeto. Serrano (1984) plantea que la estabilidad de los valores es una de sus características más importantes, que si bien no es total, si es bastante constante. Esto favorece la conciencia de la propia identidad. Sobre el carácter relativo de los valores se demuestra en su expresión diversa en los distintos sujetos, grupos o

naciones y vinculada con el momento histórico. Mientras, la cualidad subjetiva del valor, se reconoce en las circunstancias del sujeto que valora uno u otro valor, a pesar de sus condiciones y las del contexto. El aspecto objetivo, lo convierte en formal, habitual y universal; pues un valor común y compartido, como por ejemplo la justicia, no encuentras definiciones grandemente incompatibles en el tiempo o entre las culturas. El dinamismo y la versatilidad de los valores, se evidencia en su expresión y jerarquización, que cambian producto de las condiciones que determinan el momento histórico. También se dice que los valores son reales, porque son reflejo de la cultura de los pueblos, siendo igualmente una forma de pensar y comportarse, a partir de la valoración que se hace de esa misma realidad.

Serrano (1984) considera que el valor es una creencia única que va más allá de las cosas y las situaciones objetivas. Deviene en regla para el comportamiento humano, siendo deseable y aceptado socialmente. Para este autor, los valores tienen una posición central en la estructura cognitiva del ser humano. De un valor humano se pueden suponer distintas conductas, de igual modo de un comportamiento determinado se pueden descifrar distintos valores.

Otra característica de los valores es la polaridad. Sarabia (2011) señala que hay valor y contravalor. Existen valores positivos y negativos. Al respecto, Ortega y Gasset (1973) refieren la existencia de valores y sus opuestos (Escámez, 2011).

Para Estrada (2012) los valores constituyen influencias sociales que son apreciados, anhelados, indagados y significativos para la sociedad o una parte de esta. Este autor entre sus característica señala el carácter histórico de los valores, dado que estos varían de un tiempo a otro. También hace alusión a su naturaleza humanista así como a su variabilidad de acuerdo a la región, la cultura, la religión, entre otros factores.

#### **1.4. La Educación en Valores. Conceptualizaciones necesarias**

Al abordar la problemática de los valores, es necesario partir de la premisa de que éstos constituyen un contenido de la Educación, y a su vez un proceso básico para la elevación de la calidad de la educación que recibe la nueva generación.

“El término educación etimológicamente proviene del latín educatio. Acción de desarrollar las facultades físicas, intelectuales y morales”. (Citado por E. Baxter, 2002; 3).

“Según John Dewey la educación es un proceso de construcción y reconstrucción de la experiencia para ampliar y profundizar la participación social del hombre, es decir, una capacitación sistemática para resolver los problemas de su vida.

“John Stuart Mill, quien señala que todo cuanto contribuya a formar al ser humano, a hacer del individuo lo que es, e impedir que sea lo que no debe ser, es parte integrante de la educación.” (Tomado de material mimeografiado. Preparación para el examen de mínimo de Pedagogía, impresión ligera ICCP; 6).

En el material “Las Categorías Fundamentales de la Pedagogía como Ciencia y sus Relaciones Mutuas” se refiere que “la educación es un proceso conscientemente organizado, dirigido y sistemático, sobre la base de una concepción pedagógica determinada que se plantea como objetivo más general, la formación multilateral y armónica del educando para que se integre a la sociedad en que vive, contribuya a su desarrollo y a su perfeccionamiento, y que el núcleo esencial de esa formación deben ser los valores morales” (Colectivo de autores, ICCP, 1998; 9), definición ésta que se considera una de las más completas, de acuerdo a los propósitos de este trabajo, ya que la misma aborda todas las aristas del proceso en relación con el objeto de estudio, al considerar que la educación es un proceso conscientemente organizado, dirigido y sistemático, cuyo núcleo esencial deben ser los valores morales.

También se han tenido en cuenta en este análisis los criterios de José Martí, Héroe de la República de Cuba, al escribir: “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido, es hacer cada hombre resumen del mundo viviente hasta el día en que vive, es ponerlo a nivel de su tiempo para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote, es preparar al hombre para la vida”. (1975; 281)

Actualmente tienden a utilizarse como sinónimos educación y formación; en esta tesis se coincide con lo planteado por el grupo de Pedagogía del ICCP, y que asume la Dra. E. Baxter, de que la formación es el producto o resultado de la educación recibida. En la medida que se educa, se

obtiene de forma mediata la formación del sujeto, así se considera que tanto educación como formación marchan de la mano como causa y consecuencia, en consonancia con una de las categorías de la dialéctica.

Ésta es la vía esencial de que dispone la sociedad para la formación de las nuevas generaciones y que necesariamente responde a las exigencias de esa sociedad en cada momento histórico, así los valores constituyen un contenido de la educación y a su vez un proceso básico para elevar la calidad en la labor que se realiza con estas nuevas generaciones, por lo que la educación en valores adquiere una importancia singular.

Si se tiene en cuenta que los valores son "una compleja formación de la personalidad, contenida no sólo en la estructura cognitiva, sino fundamentalmente en los profundos procesos de la vida social, cultural y en la concepción del mundo del hombre, que existen en la realidad como parte de la conciencia social y en estrecha correspondencia y dependencia del tipo de sociedad en el que niños, adolescentes y jóvenes interactúan y se forman". E. Báxter (2003; 9).

Resulta interesante reflexionar acerca del criterio de diferentes especialistas sobre la educación en valores. M. Martínez plantea que "educar en valores es promover condiciones para aprender a construir nuestros singulares sistemas de valores. Estos sistemas o matices de valores los construimos a partir de los valores que nos rodean, de los que podemos percibir a través de los medios de comunicación, de los que están presentes en las situaciones interpersonales en las que participamos y, en definitiva, en los modelos que nos van conformando y que como tales son susceptibles de imitar". (2001; 93).

El Dr. F. Izquierdo la define como: "Componente esencial de la educación integral de los individuos, orientada a la asimilación consciente y voluntaria de un sistema positivo de ideas, sentimientos y convicciones, traducibles en manifestaciones conductuales, actitudinales de formas de comportamiento moral e institucional en la práctica cotidiana; en correspondencia con un alto sentido de identidad hacia una tradición histórica y cultural determinada desde su actividad personal y social en la búsqueda, orientación y consecuencia de un real sentido de la vida". (1998; 40).

Ambos autores coinciden en que el objetivo a lograr es que el individuo conforme su propio sistema de valores para guiar los actos de su vida.

En el presente trabajo se comparte el criterio de la Dra. M.T. Martínez, quien considera "la educación en valores como un proceso mediante el cual el individuo no sólo conoce y reconoce el significado social de los valores, sino que se implica en ellos afectivamente, lo cual le permite realizar valoraciones que orientan sus actitudes y actuaciones, con la interiorización y apropiación del valor para sí, que le da la posibilidad de actuar autónomamente" (2001; 23), por considerar la educación en valores como un proceso que le permite al individuo realizar valoraciones que orientan sus actitudes y actuaciones, con lo que se apropian del valor y lo manifiestan en sus modos de actuación.

Así, la educación en valores se refiere al desarrollo de la personalidad, donde los valores cobran una vital importancia. Por personalidad se entiende "aquella estructura psicológica integral que surge en el proceso de la vida del hombre, sobre la base de la asimilación por éste de formas sociales de conciencia y de la propia conciencia social, y del sistema de sus necesidades y que comprende: una diferenciación de su persona, como un todo único que se alcanza gracias a un nivel de autoconciencia y autovaloración, la existencia de actitudes, opiniones, exigencias y valoraciones propias y un conocimiento de la realidad que conforman una concepción científica y moral del mundo, la capacidad de influir conscientemente en la realidad que lo rodea para cambiarla y cambiarse a sí mismo, y una existencia determinada de sentimientos, intereses y necesidades con una adecuada jerarquía de valores y de motivos dominantes y estables". E. Báxter (2003; 12).

### **1.5. Valores éticos y morales. Clasificación**

Los valores universales, nacionales y cívicos son esenciales para la educación. Entre los objetivos de la educación están el fortalecimiento de la conciencia de nacionalidad y soberanía, el aprecio por la libertad, los símbolos patrios y las instituciones nacionales. También busca fomentar el amor por la patria, desarrollar la conciencia de solidaridad internacional y valorar las tradiciones y particularidades culturales de las diferentes regiones. Es importante promover un idioma común y proteger y fortalecer el desarrollo de las lenguas indígenas. La educación debe enriquecer y

difundir las bondades y valores de la cultura universal y promover el conocimiento y la práctica de la democracia como forma de gobierno (García, 2020).

Para Guillén de Romero et al. (2022) el crecimiento personal abarca diversos aspectos como el físico, estético, moral, afectivo, de carácter, psicomotricidad, intelectual, laboral, entre otros. El ser humano ocupa el lugar más alto en la evolución y es considerado el ser más noble y digno entre los vivos. Los derechos humanos forman parte de un sistema de conexiones que busca la autopreservación de la especie y el establecimiento de relaciones fructíferas a nivel social micro, mezo y macroambiental. La formación de cada individuo debe basarse en el respeto a su dignidad, independientemente de su cargo o representación. La dignidad de las personas radica en su potencial biopsicogenético, que puede desarrollarse hasta límites insospechados. La verdadera humanidad se manifiesta cuando uno es consciente de la existencia de los demás, los acepta tal como son y los anima a desarrollarse de forma autónoma.

Hartman buscó responder a la pregunta: ¿Por qué la gente es tan buena para organizar el mal, pero tan mala para organizar el bien? que también pudiera ser la contraparte de la pregunta: ¿Actuamos más por la conciencia moral o porque realmente queremos hacer el bien? Los valores morales forman parte de la complejidad del ser humano y al mismo tiempo de abordar por separado todos los elementos que componen la personalidad humana. Por ello, el foco está puesto en los valores de forma general y muy particularmente los valores morales, como centro para fomentar las relaciones interpersonales no violentas a través de la articulación entre la educación en valores y la educación para la paz.

Estas son respuestas, estrategias que organizaciones no gubernamentales, gobiernos, pedagogos, filósofos, antropólogos y otros han buscado entre otras para el rescate de los valores morales que hoy, en su percepción social del fenómeno ha llevado a problemáticas sociales tales como: violencia, delincuencia, discriminación, bullying, entre otros. Según López y Rodríguez (2023), el objetivo de la educación para la paz es formar ciudadanos responsables, enraizados en los más altos valores humanos.

Los valores representan significados sociales que actúan como motivos y guías del comportamiento humano, lo que les confiere un importante papel regulador en las relaciones

interpersonales y en la forma de comportarse. Estos valores tienen una determinación objetiva y subjetiva, pues se expresan en la unidad de aspectos cognitivos y afectivos que influyen en la conducta. Cada individuo adopta su propio sistema de valores basado en sus circunstancias de vida, necesidades, intereses, puntos de vista desarrollados, experiencias de vida e influencias educativas (Infante y Gálvez, 2014).

Enseñar e inculcar valores de forma general, son procesos que no se pueden imponer directamente; en cambio, requieren un largo proceso de interiorización. Aquí juega un papel importante el desarrollo de la capacidad de valorar y ser crítico, pues orienta hacia un adecuado juicio crítico. Así, los valores se convierten en auténticas guías de conducta; de lo contrario, podrían conducir a un doble rasero moral, dejando a la persona a merced de criterios y pautas externas.

Coincidiendo con los criterios de Esther Báxter (1988) y Fabelo (1996) citados en Infante y Gálvez (2014) sobre la formación de valores, se destaca la importancia de promover reflexiones sobre problemas éticos extraídos de diferentes contextos. Estas reflexiones propician la interiorización de los valores y, por tanto, su papel regulador.

Es evidente que los valores constituyen la base de todo el sistema de valores de un individuo y de su conducta, gracias a su poderosa función reguladora. Un sistema sólido de valores morales te permite dar pleno sentido a la vida, aceptarte y valorarte a ti mismo, facilitando relaciones maduras y equilibradas con los demás y, en consecuencia, una convivencia ciudadana armoniosa. También ayuda a establecer metas de vida y esforzarse por alcanzarlas, a reducir los conflictos en las relaciones interpersonales y a crear un ambiente propicio para el desarrollo. Los valores morales ayudan a tomar decisiones coherentes con ellos y a resistir procesos negativos. En resumen, el desarrollo de personalidades autónomas, responsables e independientes responde a los intereses sociales y es consecuencia de la presencia de valores morales arraigados.

Los valores han jugado un papel fundamental en la crisis de los esquemas de valores y sistemas de creencias en la sociedad actual. Coombs (1985) sostiene que esta crisis tiene su origen en la transformación social que ha experimentado la civilización occidental desde el siglo XIX. El cambio hacia sociedades más urbanizadas e industrializadas condujo a una relajación del control

moral que la familia, la escuela y la iglesia ejercían sobre la niñez y la juventud, sin que nadie ocupara su lugar (García, 2020).

En la década XIII surgen actitudes ideológicas que contribuyen a la falta de preocupación por las cuestiones axiológicas. La educación moral, a menudo asociada con la educación religiosa, fue considerada anacrónica por los ideólogos de la educación, especialmente en sociedades cada vez más pluralistas donde la gente buscaba separar la educación pública de la religión. Los avances científicos también generaron un excesivo optimismo sobre la capacidad del pensamiento científico para resolver todos los problemas humanos, creando la impresión de que el conocimiento científico y el pensamiento crítico son suficientes para guiar la vida, subestimando los sistemas de creencias heredados.

El incremento y difusión del conocimiento científico dio lugar a otros procesos sociales que repercutieron en los sistemas de valores. El creciente bienestar material favoreció el consumismo, la búsqueda del placer, la relajación de las normas, la liberación de impulsos y sentimientos, el deseo de nuevas experiencias y sensaciones, y el uso más personalizado del ocio y el tiempo libre. La ampliación de los derechos y libertades individuales promovida por el estado liberal conduce también a la impugnación de cualquier forma de autoridad, perdiendo el sentido de la obediencia a las normas, la aceptación de responsabilidades y la voluntad de servicio. Surgió una mentalidad individualista dispuesta a criticar las normas, tradiciones y autoridades, priorizando la satisfacción subjetiva hedonista (Fernández, 2009).

La crisis del sistema de valores morales se manifestó de manera dramática en la escuela, debido a la contradicción y conflicto de valores que se vivía. Los valores de la democracia cristiana, como el desapego, la generosidad, la caridad, el amor al prójimo, la honestidad y la sinceridad, se oponen radicalmente a un sistema socioeconómico que premia la avaricia, el disimulo, el fraude, la corrupción y el afán de poder (Ídem).

Para Socas et al. (2021), el detonante de esta crisis se produjo en la década de 1970 con la protesta juvenil y estudiantil en los campus universitarios de Europa y Estados Unidos. Esta revolución social y subversión de valores generó una profunda inquietud entre los líderes políticos, sacerdotes y educadores de occidente. La crisis de valores afectó profundamente a

todos los agentes y fuerzas sociales, pero su impacto fue especialmente notorio en la escuela por los conflictos de valores que se vivieron en su seno. La opinión pública consideró que el fracaso de la escuela en inculcar conductas elevadas y apreciar los valores morales tradicionales fue la causa principal de la preocupante desintegración social. La solución obvia fue introducir la educación moral en las escuelas junto con otros temas culturales básicos.

La crisis del sistema de valores llevó a los países más avanzados del mundo occidental a plantar la necesidad de un programa específico de educación en valores. Cada país abordó el contenido de este programa teniendo en cuenta sus circunstancias políticas, sociohistóricas y culturales de ese momento.

En Estados Unidos, en la década de 1970, las condiciones socioeconómicas, culturales y políticas requerían una educación centrada en valores, y se adoptó la teoría de la “clarificación de valores” desarrollada por Raths y colaboradores. Esta teoría promueve un enfoque que ayuda al estudiante a definir, explicar y demostrar sus valores a través de actividades formales e informales. Su éxito propició su expansión a otros países. Alemania también ha experimentado con un proceso de renovación educativa centrado en valores para abordar el conflicto y la confusión que generan los nuevos fenómenos sociales en el país (Guillén de Romero, et al., 2022).

García (2020) refiere que, en España, durante el período de transición democrática, se estableció en el nivel de Educación General Básica la denominación "Educación para la Convivencia" para transmitir nociones sobre derechos y libertades fundamentales. Sin embargo, fue con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) cuando se presentó una propuesta operativa de educación en valores morales para sacar esta dimensión educativa del ámbito del currículo oculto. El currículo de la reforma incluye una educación en valores morales y actitudes a través de dos tipos de contenidos: los contenidos actitudinales y los temas transversales. Los contenidos actitudinales incluyen actitudes, valores y normas, y están presentes en todas las áreas curriculares, junto con los contenidos conceptuales y procedimentales, por lo que se programan y desarrollan de forma conjunta en la docencia.

Los temas transversales, que atraviesan diferentes áreas de conocimiento en el currículo escolar, son contenidos temáticos de carácter interdisciplinario con gran relevancia social, considerados

esenciales para la formación integral de ciudadanos. Estos temas incluyen la educación moral y cívica, la educación para la paz, la educación para la salud, la educación para la igualdad de género, la educación ambiental, la educación sexual, la educación del consumidor y la educación vial.

En estas nuevas propuestas de educación en valores morales, existe una tendencia general a centrarse principalmente en valores que favorezcan la convivencia democrática, como la libertad, la tolerancia, el respeto mutuo, la solidaridad y la participación responsable en la sociedad. La escuela debe incluir, además, valores que en el fondo forman parte de la sociedad, así como patrimonio común de la humanidad, y debatir con los alumnos las consecuencias sociales e individuales de optar por determinados valores (Bermúdez, 2020).

Organismos internacionales, como la UNESCO y la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, también proponen una educación en valores con una dimensión universal. Busca valorar la educación como espíritu de armonía y promover la convivencia pacífica entre los seres humanos, reconociendo los derechos humanos, la democracia, la protección de las minorías, la resolución pacífica de conflictos y la equidad entre y dentro de las generaciones (García, 2020).

El fenómeno de la globalización, con su alcance planetario y los desafíos que conlleva, ha colocado la crisis de valores en un nuevo contexto. Esto exige la redefinición de un nuevo esquema de valores más antropológico y centrado en la dimensión universal y humanizadora del ser humano, evitando ser etnocéntrico. A nivel mundial, uno de los principales temas de debate en axiología es cuáles son los valores fundamentales a los que debe someterse la ciudadanía para no desorientarse ante el vertiginoso cambio de valores que afecta a la sociedad actual. La respuesta a esta pregunta depende de la postura ideológica adoptada.

Para Fernández (2009), los tradicionalistas, que mantienen una perspectiva objetivista respecto de los valores morales, la formación de la personalidad humana debe basarse en “valores absolutos” universalmente aceptados, como la verdad, la justicia, la libertad, la bondad y otros aspectos éticos, estéticos y religiosos. Estos valores son predicados en diferentes contextos sociales y son promovidos por instituciones educativas como la familia, la escuela, la iglesia o el estado, aunque

no siempre se practican de manera consistente. Sin embargo, esta propuesta se considera atemporal, abstracta y difícil de aplicar en la práctica.

Los modernistas, por su parte, defensores de la objetivación histórica de los valores, consideran que la esencia de la educación moderna es formar individuos capaces de enfrentar los desafíos de la civilización actual y aprovechar las oportunidades de desarrollo cultural y humano que ofrece el mundo contemporáneo. Para ellos, el hombre moderno debe liberarse de los viejos valores tradicionales y enfocarse en valores racionales y tecnológicos relacionados con la eficiencia y la renta, ligados a la productividad y las exigencias del mercado laboral.

Los subjetivistas, en cambio, sostienen que los valores se derivan de las experiencias individuales y que los valores objetivos y universales no existen. Cada persona valora de acuerdo a sus propias experiencias, creencias y convicciones, y, por tanto, el proceso de valoración es único para cada individuo.

Frente a estas posturas, existe un tercer camino que aborda el tema de la selección de valores morales y universales desde una perspectiva de reconstrucción de nosotros mismos a través de la interacción y confrontación crítica con los motores del mundo y la cultura. Está previsto que cada persona adquiera su propio esquema de valores en base a los que ofrece la sociedad en cada momento histórico, teniendo siempre como referencia los valores espirituales.

Plantean López y Rodríguez (2023) que el desarrollo humano implica un proceso de autodescubrimiento, crecimiento, humanización y búsqueda de la libertad. Representa los esfuerzos de hombres y mujeres por conquistarse a sí mismos mediante el desarrollo intelectual y el fortalecimiento de su voluntad, y mediante una apertura a los demás impulsadas por el amor. Estos valores se ajustan al perfil de una persona que encarna convicciones y creencias funcionales para una sociedad ideal, caracterizada por la conducta colectiva, el comportamiento social humano y los valores deseables. En nuestra sociedad los valores se expresan en el perfil del individuo que resulta de un contexto cultural y un concepto de nación.

Los valores morales se manifiestan en actitudes significativas y habilidades de múltiple aplicación, que en su conjunto permiten alcanzar las capacidades y competencias requeridas. La

aplicación múltiple hace que estos valores faciliten el trabajo científico desarrollando el pensamiento inquisitivo, lógico y crítico, dominando distintos lenguajes y adquiriendo conocimientos en distintas disciplinas. Un desarrollo humano integral abarca todas las posibilidades de crecimiento.

Liza y Nieto (2023) conceptualizan a los valores como normas de convivencia válidas en un tiempo y estación determinados. Resolver dilemas relacionados con los valores no es sencillo, ya que en ocasiones entran en conflicto valores importantes, como el derecho a la vida y a la salud, el respeto a la propiedad privada y el cumplimiento de las leyes. La actitud juega un papel decisivo y está íntimamente relacionada con los valores, ya que es una predisposición adquirida que lleva a una persona a reaccionar de determinada manera ante objetos, personas, hechos o situaciones, y actuar en consecuencia. La opinión, como manifestación pública de sentimientos o creencias, también refleja un valor o una actitud. El hábito, por su parte, es un comportamiento regular y adquirido a través de la repetición de actos similares.

A continuación, se mencionan algunas formas de conducta que se consideran valores fundamentales que, por su repercusión en el otro, son considerados universales y morales:

- La amistad: es el cariño o estima entre las personas que les permite establecer y estrechar lazos de convivencia.
- El amor: es un principio de unión entre los elementos que forman el universo; una manifestación de los hombres hacia el bien y la belleza absoluta.
- La bondad: es una cualidad de una cosa o persona que la voluntad considera como un deseable fin tendiente a lo bueno.
- La confianza: actitud de Esperanza hacia una persona o cosa; sensación de seguridad todo en un acto de fe.
- La fraternidad: es la unión y buena correspondencia entre los hombres.
- El honor: es el sentimiento profundo de la propia dignidad moral del hombre. Esta es la cualidad que nos hace actuar con rectitud e integridad.
- La justicia: es dar a cada uno lo que le corresponde, según sus obras.

- La libertad: es obrar con libre albedrío; es do que uno desea sin dañar a nadie La libertad física es limitada y sólo el pensamiento es infinitamente libre.
- La paz: es el conjunto de actos de unión o concordia que hace posible la convivencia armoniosa entre los miembros de una sociedad o familia.
- El respeto: es la consideración especial que se le da a las personas para reconocer sus particulares cualidades, méritos, situación o valor.
- La responsabilidad: es su deber asumir las consecuencias de los actos que se ejecuta sin que nadie obligue.
- La solidaridad: es una responsabilidad mutua contraída por varias personas, que nos hace colaborar de manera circunstancial en la causa de los demás.
- La tolerancia: Actitud abierta hacia diferentes posturas u opiniones.
- La valentía: es la cualidad que nos permite afrontar con decisión y sin dudas todos los actos de nuestra vida.
- La verdad: es la conformidad de lo que se dice con lo que se siente, si pensar o hacer (Soca et al., 2021; Bermúdez, 2020; Sampedro, 2018).

### 1.6. El desarrollo de valores morales y las actitudes

El aprendizaje de valores en su expresión universal y actitudes es un proceso lento y gradual. Si seguimos la teoría piagetiana, solo puede ser formada en la edad escolar, con la aparición de la conciencia moral, que tienen como antesala la edad escolar, donde ya el niño comienza a reconocer algunos de estos elementos. Lo cierto es que en esta formación influyen diferentes factores y agentes. Aunque los rasgos de la personalidad y el carácter de cada persona que son determinantes en su adquisición, también juegan un papel indiscutible las experiencias personales anteriores, el medio donde crecimos, las actitudes que transmiten personas, información y experiencias significativas (Campos, 2023).

El primero que aparece en el desarrollo del individuo durante la infancia, es la moralidad heterónoma, es decir, qué un poder o una ley externa determinará su procedencia o no. En ese tipo de moral los niños se sienten obligados a cumplir con las normas morales porque eso requiere una autoridad superior. Las personas no hacen una elección libre, consciente o

responsable, ni juzgar las normas morales por el valor que tienen en sí mismas, campana por la fuerza de la jerarquía o autoridad de quien las impone. Explicaciones como: "Yo sólo obedecía las órdenes de mis superiores", "tenía la obligación de hacerlo", dijo por torturadores o criminales de guerra, son ejemplos de este tipo de razonamiento moral.

