

DESARROLLO DE LOS VALORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Directoras:
Itziar Elexpuru Albizuri
Concepción Medrano Samaniego



I.C.E.- Universidad de Deusto

Directoras:
Itziar Elexpuru Albizuri
Concepción Medrano Samaniego

DESARROLLO DE LOS VALORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Equipo investigador:

Elena Quevedo Torrientes
Virginia Torres Gómez de la Llamosa
Micaela Bunes Portillo
José Luis Dueñas Manso
Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortíz
Manuel Blanco Tamames
Josune Gomendiourrutia García



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN
CULTURA Y DEPORTE

Centro de
Investigación y
Documentación Educativa

cide



Universidad de Deusto

.....
Instituto de Ciencias de la Educación

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionada puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y s. del Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

Julio de 2001

(Publicación presentada a partir de la Memoria Final, entregada tras la ayuda recibida del Concurso Nacional para otorgar ayudas a la Investigación Educativa de 1997.
Orden 23-9-1997/BOE 10-10-1997)

E-mail: mensajero@mensajero.com Web: http://www.mensajero.com
--

Diseño de portada: Álvaro Sánchez

© de la presente edición:
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
Secretaría General Técnica,

ICE de la Universidad de Deusto
y
Ediciones Mensajero, S.A.U. (2002)
Sancho de Azpeitia, 2 - 48014 Bilbao

Coeditan:

- Secretaría General Técnica del MECD
- Ediciones Mensajero, S.A.U.

Derechos reservados
Depósito Legal: BI-2733-01
ISBN: 84-271-2425-2
NIPO: 176-02-103-3

Printed in Spain - Impreso en España

Imprime RGM - C/. Padre Larramendi, 4 - 48012 Bilbao

Índice

I. INTRODUCCIÓN	9
II. LA IDENTIFICACIÓN DE VALORES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA	17
1. LA EDUCACION EN VALORES COMO TAREA CONTROVERTIDA	17
1.1. Los valores y la educación desde la óptica de la Reforma ...	18
1.2. Los contenidos actitudinales	21
1.3. Líneas Transversales	22
1.4. La vida moral y la reflexión ética	24
1.5. Justificación de la educación en valores	25
2. ANÁLISIS DE LA REALIDAD DE LOS VALORES EN LOS CENTROS	29
2.1. La situación en los centros respecto a las Líneas Transversales	33
2.1.1. Ampliación de áreas y espacios	35
2.1.2. El problema de qué líneas hay que desarrollar	35
2.2. La situación de los centros respecto al PEC	37
2.2.1. El proceso de elaboración del PEC	37
2.2.2. ¿Cuál es la realidad de los centros?	40
2.2.3. Crear ámbitos de consenso	42
2.2.4. Causas de algunas situaciones	42
III. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	45
1. INTRODUCCIÓN	45
2. ORIGEN DEL MODELO HALL-TONNA	46
3. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE VALOR	49

4. MODELO DE HALL-TONNA EN EL MARCO DE OTRAS TEORÍAS Y MODELOS	51
5. LA METODOLOGÍA HALL-TONNA	53
6. LOS VALORES DEL PROFESORADO, DEL ALUMNADO Y DE LOS CENTROS	61
7. LOS VALORES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.	63
IV. FUENTES DE INFORMACIÓN Y CONTRASTE	69
1. FUENTE LEGISLATIVA	69
1.1. Introducción	69
1.2. Las leyes	75
1.2.1. Valores	75
1.2.2. Evaluación	76
2. FUENTE SOCIOLÓGICA	78
2.1. Supuestos Básicos	79
2.2. Los Valores	82
3. FUENTE EVOLUTIVA. LOS VALORES DE LOS ALUMNOS Y EL CAMBIO EVOLUTIVO EN LA ADOLESCENCIA	91
3.1. La adolescencia como edad de transición	92
3.2. La adolescencia y sus posibilidades cognitivas	95
3.3. Las relaciones interpersonales y sus inquietudes morales ..	96
3.4. Los valores de los alumnos desde la perspectiva kohlberiana	98
4. FUENTE FILOSÓFICA	102
4.1. La Perspectiva de esta investigación	105
4.2. Valores de Futuro	108
4.2.1. Libertad	109
4.2.2. Igualdad	111
4.2.3. Solidaridad	113
4.2.4. Tolerancia	115
4.2.5. Justicia	117
V. PROCESO DE DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	121
1. OBJETIVOS METODOLÓGICOS	121
2. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA	121
2.1. Muestra del profesorado	122

