

*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

ISSN: 2007 – 7890.

Año: V Número: 2 Artículo no.38 Período: Octubre, 2017 – Enero 2018.

TÍTULO: Los valores en educación para una educación sin valores.

AUTORES:

1. Dr. Cristián David Expósito.
2. Dra. Roxana Graciela Marsollier.
3. Dra. Hilda Difabio de Anglat.

RESUMEN: La educación conlleva muy dentro de sí la lógica presencia del valor, tanto en el contenido teórico del currículum, como en el diario accionar del profesor, ya que todo educador se convierte en transmisor de valores personales y sociales. ¿Cuáles son esos valores? ¿Cómo se transmiten generacionalmente a través de la educación? ¿Qué formación reciben nuestros docentes respecto de este complejo constructo denominado valor? Es mediante este trabajo que procuramos indagar sobre las percepciones que tiene el docente respecto de su propia vocación, de la sociedad en la que vive y cómo se considera resignificado por la misma. A su vez, buscamos un modo de recuperar el rol social de la docencia desde un plano axiológico comprometido con la relación pedagógica docente-alumno.

PALABRAS CLAVES: Axiología, valores, educación, motivación, vocación.

TITLE: Values in education for an education without values.

AUTHORS:

1. Dr. Cristián David Expósito.
2. Dra. Roxana Graciela Marsollier.
3. Dra. Hilda Difabio de Anglat.

ABSTRACT: Education carries within itself the logical presence of value, both in the theoretical content of the curriculum and in the daily action of the teacher, since every educator becomes a transmitter of social and personal values. What are those values? How are they transmitted generationally through education? What training do our teachers receive regarding this complex construct called value? It is through this work that we seek to inquire about the perceptions that the teacher has regarding his own vocation, the society in which he lives and how he considers himself resignified. In turn, we seek a way to rescue the social role of teaching from an axiological plane committed to the teacher-student relationship.

KEY WORDS: Axiology, values, education, motivation, vocation.

INTRODUCCIÓN.

“Una de las contradicciones de nuestra sociedad de bienestar es la infravaloración de todo esfuerzo, sin el cual no es posible, en múltiples ocasiones, alcanzar valores en alza, tales como la libertad, la autonomía, el autodomínio, la solidaridad o la tolerancia. Contradicción que los educadores hoy hemos de saber mostrar y demostrar, pues no es posible alcanzar la meta despreciando el camino que conduce a ella.” (Gervilla Castillo, 2003, p. 98).

Sin lugar a duda, los valores son un tema de permanente actualidad en nuestras fragmentadas sociedades postmodernas. ¿Quién no ha escuchado la famosa frase “estamos atravesando una crisis de valores”? Si bien, esto es así, cabe destacar que es un tema sumamente complejo de abordar y con una base de discusión que se remonta a más de 20 centurias.

La educación, en nuestros países democráticos y republicanos, es un derecho de todos los hombres, y cada sistema educativo de estos países tiene su propia escala de valores con base en determinados ideales históricos. Estos ideales han ido mutando a lo largo de los siglos, por

ejemplo: para la edad media, el ideal estaba puesto en el caballero santo; en la revolución francesa, en la libertad e igualdad de los hombres y cómo olvidar la idea del *homo faber* moderno.

En función de los ideales sociales se configuran los sistemas educativos de los países; en este sentido, uno de los principales ejes axiológicos de la Ley de Educación Nacional de Argentina (Ley N° 26.206) en vigencia, es la necesidad de una educación integral (artículo 4°) —esto es, el pleno desarrollo de la personalidad humana— de los habitantes del país para dar cumplimiento, de esta manera, con el planteo del artículo 3°: “La construcción de una sociedad justa”.

Para satisfacer estas demandas nacionales, los profesores y futuros formadores deben tener un determinado nivel de compromiso y responsabilidad social, y es mediante este trabajo de corte empírico, que procuramos indagar sobre las percepciones del docente en ejercicio y en formación respecto de su propia vocación docente, de la sociedad en la que vive y cómo se considera resignificado por la misma. A su vez, buscamos un modo de recuperar la reflexión sobre el rol social de la docencia desde un plano axiológico comprometido con la relación pedagógica docente-alumno.

DESARROLLO.

La idea de valor en la educación formal.

Cuando hablamos de educación, indefectiblemente nos estamos refiriendo a la idea de perfeccionamiento, como aquello que se considera mejor o que mejora al sujeto que la recibe. Esta acción siempre lleva implícita una serie de progresos en las facultades del hombre, lo que permite trasladar a la persona desde un determinado estado, *aquello que es*, a un estado que *aún no es*; es un ideal deseable al que los filósofos denominan un *deber ser*. Según González García (1977), “...el quehacer educativo está siempre apuntando, consciente o inconscientemente, hacia un horizonte de valores: educar significa, de una u otra forma, optimizar las potencialidades de la persona. Ahora bien, lo óptimo, lo mejor o sencillamente lo bueno son expresiones consensuales

de valoraciones positivas y describen o prescriben conductas estimables dignas de admiración y realización” (p. 137).

Conductas estimables dignas de admiración, nos dice González García (1977, p. 137) y no se equivoca, ya que cuando educamos tendemos a materializar una determinada escala de valores de manera consciente o inconsciente; es por esta razón, que los valores son sumamente necesarios para comprender el fenómeno educativo en toda su magnitud (Gervilla Castillo, 1988, p. 419).

La educación tiende a aquello que tiene valor, y ello reviste una claridad meridiana para el educador, por lo cual se evidencia que la educación es un valor en sí y que lo axiológico es inherente a su propia conceptualización (Brezinka, 2006, p.167; Ferrández y Sarramona, 1985, p. 38). Lo que se busca con la educación es un fin, y el valor es el fin al que se tiende. Lo axiológico del fin es lo que lo hace deseable y es la base que orienta todo el proceso educativo. Por esta razón, dicho proceso demanda como punto de partida la elaboración de un plan que facilite los criterios y brinde referencias de carácter, fundamentalmente, axiológico. En contrapartida, el punto de llegada de la educación consiste en la materialización de aquellos objetivos planteados y finalidades propuestas en disposiciones o normativas; entonces, el comportamiento comprometido con los valores ofrecidos deviene la manifestación del fin alcanzado.

Cabe destacar, que el planteo de una educación de calidad implica no perder de vista el máximo de valores a los que debe aspirar el hombre en cuanto tal y como miembro de una sociedad (Rodríguez, 2006, p. 122); de lo contrario, la educación se limita a la transmisión de conocimientos, perdiendo de vista el pleno desarrollo de la persona.

Es importante que la persona tenga la necesidad de intereses suficientemente elevados para alcanzar los fines planteados por la educación, los que siempre tienden a la formación integral del hombre, ya que no se entienden por separado¹. Dichos fines se establecen “de acuerdo con una

¹ Una de las principales características de los valores es la integralidad; debido a la conceptualización abstracta del valor, es indivisible (Scheler, 2001, p. 158). Ortega y Gasset sostiene que a los valores hay que analizarlos

escala de valores aceptada, porque ésta es la que da importancia o no a los propósitos (...) son entonces ideales, metas cargadas de atractivo que hacen desaparecer la indiferencia” (Fermoso, cit. en Rodríguez, 2006, p. 122).