Desde esta posición, los individuos se mueven poco a poco hacia una moralidad autónoma. En la pubertad o la adolescencia comienza a juzgar las normas morales por bondad o maldad y de por intención de los actos que generan un independiente, de quien los impone. Cuando hablamos de crear una escuela adaptada a los alumnos para prepararlos para la vida, nos referimos a que la educación escolar debe tener presente la formación integral de los alumnos como personas. La escuela debe inculcar actitudes y valores morales arraigados y profundos en las personas, fomentando su autonomía intelectual. No es suficiente que los estudiantes reciban información; la sociedad actual demanda jóvenes inteligentes, sensatos y capaces de desarrollar sus capacidades como seres humanos. Para lograrlo, los estudiantes deben conocerse a sí mismos, comprender claramente sus valores morales sobre la base de su conciencia moral y actitudes, enfrentar los conflictos de valores sociales y aprender a resolverlos. También necesitan comprender los problemas del mundo actual y asumir una actitud comprometida con ellos. En resumen, la educación que transmite valores morales favorece el desarrollo personal y profesional, formando personas reflexivas, críticas, comprometidas y coherentes (De la Hoz Cantillo, 2023).

Si se centran en el concepto de valores, es imprescindible mencionar a Cortina, que sostiene que una vida humana sin valores no es vida humana. Explica por qué es imposible concebir una vida sin valores, ya que cada individuo construye su vida a partir de las decisiones y situaciones que valora. De esta manera, los valores se convierten en un componente fundamental de la vida humana.

Cortina define los valores como calidad de las acciones, personas o cosas que hacen atractivas. Cuando algo es atractivo, enriquece nuestra vida y hace que el mundo sea más encantador. Los valores, según su perspectiva, contribuyen a hacer del mundo un lugar más habitable y respetuoso de la dignidad humana, ya que orientan nuestras acciones hacia lo que consideramos valioso.

Asimismo, facilitando la convivencia con los demás y favoreciendo el desarrollo de una vida plena y con sentido (Cortina, 2001).

En esencia, los valores adquieren una importancia intrínseca y todo aquel que carece de valor es rechazado. Etimológicamente, la palabra valor proviene del latín *valere*, que significa ser fuerte o fortaleza, lo que implica que algo es digno de ser apreciado. Así, un ser humano debe orientar su vida y sus acciones de acuerdo con los valores morales, ya que una vida verdaderamente humana no puede existir sin ellos.

Cortina define tres condiciones necesarias para considerar algo como valor moral: en primer lugar, debe depender de la libertad humana, lo que significa que depende de que lo hagamos. En segundo lugar, no puede atribuirse a animales, plantas u objetos inanimados, ya que son exclusivos de la naturaleza humana. En tercer lugar, una vida desprovista de estos valores carecería de humanidad, por lo que debería universalizarse.

Los valores morales incluyen la libertad, la justicia, la solidaridad, la honestidad, la tolerancia activa y la disponibilidad para el diálogo. En conclusión, los valores morales son esenciales para la humanidad, ya que definen y orientan nuestro actuar, y contribuyen a una vida digna, libre y justa.

La libertad es un derecho fundamental en los sistemas democráticos que garantizan la capacidad de autodeterminación de las personas. Es una facultad que permite al ser humano decidir cómo actuar, elegir lo que considere más conveniente y no permitir que nadie lo coaccione en sus decisiones. La libertad siempre va acompañada de responsabilidad, ya que nuestros actos tienen consecuencias.

Según Cortina, la libertad puede entenderse desde tres perspectivas: como independencia, como participación y como autonomía. La independencia se refiere a la capacidad de expresar nuestras ideas, decidir en lo que creemos y movernos sin interferencia del estado o de otras personas, pero esto implica asumir la responsabilidad de nuestras palabras y acciones. La participación está relacionada con la posibilidad de tomar decisiones políticas o públicas, elegir a nuestros gobernantes y participar en los asuntos sociales o familiares que nos afectan como ciudadanos.

Por último, la libertad como autonomía significa ser dueños de nosotros mismos y tomar decisiones sin afectar la autonomía de los demás. En palabras de Michel de Montaigne, "la verdadera libertad consiste en tener dominio absoluto sobre uno mismo".

La Justicia se refiere a reconocer las virtudes, habilidades y logros de cada individuo, así como sus malas acciones y conductas inapropiadas. Implica asegurar que los derechos de todas las personas sean respetados sin discriminación. La Real Academia Española define la justicia como el principio moral de dar a cada uno lo que le corresponde, así como el conjunto de todas las virtudes que hacen que alguien sea considerado bueno. Implica también hacer lo correcto según el derecho y la razón, aplicar penas o castigos públicos y ejercer el poder judicial.

Según Cortina, la justicia está íntimamente ligada a la humanidad, y el individuo que carece de justicia está perdiendo su humanidad. Por lo tanto, la justicia debe ser un valor universal que no puede ser comprometido. Se pueden tolerar las actitudes negativas o el comportamiento poco amable, pero nunca la injusticia. Ser justo implica ser honesto, responsable, compasivo, crítico y objetivo, promoviendo acciones que beneficien a los demás y desaprobando las que causen dolor y sufrimiento.

Solidaridad, por su parte, significa sólido, firme y compacto. Se define como la adhesión circunstancial a la causa o a los intereses de otras personas, especialmente en situaciones difíciles, mostrando apoyo y colaboración con quienes lo necesitan. Es un valor que se manifiesta en el compromiso con los demás, en compartir responsabilidades y en la voluntad de ayudar y colaborar en los momentos de necesidad (Campos, 2023).

La solidaridad, según su origen en la palabra latina "solidus", se refiere a la cualidad de ser firme, sólido y compacto. En el contexto ético, la solidaridad implica mostrar apoyo y adhesión a la causa o compañía de los demás, especialmente en situaciones difíciles, buscando el beneficio común para los miembros de un grupo o para quienes se encuentran en necesidad.

Cortina planea dos perspectivas de la solidaridad. En primer lugar, está presente cuando todos los miembros de un grupo trabajan hacia un fin común, pero en este caso no se considera un valor moral absoluto, ya que se podrían sacrificar otros valores para alcanzar ese fin. En cambio, en la

segunda perspectiva, la solidaridad se convierte en un valor moral. Se refiere a cuando un individuo del grupo actúa en beneficio de otros que no son parte de su propio grupo y que están experimentando necesidades. Aquí destacamos la importancia de reconocer el sufrimiento de los demás y sentir empatía por su situación, lo que lleva a actuar solidariamente hacia ellos.

Cortina destaca que la solidaridad no puede existir sin una previa empatía hacia el otro, es decir, dar sentido en algún momento al dolor, a la tristeza, a la pobreza o a las necesidades que ahora enfrenta el otro. Esto nos lleva a valorar nuestras acciones en momentos de vulnerabilidad de los demás, promoviendo una genuina y auténtica solidaridad hacia nuestros semejantes.

Honestidad hace referencia a la cualidad de lo honesto. Se define como la virtud de ser decente, decoroso, modesto, razonable, justo, recto, recto y honorable. La honestidad se asocia con la sinceridad y la verdad. Una persona honesta se respeta a sí misma y a los demás, manteniendo la coherencia entre sus pensamientos y acciones, lo que genera confianza en los demás. Es un pilar fundamental en las relaciones interpersonales, pues implica el coraje de decir la verdad y actuar con transparencia.

Confucio identificó tres niveles de honestidad: el primero es superficial (Li), donde hay acuerdo entre las acciones y los deseos de una persona basada en la sinceridad. El segundo nivel (Yi) es más profundo, donde la persona no busca su propio beneficio, sino que sus acciones se orientan hacia la justicia para obtener reciprocidad. Finalmente, el tercer nivel (Ren) implica un autoconocimiento previo para comprender a los demás y tratar a los subordinados como uno quisiera ser tratado por sus superiores. En general, se valora la honestidad por su capacidad para generar confianza y establecer relaciones auténticas.

La tolerancia se define como la acción y efecto de tolerar o tolerar las ideas, creencias o prácticas de los demás, aun cuando sean diferentes o contrarias a las propias. Adela Cortina destaca la importancia del respeto activo, que va más allá de la mera resignación o la aceptación pasiva. Es una tolerancia activa que implica comprender al otro y ayudarlo en su búsqueda, siempre que su punto de vista sea moralmente aceptable. Por lo tanto, la tolerancia implica apreciar al otro como miembro de la misma humanidad, a pesar de las diferencias de raza, creencias, costumbres o

cultura. Respetar la individualidad del otro es fundamental para una convivencia armoniosa y genuina.

El último valor que propone Adela Cortina es la igualdad, cuyo término proviene del latín *aequalitas*, que hace referencia a la conformidad de una cosa con otra en naturaleza, forma, cualidad o capacidad. También se define como el principio que reconoce a todos los ciudadanos la capacidad de sus propios derechos. La igualdad debe entenderse en tres contextos diferentes. En primer lugar, la igualdad de todos los ciudadanos ante la ley, que establece que todas las personas tienen derecho a la igual protección de la ley ya no sufrir discriminación. Sin embargo, aunque esto está establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la práctica existen grandes desigualdades en muchos países.

El segundo contexto es la igualdad de oportunidades para todos. Esto implica que el estado debe garantizar que las desigualdades sociales y de natalidad sean compensadas para brindar a todo acceso equitativo a oportunidades de progreso.

Finalmente, existe la igualdad en las prestaciones sociales. En un Estado de Derecho Social, es responsabilidad del Estado brindar asistencia social a todos los ciudadanos.

En esencia, estos tres contextos se basan en la idea de que todas las personas son iguales en dignidad y por lo tanto merecen la misma consideración y respeto. Como expresó Martin Luther King en su famoso discurso, su sueño es que algún día esta nación se levante y viva el verdadero significado de su credo: “Afirmamos que estas verdades son evidentes: que todos los hombres son creados iguales”.

## Capítulo 2. Fundamentos psicológicos y filosóficos

### 2.1. Fundamentos psicológicos en la formación en valores

Para Guillén de Romero et al. (2022) las perspectivas de orientación humanista sustentan y consideran que la personalidad es la máxima expresión del mundo subjetivo del ser humano, con una naturaleza histórica concreta y socialmente determinada de manera indirecta y mediata. Las múltiples influencias educativas inciden a través de las características individuales del sujeto, es

decir, a través de su subjetividad, que se manifiesta en su conducta a través de la expresión conductual de sus cualidades internas.

Sin embargo, se reconoce que el comportamiento humano no es absoluto, ya que puede ser simulado, por lo que es necesario no limitarse únicamente a él como indicador de desarrollo. Detrás de las manifestaciones externas y concretas de la personalidad, existen regularidades cualitativas formadas sistemáticamente. Todos los elementos subjetivos están involucrados en una síntesis normativa más compleja, lo que significa que nada en la personalidad existe o funciona de forma aislada, más que en relación y dependencia de otros fenómenos subjetivos como una organización estable y sistémica de contenidos y funciones psicológicas que la caracterizan, expresión integral del individuo y determinar la regulación y autorregulación de la conducta (González, 2014).

Para González (2014), dentro de la función autorreguladora de la personalidad existen diferentes niveles, siendo el más alto aquel en el que el sujeto participa consciente y activamente en la determinación de su conducta, a través de sus reflexiones y elaboraciones personales, dándole un sentido personal a sus actos. y guiada por objetivos que trascienden la situación actual, donde la moral juega un papel importante.

El aprendizaje es una actividad inherente al ser humano, que se lleva a cabo de forma continua a lo largo de la vida. Esta actividad ha sido formalizada por los estados en respuesta a las necesidades sociales de cada época y ha evolucionado a lo largo de la historia, adaptándose a los intereses sociales, económicos, políticos, ideológicos, científicos y tecnológicos del momento. Como resultado, han surgido varias teorías de aprendizaje que buscan comprender y mejorar este proceso (Parra, 2003).

Las corrientes psicológicas, en plena relación con las teorías del aprendizaje, surgidas de estas como instrumentos que conducen la formación y desarrollo de la personalidad, según González (1998), son elementos que nos ilustran la importancia de cada una de ellas en la formación de valores. Una de estas teorías es el conductismo, que surgió como corriente psicológica y luego se aplicó a la educación. Se centra en el estudio del comportamiento observable y las reacciones externas de los individuos a los estímulos del entorno. El aprendizaje según el conductismo está

asociado con cambios en el comportamiento que ocurren como resultado de responder a estímulos específicos. Los procesos internos, como el pensamiento y la motivación, no se consideran relevantes para los conductistas, pero los valores morales serían una forma de conducta que se estimularían positiva o negativamente, depende de lo que se quiera enseñar.

Por otro lado, el Cognitivismo se desarrolló a finales del siglo XX y se enfoca en procesos mentales más complejos, como la resolución de problemas, el pensamiento, la formación de conceptos y el procesamiento de la información. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se entiende como una actividad mental que implica la estructuración y reestructuración del conocimiento por parte del alumno. Se enfatiza el papel activo del estudiante en el proceso de aprendizaje, guiado por el docente para organizar la información de manera significativa y almacenarla en la memoria a largo plazo. La retroalimentación se utiliza para reforzar y guiar conexiones mentales precisas. Aquí el valor moral es una construcción cognitiva que se forma producto de la interacción y permite la reestructuración o no de determinados comportamientos (Sampedro, 2018).

En resumen, el aprendizaje es una actividad esencial para el ser humano, y existen diferentes teorías que buscan comprender y mejorar los métodos de enseñanza. El conductismo se enfoca en el comportamiento observable y su relación con los estímulos externos, mientras que el cognitivismo se enfoca en los procesos mentales y la organización significativa de la información para un aprendizaje más efectivo. Cada enfoque presenta sus propias características y métodos de enseñanza.

El constructivismo es una perspectiva contemporánea que se diferencia del conductismo y el cognitivismo al considerar que el aprendizaje se basa en las experiencias y significados construidos por el estudiante. Desde este punto de vista, el conocimiento no es independiente de la mente, sino que puede representarse y organizarse dentro de las estructuras mentales del estudiante. Las representaciones internas están en constante cambio y el aprendizaje tiene lugar en contextos significativos y relevantes para el alumno. Se recomienda que el aprendizaje se desarrolle en escenarios reales y que las actividades estén relacionadas con las experiencias acumuladas por los estudiantes.

En el constructivismo, el docente juega un papel facilitador, creando espacios y recursos para que el estudiante elabore e interprete la información por sí mismo. Se valora el uso flexible de conocimientos previos en lugar de registros pre elaborados. La transferencia de conocimientos se logra a través de la participación activa del alumno en contextos significativos, donde la comprensión se basa en la experiencia y conocimientos previos del alumno (Farías, 2004).

El aprendizaje constructivista se centra en el desarrollo individual del alumno, que trasciende la enseñanza para hacerla parte de sí mismo. Los objetivos de aprendizaje no están predeterminados, y la instrucción no está prevista, sino que se adapta a las necesidades e intereses del alumno.

Esta perspectiva pedagógica considera al alumno como sujeto activo e intérprete de la información, capaz de crear significado. Se basa en teorías del desarrollo psicológico como la de Piaget, el aprendizaje por descubrimiento de Bruner y el aprendizaje significativo de Ausubel. Además, toma elementos de la teoría sociocultural de Vygotsky para resaltar la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Desde esta perspectiva. Los valores morales son una construcción, que se condiciona en la interacción, pero que precisa de estructuras mentales para que el individuo sea capaz de sobre los significados compartidos de este medio social, construir su propio concepto de valor moral que regula y autorregula el comportamiento de este en sociedad (Velázquez, 2003).

Por otro lado, el enfoque humanista del aprendizaje, desarrollado principalmente por Maslow y Rogers, se centra en el desarrollo individual del alumno. Considera al estudiante como un ser único con potencial de crecimiento personal, creativo, libre y consciente. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se concibe como un proceso que modifica la percepción que los individuos tienen de la realidad y contribuye al desarrollo intelectual y personal. El docente actúa como facilitador, potenciando las habilidades innatas del alumno para que encuentre la motivación y el sentido que le permita aprender y autorrealizarse. Desde esta perspectiva, los valores morales no pueden condicionar la autorrealización, el ser feliz. Como esta teoría tiene sus orígenes en el psicoanálisis, la sociedad actúa como represora del logro de la felicidad del individuo, por tanto, los valores morales pueden frenar el desarrollo o impulsarlo.

En definitiva, el constructivismo y el humanismo son enfoques psicológicos que se centran en el desarrollo individual del alumno y valoran su participación activa en el proceso de aprendizaje. Ambas perspectivas destacan la importancia de las experiencias y los significados personales en el aprendizaje significativo y relevante para el estudiante.

Maslow (1968) presentó una teoría que categoriza las necesidades humanas en primarias y secundarias, argumentando que deben ser satisfechas en un orden específico para que el aprendiz logre la autorrealización. En segundo lugar, las necesidades primarias, también conocidas como inferiores, deben ser atendidas antes que las necesidades secundarias o superiores. La satisfacción de todas estas necesidades conduce a una salud psicológica y permite alcanzar la autorrealización, que es el desarrollo integral del potencial humano en los aspectos psicológico, físico y social. Los fundamentos psicológicos del enfoque socio constructivista para González (1998) incluyen:

- Considerar al alumno como sujeto activo y responsable en su propio proceso de aprendizaje.
- El papel del docente como guía y asesor en la construcción de conocimientos y habilidades.
- La integración de lo cognitivo y lo afectivo en el aprendizaje.
- La importancia de la autoconciencia y la autoestima del estudiante en la dirección de su propio aprendizaje.
- El papel clave de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La atención al nivel de desarrollo y al potencial individual del alumno para cada contenido de aprendizaje.
- Resaltar la relevancia del significado del aprendizaje para el alumno.
- Considerar las diferencias individuales durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde esta visión, el individuo estructura en la interacción social su propia experiencia desde los significados compartidos por los otros y el profesor. Aquí el profesor sería un elemento importante en la guía de la enseñanza de estos valores morales y en la educación de la personalidad

En la teoría de Lev Vygotsky (1978) citado en González (2014), se destaca la importancia de las relaciones interpersonales y la comunicación entre niños y adultos en el proceso educativo. Vygotsky sugiere que el aprendizaje y el desarrollo están estrechamente relacionados y que la zona de desarrollo cercano es fundamental en la enseñanza. Para Vygotsky, el origen del aprendizaje no reside únicamente en el ambiente estimulante ni en la actividad constructiva espontánea del niño, sino que se encuentra en la sociedad. Se cree que el aprendizaje tiene lugar en dos fases: primero, a nivel social e interactivo con otras personas ya través de instrumentos culturales, y luego, a nivel individual, a través de la interiorización de lo aprendido con la ayuda de otros.

El proceso de aprendizaje para Vygotsky implica la interiorización de actividades que inicialmente se desarrollan en contextos sociales cooperativos. Los niños aprenden a participar en actividades junto con personas que han alcanzado niveles más avanzados en una tarea. A través de esta interacción, los niños adquieren progresivamente autonomía y responsabilidad para interiorizar lo que inicialmente se hacía en colaboración con los demás. En este proceso se adquieren conocimientos, valores éticos-morales, hábitos, reglas, normas de comportamiento, herramientas y estrategias que se han desarrollado culturalmente a lo largo de la historia humana.

Desde esta perspectiva, el ser humano es visto como un activo constructor de conocimiento, pero Vygotsky enfatiza el papel mediador de los agentes sociales y los instrumentos culturales en el aprendizaje. Considera que el aprendizaje tiene sus raíces en la cultura, el idioma y otros instrumentos desarrollados por la humanidad para enfrentar los problemas históricos (González, 2014; González, 1998).

A diferencia de Piaget, Vygotsky propone que el aprendizaje precede al desarrollo, ya que la adquisición de instrumentos y signos culturales, a través de la interacción social, posibilita el desarrollo. Vygotsky distingue entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. El primero corresponde a las habilidades que el niño puede realizar de manera autónoma, mientras que el segundo se refiere a las habilidades que podría lograr con la guía y colaboración de otras personas. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es donde se ubica la acción educativa, ya que allí el aprendizaje se convierte en un factor esencial para el desarrollo, siendo ahí donde el

niño debe desarrollar su potencial cognitivo y conductual. Es ahí, en ese proceso donde los valores de forma general adquieren significado.

En el contexto educativo, Vygotsky destaca la importancia de la comunicación y la interacción entre profesores y alumnos. La ayuda del maestro debe estar supeditada a la situación del niño, disminuyendo paulatinamente a medida que el alumno adquiere más autonomía en una tarea o habilidad. Vygotsky también propone un "descubrimiento guiado" que fomenta la interacción con los compañeros y el uso de recursos didácticos para abordar los conflictos sociocognitivos (Verdezoto et al., 2022).

En resumen, la teoría de Vygotsky destaca la relevancia de las relaciones interpersonales, la mediación social y la zona de desarrollo cercano en el proceso educativo. El aprendizaje se concibe como un proceso de interiorización cultural que posibilita el desarrollo individual.

En el marco de estas perspectivas teóricas, tres aspectos fundamentales merecen especial atención. En primer lugar, destaca la creciente importancia atribuida a la actividad constructiva de los alumnos en el proceso de aprendizaje escolar. Se reconoce que la interacción entre el alumno que aprende y el contenido u objeto de aprendizaje es crucial, pero en ocasiones se ha tendido a centrar el análisis exclusivamente en esta interacción, relegando el papel del docente a un segundo plano.

Sin embargo, se argumenta que la construcción del conocimiento no debe ser considerada como una empresa individual aislada. Se decide, si bien el estudiante es el constructor del conocimiento, este proceso se da en un contexto social e interpersonal, donde el docente ejerce una influencia decisiva y los contenidos escolares tienen una carga social.

La teoría de Vygotsky enfatiza la importancia de la Zona de Desarrollo Próximo (ZPD), donde la guía y guía brindada por el docente puede convertir el desarrollo potencial del estudiante en un desarrollo real. En este sentido, buscamos investigar cómo la interacción social a nivel interpsicológico puede conducir a la resolución independiente de problemas a nivel intrapsicológico.

Este enfoque ha llevado a un replanteamiento metodológico y conceptual, reafirmando y reinterpretando los postulados constructivistas para tomar conciencia del carácter social y socializador de la educación escolar. Los estudiantes construyen significados sobre contenidos culturales a través de la interacción con el docente y gracias al uso del lenguaje en situaciones educativas.

En síntesis, se destaca la relevancia de la actividad constructiva del estudiante y su interacción con el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, reconociendo que el conocimiento se construye en un contexto social y cultural. El enfoque sociolingüístico para el estudio de estos procesos educativos se centra en cómo las personas aprenden y utilizan la lengua en situaciones de enseñanza-aprendizaje (Verdezoto, 2022; Sampedro, 2018).

Siguiendo los elementos psicológicos de González (1998) y los filosóficos de Cortina (2001), el término valor ha sido descrito como un ideal de autorrealización personal y una creencia fundamental para interpretar el mundo y nuestra propia existencia. La mayoría de las definiciones de "valor" entienden su naturaleza como progresiva y fundamentalmente relacionada con las interacciones entre los individuos. Los valores son considerados como “bienes morales” que orientan el comportamiento de las personas a través de actitudes y el cumplimiento consciente de normas. En este sentido, los valores son esenciales para la convivencia humana, ya que influyen y guían la vida de las personas (Cortina, 2001).

Además de su carácter moral, los valores también actúan como organizadores de la personalidad, proporcionando las herramientas necesarias para afrontar los problemas, idear soluciones y dotar de la fuerza necesaria para llevar a cabo las acciones. Esta convergencia de lo moral y lo práctico en el concepto de valor lleva a distinguir entre diferentes tipos de valores desde una perspectiva antropológica. Estos incluyen valores morales o éticos, relacionados con la dignidad y la honestidad; valores volitivos, como el compromiso y la determinación; valores sociales, que implican relaciones personales e institucionales; valores ecológicos; valores instrumentales, que son medios para alcanzar objetivos, como autocares, casas o medicamentos; valores estéticos; y valores trascendentes.

El concepto de valor ha sido definido como un ideal de autorrealización personal y una creencia fundamental para interpretar el mundo y nuestra propia existencia. Estos valores, entendidos como construcciones sociales, juegan un papel esencial en el comportamiento humano y se clasifican como valores instalados, que son ampliamente aceptados por la sociedad, y valores emergentes, que se van incorporando progresivamente (González, 2014).

Para Sampredo (2018), la educación juega un papel crucial en la interiorización y desarrollo de valores desde edades tempranas. Los valores son parte intrínseca del ser humano, y la educación debe centrarse en potenciar el desarrollo de todas las dimensiones de la persona, incluidos los valores. Educar y asimilar valores son procesos comparables, ya que la educación nos convierte en seres humanos y está íntimamente ligada a la incorporación de valores.