Indice

2.2. Muestra del alumnado	122
3. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	125
3.1. Los valores del profesorado	125
3.2. Los valores de los alumnos	125
3.2.1. Revisión de materiales y su aplicación	126
3.2.2. Aproximación a los valores del alumnado	132
3.2.2.1. Definición de valores y priorización	135
3.2.2.2. Redefinición de valores	135
3.2.3. Instrumentación. Escalas de observación y cuestionarios	137
3.2.3.1. Escalas de observación para cada valor ..	137
3.2.3.1.1. Procedimiento de elaboración .	137
3.2.3.1.2. Aplicación	138
3.2.3.2. Cuestionarios	139
3.2.3.2.1. Procedimiento de elaboración .	139
3.2.3.2.2. Aplicación	141
3.3. Los valores del centro	151
VI. RESULTADOS E INTERPRETACIÓN	153
1. EL PERFIL DE VALORES DEL PROFESORADO	155
1.1. El área básica de valores del profesorado	157
1.2. El área central de valores del profesorado	158
1.3. Los valores del área de futuro del profesorado	161
1.4. Claves para el crecimiento	163
2. LOS VALORES DE LOS ALUMNOS	163
2.1. Resultados del análisis factorial	164
2.2. Claves para el crecimiento	170
3. LOS VALORES DE LOS CENTROS	171
3.1. Lectura comparada: centro real e ideal	172
3.2. Claves para el crecimiento	174
VII. CONCLUSIONES. APORTACIONES. LIMITACIONES. SUGERENCIAS PARA EL FUTURO	177
1. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN	177
1.1. Objetivo General	177

1.2. Objetivos Específicos	178
1.2.1. El profesorado	178
1.2.2. El alumnado	179
1.2.3. El centro	180
1.2.4. Los valores del profesorado, del alumnado y de los centros	180
2. APORTACIONES	181
3. LIMITACIONES Y SUGERENCIAS PARA LA CONTINUACIÓN DEL TRABAJO	182
4. CONSIDERACIONES FINALES	183
VIII. PROPUESTA GLOBAL INSTITUCIONAL	185
1. REFLEXIONES Y SUGERENCIAS PARA UNA PROPUESTA GLOBAL DE TRABAJO INSTITUCIONAL	185
2. SUGERENCIAS PARA EL TRABAJO CON PROFESORES ..	186
3. SUGERENCIAS PARA EL TRABAJO CON LOS ALUMNOS ..	189
4. SUGERENCIAS PARA EL TRABAJO EN LOS CENTROS ..	191
5. RECOMENDACIONES PARA LA PROPUESTA GLOBAL INSTITUCIONAL	193
IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	195
ANEXOS	201
I. Cuestionarios en torno al PEC	201
II. Definiciones de los 125 Valores Hall-Tonna	205
III. Fuente legislativa	227
IV. Definiciones de los doce valores de los alumnos	245
V. Escalas de observación	249
VI. Cuestionario de valores	257
VII. Cuestionario para cada valor	263

I. INTRODUCCIÓN

JUSTIFICACIÓN

Las razones que justifican la presente investigación son variadas y, posiblemente, interrelacionadas. Fundamentalmente, se van a establecer atendiendo a dos aspectos: el ámbito socio-educativo, tomando como referencia la vida de los centros educativos y su necesidad e interés por la educación en valores; y la propia historia, composición y trayectoria del equipo investigador, que han impulsado y orientado de forma significativa el desarrollo de este estudio.

Entre las razones propias del ámbito socio/educativo y de los centros, cabe señalar:

- El interés social y educativo creciente por el tema de los valores. De hecho, la normativa legal educativa aborda explícitamente su tratamiento.
- La necesidad de desarrollar un trabajo en valores desde una perspectiva global, partiendo de la realidad que se vive en los centros en términos de valores y poder trabajar sobre ella.
- Esto lleva a la necesidad de establecer procesos de identificación de valores en los distintos ámbitos del centro (profesorado, alumnado y clima institucional) a través de la revisión y desarrollo de sistemas e instrumentos específicos para ello.
- La integración de este trabajo específico de evaluación en el diseño de procesos que impliquen al conjunto del centro. Los estudios realizados hasta el momento se han centrado, fundamentalmente, en ofrecer metodologías y actividades, no tanto procesos integrados que abarquen e impliquen a la comunidad educativa.

