

## LOS VALORES EN LA LOGSE: ¿HAY FORMA DE ORDENARLOS?

Alfredo Goñi

---

### THE VALUES IN THE LOGSE: IS THERE A WAY TO ARRANGE THEM?

The wide and detailed list of values mentioned in the LOGSE runs the risk of becoming an unmanageable amalgam for the educator. Only if some type of key able to organize and structure them is identified could the following questions be answered: Do they respond to a unanimous conception or to a polysemic one? What do certain values have in common and what are their differences? Do they require the same or different instructional strategies? These issues syntonize with acurrent promising line of research (Rokeach,1979; Schwartz and Bilsky,1987; Feather,1988; Pérez Delgado,1992) interested in establishing the interconnection among the different values and with other psychosocial variables.

This work, first of all, shows how all the values gathered in the educacional objectives of Primary Education, the general ones and the particular of the different areas of knowledge, make very explicit the three great aims (domains of value) of the educacional system: autonomy, socialization and acquisition of instrumental learning. From this reference onwards, and in order to establish links with the present psychoeducational theories and terminology, we propose, in second place, a pattern in wich four great types of human values can be distinguished: cultural, scientific, personal and social. This pattern appears to be the adequate one in orden to organize those values the LOGSE supports not only in the area of objectives but also in the academic contents.

The most evident result of this classification consists of revealing the polysemy incurred when applying the concept of value to two groups of goods (1) a huge multitude and variety of general goods to be valued, directly associated with the academic contents: the scientific and cultural values; (2) the preceptive goods, that is, the values as behavioural norms the personal and social values. In a strict sense, the education in values only refers to preceptive goods but, in any case, the educator should think of the possibility of taking into account specific intruccional strategies (Goñi, 1992 and 1993) for each of the four groups of values.

La amplia y pormenorizada relación de valores que en la LOGSE se citan corre el riesgo de resultar una amalgama

inmanejable para el educador. Sólo si se identifica alguna clave que los organice o estructure podrá contestarse a preguntas como las siguientes: ¿Responden a una concepción univoca o polisémica? ¿Qué tienen de común y qué de diferencial determinados valores? ¿Requieren unas mismas o distintas estrategias instruccionales? Esta problemática sintoniza con una prometedora línea actual de investigación (Rokeach, 1979; Schwartz y Bilsky, 1987; Feather, 1988; Pérez Delgado, 1992) interesada por establecer la interconexión de distintos valores entre sí y con otras variables psicosociales.

En este trabajo se muestra, en primer lugar, cómo todos los valores recogidos en los objetivos educativos, los generales y los particulares de las distintas áreas de conocimiento, de la Educación Primaria no hacen sino explicitar las tres grandes finalidades (dominios de valor) del sistema educativo: la autonomía, la socialización, la adquisición de aprendizajes instrumentales. A partir de esa referencia, y en orden a establecer enlaces con las teorías y terminología psicoeducativas actuales, proponemos, en segundo lugar, un modelo en el que se diferencian cuatro grandes tipos de valores humanos: los culturales, los científicos, los personales y los sociales. Dicho modelo se muestra adecuado para organizar los valores que la LOGSE propugna tanto en el capítulo de los objetivos como en el de los contenidos académicos.

El resultado más evidente de esta clasificación consiste en desvelar la polisemia en que se incurre al aplicar el concepto de *valor* a dos conjuntos de bienes: (1) Una multitud y variedad enorme de bienes generales a valorar, directamente asociados con los contenidos académicos: los valores científicos y culturales; (2) los bienes normativos, es decir, los valores en cuanto criterios de conducta: los valores personales y sociales. En sentido estricto, la educación en valores hace referencia tan sólo a los bienes normativos pero, en cualquier caso, el educador ha de plantearse la posibilidad de contar con estrategias instruccionales específicas (Goñi, 1992 y 1993) para cada uno de los cuatro grupos de valores.

## 1. ¿UNA RETAHILA INACABADA?

Una de las grandes novedades de la Reforma Educativa ha consistido en reclamar para la educación en valores un primer plano de atención. Atractivo reto, aunque nada fácil de ponerlo en práctica a pie de aula. Los propios documentos curriculares de la LOGSE, repletos de sugerencias, no siempre resuelven todos los interrogantes que suscitan. Tal vez la sensación más desconcertante que provocan, tras ofrecer amplios y minuciosos listados de valores, es que al profesor se le enfrenta con una especie de retahila o de amalgama inconexa difícilmente manejable. Urge, por tanto, buscar alguna forma de relacionar o estructurar tal conglomerado de valores dado que, de otro modo, no es posible un mínimo acercamiento educativo: ¿Qué tienen de común y qué de diferencial determinados valores? ¿Responden a una concepción unívoca o polisémica? ¿Requieren unas mismas o distintas estrategias instruccionales?

En primer lugar, hay que preguntarse dónde habla la LOGSE de los valores. Una práctica bastante extendida consiste en rastrearlos en dos lugares: (a) entre el listado de "actitudes, valores y normas" de cada uno de los bloques de contenido de las distintas áreas curriculares; (b) en los contenidos transversales. Pero se comete un error si se olvida que tanto los diferentes objetivos generales de etapa como los de cada área curricular, al igual que los objetivos terminales que explicitan aquello que debe alcanzarse en los diferentes ámbitos de aprendizaje, formulan así mismo valores educativos. No ha de perderse de vista que el modelo curricular de la Reforma Educativa utiliza una doble vía de concreción de las finalidades educativas: los objetivos y los contenidos. Es más, creemos que precisamente si se desvela la forma en que contenidos y objetivos concretan las finalidades educativas se pone al descubierto una fórmula, un tanto implícita, de ordenar los valores que se deriva del propio diseño oficial de la Reforma.