Por tanto, hablar de educar en valores es redundante, ya que la educación en sí implica transmitir valores valiosos para el crecimiento y desarrollo de los alumnos. Además, los educadores también necesitan incorporar valores a su práctica pedagógica como base racional de su actividad educativa.

El informe de la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI establece cuatro pilares para la educación a lo largo de la vida, donde uno de ellos es “aprender a conocer”. Este pilar destaca la importancia de los valores como medio y fin en el proceso educativo, permitiendo a los individuos comprender el mundo y desarrollar una conciencia crítica desde una conciencia ingenua. Por lo tanto, los valores en el suelo son contenidos conceptuales, ya que también forman parte esencial de la educación y el desarrollo humano.

Los otros fundamentos abordados son aprender a hacer, que forma al individuo en experiencias sociales y profesionales, y aprender a convivir, que equivalen a contenidos procedimentales y actitudinales respectivamente, según el enfoque pedagógico constructivista. Busca promover un aprendizaje significativo y globalizador que permita el descubrimiento y la experimentación en todos los niveles educativos. Un aspecto relevante en la interrelación entre educación y valores es que influye en la formación de actitudes y valores de los estudiantes y proviene del contexto escolar y sociocultural (García, 2020).

Los docentes, además de enseñar conceptos, deben reflexionar e interiorizar los valores en su práctica diaria para que los alumnos los asimilen y los integren en su vida cotidiana. Los valores predominantes en la sociedad actual y el conocimiento están relacionados con la tolerancia, la solidaridad, la creatividad, el respeto a la igualdad de género, el sentido de responsabilidad hacia el medio ambiente y el desarrollo sostenible, entre otros.

Estos valores emergentes están en línea con los nuevos enfoques pedagógicos conectivistas, donde el énfasis está en la cooperación, el reconocimiento del otro y la empatía. La inteligencia emocional juega un papel crucial, ya que las personas que entienden a los demás están atentas a las emociones, muestran sensibilidad hacia los puntos de vista de los demás y brindan ayuda basada en la comprensión de las necesidades y sentimientos de los demás.

En cuanto a la educación y comunicación en valores, es fundamental que exista continuidad entre el hogar y la escuela, ya que los valores educativos deben estar sólidamente integrados en la vida de los niños. Durante la educación infantil, la comunicación es fundamental para generar empatía y comprensión de las emociones de los demás. En la educación primaria se destaca la importancia de los valores como pilares para el desarrollo integral de las personas.

Para Velázquez (2003) es fundamental que los docentes reconozcan la relación entre el tipo de educación y la concepción y práctica de la comunicación. Para educar en valores hay que tener en cuenta que la comunicación debe fomentar la comprensión y valoración de las emociones actuales, permitiendo a los alumnos trascender su etapa egocéntrica y desarrollar el afecto por las personas de su entorno.

En el contexto anterior, se destaca la importancia de establecer una relación dinámica entre el sujeto y el objeto, la conciencia y la realidad, la estimación y el ideal. Gervilla Castillo propone un conjunto de valores encaminados a una educación integral que abarque todas las facultades y dimensiones del individuo. En segundo lugar, todo problema educativo tiene una dimensión axiológica, ya que se trata de determinar si los valores son creados por el ser humano o existen objetivamente fuera de él.

Si los valores se consideran subjetivos, se enfatiza un modelo de desarrollo que estimule el potencial del alumno y se promueve una educación no directiva, basada en la libertad, la autonomía, la creatividad y el 'laissez faire'. En este enfoque, el estudiante es visto como un sujeto activo en el proceso educativo.

En cambio, si los valores morales se consideran objetivos, se sigue un modelo más directivo que orienta al alumno hacia metas valiosas previamente determinadas. Aquí, la autoridad, la disciplina, la instrucción y la receptividad del estudiante se destacan como aspectos importantes del proceso.

Sin embargo, dada la dualidad entre valores subjetivos y objetivos, se busca una integración entre ambos modelos educativos, combinando educate (conducta) y educere (extracto). Esta fusión responde a la necesidad comunicativa de los valores y al ideal de formar un individuo completo a través de la educación. La educación problematizadora busca que el sujeto aprenda a aprender y se libere de las coacciones que limitan su razonamiento sólo a lo que percibe en su entorno inmediato y contingente.

En este contexto, se explora el potencial de la literatura para racionalizar la contingencia, es decir, para ampliar la visión del individuo y permitirle comprender realidades más amplias y diversas. La literatura se presenta como una herramienta que interpela la percepción del mundo y favorece la reflexión y el cuestionamiento, contribuyendo así a una formación más integral y profunda.

## 2.2. Presupuestos filosóficos de la formación de valores

A finales del siglo XIX y principios del XX se conforma la Axiología como teoría de los valores. La cuestión del lugar que ocupan los valores en la filosofía es un aspecto muy debatido por los marxistas y metafísicos, que han puesto especial interés en su estudio, para un adecuado conocimiento.

En este sentido es ineludible destacar el sustento aportado por la Filosofía a la formación de los valores en la Educación. El propósito marcado desde esta ciencia, presupone asumir una determinada posición acerca de la comprensión de la personalidad y las vías para su estudio.

La filosofía marxista le atribuye una gran importancia a la actividad práctico – material como base para la formación del valor en el sujeto y su relación con el objeto, a la relación hombre – naturaleza y a la unidad de lo subjetivo y lo objetivo en la vida social. Sin embargo, existen algunas concepciones de base filosófica idealista, que aportan determinadas valoraciones que pueden ser evaluadas de manera crítica a la luz de esta investigación.

Los idealistas de carácter objetivo o subjetivo que ontologizan a los valores como esencias situadas fuera del tiempo y del espacio, existentes desde siempre y con anterioridad al propio hombre tienen entre sus más fieles representantes a Platón (c. 428-c. 347 a.c.), Santo Tomás de Aquino (1225-1274) y Hegel (1770-1831), filósofo alemán, máximo representante del idealismo. Los idealistas subjetivos, como los neokantianos, parten del sujeto y consideran a los valores como creación pura del espíritu humano, independientemente de la realidad.

Desde esta posición idealista, se desvinculan los valores de las valoraciones, se atribuyen propiedades significativas a los primeros, y las valoraciones se consideran como la captación humana de los valores.

Las posiciones filosóficas idealistas acerca de los valores, en especial de Platón (c. 428 -c. 347 a.c.), y Hegel (1770-1831), y fundamentalmente la reflexión axiológica de Scheler (1875 – 1928) se aproximan como orientaciones teóricas esclarecedoras de las bases axiológicas de la Educación Tradicional.

En este sentido, la fenomenología, corriente de pensamiento en torno al valor, profundiza en la realidad de éste, para la cual deja de ser una reacción subjetiva. La escuela neokantiana, exponente de esta corriente, caracteriza la razón humana de una forma razonable, al considerar el valor como un objeto real que permanece más allá de la realidad física o psíquica y que se le capta, no mediante la sensibilidad sino de la percepción sentimental.

Los fenomenólogos no subordinan el ser al valor, ni el valor al ser, los valores consisten en su “deber ser”. Según ellos, el valor objetivo se reconoce, no se crea, se capta por vías distintas de la razón, es decir, emocionalmente. Por lo tanto, éste responde a la intencionalidad emocional.

Entre los representantes de esta corriente está Scheler (1875 – 1928), quien elaboró el fundamento sólido de los bienes, fines, imperativos y de los sentimientos, así como la dirección del espíritu de todos los fenómenos morales. Su ética se fundamenta en la Axiología y elabora la llamada “ética material del valor”.

Para Scheler los valores no se pueden definir pues los considera cualidades valiosas con su propio dominio de objetos, relaciones en las que existe un orden y una jerarquía independientemente de la existencia del mundo. Como se aprecia, la reflexión de Scheler acerca de los valores constituye una orientación teórica para el estudio de los valores en la Educación Tradicional.

Por su parte, Hartmann (1888 – 1950) coincide con Scheler y plantea que el sujeto es el ser existente que posee un mundo interior frente al exterior, portador y realizador de valores. En este caso los valores quedan excluidos de la existencia, su ser es ideal, un mero deber ser, una tendencia a la realidad pero divorciada de ella.

Ortega y Gasset (1883 – 1955) se adscribe a la teoría scheleriana de los valores vistos como cualidades irreales e independientes del sujeto, donde éste plantea una exigencia. Por ejemplo, la cualidad de un objeto, proceso o fenómeno de ser de un modo, exige juzgar que es así y no de otra manera; así, la correcta actuación establece que esos objetos, procesos o fenómenos son lo que son ”en virtud de los cuales nuestros deseos y sentimientos adquieren cierto carácter virtual de adecuados o inadecuados, de rectos o erróneos.” (Ver a Repetto,1987;278).

Uno de los aportes de la fenomenología fue reconocer la objetividad de los valores, se plantea que éstos adquieren cierta solidez y conciencia mediante el sentimiento puro, espiritual. Sus principales limitaciones estaban en la irreductibilidad del ser y del valor; se desconoce que los valores son posibles en la relación dialéctica sujeto – sujeto y sujeto – objeto, o sea, mediante la actividad práctica – valorativa – comunicativa del sujeto.

La Educación Tradicional se fundamenta en estos presupuestos. El llamado objetivismo culturalista es la tendencia axiológica, en la que se priorizan los valores culturales tomados como entidades objetivas, dirigidas fundamentalmente a la transmisión y reproducción de valores (Ignacio,2000).

A pesar de sus limitaciones la Educación Tradicional proporciona indispensables aportes que sirven de base para formar la personalidad de los escolares en las diferentes edades. Ven en el contacto con las grandes realizaciones de la humanidad, las obras de arte y de literatura, así como los adelantos científicos, valiosos modelos que pueden servir en la formación axiológica de los escolares.

Además, ven en la autoridad y orientación del maestro un intermediario entre el escolar y los modelos, visto el primero como un especialista y organizador de los contenidos y procedimientos de enseñanza y un guía competente del proceso pedagógico. Al respecto Durkheim (1858-1917) da una interpretación más amplia a ese papel mediador del maestro, al verlo como punto de contacto entre el escolar y la realidad social, manifestado a través del trabajo pedagógico de ordenamiento de la realidad y la organización del lenguaje.

La Escuela Tradicional entre sus funciones precisa el “enseñar”, por tanto, el ambiente en que está inmerso el escolar deberá estar desprovisto de estímulos que desvíen su atención. Es visto como un local de trabajo donde el escolar se apropia de conocimientos, es decir, transmisión y preservación de los contenidos culturales entrando en contradicción al desvincularse del mundo, del presente, de los contextos y problemas sociales, es por ello que se tiene una visión del mundo y un contexto social alejado de la realidad cotidiana.

En la Educación Tradicional en la medida que educar significa transmitir y preservar la herencia cultural, la actuación de la escuela está dada en la preparación intelectual y moral de los escolares para asumir su posición en la sociedad.

Esta enseñanza resalta la valorización de la enseñanza humanística, de la cultura general, del saber y de los conocimientos ya constituidos, “los modelos”; la valorización de la autoridad y orientación del maestro guía y mediador entre el escolar – realidad, escolar - medio social, escolar - saber, escolar – modelo; la valorización de la ruptura entre escuela y el medio exterior reservado solo para la escuela.

Los valores que guían la Educación Tradicional son predominantemente los valores resultantes de una tradición cultural ya formada y aparecen como entes objetivos, independientes de los

sujetos que los valoran. Son formulaciones abstractas, porque guían hacia una cultura general que no considera al escolar con particularidades psicológicas diferentes, donde no hay una preocupación por la interpretación de esos valores en conceptos específicos.

Para los representantes de esta educación, los valores se presentan como absolutos, eternos e inmutables ya que, la naturaleza del ser humano, los acontecimientos y transformaciones históricas, el surgimiento de nuevos deseos e intereses de los hombres, la realidad social presente y actual, no deben interferir en el proceso pedagógico que ocurre en la escuela, fundado en una jerarquía de valores objetivos, prefijada e indestructible.

Por otra parte, aparecen los representantes del subjetivismo axiológico que postulan que las cosas no son valiosas propiamente, sino que las relaciones entre las personas las consideran valiosas, no es el valor una cualidad de las cosas, sino un resultado del sujeto que valora.

Uno de los representantes de esta escuela es Meinong (1853 – 1921), quien insiste en los aspectos subjetivos de la captación del valor, manifiesta que un sujeto tiene valor, en tanto posee la capacidad de provocar un efecto valorativo. Es precisamente en el sentimiento donde radica el juicio de valor y de él recibe su originalidad y comprensión.

Dentro de la filosofía subjetivista aparece la corriente pragmática que destaca en el conocimiento humano el estudio de los hechos, el papel de la experiencia, vista en su sentido más estrecho, como experiencia subjetiva e individual y asume como criterio de la verdad, la utilidad.

La Escuela Nueva es la propuesta por el movimiento escolanovista, cuyas manifestaciones más significativas comienzan a ocurrir a inicio del siglo XX y donde se tiene como visión educativa la existencia, la vida y las actividades humanas. La propuesta educativa pretende renovar el proceso pedagógico en línea directa con la existencia, los intereses y necesidades de los escolares. En la medida en que el niño es el centro de ese conjunto de preocupaciones y acciones, se torna innecesaria la referencia de los modelos pedagógicos en los cuales enfatiza la Educación Tradicional.

Esta base filosófica que sustenta la tendencia pedagógica llamada Escuela Nueva tiene entre sus representantes a Dewey (1859 – 1952), quien plantea que los valores solo tienen un sentido y modo de ser reconocidos, su potencia, su beneficio biológico y social.

La pedagogía de Dewey se considera como pedagogía genética, funcional y social. Es genética porque considera la educación como un desarrollo que va desde dentro hacia fuera, ya que el punto de partida lo constituyen las potencialidades e intereses del niño. Para él, sin una clara interpretación de la estructura psicológica y de las actividades del niño, el proceso pedagógico sería guiado únicamente por la casualidad e inestabilidad.

Es funcional porque plantea desarrollar los procesos mentales al tener en cuenta la significación biológica, su misión vital, su utilidad para la acción presente y futura, porque considera los procesos y la actividad psíquica como instrumentos destinados a proveer el mantenimiento de la vida.

Es social pues el individuo al ser integrante de la sociedad, hay que prepararlo para ser útil y colocarlo en condiciones ambientales que apelen a sus instintos sociales. Para Dewey, la esencia de la educación la constituye las ideas de aprender haciendo, del trabajo cooperativo y de la relación entre teoría y práctica. Lo que caracteriza o debe caracterizar a la educación, es la comunicación pragmática, entendida como un proceso de compartir experiencias.

Al respecto expresa: "No sólo la vida social es idéntica a la comunicación sino que toda comunicación es educativa. Ser un receptor de una comunicación es tener una experiencia ampliada y alterada. Se participa en lo que otro ha pensado y sentido, en tanto que de un modo restringido o ampliado se ha modificado la actitud propia." (Ver a Geneyro, 1995;79)

Dewey no desprecia el conocimiento como elemento necesario en el proceso de la educación, sino que analiza que los hábitos y las actitudes mediante los cuales se realiza dicho proceso, son importantes, pues promueven hábitos de indagación, de crítica, de reflexión y de argumentación que favorecen la imaginación del contexto de los valores en la reconstrucción en el acto educativo.

Los pedagogos de la Educación Nueva hacen coincidir la educación con los intereses y la vida espontánea del niño en contraposición con una educación que se desvaloriza con el mundo adulto y la herencia cultural (Educación Tradicional).

Los escolanovistas analizan las ventajas que tiene para la educación el presente, lo actual, el aquí y ahora, la vida infantil que antes estaba relegada a un plano secundario para la Pedagogía Tradicional. Los pedagogos escolanovistas coinciden en afirmar que la infancia no es “un mal necesario”, “una condición subalterna” o un momento que tiene como única función la de conducir al ser humano al estado adulto. La edad temprana posee una importancia y una significación particular, “tiene un valor en sí misma.” (Snyders,1974)

Según Ignacio (2000) la infancia “es un período plástico en que el ser puede multiplicar las ocasiones de experimentar y diversificar armonizando sus recursos, necesidades y medio de vida.” (Ignacio,2000;94). El niño, por lo tanto, tiene condiciones de configurar su existencia de modo original y coherente, así como obedecer a impulsos. Se atribuye una importancia decisiva a las actividades del niño, a sus necesidades, intereses, curiosidades y sensibilidad, factores fundamentales del desarrollo mental y moral.

El docente forma parte integral del medio y tiene la función de organizar y crear las condiciones necesarias para que el proceso pedagógico se desenvuelva mediante el libre contacto del material didáctico científicamente graduado para ellos. De ahí que la escuela deba analizar al escolar como el centro durante el proceso de organización de los programas de estudio y métodos de enseñanza.

La Educación Nueva analiza una serie de condiciones importantes para la formación de valores en el proceso pedagógico de la escuela:

- La enseñanza como parte de la existencia real, la vida y las actividades humanas.
- El escolar como centro del proceso pedagógico al tener en cuenta sus intereses, necesidades, sensibilidades y espontaneidades.
- El presente de la vida infantil y del mundo adulto y su universo axiológico y su herencia cultural y modelos pedagógicos.

- La infancia como período de gran vitalidad, plasticidad, experimentación diversificada, armonización de recursos, intereses y habilidades.
- La iniciativa personal y la actividad libre del escolar.
- La organización psicológica del proceso pedagógico.
- La planificación de actividades individualizadas y diferenciadoras para atender a cada escolar en particular.
- La integración “educación – vida” y “escuela – sociedad”, la cual presupone una íntima relación y colaboración entre los ambientes intra y extraescolares.

La tendencia axiológica predominante en esta propuesta pedagógica es el subjetivismo o psicologismo axiológico, centrado en el individuo, en la valorización de sus características, necesidades y actividades personales, por lo que predomina una proposición subjetivista de los valores en contraposición a la Educación Tradicional (objetivismo axiológico).

Aquí se afirma la conexión del valor y la valoración. Se acredita que el deseo, el agrado y el interés del sujeto confieren valor al objeto. En este sentido el sujeto es fuente única del proceso valorativo y es muy difícil establecer una tabla de valores y jerarquizarlos, ya que están condicionados por deseos e intereses humanos. No hay valores máximos, pero sí una maximización del hombre, en tanto sujeto del proceso de existencia, determinado por los movimientos y direcciones de las actividades axiológicas, particulares y personales.

La identificación entre el ser, el valor y la vivencia valorativa propuesta por esta tendencia subjetivista – psicologista reduce el valor a la valoración al considerarlo único y exclusivamente como una proyección de actos de valoración del sujeto humano. Se caracteriza la relación hombre – mundo, se privilegia al sujeto, a la existencia, las actividades, lo actual, la iniciativa individual.

Esta tendencia renovadora acaba por ceder lugar a los movimientos de transmisión y reproducción de valores que responden a la constitución y obligación de garantizar las sociedades mal llamadas “democráticas”.

La Educación Tradicional privilegia los modelos pero nunca llega a darles vida, por el hecho de estar distanciados y desvinculados de la existencia del niño, es decir, de su realidad socio –

cultural. La Educación Nueva propone actitudes desarrolladoras, capaces de lograr la participación, la iniciativa, las actividades; pero deforma esas mismas actitudes al pretender suprimir la función de los modelos, y caer en una espontaneidad inconsistente y perjudicial para el propio desenvolvimiento del escolar.

Sin embargo, la Educación Progresista, que tiene entre sus más altos exponentes a Snyders (1974), toma como punto de partida básico los contenidos de la enseñanza para entonces proporcionar una Pedagogía que mantenga de una u otra forma los aspectos positivos y eliminar las posibles deformaciones.

Al respecto Snyders plantea: “Se trata de establecer una relación con los modelos, pero modelos que hablen respecto a nuestro mundo, que estén en contacto directo con el mundo del niño y que las actividades de participación activa introduzcan vivacidad y dinamismo, precisamente en esa relación con los modelos.” (Snyders,1974;162). El escolar es visto como un ser activo, dinámico, participante del proceso pedagógico, a partir de contenidos significativos y actuales.

Esta tendencia educativa resalta la importancia de los modelos pedagógicos, centrados en el contenido, en el valor del saber, vinculados a las realidades sociales. Una tendencia que se apoye necesariamente en modelos que tengan “una relación directa con el presente de las comunidades y por tanto del niño” (Snyders,1974;165), debe estar relacionada con el presente y el pasado vividos, como base fundamental del valor pedagógico de los referidos modelos.

En este sentido el escolar, a partir de su experiencia socio – cultural, será sujeto activo de su propio aprendizaje, al confrontar sus conocimientos, habilidades y valores con los modelos y contenidos expresados por el docente, quien debe ser un guía, un orientador, capaz de abrir perspectivas a partir de los contenidos, donde se garantice la relación con la realidad socio – cultural de los escolares.

En correspondencia con lo expresado, Libaneo plantea que “el docente no deberá limitarse a satisfacer apenas las necesidades y carencias, sino que buscará despertar otras necesidades, acelerar y disciplinar los métodos de estudio, exigir el esfuerzo del escolar, proponer contenidos

y modelos compatibles con sus experiencias vividas para que el escolar se movilice para una participación activa.” (Libaneo,1983;18)

Ese docente mediador, proporcionará la interrelación entre el escolar y el medio; entre el escolar y el saber; entre el escolar y el modelo, no se opondrá a la alegría y vivacidad de éste, trabajará por desarrollar esas realidades que se interrelacionan con el niño, a partir de circunstancias anteriores y/o actuales o al orientar sus proyecciones futuras.

Así, la Educación Progresista sienta sus bases en la Teoría de la Acción Comunicativa expresada por Habermas (1989) el cual añade un enfoque fenomenológico y humano, subjetivo y personal: el mundo de la vida. Se coincide con el criterio de Habermas, de que las relaciones que se dan entre los sujetos de una comunidad, presuponen la intercomunicación y la referencia a un mundo íntimo, subjetivo, formado por convicciones sentidas y vividas y desde donde el sujeto habla, siente, se expresa y dialoga.

La principal tarea de la Escuela Progresista es la difusión de contenidos vivos, concretos, indisociables de la realidad social; de tal forma que la acción de la institución escolar se fundamente en los valores sociales primordiales, mediante un ambiente propicio entre la participación activa del escolar y la necesaria intervención orientadora del docente. Según plantea Freitag, “toda doctrina pedagógica, implícita o explícitamente siempre estará basada en una filosofía de la vida, en una concepción de hombre y una concepción de sociedad.” (Freitag,1980;15)

La Educación Progresista analiza las bases axiológicas para la formación de valores al establecer la síntesis de lo positivo de las dos tendencias anteriores, criterios con los cuales se coincide:

- Se le da especial valora los contenidos y modelos educativos, como punto esencial de la Educación Tradicional, pero actualizados directamente con el mundo del escolar, es decir, que sean socialmente significativos para él.
- Se reconocen las actitudes de participación activa de los escolares como un aspecto significativo de la Educación Nueva.

- Se valora al hombre concreto, perteneciente a una clase social determinada, ciudadano de un país y de un mundo, constructor de la sociedad y de la historia.
- Se tiene en cuenta el presente como fuente de valores.
- El escolar es visto como un sujeto del presente, activo, dinámico coparticipante del proceso pedagógico y enraizado a la sociedad, a la historia y a la política.
- Se le da especial importancia al juego como medio de preparación para la vida y del trabajo.
- El docente es visto como guía orientador del escolar y el proceso pedagógico y la escuela como agencia difusora de contenidos vivos, concretos relacionados con la realidad social.
- Se aboga por la valorización de lo social, de lo colectivo sobre lo individual.

La tendencia axiológica predominante sienta sus bases en el materialismo dialéctico, la convicción de que la conciencia humana no es productora, sino el producto de un proceso de la vida real, de tal modo que todas las formaciones ideológicas (ideas, representaciones, visión del mundo, jerarquía de valores) están interconectadas con la actividad material y el desarrollo del hombre.

En esta tendencia, valor y valoración se analizan como factores recíprocos, interdependientes, dialécticamente relacionados. De ese modo no hay valor sin valoración, es decir, un valor no tiene existencia ni sentido fuera de una valoración real y posible si no estuviera referido al hombre, a la praxis humana.

Por otro lado no hay valoración sin valor, ya que la valoración exige la presencia de un objeto intencional, cuyas cualidades, significaciones positivas o negativas serán las condiciones objetivas indispensables para que la actividad valorativa se proporcione.

De esa manera los aspectos objetivos y subjetivos de la actividad axiológica coexisten en una combinación dialéctica. Esa relación del sujeto con el objeto se da a su vez dentro de una sociedad, una cultura y época histórica determinadas.

De forma coincidente, pero desde el prisma filosófico, Fabelo (1989) se aproxima a la definición de estos dos conceptos centrales: valoración y valor. Entiende por valoración “el reflejo subjetivo en la conciencia del hombre de la significación que para él poseen los objetos y fenómenos de la realidad. El valor, por su parte, debe ser entendido como la significación socialmente positiva de estos mismos objetos y fenómenos [...]” (Fabelo,1989;19)

La diferencia esencial entre estos conceptos consiste en el carácter predominantemente subjetivo de la valoración y la naturaleza esencialmente objetiva del valor.