Los valores se presentan al sujeto ordenados jerárquicamente y éste debe elegirlos sin ningún tipo de coacción; debe preferirlos por lo que son, y si bien todos “valen”, no valen de la misma forma para todos; la fuerza en el orden jerárquico depende de la conjunción entre sujeto, objeto y circunstancia. Ello establece una jerarquía personal desde donde cada quien vive y toma sus decisiones; incluso, las inconscientes, aunque la decisión es fruto de un acto libre; si no hay libertad, la persona no ha asumido realmente los valores. Es evidente, que antes de poner en marcha un determinado proceso educativo, es necesario plantearse desde qué modelos se parte. Desde ahí, recién se puede vislumbrar qué se quiere educar; por ello, es necesario tener bien en claro qué modelo de hombre se pretende alcanzar y cuál es su concepción educativa.

Como se señalará, todo acto educativo implica un determinado fin, la educación es un quehacer teleológico por excelencia. “Las palabras fin o fines, meta, propósito, ideal, patrón, objetivo, proyecto, etc., expresan todas ellas conceptos afines entre sí y en relación con la finalidad de las acciones humanas y de la educación. En cualquier caso, nos interesa dejar constancia de que, bajo uno u otro término, siempre se afirma una intención o dirección hacia cuya consecución o acercamiento supone un estado más valioso que el precedente” (Gervilla Castillo, 1988, p. 417).

Sin una finalidad, la educación carece de sentido y queda librada a la mera casualidad, al caos esencialmente antagónico a la razón humana. En este sentido, Dewey (1978, p. 115) sostiene que actuar con fines equivale a actuar con inteligencia. El fin, pues, es necesario para orientar, ordenar y dar sentido. El hombre racional actúa siempre mirando un para qué, que constituye el límite.

desde una estructura integral, teniendo en cuenta que son cualidades irreales, *a priori* de verdades absolutas. Es decir que el valor es como la apariencia que proyectan sobre el objeto los sentimientos de agrado y desagrado del sujeto. Las cosas no valen por sí solas. Todo valor se origina en una valoración previa (*a priori*), que consiste en una atribución de dignidad y rango por parte del sujeto a una cosa en función del placer o enojo que ésta le cause (Ortega y Gasset, 1947, p. 321).

Todo fin tiene valor –de allí que toda finalidad educativa es valiosa–, pero no todo valor es un fin; es decir, que el valor no es un fin hasta que según las circunstancias se elige como tal. Es la elección la que define al fin y lo diferencia del valor. No son dos términos sinónimos, ya que el valor, para transformarse en fin, necesita de la elección (Touriñán, 1989, pp. 17-18). En consecuencia, una sociedad abierta, madura, pluralista, en constante crecimiento, va a exigir para su educación un currículum abierto, flexible, con propuestas comunes para todos, basado en valores y fines compartidos, y que brinde la posibilidad de la diversificación necesaria que la sociedad demanda.

De la educación formal a la educación real.

El *quid* de este planteo teórico está en el profesor como el gran hacedor y ejecutor de los modelos curriculares dentro de cada aula de clases y con sus alumnos. Es importante tener presente, que los valores se “filtran” a través de las conductas del docente, y por más cuidadas y meditadas que sean, van a ser transmitidos de todas maneras. El qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar, en lo referido a los valores, están determinados por el profesor, legitimado y respaldado en Argentina por la Ley Nacional de Educación (Ley N° 26.206, Art. 67): Los/as docentes de todo el sistema educativo tendrán los siguientes derechos y obligaciones, sin perjuicio de los que establezcan las negociaciones colectivas y la legislación laboral general y específica (...). c) Al ejercicio de la docencia sobre la base de la libertad de cátedra y la libertad de enseñanza, en el marco de los principios establecidos por la Constitución Nacional y las disposiciones de esta ley.

Si bien el maestro o profesor es un agente importante en la transmisión de valores, se hace necesario evitar que esta responsabilidad se deposite sólo en él. El *reduccionismo* de la responsabilidad es una situación muy común en nuestras sociedades enmarcada por la fragmentación postmoderna de la familia. En este sentido, señalan Soler et al. (1992): “...hay que ser realistas y la realidad indica que en numerosas ocasiones la mayoría de los agentes de la comunidad educativa se desentienden de la cuestión de los valores y ésta recae fundamentalmente

bajo la responsabilidad directa, y casi exclusiva, de los profesores” (pp. 155-156). La transmisión de valores es el rol fundamental de los padres en la infancia del niño, compartido posteriormente con la escuela, entre otras instituciones de bien social; no obstante, sigue siendo la escuela la más importante de estas instituciones, ya que el estudiante pasa gran parte de su tiempo en ella, la mitad de cada año –180 días de escolarización anual– durante 15 años de escolaridad obligatoria (Ley de Educación General y Polimodal, N° 25.864, Artículo 1°), lo que implica que el profesor es el referente, en esta cuestión de los valores, dentro del ámbito escolar. Dada la importancia del profesor en el desarrollo y concreción del currículum surge la necesidad de demandar un profesional de la educación cuyo perfil de experto se caracterice por poseer las competencias necesarias para valorar y seleccionar las alternativas adecuadas (Amézquita Sánchez y Vargas Garza, 2006, p. 7); esto quiere decir, que todas las decisiones sobre el currículum están influenciadas por el propio compromiso valorativo del profesor.

La influencia que puede ejercer el docente está ligada a su personalidad, a tal punto que durante el proceso de enseñanza puede presentar y poner en juego sus valores y antivalores, de ahí que no existe una enseñanza neutral: “...el profesor ofrece siempre a sus alumnos un modelo de conducta según cómo desarrolla la clase, el texto que ha elegido, el modo de tratar a cada persona o de realizar la evaluación. Lo quiera o no, ofrecerá un ejemplo de amor a la verdad, de generosidad, de justicia, de alegría, o por el contrario, se presentará como modelo de arbitrariedad o de cinismo, o de escepticismo” (Alcázar, 1998).

Los trabajos de investigación llevados a cabo por Spring (cit. en Willem López, 2006, p. 55) ponen de manifiesto que los juicios de valor emitidos por el docente influyen profundamente en sus clases y afectan, de igual manera, el rendimiento académico de sus alumnos; y no sólo eso, los efectos de sus acciones pueden tener secuelas prolongadas en el tiempo e impactar en las conductas de los estudiantes. Esto se debe a que el profesor es una persona relevante para el alumno; en consecuencia, “...tiene una gran responsabilidad en el desarrollo de valores, pues debe

comportarse como él mismo, y a la vez, permitir y estimular a sus alumnos a que sean ellos mismos; por lo tanto, su función no es enseñar valores, sino guiar a los alumnos para que los clarifiquen, ocupándose de los conflictos valorales que pueden afectarlos y de los factores que están relacionados con los valores que sustentan” (Willem López, 2006, p. 55).

Cabe destacar, que con base en lo antes dicho, el papel que cada maestro desempeña en la transmisión de valores implica un exhaustivo esmero en la atención de los aspectos axiológicos durante el proceso de formación del profesorado. El docente debería comprender y comprometerse con el ámbito de la axiología educacional, dado que –como hemos venido afirmando– transmite de manera explícita o implícita valores (Amézquita Sánchez y Vargas Garza, 2006, p. 8; Rubio Méndez, 2012, p. 49).

