

**PERFILES AXIOLÓGICOS DE ESTUDIANTES DE TRES CARRERAS UNIVERSITARIAS:
FUNCIONES DISCRIMINANTES DE TRES LECTURAS
DE LA TEORÍA DE SCHWARTZ**

**AXIOLOGICAL PROFILES OF STUDENTS FROM THREE UNIVERSITY CAREERS:
DISCRIMINANT FUNCTIONS OF THREE INTERPRETATION
OF THE SCHWARTZ'S THEORY**

Maite Beramendi*, Agustín Espinosa** y Sol Ara***

Universidad de Buenos Aires, Argentina.
Pontificia Universidad Católica del Perú.
Pontificia Universidad Católica de Argentina.

Recibido: 09 de mayo de 2012

Aceptado: 10 de agosto de 2012

RESUMEN

Este trabajo busca describir los perfiles axiológicos de los estudiantes de Psicología, Administración de Empresas e Ingeniería de una universidad privada argentina (n = 211). Se analizan las diferencias axiológicas a la luz de tres lecturas propuestas sobre la Teoría de Valores de Schwartz. Los resultados muestran que los estudiantes priorizan aquellas dimensiones axiológicas que agrupan los valores de universalismo y benevolencia. Las tres lecturas discriminan los perfiles axiológicos de los estudiantes según carrera, aunque con una capacidad de clasificación limitada. La discrepancia se aprecia entre las dimensiones que contienen los valores de universalismo y benevolencia, y el valor de poder. Asimismo, la diferenciación axiológica según el perfil de la carrera se relaciona con la incidencia del género en ellas.

Palabras clave: Análisis discriminante, género, perfiles de carrera, valores.

ABSTRACT

The present study aims to describe axiological profiles of students of psychology, business-administration and engineering from a private university of Buenos Aires, Argentina (n = 211). The axiological differences are analyzed on the three proposal interpretation according to Schwartz's values. The results show that students prioritized those axiological dimensions which include values of universalism and benevolence, and they attribute less importance. The three interpretations discriminate the axiological profiles of the students according to the career, although with a limited capacity. It's seen a discrepancy between the dimensions that contain the values of universalism and benevolence, and the value of power. Also, the axiological differentiation from career's profile is related to the impact of gender on them.

Key words: Discriminant Analysis, Career's Profile, Gender, Values

Los valores humanos son definidos como metas deseables y transituacionales, que varían según la importancia que subjetivamente un individuo le asigne y guían la selección y evaluación de comportamientos, personas y eventos (Schwartz, 1992, 2001; Schwartz & Bilsky, 1987; Smith & Schwartz, 1996).

Los valores son derivados del análisis de aspectos universales y asuntos básicos que tienen que enfrentar todos los individuos y grupos para regular el funcionamiento social en tres niveles: (a) satisfacción de necesidades biológicas; (b) satisfacción de los requerimientos para la interacción social coordinada; y (c) cumplimiento de los requisitos para

el adecuado funcionamiento, supervivencia y bienestar de los grupos (Schwartz, 1992; Zlobina, 2004).

Schwartz (1992) construyó un modelo teórico de diez valores básicos universales que son:

- *Poder*: búsqueda de posición y prestigio social, control o dominio sobre personas o recursos. Algunos aspectos específicos que la definen son el poder social, la autoridad, la riqueza, la preservación de la imagen pública, entre otros.
- *Logro*: búsqueda del éxito personal para demostrar competencia sobre la base de normas culturales y estándares sociales. Algunos valores específicos asociados a esta dimensión son el ser exitoso, capaz, ambicioso, tener influencia, entre otros.
- *Hedonismo*: placer y la gratificación sensorial de la persona. Se relaciona estrechamente con el goce de la vida.
- *Estimulación*: aprecio de la vida excitante, variedad, novedad y desafíos en la vida.
- *Autodirección*: independencia de acción y pensamiento. Se asocia a valores como la creatividad, libertad, elección de propias metas, entre otras.
- *Universalismo*: comprensión, aprecio, tolerancia y protección para el bienestar de todas las personas y de la naturaleza. Específicamente los valores que la representan son aprecio por la sabiduría, búsqueda de justicia social, igualdad, la paz en el mundo, protección del medioambiente.
- *Benevolencia*: preocupación por el bienestar de la gente con la que uno está en contacto frecuente, es decir, con la gente próxima con la que se interactúa cotidianamente. Valores específicos asociados a esta dimensión son la honestidad, lealtad, responsabilidad, ayuda, perdón a los demás, entre otras.
- *Tradicición*: respeto, compromiso y aceptación de las costumbres e ideas que la cultura o la religión imponen a la persona. Los valores específicos asociados a esta dimensión son la humildad, la devoción, el respeto por las tradiciones, entre otros.
- *Conformidad*: limitación de las acciones, inclinaciones e impulsos que pueden trastornar, inquietar o dañar a

otros y violar expectativas o normas sociales. La definición enfatiza los aspectos de autolimitación en la interacción cotidiana con personas cercanas, como ser educado, obediente, disciplinado, honrar a los padres y mayores.

- *Seguridad*: orientación motivacional basada en la búsqueda de seguridad, armonía y estabilidad en la sociedad, en las relaciones interpersonales y en la persona. Considera de manera específica valores como la seguridad de la familia y la seguridad nacional, orden social, entre otros.

Los valores propuestos se ordenan en una estructura circular que refleja relaciones de conflicto y congruencia entre los mismos. Los tipos de valores en competición emanan en direcciones opuestas del centro y los tipos compatibles se encuentran próximos a lo largo del círculo. De esta manera, se entiende que detrás de los valores existen motivaciones que promueven la realización de acciones que pueden complementarse u oponerse a la realización de otras y que poseen efectos a nivel práctico, psicológico y social (Schwartz, 1992).

En una primera lectura, Schwartz (1992) agrupó estos valores en dos dimensiones bipolares. Por un lado, aquella compuesta por valores de autotranscendencia (benevolencia y universalismo) y, en oposición a los valores de autopromoción (poder y logro), siendo los primeros aquellos que aluden a los intereses de una persona en función a los demás, mientras que los otros se referirían a los intereses de una persona en función de sí misma. Por otra parte, una segunda dimensión compuesta por el grupo de valores de conservación (tradicición, conformidad y seguridad) y aquellos denominados de apertura al cambio (autodirección, estimulación y hedonismo).

Posteriormente, se propone una segunda lectura que agrupa los diez tipos motivacionales dependiendo de si los valores están focalizados en sí mismo o en otras personas. Los primeros serían aquellos que regulan la expresión de intereses y características personales (autodirección, estimulación, hedonismo, logro y poder), y los segundos serían aquellos que regulan las relaciones con los otros y los efectos sobre ellos (universalismo, benevolencia, tradición, conformidad y seguridad). Finalmente, se configura una tercera lectura, que agrupa a los diez mismos

valores, según expresan la autoexpansión sin preocupación, también llamados valores de crecimiento (autodirección, universalismo, benevolencia, estimulación y hedonismo) en oposición a aquellos que expresan autoprotección con preocupación (seguridad, poder, logro, conformidad y

tradición). Como la teoría supone que los valores son un continuo motivacional, plantea que las dos últimas lecturas son compatibles e intercambiables con la primera lectura, y versión original de la teoría (Fontaine, Poortinga, Delbeke & Schwartz, 2008)

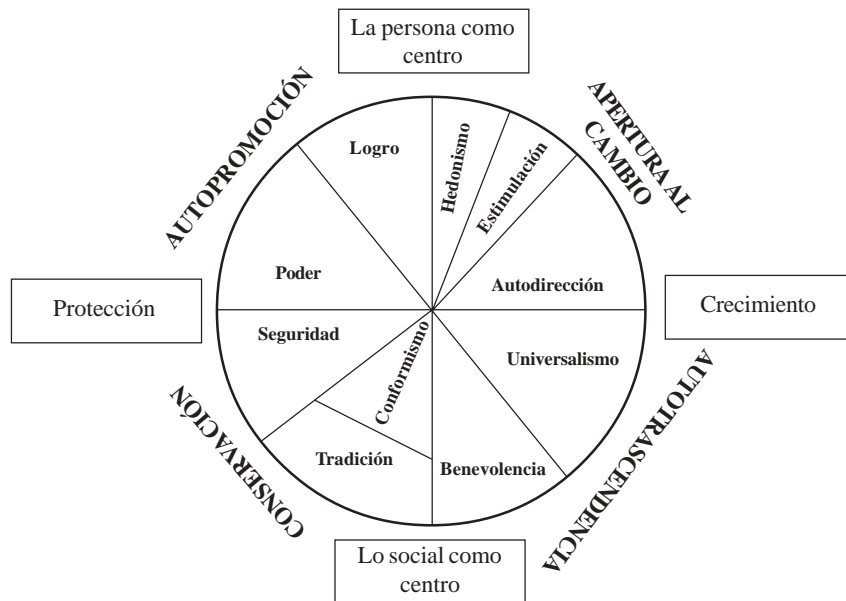


Figura 1. Estructura circular de los valores.
 Diagrama de las propuestas de la Teoría de Valores Humanos (Schwartz, 1992; Fontaine et al., 2008 en Delfino & Zubietta, 2011).

Diversos estudios empíricos, la mayoría de ellos efectuados en muestras de estudiantes universitarios y maestros de escuela, confirman la propuesta teórica de Schwartz (Smith & Schwartz, 1996). En esta línea, investigaciones realizadas con muestras de estudiantes universitarios, reportan que éstos tienden a valorar más las dimensiones de autotrascendencia y apertura al cambio en comparación con las dimensiones de autopromoción y conservación (Bilbao, Techio & Páez, 2007; Delfino & Zubietta, 2011; Espinosa, Ferrándiz & Rottenbacher, 2011). A pesar de lo anterior, existen diferencias en las prioridades axiológicas de los estudiantes universitarios según la carrera que cursan, encontrándose mayores diferencias entre las carreras de corte humanista y las tecnológicas (Carrasco & Osses, 2008; Cortés, Arraiz, Bueno, Escudero & Sabirón, 2008; Feather, 1998; Giacomino & Akers, 1998; Myyry, 2008; Myyry & Helkama, 2001; Verkasalo, Daun & Niit, 1994).

Asimismo, se ha observado que las diferencias axiológicas estarían relacionadas con el género de los participantes, encontrándose que los hombres poseen puntajes más elevados en poder y las mujeres en universalismo (Lyons, Duxbury & Higgins, 2005; Schwartz & Rubel-Lifschitz, 2005; Schwartz & Rubel-Lifschitz, 2009; Silfver, 2007; Zubietta, Beramendi, Sosa & Torres, 2011).

Valores, carrera y género

Las relaciones entre los perfiles axiológicos asociados a las carreras resultan similares a aquellas relaciones observadas entre los perfiles axiológicos y el género. Estas similitudes parecen tener su origen en el momento en que las mujeres se insertan en la educación universitaria y se establecen carreras pensadas para la mujer y para el hombre. En un primer período, las mujeres se insertaron en carreras

como Pedagogía, Psicología y Trabajo Social, sobre todo en el área de las ciencias humanísticas o de la salud (Razo, 2008). Esta situación se debe a patrones culturales (Eagly & Karau, 2002), a la socialización de los roles de género (Gilligan, 1982; Hagström & Kjellberg, 2007; Morales & Cuadrado, 2004), al ámbito laboral en donde se desarrolla la carrera (Razo, 2008) y a los salarios esperables para cada sexo, quedándose los hombres con los trabajos socialmente más rentables (García, 2002). Con el tiempo las mujeres se fueron incorporando a todas las carreras universitarias representando más del 50% de los estudiantes, sin embargo, su ingreso siguió siendo menor en las carreras de Ingeniería o técnicas, conceptualizadas como las típicamente masculinas (García, 2002).

Lo anterior, resulta consistente con los perfiles definidos para los estudiantes de distintas carreras. En ese sentido, los estudiantes de Psicología requieren poseer conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes y valores para comprender, diagnosticar e intervenir en la satisfacción de necesidades y la solución de problemas psicológicos en escenarios diversos, complejos y cambiantes. Deben poseer sensibilidad social y actitud de ayuda que son atributos estereotípicos predominantemente asociados a las mujeres y lo femenino (Aragón, 2011).

Por su parte, los estudiantes en Administración de Empresas se forman en orden a un perfil generalista e integral que les permite administrar cualquier organización. Se orientan a ser licenciados en el área de las ciencias económicas, profesionales en negocios y actividades de tipo lucrativas. Ampliando el mejoramiento de la calidad y precio de producción y servicios, la promoción y el incremento de riquezas, la optimización de recursos y la maximización de utilidades (Pontificia Universidad Católica Argentina, 2012).

Las carreras de Ingeniería varían según la especialización que se elija y el espectro es amplio. Existen especializaciones que abarcan construcciones a gran escala como la Ingeniería Civil o Industrial, otras que recrean construcciones o sistema de programación a menor escala como la Ingeniería Electrónica. Sin embargo, todas ellas tienen en común la necesidad de proyectar e implementar construcciones o modelos operativos, planificar, dirigir y supervisar los proyectos para poder plasmar desde edificios, puentes, aeropuertos hasta sistemas de comunicación (Pontificia Universidad Católica Argentina, 2012). Las dos últimas carreras analizadas se relacionan con atributos estereotípicos más asociados a los hombres y a lo masculino como por ejemplo la capacidad de gestionar y liderar proyectos.

Sobre la base de lo anterior, la presente investigación busca describir y analizar si existen perfiles axiológicos diferenciados entre los estudiantes de las carreras de Psicología, Administración de Empresas e Ingeniería de una universidad privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina). Complementariamente, se busca identificar las funciones discriminantes y la capacidad discriminativa de tres lecturas o aproximaciones conceptuales propuestas sobre el modelo de Schwartz.

Método

Participantes

La muestra está conformada por 211 alumnos regulares (51.2% mujeres) de una universidad privada de la Ciudad de Buenos Aires, estudiantes de las carreras de Psicología (34.6%), de Ingeniería (33.2%) y de Administración de Empresas (32.2%). El promedio de edad es de 21.40 años (*DE*: 2.58; *Min.*: 17 años, *Máx.*: 27 años).

Tabla 1
Distribución de Estudiantes por carrera según sexo

Carrera	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
Psicología	9	64	73
Administración de Empresas	42	26	68
Ingeniería	52	18	70

$$\chi^2 = 61.63, gl = 2, p < .001$$

La distribución del sexo por carreras presenta diferencias estadísticamente significativas, observándose una mayor presencia de mujeres en la carrera de Psicología y una mayor presencia de hombres en Ingeniería y Administración de Empresas, respectivamente.

Medidas e instrumentos

- *Datos sociodemográficos*: se aplicó una ficha de registro donde se indagó el sexo, la edad y la carrera de los participantes.
- *Cuestionario de Valores de Schwartz (2001)*: se utilizó la versión validada por Castro Solano y Nader (2006) para la Argentina. Este cuestionario recoge enunciados sobre medios y fines deseables en la vida que orientan la conducta social. Es una escala que consta de 40 frases que describen características de personas. Por ejemplo, *le parece importante tener ideas nuevas y ser creativo, le gusta hacer cosas de manera propia y original*.

La primera lectura del modelo propone diez metas motivacionales que están organizadas en cuatro dimensiones: autotrascendencia ($\alpha = .77$), autopromoción ($\alpha = .64$), conservación ($\alpha = .66$) y apertura al cambio ($\alpha = .61$). La segunda lectura organiza las diez metas motivacionales en dos dimensiones que son: valores centrados en el sí mismo ($\alpha = .54$) y valores centrado en los otros ($\alpha = .72$). La tercera lectura agrupa las diez metas motivacionales en dos dimensiones según los criterios de crecimiento ($\alpha = .70$) y autoprotección ($\alpha = .66$).

Procedimiento

En cuanto a los procedimientos de evaluación, una vez pedidos los permisos pertinentes para realizar las encuestas, se procedió a informar a los alumnos sobre la investigación y se los invitó a participar voluntariamente en la misma, garantizando el anonimato sobre la información provista, la cual sería utilizada solo con fines académicos.

La administración de los cuestionarios se realizó de modo colectivo, en las aulas durante los períodos de receso de los cursos donde se dieron facilidades para la recolección de información. Finalmente, se procedió a la carga de datos para su posterior procesamiento y análisis estadístico.

Resultados

Primera Lectura: Modelo de 4 dimensiones u objetivos generales

Los resultados muestran que los participantes priorizan en primer lugar los valores de autotrascendencia ($M = 4.14$; $DE = .56$), en segundo lugar los valores de apertura al cambio ($M = 3.94$; $DE = .56$), en tercer lugar los valores de conservación ($M = 3.34$; $DE = .62$) y finalmente, los valores de autopromoción ($M = 3.34$; $DE = .62$).

Posteriormente, se procesó un análisis discriminante para clasificar por carrera a los estudiantes según sus prioridades axiológicas.

Los valores de conservación, autotrascendencia y autopromoción diferencian significativamente entre sí a los estudiantes de Psicología, Administración de Empresas e Ingeniería. No se aprecian diferencias entre carreras por la dimensión de apertura al cambio.

Tabla 2
 Descriptivos de valores priorizados por carrera – primera lectura

Valores	Carrera			Lambda de Wilks	F	P
	Psicología	Adm. de empresas	Ingeniería			
Autotrascendencia	4.40 (.42)	4.14 (.44)	3.87 (.66)	.852	18.08	.001
Autopromoción	2.23 (.86)	3.23 (.59)	2.84 (.72)	.866	16.07	.001
Conservación	3.32 (.58)	3.65 (.47)	3.06 (.65)	.851	18.26	.001
Apertura al cambio	3.98 (.55)	3.98 (.50)	3.86 (.60)	.989	1.15	.320

Adicionalmente, el análisis discriminante arrojó dos funciones. La primera y más importante de las funciones, explica un 55.3% de varianza y resultó significativa ($Lambda$ de Wilks = .69, $\chi^2 = 78.21$, $gl = 8$, $p < .001$). Al respecto, son los estudiantes de Psicología quienes puntúan más alto en valores de autotranscendencia, seguidos por los estudiantes de Administración e Ingeniería, respectivamente (r con la función = -.430); los estudiantes de Administración de Empresas son quienes puntúan más alto en valores de autopromoción, seguidos por los estudiantes de Ingeniería

y Psicología, respectivamente (r con la función = .816); y finalmente, son los estudiantes de Administración de Empresas quienes presentan puntuaciones mayores en los valores de conservación, seguidos de los estudiantes de Psicología e Ingeniería, respectivamente (r con la función = .472)

Los coeficientes de la función de clasificación por carrera obtenidos con la presente muestra, permiten asignar correctamente el 54.5% de participantes en el estudio.

Tabla 3

Coefficientes de la función de clasificación por carrera – primera lectura

Valores	Carrera		
	Psicología	Adm. de empresas	Ingeniería
Constante	-54.761	-56.577	-48.369
Autotranscendencia	12.789	11.464	10.961
Autopromoción	4.641	5.588	5.089
Conservación	3.354	4.482	3.012
Apertura al cambio	7.099	7.303	7.367

Segunda Lectura: Modelo de valores centrados en el sí mismo versus valores centrados en los otros

Considerando la segunda lectura, los resultados muestran que los participantes del estudio priorizan los valores de centrados en los otros en comparación a los valores centrados en el sí mismo ($t(211) = 8.109$, $p < .001$. $M_{\text{otros}} = 3.74$; $DE = .49$. $M_{\text{sí mismo}} = 3.39$; $DE = .50$).

El análisis discriminante para este modelo según la carrera, muestra que ambas dimensiones diferencian significativamente a los estudiantes de Psicología, Administración de Empresas e Ingeniería.

Tabla 4

Descriptivos de valores priorizados por carrera – segunda lectura

Valores	Carrera			Lambda de Wilks	F	P
	Psicología	Adm. de empresas	Ingeniería			
Centrado en el sí mismo	3.25 (.54)	3.60 (.40)	3.35 (.49)	.914	9.784	.001
Centrados en los otros	3.86 (.40)	3.89 (.39)	3.47 (.56)	.844	19.237	.001

Este análisis discriminante arrojó dos funciones. La primera y más importante de las funciones, explica un 67.3% de varianza y resultó significativa (Λ de Wilks = .774, $\chi^2 = 53.08$, $gl = 4$, $p < .001$). Los estudiantes de Administración de Empresas puntúan más alto en valores centrados en los otros, seguidos por los estudiantes de Psicología e Ingeniería, respectivamente (r con la función = 1); por otra parte, los estudiantes de Administración de

Empresas también puntúan más alto en valores centrados en el sí mismo, seguidos por los estudiantes de Ingeniería y Psicología, respectivamente (r con la función = .210).

Los coeficientes de la función de clasificación por carrera obtenidos con esta segunda lectura del modelo de Schwartz, permiten asignar correctamente el 52.1% de participantes en el estudio.

Tabla 5
Coefficientes de la función de clasificación por carrera – segunda lectura

Valores	Carrera		
	Psicología	Adm. de empresas	Ingeniería
Constante	-48.987	-53.484	-44.108
Centrados en el sí mismo	10.359	11.901	11.232
Centrados en los otros	16.087	15.883	13.968

Tercera Lectura: Modelo de valores de crecimiento personal versus valores de autoprotección

Considerando la tercera lectura, los resultados muestran que los participantes del estudio jerarquizan los valores de crecimiento por sobre los valores de autoprotección ($t(211) = 19.511$, $p < .001$. $M_{\text{crecimiento}} = 4.02$; $DE = .47$. $M_{\text{autoprotección}} = 3.15$; $DE = .55$).

El análisis discriminante para este modelo según la carrera de los estudiantes, muestra que ambos tipos de valores diferencian significativamente a los estudiantes de Psicología, Administración de Empresas e Ingeniería.

Tabla 6
Descriptivos de valores priorizados por carrera – tercera lectura

Valores	Carrera			Lambda de Wilks	F	P
	Psicología	Adm. de empresas	Ingeniería			
Crecimiento	4.14 (.42)	4.04 (.39)	3.86 (.54)	.937	6.983	.001
Autoprotección	3.00 (.53)	3.48 (.43)	2.97 (.55)	.825	22.125	.001

Este análisis discriminante arrojó dos funciones. La primera y más importante, explica un 67.3% de varianza y resultó significativa (Λ de Wilks = .772, $\chi^2 = 53.67$, $gl = 4$, $p < .001$). Los estudiantes de Psicología puntúan más alto en valores de crecimiento, seguidos por los estudiantes de Administración de Empresas e Ingeniería, respectivamente (r con la función = .993); por otra parte, los estudiantes de Administración de Empresas puntuaron más

alto en valores de autoprotección, seguidos por los estudiantes de Psicología e Ingeniería, respectivamente (r con la función = .082).

Los coeficientes de la función de clasificación por carrera obtenidos con esta tercera lectura del modelo de Schwartz, permiten asignar correctamente el 50.7% de participantes en el estudio.

Tabla 7
Coefficientes de la función de clasificación por carrera – tercera lectura

Valores	Carrera		
	Psicología	Adm. de empresas	Ingeniería
Constante	-51.598	-54.410	-46.397
Crecimiento	18.132	17.200	16.749
Autoprotección	8.603	10.646	8.715

Discusión

Primera Lectura: Modelo de 4 dimensiones u objetivos generales

Considerando la primera lectura del modelo de Schwartz, los resultados muestran que a nivel general, los valores más importantes para los participantes del estudio se encuadran dentro de la dimensión de autotrascendencia. Esto lleva a suponer que la prevalencia de estos valores está vinculada a la formación universitaria (Bilbao et al., 2007; Delfino & Zubieta, 2011; Espinosa et al., 2011).

Sin embargo, a pesar que la priorización de esta dimensión ha sido la mayor en los estudiantes de las tres carreras reportadas en esta investigación, resulta importante mencionar que la intensidad relativa de estos valores varía entre las mismas, siendo significativamente mayor en la carrera de Psicología, que como se ha visto, podría ser considerada una carrera femenina (Aragón, 2011). La segunda dimensión axiológica valorada por los participantes del estudio, es la de apertura al cambio. Esta dimensión no presenta diferencias intragrupo significativas, siendo la única dimensión que no discrimina entre carreras. Esto parece relacionarse con el hecho de que la apertura al cambio es una dimensión que caracteriza poblaciones con altos niveles de educación formal, pues a este nivel, los sistemas educativos atraen personas con alta motivación de conocimiento y tienden a promover la reflexión y el pensamiento crítico (Smith & Schwartz, 1996).

La dimensión de conservación se posiciona tercera en la jerarquía de valores de los participantes y discrimina las prioridades axiológicas entre carrera. Los administradores puntúan más alto en esta dimensión, y esto sería concordante con la función del administrador de carrera que gestiona sistemas y organizaciones con el fin de

preservarlos de la mejor manera. Los estudiantes de Psicología son el segundo grupo que presenta puntuaciones más altas en esta dimensión, lo que parece relacionarse con el género que se asocia a la carrera, considerando que las mujeres suelen presentar puntuaciones más elevadas que los hombres en conservacionismo y la carrera de Psicología posee un perfil femenino (Schwartz & Rubel-Lifschitz, 2005).

Finalmente, los valores de autopromoción, los cuáles, siguiendo la lógica ortogonal del modelo de Schwartz, parecen mitigar los valores de autotrascendencia en los estudiantes de Administración e Ingeniería, ya que tienen mayor importancia relativa y estadísticamente significativa; además de que podría relacionarse esta diferencia con los perfiles profesionales que tradicionalmente han sido vinculados a lo masculino (Razo, 2008).

Segunda Lectura: Modelo de valores centrados en sí mismo versus valores centrados en los otros

La segunda lectura contrapone los valores centrados en el sí mismo con los valores centrados en los otros, observándose un predominio de los segundos sobre los primeros. De manera similar con la primera lectura del modelo de Schwartz, el dominio predominante es aquel en el que se encuentran los valores de universalismo y benevolencia, lo que es consistente con el perfil de estudiantes universitarios, educados en tolerancia y aceptación de los otros. Al respecto, estos valores discriminan según la carrera que se estudie y de manera similar a la primera lectura, esta diferenciación por carrera de los valores centrados en los otros, parece estar inversamente relacionada con los valores individualistas centrados en el sí mismo.

Los estudiantes de Psicología reportan mayores discrepancias entre las puntuaciones de valores centrados en los otros versus los valores centrados en el sí mismo, lo

que supone una mayor priorización del interés y bienestar de una red extensa de personas antes que un interés y bienestar asociados al sí mismo. En el caso de los estudiantes de administración y los estudiantes de Ingeniería, la discrepancia entre ambas dimensiones resulta menor, por lo que estas personas valoran el bienestar de otras personas en su entorno, priorizan altamente el bienestar y la satisfacción individual, lo que es consistente con la definición agéntica de las carreras referidas y su perfil más masculino; a diferencia de la carrera de Psicología que alude a características asociadas al género femenino que implican un mayor empatía y cuidado por el otro (Aragón, 2011; Myyry & Helkama, 2001; Verkasalo et al., 1994).

Tercera Lectura: Modelo de valores de crecimiento personal versus valores de autoprotección

En esta aproximación conceptual, se aprecia una mayor priorización de la dimensión de crecimiento personal, que contiene los mismos valores que las dimensiones de autotranscendencia y apertura al cambio de la primera lectura propuesta. En este escenario, se podría conjeturar, como en el caso del primer modelo, que los estudiantes tienden a priorizar aspectos relacionados con aquellas dimensiones que se asocian a una mayor tolerancia, respeto y apertura hacia la diversidad y hacia los demás, atributos que parecen ser consistentes con lo que los sistemas educativos universitarios pretenden alcanzar, cuando de formación integral se trata (Lyons et al., 2005; Schwartz & Rubel-Lifschitz, 2005; Schwartz & Rubel-Lifschitz, 2009; Silfver, 2007).

De manera similar a las lecturas antes propuestas, esta lectura también permite identificar diferencias significativas de los perfiles axiológicos de los estudiantes según la carrera que cursen. Tales diferencias se explican considerando la importancia relativa de los valores de autoprotección. Así, la mayor puntuación relativa de los estudiantes de Psicología en los valores de crecimiento personal y la mayor discrepancia de estos valores con los de autoprotección, es consistente con el perfil descrito para esta carrera. Los valores de autoprotección son mayores en los estudiantes de administración y esto se relaciona con una menor valoración relativa de los valores de crecimiento personal. En el caso de los estudiantes de Ingeniería, las puntuaciones en las dimensiones de crecimiento personal y

autoprotección, son las más bajas de las tres carreras. Sin embargo, la distancia entre ambos tipos de valores es menos intensa que en Psicología, lo que sugiere una menor apertura y tolerancia, pero también un menor interés en la conservación.

Capacidad discriminante de cada lectura

A la luz de los resultados obtenidos, las tres lecturas pueden diferenciar significativamente según carrera, a los estudiantes que participaron del estudio. Considerando las funciones discriminantes obtenidas por lectura y sus respectivas capacidades de clasificación; se aprecia que la clasificación es pobre haciendo uso de cualquiera de las tres aproximaciones. Se observa además que la clasificación es similar en las tres propuestas. Considerando las características psicométricas de las mismas y el ligero mejor desempeño de la primera aproximación, sería recomendable seguir utilizando ésta. Pues es conceptualmente más accesible y los resultados obtenidos a partir de la misma son más fáciles de interpretar. En ese sentido, la segunda y la tercera lectura parecen forzar la estructura clásica propuesta por Schwartz (1992), haciendo agrupaciones de valores cuya interpretación conjunta se vuelve más compleja y esto parece corroborarse en los bajos niveles de confiabilidad obtenidos en las dimensiones según estas aproximaciones y en los ligeramente menores niveles de clasificación que las mismas poseen.

Referencias

- Aragón, L. (2011). Perfil de personalidad de estudiantes universitarios de la carrera de Psicología. El caso de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala. *Perfiles Educativos*, 33(133), 68-87.
- Bilbao, M., Techio, E. & Paéz, D. (2007). Felicidad, cultura y valores personales. Estado de la cuestión y síntesis meta-analítica. *Revista de Psicología*, 15(2), 233-276.
- Castro, A. & Nader, M. (2006). La evaluación de los valores humanos con el Portrait Values Questionnaire de Schwartz. *Interdisciplinaria*, 23(2), 155-174.
- Carrasco, E. & Osses, S. (2008). Transformaciones del perfil valórico en estudios de la carrera de Obstetricia y Puericultura de la Facultad de Medicina de la Universidad de la Frontera durante su trayectoria académica. *Estudios pedagógicos*, 34(2), 45-63.
- Cortes, A., Arraiz, A., Bueno, C., Escudero, T. & Sabirón, F. (2008). Los valores laborales: Un estudio con universitarios de magisterio y psicopedagogía. *Bordon*, 60(2), 45-62.

- Delfino, G. & Zubieta, E. (2011). Valores y Política. Análisis del perfil axiológico de los estudiantes universitarios de la Ciudad de Buenos Aires (República Argentina). *Interdisciplinaria*, 28(1), 1-22.
- Espinosa, A., Ferrándiz, J. & Rottenbacher, J. (2011). Valores, comportamiento pro-social y crecimiento personal en estudiantes universitarios después del terremoto del 15 de agosto de 2007. *Liberabit*, 17(1), 49-58.
- Feather, N. (1998). Attitudes towards high achievers, self-esteem, and value priorities for Australian, American and Canadian Students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29(6), 749-759.
- Fontaine, J., Poortinga, Y., Delbeke L. & Schwartz, S. (2008). Structural Equivalence of the Values Domain Across Cultures: Distinguishing Sampling Fluctuations From Meaningful Variation. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 39(4), 345-365.
- García, P. (2002). Las carreras en Ingeniería en el marco de la globalización: una perspectiva de género. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 32(3), 91-105.
- Giacomino, D. & Akers, M. (1998). An examination of the differences between personal values and value types of female and male accounting and non-accounting majors. *Issues in Accounting Education*, 3, 565-584.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hagström, T. & Kjellberg, A. (2007). Stability and change in work values among male and female nurses and engineers. *Scandinavian Journal of Psychology*, 48, 143-15.
- Lyons, S., Duxbury, L. & Higgins, C. (2005). Are Gender Differences in Basic Human Values a Generational Phenomenon? *Sex Roles*, 53(9/10), 763-778
- Morales, F. & Cuadrado, I. (2004). Introducción: teoría y congruencia del rol del prejuicio hacia las líderes femeninas. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 57(2), 135-146.
- Myyry, L. (2008). The Diversity of Value Meanings among University Students. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(6), 549-564.
- Myyry, L. & Helkama, K. (2001). University students' value priorities and emotional empathy. *Educational Psychology*, 21, 25-40.
- Pontificia Universidad Católica Argentina (2012). Perfiles de las carreras de la Pontificia Universidad Católica Argentina. Recuperado de <http://www.uca.edu.ar>
- Razo, M. (2008). La inserción de las mujeres en las carreras de Ingeniería y tecnología. *Perfiles Educativos*, 30(121), 63-96.
- Schwartz, S. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. En M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 1-65). San Diego: Academic Press.
- Schwartz, S. (1994). Are there universal aspects in the content and structure of values? *Journal of Social Issues*, 50, 19-45.
- Schwartz, S. & Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of humans values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550-562.
- Schwartz, S., Savig, L. & Boehnke, K. (2000). Worries and values. *Journal of personality*, 68, 309-346.
- Schwartz, S., Melech, G., Lehman, A., Burgess, S., Harris, M. & Owens, V. (2001). Extend -ing 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.
- Schwartz, S. & Rubel-Lifschitz, T. (2005). Sex Differences in Value Priorities: Cross-Cultural and Multimethod Studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(6), 1010-1028.
- Schwartz, S. & Rubel-Lifschitz, T. (2009). Cross-National Variation in the Size of Sex Differences in Values: Effects of Gender Equality. *Journal of Personality and Social*, 97(1), 171-185.
- Silfver, M. (2007). Gender Differences in Value Priorities, Guilt, and Shame Among Finnish and Peruvian Adolescents. *Sex Roles*, 56, 601-609.
- Smith, P. & Schwartz, S. (1996). Values. En J. Berry, M. Segal & C. Kagitçibasi (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology* (pp. 77-118.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Verkasalo, M., Daun, A. & Niit, T. (1994). Universal values in Estonia, Finland and Sweden. *Ethnologia Europaea*, 24, 101-117.
- Zlobina, A. (2004). La teoría de valores de S. Schwartz. En D. Páez, I. Fernández, S. Ubillós & E. Zubieta (Coords.) *Psicología social, cultura y educación* (pp. 73-88). Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Zubieta, E., Beramendi, M., Sosa, F. & Torres, A. (2011). Sexismo ambivalente, estereotipos y valores en el ámbito militar. *Revista de Psicología*, 29(1), 101-130.

* Universidad de Buenos Aires, Argentina.

** Pontificia Universidad Católica del Perú.

*** Pontificia Universidad Católica de Argentina.