Mientras que la valoración es el resultado de la apreciación diferenciada del sujeto (individual o social) y dependiente de los intereses, necesidades, deseos, aspiraciones, ideales de éste; el valor se forma como resultado de la actividad práctica que, al socializar el mundo exterior al hombre, dota a los objetos de la realidad de una determinada significación social y valor.

Fabelo (1989) expresa que los valores surgen en la relación sujeto – objeto, en la cual el objeto o fenómeno resulta significativo para el hombre y sus necesidades, llevada a cabo mediante la actividad práctico – material, importante para la comprensión de la naturaleza de los valores.

La polémica objetivismo – subjetivismo y la apelación a la relación sujeto – objeto desde la perspectiva epistemológica marxista se puede apreciar en la obra de la filósofa cubana Rodríguez (1985), dedicada al análisis de la naturaleza de la filosofía, por lo que el tratamiento del valor se hace en función de este objetivo central. Rodríguez afirma que mediante los valores se expresan los intereses, puntos de vista, necesidades y concepciones del sujeto, que en la actividad valorativa propende a la identificación sujeto – objeto.

Todas las tendencias expuestas aportan de una u otra manera al debate axiológico. Su importancia reside en el descubrimiento de aspectos teóricos fundamentales a tener en cuenta para la formación de valores desde la Educación.

Las nuevas generaciones de filósofos, sociólogos, psicólogos y pedagogos latinoamericanos han desplazado la preocupación por la axiología desde los problemas teóricos generales hacia su aplicación a otras áreas temáticas específicas, entre las que se destaca la Educación.

Autores contemporáneos como la mexicana Yurén (1995), se basa en la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (1989) y plantea la necesidad que tiene para los sistemas educativos latinoamericanos, construir elementos teóricos que puedan insertarse en una práctica formativa.

Yurén (1995) coincide con los criterios aportados por los filósofos cubanos, al expresar que "el valor es la unidad dialéctica que dice referencia a una cualidad objetiva, producto de la praxis actual o posible de un sujeto que la juzga como preferible en virtud de la vinculación con sus intereses y necesidades." (Yurén,1995;208)

Paulo Freire (1921-1997) se dirige hacia la creación de estrategias pedagógicas y al análisis del lenguaje, ve el diálogo como un fenómeno específicamente humano, donde la acción y la reflexión juegan un papel esencial en el proceso crítico del pensar, hablar y accionar en determinado contexto. El famoso ejemplo que él mismo propone consiste en la frase: "Eva vio una uva" que cualquier escolar puede leer. Según Freire, el escolar necesita para conocer el sentido real de lo que lee, situar a Eva en su contexto social, descubrir quién produjo la uva y quién pudo beneficiarse de este trabajo." (Encarta,2000)

Para lograr este fin, es preciso acercarse al sustento aportado por la ciencia psicológica y pedagógica referente a los valores en educación. Estudiar los valores desde estas ciencias, presupone asumir una determinada posición acerca de la comprensión de la personalidad y las vías teórico – metodológicas para su estudio.

La cuestión del lugar que ocupan los valores en la estructura de la personalidad y en su desarrollo es un aspecto muy debatido por los psicólogos y pedagogos que han puesto especial interés en la unidad de lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual.

### **2.3. Relación de la personalidad y los valores**

Según De Vicente et al. (2018), la personalidad es objeto de análisis desde los tiempos de los griegos, Cicerón analiza esta categoría teniendo en cuenta cuatro significados:

- El modo cómo un individuo emerge frente a los otros
- El rol que asume un individuo en la vida



- El conjunto de atributos que incluyen
- Como sinónimo de prestigio y dignidad (Cerde, 1985)

La personalidad es la estructura dinámica específica que posee un individuo, está compuesta por particularidades conductuales, emocionales, psicológicas y sociales (Seelbach, 2013). La formación de la personalidad no es un proceso con peculiares precisas; ni generalizable de igual manera a todos los niños, sino que constituye un proceso paulatino sistemático (Valarezo et al., 2020).

La personalidad siempre ha sido una categoría de interés, de ahí que existen diversas posiciones teorías que se han dedicado a su estudio (tabla 5).

Tabla 5. Diferentes posiciones teóricas que han analizado la categoría personalidad

Posiciones teóricas	Análisis de la categoría Personalidad
Teoría fenomenológica de la personalidad	<p>Plantea que el individuo no puede ser entendido desde conflictos ocultos e inconscientes sino desde un enfoque de motivación positiva.</p> <p>Su desarrollo es según su progreso y en su funcionamiento en niveles superiores debe ser responsable de sus acciones y de las consecuencias resultados de estas.</p>
Teoría de los rasgos	<p>Refiere al sujeto y sus particularidades. Entre ellas: el temperamento, la labilidad emocional, la adaptación y los valores.</p> <p>Raymond Cattel clasifica los rasgos en: Comunes (usuales en todos los sujetos) contra únicos (propios del individuo)</p> <p>Superficiales (sencillos de observar) contra fuentes (observables a través del análisis factorial)</p>



### Teoría conductual de la personalidad

Constitucionales (supeditado a la herencia),  
contra moldeados por el entorno (dependen del ambiente)

Dinámicos (movilizan a al sujeto hacia su objetivo) contra habilidad (destreza para alcanzar el propósito), contra temperamento (factores emocionales de la actividad enfocada hacia el objetivo) (Aiken, 2003).

Resalta la particularidad de la situación restando valor a las expresiones internas (Pervin y Jhon, 1998).

Para Skinner conducta es un resultado particular del a través de estímulos que ejercen como reforzadores.

### Teorías psicodinámicas

Dado que el niño siente emociones y sentimientos, positivos y negativos, reconoce el valor de la adquisición de mecanismos reguladores adecuados, así como las normas sociales que le propician los medios para expresarse y comportarse al tiempo que es consciente entre lo que anhela y puede hacer.

Concibe en los niños el afrontamiento de los conflictos según su desarrollo.

Reconoce la necesidad de autonomía, dado el vínculo con figuras de autoridad, así como para sentirse competente y exitoso en su ambiente físico y social.

### Teorías del aprendizaje social

La conducta depende del el comportamiento está influenciado por el ambiente contexto y



## Teorías cognitivas

las interacciones sociales, donde obtiene la información de los modelos de roles más cercanos que fijan las características de la personalidad.

Potencian el juego en el ámbito escolar dado que constituye una influencia sobresaliente en la construcción de su imagen.

Establecen que el desarrollo del hombre sucede por estadios psicosociales, donde es esencial la interacción con los otros.

Se defiende la necesidad de interacción social a lo largo de la vida, la que debe ser entendida por los adultos.

La formación de la personalidad está determinada por habilidades cognitivas que le garantizan comprender, descubrir y decidir por comportamientos y autorregularlas de según las experiencias adquiridas y valoraciones internas y externas que crean modelos generales de conducta, ajustados a su que sean apropiados a su particularidad, familia y sociedad.

---

Fuente: Elaboración propia a partir de las aportaciones de Craig (2009) y Montaña et al. (2009)

La personalidad ha sido una categoría de estudio muy importante para la Psicología, debido a su vínculo con muchas categorías psicológicas (McCrae & Costa, 2012). En particular, Caprara et al. (2009) han señalado la importancia de evaluar esta categoría junto al modelo de valores sociales propuesto por Schwartz (1992). Cuando los valores se estudian unidos a la personalidad, resalta su influencia recíproca, dado que se indaga por la correspondencia entre los valores y el comportamiento (Rokeach, 1973; Schwartz, 1994).



Sosa (2009) señala que el origen de la personalidad está en la psicología de la personalidad desde principios del siglo XX, por su parte los valores tienen sus raíces en la Psicología social, sin embargo a pesar de orígenes distintos, el autor apuntan que trabajan de manera conjunta en el mismo sistema. Autores como Simkin y Azzoloni (2014) mencionan que el vínculo entre los valores y la personalidad ha sido analizado desde los factores que participan en la ideología política y el comportamiento electoral. Por su parte López-Larraga (2009) plantean que también ha sido estudiado desde los factores que influyen en el desarrollo moral del adolescente.

A pesar de la estrecha relación entre ambos, Bilsky y Shwartz (1994 en Saíz & Martínez, 2011) indican las siguientes diferencias entre ellos (tabla 6):

Tabla 6. Diferencias entre los valores y la personalidad

Personalidad	Valores
Los rasgos de personalidad son entendidos como esquemas de conductas observables.	Constituyen criterios que los sujetos emplean para juzgar la deseabilidad del comportamiento, la gente y los eventos.
Los rasgos de personalidad se modifican según la intensidad o nivel en que son expuestos por los individuos	Los valores varían de acuerdo a la significación que los sujetos le concedan a determinados objetivos.
Los rasgos de personalidad describen acciones que probablemente surgen de cómo es la persona sin considerar sus objetivos.	Los valores señalan los objetivos meditados de los individuos.

Fuente: Elaboración propia a partir de De Vicente et al. (2018)

En la formación de la personalidad Tintaya (2019) señala diferentes factores que intervienen:

- Factores genéticos: alude las características innatas y algunas disposiciones físicas donde se estructura la personalidad.



- Factores ambientales: incluye las experiencias vividas resultado de la interacción del sujeto con el ambiente y que influyen en el desarrollo psicológico.
- Factores de determinación: Contrastan con los factores anteriores. Señala el poder creativo del sujeto, donde sobresale la capacidad de autodeterminación del individuo con carácter autorreguladora. Considera y potencia las necesidades, deseos que guían la vida del sujeto.

En la literatura para explicar la relación entre los valores y la personalidad, se alude a la definición de valores de Sheler o la tesis de Allport que explican la personalidad (De Vicente et al., 2018). Sin embargo, también resulta muy comprensible desde el pensamiento de Eduardo Spranger (1992-1963). Spranger filósofo y psicólogo señala seis clases de conductas humanas, encausados a seis niveles culturales, que determinan seis formas de vida (tabla 7). De esta manera obtiene seis modelos humanos relacionados con los niveles (culturales, de la ciencia, artísticas, la economía, la política, la religión y la sociedad), que paralelamente se vinculan con algunos valores.

Tabla 7. Modos de vida del hombre que se relacionan con los valores

Formas de vida	Características
Hombre teórico	<p>Su preocupación es el mundo como objeto de conocimiento.</p> <p>Su interés espiritual está enfocado al área cognoscitiva porque prefiere el conocimiento objetivo.</p> <p>Suele ser individualista y con un comportamiento objetivo y frío.</p> <p>No posee simpatía y su relación con el contexto por deber.</p> <p>La verdad es su ética y se preocupa por saber sobre ella.</p>
Hombre económico	<p>Está enfocado en la utilidad o inutilidad de los bienes materiales.</p> <p>Se relaciona con la naturaleza porque le ayuda a mantener su vida.</p> <p>Ansía los bienes materiales mediante trabajo productivo y por la</p>

relación ganancia-pérdida.

Es productor y consumidor

Suele ser egoísta desde el punto de vista social, solamente le importan los otros por el beneficio que le pueden originarle.

Hombre estético

Se puede presentar bajo tres maneras:

- Impresionistas: Son los que se dedican a emociones externas de la vida, con gran ímpetu y ambición de vivencias.
- Expresionistas: Gozan su intimidad y sus sentimientos. Buscan las emociones y las matizan con sus vivencias.
- El hombre estético propiamente combina las maneras anteriores. Como parte de su comportamiento reflexiona psíquicamente los objetos alcanzados o imaginados. Conocen el mundo con todas sus habilidades espirituales debido a su visión, la que lleva a una mejor entendimiento del mundo y su contexto.

Hombre político

Su principal cualidad es ser poderoso y regocijarse del poder como impulso básico.

Se caracteriza porque en las sus relaciones con los otros; por un lado, tiende al control sobre los hombres y, por el otro, pretende ayudarles para su interés propio.

Hombre social

No vive por sí mismo inminentemente, sino mediante los otros. No conoce otro poder que el del amor, en el que confluyen el yo y el tú, el amor propio, la renuncia y la libertad.

Hombre religioso

Su religiosidad se basa en la búsqueda del Supremo Valor, de la vida espiritual.

Está orientado a la creación de valores supremos, de su vida y voluntad de Dios.

Los tipos de hombre religioso son tres:



- El místico inmanente, que cree que toda su vida tiene naturaleza divina.
- El místico trascendente, niega de manera extrema el mundo. La ciencia no posee de vida pues no logra alcanzar la perfección.
- El hombre religioso está entre el inmanente y el trascendente.

---

Fuente: Fuente elaboración propia a partir de Spranger (1961).

Dicha clasificación es la orientación de las acciones hacia algunos valores, lo cual conduce a Allport a reconocer distintos tipos de personalidad.

La personalidad moral se concibe por los modos que asumen los sujetos para responder a las experiencias del medio, contando con recursos éticos para resolver las dificultades o establecer acuerdos Tintaya (2019) Cuenta con tres dimensiones esenciales:

1. Construcción del yo. Recoge las destrezas personales de autoconocimiento, autoestima y autocontrol. Los sujetos aprenden a precisar quiénes son y quiénes quieren ser, definiendo objetivos y metas en base a criterios éticos de identidad y constancia para un perfeccionamiento individual.
2. Convivencialidad. Incluye las destrezas sociales que permiten la integración con la sociedad con la que interactúa. Los sujetos aprenden a comprender las reglas y hábitos del contexto social donde se encuentran, de modo que aprenden a relacionarse con los otros. Se adquieren aprendizajes para el trabajo en equipo, la gestión de conflictos interpersonales y el desarrollo de la empatía.
3. Reflexión sociomoral: Considera las destrezas necesarias para el desarrollo un criterio personal y un pensamiento crítico sobre la base de criterios morales, la racionalidad e inquietudes por las necesidades e intereses de otros individuos.

Las dimensiones mencionadas según Buxarrais et al. (2015) y Puig (1995) establecen un estilo de personalidad que se adquiere mediante prácticas que consideran una comprensión ética de la individualidad y las relaciones sociales.

#### **2.4. La formación de valores desde la unidad de lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual**

El proceso pedagógico ha tenido una marcada influencia de la Educación Tradicional, caracterizado por el papel central del maestro como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales que lo conciben como un todo y donde se revela con un carácter determinante la integración de lo afectivo y lo cognitivo; la instrucción y la educación; la actividad y la comunicación; de las influencias educativas; del carácter científico e ideológico; la vinculación de la educación con la vida y del estudio con el trabajo, así como, el principio de la personalidad y del carácter colectivo e individual de la educación (Ortiz y Mariño,1996); como principios didácticos pedagógicos que consolidan no sólo el desarrollo intelectual de los escolares sino sus sentimientos, emociones, valores, formas de pensar y actuar

Las investigaciones efectuadas acerca del estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje “muestran aún el predominio en nuestras aulas de un proceso con un carácter esencialmente instructivo, cognoscitivo, en el cual se centran las acciones principales en el maestro y en menor medida en el alumno” (Rico y Silvestre,1999;2), y donde el factor afectivo y el conductual, en ocasiones, se relegan a un segundo plano.

La tendencia a separar la educación de la instrucción, a no aprovechar las potencialidades que brinda el contenido como proceso en sí para incidir en la formación de sentimientos y valores, ha traído como consecuencia que el escolar tenga muy pocas posibilidades de proyectarse en las actividades curriculares, de participar de forma activa e independiente, de plantear sus puntos de vista, intereses y valoraciones acerca de todo lo que le rodea, que tengan un significado, una repercusión social o un valor para ellos.

La unidad de lo afectivo y lo cognitivo como principio didáctico para la formación de valores juega un papel fundamental por la significación y conocimiento que se promueve en el escolar. En la formación de valores influyen las emociones y reflexiones que el sujeto experimenta en sus relaciones con los otros. Es en este proceso donde él construye y desarrolla sus propios valores

personales, que aunque tienen una base social, responden a su desarrollo intelectual, emocional y conductual.

Lo que constituye sentimientos y cualidades para unos, es objeto de aprendizaje para otros, formaciones complejas que se logran mediante el componente cognitivo. Además, hay un proceso formativo en el que interactúa lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual, donde existen motivos y aspiraciones, ideales, valoraciones y conductas que en gran medida conforman la formación de los valores como núcleo central de la personalidad humana.

El niño no nace con esos valores, se forman a lo largo de un proceso de interacción social, donde la familia primero y luego la escuela y la sociedad, en general, desempeñan papeles decisivos cuando son portadores de los modelos sociales que se desean transmitir.

La importancia conferida a la unidad de lo afectivo, lo cognoscitivo y lo conductual fue tratada con particularidad por psicólogos y pedagogos de diferentes latitudes (Bozhovich, Ananiev, Vigotsky, Rubinstein).

Vigotsky (1896 -1934) se orientó hacia el descubrimiento de las funciones psíquicas superiores (cognoscitivas) y también se pronunció por la importancia de tener en cuenta los aspectos afectivos. Veía en la vivencia, la expresión del medio, lo experimentado por el niño y al mismo tiempo lo que éste es capaz de aportar a esta vivencia. Expuso el papel de la misma en el desarrollo psíquico del niño y relacionó este término con el concepto de situación social del desarrollo.

En este sentido destacó como un aspecto distintivo de las funciones psíquicas superiores, su funcionamiento en unidades integradas y manifiestas que el pensamiento es una síntesis de aspectos emocionales e intelectuales. Comprendió que sin la movilización del potencial afectivo del hombre no había desarrollo.

La orientación de Vigotsky (1987) hacia el descubrimiento de la psiquis, donde se tuviera en cuenta los aspectos afectivos de la regulación psicológica, se puede apreciar cuando, al fundamentar la relación existente entre los actos emotivos y momentos intelectuales, afirmaba que “[...] cualquier refuerzo de las representaciones afectivas supone de hecho un acto emotivo,

análogo a los actos de complicación de la reacción mediante la aportación de momentos intelectuales de la elección y diferenciación. Al igual que el intelecto es únicamente la voluntad inhibida, habrá que imaginarse probablemente la fantasía como sentimiento inhibido. [...] los juicios puramente cognoscitivos [...] no representan juicios, sino actos afectivamente emocionales del pensamiento.” (Vigotsky,1987; 69)

Bozhovich (1965), seguidora y discípula de Vigotsky, pone al descubierto la especificidad de la motivación humana y critica a Leontiev, por la carencia en su teoría de una verdadera solución al problema psicológico del desarrollo de las necesidades, lo cual no le permitió encontrar una respuesta psicológica clave al problema de la interrelación del afecto y la conciencia.

Bozhovich (1965) dedicó parte de su obra a destacar el tema del afecto, al surgimiento, la formación y los métodos necesarios para estudiarlo. Para la autora, el contenido de la vida afectiva del niño, la influencia de las impresiones afectivas en la conducta y el desarrollo del escolar, conducían al desarrollo armónico de lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual. Ella se pronuncia por la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en la regulación de la conducta, a través de la reflexión y la elaboración consciente del escolar.

En correspondencia con lo anterior, Bozhovich (1935) valora que “la esfera afectiva – emocional debe recorrer el mismo camino de desarrollo de la esfera de los procesos cognoscitivos.” (Bozhovich,1965;168).

Rubinstein de forma coincidente plantea que “al estudiar los procesos psíquicos suele presentarse en el primer plano la ley determinante de cómo transcurre la percepción, el pensamiento, etc. Ahora bien, considerados como cierta vivencia concreta, como contenido de la vida de la persona, incluyen en sí, por lo común, no sólo, el reflejo de unos determinados fenómenos o de determinadas relaciones entre los objetos, sino, además el poner de manifiesto, el sentido o significado que tales fenómenos y relaciones poseen para el hombre.” (Ver González,1985; 61)

Con este planteamiento se manifiesta la necesidad de buscar el sentido psicológico que los procesos psíquicos tienen para el hombre, no sólo estudiar en el sujeto las funciones psíquicas superiores planteadas por Vigotsky (1934) sino la manifestación interna y externa de esas

funciones, los sentimientos, las emociones, es decir, las vivencias afectivas, al quedar clara la síntesis de lo afectivo y lo cognitivo en la manifestación funcional misma de estos procesos integrados a la personalidad, la cual determina la forma en que se produce dicha unidad.

Ananiev afirma, al igual que los anteriores psicólogos, que “en la teoría de la personalidad frecuentemente se subvalora el significado del intelecto en la estructura de la personalidad. Por otra parte, en la teoría del intelecto se tienen en cuenta muy débilmente las características sociales y psicológicas de la personalidad que mediatizan sus funciones intelectuales. Esta separación de la personalidad y el intelecto no parece que contradice el desarrollo real del hombre, en quien las funciones sociales, la conducta social y la motivación están siempre relacionadas con el proceso de reflejo por el hombre, de su mundo circundante.” (Ver a González,1985;63)

Ananiev analiza los estados afectivos y las emociones, los cuales no pueden verse fuera de la complicada determinación de la personalidad del hombre. Estos estados, según sus consideraciones, no son una consecuencia directa que aparece en la situación que el sujeto enfrenta, sino de la significación psicológica que el sujeto les atribuye mediante su pensar y actuar, del grado de motivación y comprensión que dicha situación provoque en él.

Por otra parte, autores iberoamericanos contemporáneos (Ortega,1986; Repetto,1987; Gairin,1988; Schmelkes,1996; Valle,1997; Alonso,1998) se han referido a un tratamiento adecuado de la formación de valores, desde una concepción educativa que estimule el desarrollo intelectual del alumno, a la vez que los motive, los interese, los incite a valorar y a participar en la solución de un determinado asunto, es decir, donde se tenga en cuenta la correspondencia de lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual.

Repetto, psicóloga española, al valorar la importancia de esta unidad para el tratamiento al valor, afirma: “el valorar requiere el conocimiento, no puede la sensibilidad captar el valor sin la ayuda del entendimiento. Pero aunque el valor sea captado por el entendimiento no se identifica con la verdad. Le añade algo a la verdad, si bien el conocimiento de algo ha de darse previa o simultáneamente con la estimación del valor.” (Repetto,1987;281)

El pedagogo español Gairin (1988), en un estudio que realiza de las actitudes en la educación, muestra una breve explicación de los componentes de dichas actitudes, entre los que señala el componente cognitivo, el afectivo y el conductual.

Ortega (1996) investiga acerca de las relaciones interpersonales en los sujetos, en este sentido expresa: "[...] el mundo afectivo se articula en un mundo social e interactivo en el cual adquieren significado los eventos de la vida cotidiana. Se va gestando la idea de que el nivel de análisis psicológico, como proponía Vigotsky (1934), no puede ser ni el proceso aislado de la realidad, ni el proceso social generalista que se olvida del sujeto, sino el sujeto en interacción afectiva, moral y práctica con su entorno." (Ortega,1996;2).

Para este psicólogo los modelos cognitivos puros, que no incluyen el análisis afectivo y relacional, no nos son útiles para estudiar los problemas de las relaciones interpersonales y no resultan útiles los modelos afectivos – emocionales puros, como los derivados del psicoanálisis, porque en ellos no hay comunidad de práctica y pensamiento, ni de afectos y conocimientos. Se coincide con este autor en que se deben buscar modelos que nos ayuden a comprender al sujeto tal y como es, en relación directa y concreta con las demás personas.

La psicóloga mexicana Schmelkes (1996) analiza esta unidad compuesta por tres aspectos esenciales, donde uno no puede estudiarse aislado de los otros. Según su criterio, "[...] se acepta cada vez más ampliamente que es necesario atender los aspectos que constituyen, analíticamente, al ser humano: el cognoscitivo, el afectivo, y el psicomotor, y que cualquier proceso educativo que desatienda alguno de estos aspectos, o que enfatice uno por encima de los demás, provocará un desarrollo desequilibrado del ser humano." (Schmelkes,1996;59). En este sentido, la escuela ha acentuado el aspecto cognoscitivo por encima de los otros dos.

Valle (1997) analiza esta relación en el desarrollo del aprendizaje cuando plantea que "[...] en el aprendizaje escolar la interrelación entre ambos ámbitos [se refiere a lo afectivo y lo cognitivo] parece bastante clara, resultando difícil entender el uno sin hacer referencia al otro, y que la calidad de los aprendizajes realizados no está garantizada por el simple hecho de disponer de los conocimientos, capacidades y recursos cognoscitivos adecuados [ámbito cognitivo], es preciso tener, además la voluntad, la disposición y la motivación suficiente [ámbito afectivo –

motivacional] para poner en marcha los recursos mentales necesarios que garanticen unos resultados óptimos [...].“ (Valle,1997;157)

Para la psicóloga española Alonso (1998) “la razón principal de la importancia de la cognición y la emoción es que el estado emocional influye en los procesos cognoscitivos, y es esencial para la Psicología comprender cuál es esa influencia y cómo se produce.” (Alonso,1998;53)

En Cuba, la Psicología y la Pedagogía han tratado esta unidad desde una perspectiva marxista, sustentada en el enfoque histórico – cultural vigotskiano.