En segundo lugar, cabe preguntarse por el interés de establecer la interconexión entre los valores y la existencia de una posible estructura subyacente a los mismos. Suscribimos, al respecto, la idea de Schwartz y Bilsky (1987) de que utilizar índices de dominios de valores en lugar de valores aislados permite identificar e interpretar de modo más efectivo y fiable el impacto que los valores en cuanto variables independientes ejercen sobre las actitudes y conducta o los efectos que diferentes estructuras sociales (economía, política, religión, etnia, familia) pueden ejercer sobre los valores entendidos como variables dependientes; además de que facilita las comparaciones interculturales de valores. A lo que debemos añadir, y es lo que en este momento depierta nuestro interés, que proporciona pautas para la intervención educativa y en ocasiones hasta puede ser la única forma de hacerla posible.

## 2. LOS VALORES COMO OBJETIVOS Y FINALIDADES DE LA EDUCACION: El caso de la Educación Primaria

Nuestra primera tarea se encamina en una doble dirección: (1) poner de relieve el sentido de las finalidades y objetivos educativos en cuanto expresión de valores; (2) mostrar en qué medida los objetivos de cada una de las áreas contribuyen a explicitar los objetivos generales de cada etapa educativa, los cuales, a su vez, vienen a ser la concreción de las finalidades educativas. Con ello perseguimos poner al descubierto la estructura de ordenación de valores subyacente, de forma más bien difusa, en la propia LOGSE. Nos servirá de material de referencia para este análisis el Diseño Curricular

Base de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma Vasca,

2.1. Los objetivos generales de cada etapa expresan los valores que, a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se ha de contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas. Los once siguientes corresponden a la Educación Primaria:

1. El conocimiento y aprecio del propio cuerpo.
2. La autonomía de acción en el medio.
3. La participación responsable y crítica.
4. La identificación con los grupos sociales de pertenencia.
5. La incorporación cultural y social.
6. El compromiso con la cultura y el respeto a la diversidad cultural.
7. La capacidad de comunicación oral y escrita.
8. La capacidad comunicativa y la sensibilidad artística.
9. La indagación y búsqueda sistemática de soluciones a los problemas que se plantean en el medio.
10. El pensamiento reflexivo y crítico.
11. Los instrumentos básicos para procesar la información.

Los diversos objetivos de cada área curricular no harán sino explicitar y dimensionar estos objetivos generales o, lo que es lo mismo, serán una expresión más pormenorizada y concreta de los valores que han de guiar el proceso de enseñanza/aprendizaje de cada materia escolar. Merece la pena no perder de vista la relación existente entre los objetivos particulares de cada área y los más generales de la etapa. La extensa, aunque no exhaustiva, revisión que se recoge a continuación (Cuadro 1) pretende ayudar a destacar esa estructura básica que puede servir de inapreciable referencia en la que engarzar el tratamiento didáctico de los muy variados objetivos y valores educativos.

**2.2. Aportaciones de las áreas a los objetivos generales de la Educación Primaria.** No todas las áreas contribuyen por igual al logro de los objetivos generales pudiéndose, por el contrario, encontrar que determinados objetivos generales son preferentemente atendidos por determinadas áreas curriculares. Con ser esto cierto no lo es menos que, a medida que los objetivos de área se despliegan en objetivos de ciclo y en objetivos didácticos, emergen variadas formas de contribuir desde cada área a la consecución de los objetivos generales de etapa y de los valores que sustentan.

**2.3.** Se destaca con nitidez aún mayor cual es la estructura básica que subyace a la pormenorizada y multiforme relación de valores de la LOGSE cuando se pone de relieve cómo los objetivos generales de la etapa, a su vez, no hacen sino explicitar tres grandes finalidades de la etapa educativa. **Las finalidades educativas** son afirmaciones de principio acerca de las funciones sociales de la educación y sobre los cometidos globales de carácter institucional que se encomiendan al sistema educativo y al aprendizaje escolar. La finalidad educativa de la enseñanza obligatoria consiste en:

"Favorecer que el niño realice los aprendizajes necesarios para vivir e integrarse en la sociedad de forma crítica y creativa, procurando que este proceso de enseñanza aprendizaje le resulte gratificante. Esto equivale al desarrollo integral de la persona y al logro de la propia autonomía y de la identidad personal y social".

Una finalidad tan genérica, cual el desarrollo integral de la persona, requiere ser formulada de forma más precisa. Las tres grandes finalidades de la Educación Primaria describen con mayor detalle en qué tres grandes direcciones se despliega el desarrollo humano:

\* La autonomía de acción *en el medio* equivale a alcanzar la capacidad de elaborar juicios personales e ideas crea-