La pregunta inevitable es: ¿Qué valores transmite? No es una interrogante de fácil respuesta debido a la complejidad del ser humano y a la dinámica de la convivencia en una república democrática; sin embargo, podemos estudiar cómo se percibe, cómo percibe su entorno y cómo se percibe en su entorno, cuáles son sus expectativas, sus fundamentos Actitudinales y sus motivaciones, etc.; esto nos permitirá esbozar una idea de qué modelo axiológico predomina en los docentes y estudiantes de profesorado.

Si bien somos conscientes de que el desarrollo teórico previo es escueto para la complejidad del tema abordado, consideramos que resulta suficientemente ilustrativo para justificar los conceptos básicos necesarios para el apartado empírico.

Sintéticamente, hemos tratado de dejar planteada la estrecha relación que existe entre axiología, educación y sociedad, razón por la cual centramos nuestra investigación en la figura del docente como agente principal del sistema educativo en la tarea de formar en los valores demandados socialmente.

Metodología.***Diseño.***

El diseño del estudio se caracteriza por presentar una metodología mixta. En esta comunicación nos detendremos en algunos hallazgos que resultaron relevantes ya que dan cuenta de las autopercepciones de docentes en ejercicio y en formación, que subyacen a sus perfiles axiológicos; específicamente, haremos hincapié en los factores de influencia en la elección vocacional, en el concepto social de la docencia y en la caracterización de la sociedad actual.

Se trabajó con fuentes primarias; es decir, mediante un estudio de campo formalizado en la aplicación de un instrumento elaborado *ad hoc*; esto nos permitió contar con datos concretos extraídos de un determinado lugar en un momento histórico puntual.

Participantes.

Trabajamos con una muestra de 337 participantes compuesta por 280 alumnos de 3er año de cinco institutos de formación docente de la Ciudad de Mendoza, Argentina, y 57 docentes de las mismas instituciones. En cuanto al grupo de alumnos, el corte transversal tiene como intención reducir el margen de error, debido a que el mayor número de desgranamiento se produce en los dos primeros años del cursado. Partimos del supuesto que un estudiante que está finalizando tercer año, el penúltimo de su formación académica formal, presenta un perfil vocacional definido y prácticamente está listo para enfrentarse la vida laboral con su bagaje de valores.

Instrumento.

Se aplicó un cuestionario semiestructurado extenso, que contempla instancias cuantitativas y cualitativas de relevamiento de datos (preguntas cerradas y abiertas, instrumentos psicométricos y diferencial semántico).

En este artículo, nos centraremos en tres dimensiones de dicho cuestionario:

1) La pregunta “¿Cuál de los siguientes factores supones que influyó en tu elección de la docencia como profesión? (Marca con una X el que consideres más importante)”, categorizada en siete factores.

2) Una pregunta cerrada y otra abierta referida al concepto que la sociedad tiene hoy de la docencia; la primera –“¿Qué concepto crees que hay en la sociedad sobre los docentes?”– con cuatro categorías de respuesta: positivo, mediocre, negativo y NS/NC; la segunda –“Según tu opinión, ¿a qué se debe principalmente este concepto?”– solicita una justificación abierta con el objeto de precisar y sustentar la elección anterior.

3) Un Diferencial Semántico (Ignacio, 2011; Quintanar et al., 2000), elaborado *ad hoc* a fin de analizar cuál es la autopercepción de los participantes respecto de los valores y antivalores que caracterizan a la sociedad actual.

En cuanto a las preguntas cerradas, se calcularon los porcentajes respectivos. En el caso de porcentajes que interesa contrastar, se aplicó la prueba de diferencia de dos proporciones independientes, la que se calcula mediante el programa STATS que acompaña la obra de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), y el valor crítico por superar para la significatividad estadística en la comparación de proporciones es $z = 1,96$ a un nivel de confianza $\alpha = 0,05$.

La pregunta abierta se categorizó mediante la herramienta de análisis lexicométrico, la cual permite el tratamiento cuantitativo de una información originalmente cualitativa e implica un trabajo artesanal de análisis minucioso de las expresiones vertidas por los participantes, que da lugar a la construcción de categorías explicativas por la reagrupación de los datos en torno a los núcleos más relevantes. Se identifica un conjunto de regularidades que devela estructuras más o menos colectivas, comunes o marcos referenciales compartidos por los participantes. Por esta vía, se obtiene el dato estadístico (frecuencia de aparición de la respuesta) sin alterar la naturaleza cualitativa de la información.

Procedimiento.

Los participantes colaboraron de manera voluntaria, luego de conocer los objetivos del estudio, previo consentimiento informado. Se garantizó el anonimato y el resguardo del secreto estadístico. El cuestionario fue completado en horario cursado por estudiantes de profesorado y docentes, en presencia del investigador o colaboradores capacitados para tal tarea.

Análisis de los resultados empíricos.**1. Factores que influyen en la elección de la docencia como profesión.**

Durante la adolescencia, generalmente somos interpelados por nuestros padres, familiares y amigos sobre qué profesión vamos a elegir, a qué nos vamos a dedicar el resto de nuestras vidas, y cuál es nuestra “vocación”. Con base en esta idea, se configura parte del estudio empírico tratando de acceder a los factores que influyeron en la elección de la carrera docente, y para ello, se trabajó con siete categorías preestablecidas que detallamos a continuación:

- Familia: se refiere a la influencia percibida por parte de progenitores o familiares para optar por la carrera docente como elección vocacional.
- Ingreso mensual: opción por la docencia motivada por la posibilidad de percibir una remuneración constante.
- Prestigio: hace referencia a la representación social que tiene la carrera para el participante, vinculada con la autosatisfacción e incremento de la autoestima.
- Estabilidad: al ser el Estado el único empleador directo o indirecto y contar la profesión con una serie de garantías gremiales específicas; un docente puede mantenerse en su puesto de trabajo de manera vitalicia.
- Rol social: la docencia, como servicio público, puede cristalizar un alto nivel de altruismo social; en este sentido, se caracteriza por ser una de las profesiones de entrega prosocial plena (Grant, 2008, p. 49).

- Beneficios sociales: cobertura médica, aportes jubilatorios, etc., pueden ser lo suficientemente atractivos para optar por esta profesión.
- Otros motivos: espacio para que los participantes expresaran libremente otras motivaciones, un lugar para respuestas abiertas.

Es importante tener en cuenta, que a fin de evitar una polarización de respuestas, se desestimó “vocación” –motivación que surge del interior de la persona como fuerza irresistible necesaria para lograr un nivel de plenitud (Gracia, 2007, p. 810) - como categoría preestablecida -, ya que este concepto ha estado inexorablemente unido al de docente y es parte de la cultura social de nuestros días (Larrosa Martínez, 2010, p. 44); sin embargo, surge como fruto del análisis de la categoría. Otros con un alto nivel de respuesta, ver Tabla 1.