El psicólogo González (1985) analiza en esta unidad un punto central para comprender el desarrollo de la personalidad, al plantear que “la célula o elemento más primario [...] que caracteriza la personalidad como nivel regulador, lo constituye la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, cuyas regularidades y formaciones presentan diferentes niveles de complejidad que es necesario penetrar en la investigación.” (González,1985;14)

González (1985) plantea que esta síntesis es el camino hacia la formación integral del sujeto y el modo de conocer su actuación. Al respecto plantea: ”las decisiones y conductas que el hombre asume como personalidad, expresan en sí misma la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, pues el hombre no actúa solo por su comprensión de un fenómeno, sino por el grado de motivación que dicha comprensión crea en él, lo cual tiene en su base el sistema de necesidades y motivos, el que imprime la energía necesaria a todo comportamiento.” (González,1985;13)

Con este planteamiento queda claro que la manera de actuar del sujeto no sólo depende de la instrucción que éste adquiera acerca de determinados problemas o fenómenos de diferente naturaleza, sino por la repercusión, el interés, el aporte personal que se manifieste hacia esos conocimientos, ya que según González “formaciones psicológicas tan importantes para el desarrollo de la personalidad, como la autovaloración los ideales, la concepción del mundo y otras, son de naturaleza cognitiva – afectivas. El sujeto psicológico se caracteriza, como aspecto esencial de su carácter activo, por ser pensante y consciente, por tanto, reflexionará y construirá información sobre aquellas esferas o problemas que vivencia de forma más intensa y, a su vez, la

propia intensidad de sus vivencias se mediatizará por su actividad pensante.” (González,1995; 55)

Para la formación de los valores, González (1996) manifiesta que se deben crear las condiciones necesarias de manera que el alumno no sea un objeto de la información, sino ser una parte pensante, activa, interrogadora de ella.

Los valores son para él, todos los motivos que se configuran en el proceso de socialización del hombre, pero que éstos no son el resultado de una comprensión abstracta, de una información pasiva que se inyecta a la persona, sino que el valor se forma y desarrolla a través de su historia personal, su experiencia y el sentido emocional que le brinde el sujeto. “ningún contenido que no provoque emociones, que no estimule nuestra identidad, que no mueva fibras afectivas, puede considerarse un valor.” (González,1995;49)

Otros psicólogos cubanos como Bermúdez y Rodríguez (1996), han estructurado la personalidad en dos esferas, la motivacional – afectiva, que explica el por qué y el para qué de la actuación del sujeto y la esfera cognitivo – instrumental, que apunta al cómo y al con qué se realiza dicha actuación. Plantean que la unidad de lo afectivo y lo cognitivo constituye “la premisa y el resultado de la actuación concreta del sujeto.” (Bermúdez y Rodríguez,1996;5)

Báxter también ve la relación de lo afectivo y lo cognitivo para la formación de valores, al expresar que: “además del componente cognoscitivo, resulta necesario trabajar a la par el afectivo, ya que este [...] es el que abarca la relación personal con el valor.” (Báxter,1988;8).

Para esta autora, resulta necesario que los escolares mediante la participación, lleguen por sí mismos, a la valoración de lo significativo y emocionante que resulta lo que hacen, así como, el para qué y por qué lo hacen, criterio con el que se coincide. En este sentido, Báxter (1989) manifiesta lo importante que resulta que el docente tenga en cuenta que “no es trasmitirle [...] mecánicamente las tradiciones revolucionarias, combativas y laborales, no es proporcionarles formas y métodos de lucha ya preparados.” (Báxter,1989;32)

Lo expresado manifiesta que el docente en la formación de los escolares, y específicamente, en la formación de valores morales, como núcleo que orienta y regula la conducta, debe ser capaz, en

cada contenido que trabaje de propiciar la suficiente enseñanza y participación para que los escolares alcancen el conocimiento, pero no de manera imprecisa, sino en correspondencia directa con la experiencia cotidiana, los intereses, las motivaciones, los sentimientos. Para eso “es necesario enfrentarlos a situaciones concretas, donde tengan que demostrar con su conducta lo acertado de una acción, donde tengan que asumir una posición al respecto, argumentarla y defenderla.” (Báxter,1999;8)

De manera coincidente Álvarez (1992) hace una crítica a las escuelas donde el profesor no se plantea la necesidad de establecer relaciones afectivas con sus estudiantes, lo cual impide la incidencia en los aspectos más sensibles de la personalidad y limita con ello el desarrollo de la labor educativa. Según su criterio “una enseñanza plana, uniforme que impide la iniciativa, la creatividad del escolar, aunque declare que aspira a formar un hombre integralmente nuevo, es un problema que debe ser resuelto en esas enseñanzas.” (Álvarez,1992;4)

Álvarez deja claro que la transmisión de enseñanzas no es lo que conlleva al desarrollo del aprendizaje y en general, a la formación de la personalidad, sino una educación activa, que incite a la imaginación, donde el estudiante reflexione, participe y desarrolle sus conocimientos, sentimientos, actitudes y valores, en un ambiente emocional propicio y dirigido por el docente. Al respecto plantea: “el profesor que se vincula a la problemática social, que contribuye mediante sus investigaciones a la solución de los problemas, motiva e interesa a sus estudiantes, establece las necesarias relaciones entre lo afectivo y lo cognoscitivo que desarrolla, instruye y, por fin, educa. Por el contrario, aquel que enseña de un modo metafísico y escolástico, alejado de la vida, del trabajo, de la ciencia, ni motiva, ni instruye y mucho menos educa a sus discípulos.” (Álvarez,1992; 98)

En correspondencia con lo anterior, Álvarez (1997) hace coincidir su criterio con el de Gairin (1988), al exponer tres componentes para el desarrollo de las actitudes: el cognitivo, el afectivo y el comportamental. Estos componentes “son congruentes entre sí, aunque es el afecto el de mayor importancia en la configuración de las actitudes.” (Álvarez,1997;27) es importante la situación afectiva para formar la actitud, sino “no se aprenden conocimientos y habilidades.” (Álvarez,1997;37)

Álvarez (1997) refiere varios criterios didácticos de selección de los contenidos curriculares donde se destaca la necesidad de tener en cuenta la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, entre ellos están: la dimensión subjetiva del conocimiento con el fin de descubrir y desarrollar la potencialidad artística de los contenidos, en el afán de que los estudiantes puedan actuar sobre ellos de manera protagónica y recrear los conocimientos, así como, los mecanismos de motivación que contribuyen a promover en el alumno el aprendizaje significativo.

En la aproximación a una didáctica de los valores, la pedagogía Chacón (1998) hace una propuesta metodológica para formar valores, y dentro de los componentes que a su juicio debe atender el educador para contribuir en el cumplimiento de la tarea, está el componente cognitivo, en estrecha relación con lo afectivo - volitivo, ideológico y de las experiencias morales acumuladas en las relaciones y la conducta de la vida cotidiana en la actividad.

Para Chacón (1998) en el componente cognitivo es donde se involucran los aspectos históricos sociales en los que la persona se encuentra ubicada en un momento dado, la cultura de la cual participe y la moral vigente o el conjunto de normas que rigen la conducta del individuo en la sociedad.

El componente afectivo – volitivo se compone de sentimientos, motivos, convicciones y principios, además lo relativo a su aspecto volitivo desempeña un papel determinante en la conducta moral del sujeto, puesto que actualiza su acción.

El componente de “orientación ideológica” tiene como sustento los intereses que mueven a determinadas formas de actuación.

El componente “vivencia” se refiere a lo vivido por el sujeto, sus experiencias como ser humano y como ser moral tanto en sus relaciones con los otros y con la naturaleza, como por el tipo de acciones que realiza a través de su actividad.

Según Chacón (1989) ”toda acción educativa contribuye a la formación de valores, sin embargo los valores en el plano interno de los sujetos no se “construyen” o se “aprenden” de igual forma que los conceptos o conocimientos científicos, este es un reto actual en las Ciencias de la

Educación y de la Pedagogía en los niveles teórico práctico del problema en cuanto a la relación de lo cognitivo y lo afectivo.” (Chacón,1989;30)

En este análisis acerca de la importancia de lo afectivo y lo cognitivo como principio didáctico (Ortiz y Mariño,1996), la pedagoga Miranda (1999) le adjudica al elemento cognitivo (el aprendizaje), el calificativo de presupuesto para la interiorización del valor, pero manifiesta que “lo emocional, lo afectivo no puede desvincularse del conocimiento. Lo emotivo, lo sentimental refuerza y consolida el conocimiento.” (Miranda,1999; 51)

La autora analiza que la determinación metodológica del proceso de formación de valores es la naturaleza del valor espiritual y que ello presupone el desarrollo del intelecto y la formación de sentimientos.

En correspondencia con lo planteado, Silvestre (1999) arriba a la siguiente conclusión: “es necesario en el logro de la unidad de lo cognoscitivo y lo afectivo, que el significado del objeto de estudio se ponga de manifiesto y este adquiera un sentido para el alumno, el cual ha de sensibilizarse con el objeto, con el hecho, con su significación, para entonces valorarlo. El logro de este propósito implica llevar de frente, en cada momento, la revelación del valor que puede tener el conocimiento dado determinados rasgos, propiedades, cualidades, que se lo confieren, estimulando la formación del sentido y del proceso valorativo, cuya exigencia deberá llegar a producirse de modo consciente en el alumno, a partir de que este interiorice como necesidad su revelación.” (Silvestre,1999;3)

La autora aprecia en el contenido, la vía para estimular la formación del sentimiento y la valoración del escolar, pero no una comprensión indiferente, sino que descubra el valor que contiene, que el alumno reflexione, participe y se desarrolle, al sensibilizarse con éste. Al respecto afirma: “La motivación, la actividad intelectual y el estado afectivo del alumno están estrechamente relacionadas. Si se analiza esta interrelación desde el ángulo de la motivación, pudiera señalarse que si se logra una motivación, esta incidirá de manera positiva en el comportamiento intelectual del alumno y en su estado de ánimo, pero de igual forma puede decirse en sentido negativo.” (Silvestre,1999;36 )

Esta autora hace un análisis de la formación de valores en el proceso de enseñanza – aprendizaje y argumenta que, mediante el componente cognitivo que existe para cada valor, se define qué es la honestidad, el patriotismo, la solidaridad y así respecto a cada uno de los valores que se trabajan en cada enseñanza, por lo que es necesario hacerlos incuestionables; lograr claridad en cuanto a lo que es un valor y sus formas de manifestación, para que de esta manera, el alumno pueda llegar a valorar el sentido que para sí tiene cada valor, el para qué y lo que se hace en la actividad práctica.

También se refiere a la importancia que tienen los sentimientos y cualidades y en ese sentido afirma que “el conocimiento, los sentimientos y las cualidades, el cumplimiento consciente de las normas de comportamiento social, el ideal aspirado, los motivos e intereses de la persona interactúan en el complejo proceso de formación de valores.” (Silvestre,1999;68)

Los criterios anteriores manifiestan la importancia que tiene considerar la unidad de lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual para la formación y desarrollo integral de la personalidad, no sólo para promover en los escolares sólidos conocimientos, sino influir en el desarrollo de la emotividad y conducta, de forma análoga, mediante el proceso pedagógico, lo cual es posible, entre otras vías, al emplear técnicas participativas y juegos didácticos.

### **Capítulo 3. La formación en valores como proceso multifactorial**

#### **3.1. Necesidad de un accionar coherente de la escuela, la familia y la comunidad para la educación en valores**

La escuela, de conjunto con la familia, ha jugado históricamente un importante papel en el proceso de socialización de niños, adolescentes y jóvenes. Esta socialización, considerada como un conjunto de procesos mediante los cuales los adolescentes asimilan la experiencia social, la cultura, y se inserta en la sociedad en que vive, tiene como núcleo la educación, mediante la cual esto se hace posible.

“Lograr una adecuada socialización en cada uno de nuestros niños y jóvenes es la principal función social de la escuela, llamada también su función socializadora.” (Dra. P. Rico y otros, 2001; 28).

Para el logro de este empeño, no basta con la labor educativa de la escuela, sino que ella necesariamente tiene que apoyarse en las distintas agencias educativas que en la sociedad también educan, de ahí que debe ocuparse de coordinar acciones con todos esos factores y principalmente con la familia y la comunidad, de modo que se logre una mayor coherencia en los modelos y formas de actuar que llegan a los educandos, para contribuir así exitosamente a su inserción social actual y futura.

“En el fin y los objetivos de la educación cubana se plasman las aspiraciones del modelo de hombre que se desea y requiere formar en nuestro país, en las condiciones actuales, lo que deviene en política estatal para el Ministerio de Educación y las instituciones que intervienen en el proceso de formación de nuestros niños y jóvenes.

“Entre todas esas instituciones, es a la escuela a la que corresponde una misión fundamental, porque tiene mejores posibilidades para sistematizar el proceso de educación en función de los objetivos, con ajuste a las particularidades de las edades y empleando para ello el potencial técnico capacitado para tales fines.

“Es también esta institución la que más logra la capacidad movilizativa para involucrar al resto de las instituciones, sobre todo a la familia y a la comunidad, en torno a alcanzar los objetivos contenidos en la política del Estado. “ (Tomado de P. Rico y coautores, 2001; 28).

En esta tesis se asumen los elementos antes señalados; sin embargo, es necesario apuntar que, a partir de un análisis realizado en Diseños y Registros de Entrenamientos Metodológicos Conjuntos, Planes de Actividades del Mes y Actas de Reuniones del Sistema de Trabajo se pudo constatar que en las secundarias básicas de Consolación del Sur, se está muy lejos aún de lograr que las escuelas inserten en su trabajo de una forma coherente y sistemática a estos agentes de tanta importancia para el real cumplimiento de su función socializadora.

No es menos cierto que el trabajo con la familia se ha venido fortaleciendo a partir de las transformaciones que se realizan en la enseñanza, no obstante, aún falta coherencia en la planificación del trabajo con esta institución, y en cuanto a la comunidad, éste sigue teniendo

grandes limitaciones, se da en algunos ocasiones en la realización de matutinos, actividades culturales, deportivas, pero más bien de una forma espontánea, asistemática, e informal.

De este análisis se infiere además que por lo general, los habitantes de la comunidad perciben la escuela como algo que no les pertenece, que resulta ajeno a ellos, lo que hace que su influencia en el funcionamiento de ésta sea muy limitada, así también sucede con los alumnos y docentes hacia la comunidad, y en muy poca medida para tributar a la laboriosidad, por lo que se ha propuesto, con la estrategia que aquí se recoge, el logro de un accionar coherente de estos tres agentes (escuela, familia y comunidad) en la educación del valor de la laboriosidad, por cuanto éstas deben redimensionar su papel en la sociedad.

En este sentido, E. Baxter plantea: “Tanto la familia, la escuela como la comunidad son instituciones socializadoras, todas tienen como objeto de acción un individuo en particular, o un grupo en general, así como las relaciones e interacciones que se dan como seres humanos. Por otra parte tienen la misión de orientar, transmitir normas, tradiciones, costumbres, hábitos, conocimientos y de una u otra forma establecer pautas para su comportamiento adecuado, así como lograr la interiorización y apropiación en los más jóvenes de aquellos valores consustanciales a la sociedad en que viven”. (2003; 4).

En tanto la labor coherente de la escuela con las demás fuerzas educativas (familia y comunidad) es condición indispensable y es así pues el proceso educativo no se limita sólo al ámbito de la escuela, sino ha de constituir un proceso unificado, sistemático, integrado, gradual, atendiendo al nivel de desarrollo alcanzado en la educación de cada escolar y de cada grupo, así como a las condiciones existentes en la escuela y en la sociedad en cada momento, de forma tal que el niño, adolescente y el joven asimile e interiorice sentimientos, tradiciones, actitudes, costumbres, hábitos de comportamiento, cualidades, conceptos morales, valores, principios y convicciones, de modo que pueda participar consecuentemente en el desarrollo del proceso histórico de forma activa y creadora.

### 3.2. El currículo escolar en la formación de valores

La formación de valores ha sido una preocupación de los sistemas educativos. A lo largo de la historia de la educación se ha podido establecer un nexo entre las propuestas ético - filosóficas de

las diferentes corrientes y sus correspondientes planteamientos pedagógicos. Existen diversos criterios en cuanto a la definición de valor, de su carácter y forma de manifestarse en el sujeto, la que está en correspondencia con la concepción filosófica de los autores y la solución que se ofrezca al primer aspecto del problema fundamental de la filosofía.

El valor es visto desde el punto de vista filosófico como “la realidad ideal por cuya participación las cosas adquieren cualidades que nos hacen estimarlas diversamente. Su jerarquización forma la escala de valores: económicos, vitales, intelectuales, estéticos, éticos y religiosos.” (Encarta,2000). Esta definición coincide con las aportadas por autores como: Frondizi,1968; Rosental y Ludin,1973; Rodríguez,1993; Velázquez,1999 y Álvarez,1999)

Según Frondizi (1968) el valor es “ la cualidad estructural que tiene existencia y sentido en situaciones concretas [...], que se apoya doblemente en la realidad, pues la estructura valiosa surge de cualidades empíricas y el bien al que se incorpora se da en situaciones reales.”( Frondizi,1968;167). En el Diccionario Filosófico de Rosental y Ludin se plantea que los valores son las “propiedades de los objetos materiales y de los fenómenos de la conciencia social...” (Rosental y Ludin,1973;477).

Ahora bien, “el valor no es objetivo solamente, ni subjetivo, es una dialéctica de los dos elementos” (Álvarez,1999;73), como se ha expresado anteriormente, se forma “en el proceso de la actividad práctica en unas relaciones sociales concretas.” (Rodríguez,1997;48). Los valores se deben formar, transmitir, estimular desde las edades más tempranas, mediante alternativas que orienten al sujeto a plantearse juicios, valoraciones, que estimulen la crítica, la participación, la motivación y actuación como resultado de lo aprendido.

Velázquez (1999) afirma que “un valor es aquella cualidad que contiene o es asignada a un objeto, sujeto o acción y gracias a ella, los sujetos se inclinan hacia aquello que consideran mejor, útil, bueno, dependiendo de su concepción del bien.” (Velázquez,1999;59)

La mayoría de los autores coinciden en afirmar que el valor es “la significación del objeto para el sujeto, o sea, el grado de importancia que tiene la cosa para el hombre que se vincula con ese objeto”. (Álvarez,1999;73). Como se aprecia, en las definiciones dadas anteriormente, la mayoría

de los autores coinciden en que el valor constituye una cualidad del hombre que refleja la significación que tiene el objeto para el sujeto que valora, al reflejar una dialéctica entre lo objetivo y lo subjetivo. También se concuerda en que los valores sólo son posibles formarlos en la relación sujeto – objeto y en la relación sujeto – sujeto, es decir, en la actividad práctica, en las relaciones sociales entre los hombres, en la relación entre la actividad y la comunicación, como base del desarrollo de la personalidad del sujeto.

Sólo si el sujeto refleja al objeto que le satisface y se orienta afectiva y motivacionalmente hacia él, convierte a ese objeto en un valor. Si se tiene en cuenta que los objetos existen independientemente del sujeto, entonces éstos se convierten en valores en la misma medida en que el sujeto entra en relación con ellos.

El sujeto tiene necesidades cognitivas y afectivas. En su interacción con un determinado objeto o persona él descubre cómo se relaciona con sus necesidades. Surge entonces la conducta hacia ese objeto, persona o institución, en dependencia de cómo esa realidad satisface o frustra sus diversas necesidades. El valor es el objeto de la conducta y es un motivo de la actividad y en esa integración lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual resultan de gran importancia.

En este trabajo se asume la definición de valor planteada por Barrera (1996) en la que afirma que el valor “expresa una significación personal, subjetiva, afectiva o intelectual; así, sólo es valor y aparece algo como valor cuando ha entrado en relación con el hombre, con sus necesidades, con sus búsquedas.” (Barrera,1996;156)

El proceso de internalización que rige el comportamiento de la personalidad, orienta la conducta y determina consecuentemente las actitudes, las formas de actuar, las convicciones, normativas y requisitos sociales respondientes a un contexto histórico y sociocultural determinado.

En la antigua Grecia existía la aspiración de alcanzar mediante la educación el ideal de integridad humana que incluía, junto a la formación física e intelectual, el desarrollo moral. La educación actual también exige la formación moral del sujeto, respondiente a una determinada sociedad y contexto histórico.

Existen los llamados valores universales que son objeto de atención y se defienden por diferentes sistemas sociales. En el campo de las ciencias pedagógicas si bien no existe una orientación exclusiva para la formación de valores morales mediante el proceso pedagógico, la tendencia actual se nutre de las teorías morales piagetianas, kohlbergianas y vigotskianas. Se desecha el enfoque transmisivo y verbalista (Educación Tradicional) y se sugieren métodos que ofrezcan al escolar experiencias de aprendizaje ricas en situaciones de participación en las que puedan dar opiniones y asumir responsabilidades, plantearse y resolver conflictos, formarse como sujetos críticos (Educación Progresista).

Las investigaciones llevadas a cabo por Piaget, aportan ideas valiosas para la formación en valores morales, la cual, según él, responde a tres fases evolutivas: La primera responde a un momento en el que el escolar es aún pre – moral, o sea, que carece de todo sentido de obligación hacia los principios, las reglas o las normas morales. En esta etapa característica de los primeros años, el niño no comprende el significado y la función de los valores y de las normas, y lo que prevalece en él es satisfacer sus necesidades o intereses.

En un segundo momento aparece la fase llamada “heterónoma” o “convencional”, fase en que el sentido de la moral es la obediencia literal a la norma y una relación de obligación sumisa al poder. En esta fase se manifiesta una preocupación por obtener el respeto y reconocimiento de otras personas y, por tanto, actuar de acuerdo con lo que esperan los demás de él.

En un tercer momento surge la fase de la “autonomía moral”, que se manifiesta cuando el escolar asume e interioriza en su personalidad los valores y las normas, y los transforma en acciones morales de forma independiente.

En correspondencia con lo planteado, Kohlberg (1992) continúa la labor encaminada por Piaget (1994) y ofrece a los docentes una ampliación de la formación en valores, un conocimiento moral del escolar; se preocupa por definir los valores e intenta hacer consciente a los escolares de sus propios valores y de los demás. Este autor elabora la “teoría del desarrollo moral” y crea un instrumento para explorar el proceso de razonamiento que una persona emplea para resolver dilemas morales; define los estadios del juicio moral y plantea cómo debe ser un educador moral.

### 3.3. La familia en la formación de cualidades morales

La labor pedagógica para formar y educar en los niños una cultura de los valores y un comportamiento activo en su cumplimiento es una tarea bien compleja que requiere de variadas vías de la labor educativa, máximo considerando que se trata de una educación; es decir, la formación en el niño o la niña de rasgos, actitudes, valores, entre otros aspectos, que van a ser parte integral de su personalidad, y no de la enseñanza de simples nociones, conocimientos o habilidades que se expresen en un plano simplemente conductual, sin formar parte a su vez de su mundo afectivo y motivacional.

En este sentido es preciso considerar tanto las referentes a su desarrollo como a la manera en que asimilan los conceptos y normas, así como del enfoque que se ha de aplicar en la realización de las actividades pedagógicas dirigidas al propósito de educar dichos valores.

Al tomar en cuenta tantos y tan diversos aspectos del desarrollo, que en su esencia constituyen formaciones psicológicas de la personalidad, no es posible actuar directamente en la estructuración de los valores, tal como sucede en la formación de las capacidades o la motivación, sino que es obligatorio llevar a cabo actividades diversas bien organizadas y concebidas mitológicamente que permitan que los pequeños se orienten por sí mismos en su realización, lo que crea una base de ordenación que se transfiere a cualquier otra actividad semejante, y que progresivamente va conformando la formación psicológica dada, dependiendo de lo que se pretenda formar, en este caso, una formación y educación de valores.

Por eso hay que trabajar en las habilidades, hábitos, conceptos, nociones y vivencias que van a dar como resultado la formación de una cultura y un comportamiento activo hacia los valores, lo que se manifiesta cuando se ha logrado, construir las bases de dicha formación psicológica.

De este modo, los componentes psicológicos de la educación de los valores no se enseñan realmente como tales, sino que surgen como consecuencia de la realización de actividades que sean de interés para los educandos y en los cuales se realizan acciones que actúan sobre la composición de esta futura formación psicológica.

## Capítulo 4. Concepción general en la formación en valores

### 4.1. Modelos psicológicos de la formación de valores

Existen algunos modelos psicológicos que han estado ligados al desarrollo de los valores. Entre ellos se encuentran el conductismo, el psicoanálisis, humanismo, el enfoque histórico cultural y el cognitivismo, fundamentalmente.