CUADRO I

**CONTRIBUCIÓN DE LAS ÁREAS CURRICULARES AL LOGRO DE LOS OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

OBJETIVOS DE ÁREAS CURRICULARES	
O B J E T I V O S	<b>1. El conocimiento y aprecio del propio cuerpo</b> <b>Educación Física</b> - Y de sus posibilidades motrices, lúdicas y de relación (Ob.1). - Al servicio de la actividad física y de la vida ordinaria (Ob.2). - Para poder captar los estímulos de los problemas (Ob.3). - Adquisición de hábitos saludables (Ob.4). - Utilizar sus recursos expresivos y comunicativos (Ob.5). - Regular el esfuerzo de acuerdo con las propias posibilidades y con las exigencias de cada tarea. - Canalizar socialmente la necesidad de actividad física (Ob.7). <b>Conocimiento del Medio</b> - Actitud crítica ante los perjuicios del abuso del medio (Ob.6). - Adquirir hábitos de salud y cuidado personal (Ob.8). <b>Educación Artística</b> - Utilizar las posibilidades expresivas corporales (Ob.9).
	<b>2. La autonomía de acción en el medio</b> <b>Educación Física</b> - Emplear la actividad física como un medio de conocerse y de sentirse a gusto consigo mismo y con los otros (Ob.1). - Controlar movimientos de forma adecuada a las circunstancias y condiciones de cada situación (Ob.2). - Dotificar el esfuerzo de acuerdo a las posibilidades propias (Ob.6). <b>Educación Artística</b> - Comprender y utilizar diversas posibilidades de expresión en situaciones de comunicación (Ob.1). - Usar conocimientos artísticos en la vida cotidiana (Ob.2). - Tener confianza en la expresión artística personal (Ob.12). <b>Lengua Extranjera</b> - Reconocer la propia capacidad para aprender a usarla (Ob.1). <b>Matemáticas</b> - Utilizar conocimientos matemáticos para identificar y resolver problemas y situaciones de la vida ordinaria (Obs. 1,2,3,4,7,8 y 9). <b>Conocimiento del Medio</b> - Plantearse y resolver problemas del entorno físico y social (Obs. 1,2,3,4,6 y 7). <b>Lengua y Literatura</b> - Comprender y usar mensajes orales y escritos valorando la diversidad de intenciones y situaciones comunicativas (Obs. 1,2,3,4,5,6,8 y 10).

OBJETIVOS DE ÁREAS CURRICULARES	
O B J E T I V O S	<b>respeto a la diversidad cultural</b> <b>Matemáticas</b> - Conocer y apreciar los conocimientos matemáticos (todos los objetivos). <b>Conocimiento del Medio</b> - Respetar y valorar la diversidad cultural (Ob.10). - Analizar otras épocas y momentos históricos (Ob.7). <b>Educación Artística</b> - Conocer, apreciar y disfrutar de las posibilidades de expresión artística (Obs. 1,2,3,4.....).
	<b>7. La capacidad de comunicación oral y escrita</b> <b>Lengua y Literatura</b> - Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano y, en su caso, en la lengua propia de la Comunidad Autónoma, atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación (Obs. 1,2,3,4,5,6,7,8 y 10). <b>Lengua Extranjera</b> - Comprender y producir mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera (Obs. 2,7 y 8).
	<b>8. La capacidad comunicativa y la sensibilidad artística</b> <b>Educación Artística</b> - Comprender y utilizar las posibilidades expresivas y comunicativas del sonido, la imagen, el gesto y el movimiento (Obs. 1,2,4,7,8 y 9). - Desarrollar la sensibilidad y creatividad estética y la capacidad de disfrutar de obras artísticas (Obs. 3,10,11 y 12). <b>Educación Física</b> - Utilizar las posibilidades expresivas del cuerpo (Ob.5). <b>Lengua y Literatura</b> - Utilizar recursos expresivos, sean lingüísticos o no (Ob.4). - Utilizar la lectura como fuente de disfrute (Ob.5). - Explorar las posibilidades expresivas de la lengua y desarrollar una sensibilidad estética (Ob.7). <b>Lengua Extranjera</b> - Utilizarla de forma oral la LE para comunicarse (Ob.4). - Apoyarse en recursos expresivos no-lingüísticos (Ob.5). - Utilizar producciones orales en contextos rítmicos y musicales (Ob.6). <b>Matemáticas</b> - Comunicarse utilizando medios de expresión matemática (Obs.2,5,8 y 10).
<b>9. La indagación</b> <b>Conocimiento del Medio</b> - Plantear y resolver problemas sencillos que plantea el entorno físico y social (Obs. 1,2 y 3).	

OBJETIVOS DE ÁREAS CURRICULARES	
O B J E T I V O S	<b>3. La participación responsable y crítica</b> <b>Conocimiento del Medio</b> - Participar constructivamente en actividades grupales (Ob.9). <b>Educación Artística</b> - Realizar producciones artísticas colectivas (Ob.5). <b>Educación Física</b> - Participar en diversos tipos de juegos respetando las normas y evitando comportamientos agresivos (Ob.7). <b>Lengua y Literatura</b> - Utilizar la lengua respetando las reglas propias de las situaciones comunicativas de diálogo, conversación y debate (Ob.2). <b>Lengua Extranjera</b> - Comunicarse respetando las reglas de comunicación (Ob.4).
	<b>4. La identificación con los grupos sociales de pertenencia</b> <b>Conocimiento del Medio</b> - Aceptación y respeto por las diferencias individuales (Ob.8). - Aprecio por los grupos de pertenencia propios y respeto a otros grupos diferentes (Ob.10). <b>Educación Artística</b> - Apreciar las producciones artísticas propias y ajenas (Ob.3). <b>Lengua y Literatura</b> - Respetar y valorar como manifestaciones culturales enriquecedoras las peculiaridades de las diferentes lenguas (Ob.9). <b>Lengua Extranjera</b> - Reconocer el valor comunicativo de otras lenguas (Ob.1).
	<b>5. La incorporación a la vida social y cultural</b> <b>Conocimiento del Medio</b> - Identificar y establecer relaciones entre los elementos principales del entorno físico y social (Obs. 2 y 3). - Identificar las repercusiones sobre el entorno físico y social de la actividad humana (Ob.4), del paso del tiempo (Ob.7) y valorar su contribución a la satisfacción de necesidades (Ob.6). <b>Matemáticas</b> - Identificar fenómenos del entorno susceptibles de ser analizados con la ayuda de códigos matemáticos (Ob.1), las formas geométricas (Ob.9) y la posición de objetos (Ob.10).
	<b>6. El compromiso con la cultura y el</b> <b>Lengua y Literatura</b> - Respetar y apreciar la diversidad lingüística (Ob.9). - Conocer, apreciar y disfrutar de la lengua castellana y de la lengua propia de la Comunidad Autónoma (Obs. 1,2,3,6,7). <b>Lengua Extranjera</b> - Mostrar una actitud positiva de comprensión y respeto hacia otras lenguas y otras culturas (Ob.1).