Con relación al equipo investigador, encontramos razones de gran relevancia, entre las que se destaca la oportunidad de aumentar la colaboración existente entre distintas Instituciones y líneas de trabajo en valores: el ICE de la Universidad de Deusto, la Facultad de FICE de la Universidad de País Vasco y profesorado de filosofía en ejercicio de

Educación Secundaria, con trayectorias de trabajo en los modelos de Hall-Tonna, Kohlberg y Lipman, respectivamente.

La creación de este equipo tiene una trayectoria que se remonta a 1997. Su objetivo fundamental fue la elaboración de un marco común en valores que permitiera aunar distintas visiones y perspectivas sobre el tema y propiciar ámbitos en los cuales se pudiera contrastar la revisión teórica con la práctica en los centros. El equipo se constituyó en un taller permanente de trabajo en valores.

La procedencia diversa de los miembros del taller se ha convertido en un elemento enriquecedor para el desarrollo del trabajo. Por otro lado, la incorporación del profesorado de secundaria en activo ha permitido, en todo momento, contrastar la teoría con la realidad de los centros. Realmente pensamos que uno de los valores fundamentales de esta investigación radica, precisamente, en la diversidad de los miembros del equipo investigador.

Aunque la descripción del proceso de investigación se presenta de modo lineal, cabe destacar que la realidad ha sido mucho más compleja que la mera aplicación, una tras otra, de las diferentes fases de trabajo.

En este sentido, se puede señalar que el trabajo en equipo no sólo ha constituido un espacio para la autorreflexión y crítica constructiva de sus miembros sino que el grupo de trabajo es, en sí mismo, un **activador del cambio**, ya que genera y potencia la actuación reflexiva y transformadora de sus miembros.

Necesidades

Posteriormente, tras constituirse el taller, el grupo coordina un Seminario abierto de Educación en Valores que actualmente se está llevando a cabo en el ICE de la Universidad de Deusto con carácter trienal. Entre el año 1997 y el 2000 se desarrolló el primer ciclo de dicho Seminario, en el cual participaron 25 profesores de educación secundaria, tanto de centros públicos como privados, provenientes de diferentes áreas y disciplinas. En la actualidad se lleva a cabo el segundo ciclo con la participación de 43 profesores de primaria y secundaria. Este grupo de trabajo, que se reúne mensualmente, garantiza la posibilidad de la participación voluntaria de los centros en distintos momentos del desarrollo de esta investigación.

A partir de la reflexión conjunta del grupo de trabajo, se plantea inicialmente la necesidad de una investigación en torno al *desarrollo de valores en las instituciones educativas*. Se pretende, de alguna forma, identificar los valores de un centro, a través del contraste con la reali-

Introducción

dad, haciendo explícito lo tácito e implícito. De esta forma, la identificación de los valores será el punto de partida para hacer una propuesta de crecimiento y desarrollo de valores en una institución. Éste resulta ser un ámbito de estudio poco explorado, y existen pocas referencias y trabajos que faciliten su desarrollo en la práctica educativa. Además, los profesores participantes en el Seminario, encuentran como una dificultad importante para desarrollar el trabajo en valores la escasez de instrumentos relativos a la evaluación, es decir, la dificultad para lograr identificar los valores de los alumnos (Quevedo, 1998).

Por otro lado, a pesar de que los profesores siempre han observado y han hecho juicios de valor sobre ciertos comportamientos de los alumnos (los valores en la enseñanza ya se abordaban en la ley de 1970), lo han hecho con poca sistematización, sin demasiadas posibilidades para tomar decisiones que permitieran la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Adicionalmente, la escasez de estudios que supongan un seguimiento sistematizado de las experiencias desarrolladas, dificulta el conocer los logros alcanzados.

Desde la perspectiva de las comunidades educativas, parece que resulta difícil conectar diversas estrategias de enseñanza con el desarrollo de Proyectos de Centro que impliquen al conjunto de los miembros del mismo en el trabajo en valores. Esto significa que se poseen experiencias puntuales y aisladas acerca de cómo promover determinados valores en las aulas, o cómo estimular ciertas habilidades dialógicas y pro-sociales que implican valores, pero no están insertas en un trabajo de conjunto que comprometa a toda la Comunidad Educativa. Pero más relevante aún para el planteamiento de esta investigación, es la carencia de metodologías para la evaluación de todo el proceso global de trabajo en valores, que incluya al profesorado, al alumnado y a la institución educativa.

Teniendo en cuenta esta situación en la que el trabajo en valores se realiza más de forma esporádica que continuada y sistemática, no existiendo un planteamiento común y global de desarrollo en valores, ni instrumentos de evaluación en valores, se plantea esta investigación para intentar dar respuesta a estas realidades tomando como marco de referencia la metodología de Hall-Tonna.

El modelo Hall-Tonna (Hall, 1995, 1997, 2000) en el que se enmarca esta investigación, se aproxima al mundo de los valores desde la perspectiva sociológico-experimental, es decir, describiendo la realidad y no estableciendo principios prescriptivos acerca de “lo que se debe” y “no se debe de hacer”. El modelo se expondrá con detalle en el capítulo III de esta investigación.

El marco teórico del que se parte se sitúa dentro de un modelo global que entiende los valores como ideales que dan sentido a nuestras

vidas, expresados a través de prioridades que tienen su reflejo en la conducta humana, son la base que da significado, impulsa y motiva a la persona (Bunes y Elexpuru, 1998). Resulta fundamental poseer un marco epistemológico, conceptual y metodológico que englobe el complejo y polisémico mundo de los valores. Este marco –que incluye la definición de los valores–, es necesario que sea discutido y compartido por todos los miembros de la Institución.

Objetivos

El interés que anima esta investigación radica en *realizar un acercamiento a los valores del profesorado, de los alumnos y de los centros*, lo que permitirá trabajar e integrar los valores desde una perspectiva global.

De acuerdo con ello, se pretende interpretar la realidad educativa en términos de valores y desarrollar una serie de propuestas que impliquen al conjunto del centro y se desarrollen en diferentes niveles de concreción.

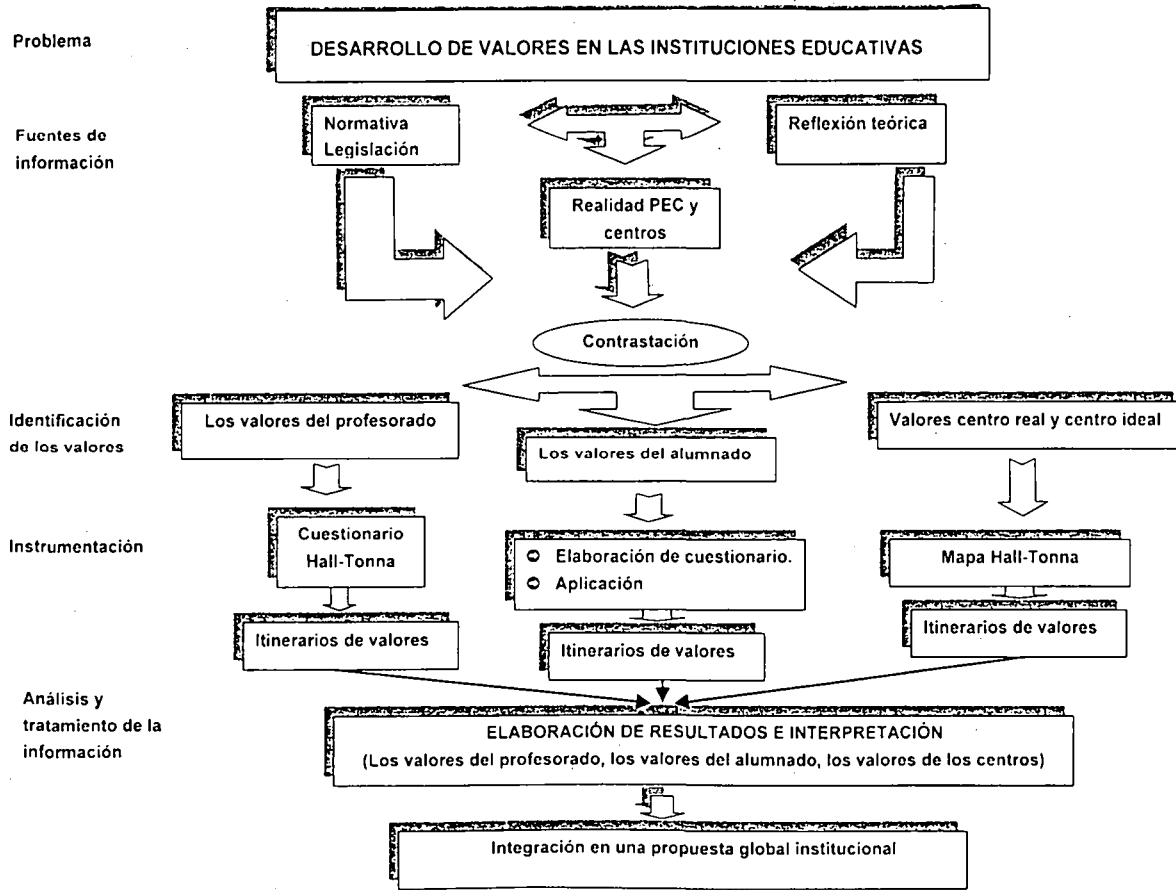
Para poder llevarlo a cabo se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar los valores del profesorado, partiendo de la sensibilización y conocimiento de sus propios valores.
2. Identificar los valores del alumnado:
 - 2.1. Elaborar y adaptar instrumentos y herramientas de trabajo en el aula que identifiquen los valores en los alumnos (escalas de observación, cuestionarios).
 - 2.2. Definir los valores previamente consensuados en palabras de los alumnos y priorizarlos.
 - 2.3. Redefinir los valores y traducirlos en conductas observables.
3. Identificar los valores de los centros.
 - 3.1. Identificar los valores (reales) que están presentes en los centros.
 - 3.2. Consensuar los valores de un centro ideal.
4. Relacionar los valores del profesorado, alumnado y del centro.
 - 4.1. Establecer los itinerarios pertinentes, valorando en cada caso las posibilidades de crecimiento.

Diseño de la Investigación

El planteamiento general inicial de la investigación supera el ámbito del aula, ya que los valores deben guiar el trabajo del conjunto del centro. Atendiendo a esta premisa básica, se trata de hacer explícitos los valores y profundizar en las relaciones que se establecen entre los valores del alumnado, del profesorado y de los centros.

El planteamiento y desarrollo del trabajo se expone en el siguiente gráfico (Gráfico I.1)



Desarrollo de los valores en las instituciones educativas

Gráfico I.1. Planteamiento y desarrollo del trabajo.

Inicialmente, se realiza un análisis de la realidad teniendo en cuenta tres fuentes: teórica, normativo-legislativa y realidad del PEC y de los centros. El contraste de las distintas fuentes conduce al equipo de trabajo a una continua reflexión teórica.

El trabajo se realiza paralelamente en tres ámbitos:

- **Identificación de los valores del profesorado** participante en el Seminario de Valores. Ésta se realiza a través de la aplicación del cuestionario Hall-Tonna.
- **Identificación de los valores del alumnado.** Se revisan los instrumentos de evaluación en valores presentes en la literatura y se aplican algunos de ellos. Posteriormente se elabora un cuestionario, que se aplica a alumnos de distintos centros, para su validación.
- **Identificación de valores en el centro.** Los profesores del Seminario, identifican en un mapa Hall-Tonna los valores que se viven en sus centros y los que les gustaría que se viviesen.

El modelo Hall-Tonna posibilita obtener datos del profesorado y de los centros. En cuanto a los alumnos, los datos se recogieron a partir del cuestionario diseñado por el equipo de esta investigación para tal fin. De esta manera, se realizan las comparaciones oportunas entre las tres fuentes de datos, obteniendo una visión global que permite avanzar hacia una propuesta global institucional.

3. ESTRUCTURA

La presente investigación se estructura en ocho capítulos

El primero de ellos corresponde a la **introducción**, en la que se presentan las razones que justifican esta investigación, los objetivos que se pretenden, así como su diseño y desarrollo.

El **segundo**, *La identificación de valores en la Educación Secundaria*, trata de mostrar la presencia y el tratamiento que se da a los valores en la Reforma de 1990. En él se quiere reflejar la dificultad y controversia existente en cuanto a la identificación y evaluación de valores atendiendo a los distintos momentos y ámbitos en los cuales se puede trabajar con ellos (PEC, contenidos curriculares, líneas transversales, reflexión ética...), así como presentar un análisis de la realidad de los centros en cuanto a la educación en valores. Se toman como puntos de referencia para este análisis, el Proyecto Educativo de Centro y las líneas transversales.

En el **tercer** capítulo, *Marco Teórico de la investigación, desde el modelo Hall-Tonna*, se expone y desarrolla el modelo que sirve como base teórica y práctica para la identificación de valores en los tres ámbitos de análisis: profesorado, alumnado y centro.

En cuanto al **cuarto** capítulo, *Fuentes de Información y Contraste*, se recogen los distintos aspectos que sirven para contextualizar la investigación en cuanto al marco legislativo, filosófico, sociológico y psicológico. Se establece, así, un punto de referencia importante para contrastar los datos que aportan dichas fuentes y los resultados obtenidos en este trabajo.

Los capítulos descritos hasta ahora, justifican y fundamentan este trabajo y lo encuadran teóricamente lo que servirá de base para su desarrollo, que queda reflejado en los siguientes capítulos.

En el capítulo **quinto**, se describe el proceso seguido, la identificación de los valores del profesorado, del alumnado y del centro.

Con los datos obtenidos en el capítulo anterior, en el **sexto** se recogen los resultados e interpretaciones derivadas del proceso realizado, buscando las convergencias de los valores de los tres ámbitos analizados para posibilitar su interpretación desde una perspectiva global de identificación y desarrollo de los valores.

En el capítulo **séptimo** se recogen las conclusiones más significativas así como aportaciones, limitaciones y sugerencias para el desarrollo de futuros trabajos. Para finalizar, y de acuerdo con el enfoque global elegido en esta investigación para la identificación y desarrollo de los valores, en el capítulo **octavo** se exponen una serie de sugerencias y recomendaciones para el trabajo con el profesorado, el alumnado y las instituciones educativas en su conjunto.

II. LA IDENTIFICACIÓN DE VALORES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

1. LA EDUCACION EN VALORES COMO TAREA CONTROVERTIDA

Si educar en valores ha sido siempre una tarea difícil, lo es más en las sociedades modernas, en razón de sus propias características. En este sentido, quienes mantienen una postura más crítica con respecto a la posibilidad de educar en valores, defienden planteamientos que pueden sintetizarse de la siguiente forma:

1. El cambio social acelerado y la propia provisionalidad de las opciones de valor del adolescente.
2. El relativismo moral de las sociedades postmodernas provoca la carencia de consenso social sobre qué valores promover, mas allá de algunos principios básicos como la justicia social o los derechos humanos, que modifican muy pocos comportamientos individuales.
3. La vinculación de los valores y actitudes al ámbito de lo privado y, en consecuencia, de difícil acceso para la labor educativa.
4. La defensa del pluralismo debe evitar al máximo todo atisbo de adoctrinamiento, y exige del centro educativo una opción por la neutralidad ideológica y moral. Quienes mantienen esta postura, proponen que la educación en valores se ciña al ámbito de lo formal (razonamiento, juicio, clarificación de valores, etc), evitando entrar en los contenidos, para así tratar de preservar la diversidad de valores propia de toda sociedad democrática. La única norma, como expresa el existencialismo, es elegir por uno mismo; lo que se elija es indiferente.
5. La imposibilidad de evaluar con objetividad los valores y actitudes hacen inviable una educación en valores sistemática.
6. A la escuela se le demandan opciones contradictorias: se le pide que eduque para que los individuos se integren sin problemas a la sociedad y a la vez, que posean independencia y autonomía de juicio. Al no darse las condiciones para la co-

existencia de ambos objetivos, la escuela tiende a reproducir los valores dominantes.

Por otro lado, existen dificultades reales de aplicación de la educación en valores dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que se pueden sintetizar en las siguientes cuestiones (Rincón Igea, 1999):

- ¿Cómo recoger información del proceso de aprendizaje del alumno de forma simultánea al desarrollo de las sesiones de clase?
- ¿Cómo utilizar el referente de los objetivos generales de etapa, teniendo en cuenta que cada uno de ellos puede tener implicaciones en varias áreas?
- ¿Qué “proporción” de la calificación debe asignarse a cada uno de los contenidos (actitudinales, procedimentales y conceptuales)?

Estas y otras preguntas muestran la complejidad del tema. Esta investigación no pretende dar respuesta a estas cuestiones pero sí aportar instrumentos que, partiendo de los valores realmente cercanos al alumnado, permitan entrar en diálogo con los valores del profesorado y de la Institución educativa en su conjunto. Todo ello con el objetivo de posibilitar el crecimiento en valores de la persona, mas allá del mero entrenamiento en destrezas sociales y de comunicación en que se convierten muchos programas de educación en valores.

En este trabajo se pretende hacer una aproximación a los valores no sólo desde la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje sino, sobre todo, desde una dimensión global que integre los distintos ámbitos de la comunidad educativa (alumnos, profesores, centro). Hoy parece existir un acuerdo generalizado, también entre las familias (Villa, 1998) sobre la necesidad de educar en valores, pero desde esta investigación se defiende que resulta imprescindible consensuar qué valores y cómo.

1.1. LOS VALORES Y LA EDUCACIÓN DESDE LA ÓPTICA DE LA REFORMA

Excedería los objetivos de esta investigación realizar un estudio pormenorizado sobre cómo aborda la Reforma la educación en valores. Únicamente se pretende recoger los aspectos más significativos para poder así contextualizar adecuadamente este trabajo.

Se trata de acercarse a este aspecto con “ojos críticos y constructivos”, intentando descubrir las luces y sombras que la Reforma pro-

yecta sobre él, teniendo siempre como contraste la realidad de los Centros. En el capítulo IV, en el apartado referido a la fuente legislativa, se realiza un análisis descriptivo y pormenorizado al respecto.

La Reforma introduce como una parte esencial de la educación la dimensión de los valores y actitudes, superando la identificación del currículo únicamente con los aspectos conceptuales, incorporando procedimientos, destrezas, actitudes y valores. Pretende cubrir idealmente todos los frentes en que puede situarse la educación en valores, pero sin tener en cuenta que los valores, además de hacerse explícitos en los DCBs, encuentran su realidad más dinámica y operativa en el profesorado, alumnado y en la atmósfera humana y organizativa del propio centro.

El profesorado señala algunas limitaciones o condicionamientos que están incidiendo en el desempeño de su profesión y que son entre otros (Funcs, 2001):

- Déficits en la formación pedagógica.
- Dispersión en las funciones con atribución de tareas administrativas no necesariamente educativas (por ejemplo: las guardias).
- El desgaste que genera establecer un clima de trabajo y de disciplina en el aula, ante la diversidad del alumnado.
- La crisis de legitimidad de los valores transmitidos en el modelo educativo y de sus representantes.
- La sensación de saturación o exceso de presión por la cantidad de objetivos a cumplir (desarrollo del programa, control del aula, coordinación con el departamento y el centro en su conjunto, la atención a las demandas de alumnado y padres, cumplimiento de normativas administrativas, etc.).
- La necesidad de adaptarse a la Reforma, de reciclarse,...
- La elaboración de documentos,...

Junto a estos condicionamientos existe otro de gran calado y que es vivido por gran parte del profesorado de forma problemática: la promoción legal y la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16 años. Todos estos aspectos provocan que la educación en valores, tal y como se plantea desde la Reforma, esté generando dificultades de aplicación.

Se aboga por una educación integral y dentro de ella los valores son factores fundamentales en el desarrollo de esa educación. Así, el preámbulo de la LOGSE alude expresamente a determinados valores como:

- La consecución en el alumnado de una concepción de la realidad que aúne conocimientos y valoración ética y moral.

- La transmisión y el ejercicio de valores democráticos como: respeto a los derechos y las libertades, defensa de la convivencia democrática y del respeto mutuo así como de la participación responsable en la sociedad.
- La génesis de actitudes y hábitos individuales y colectivos que permitan no sólo adquirir conocimientos sino, sobre todo, desarrollar capacidades que den un sentido personal y moral a esos conocimientos.
- Asumir los valores como realidades que nos identifican individual y colectivamente.

Merece la pena resaltar especialmente el artículo 2,3 de la LOGSE al proponer una formación personalizada que propicie una educación que aglutine conocimientos, destrezas y valores. Desde este planteamiento de fondo, el desarrollo de los valores se ha de contextualizar en cada etapa educativa.

Teniendo en cuenta el ámbito vasco en el que se encuadran los integrantes de esta investigación, la Ley de la Escuela Pública Vasca (LEPV) subraya la importancia de impulsar el desarrollo en libertad de la personalidad y la formación integral de los alumnos (art.3,2b), teniendo como sustrato los valores que hacen posible la convivencia democrática, como: la capacidad y actitud crítica, la solidaridad, la justicia, la participación, el respeto al pluralismo y a la libertad de conciencia, la inquietud social, la tolerancia y el respeto mutuo, así como la defensa de los derechos humanos (art. 3,2b)

Siguiendo a Bolívar (1998), se puede señalar que la Reforma sitúa la educación en valores en tres ámbitos:

- Como contenido actitudinal, formando parte de todas las áreas o materias dentro de la programación de ciclo/aula (Real Decreto 1007/1991, de 14 de Junio por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO; modificado por el Real Decreto 894/1995, de 2 de Junio). Así se establece que todos los contenidos tienen por igual un carácter básico en el currículo y la evaluación.
- Como eje transversal, a partir de lo consensuado por todo el Centro y que se plasma en el PEC y el Proyecto Curricular de Etapa.
- Como materia específica de 4º de la ESO: "La vida moral y la reflexión ética", dentro del área de la Ciencias Sociales e impartida por el profesorado de Filosofía.

A continuación se expone brevemente, y desde un punto de vista crítico, cada uno de esos ámbitos.

1.2. LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES

Estos contenidos pretenden recoger aquellos valores, actitudes y normas que deben ir unidos a los contenidos conceptuales o procedimentales a impartir. Sin embargo, en muchos centros educativos se está optando por una calificación diferenciada de esos tres ámbitos (tres casillas que deben rellenarse administrativamente), con lo que se corre el riesgo de realizar una evaluación no integrada, jugando los contenidos actitudinales un papel subsidiario con respecto a los contenidos conceptuales que son los verdaderamente importantes.

Si se realiza un vaciado de los contenidos actitudinales del currículo que propone la Reforma, se encuentran actitudes de índole y condición muy diferentes. Así, se pueden diferenciar:

- *Actitudes morales generales que no forman parte del área de conocimiento pero resulta deseable promover* (tolerancia y solidaridad, respeto a los derechos humanos, etc.).
- *Actitudes relacionadas con ámbitos de conocimiento* (rigor y espíritu crítico, interés, búsqueda de objetividad, etc.), que propician un clima de enseñanza-aprendizaje positivo e inciden en la motivación futura hacia la materia.
- *Normas sociales cívicas y de conducta* (respeto y cuidado del aula, urbanidad, limpieza en la presentación de trabajos, etc.), necesarias para la correcta socialización de la persona.
- *Normas de prudencia en la utilización de instrumentos y herramientas* (precaución, seguridad en el ámbito de trabajo, etc.).

Con todo, esta descripción pormenorizada de actitudes no puede ocultar el verdadero “bosque” de la educación en valores que no se manifiesta tanto en los contenidos a impartir como en la reflexión colectiva de la comunidad educativa en torno a los valores que se desea promover. La evaluación ha de situarse no tanto en el contexto de cada área sino en el equipo docente de ciclo/curso. Ahí es donde debiera ponerse el acento y no en el mero cumplimiento administrativo de una casilla actitudinal. La labor que se realiza en cada área o asignatura ha de inscribirse en la acción conjunta del Proyecto de Centro, pues de lo contrario la desconexión e incluso la contradicción, fruto del individualismo pedagógico, no generará sino confusión y desorientación al alumnado.

Tanto en la esfera normativa de la Reforma como en la realidad de los centros, no se ha insistido lo suficiente en que la verdadera educación en valores no se manifiesta en los contenidos sino en la forma de impartirlos y en el clima institucional. Por ello, como se señala en el

planteamiento inicial de esta investigación, se pretende desarrollar una propuesta de identificación de valores buscando la implicación del conjunto del centro en sus diferentes niveles de concreción. Con frecuencia se ha intentado conocer los valores de los adolescentes de una forma descontextualizada y obviando la incidencia de los valores del profesorado en el propio alumnado así como los valores que subyacen en los documentos de Centro (PEC, PCC, etc.). Además, el marco teórico del que se parte (Hall-Tonna) describe la realidad, haciendo explícitos los valores que subyacen en los individuos y en las Instituciones. Todo ello con la pretensión de ayudar al crecimiento en valores de la persona.

De ahí el interés por conocer los valores que según el profesorado poseen los alumnos así como los datos aportados por los estudios sociológicos, filosóficos y educativos. En definitiva, tal y como habrá ocasión de desarrollar más adelante, la investigación descansa en la hipótesis de que el clima institucional y los valores del profesorado son determinantes a la hora de trabajar los valores en el aula.

1.3. LÍNEAS TRANSVERSALES

Las líneas transversales se refieren a problemas o realidades que demandan una acción conjunta del centro educativo. Sin duda, constituyen el verdadero campo de acción para promover actitudes y valores morales y cívicos pues favorecen la reflexión colectiva sobre el «para qué, qué y cómo» enseñar. La transversalidad puede llegar a tener un gran potencial transformador de la institución educativa.

Si se examina con cierta profundidad cómo se enfoca este tema desde la Reforma, no deja de percibirse una cierta contradicción interna entre los contenidos disciplinares (que son los verdaderos ejes estructurales del currículo) y los temas transversales que aspiran a trascenderlos y globalizarlos. A la hora de la verdad, los contenidos curriculares oficiales de las diferentes áreas y asignaturas se presentan según la lógica y la estructura de cada disciplina, sin tener en cuenta la posible vinculación con los ejes transversales.

Como señala Palos (1998), las administraciones educativas, aunque coinciden en los temas a abordar, los agrupan de forma distinta, por lo que se han presentado diferentes clasificaciones de las líneas transversales. De hecho, una de las principales dificultades para su desarrollo está en la ambigüedad en que aparecen en los DCB.

Únicamente en los objetivos generales de etapa o área se hace una "llamada" a que los temas transversales "impregnen" la organización y secuenciación de los proyectos curriculares y las programaciones de