Sigmund Freud, máximo representante del enfoque psicoanalítico estima los valores elementos reguladores del comportamiento del individuo, permitiendo su adaptación a la sociedad. Freud, tomando como base su propuesta de estructura de la personalidad, explica que el control de las necesidades del individuo, según las demandas y reglas sociales, ocurre mediante el superyó. Freud señala que al nacer el niño aún no ha desarrollado el yo, este va evolucionando en la medida que este también crece; su función es proteger al individuo de los instintos e impulsos del ello, quien regido por el placer; que lo procurará siempre; entra en contradicción, en ocasiones, con las normas establecidas por la sociedad. El superyó es la instancia de la personalidad, fruto de procesos de interiorización o identificación de las normas y valores por parte del yo. De esta manera, los valores regulan la conducta del hombre en el marco de su actividad. El superyó es la última estructura de la personalidad que simboliza las normas morales de los padres y luego de otros sujetos, apreciadas por el niño. En los adultos, su función es autorregular, siendo la conciencia y los referentes morales para la persona. Los valores morales constituidos en el superyó, son para el Psicoanálisis de naturaleza biológica y su función sería de adaptación en relación a las demandas sociales. Así, este enfoque asume una postura biologicistas, teniendo en cuenta las fuerzas innatas del individuo (Torres, 2009).

Alarcón (2012) también explica la postura del Psicoanálisis a la luz del tema de los valores. Confirma que el Psicoanálisis realiza el estudio de los valores partiendo de la estructura de la personalidad que propone Freud. El autor resalta en la obra de Freud, la significación que le conceden a la infancia, en el desarrollo posterior del sujeto, dado los procesos que tienen lugar en este periodo. El vínculo entre el yo, el ello y el superyó como conciencia moral del individuo no es visto acríticamente, sino que Freud expone los efectos negativos en el desarrollo del sujeto de la represión incorrecta de los impulsos infantiles. La conciencia moral formada será aparente y

vana, donde la explicación racional no se corresponderá con lo constituido más integralmente, por el consciente y el inconsciente. Freud muestra que el fuerte lazo del individuo con la autoridad desapegada de la justicia es resultado de las culpas no resueltas en distintas etapas del desarrollo del individuo, lo que conduce a una conciencia moral desajustada y a una supuesta fuerte racionalidad a merced del inconsciente. Asimismo plantea que el desarrollo armonioso del niño, conlleva a un equilibrio cognitivo y afectivo, el cual garantiza una ruptura sin conflictos de los vínculos que los unen a sus padres, para afrontar la realidad como un sujeto con una conciencia moral lógica, resultado de la relación entre el ego y el ello, entre el consciente y el inconsciente. Para Freud los principales atributos del superyó son universales y están en la cima de la estructura de la personalidad. Estos contenidos se convierten en la ética, definida esta como el ejercicio terapéutico, donde las reglas establecidas buscan resolver los problemas relacionados con la adquisición de valores morales que la acción cultural no lograr conseguir. La ética se orienta a la herida de toda sociedad para obtener por decreto del superyó lo que aún falta por hacer desde el trabajo educativo.

La teoría propuesta por Freud fue criticada, entre otros motivos porque sus resultados se basaron en investigaciones con pacientes con trastornos de personalidad, lo que marca de manera negativa el origen de la moral en el sujeto (Payá, 1997).

Las ideas de la moral del psicoanálisis trascienden su propio espacio e influyen en Jean Piaget. Piaget (1896-1980), psicólogo suizo, que desarrolla sus propias ideas acerca de la moral. Piaget trabajó la idea de Freud sobre el origen de la conciencia moral basada en la interiorización de la figura afectiva del padre.

Piaget crea el Cognitivismo, a partir de su teoría Epistemología Genética (Corral, 2003) Para Piaget el desarrollo humano en términos de estructuras se origina por estadios o períodos relativamente fijos, que se identifican con las edades cronológicas. Emplea el método genético, para estudiar la periodización del desarrollo moral, proceso en el que se produce la formación de la autonomía moral según el juicio moral, conocida también como la teoría del desarrollo cognitivo y moral. Para Piaget, la conciencia moral se va formando desde la infancia a lo largo del desarrollo, (Torres, 2009). Piaget describe el desarrollo moral a través de tres niveles (Tabla



2), el nivel pre-moral, heterónomo y autónomo. Este desarrollo se origina a partir de las experiencias que vive el niño, donde la conducta de los padres no es reproducida directamente, por lo que el yo de los padres se convierte en el yo ideal del niño.

*Tabla 2 . Periodización del desarrollo moral según Piaget*

Niveles o periodos	Descripción
Pre-moral	Se caracteriza por la falta de obligación a las normas morales
Heterónomo	Se caracteriza por el acatamiento de las normas morales dado la obligación de su obediencia por la autoridad del adulto sobre el niño
Autónomo	Se caracteriza por la obediencia y aceptación de las normas, esta vez debido a las relaciones de cooperación y reciprocidad con otros sujetos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Torres (2009).

Para la formación de la conciencia moral el autor plantea debe existir un sentimiento de respeto hacia la figura paterna como resultado de un vínculo individual y real con este. Piaget concuerda con Freud, en que el proceso de identificación del niño con el padre es contradictorio, ya que la relación de respeto se torna unas veces en afecto y otras en discrepancia, de autoestima y de reproches, etc., siendo la causa de los tipos de conciencia moral del adulto.

Para Piaget, durante la primera infancia, hay una consonancia entre ser y deber ser. Se admite que la realidad es como debe ser y que las acciones del hombre responden a una ley universal que normaliza lo físico y lo moral. De esta manera, el respeto del niño no es el resultado de la obligatoriedad por la regla dictada por el adulto, sino por el propio adulto, demostrando el sentimiento de deber y acatamiento frente a él. El niño antes de la mediación del padre solo tiene «reglas motrices» naturales, automáticas; pero al intervenir comienzan las reglas obligadas, los deberes, los que el niño asume, además de las leyes físicas, necesarias desde el punto de vista moral.

En este tema, Piaget desarrolla el concepto «realismo moral», el cual describe la postura del niño de estimar los deberes y valores como heterónomos. Se iguala la bondad con las reglas emitidas por los padres. En este periodo, en el niño la conciencia tiene un papel pasivo, así que sigue las normas dictadas, siendo responsable en función de los resultados del trabajo, más que por el designio. Para Piaget la experiencia moral se forma a partir de sucesos y conflictos, que resultan en juicios de valor, que se presentan como teorías para evaluar conductas foráneas que no le perjudican directamente o manifestar preceptos morales generales. El surgimiento de estos preceptos morales generales, evidencia la existencia del respeto, que no es heterónimo totalmente, sino que resulta del intercambio y participación social, lo que va posibilitando la autonomía moral. El razonamiento teórico sobre los valores y la moral es el resultado del desarrollo de la conciencia sobre la actividad moral a partir del conocimiento de sucesos morales verídicos.

En la teoría de Piaget, se hace alusión a dos morales diferentes, consecuencia de dos procesos relacionados. El primer proceso, la presión moral del padre que deviene en la heteronomía y el realismo moral es el fundamento de la obligación y deber moral que resultan en la definición del bien como consentimiento y la creciente colaboración social debido a la autonomía moral.

En general, como plantea el propio Piaget en su teoría es necesario reconocer la toma conciencia continua sobre la actividad moral teniendo en cuenta los hechos morales reales, los que generan una percepción del bien y la idea del deber.

La teoría de Piaget sobre el desarrollo moral es importante porque con ella se comienza hacer conciencia del proceso de interiorización de la moral de la sociedad, del tránsito de la moral exterior, es decir, al deber establecido por los otros a una moral interior, personal, específica (Torres, 2009).

Otro representante de la Psicología cognitiva es Lawrence Kohlberg (Díaz-Serrano, 2015). Este autor propone un modelo para el estudio de los juicios y argumentos socio-morales. El modelo de razonamiento moral de Kohlberg, resalta el papel de la entrevista clínica en los conflictos morales. Este modelo se enfoca en los saberes mediante el desarrollo de las normas morales y el aprendizaje de principios generales. La moralidad en el individuo se adquiere de su interacción

con los factores orgánicos y sociales del contexto en que se encuentra, así como de los principios morales que obtiene de la madurez del juicio cognitivo (Barra, 1987).

Kohlberg, del mismo modo, intenta identificar y entender las estrategias pertinentes en el desarrollo moral, así como categorizar las personas según emplea los principios morales en situaciones socio- morales (Palacios et al., 2003). Kohlberg también planteó un proceso de desarrollo del juicio moral, el en el cual el individuo transita por seis estadios, describiendo como se actúa en cada uno de ellos de acuerdo al dilema moral que se presente (Díaz-Serrano, 2015).

Quintana (1995) señala que el desarrollo moral será pasar por orden por cada uno de los niveles, aumentando la moralidad con cada nivel conquistado. Los niveles se relacionan y se jerarquizan, de modo que el individuo comprende los elementos morales del nivel en que encuentra y los del nivel superior (Barra, 1987), por lo que en este aspecto Rubio (1987) plantea es necesario considerar conocer el nivel dominante

A partir de sus investigaciones en 1955 acerca del razonamiento moral, Kohlberg también concluyó que el individuo tiene valores que absorbe del ambiente y se comporta según estos. Revenga (1991) indica que estos valores pueden constituir un conflicto para el sujeto ante una situación concreta, es decir, pueden ser un dilema moral, e n este caso surge el juicio o reflexión moral, donde el individuo puede ajustar el conflicto a su pensamiento o por el contrario ajustar su forma de pensar a su sistema de valores para resolver la situación. En este sentido Kohlberg (1992) apunta que en el ejercicio del juicio moral, el sujeto analiza sus valores morales, los jerarquiza, siendo este proceso es diferente según el periodo del desarrollo moral en que estés. Entre los factores que Kohlberg reconoce pueden ayudar a predecir una moral, están el conocimiento de las normas sociales, la autoestima, la inteligencia, adelantarse a pronosticar incidentes, la habilidad de concentrarse y el control de las ideas no socializadas (Peters, 1984).

En la propuesta de Kohlberg el desarrollo moral ocurre desde que eres niño hasta adulto. El paso por estas etapas y niveles (tabla), lleva al individuo de moral heterónoma a una autónoma. En la primera los modos de comportarse son resultado de las normas y principios dictados por un agente externo; en la segunda es el individuo, quien de manera independiente y consciente establece su conducta moral, pues cuenta con su propio sistema normativo (Barra, 1987).

Tabla 3. Descripción de las etapas y niveles del desarrollo moral según Kohlberg

Niveles	Etapas
Preconvencional: Se caracteriza por ser individualista y represivo. No hay comprensión de las normas sociales formales y se asumen para impedir los castigos.	Etapa 1: es la moral del acatamiento y el castigo Etapa 2: De satisfacción de carencia individuales y grupales
Convencional: Aquí se es sociable y razonable. Acoge las normas y expectativas de la sociedad, así como la autoridad para ampararlas.	Etapa 3: Las relaciones con los otros buscan satisfacer expectativas recíprocas. Etapa 4: Se destaca por el respeto a las normas, el orden, la conciencia y coexistencia
Postconvencional: En este estado es sujeto es independiente. Comprende y asume las reglas que favorecen unos principios morales.	Etapa 5: Moral del convenio social Etapa 6: Moral de preceptos éticos universales

Fuente: Elaborado a partir de Díaz-Serrano (2015).

Ambos representantes desde su visión trataron de explicar el desarrollo moral del individuo, uno teniendo en cuenta las etapas de desarrollo del individuo y el otro desde las propias fases que explican este proceso, lo que ha permitido comprender el mismo en el sujeto.

El Conductismo y el neoconductismo, están entre los modelos psicológicos que desarrolla el tema de los valores. Desde estos enfoques los valores se reducen a la dimensión conductual. La formación de valores se considera unos procesos de aprendizaje de progresivos comportamientos morales, mediante premios o castigos como reforzadores de dichas actuaciones. Estos modelos consideran sobre todo el proceso de condicionamiento, obviando los elementos subjetivos, los que estiman no influyen en el proceso de configuración de los valores. Desde esta perspectiva, el concepto de valor se minimiza; se tiene en cuenta su relación con la conducta, pues se forman partir de actuaciones externas y luego se expresan en distintos comportamientos. Su expresión en

el comportamiento es un indicador importante, pero no ofrece la certeza de su existencia de valores morales en la persona.

El Conductismo Social es otra postura que explica el tema de los valores. Esta reconoce las ideas del Conductismo, pero incluye otros procesos simbólicos y reguladores del comportamiento humano. En el tema de los valores, señala su aprendizaje teniendo en cuenta modelos, que muestran las acciones a aprender, así como los que señalan los discursos que hay que hacer (Corral, 2003). Plantea que el aprendizaje del valor descansa en la imitación, se imitan sujetos reales, modelos verbales y ficticios, siendo la retroalimentación un reforzamiento positivo. Torres (2009) considera importante las ideas de este enfoque; sin embargo estima que su interés en el análisis de la conducta como objeto de estudio de la psicología, altera la naturaleza de los valores en tanto formaciones psicológicas complejas, puesto que la adquisición del valor no lo determina solo el tipo de conducta del individuo, pues es importante pero no suficiente. Por otro lado, la autora recuerda que el estímulo y el castigo como mecanismos estimados dentro de la formación de valores pueden funcionar en las edades tempranas, no siendo así en las posteriores.

Es a partir del enfoque humanista que se realizan los primeros análisis de los valores, dado que se plantea que solo desde la naturaleza humana estos se alcanzan a entender. Para este enfoque los valores deben definirse desde la capacidad humana, más allá de los hechos reales.

Los valores forman parte del núcleo de la personalidad, así como los contenidos asimilados y aceptados por los sujetos. Según Corral (2003) desde esta perspectiva se reconocen los valores universales sin embargo son los particulares, los que distinguen al hombre común los que declaran interesan a la Psicología. Subraya la importancia de lo subjetivo de los valores más que por lo objetivo y teniendo el contexto histórico donde se expresan (Torres, 2009)

Defienden el concepto, autorrealización, pues este logra explicar la capacidad humana que dicen hay que tener en cuenta para comprender los valores. La autorrealización declara la propensión del individuo de expresarse a sí mismo a partir de su realización y sus planes. Esta capacidad supone conformidad, satisfacción, reconocimiento propio, salud psicológica y creatividad, entre otros. Así para el humanismo los valores son la expresión de la autorrealización, es decir, la disposición a manifestar sus potencialidades. Uno de los representantes de este movimiento es

Allport, G en 1937, psicólogo americano que considera los valores fuerzas propulsoras centrales en el desarrollo del comportamiento humano, además estima que poseen un rol fundamental en la y configuración de la personalidad (Sánchez et al., 2012).

Otro representante del humanismo que han estudiado el tema de los valores se encuentra Abraham Maslow en 1970. Este psicólogo plantea que la naturaleza humana cuenta con los valores más altos y solo deben hallarse. Considera que la personalidad está relacionada con las distintas necesidades, referidas por él en la pirámide, por lo que los valores también están vinculados a estas necesidades dado que considera que son parte de la personalidad. Asimismo son el resultado de las condiciones que rodean al individuo y las necesidades que presenta (Torres, 2009).

En sentido general, el humanismo reconoce los valores como parte de la naturaleza humana, por lo forman parte de la existencia humana irremediamente.

Desde la perspectiva histórico-cultural en 1982, Lev Semionovich Vigotsky, su fundador expone la teoría del desarrollo moral, quien lo concibe como un proceso complejo, en el que sujeto de un nivel atraviesa a uno superior formando así su visión moral del mundo, atado a normas interiorizadas que autorregula su conducta. Para Vigotsky el desarrollo moral es resultado de la interiorización de las normas y pautas morales, siendo este una formación de procesos morales internos, que regulan las actuaciones del individuo desde dentro de sí mismo. Así, los valores no son parte de la subjetividad como reflejos cognitivos, afectivos, sino que son unidades funcionales cognitivo-afectivas, complejas, que provocan la regulación del comportamiento. Por lo que basta que el sujeto aprenda el significado del valor y experimente la necesidad de aplicarlo, para que este pueda comprenderlo y aplicarlo. Este enfoque considera que la personalidad con un desarrollo moral no solamente es la que cuenta con procesos y características psicológicas que regular la conducta humana a un grado superior, sino también la personalidad que tienen en la base de su conducta el contenido de las necesidades y motivos que se iguala con los valores universales.

El enfoque histórico-cultural defiende tres principios esenciales:

- El principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo: En este sentido, Vygotsky señala que la unión de estas funciones favorece el desarrollo de los procesos psicológicos y en general de la personalidad como sistema. Este principio destaca que el sujeto puede tomar decisiones consecuentes de sus actos y teniendo en cuenta el conjunto de sistema de influencias externas que inciden sobre él. En este principio se parte de los conceptos significado y sentido. Leontiev teniendo en cuenta estos, elabora la teoría del sentido personal. Esta muestra la relación entre motivo y objetivo, siendo un aporte significativo en este enfoque. Para este autor, el motivo es todo aquel objeto que satisface a una necesidad y que como reflejo frente al individuo lo lleva a la actividad. Así, el motivo tiene dos funciones, promover y guiar la actividad, así como darle sentido particular a un contenido. El sentido personal se crea del vínculo entre el motivo de la acción y el propósito de la misma. De esta manera, el motivo confiere el sentido particular a la acción y el objetivo le da el significado. El significado u objetivo puede ser inmutable pero el motivo o sentido puede cambiar según la persona que lleve a cabo la acción. Los primeros se ubican en plano cognitivo y los segundos en el afectivo-motivacional. Por lo tanto este autor señala que al modificar los motivos se está cambiando el sentido, no la el significado del objetivo o propósito.
- El principio del reflejo activo de la conciencia: Considera que el individuo tiene un rol activo en su desarrollo. Considera que la autonomía moral como un proceso difícil y progresivo, por lo que no le son propios períodos rezagados del desarrollo, sino que el desarrollo surge en edades tempranas y su máxima expresión es al final de la juventud. El carácter activo que asume el sujeto es fundamental para que se ocurra dicho desarrollo.
- El principio de la relación entre enseñanza y desarrollo: Señala que la formación de valores tiene un carácter histórico. Este proceso ocurre a lo largo del desarrollo de la personalidad, en cualquiera etapa de este; no solo en las primeras. Asimismo se declara que los valores no se adquieren pasivamente, sino que dependen de la historia particular del sujeto, sus carencias e influjos educativos. Estrada (2012) apunta la Zona de



Desarrollo Próximo (ZDP) abordado por Vygostky, como elemento esencial en este principio. Este concepto explica las posibilidades que tiene un sujeto, a partir de la ayuda de otros, de alcanzar un mayor nivel de desarrollo. Se dice que aun cuando la persona cuenta con potencialidades para su desarrollo moral, debe vigilar desarrollarlos todavía más.

Partiendo de las ideas centrales de la Psicología de Enfoque Histórico-Cultural, se han elaborado modelos teóricos y experimentales para el estudio de los valores (Torres, 2009).

Tabla 4. Resumen de los Modelos psicológicos que sustentan el tema de los valores

Modelos	Fundamentos
Psicoanálisis	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudia los valores considerando la estructura de la personalidad de Freud.</li> <li>• Consideran los valores elementos que regulan la conducta y permiten a la adaptación a la sociedad</li> <li>• El superyó es la estructura de la personalidad que representa las normas morales de los adultos estimadas por el niño.</li> </ul>
Conductismo social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considera procesos simbólicos y reguladores de la conducta humana</li> <li>• . El aprendizaje de los valores ocurre mediante la imitación.</li> </ul>
Cognitivismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se apoya en el método genético para el estudio de la periodización del desarrollo moral, proceso que origina la formación de la autonomía moral.</li> <li>• Desarrolla la teoría del desarrollo cognitivo y moral.</li> <li>• Plantea la formación de la conciencia moral a partir de la infancia, estableciendo tres niveles para describir el</li> </ul>



desarrollo moral.

Humanismo

- Se crea el modelo de razonamiento moral de Kohlberg, así como el proceso de desarrollo del juicio moral, que cuenta con seis estadios.
- Plantean que los valores se entienden solo desde la naturaleza humana. estos se alcanzan a entender.
- Los valores son parte del núcleo de la personalidad.
- Su interés está en los valores del hombre común
- , Destacan la significación de lo subjetivo en los valores.
- Señalan la autorrealización como capacidad necesaria para entender los valores.
- Los valores son fuerzas propulsoras esenciales en el desarrollo de la conducta humano y en la configuración de la personalidad

Enfoque histórico cultural

- La moral se relaciona las normas interiorizadas que autorregulan la conducta del sujeto.
- los valores son unidades funcionales cognitivo-afectivas, complejas.
- La personalidad con desarrollo moral es tanto la de un nivel superior de la conducta como la que tienen necesidades y motivos correspondientes con los valores universales. en la base de su comportamiento.

---

Fuente: Elaboración propia

## 4.2. El paradigma histórico cultural y su lugar en el desarrollo de los valores de identidad nacional y dignidad

Se considera paradigma al modelo o tipo que, según Tomas Kuhn, deben tener como elementos comunes la utilización de leyes generales en la explicación de los fenómenos, que en caso de las teorías del aprendizaje parten de concepciones psicológicas las cuales tienen una base filosófica determinada; dependen de un criterio valorativo, conforman un estilo de investigación por el que se guía la mayor parte de los científicos en una determinada rama de la ciencia. De este modo los paradigmas reconocidos del aprendizaje, cumplen, en general, estos principios lo cual no excluye la diversidad en la unidad.

El paradigma histórico-cultural surge en los inicios del siglo XX, teniendo como fundamento la teoría dialéctico materialista. Su fundador fue Lev Vigotski, (1896 - 1934), quien a pesar de su corta vida y el poco tiempo dedicado a esta ciencia, tuvo una influencia impercedera.

Para comprender el origen y desarrollo de la conciencia Vigotsky desentrañó los procesos psicológicos en la filogenia (determinado por factores biológicos, procesos psicológicos inferiores) y en la ontogenia humana (determinados primero por los procesos biológicos y luego con el lenguaje por los factores socioculturales), desarrollándose así los procesos psicológicos superiores.

El historicismo constituye el eje que organiza todos los demás conceptos. Para él el tiempo define la esencia de la psiquis humana, desarrollo social, que tiene como fundamento la actividad productiva humana. La actividad humana expresa la relación sujeto-objeto entre los cuales se encuentra el instrumento, es una actividad mediatizada. Los objetos creados por el hombre, constituyen la segunda naturaleza humana, es el mundo de la cultura creado por el hombre. Vigotsky decía: “Por cuanto el desarrollo orgánico se realiza en un medio cultural, se convierte en un proceso biológico históricamente condicionado”. (Shuare, 1990). De aquí se deriva que cualquier ciencia que estudie al hombre debe tener como premisa esencial de su investigación que este es un objeto histórico-social.

Vigotsky clasifica los elementos socioculturales mediadores en: herramientas y signos. El uso de herramientas produce transformaciones en los objetos, las herramientas “están externamente

orientadas,” al decir de este autor. Los signos producen cambios en el sujeto que realiza la actividad, es decir, están orientados internamente.

A través de la actividad mediada, en interacción con su contexto sociocultural, el sujeto construye, internaliza las funciones psicológicas superiores y la conciencia.

La influencia de Vigotsky en Occidente se revela al reconocer numerosos investigadores la validez tangible de sus principios. Así, el pedagogo español Ángel Pérez considera contribuyen a conformar una didáctica de la reconstrucción de la cultura en el aula, pues, se ha demostrado que el desarrollo filogenético y ontogenético del ser humano está mediado por la cultura y que, al igual que la humanidad, el individuo tiene que asimilar su cultura, reconstruirla y crearla (Sacristán y Pérez Gómez, 1992).

De igual modo, la mejicana María Teresa Yurén Camarena reconoce este paradigma al declarar que el ámbito de realización de la actividad es la vida cotidiana, y al definir al sujeto de la eticidad como:

el particular descentrado, el particular necesitado, el particular con utopía, el realizador de valores, el sujeto de la praxis, el sujeto de la cotidianidad, el sujeto que conquista su libertad en su lucha cotidiana por realizar la libertad genérica. (Lo subrayado es mío A. B.) (Yurén, 1995).

Como se observa, la mejicana se adscribe a la posición marxista del paradigma histórico-cultural. En este mismo sentido se pronunció Gramsci al analizar la cultura del sujeto como “organización, disciplina del propio yo interno, es toma de posición de la propia personalidad, es conquista de una conciencia superior, por lo cual se llega a comprender el propio valor histórico, la propia función en la vida, los propios deberes y derechos” (Gramsci, 1981). El marxista italiano concibe el papel de los factores externos, objetivos; pero admite también que la formación es un proceso de internalización en el que intervienen en sistema los componentes subjetivos del sujeto.

Para él, los instrumentos psicológicos o signos no son productos subjetivos o individuales, y es el lenguaje el ejemplo más evidente. De acuerdo con su concepción los individuos, al entrar

en contacto con la cultura a la que pertenecen la emplean y se apropian de ella. El lenguaje es utilizado primero con fines sociales para influir en los demás (comunicación) y luego, para influir en uno mismo (lenguaje interno y pensamiento verbal).

La internalización como proceso de desarrollo no está afectada por ningún otro factor que las operaciones del sujeto en un plano ínter subjetivo. Vigotsky consideraba que todo aquello que es interno en las formas superiores ha sido externo; es decir, que fuera para otros lo que ahora es para uno mismo. Toda función psicológica superior atraviesa necesariamente una etapa externa en su desarrollo, ya que inicialmente es una función social.