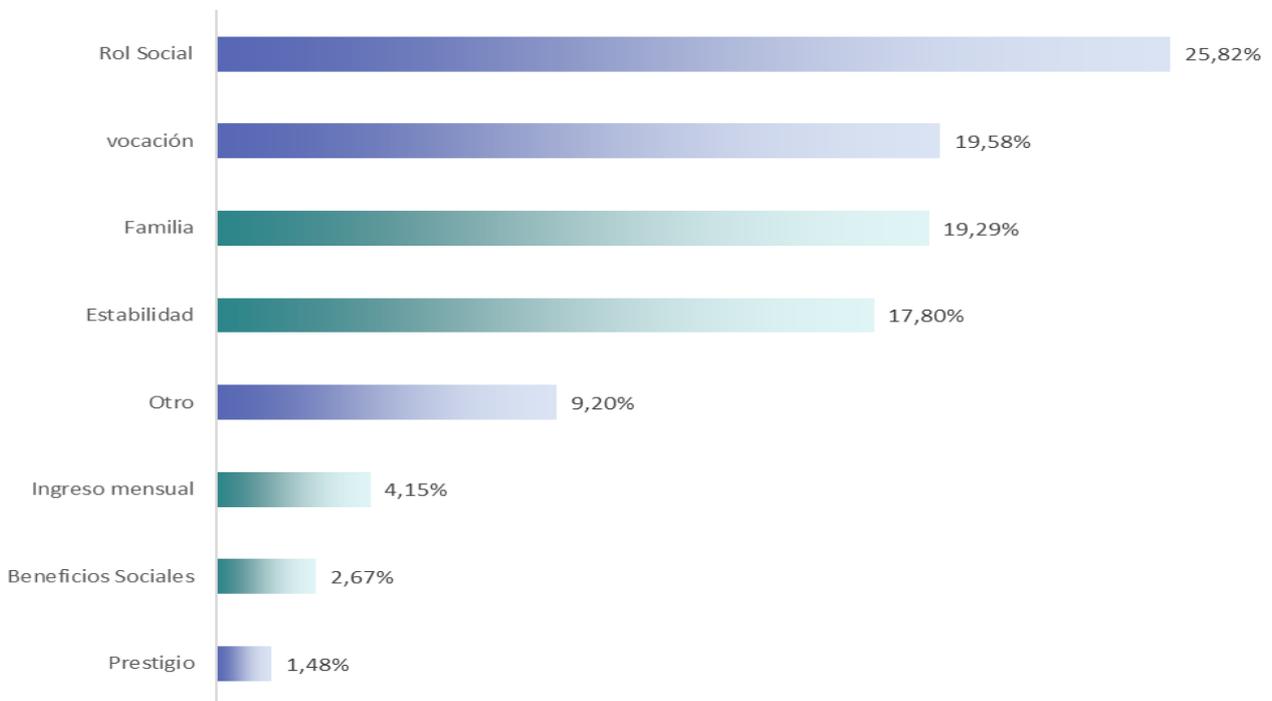
Tabla 1: Factores que influyeron en la elección de la docencia.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Prestigio.	5	1,5	1,5	1,5
Beneficios Sociales.	9	2,7	2,7	4,2
Ingreso mensual.	14	4,2	4,2	8,4
Otro.	31	9,2	9,2	17,6
Estabilidad.	60	17,8	17,8	35,4
Familia.	65	19,3	19,3	54,7
Vocación.	66	19,6	19,6	74,3
Rol Social.	87	25,8	25,8	100
Total.	337	100	100	---

Fuente: Elaboración propia, a partir del análisis efectuado con el SPSS. Encuesta sobre Valores Docentes, 2017.

Gráficamente podemos presentar estos datos de la siguiente manera:

Gráfico 1: Factores que influyeron en la elección de la docencia.



**Fuente: Elaboración propia, a partir del análisis efectuado con el SPSS.
Encuesta sobre Valores Docentes, 2017.**

Observamos que el Rol Social (25,8%), la Vocación (19,6%), la Familia (19,3%) y la Estabilidad (17,8%) son los factores más influyentes; sólo se halla una diferencia estadísticamente significativa ($z = 2,256$) en la confrontación entre el primero (Rol Social) y el último (Estabilidad) de estos factores. En cuanto a la categoría Otros (9,2%), una vez extraída la categoría Vocación, con una discrepancia entre ambas que alcanza significatividad estadística ($z = 3,870$), las respuestas restantes quedaron reducidas a experiencias de carácter personal, tales como: “...por algún profesor que influyó en mi vida”; “por placer”, “por haber tenido maestros excelentes”, “por las clases de catequesis en mi jardín”, “por algo que quedó pendiente en mi vida”, etc.

En un proceso de simplificación del conjunto de motivaciones analizadas, se procedió a dividir las en dos grandes categorías: motivaciones internas y motivaciones externas (Cano Celestino, 2008, p. 6).

Las **motivaciones internas**² son aquellas que aluden a causas subjetivas, tales como la vocación, el prestigio, el deseo de desempeñar un determinado rol social y las reminiscencias de experiencias gratificantes que se recogen de la categoría “Otros”. Por su parte, las **motivaciones externas** sugieren todos aquellos incentivos que el contexto situacional ofrece, tales como ingresos, estabilidad laboral, influencia de la familia, beneficios sociales, entre otros; es decir, se basan en la obtención de recompensas externas (Cano Celestino, 2008, p. 8).

Como podemos observar en la gráfica, los motivos de elección de la carrera docente son, en su mayoría, internos con un 56% de las respuestas; sin embargo, el conjunto de motivaciones externas (44%) representa un valor relativamente alto para una carrera de carácter prosocial, aunque la diferencia con significatividad estadística ($z = 2,225$) favorece a las motivaciones intrínsecas³.

2. Autopercepción del rol docente en la sociedad.

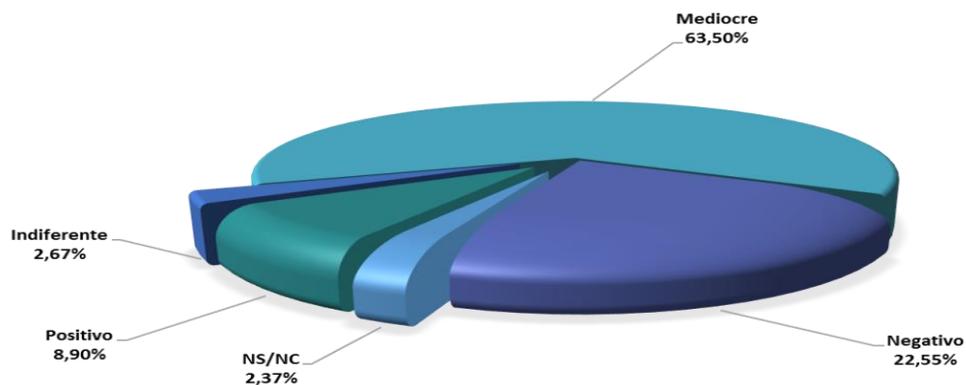
Concepto social de la docencia.

Parte esencial de la construcción del autoconcepto de rol docente se vincula con la percepción de la imagen que el participante cree proyectar en la sociedad; por ello, no se le solicita su valoración personal del rol docente sino una estimación sobre cómo percibe la sociedad el trabajo del docente mediante una pregunta cerrada y otra abierta. La segunda permite que los participantes asocien espontáneamente distintos términos, nociones, adjetivos a un concepto inductor considerado relevante a los fines de la investigación.

² “...la motivación intrínseca es aquella motivación asociada a actividades que son en sí su propia recompensa. Por lo que el alumno elegiría una profesión basado en el deseo de aprender, por un sentimiento de triunfo basado en conocimientos, etc.” (Cano Celestino, 2008, p. 7).

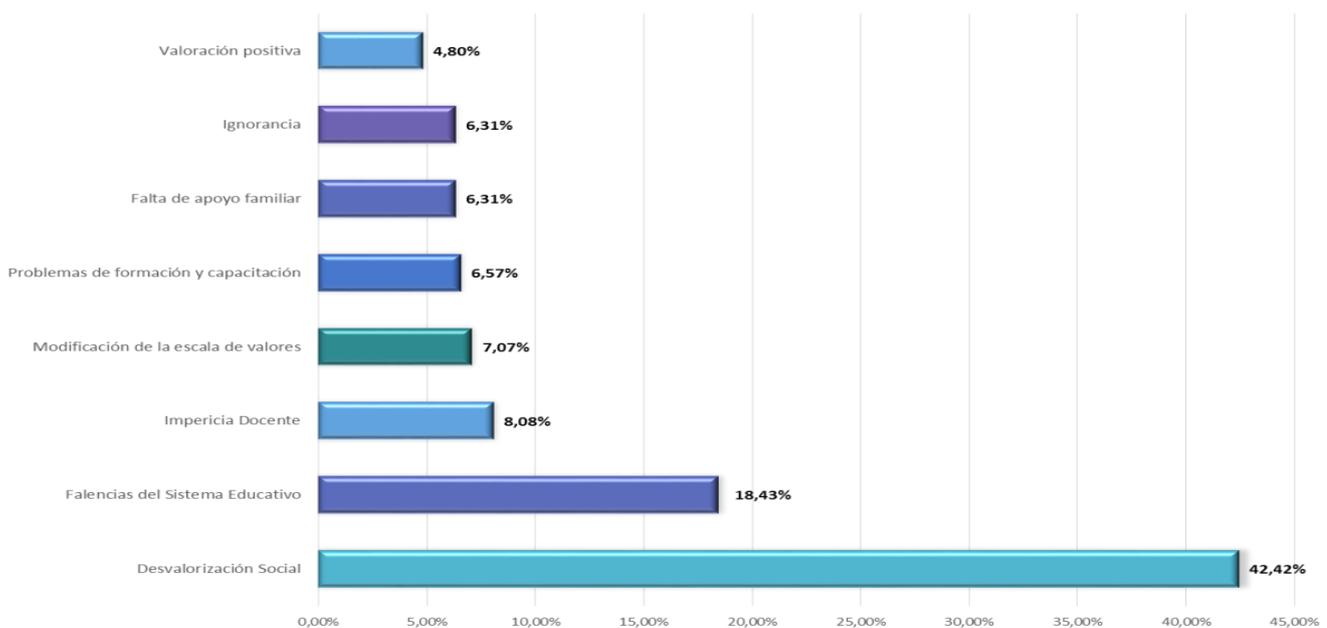
³ “...la motivación prosocial es el deseo de hacer un esfuerzo basado en la preocupación por ayudar o contribuir a otros” (López Jurado-Puig y Gratacós-Casacuberta, 2013, p. 131). Para evaluarla Grant (2008) en su escala incluye indicadores tales como “querer ayudar a los demás”, “me importa beneficiar a los otros a través de mi trabajo”, “me motiva trabajar en tareas que tienen posibilidad de beneficiar a otros” y “prefiero trabajar en tareas que me permiten tener un impacto positivo en los demás” (López Jurado-Puig y Gratacós-Casacuberta, 2013, p. 131).

Observamos que la mayoría de las respuestas aluden a una valoración Mediocre (63,5%) o Negativa (22,55%) y sólo el 8,9% de los participantes expresa una autopercepción de valoración social positiva de la docencia, diferencia que resulta estadísticamente significativa ($z = 4,652$) ya desde la comparación entre Negativa y Positiva. En el apartado siguiente profundizamos el porqué de estas valoraciones sociales autopercebidas.



Fuente: Elaboración propia, a partir del análisis efectuado con el SPSS y Microsoft Excel.

Justificación de la conceptualización del rol docente en la sociedad.



Fuente: Elaboración propia, a partir del análisis efectuado con el SPSS y Microsoft Excel. Encuesta sobre Valores Docentes, 2017.

Tal como señalamos en la metodología, el análisis lexicométrico permite cuantificar una información originalmente cualitativa mediante la construcción de categorías explicativas. Los participantes elaboraron respuestas de extensión variable; algunos redactaron párrafos completos con más de una apreciación. En el análisis se identificaron 596 respuestas válidas que fueron reagrupadas en categorías construidas *a posteriori*. Como se observa en el Gráfico n° 4, trabajamos con ocho categorías:

Observamos que los participantes que consideran positiva la valoración social del docente sólo representan un 4,80% de las respuestas. El 95,2% restante tiende a justificar apreciaciones negativas, mediocres o indiferentes de la docencia, indicando como principales causas a la Desvalorización Social (42,42%), seguida de las Falencias del Sistema Educativo (18,43%) –con una diferencia estadísticamente significativa ($z = 7,751$) ya desde la comparación entre estas– y otras razones menos representativas vinculadas con la Impericia Docente (8,08%), la Modificación de la Escala de Valores (7,07%), los Problemas de Formación y Capacitación (6,57%), y por último, la Falta del Apoyo Familiar (6,31%) y la Ignorancia (6,31%). A continuación, describimos y ejemplificamos cada una de ellas.

Categoría 1: Valoración Positiva (4,08%).

En esta categoría reunimos todas las justificaciones expresadas por aquellos que sostienen que hay una valoración social positiva del rol docente. Algunas de estas autopercepciones:

-
- “Creo que los docentes se interesan en los niños y dan todo de sí...” (Participante N° 130).*
“Ya que los docentes tienen una formación cultural amplia, y en algún momento todos necesitan de un docente para ampliar sus conocimientos” (Participante N° 149).
“Los ven como formadores de actitudes positivas en los adolescentes” (Participante N° 242).
“Sin docentes no hay posibilidad de transmisión de la cultura, episteme de la época, etc.” (Participante N° 35).
“Al rol formativo y transmisor de valores” (Participante N° 46).
“Creo que la educación sigue siendo la transformación, el cambio” (Participante N° 264).
“El docente es un guía, uno más en el aula. El ser Docente se basa en la Fe que tengo en el otro” (Participante N° 270).
“Formador del Futuro” (Participante N° 251).
-

Categoría 2: Desvalorización Social (42,42%).

Congrega todas aquellas sensaciones negativas y de inferioridad que los participantes creen que la sociedad percibe en la actualidad respecto del rol docente, expresiones que refieren a la falta de valoración de la profesión y de su rol formativo. En todos los casos, corresponden a participantes que valoraron como negativo, mediocre o indiferente, al concepto de la sociedad sobre el rol docente. Según el análisis efectuado, estas representaciones negativas de desvalorización social provienen de los vicios del mismo sistema, de los medios de difusión, de la desprofesionalización de la carrera docente, de la inoperancia en la labor docente, del juicio de otros actores educativos o de prejuicios sociales en general. Algunos ejemplos de las expresiones contenidas en esta categoría son:

*“...la gran mayoría de la población cree o piensa que ser docentes es no hacer nada”
(Participante N° 29).*

“Por la pérdida de credibilidad y autoridad de los docentes” (Participante N° 83).

“...sólo van a trabajar por el sueldo” (Participante N° 163).

*“...es una profesión que no se valora como debe ser, la han desprestigiado totalmente”
(Participante N° 43).*

“El gobierno no nos respeta y la sociedad tampoco” (Participante N° 128).

“Porque el gobierno ha dado pie a la sociedad a quitarnos respaldo en los momentos de dificultad frente al curso, además ha desvalorizado esta digna profesión para su beneficio...” (Participante N° 219).

“Bombardeo mediático” (Participante N° 336).

“A los conflictos sociales y es mejor criticar que hacerse cargo” (Participante N° 179).

“Porque para la sociedad la educación es poco valorada y es también mirada con cánones de bajo nivel” (Participante N° 267).

“Desvalorización social del rol docente, pérdida de autoridad frente a los alumnos, la familia de éstos y la sociedad en general” (Participante N° 331).

“A prejuicios impuestos por la sociedad” (Participante N° 260).

Categoría 3: Ignorancia (6.31%).

Esta categoría se encuentra muy ligada a la anterior (Desvalorización social); sin embargo, se considera importante destacar de manera especial cómo la ignorancia, la falta de educación o cultura, o simplemente, la falta de información serían las responsables de esta concepción negativa, mediocre o indiferente de la docencia. En síntesis, es un espacio donde se concentraron

todos los reproches referidos al desconocimiento de la carrera por parte de la sociedad. Ejemplo de ello son las siguientes expresiones:

-
- “... el gobierno está manipulado de tal manera que denigra al docente en su labor, esto lleva a que un pueblo ignorante no valore la educación...” (Participante N° 39).*
“... un pueblo ignorante se puede dominar” (Participante N° 219).
“A la falta de cultura de una parte de la sociedad” (Participante N° 54).
“A la ignorancia de cada persona que dice eso y no sabe” (Participante N° 225).
“Se debe a que las personas ajenas a las instituciones educativas no conocen de cambios que debe hacer el docente frente a los diferentes contextos” (Participante N° 230).
“A la falta de educación y a la sociedad que tenemos hoy en día” (Participante N° 139).
-

Categoría 4: Falencias del Sistema Educativo (18,43%).

Contiene todas aquellas respuestas que responsabilizan a la gestión educativa (tanto a nivel gubernamental como institucional) de la concepción negativa, mediocre o indiferente que tiene la sociedad sobre los docentes. En una apreciación más crítica; en este espacio, el Estado es entendido como agente burocrático que centraliza el poder e inflexible ante determinadas situaciones que ponen a la profesión docente en desventaja social. A modo de ejemplo, rescatamos algunas de las principales opiniones:

-
- “La falta de un reconocimiento económico por parte del Estado influye en las condiciones laborales” (Participante N° 101).*
“A que la sociedad ha cambiado y la educación no ha cambiado, no se adapta a la necesidad de los estudiantes” (Participante N° 155).
“Las escuelas concentran todos los problemas sociales y no tienen herramientas suficientes para luchar contra ellos” (Participante N° 260).
“La educación, el sistema educativo está mal en el sentido que no se valora el estudio, no hay respeto por el docente” (Participante N° 262).
“A la falta de apoyo político a la hora de hablar sobre los docentes” (Participante N° 303).
“A la baja calidad educativa principalmente en el área pública, las nuevas políticas educativas a mi entender no han sido positivas” (Participante N° 337).
“Los gobiernos los desvalorizan con los bajos sueldos y escasa capacitación” (Participante N° 36).
“A las realidades socioeconómicas, a las políticas de Estado y a la poca inversión y fomento al ámbito educativo” (Participante N° 40).
-

Categoría 5: Problemas de Formación y Capacitación (6,57%).

Incluye las apreciaciones que suponen que la valoración de la imagen docente como negativa o mediocre depende de dificultades inherentes a su proceso de formación y a la escasa o inadecuada

capacitación recibida; aspectos que redundan en una desprofesionalización de la carrera; así los participantes destacan:

“Falta de formación académica” (Participante N° 43).

“Se debe a que ya no se respeta al docente y éste a su vez no se actualiza para poder crecer en su formación” (Participante N° 142).

“A la falta de conocimiento en la carrera” (Participante N° 160).

“La actual falta de vocación y de preparación de los docentes” (Participante N° 203).

“Falta de formación y compromiso social de muchos docentes” (Participante N° 206).

“Poca capacitación en TIC y manejo de grupos” (Participante N° 282).

“A la escasa preparación de los docentes en su formación continua” (Participante N° 333).

“A los pocos conocimientos que adquiere el docente” (Participante N° 295).

Categoría 6: Impericia Docente (8,08%).

Agrupar las respuestas que responsabilizan al mismo docente de las percepciones negativas, mediocres o indiferentes de la sociedad actual sobre la docencia, debidas a disfuncionalidades de rol, ambigüedad de funciones, falta de compromiso y vocación. Entre las respuestas analizadas se destacan:

“El rol docente está desdibujado” (Participante N° 31).

“A que en algunos casos particulares, los docentes no llevan de manera responsable su rol docente, por lo cual el resto de docentes entra en la misma bolsa para la sociedad” (Participante N° 115).

“... por aquellos docentes que no cumplen positivamente su función” (Participante N° 210).

“A que la docencia ha perdido fuerza los últimos años y ha adquirido mediocridad y facilismo, no nos comprometemos con el rol docente” (Participante N° 224).

“Problemáticas en el aula o mucha inasistencia de profesores” (Participante N° 274).

“Falta de compromiso y vocación” (Participante N° 283).

“Al docente se le exige más de lo que debe realizar como docente” (Participante N° 241). “A que los futuros docentes no toman conciencia realmente de la vocación elegida” (Participante N° 91).

“A la existencia de muchos docentes mediocres” (Participante N° 25).

“A los malos ejemplos de docentes” (Participante N° 10).

Categoría 7: Falta de Apoyo Familiar (6,57%).

Esta categoría alude directamente a la responsabilidad que le compete a la familia en los procesos de desvalorización del rol docente. Algunos ejemplos son:

“La falta de respeto de la familia al docente” (Participante N° 312).

“Para mí se debe a que las familias están muy liberales y los niños cada vez más hacen lo que quieren y cuando un docente califica mal, la familia no se hace responsable” (Participante N° 239).

“En la actualidad, el rol del docente se menosprecia por la falta de valores inculcados desde la familia, como el respeto por los demás” (Participante N° 222).

“Principalmente, porque los padres jamás se acercan a los establecimientos, ni siquiera para charlar por su hijo/a” (Participante N° 285).

“A la falta de respeto a la autoridad escolar, la falta de aprecio a la educación en los niños por parte de los padres o mayores” (Participante N° 126).

“Les han dado a los padres demasiada confianza para que participen en forma negativa en la educación del niño, por eso la autoridad del docente es minimizada” (Participante N° 6).

“A que los padres no valoran a la educación como primordial” (Participante N° 324).

“A la falta de autoridad del docente que en la mayoría de los casos son justificados y fomentados por los padres y el gobierno” (Participante N° 293).

Categoría 8: Modificación de la Escala de Valores (7,07%).

Reúne aquellas justificaciones sobre autopercepciones negativas, mediocres o indiferentes, que aluden directamente a un cambio en la escala de valores en el tiempo que contrasta percepciones diferentes sobre el rol docente en la sociedad, ya sea comparando la situación actual con la de épocas pasadas o con el progreso en el futuro; es decir, frente a una situación social de cambios respecto de las costumbres tradicionales. Esta categoría recoge todas aquellas reflexiones negativas sobre las nuevas costumbres instauradas en la sociedad que incitan el deterioro de la profesión. Como ejemplo, podemos señalar:

“Creo que los valores de la sociedad han cambiado profundamente...” (Participante N° 23).

“...se están perdiendo los valores que antes nos representaban” (Participante N° 9).

“A la pérdida de valores morales y esperanza en la educación como medio de posibilidad de progreso social” (Participante N° 33).

“Se debe a que la sociedad ya no ve a los docentes como antes que era el educador, hoy se ha desvalorizado mucho la profesión y se refleja también en los sueldos, en el apoyo que tiene el docente, etc.” (Participante N° 304).

“A los valores que se perdieron en la familia – Respeto” (Participante N° 211).

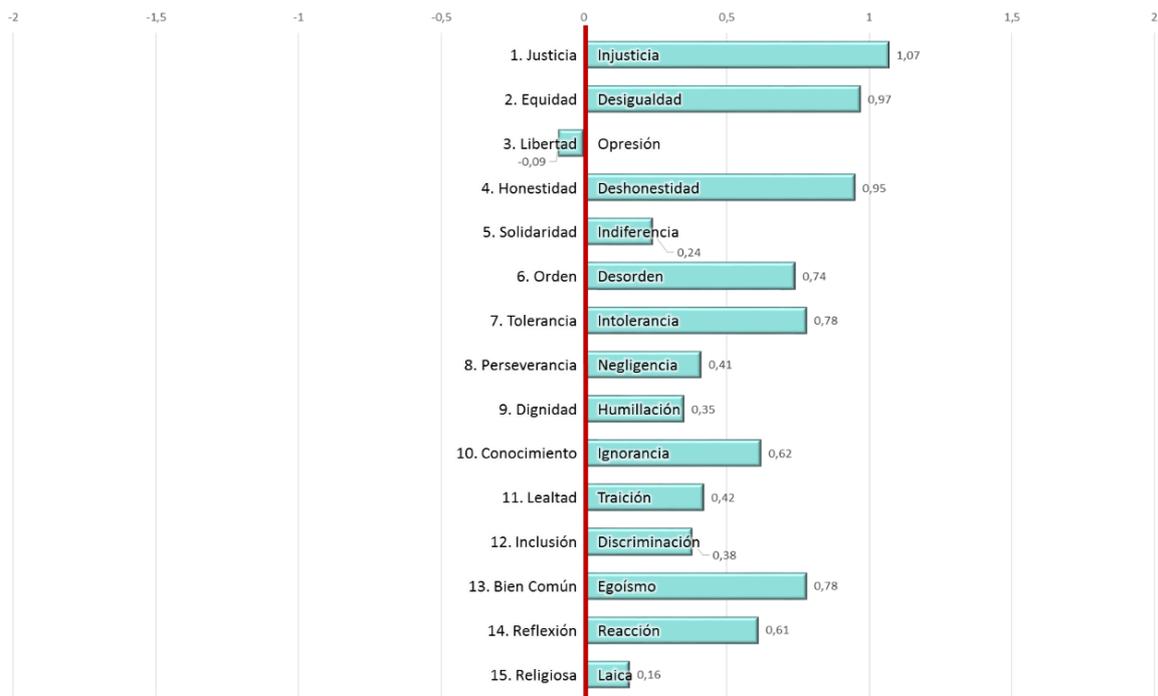
“Porque se ha disminuido la jerarquía de la docencia, los alumnos ya no los tratan con el respeto adecuado, la sociedad desvaloriza a los docentes” (Participante N° 134).

“A que la sociedad ha cambiado y la educación no ha cambiado, no se adapta a la necesidad de los estudiantes” (Participante N° 155).

“Sólo se escuchan rumores de que las maestras ya no son como antes...” (Participante N° 163).

3. Autopercepciones sobre la sociedad actual.

Como se indicara, para ponderar esta autopercepción, trabajamos con un instrumento *ad hoc* que se caracteriza por presentar una batería de valores y antivalores referidos a la sociedad actual, expresados en pares bipolares contrapuestos, al modo de un Diferencial Semántico. El encuestado tiene que asumir una postura individual al asignar una calificación a su entorno social. Utilizamos cinco rangos evaluativos entre los opuestos bipolares.



Fuente: Elaboración propia, a partir del análisis efectuado con el SPSS y Microsoft Excel.
Encuesta sobre Valores Docentes, 2017.

Respecto del Gráfico N° 5, cabe destacar, que a mayor tensión de las opiniones, más al centro se ubican los resultados; no obstante, prima una percepción social marcada por los antivalores. Según los participantes, vivimos en una sociedad que se caracteriza por ser injusta, desigual, deshonesto, indiferente, desordenada, intolerante, negligente, humillante, ignorante, traicionera, discriminante, egoísta, reaccionaria y laica. Si bien tanto Religiosa como Laica son percepciones antagónicas a las que no se las puede considerar ni positivas ni negativas, el resto son claramente negativas. El único valor destacado es el de la libertad, pero con el menor puntaje de todos (0,09 pts.); esto quiere decir, que se evidenció gran tensión entre las respuestas, primando por un escaso margen la libertad sobre la opresión.

CONCLUSIONES.

Nuestros profesionales de la educación en ejercicio y en formación presentan un perfil bien definido con respecto a sus motivaciones vocacionales, las percepciones sociales de la profesión y de la sociedad.

Afirma Fredy Kofman (2003, p. 135), que desde la más tierna infancia aprendemos a igualar responsabilidad con culpabilidad. Esto nos lleva a considerar, que “ser responsable” implica “ser culpable” y nadie quiere ser culpable, porque eso equivale a fracaso. “*El éxito tiene muchos padres, pero el fracaso es huérfano*”. Para no fracasar necesito culpar a otro, ser una víctima de la situación (sesgo de autobeneficio); por lo tanto, no elijo esta carrera por motivaciones personales; de lo contrario, debería responsabilizarme cabalmente. Tampoco considero que la sociedad valore a la educación de modo positivo; de lo contrario, me tendría que comprometer a devolverle estudiantes genuinos.

Si, como se señalara, la educación es un fin, y el valor el fin al que esta tiende, dicho fin es axiológico, y por eso, es deseable; en consecuencia, en el comportamiento comprometido con los valores ofrecidos se manifestará el fin alcanzado.

En el ámbito de la escuela, el profesor es el gran hacedor y ejecutor de los modelos curriculares en cada aula y en sus alumnos; es decir, que en la educación formal, el profesor es el referente en esta cuestión de los valores; por esta razón es que se intenta arrojar luz con este trabajo sobre algunos aspectos propios de la docencia.

Si hablamos de compromiso con la educación, nos encontramos con casi la mitad de los docentes y futuros docentes motivados por factores externos a la vocación; inclusive, cerca de un 18% de los participantes está motivado por la *estabilidad* que brinda la carrera docente, este es el segundo valor en importancia que se le otorga a la profesión. Al respecto, cabe señalar, que López Jurado-Puig y Gratacós-Casacuberta (2013) subrayan que un docente cabal evidencia motivaciones vocacionales inspiradas más allá de los simples sentimientos y que sus procesos de decisión se basan en una profunda ética racional de principios reales, valores universales y constantes.

Si nos centramos en la percepción de la sociedad actual, luego de 34 años de democracia republicana ininterrumpida en Argentina, los participantes, educadores y futuros docentes de

nuestros hijos consideran que la misma se halla muy lejos de los valores y derechos que pretende defender a viva voz.

Hoy por hoy, el profesorado está atravesando una situación poco clara respecto de su formación profesional ética, deontológica y axiológica. Es un llamado de atención el conjunto de respuestas esbozadas en este trabajo, el cual nos plantea nuevos y urgentes interrogantes: ¿Qué se puede hacer para revertir la percepción negativa del rol docente? Es inminente rescatarlo en su esencia, debido a la importancia de su mandato social como formador de formadores y responsable, en gran medida, de la educación de las generaciones futuras.

No quisiéramos dejar en el lector un mensaje negativo sino mostrar una puerta de salida que sólo se abre si jalamos todos juntos el picaporte: *“La gran ventaja de los valores es su fuerte integralidad”*; es decir, si al menos se sentaran las bases del modelo axiológico del diseño curricular en un único valor, simple (un primer motor inmóvil), y este se trabajara denodadamente a nivel social y educativo, estaríamos sembrando la semilla de la educación integral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

1. Alcázar, J.A. (1998). El Plan de Formación. Fomento de Centros de Enseñanza. Artículo del Curso de Especialización de Educación Moral y Cívica en el Sistema Educativo de la Universidad Complutense de Madrid (2004).
2. Amézquita Sánchez, A. M., y Vargas Garza, Á. E. (2006). Propuesta Metodológica hacia un Currículo Transversal Centrado en Valores. En: 1º Congreso Internacional de Innovación Educativa. La cultura de la innovación en la educación. México.
3. Argentina, Ministerio de Educación de la Nación (2003). Ley de Educación General y Polimodal N° 25.864, Promulgada: Enero 8 de 2004.
4. Argentina, Ministerio de Educación de la Nación (2006). Ley de Educación Nacional N° 26.206, Promulgada: Diciembre 27 de 2006.

5. Brezinka, W. (2006). Educació en valors en una societat en crisi de valors. *Revista Catalana de Pedagogia*, 5, 165-182. DOI: 10.2436/20.3007.01.11
6. Cano Celestino, M. A. (2008). Motivación y elección de carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(13), 6-9.
7. Dewey, J. (1978). *Democracia y Educación*. Buenos Aires: Losada.
8. Expósito, C. (2017). *Axiología y Educación Integral en la Formación del Profesorado. Un Análisis Psicosocial de Valores Éticos y Profesionales en Estudiantes y Egresados de Carreras Docentes*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de Cuyo - Argentina.
9. Ferrández, A., y Sarramona, J. (1985). *La educación. Constantes y problemática actual*. Barcelona: CEAC.
10. Gervilla Castillo, E. (1988). Educación y valores. En: *Filosofía de la educación hoy* (pp. 397-426). Madrid: Dykinson.
11. Gervilla Castillo, E. (2003). Pedagogía del esfuerzo y cultura del placer. *Revista Española de Pedagogía*, LXI (224), 97-114.
12. González García, E. (1977). Fines y valores en la educación actual (y II). *Revista de Educación*, 250-251, 137-142.
13. Gracia, D. (2007). La vocación docente. *Anuario Jurídico y Económico Escorialense*, XL, 807-816.
14. Grant, A. M. (2008). Does intrinsic motivation fuel the prosocial fire? Motivational synergy in predicting persistence, performance, and productivity. *Journal of Applied Psychology*, 93, 48-58.
15. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: Mc Graw-Hill.
16. Ignacio, G. C. (2011). El diferencial semántico: un espacio universal de orden psicológico. *Signos Lingüísticos*, 5(9), 111-122.

17. Kofman, F. (2003). *Metamanagement, la nueva conciencia de los negocios*. Tomo I: Principios. México: Granica.
18. Larrosa Martínez, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. REIFOP, 13(4). (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada en fecha (04-09-17)).
19. López Jurado-Puig, M., y Gratacós-Casacuberta, G. (2013). Elegir enseñar: propuesta del modelo antropológico de la motivación de Pérez López aplicada al ámbito de la educación. *Estudios sobre Educación*, 24, 125-147.
20. Ortega y Gasset, R. (1947). Introducción a una estimativa: ¿qué son los valores? En: *Obras completas* (pp. 315-335). Madrid: Revista de Occidente.
21. Quintanar, F., Quintana, A., y Arias, S. (2000). Aportaciones al análisis del diferencial semántico durante el desarrollo de un sistema para computarizarlo. *Revista Investigación Universitaria Multidisciplinaria*, 2, 54-65.
22. Rodríguez, J. A. (2006). Los valores afectivos en la formación del profesorado. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, 18, 121-141.
23. Rubio Méndez, C. J. (2012). El desempeño profesional en la educación. *Revista Transformación*, 8(1), 46-53.
24. Scheler, M. F. (2001). *Ética: nuevo ensayo de fundamentación de un personalismo ético*. (Vol. 45). Madrid: Caparrós Editores.
25. Soler, M., et al. (1992). Reflexiones finales. En: M. Muñoz-Repiso, J. M. Valle, J.M., y J. L. Villalain (Eds.). *Educación y valores en España* (pp. 141-158). Madrid: MEC.
26. Touriñán, J.M. (1989). Las formalidades de la educación. Análisis teórico. En: J. M. Esteve Zarazaga (Ed.), *Objetivos y contenidos de la educación para los años noventa*. Actas del 11 Congreso Nacional de Teoría de la Educación (pp. 15-36), Málaga, Universidad de Málaga.

27. Willem López, S. (2006). Integración de la formación axiológica al curriculum universitario. Baja California: Universidad Autónoma de Baja California. Currículum.

DATOS DE LOS AUTORES:

1. Cristián David Expósito. Doctor en Educación, Profesor en Ciencias de la Educación y Diplomado Universitario en Gestión Educativa. Investigador del área de educación de la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas (DEIE) del Gobierno de la Provincia de Mendoza, Argentina. Correo electrónico: cdexposito@gmail.com
2. Roxana Graciela Marsollier. Doctora en Educación y Docente investigadora de la Universidad Nacional de Cuyo. Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Mendoza, Argentina. Correo electrónico: rgmarsollier@conicet.gov.ar
3. Dra. Hilda Difabio de Anglat. Doctora en Ciencias de la Educación e Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Mendoza, Argentina. Correo electrónico: ganglat@gmail.com

RECIBIDO: 4 de octubre del 2017.

APROBADO: 23 de octubre del 2017.