OBJETIVOS DE ÁREAS CURRICULARES	
O B J E T I V O S	<b>9. y búsqueda sistemática de soluciones a los problemas que se plantean en el medio</b> <b>Educación Artística</b> - Aplicar los conocimientos artísticos a la observación de las situaciones y objetos de la realidad cotidiana (Ob.2). <b>Educación Física</b> - Resolver problemas que exigen el dominio de aptitudes y destrezas motoras (Ob.3). <b>Lengua y Literatura</b> - Utilizar la lengua teniendo en cuenta los diversos contextos de comunicación (Obs.4,5,6 y 10). <b>Matemáticas</b> - Utilizar el conocimiento matemático en la identificación y resolución de situaciones y problemas de la vida cotidiana (Obs. 1,2,3,4 y 8).
	<b>10. El pensamiento reflexivo y crítico</b> <b>Conocimiento del Medio</b> - Actitud reflexiva y crítica ante el entorno físico y social (Obs. 1,4,6 y 7). <b>Educación Artística</b> - Criterios propios (Ob.7) y sentido crítico (Ob.10) ante las técnicas y producciones artísticas. <b>Lengua y Literatura</b> - Actitud crítica en la interpretación y valoración de los mensajes orales y escritos (Ob.1). <b>Matemáticas</b> - Elaborar estrategias personales (Ob.6) y juicios propios (Ob.8) en el tratamiento de problemas.
	<b>11. Adquirir los instrumentos básicos para el procesamiento de la información</b> <b>Conocimiento del Medio</b> - Utilizar estrategias y procedimientos en el tratamiento de la información sobre el medio (Ob.1). - Diseñar y construir dispositivos y aparatos con una finalidad previamente establecida (Ob.5). <b>Educación Artística</b> - Planificar el proceso y el resultado de una producción artística (Ob.6). <b>Educación Física</b> - Dotificar el esfuerzo en función de las circunstancias (Ob.6). <b>Lengua y Literatura</b> - Utilizar el lenguaje como instrumento de aprendizaje de variados conocimientos procedimentales (Ob.8). <b>Matemáticas</b> - Utilizar los códigos numéricos (Obs. 1 y 2), las unidades de medida (Ob.3) y las operaciones e instrumentos de cálculo (Obs. 4 y 5) para organizar y representar la información. - Utilizar técnicas de recogida de datos (Ob.8) y definir de forma precisa la situación de los objetos (Ob.10).

tivas, esto es, la autonomía de juicio; tal juicio autónomo, por su parte, solo es posible cuando se apoya tanto en un adecuado equilibrio afectivo y social como en la imagen positiva de sí mismo.

\* La *socialización*, entendida como capacidad de intervenir en la sociedad a que se pertenece, comporta una doble vertiente: (a) la adquisición de actitudes básicas para la convivencia democrática (responsabilidad, tolerancia, sentido crítico, respeto a los derechos de los demás...); (b) el acceso al conjunto de saberes culturalmente organizados.

\* La *adquisición de instrumentos básicos* se refiere a la apropiación eficaz y funcional de tres tipos de aprendizajes: (a) la capacidad comunicativa, entendida como capacidad de utilizar distintos tipos de lenguaje y de recursos expresivos; (b) la capacidad de interpretar el medio y de intervenir de forma activa y crítica en él; (c) la identificación con la cultura y la participación en la vida social del entorno de forma individual y colectiva.

Pues bien, los objetivos de etapa (y, por ende, también los objetivos de cada área curricular) se supeditan al logro de estas tres grandes finalidades educativas (cuadro 2).

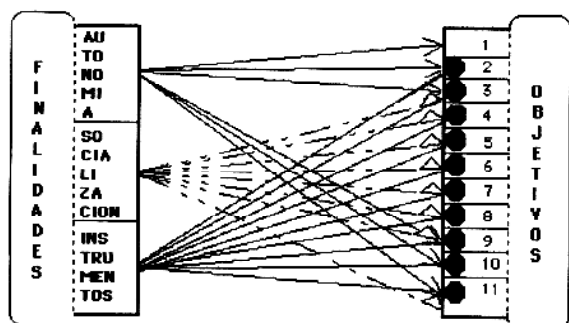
\* ¿Qué significado alcanza la finalidad de lograr una *autonomía de acción en el medio* al irse desarrollando en los distintos objetivos?

Todos los objetivos generales de la educación primaria, aún aquellos en los que no se formula expresamente ninguna referencia al desenvolvimiento y acción autónoma en el medio, contribuyen al desarrollo de la autonomía de la persona. Así, por ejemplo, aunque no se afirme de modo expreso, es evidente que unas relaciones equilibradas con los demás (ob.4), el aprecio y disfrute del patrimonio cultural (ob.6), la capacidad de comunicarse (ob.7) o la capacidad expresiva y la sensibilidad artística (ob.8), son otras tantas manifestaciones, o requisitos, de una actividad autónoma.

En otros casos, sin embargo, se formula de forma explícita la relación que guardan los objetivos con el fomento de la autonomía personal: alcanzar la madurez afectivo-social y una imagen positiva de sí mismo mediante el conocimiento y aprecio del propio cuerpo (ob.1); lograr la autoconfianza y el reconocimiento tanto de las posibilidades de iniciativa y de relación afectiva (ob.2) como de las limitaciones y la necesidad de recabar la colaboración y ayuda de otras personas (ob.8). La autonomía de juicio significa, por otra parte, pensar reflexivamente (ob.10) y actuar con criterios de juicio personales (ob.11).

CUADRO 2

**LOS OBJETIVOS GENERALES EXPLICAN Y CONCRETAN LAS FINALIDADES EDUCATIVAS DE LA ETAPA (Educación Primaria).**



— La *socialización* se manifiesta de múltiples formas. Unos objetivos subrayan el componente actitudinal: la participación y la responsabilidad social (ob.3); la solidaridad y el rechazo de las discriminaciones (ob.4); el respeto a la diversidad cultural (ob.6); o el sentido crítico ante la salud (ob.1). Otros insisten en la dimensión cultural: la intervención en la sociedad viene posibilitada por el acceso al patrimonio cultural, lingüístico (ob.6) y artístico (ob.8), por el conocimiento de lenguas (ob.7) y por el dominio de procedimientos para procesar la información y para resolver problemas (ob.11).

— Los *instrumentos básicos de aprendizaje* son de tres tipos: (a) la capacidad de comunicarse por medio de la expresión oral y escrita (ob.7) y de la expresión verbal, matemática, corporal, visual, plástica y musical (ob.8); (b) la capacidad de interpretar e intervenir en el medio previa adquisición de los conceptos, procedimientos y actitudes necesarios (obs. 5, 9, 10 y 11); (c) la identificación cultural (ob. 6 y 8) y la participación social (obs. 2, 3, 4).

En definitiva, que todo el despliegue de objetivos, particulares y generales, encuentran su punto de estructuración en torno a tres grandes finalidades educativas que bien pueden entenderse como tres grandes dominios de valor: la autonomía personal, la socialización y los instrumentos básicos del aprendizaje humano. Los distintos y muy variados valores que aparecen a lo largo y ancho de los diseños curriculares no vienen a ser sino el desarrollo de alguno de estos tres dominios de valor.

### 3. LOS VALORES COMO CONTENIDOS

Tratar de adscribir los diversos valores que aparecen en los contenidos, transversales y "verticales", del currículum a uno u otro de estos tres grandes ámbitos no resultaría, como es obvio, una tarea complicada. Sin embargo, nos parece preferible, como paso previo, transformar ligeramente ese marco de referencia y proponer un modelo alternativo.

Son varias las razones que justifican una tal modificación: (1) las teorías psicológicas suelen versar, más que sobre el desarrollo humano en general, sobre dimensiones del mismo: el afectivo, el desarrollo social, el cultural o el intelectual; (2) las descripciones que la LOGSE ofrece de cada una de las tres finalidades educativas resultan abigarradas en exceso y poco diferenciadas; (3) una división cuatripartita permite estructurar (Goñi, 1993) una variada terminología psicoeducativa actual.

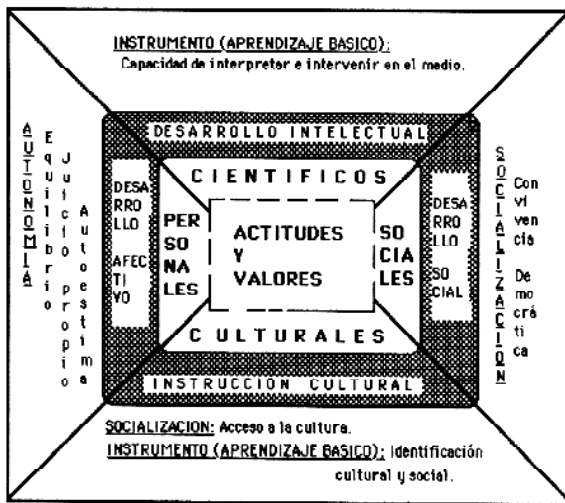
Nuestra propuesta contempla, en consecuencia, cuatro grandes ámbitos de la educación en valores, que se corresponden con otras tantas vertientes del desarrollo humano, a las que denominamos educación científica, educación cultural, educación personal y educación social. Cada uno de los valores que la LOGSE propone, bien en el capítulo de los objetivos o bien en el de los contenidos del currículum, admite perfectamente ser adscrito a uno u otro de estos cuatro cuadrantes (cf. cuadro 3). Comentaremos brevemente cada una de estas categorías de valores a la vez que ofreceremos ejemplos ilustrativos.

#### 3.1. Los valores científicos

Los valores científicos guardan estrecha relación con el proceso de enseñanza/aprendizaje de todas y cada una de las materias, aún cuando en los diseños curriculares aparecen de forma más abundante en las áreas de ciencias que en las de humanidades. Valgan de ejemplo los siguientes:

**CUADRO 3**

**FINALIDADES EDUCATIVAS, DIMENSIONES DEL DESARROLLO Y ÁMBITOS DE ESTRUCTURACIÓN DE VALORES.**



**Finalidades educativas de la Educación Primaria:** Autonomía de acción en el medio, socialización y adquisición de aprendizajes (instrumentos) básicos.

**Dimensiones del desarrollo humano:** desarrollo afectivo, desarrollo intelectual, instrucción cultural y desarrollo social.

**Categorías de valores (y actitudes):** Personales, científicos, culturales y sociales.

- \* "Valoración de la importancia de las mediciones y estimaciones en la vida cotidiana" (Matemáticas, Primaria).
- \* "Valoración de la incidencia de los nuevos medios tecnológicos en el tratamiento y representación gráfica de las informaciones" (Matemáticas, Secundaria).
- \* "La curiosidad e interés por indagar con sentido crítico".
- \* "Reconocimiento y valoración crítica de la utilidad de la calculadora y otros instrumentos para la realización de cálculos e investigaciones numéricas" (Matemáticas, Secundaria).
- \* "Valoración de la utilidad de los sistemas de referencia y de la representación espacial en actividades cotidianas" (Matemáticas, Primaria).
- \* "Valorar la calidad que los instrumentos adecuados aportan a cualquier expresión plástica o visual" (Plástica, Secundaria).
- \* "Reconocimiento y valoración de la importancia de las técnicas de organización y gestión en el diseño y realización de proyectos tecnológicos" (Tecnología, Secundaria).
- \* "La disposición favorable a realizar medidas".
- \* "Valoración del movimiento de los otros, analizando los recursos expresivos empleados, su plasticidad y su intención" (Ed. Física, Primaria).
- \* "La valoración crítica de las informaciones".
- \* "Valoración de las posibilidades que se adquieren con la mejora y precisión de los movimientos" (Infantil).

Obsérvese, que el denominador común de este tipo de valores es el aprecio por el proceso científico (metodología, técnicas e instrumentos) en sus variadas manifestaciones.

**3.2. Los valores culturales**

La cultura y la naturaleza conforman un conjunto tan amplio de bienes que no ha de extrañar la infinidad de aspectos que puedan proponerse como objeto de valoración positiva. Los culturales constituyen el capítulo más amplio de valores de la LOGSE y aparecen en directa conexión con las materias de enseñanza. Valgan los siguientes ejemplos:

- \* "Valoración e interés por el folclore del ambiente cultural al que pertenece".
- \* "Valoración de la diversidad lingüística y cultural en España" (Lengua, Secundaria).
- \* "Valoración de los lenguajes no verbales, de sus códigos respectivos y de las normas que regulan su uso" (Lengua, Secundaria).
- \* "Interés por conocer las características del propio entorno"
- \* "Iniciativa e interés por participar en situaciones de comunicación oral de diverso tipo (colectivas, diálogos, narraciones, explicaciones, de juego)".
- \* "Gusto y placer por oír y mirar un cuento que el adulto lee al niño o al grupo de niños".
- \* "Apreciación de la utilidad de los números y de las operaciones en los juegos y problemas que se presentan en la vida cotidiana".
- \* "Interés por conocer las características y funciones de los seres vivos".
- \* "Gusto por explorar objetos, contarlos y compararlos, así como por actividades que impliquen poner en práctica conocimientos sobre las relaciones entre objetos".

Obsérvese cómo en la formulación de estos valores, tanto de los culturales como de los científicos, se recurre con profusión a las siguientes expresiones: valoración, gusto, interés, aprecio... La educación en valores, en este sentido, consiste en generar buenas predisposiciones ("valoraciones") hacia los más variados bienes humanos y, por lo mismo, no parece significar otra cosa que lo que siempre se ha entendido por *crear interés, motivación o predisposición afectiva* hacia uno u otro de los contenidos conceptuales o procedimentales de la enseñanza.

**3.3. Los valores personales**

Los valores personales se asocian directamente con una determinada idea del desarrollo humano que se puede concretar en aspectos como los siguientes:

- \* "Autonomía en la resolución de situaciones conflictivas" (Ed. Infantil).
- \* "Reconocer su propia capacidad como aprendiz"
- \* "Disfrutar en la realización de actividades físicas"
- \* "Valorar el esfuerzo y la exigencia en los deportes colectivos respetando los límites de su propio cuerpo".
- \* "La tenacidad y perseverancia en la búsqueda de soluciones a los problemas".
- \* "La confianza en las propias capacidades".

Los valores personales, al igual que los sociales, son expresión de creencias de carácter prescriptivo, que ofrecen criterios con fundamento objetivo o justificable racionalmente. Estos valores aparecen como fines en sí mismos valiosos, como criterios de conducta.

**3.4. Los valores sociales**

Al leer el siguiente listado de valores sociales no resultará difícil relacionarlos con la idea más generalizada de lo que son los "valores", es decir, con la idea de valor en cuanto criterio de conducta:

- \* "Valoración del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar los problemas de convivencia y los conflictos de inte-

reses en la relación con los demás" (Conocimiento del Medio, Primaria).

\* "Valoración de los derechos humanos como una importante conquista histórica y rechazo de cualquier forma de violación de los mismos, así como de todo tipo de discriminación por razones de edad, sexo, raza, nacionalidad, religión, etc.," (Sociales, Secundaria).

\* "Ayuda, colaboración y cooperación, coordinando los propios intereses con los de los otros" (Educación Infantil),

\* "Actitud positiva por compartir los juguetes y objetos de su entorno familiar y escolar".

\* "Defensa de los propios derechos y opiniones con actitud de respeto hacia los de los otros (compartir, escuchar, saber esperar, atender...)"

\* "Discriminación de comportamientos y actitudes adecuadas o inadecuadas en los diversos grupos a los que se pertenece y uso contextualizado de las normas elementales de convivencia".

\* "Escucha y respeto a los otros en los diálogos y conversaciones colectivas, respetando las normas y convenciones sociales que regulan el intercambio lingüístico".

\* "Compartir los juguetes y objetos de su entorno familiar y escolar" (Educación Infantil).

\* "Defensa de los propios derechos y opiniones con actitud de respeto hacia las de los otros (compartir, escuchar, saber esperar, atender...)" (Educación Infantil),

\* "Discriminación de comportamientos y actitudes adecuados o inadecuados en los diversos grupos a los que se pertenece y uso contextualizado de las normas elementales de convivencia" (Educación Infantil).

\* "Escucha y respeto a los otros en diálogos y conversaciones colectivas, respetando las normas y convenciones sociales que regulan el intercambio lingüístico" (Educación Infantil).

#### 4. PERSPECTIVAS EDUCATIVAS

Resultaría un tanto baldío el empeño de establecer una clasificación de los valores si respondiese a un mero afán ordenancista. Su relevancia, por contra, radica en que permite clarificar las vías de intervención educativa. Apuntaremos aquí algunas de estas posibilidades aún siendo conscientes de que merecerían un mayor espacio de desarrollo.

##### 4.1. Ambivalencia en la concepción de los valores

La LOGSE mantiene alternativamente una doble posición, una ambivalencia, respecto al concepto de valor (Bolivar, 1992). No se escapa a la polisemia conceptual al referirse a los valores unas veces en cuanto bienes dignos de aprecio y otras en cuanto bienes normativos que establecen criterios de conducta.

A la primera concepción responden los que hemos denominado valores culturales y científicos. Se trata de valores directamente asociados o dependientes de los contenidos tratados en cada materia. Fomentarlos equivale a generar predisposiciones favorables hacia los contenidos cognoscitivos o culturales: atribuir un valor a algo significa llegar a estimarlo o apreciarlo, lo que presupone desarrollar la capacidad de discernir claramente y de conocer en detalle los objetos valorados. Nadie será capaz de poner en duda la importancia educativa de enseñar/aprender a valorar. Pero, esta concepción de los valores como cualidades inherentes a los objetos, esto es, como bienes, resulta bastante imprecisa

y no muy distinta de lo que se ha venido entendiendo como motivar o despertar el interés y actitudes favorables.

Un segundo grupo lo conforman los valores personales y sociales, los cuales constituyen fines en sí mismos valiosos. No se trata tan sólo de un conjunto de bienes en general sino de un tipo particular de bienes, de los normativos de orientación, es decir, de aquellos que permiten responder a la pregunta sobre el deber-hacer: ¿Cómo debe ser esto o aquello? ¿Qué debemos hacer nosotros? ¿Cómo debemos actuar? Estos valores no siempre dependen de los contenidos tratados en cada materia y pueden requerir una programación específica. En su sentido más restringido y propio, la educación en valores se refiere a la valoración de este tipo de bienes, de los que son vistos por el sujeto que valora como importantes para su propia conducta, como criterios de conducta. En sentido estricto la educación en valores consiste en una orientación normativa de bienes.

La investigación a la que la psicología ha prestado también su atención preferente se refiere, sobre todo, al estudio de los valores en cuanto criterios, es decir, en cuanto concepciones de lo deseable que influyen la manera en que la gente selecciona sus acciones y evalúa los sucesos. En las escalas de valores más conocidas (p.e, la de Rokeach) apenas existen referencias, salvo muy genéricas, a lo que hemos catalogado como valores científicos y culturales; por el contrario aparecen perfectamente representados los valores de índole personal y social que se citan en los currícula.

##### 4.2. Estrategias instruccionales para cada grupo de valores

Cada uno de los cuatro grupos de valores puede requerir estrategias instruccionales específicas, resultando incluso posible y clarificador el diferenciar el territorio de los valores sociales en función del distinto criterio de normatividad con que interpelan unos u otros a la persona (Goñi,1992; Goñi,1993).

En orden a la programación de objetivos/contenidos de valor, habría que preocuparse, más que por garantizar la atención a uno u otro valor aislado, porque ninguno de los cuatro grandes tipos de valores quede desasistido. A tal fin se echan de menos propuestas de secuenciación curricular que, teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo de niños y niñas, contemplen la prioridad que en cada ciclo/etapa debería prestarse a unos u otros valores de cada uno de los cuatro dominios de valor. Tal vez en esa dirección merecería la pena continuar la reflexión de este trabajo.

A ello puede ayudar, además de la psicología evolutiva, una prometedora línea actual de investigación (Rokeach, 1979; Schwartz y Bilsky, 1987; Feather, 1988; Pérez Delgado, 1992) interesada por establecer la interconexión de distintos valores entre sí y con otras variables psicosociales. La presentaremos de forma concisa.

##### 4.3. ¿Con qué se relacionan los valores?

A lo largo de la historia se han elaborado (Albert, 1956) numerosos listados y clasificaciones de valores. En la actualidad, y sin olvidarnos de otras como la de Hall-Tonna (Bunes et al, 1993), la clasificación más conocida y utilizada tanto con fines instruccionales como de investigación es sin duda la de Rokeach (1979). Aceptando, por lo general, el listado de 36 valores de Rokeach, varios autores han tratado de identificar la estructura subyacente a los mismos, su organización conceptual, sobre la base de sus similitudes y diferencias o, lo

que es lo mismo, las formas que se organizan y se relacionan dinámicamente entre sí los valores humanos.

Una de las propuestas más sugerentes y fundamentadas la realizan Schwartz y Bilsky (1987) para quienes el referente básico de tal estructuración son los dominios motivacionales. Todo valor expresaría intereses concernientes a uno u otro de los ocho siguientes dominios motivacionales: disfrute, seguridad, logro, autodirección, conformidad, prosocialidad, poder social y madurez. A partir de esta estructura resulta posible predecir determinadas relaciones entre dominios de valores y entre valores específicos.

Otros autores, utilizando también el cuestionario de Rokeach para investigaciones de tipo diferencial y social, han buscado la relación entre los valores y otras variables psicosociales. Ello ha posibilitado comprender de un modo empírico y fiable la relación entre los valores y, consiguientemente, la forma general de afrontar cuestiones centrales de la existencia, con variables de carácter psicosocial. Así, por ejemplo, se han estudiado diferencias de valores entre hombres y mujeres, blancos y negros o desde la perspectiva de los ingresos, la educación, la edad... También la elección de valores ha sido sensible ante diferencias de religión y opciones políticas concretas.

Feather (1979), en concreto, ha mostrado cómo veinte valores se vinculan estrechamente con el conservadurismo; y Rokeach (1973) señala la correlación entre gran número de valores y la actitud que se tiene con relación a miembros de otra raza. Otra sugerente línea de investigación se ha centrado en identificar las relaciones entre el juicio moral y los valores humanos (Feather, 1988; Pérez Delgado, 1992; Pérez Delgado et al, en prensa); su especial relevancia radica en relacionar vertientes de la educación social (la educación moral, la educación religiosa y la educación en valores) cuyas mutuas imbricaciones se tienden a abordar de modo confuso. Estos estudios se han centrado en buscar correlaciones entre las respuestas al *Survey of Values* de Rokeach, el DIT de Rest y cuestionarios de actitudes religiosas o conservadoras.

Feather (1988) encuentra correlaciones positivas entre las respuestas de sujetos de moralidad postconvencional (estadios 5 y 6 de Kohlberg) con la importancia otorgada a valores como la armonía interior, espíritu abierto y ser lógico mientras que aparecen correlaciones negativas con los valores de ser limpio y de ser obediente. Por otro lado el estadio 4 de moralidad se relaciona directamente con el conservadurismo.

Pérez Delgado et al. (en prensa) encuentran relaciones positivas entre el pensamiento postconvencional y la importancia que los sujetos han dado a valores como el sentido de realización, la libertad, ser abierto, ser competente, ser indulgente, ser independiente y ser intelectual; por contra la relación resulta negativa con valores como tener un mundo bello, lograr la salvación, ser limpio, ser cariñoso, ser obediente y ser educado.

También comprueba Pérez Delgado (1992) que las personas no religiosas y las religiosas muestran dos perfiles de preferencias en valores significativamente distintos. Los primeros prefieren como valores una vida confortable, una vida

feliz e independiente, una vida excitante, la autorrealización, la seguridad familiar, ser ambicioso, ser competente, ser intelectual y ser lógico. Por contra el grupo religioso prefiere lograrla salvación, tener verdadera amistad, ser obediente, tener igualdad entre todos, tener el respeto y admiración de los demás, tener sabiduría, ser abierto, ser alegre, ser indulgente, ser servicial y ser honrado. Por otro lado el grupo religioso arroja índices más altos de nivel de razonamiento convencional que el grupo no-religioso en el que es superior el porcentaje que se sitúa en un pensamiento postconvencional.

Permítasenos concluir expresando un voto de confianza en el futuro de la educación en valores. No les faltan argumentos, es cierto, a quienes pronostican que se convertirá en el gran fracaso de la Reforma Educativa y comparto con ellos la idea de que mal podrá aplicarse en el aula algo que empieza por no entenderse bien. Pero también es cierto que la LOGSE, a pesar o tal vez a causa de sus imprecisiones, se ha convertido de hecho en un revulsivo para que muchos investigadores, teóricos y profesores vuelvan la vista hacia esta problemática. Nuestra modesta contribución ha pretendido dos cosas: (a) relacionar y clasificar los distintos tipos de valores de la LOGSE; (b) pergeñar algunas pautas de intervención educativa compatibles con un cierto sistema y coherencia en el uso del concepto, tan sugerente como resbaladizo, de los valores humanos.

#### BIBLIOGRAFIA

- ALBERT, E. (1956): "The classification of values: a method and illustration", *American Anthropologist: New Series*, 58:221-248.
- BOLIVAR, A. (1992): *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma*. Madrid: Escuela Española.
- BUNES, M. et al. (1993): *Los valores en la LOGSE. Un análisis de documentos a través de la metodología de Hall-Tonna*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- FEATHER, N.T. (1979): "Values correlats of conservatism". *Journal of Personality and Social Psychology*, 9: 1617-1630.
- FEATHER, N.T. (1988): "Moral judgment and human values", *British Journal of Social Psychology*, 27:239-246,
- GOÑI, A. (1992): *La educación social. Un reto para la escuela*. Barcelona: Graó.
- GOÑI, A. (1993): "Líneas transversales y contenidos valorales: ¿una misma cosa?". *Aula de Innovación Educativa*, 16-17:105-109.
- PEREZ DELGADO, E. (1992): "Religión y moral en jóvenes adolescentes y adultos españoles". *Teología Espiritual*, 108:317-377.
- PEREZ DELGADO, E.; MAESTRE, V.; CLEMENTE, A. (en prensa): "Desarrollo del juicio moral y valores humanos".
- ROKEACH, M. (1973): *The nature of human values*. New York Free Press.
- ROKEACH, M. (1979): *Understanding human values: individual and societal*. New York: Free Press.
- SCHWARTZ, S.; BILSKY, W. (1987): "Toward a universal psychological structure of human values", *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 53 (3): 550-562.