Opinaba que funciones como la memoria lógica o la actividad voluntaria aparecen como funciones individuales y propone que a través del análisis genético se debe descubrir el trayecto que une los puntos inicial y final del desarrollo. Martha Shuare señala que uno de los momentos más importantes de la teoría vigotskiana es precisamente ese: la afirmación de que la función, en ese desarrollo cultural del niño, aparece dos veces: una vez en el plano social, como función compartida entre dos personas (el niño y el otro), como función interpsicológica, y una segunda vez, en el plano psicológico, como función de un solo individuo, como función intrapsicológica” (Shuare, 1990)

Yurén Camarena, (1995), expresa que la educación conforme a valores (como socialización) o educación valoral consiste en la internalización por parte del educando, de normas legítimas que implican valores, que generan en él disposiciones (cognoscitivas y afectivas).

El otro concepto de gran importancia desarrollado por Vigotsky es la zona de desarrollo próximo, la que define como la diferencia entre el nivel de desarrollo real actual y el nivel de desarrollo potencial, determinado mediante la resolución del problema con la guía o colaboración de adultos o compañeros más capaces.

La zona de desarrollo próximo no es un atributo de la persona; tiene un carácter interactivo a partir de las condiciones sociales y se expresa en aquel espacio socialmente constituido, donde se complementan las subjetividades y la acción práctica.

La finalidad de la interacción en la zona de desarrollo próximo es que el alumno ascienda a un nivel superior de desarrollo cognitivo el cual se produce con la apropiación de los instrumentos culturales; es el momento decisivo en la interacción enseñanza–desarrollo.

Sin instrucción, pensaba Vigotsky, no es posible alcanzar el desarrollo psíquico. Él reparaba en que la instrucción reorganiza el desarrollo de las funciones psicológicas a través de la zona de desarrollo próximo y permite el surgimiento de los conceptos científicos. Estas premisas, sirven de presupuesto para una teoría de la enseñanza que considere la relación activa maestro–alumno: al maestro como guía y educador con alto nivel de creatividad (y que tenga presente la relación posibilidad–realidad) y al alumno con potencialidades intelectuales en desarrollo que dependen de la estimulación del aprendizaje. Esta teoría de Vigotsky promueve el desarrollo cognoscitivo y sociocultural del alumno.

El alumno es el sujeto social de la cultura de su época, que asimila en el ambiente familiar, social y escolar. El alumno internaliza (reconstruye) el conocimiento que pasa al plano intraindividual.

Primero, el sistema de conocimientos del alumno es transmitido y regulado por otros y después, los interioriza y es capaz de utilizarlos de manera autorregulada. En este paradigma, la interacción social con los demás (padres, maestros, niños, mayores, iguales, en fin, expertos) es esencial para el desarrollo cognoscitivo y sociocultural del alumno.

La formación de valores tiene que seguir este camino. No puede ser clarificación como una realidad del todo personal excesivamente individual y acrítica, ni tampoco socialización (Durkheim) que intente ajustar “ por la fuerza “ a los individuos a la colectividad, como adaptación heterónoma a las normas sociales. El desarrollo de la personalidad moral es “ socialización y adaptación a sí mismo “. (Puig, 1995). Es un proceso de asimilación de la cultura, normas, costumbres de un sujeto que vive en un contexto determinado, es el modo en que otros, (padres, maestros ...), lo orienten desde una moral heterónoma hasta desarrollar la capacidad crítica, la posibilidad de elección, la autorregulación, propia de una moral autónoma.

Según este paradigma el “aprendizaje correcto” precede al desarrollo. Entre aprendizaje y desarrollo existe una unidad dialéctica. De ahí que la enseñanza y el desarrollo en la escuela se relacionen entre sí como lo hacen la zona de desarrollo próximo y el nivel de desarrollo actual. Vigotsky refiere: “Lo que el niño puede hacer hoy en cooperación, mañana podrá hacerlo solo, y “...la educación debe estar orientada hacia el futuro, no hacia el pasado”. (Vigotski, 1982).

No se trata de pasar por alto el nivel actual de desarrollo. El problema reside en determinar las funciones ya formadas. Pero adquiere un sentido diferente a la luz de la zona de desarrollo próximo. El primero constituye el umbral inferior indispensable para la enseñanza; sin embargo, resulta no menos necesario determinar el umbral superior, aquello que aún no se ha formado, pero que se encuentra en proceso de formación. En el ámbito marcado por los dos niveles es donde la enseñanza se muestra productiva, donde realmente se realiza, por cuanto ese diapason difiere del período óptimo de aprendizaje.

El profesor debe ser un experto en el dominio de conocimiento particular y manejar procedimientos instruccionales óptimos para facilitar la negociación de las zonas. La creación de las zonas de desarrollo próximo se da en un contexto interpersonal maestro–alumno, el primero debe trasladar al segundo de los niveles inferiores a los superiores de la zona guiando con empatía y sensibilidad, teniendo como base el desarrollo de los estudiantes, la que irán alcanzando su autorregulación, para lo cual es necesario desarrollar la comunicación afectiva maestro–alumno, alumno–alumno aspecto no trabajado por el fundador del paradigma; pero imprescindible para lograr el paso de la zona de desarrollo actual–zona de desarrollo próximo, no como elemento instrumental, sino resultado de una interacción.

Comoquiera que el paradigma vigotskiano fue elaborado para niños, puede objetarse su aplicación en etapas superiores. Todo parece indicar que en la etapa de la juventud como fenómeno sociopsicológico se afianzan las tesis de Vigotsky. Los cambios anátomo–fisiológicos internos y externos, la maduración sexual, las complicaciones de la actividad vital y “la ampliación del círculo de personas a las cuales debe conformar su conducta, son casos que, en conjunto, activan bruscamente en la edad juvenil la actividad de valor - orientación”. (Petrovsky, 1978). Unido a esto la inquietud por autoconocerse, la asimilación de nuevos conocimientos,

así como su preocupación por la evaluación que hacen de él los mayores y coetáneos, lo conducen a asimilar y elaborar normas para desarrollar su conducta. Esto, por lo general, lo dirige a una activa manifestación de las relaciones sociales y a un despliegue intenso de energía vitales.

La formación del joven cubano, según la investigadora cubana Nancy Chacón, (2000), requiere tener en cuenta tres determinaciones cualitativas con un contenido abarcador:

- La personalidad del joven cubano.
- El carácter revolucionario.
- La orientación ideológica socialista.

A la primera proyección la estudiosa propone integrar lo racional y lo emocional, lo cognitivo y lo afectivo como expresión de la unidad entre la inteligencia y los sentimientos que le permita desplegar una amplia cultura.

Ser revolucionario lo expone como concreción de la actuación del joven en función del progreso y el desarrollo. Esta condición “emerge del proceso histórico cubano que en su esencia ha estado asociado al fenómeno de la Revolución”. (Chacón, 2000)

La orientación ideológica significa formarlo para amar y defender los intereses socioeconómicos, políticos y morales de los trabajadores y las masas populares que él debe hacer suyos, expresado a través de sus proyecciones y actitudes. El ideal y el modelo de sociedad y personalidad se le orienta al joven por el maestro. El maestro es un experto que va ofreciendo metas más complejas y argumentos más profundos, propiciando la comunicación dialógica, la internalización, estimulando el desarrollo. Desde nuestra perspectiva, el paradigma histórico-cultural, que tiene como método declarado la dialéctica propicia la formación de valores con un carácter holístico, humanista y flexible.

La guía del adulto es esencial; pero ¿Cómo debe transcurrir el proceso de relación maestro–alumno? ¿Cómo tener en cuenta no solo lo que es capaz de hacer el estudiante, sino también sus potencialidades? ¿Cómo enfocar la educación moral para que sea efectiva? ¿Qué elementos tener

en cuenta para que el alumno se apropie de valores sin violentar su autonomía? El enfoque personalológico ofrece las pautas al educador.

### 4.3. Lugar del enfoque personalológico en el proceso de formación en valores

La educación conforme a valores supone que el proceso docente adquiera realmente su verdadera dimensión formativa, esto es, que favorezca la comunicación profesor–alumno.

Yegres (1995) considera que la educación valoral debe contribuir a la “transformación personal y colectiva” debe ser “lugar de entendimiento, de diálogo”. Villegas–Reimer (1994) propone incluir la educación moral en el currículo a partir de tres aspectos básicos: a) Cognoscitivo b) Afectivo c) conductual que eleve el sentido de responsabilidad. Hernández Alegría (1997) sugiere dar unidad a lo instructivo y lo educativo.

Miranda recomienda (1999) propone tener en cuenta “lo personalológico”, “lo emocional”. Ulloa (1999) precisa tener en cuenta los momentos cognitivo - afectivo - conductual, Chacón (1999) expresa como componentes que debe atender el educador para contribuir a la formación de valores: lo cognitivo, lo afectivo, volitivo, lo ideológico, experiencias morales acumuladas en las relaciones y conducta. Yus Ramos, (1998), señala que la inevitable personalización del proceso en el terreno de las actitudes “es importante la coherencia entre lo que dice y hace el que enseña”.

Todos los autores consultados coinciden en afirmar la necesidad de una adecuada comunicación. Yurén Camarena, (1995), elabora un sistema de principios pedagógicos de la educación conforme a valores en los cuales aparece como esencia un enfoque personalológico dirigido a “lograr las habilidades que le permitan participar en la acción comunicativa,” “tener acceso a la información significativa”, contribuir al desarrollo intelectual y moral del sujeto, “formarlo como crítico y creador de la cultura” y permitirle al mismo tiempo, alcanzar “disposiciones sentimentales favorable a los valores”. Un enfoque personalológico efectivo debe “considerar el ejemplo y las relaciones entre las personas como fuente de imperativos morales”. (Piaget, citado por Yurén, 1995)

Ortiz, (1995), señala como elemento indispensable de la comunicación maestro - alumno el enfoque personalológico. Bermúdez Sarguera y Rodríguez Rebastillo, (1996), en el análisis de un enfoque personalológico para comprender los procesos de aprendizaje expresaron que a la personalidad le son propias “dos esfera de regulación, a saber: la inductora – motivacional – afectiva, la cual explican a través de un funcionamiento, el porqué y el para qué de la actuación de la persona y la ejecutora o cognitivo– instrumental, que apunta al cómo y al con qué se realiza dicha actuación”.

Un enfoque personalológico de los valores debe partir, en primer lugar, de considerarlos como parte inalienable del contenido de la personalidad, estas son “expresión legítima y auténtica del sujeto que los asume”. (González, 1996). Los valores según este autor constituyen unidades psicológicas primarias de la personalidad que no pueden estudiarse aisladamente, aparecen en sistema, y se tornan el más complejo proceso en el sistema de educación comunista.

La personalización de los valores supone comprender el papel que le corresponde a los procesos cognitivo y afectivo en el desarrollo de la personalidad. Ambos procesos se interaccionan, constituyendo síntesis o a través de la influencia de uno sobre el otro. “Es casi imposible representarse un proceso o hecho psicológico puramente afectivo o puramente cognitivo” (Mitjans, 1995). Esta integración de lo cognitivo y lo afectivo deviene elemento regulador del comportamiento humano. De modo que la información que recibe el sujeto para que adquiriera el rango de personalizada, debe adquirir un carácter relevante para las operaciones reguladoras de la personalidad. Esta información debe estar relacionada con las motivaciones del sujeto. Será este nivel de motivación el que determine el grado de recepción activa e individualizada del sujeto.

González, Pacheco, Sorín, (1982), han demostrado que el conocimiento previo del contenido de las actitudes y valores, genera un sistema de autorregulación de las conductas, lo que implica que a mayor desconocimiento, menor influencia sobre la regulación.

Esto supone que para enfocar adecuadamente estrategias de educación en valores el educador debe partir de una información personalizada adecuada a la edad de los educandos.

Yurén Camarena, (1995), propone como un principio “tener acceso a la información pertinente, suficiente y significativa “ y esclarece su concepto de pertinencia, atendiendo a la necesaria significación de los términos que designan valores, motivándolo a que construya su propio significado; la información que necesita para dar sentido a la historia y sentirse protagonista del presente... en fin, en el sentido que lo decía Jerome Brumer para que la información sea significativa:

La idea que se le presenta al estudiante se relacionan con lo que ya conocen; se facilita la disposición del educando para relacionar (en lo sustancial y no de manera mecánica y repetitiva) el material nuevo con su estructura cognoscitiva (significación psicológica); se estimula al educando a relacionar los contenidos de aprendizaje con valores y patrones culturales existentes o con exigencias y necesidades concretas que generan valoraciones y significaciones nuevas. (Yurén, 1995).

Rigoberto Pupo (1990) alerta que la comprensión sistémica de la comunicación “presupone una concepción sistémica del hombre y la actividad” Y agrega:

“La actividad cognoscitiva y la valorativa se insertan en la estructura general de la actividad como determinaciones en y por la práctica, y la comunicación como modo de intercambio y asimilación recíproca de la actividad...El intercambio de actividad personifica relaciones cognoscitivas, prácticas y valorativas”.

Vigotsky consideró la importancia de la guía del adulto, su sentido emocional en dependencia del nivel de comunicación. Para Piaget, se deben proporcionar experiencias que propicien la moral del respeto mutuo y la autonomía, desechar la educación autoritaria. Tanto Vigotsky como Piaget consideraban que la educación debía proporcionar el paso de la moral heterónoma a la moral autónoma.

El enfoque comunicativo tiene que partir del vínculo afectivo maestro - alumno, lo cual depende de la estrategia pedagógica y de la personalidad del primero.

En este proceso es indispensable la ejemplaridad del profesorado que se expresa en:

Ser maestro (...) significa, ante todo, serlo en todo los ordenes de la vida...La ejemplaridad se demuestra en puntualidad, disciplina, calidad de las clases, cumplimiento de las normas, asistencia al trabajo productivo en las relaciones con los alumnos y con los compañeros maestros, en su higiene personal y la exigencia para consigo mismo y para con los demás.

La vinculación de la palabra, con la acción, de las convicciones con la conducta es la base del prestigio moral del educador. (Castro, 1981).

En cuanto al alumno, González, (1985), para derivar el sistema de asimilación de los valores en el sistema comunicativo, y de acuerdo con lo que dice el sujeto ha elaborado tres categorías básicas para el estudio de composiciones, análisis de materiales, discusión colectiva etcétera. Estas son:

- 1) Conocimiento
- 2) Orientación emocional
- 3) Elaboración personal

El conocimiento expresa la profundidad, amplitud del sujeto con relación al análisis que se realiza.

La orientación emocional revela el grado en que el sujeto se implica en lo que dice, expresa las valoraciones afectivas mediante amor, miedo, deseo, odio. Si el sujeto elabora activamente lo que conoce y le da sentido para sí adquiere función reguladora.

Elaboración personal: Cuando el sujeto expresa lo que siente, a través de criterios y reflexiones propias, expone problemas, se plantea interrogantes, discrepancias; o bien cuando el sujeto se incluye activamente en sus consideraciones sobre el tema, desarrollándolo basado en sus vivencias, necesidades y experiencias. De aquí la importancia de orientar la clase hacia la formación de convicciones.

Otro elemento a tener en cuenta en el enfoque psicológico es el componente afectivo–volitivo, lo cual significa que el sujeto sienta el compromiso de actuar basado en su razonamiento moral y que actúe de acuerdo con su juicio moral, (Villegas - Reimers, 1994).

Papel importante le corresponde a los motivos y la formación de ideales morales. Diversos autores cubanos se han dedicado al análisis de los motivos: González Rey, (1982–1993); González Serra, (1989); González Maura, (1989) y otros. González Serra define la motivación como un reflejo de la realidad, una “compleja integración de procesos psíquicos dirigido hacia la satisfacción de las necesidades del sujeto”. Para este autor es expresión de las propiedades y del estado de la personalidad.

La psicóloga soviética Bozhovich, (1976), señala que los motivos son un tipo especial de estímulo de la conducta humana. Pueden actuar como motivos los objetos del mundo exterior, imágenes, ideas, sentimiento y emociones. En una palabra, todo aquello que ha encontrado su encarnación en la necesidad.

González, (1989), define como motivo “la forma en que la personalidad asume sus distintas necesidades, las que elaboradas y procesadas por ella encuentran su expresión en sus distintas manifestaciones concretas, de tipo conductual, reflexivo y valorativo, las cuales le dan sentido, fuerza y dirección a la personalidad”. Y agrega que es un fenómeno interno de la personalidad conforma el motivo en su incidencia sobre la necesidad, se expresa en tantas formas como posibilidades de expresión tiene la personalidad y no siempre es un fenómeno consciente, destaca como nivel superior de la relación entre lo cognitivo y lo afectivo en la personalidad a las tendencias orientadoras de la personalidad, las cuales, guían al sujeto hacia sus ideales, intenciones, autovaloración, provocan un poderoso sistema de autorregulación. Son más estables; pero esto no significa que existan al margen de las necesidades, todo lo contrario, influye en que coexistan a un mismo nivel jerárquico, y para que predomine uno sobre el resto, tiene que producirse una situación de conflicto. Tanto Rubinstein, (1946), como Bozhovich, (1976), opinan que el núcleo de la personalidad reside en la motivación.

Un motivo o sistema de motivos que ocupa un lugar esencial en la jerarquización del sujeto es el ideal, que no es una “asimilación pasiva de un modelo externo, sino la elaboración activa y creativa del joven de sus principales objetivos futuros”. (González, 1983).

En la edad escolar superior ocurren cambios en la conciencia moral. Algunos autores opinan que en la edad juvenil se forma la psicología de clase, se crean los ideales y la moral clasista. (Bozhovich, 1976). El joven toma un modelo de forma que le sirva para orientarse en la vida, de aquí la necesidad de desarrollarle un pensamiento crítico.

“El ideal es una formación psicológica, donde los motivos y necesidades de la personalidad se expresan mediatizadas por la conciencia, en forma de elaboraciones intelectuales concretas”. (González, 1993). A través de esta formación se revelan las perspectivas del sujeto, sus aspiraciones, el desarrollo moral y el funcionamiento de su personalidad.

De acuerdo con Bozhovich, (1976), en la edad escolar superior “tiene lugar el verdadero establecimiento de la personalidad de los alumnos” sobre la base de la concepción moral del mundo. Esta autora recurre a Vigotsky quien consideraba que en esta edad se asimila la conciencia social, la ideología, y la cultura de la clase. Vigotsky expresa: “La formación de los conceptos abre ante el adolescente el mundo de la conciencia social y conduce inevitablemente al desarrollo intensivo y a la formación de la psicología y la ideología de las clases”. (Citado por Bozhovich, 1975).

En la edad escolar superior el ideal constituye hasta cierto grado la fuente de formación de la conciencia moral, el fundamento a partir del cual se forman en lo sucesivo su concepción moral del mundo.

El modelo o ideal no es ni puede ser una abstracción inalcanzable, sino una guía activa con virtudes y defectos que es posible imitar. El ideal expresa la tendencia orientadora de la personalidad hacia el futuro. En este sentido, se enlaza orgánicamente con el sentido de la vida.

Ideales pueden ser héroes y mártires, maestros, padres, personas comunes con gran influencia moral sobre los jóvenes. La labor educativa consiste en perfeccionar las

aspiraciones del joven de acuerdo con sus características psicológicas y sus posibilidades reales, irles mostrando en la práctica como con pequeñas acciones pueden perfeccionarse para alcanzar el ideal y asumir una posición crítica y autocrítica que le permita autovalorarse e ir creciendo moralmente.

#### 4.4. El humanismo: su carácter básico y universal

El humanismo: constituye un valor. Su significación social positiva está enlazada al desarrollo de la vida de cada individuo y de toda la sociedad en su conjunto. Afirma la valía y la dignidad del hombre, su derecho al desarrollo libre sin diferencias humillantes y tiene como centro de atención las relaciones humanas. Impregna todas las formas históricas de comunicación y tiene un aspecto moral acentuado.

El devenir y ascensión de la moralidad dependen en grado sumo de la concienciación del humanismo como regulación de la actividad humana en todas sus manifestaciones. Para que las relaciones entre los hombres adquieran un carácter humano, en el sentido estricto de la palabra, hace falta una acción mancomunada. Esta acción ha de incluir ante todo cambios radicales en el régimen social. Las transformaciones deben conducir y favorecer el perfeccionamiento moral de cada individuo y de todos en su conjunto, y la comprensión de la irracionalidad del régimen social capitalista con sus desmanes y derroches.

Pero lo más significativo es que cada individuo tome conciencia de la impostergable exigencia de tomar al ser humano como valor de valores. El humanismo está indisolublemente enlazado a otros valores, tanto éticos, como lógicos, estéticos, religiosos, jurídicos etc. De ahí, su condición de valor básico. Es a su vez universal por estar presente en cualquier régimen social, área geográfica e incluso etapa histórica. Sin él los restantes valores aparecen lastrados o limitados. En la concienciación del humanismo como valor básico y universal, y por ello relacionado con los valores de cualquier índole, la publicidad es importante. En el mundo de inicios del siglo XXI los medios masivos de comunicación influyen de modo increíble sobre la mente de millones de seres humanos. Si todos esos medios en vez de difundir la violencia, el egoísmo, el consumismo y la deshumanización, propagaran todo lo contrario, el humanismo ganaría universalidad y poderío.

El bienestar humano no es sólo material, la justicia social, la paz, la soberanía e independencia y la dignidad son parte inseparable del bienestar de los hombres, quienes no sólo de pan viven. A veces renuncian al pan para vivir con decoro. El humanismo como valor básico y universal no se limita a la confianza en la perfectibilidad humana y al papel enriquecedor de la moral, como componentes esenciales. El humanismo como valor ha de apoyarse en la fuerza desalienante de todo el quehacer humano: el arte, el trabajo físico, la política, la ciencia, el deporte, las leyes. La desalineación epistemológica es de marcada trascendencia, pero su importancia crece cuando se alía a la política y a la actividad revolucionaria en cualquiera de sus manifestaciones y liquidan tiranías y dictaduras enajenantes.

La aspiración de crear un hombre virtuoso y digno es posible sólo en medio de relaciones sociales capaces de conformar y consolidar tales cualidades. La sociedad capitalista demuestra a cada instante incapacidad. No es que en el capitalismo no existan hombres virtuosos, pero no es la generalidad.

Además, la dignidad y la justicia se deterioran y derrumban en medio de la corrupción, de los vicios, la idolatría por lo material y las abismales diferencias entre los poderosos países del Norte y los cada vez más pobres del Sur y entre los sectores sociales dominantes, adinerados, poderosos y amplias masas hambrientas quienes, como en Argentina a mediados de diciembre del 2001, se han lanzado a los supermercados a tomar por la fuerza lo que les es inalcanzable mediante un trabajo decoroso. El hombre debe realizar todo tipo de esfuerzo para alcanzar niveles superiores factibles a su desarrollo íntegro.

El humanismo como valor básico y universal presupone la creación de una cultura verdaderamente humanista. En este tipo de cultura no puede tener cabida la palabra enajenación. La alienación puede aparecer mediante la explotación del hombre por el hombre, la discriminación de cualquier índole, la limitación o autolimitación, los temores, indecisiones, incapacidad o por cualquier empequeñecimiento del hombre. El humanismo es comprendido como respeto y amor a todos los hombres y mujeres y a cada uno de ellos. Es también conciencia de la necesidad de perfeccionar las formas del trato humano en el afán interminable de hacerlo cada vez superior no sólo por ser más social, sino por ser más justo, digno y enaltecedor. Visto de

este modo expresa una de las tendencias más profundas del desarrollo humano en todas sus dimensiones, aunque sea en la moral donde se vea con más marcada insistencia. El humanismo no puede ser sólo una filosofía profesional. Ha de ser un modo de pensar en pos de la felicidad y la utilidad. Esta última no debe reducirse sólo a lo que puede servir al hombre.

Debe abarcar lo que haga de éste un ser realizado, pleno, gozoso por saberse necesario a sus congéneres y aceptados por ellos con sus particularidades y diferencias. En esta compleja relación el hombre no puede ser visto aislado, ni inactivo. La actividad y la realidad han de ser tenidas muy en serio.

Las circunstancias, las características del momento histórico, los caracteres de los grupos humanos, han de ser tenidos en la más minuciosa atención, sean clases sociales o simplemente grupos determinados por cualquier clasificación.

El hombre, aunque se hable de él en singular, es la síntesis de miles de hombres pasados, presentes y futuros. Es él con toda su producción; con sus cosas, tanto materiales como espirituales. Es él con la sociedad y la naturaleza, su preservación y reproducción.

A la luz del humanismo el hombre ha de ser el centro de reflexiones. Se le debe dar toda la fuerza y capacidad para la transformación progresiva del mundo y de sí mismo. Aunque sea visto como un resultado de la evolución de la naturaleza y su pensamiento como producto de la materia más altamente desarrollada, ninguna concepción humanista respetable puede representar un ataque contra credo religioso alguno. Poseer creencia religiosa o no es un derecho humano.

El humanismo, utópico en tanto sueño por realizarse, es incompatible con cualquier tipo de discriminación. Por eso, más que del hombre ha de hablarse del humano, para no menospreciar al sexo femenino, ni usar frases largas debido a la utilización de sustantivos y adjetivos en masculino y femenino. Esta discriminación y otras, no pueden ser erradicadas con juegos de palabras.

La liberación del humano en abstracto no puede ser pregón del humanismo. El humano es concreto y ha de ser visto en su marco histórico. Cada etapa de la historia tiene sus características y problemas. Las necesidades e intereses de cada momento conducen a

determinadas soluciones. El humanismo ha de traspasar el marco de los anhelos. La realización ha de imponerse.

La meta del humanismo es el bienestar de los humanos. La humanización como socialización y ascensión humana ha de extenderse en todas direcciones. El humanismo abarca las más variadas teorías, aspiraciones y comportamientos relacionados con la superación del género humano como acción de sí mismo. La composición clasista de la sociedad no puede ser menospreciada. Hoy hacen falta las ideas que preparen a los pueblos para el mundo venidero. La lucha por el futuro ha de librarse hoy.

Los hombres y mujeres de estos días tienen conciencia de los problemas actuales, pero una época tan compleja requiere de mucha conciencia y de la observación rigurosa de principios y del humanismo como valor. Este pensamiento tiene que formarse con la suma de las ideas más revolucionarias y humanistas, sean de corte religioso o no.

En esta unidad han de estar fundidas las aspiraciones más humanas. Sobre esta base ha de buscarse la comunidad y afinidad. Así han de trabajar cristianos, marxistas y todos aquellos hombres que como Simón Bolívar y José Martí soñaron con un mundo mejor, justo y donde el humano sea el elemento más importante.

El ideal humanista no tiene que ser sinónimo de antropocentrismo. La gran variedad de concepciones que existen acerca del humanismo conduce a una idea: el humanismo debe ser repensado porque el mundo cambia y las tareas y metas también.

El mundo actual conduce a pensar en problemas que atentan contra el hombre: la guerra, los desmanes de la ciencia y la tecnología con sus implicaciones ecológicas, entre otros aspectos. En la actualidad ocuparse del humano es preocuparse, además, y sobre todo, por la naturaleza. Sin ella o con ella dañada, las esperanzas, ideales y sueños de los humanos son quimeras que terminarán en plañidos. El humanismo en el siglo XXI no puede asemejarse al humanismo renacentista en cuanto a la búsqueda de soluciones en el pasado. Sin que el ayer sea menospreciado, las soluciones de hoy han de partir de los problemas actuales y proyectarse con afán de superación. El amor es un buen camino, pero no es la única vía

verdaderamente eficiente para alcanzar fines humanistas. La violencia no puede ser desechada acríticamente. No toda es injustificable.

El estudio del humanismo como valor estimula la toma de conciencia acerca de su importancia y contribuye a atribuirle la condición de valor de valores. El devenir y ascensión de la humanidad dependen en grado máximo de la concienciación del humanismo como valor. Este proceso es imposible sin la transformación radical de las relaciones sociales, pero ese cambio por sí solo no conduce a la necesaria concienciación. Ella ha de ser resultado de un trabajo especial y minuciosamente pensado.

## **Capítulo 5. Propuesta de estrategia para la formación en valores**

### **5.1. Estrategia didáctica dinámico-participativa para la formación en valores**

Si se parte del criterio que la formación en valores es un proceso dinámico-participativo, donde el sujeto entiende, comprende o interpreta una significación dada. Si su formación exige del diseño de estrategias didácticas eficaces que partan de la modelación análoga a la complejidad del valor, tanto en su diversificación tipológica como en su estructura peculiar. Entonces, es necesario que los requerimientos teóricos planteados en el capítulo anterior se deban reflejar en la concepción y dirección del proceso de formación en valores. Por tanto, la estrategia debe posibilitar la concreción de la teoría propuesta.

La estrategia dinámico-participativa surge como consecuencia de las necesidades derivadas de la práctica social, como forma de resolver aquellos aspectos que hacen de la comunicación un proceso de transmisión y asimilación de conocimientos, habilidades y valores.

La estrategia dinámico-participativa se considera como un método general de aprendizaje que se logra mediante la dinámica grupal y por la influencia de este la persona es capaz de aprender a modificar su comportamiento debido a las formas activas y dinámicas de las tareas que demandan la optimización de su comportamiento, los cambios que se provocan son parciales ya que el individuo debe poner en práctica todo aquello que ha aprendido durante el entrenamiento y ese paso precisa de un período de tiempo tal que permita observar los cambios.

Dentro de las características más generales de las estrategias dinámico-participativas se pueden señalar a modo de síntesis:

- 1) La estrategia dinámico-participativa es intencionada, ya que persigue siempre algún tipo de modificación.
- 2) Se interviene cuando existen problemas sociales que es de interés general solucionar.
- 3) Las estrategias dinámico-participativas no son neutras ya que suponen un sistema de ideas que intenta explicar:
  - a) Las causas de la cuestión social que intenta abordar.
  - b) Las características de los destinatarios.
  - c) Los procedimientos que corresponden llevar a cabo.
  - d) Los objetivos que se persiguen.

Sobre la base de los criterios antes mencionados, se determinan tres momentos principales para la instrumentación la estrategia dinámico-participativa: sensibilización, concienciación y perfeccionamiento.

1. Etapa de sensibilización: tiene el objetivo de motivar, interesar y sensibilizar a los sujetos acerca del valor en cuestión, a la vez que intenta crear una atmósfera emocional en el grupo proclive a la interacción entre sus miembros, al ir eliminando posibles barreras comunicativas, axiológicas que puedan existir o suspicacias por parte de algunos de los participantes.

Incluye la transmisión de conocimientos sobre las características de los valores éticos y morales, su valor para la actividad humana en general. Se ofrecen argumentos y ejemplos de que, en la base de algunos problemas educativos, están las deficiencias comunicativas entre profesores y estudiantes.

Aunque predomina el método explicativo, se acepta cualquier intervención general de los sujetos para reforzar lo planteado, sus dudas y aclaraciones, sin llegar a cuestionar a ninguno de sus

miembros en específico, o ponerlo en situaciones difíciles en cuanto a sus limitaciones en el comportamiento que reflejan la esencia del valor in situ.

En esta etapa se aprovecha para ir conociendo a cada participante, por parte de los entrenadores y a ellos entre sí. Se reafirma el carácter voluntario del entrenamiento y la importancia de asistir a las próximas sesiones.

En dependencia de la reacción de los participantes se decide ejecutarse en una o varias sesiones.

2. Etapa de Concienciación: tiene el objetivo de que cada sujeto logre diagnosticar por sí mismo sus deficiencias y su estilo, a partir de los elementos que les va ofreciendo el entrenador y de la necesaria vinculación con la experiencia de cada uno. Este autodiagnóstico debe lograrse de acuerdo con el principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en la personalidad, pues el primer paso para obtener una actitud proclive al cambio es conocer y aceptar conscientemente el estilo comunicativo que ha venido desarrollando cada docente.

Aquí se induce la aparición de la contradicción básica de la comunicación (M. L. González, 1996) como elemento didáctico fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje y como meta del entrenamiento. Según esta investigadora la falta de un comportamiento eficaz refleja el no dominio de dicha contradicción, la cual consiste en un balance óptimo entre la percepción de sí, de la tarea y del otro en el proceso comunicativo y de formación axiológica. El método explicativo se combina con los métodos de elaboración conjunta, la conversación heurística y la búsqueda parcial, mediante la utilización de diferentes técnicas participativas en las que se desarrollan juegos de roles, psicodramas, sociodramas y discusión grupal, de modo que se active las sesiones y con vías no directivas, se estimule la participación consciente de los sujetos y su implicación personal vaya aumentando.

En el juego de roles hay una mayor estructuración de los papeles que en el sociodrama, al brindarle a los sujetos una situación previamente elaborada y de acuerdo con ella se asumen roles. En el sociodrama los propios sujetos elaboran los papeles.

El juego de roles se usa en la etapa de aprendizaje y el sociograma con fines de autodiagnóstico individual y grupal. Ambas técnicas presuponen tres etapas: preparación, realización y discusión colectiva de los resultados.

La discusión grupal tiene la finalidad de moldear el comportamiento típico en situaciones de conflicto. Esta etapa presupone la realización de varias sesiones diseñadas de forma tal que se vaya logrando paulatinamente cada vez mayor participación individual. No puede tener un número exacto de sesiones, pues depende de cómo reaccione cada sujeto.

3. Etapa de Perfeccionamiento: pretende lograr la apropiación, por parte de los miembros del grupo, de vías prácticas para educar los valores. Mediante ejercicios prácticos con técnicas grupales de enseñanza. Presupone esta etapa la implicación total de los sujetos y su disposición consciente a perfeccionar sus valores a partir del entrenamiento, sobre la base de las exigencias a la labor del profesor como comunicador profesional.

Prevé varias sesiones que no aspiran a una reeducación total de la personalidad, sino a lograr una autorregulación más consciente de la conducta a partir de la formación de valores éticos y morales.

Estas etapas no son más que una guía para la acción, una lógica científica que no pretende suplir la creatividad ni la perspicacia de los entrenadores en su dinámica con el grupo, ya que la riqueza de las sesiones en su desarrollo práctico son pródigas en acontecimientos inesperados.

### **5.1.1. Macro procedimientos de la estrategia didáctica dinámico-participativa para la formación en valores**

#### **1. Determinación de las contradicciones del fenómeno analizado**

Este procedimiento se desarrolla en dos momentos principales. El primero, lo constituye el diagnóstico sobre la formación en valores. El segundo momento implica comparar los resultados de la (s) prueba(s) con lo que establece el modelo social ideal. De esa comparación con el ideal, se determina el sistema de contradicciones.

## 2. **Formulación del objetivo de la estrategia**

El objetivo debe estar dirigido a fortalecer el lado débil de las contradicciones.

## 3. **Determinación del sistema de tareas**

El sistema de tareas a desarrollar es de carácter científico-metodológico:

La elección del sistema de tareas debe partir de la concepción de que deben ser impuestos, sino que cada sujeto a partir de sus particularidades exige un tratamiento diferente.

## 4. **Determinación del sistema de actividades/talleres/clases:**

Por la peculiaridad de la estrategia de ser participativa, es necesaria la aplicación de métodos y técnicas participativas. Estas se caracterizan por:

- Permitir el establecimiento de un estrecho vínculo entre los conocimientos teóricos y su aplicación práctica. La asimilación de conocimientos no se concibe como el único objetivo de la enseñanza, sino también como un recurso para la solución de problemas, tareas o situaciones profesionales o vinculadas con la profesión, en condiciones reales o modeladas.
- Emplear los métodos participativos partiendo de las propias experiencias de los participantes, para abordar la teoría e ir de ésta a la práctica, logrando así conocimientos significativos.
- Estimular la búsqueda de la verdad a través del trabajo conjunto de indagación y reflexión, aproximando la enseñanza a la investigación científica, a la actividad productiva y social, brindando una mayor solidez a los conocimientos adquiridos.
- Acometer las tareas en condiciones en las se estimule la actividad cognoscitiva en los estudiantes, el desarrollo del espíritu investigativo, la independencia cognoscitiva, la creatividad y la capacidad de autoaprendizaje.
- Promover las capacidades reflexivas de los participantes, al darles las oportunidades para la verbalización y análisis detallado de los problemas y su instrumentación.



- Socializar el conocimiento individual, enriqueciéndolo y potenciándolo en el conocimiento colectivo, que aparece como producto de la actividad grupal.
- Romper con modelos paternalistas de educación, permiten que los estudiantes desempeñen el rol de sujetos de su propia formación, estimulando la asunción de posturas críticas, personales y comprometidas ante el conocimiento.
- Promuever el desarrollo de actitudes favorables hacia el conocimiento y la profesión; tienen un importante papel motivador en el aprendizaje.
- Ayudar a la constitución del grupo, al establecimiento de relaciones interpersonales y a un mayor conocimiento mutuo. Estimulan la cooperación entre los participantes y el desarrollo de habilidades de trabajo en grupo, tales como la receptividad a los criterios de otros y la defensa de los propios, el desempeño de diversos roles como los de jefe, subordinado, u otro.



## Referencias bibliográficas

- Aiken, L. (2003). *Tests psicológicos y evaluación*. Pearson Educación.
- Alarcón, C. (2012). El malestar en la justicia: la cuestión de los valores en Sigmund Freud. *Derecho y Realidad Derecho y Realidad*, 20.
- Arnal, J., Del Rincón, D. y Latorre, A. (1992). Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Labor.
- Barra, E. (1987). El desarrollo moral: Una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Psicología* 19(1), 7-18. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80519101>
- Berger, R.N. (2001). Philosophical belief systems. <http://www.nd.edu/rberger/kant-commentary.html>
- Bermúdez, B. A. (2020). Los valores humanos y el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Portal De La Ciencia*, 1(1), 42–54. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v1i1.287>
- Borges, A.Y. (2020). *Manual teórico-metodológico de orientación al docente para la dirección del proceso de formación de la habilidad profesional integradora*, *Gestión Sociocultural*. Editorial Feijóo.
- Buxarrais, M.R., Esteban, E., & Mellen, T. (2015). The state of ethical Learning of students in the Spanish university system: considerations for the European higher education area. *Higher Education Research and Development*, 34(3), 472-485. <http://doi.org/10.1080/07294360.2014.973835>
- Campos, P. E. (2023). La solidaridad como valor moral: un acercamiento epistemológico para su educación. *Revista Cubana De Educación Superior*, 42(1), 276–293. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/3355>
- Caprara, G., Vecchio, M., & Schwartz, S.H. (2009). Mediation role of values in linking personality traits to political orientation choice. *Political Psychology*, 27(1), 1-28.

- Craig, G. (2009). *Desarrollo psicológico*. Pearson
- Cerda, E. (1985). Una psicología de hoy. Herder
- Corral, R. (2003). *Historia de la Psicología. Apuntes para su estudio*. Félix Varela.
- Cortina, A. (2001). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Editorial Alianza
- De La Hoz Cantillo, N. R. (2023). Competencias docentes para fomentar una praxis contextualizada de la educación ética y valores morales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(7), 25–38. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i7.068>
- De Vicente, D., Wolfgang, P., Bonilla-Teoyotl, C.I (2018). Valores y personalidad. Su relación con las conductas antisociales/delictivas, En *Aportaciones Actuales de la Psicología Social*, Vol. IV (pp.597 - 616). Asociación Mexicana de Psicología Social
- Díaz-Serrano, J. (2015). El desarrollo del juicio moral en Kohlberg como factor condicionante del rendimiento académico en ciencias sociales de un grupo de estudiantes de educación secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 75-89. <https://doi.org/10.15359/ree.19-3.8>
- Escámez, J. (2011). Humanismo y valores. <http://humanismoyvalores.blogspot.com/2011/09/jose-ortega-y-gasset.html>
- Estrada, O. (2012). El profesor ante la formación de valores. Aspectos teóricos y prácticos. *Education in the Knowledge Society (EKS)* 13(3), 240-267. <http://doi.org/10.14201/eks.9140>
- Fariñas, G. (2004). *Psicología de la Educación*. Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, C. (2009). La ética en situaciones de crisis. *Revista Oficial Del Poder Judicial*, 5(5), 217-228. <https://doi.org/10.35292/ropj.v5i5.217>

- Florentino-Morillo, B. (2023). Aportes de la investigación a los avances de la educación moral. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 24(38).  
<http://doi.org/10.19053/01227238.14694>
- García, C. E. (2020). El trabajo de la Cátedra UNESCO de Ética y Sociedad en la Educación Superior, 17 de febrero, Webinar Ética y Valores para el siglo XXI.
- García, I.E. (2018). Valores, intereses y personalidad de los alumnos de la Licenciatura en Administración de la Universidad Autónoma del Estado de México RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, .8 (16).  
<https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.349>
- González, F. (1998). Psicología de la personalidad. Editorial pueblo y Educación.
- González, D. (2014). Estudio de la personalidad en sujetos con conducta criminal [Tesis de grado inédita, Universidad de Sancti Spíritus, Cuba]
- Gouveia, V.V., Martínez, E., Meira., M., & Lemos, T. (2001). A estrutura e o conteúdo universais dos valores humanos: análise factorial confirmatória da tipo de Schwartz. *Estudos de Psicologia*, 6(2), 133-142.
- Guillén de Romero, J. C., Alcívar, E.M., Álava, L. M. y Boscán, M. C. (2022). Educación en valores y resiliencia desde una perspectiva multidisciplinaria. *ENCUENTROS Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 16, 321-340
- Infante, P. R. y Gálvez, J. I. (2014). Cultura de la Paz en el pensamiento de San Juan Pablo II. Editorial PALOMIN
- Kelman, H.C. (1967). Human use of human subjects: The problem of deception in social psychological experiments. *Psychological Bulletin*, 67, 1-11.
- Kohlberg, L. (1992). Psicología del desarrollo moral. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2005). Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona: Ediciones Experiencia.

- Lewis, A. E. (2007). El juicio moral de los adolescentes superdotados [Tesis doctoral, University of Minnesota]. <http://books.google.es/books?id=Py9AIQQ9TIgC&pg>
- Linde, A. (2010). Síntesis y valoración de la teoría sobre el desarrollo moral de Lawrence Kohlberg, *Ágora* 29(2), 31-54. Recuperado de [http://dspace.usc.es/bitstream/10347/7373/1/pg\\_032\\_055\\_agora29-2.pdf](http://dspace.usc.es/bitstream/10347/7373/1/pg_032_055_agora29-2.pdf)
- Liza, F. R. y Nieto, E. R. (2023). Valores éticos y su relación con factores socioacadémicos en estudiantes de Medicina Humana de la Universidad Señor de Sipán [Tesis de especialización, Universidad Señor de Sipán, Perú] <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/10840/Liza%20Angeles,%200Frank%20&%20Nieto%20Risco,%20Evelyn.pdf?sequence=11>
- López-Larraga, C.B. (2009). Los valores y actitudes como parte fundamental en la formación integral de los alumnos del IDIFTEC para un mejor desarrollo en su personalidad [Tesis de Grado, Universidad de Sotavento, México]
- López, P. G. y Rodríguez, L. M. (2023). Las representaciones sociales de los valores éticos en alumnos del tercer semestre y el perfil de egreso del Programa de Licenciatura en Trabajo Social 2015 de la Universidad Autónoma de Sinaloa. *Margen*, 108, 1-13. <https://www.margen.org/suscri/margen108/Lopez-Sauceda-108.pdf>
- McCrae, R.R., & Costa, Jr., P.T. (2012). *Personality in adulthood: A five-factor theory perspective*. Guilford Press.
- Montaño, M., Palacios, J., y Gantiva, C. (2009). Teorías de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición. *Psicología. Avances de la disciplina*, 3(2).
- Ortega, J y Gasset, J. (1973). *Obras completas*, 6. *Revista de Occidente*, 13.
- Ortega, P y Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Ariel

- Palacios, S., Palacios, B. y Ruiz, S. (2003). Nuevas formas de medir el desarrollo sociomoral. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 41-58. <http://dx.doi.org/10.1387/RevPsicodidact.143>
- Parra, M. (2003). La Educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias pedagógicas*, 8, 69-88
- Payá, M. (1997). *Educación en valores para una sociedad abierta y plural: Aproximación conceptual*. Desclée De Brouwer.
- Pervin, L y Jhon, O. (1998). *Personalidad: teoría e investigación*. Manual Moderno.
- Pestaña, P. (2004). Aproximación conceptual al mundo de los valores REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2), 67-82.
- Peters, R. S. (1984). *Desarrollo moral y educación moral México*: Fondo de Cultura Económica
- Puig, J.M. (1995). Construcción dialógica de la personalidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 8, 103-120.
- Quintana, J. M. (1995). *Pedagogía moral. El desarrollo moral integral*. Madrid: Dykinson.
- Revenga, M. (1991). Percepción de la educación familiar y desarrollo del razonamiento moral en el adolescente [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <http://hdl.handle.net/20.500.14352/62964>
- Rockeach, M. (1973). *The nature of human values*. Free Pres
- Rubio, J. (1987). *El hombre y la ética. Humanismo crítico, desarrollo moral, constructivismo ético*. Anthropos.
- Ruiz, A. (2001). *La construcción social del vínculo: objeto y finalidad de la Educación Moral*. Ponencia presentada en el seminario: *Ética, reconocimiento y justicia*, organizado por el Instituto de Bioética de la Pontificia Universidad Javeriana y el Carnegie Council on Ethics and International Affairs, Bogotá: (mayo 20-21 de 2001). <http://campus-oei.org/valores.salalectura.htm>

- Sampedro, P. (2018). Fundamentos para la educación temprana en valores: de la comunicación a la participación mediante lo literario. *Publicaciones didácticas*, 93, 434-444.
- Sánchez, A.J. (2005). Análisis filosófico del concepto de valor. *Humanidades Médicas*, 5(2).
- Sánchez, A.J. (2006). Los valores ético morales desde una perspectiva psicológica
- Sánchez, F.J., Lledó, A., y Perandones, T.M. (2012). El aprendizaje desde la perspectiva de los valores. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 103-112.
- Saíz, J., & Martínez, I. (2011). Relación entre rasgos de personalidad y valores personales en pacientes dependientes de la cocaína. *Adicciones*, 23(2), 125-132.
- Sarabia, J. (2011). Importancia de la práctica de valores. <http://www.monografias.com/trabajos76/importancia-practicavalores/importancia-practica-valores.shtml>
- Schwartz, S.H. (1992). Universales en el contenido y estructura de los valores: avances teóricos y pruebas empíricas en 20 países. En M. Zanna (Ed.), *Avances en psicología social experimental* (Vol. 25, pp.1-65) . Academic Press.
- Schwartz, S.H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of social issues*, 50(4), 19-45.
- Schwartz, S.H. (2005). Validez y aplicabilidad de la teoría de los valores. En A. Tamayo & J.B, Porto (Eds.), *Valores e comportamentos nas organizações* [ Valores y comportamiento en las organizaciones (pp.56-95. Vozes]
- Schwartz., S., Melech, G., Lehman, A., Burgess, S., Harris, M., & Owens, V. ( 2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(5), 519-542.
- Seelbach, A. (2013). *Teorías de la personalidad*. Red Tercer Milenio.

- Serrano, G. (1984). Problemática psicosocial de los valores humanos. *Boletín de Psicología*, 3, 9-46.
- Simkin, H., y Azzolonni, S. (2014). Personalidad, valores sociales y su relación con la orientación ideológica y el interés por la actualidad política: factores que median entre la propaganda y la opinión pública. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 18(2), 178-197.
- Soca, J. R., López, J. G. Y Chaviano, N. R. (2021). Valores morales, humanos y socioculturales. El caso de estudiantes de Ingeniería Mecánica Agrícola. *Revista Ingeniería Agrícola*, 11(1), 42-46. <https://eqrcode.co/a/pIh6i2>
- Sosa, F.M.(2009). Estilos de la personalidad y valores en población militar en misiones d epaz. Presentado en I Congreso Internacional de Investigación V Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Buenos Aires.
- Spranger, E. (1928). *Types of menn*. Niemeyer
- Spranger, E. (1961). *Formas de vida*. Selecta de Revista de Occidente:
- Tintaya, P. (2019). Psicología y Personalidad. *Revista de Investigación de Psicología*, 21, 115-134.
- Torres, A. (2009). Los valores morales en la personalidad. *Revista Médica Electrónica*; 31(2).
- Triandis, H, C. (1971). *Attitude and attitude change*. New York
- Trilla, J. (1995). Educación y valores controvertidos. Elementos para un planteamiento normativo sobre la neutralidad en las instituciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7, 93-120.
- Valarezo, C.M., Celi, S.Z., Rodríguez, D.B., y Sánchez, V.C (2020). Caracterización general y evolución de la personalidad n la primera infancia. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.130>
- Vega, F. J. (2011). Moral, Ética y valores del hombre. <http://www.monografias.com>



Velázquez, M. (2003). *Educación en Valores Éticos. Guía Metodológica para Docentes*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

Verdezoto, I. M., Lorenzo, R. y Jurado, M. I. (2022). Metodología colaborativa para fortalecer los valores morales en estudiantes de la Básica Media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Cristo Redentor”. *Didáctica y Educación*, 13(5), 98–123.  
<https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/1489>



# La formación en valores. Un proceso que la educación ecuatoriana no debe olvidar



## Editorial Tecnocientífica Americana

**Domicilio legal:** calle 613sw 15th, en Amarillo, Texas. **ZIP:** 79104, EEUU

**Teléfono:** 7867769991

**Fecha de publicación:** 03 septiembre de 2023

La Editorial Tecnocientífica Americana se encuentra indizada en, referenciada en o tiene convenios con, entre otras, las siguientes bases de datos:

