

**Universidad de Chile**  
**Facultad de Ciencias Sociales**  
**Departamento de Sociología**



Memoria de Tesis para Optar al Título de Socióloga

**Valores para Vivir: Un Programa Educativo Internacional**  
*(Caracterización de las condiciones y los factores que  
facilitan su implementación en la escuela básica)*

**Profesor Guía:** Eduardo Morales  
**Alumna:** Julia Carolina Leal Pérez

**Santiago, Chile. 2005**

# INDICE

## CAPÍTULO I

<b>1. Planteamiento del Problema: El Desafío de Educar en y con Valores</b>	Pág. 3
<b>2. Pregunta de Investigación</b>	Pág. 7
<b>3. Objetivos</b>	Pág. 7
<b>4. Relevancia del Estudio</b>	Pág. 9
<b>5. Diseño y Definición del tipo de Investigación</b>	Pág. 9

## CAPÍTULO II

<b>6. Marco Teórico</b>	Pág. 10
6.1. ¿Qué son los valores?	Pág. 10
6.2. ¿Cómo se reproducen y transmiten los valores?: la Socialización.	Pág. 13
6.3 Educación en Valores	Pág. 18
6.3.1. Antecedentes de Investigaciones en el País	Pág. 18
6.3.2. Estado del Arte de la Educación en Valores	Pág. 21
6.4. Discusión Teórica acerca de la Educación en Valores	Pág. 25
6.4.1. Los valores y la educación	Pág. 25
6.4.2. Perspectiva Teórica de Miquel Martínez	Pág. 25
6.4.2.1. ¿Cuáles valores son los que la educación debe potenciar en los estudiantes?	Pág. 27
6.4.3: Perspectiva Teórica del Programa Internacional Valores para Vivir	Pág. 29
6. 4.4. Puntos de encuentro	Pág. 34
6.5. Dimensiones a Incluir en la Investigación	Pág. 35

## CAPÍTULO III

<b>7. Determinación de la Metodología a utilizar</b>	Pág. 38
7.1. Muestra	Pág. 40
7.2. Determinación de las técnicas a utilizar	Pág. 41
7.2.1 Recolección de datos secundarios	Pág. 41
7.2.2 La entrevista en profundidad o entrevista semiestructurada	Pág. 42
7.2.3 La entrevista de grupo	Pág. 44
7.3. Procesamiento y Análisis de los Datos	Pág.
<b>8. Resultados</b>	Pág. 44
8.1. Considerando el Contexto	Pág. 45
8.1.1 Un poco de historia	Pág. 45
8.1.2 Acerca del Liceo Francisco Javier Krüger	Pág. 45
8.1.3 Descripción de las características, fortalezas y debilidades presentes en el Liceo	Pág. 47
8.2. Los Diversos Actores de la Comunidad Educativa	Pág. 48
8.2.1 Acerca de los Profesores	Pág. 48
8.2.2. Padres y Apoderados	Pág. 49
8.3. Proyecto Educativo: Un Liceo para Linderos	Pág. 50
8.4. Análisis de resultados por dimensiones	Pág. 51

8.4.1. Proyecto de Educación en Valores a Nivel de Escuela: Valores Para La Vida	Pág. 51
8.4.2. Compromiso con el Proyecto	Pág. 54
8.4.3. Acerca de la Convivencia escolar y clima al interior del Liceo	Pág. 54
8.4.4. Plan Curricular de la Escuela	Pág. 57
8.5. ¿Cómo se enseña valores a los alumnos y alumnas?: Experiencias en el Liceo	Pág. 57
8.5.1. Visión de los alumnos acerca de cómo les enseñan valores	Pág. 61
8.5.2. Los apoderados, ¿cómo enseñan valores a sus hijos?	Pág. 62
8.6. Elección de los Valores que se deben trabajar por parte de la comunidad educativa	Pág. 63
8.7: Participación de los profesores y apoderados	Pág. 64
<b>CAPÍTULO IV:</b>	
9. Factores que facilitan y que dificultan el implementar un proyecto de educación en valores a nivel de escuela	Pág. 65
9.1 Factores que dificultan la implementación del proyecto	Pág. 66
9.2 Factores que facilitarían la implementación del proyecto de valores	Pág. 70
<b>CONCLUSIONES</b>	Pág. 72
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	Pág. 77
<b>ANEXOS: Instrumentos utilizados</b>	Pág. 79

## **CAPÍTULO I**

### **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA: EL DESAFÍO DE EDUCAR EN Y CON VALORES**

En la actualidad cada vez más se espera que la educación asuma su rol de formadora de futuros ciudadanos y de las futuras generaciones del país. Desde la visión de que el conocimiento es ‘el recurso’ que genera riqueza ha ido sucediendo que la información que se enseña en las escuelas va perdiendo cada vez más vigencia, ya que no es capaz de estar actualizándose al mismo ritmo que se va produciendo el conocimiento. Y si esto lo relacionamos con el desarrollo de las Tics (tecnologías de la información y comunicación), y con el fenómeno de la globalización, sucede que ahora el conocimiento es posible encontrarlo fácilmente, uno se conecta a Internet y puede bajar toda la información que un profesor puede transmitir a sus alumnos en un semestre, sin embargo, lo que no puede adquirir de esa forma, es el proceso de formación como persona en el ambiente escolar, la interacción con los demás, el aprendizaje de códigos y valores propios de la cultura occidental en la que vivimos. Es decir, se pierde la posibilidad de experimentar la convivencia y aprender a desenvolverse en un grupo de personas, que son diferentes a él, que tienen una historia, valores y gustos diferentes.

Hoy en día vivimos en una sociedad que experimenta cambios profundos, como son los procesos de la globalización, con los pro y los contra que ello trae de la mano; la enorme influencia de los medios de comunicación; las modificaciones que experimenta la institución de la familia; las nuevas tecnologías y los mercados globalizados que demandan una nueva cultura laboral; la explosión de la sociedad del consumo; la nueva concepción de la ciudadanía y el rol del Estado, etc. Todo esto ha impactado a la sociedad en su preocupación por los valores, ya que dicha preocupación habla de los fundamentos que permiten convivir en sociedad y mantener el norte de la propia existencia.

Cada vez es más frecuente el exigirle a la educación que tenga una responsabilidad mayor en la formación ética y moral de los alumnos y alumnas, lo que va acompañado de las exigencias de entregar los saberes necesarios – cada vez más complejos – para que se puedan integrar al mundo laboral y a la sociedad en general. Por otra parte es más recurrente el mirar a la educación pensando en su rol como formadora de los futuros ciudadanos del mañana, y se le atribuye que es el medio para sanar los males de la sociedad. “La educación es la riqueza de Chile. Es la llave del futuro” (Bitar, 2003; p. 1).

Existe un consenso generalizado en la literatura así como en el debate político, que la educación actualmente posee una centralidad única, ya que una sociedad con buenos logros educativos, y extendidos hacia el grueso de su población, tiende a ser más igualitaria en su estructura de ingresos, tanto por los retornos laborales a la educación, como por el impacto

positivo de la educación en la salud, la conectividad, el acceso a instancias de poder, entre otras. A su vez, una sociedad educada también tiende a contar con mayor cohesión social y mercados culturales más diversificados, y a crecer económicamente sobre la base de saltos en productividad y no mediante la sobre-explotación de recursos humanos o naturales (Hopenhayn, M. 2005; p. 1)

Desde esta perspectiva el mejoramiento de la educación se vuelve una estrategia de desarrollo del país. Esta estrategia, también es una necesidad, ya que si pensamos como país, el nivel educacional de su población influye en el crecimiento y desarrollo que puede lograr, y creo que Chile está mirando hacia esa dirección, de modo que necesita que este sector mejore en calidad, y que el acceso a esa educación de mejor calidad sea equitativa para la población.

El Ministerio de Educación está consciente de la centralidad que tiene la educación para el desarrollo del país, en donde el Ministro Bitar en el discurso inaugural del año escolar 2004, señala que *“la democracia se la juega por la educación, porque es la llave del progreso de Chile y la herramienta fundamental para reducir la desigualdad”*. (Bitar, 2004).

Sin embargo, en la actualidad, podemos identificar la necesidad de aprender a desenvolvernos en una sociedad (y mundo) que es más diversa, donde hay una mayor libertad de ser, de expresión; en una palabra, nos encontramos en un escenario, donde la diversidad se ha incorporado, y en donde hay que ‘bailar en dicho escenario’. Por lo tanto el tema de los valores y el desarrollo y fortalecimiento de éstos se vuelve clave para lograr este objetivo.

En nuestro país, en el Sistema Educativo el tema de los valores no ha estado ajeno, prueba de ello es que a nivel de Gobierno, podemos ver reflejada esta preocupación en la Reforma Educacional, especialmente en el trabajo realizado acerca de la convivencia, el aprender a vivir juntos. Al respecto, desde el Gobierno se está consciente de las transformaciones que ha ido viviendo la sociedad chilena en las últimas décadas, lo que ha ido generando una demanda a la escuela y al liceo de poner mayor énfasis en la convivencia escolar democrática, entendida como una oportunidad para construir nuevas formas de relación inspiradas en los valores de la autonomía, diálogo, respeto y solidaridad.

*“La Reforma Educacional ha incorporado estos valores en el marco curricular, entendiendo que la formación ciudadana es tarea prioritaria en el avance hacia la construcción de una sociedad plenamente democrática. Es así que a partir de la Reforma, la educación para la ciudadanía no se encuentra circunscrita al sector de las Ciencias Sociales, sino que puede abordarse desde cualquier subsector del currículum”* (MINEDUC, 2000; p. 29).

La Reforma Educacional plantea la incorporación de la enseñanza de los valores dentro de los Objetivos Fundamentales Transversales, los cuales apuntan a la formación intelectual, ética y

socioafectiva de los alumnos y alumnas. Esta formación es la base para la formación ciudadana y constituye el pilar de la construcción de la convivencia. En el año 2002 se crea la Política de Convivencia Escolar, respondiendo a la necesidad global de desarrollar el ‘aprender a vivir juntos’, considerado uno de los pilares de la educación para el siglo XXI desde la visión de la UNESCO, de esto da cuenta el Informe Delors, como las declaraciones de Jomtien, de Dakar y, recientemente, la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO, en donde se ha reiterado la necesidad de abordar profundamente el tema de la convivencia desde la educación.

*“Esto, no sólo porque la buena convivencia es un factor de bienestar para las personas y grupos humanos, sino también porque desde esa base se construyen la ciudadanía, el capital social, la calidad del país en el futuro y también la posibilidad de entendimiento entre los pueblos”* (Delors, 1997).

La Política de Convivencia Escolar en Chile visualiza dos mecanismos muy relevantes para la generación de óptimos estilos de convivencia al interior de las comunidades escolares, estos son: normativa escolar y procedimientos de abordaje pacífico de conflictos, en donde se promueve que cada comunidad escolar, haciendo uso de la autonomía plasmada en su proyecto educativo, defina cuáles son los marcos de acción y regulación para cada actor educativo en un proceso participativo y democrático. Al respecto el MINEDUC ha desarrollado un Marco Referencial para la Buena Convivencia Escolar, con el fin de apoyar y orientar la definición de referentes de acción acordes con una sana convivencia al interior de los establecimientos educativos.

Por lo tanto, en Chile se reconoce la importancia del tema de la educación en y con valores, como parte fundamental de lo que es una educación de calidad para todos: *“una educación de calidad no es sólo saber más. Significa también formar mejores ciudadanos, afirmar nuestra cohesión social y nuestra convivencia democrática. Ser más solidarios, tolerantes y respetuosos del otro; más responsables y disciplinados; más honestos...”* (Bitar, 2004. P. 2). Este extracto del Discurso del Ministro demuestra los valores que son importantes de promover en la educación.

Así desde Ministerio de Educación, la importancia de los valores en la educación se puede ver graficada en los avances en el ámbito de los objetivos fundamentales transversales y el aprender a convivir, especialmente. Es a través de este prisma que se ha abordado el trabajo de valores en la educación. Sin embargo, a mi juicio, persiste un problema no resuelto que se refiere al cómo se incorpora cotidianamente en cada subsector de aprendizaje la educación en valores, ya que desde el Ministerio y la Reforma se le ha dado importancia al hecho de que hay que hacerlo, se diseña que hay que incorporar la enseñanza de los valores en las asignaturas, en las clases e

incluso es un indicador para evaluar la labor docente<sup>1</sup>, pero este aspecto no está resuelto, no hay una propuesta.

Por ejemplo, en la Política de Convivencia Escolar se define qué valores democráticos habría que potenciar para la convivencia y el desarrollo de la ciudadanía, presentando un marco referencial que contempla una serie de lineamientos y criterios para que cada establecimiento cree su propia normativa para generar una buena convivencia escolar. Esto es un tremendo avance, sin embargo, sigue estando presente el tema del cómo incorporar eso a la práctica diaria de la enseñanza, que quedaría en manos de cada establecimiento.

Hay que reconocer que este hecho puede responder a la misión del Ministerio, en donde se debe respetar la diversidad de realidades y contextos de cada establecimiento, de modo que sólo pueden orientar el proceso de creación de cómo trabajarán los valores los establecimientos, lo que implicaría que sigue quedando la incertidumbre del cómo hacerlo. Esto también pasa por la dificultad de enseñar los valores en sí, ya que ¿cuáles valores hay que enseñar?, y lo que un profesor puede entender por un valor difiere de lo que considera otro. Por lo tanto se necesitaría unificar criterios sobre qué se entiende por valores, cómo se definirían éstos, y cómo se pueden incorporar a la práctica educativa.

De modo que se consideró importante y necesario investigar sobre cómo los establecimientos educacionales, específicamente los Municipalizados, de la Región Metropolitana – ya que éstos dependen del Estado, y son los que tienen más dificultades – están poniendo en práctica la enseñanza de los valores, explorando qué aspectos y prácticas permiten implementar un proyecto educativo de formación y desarrollo de valores en los y las estudiantes, con el propósito de poder llegar a descubrir ejes y pistas que faciliten o dificulten el trabajo de la enseñanza en valores en los establecimientos educacionales.

Por otra parte se asignó prioridad al trabajo con los establecimientos municipalizados de sectores populares, ya que un amplio sector de la población utiliza dicho servicio, y porque las dependencias municipalizadas al disponer de menos recursos, tanto materiales, económicos y humanos que los otros tipos de dependencias, se ven frecuentemente enfrentados a tener que priorizar el solucionar las carencias en los ámbitos básicos referentes a la educación. Razón por la cual es posible encontrar una realidad diversa que enriquece la experiencia de la investigación y posibilita el descubrimiento de nuevos conocimientos.

---

<sup>1</sup> Ver Marco para la Buena Enseñanza. Este es una guía desarrollada por el MINEDUC en conjunto con el colegio de profesores para evaluar el desempeño de los docentes. En uno de los ámbitos establecido, correspondiente a la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes, el criterio que se relaciona con la labor formadora de valores

Por último, también se consideró importante orientar la investigación hacia los establecimientos educacionales de enseñanza básica, ya que la niñez tiene una importancia fundamental para el posterior desarrollo de los sujetos, y por ende tener mayores conocimientos sobre la realidad que se vive en el proceso de formación valórica de los sujetos tiene la ventaja de entregar antecedentes y pistas que pueden ser utilizados en el diseño de programas y proyectos para la infancia.

## **2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

Dado que esta investigación se enmarcó dentro de un proyecto de tesis, se acotó el estudio de tal manera que fuera viable de realizar. La pregunta que guió este proyecto de investigación fue la siguiente:

**¿Cuáles son las condiciones y los elementos que posibilitan la implementación de un proyecto educativo basado en valores en una escuela básica municipalizada de la Región Metropolitana?**

Esta pregunta nos llevó a indagar sobre las condiciones en que se trabaja en los establecimientos educacionales, a conocer dicha realidad ‘estructural’, que implica no sólo el ámbito de las condiciones materiales con que se lidia cada día, sino también en los ámbitos cualitativos referentes al clima organizacional, el clima de la sala de clase y las relaciones interpersonales, es decir, las formas en que los diferentes actores conviven día a día, de modo de conocer cómo todos estos factores pueden afectar el trabajo de la educación de valores.

Por otra parte, la investigación también se enfocó a aprehender la realidad que los diversos actores involucrados en la comunidad educativa revelaron respecto a la implementación de un proyecto educativo a nivel de escuela de trabajo con valores.

## **3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **3.1 OBJETIVO GENERAL:**

Identificar qué condiciones se requieren y explorar sobre factores son determinantes para poder implementar un proyecto educativo basado en valores en una escuela municipalizada de enseñanza básica de una comuna de la Región Metropolitana.

---

de los docentes habla de su capacidad para orientar a sus alumnos hacia temáticas ligadas a los objetivos transversales del currículum, con el fin de favorecer su proceso de construcción de valores. 2003. Pág. 14.

### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

1. Dar cuenta de las condiciones educativas cualitativas que existen en la escuela, especialmente el clima organizacional y el clima en el que se desarrollan habitualmente las clases.
2. Describir cómo es el proyecto educativo de la escuela y cómo se inserta en éste el proyecto de trabajo de los valores en la educación.
3. Conocer cual es la opinión y postura de los docentes respecto al proyecto educativo de valores de la escuela.
4. Conocer la opinión y postura de los padres y apoderados respecto a la implementación de un proyecto educativo de valores en la escuela, dando cuenta de si existe, o no, resistencia por parte de ellos.
5. Identificar cuales son las condiciones y los factores que facilitan la implementación de dicho proyecto educativo en la realidad de la escuela, así como cuales son los factores dificultarían dicha implementación.

### **4. RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN**

En Chile no hay muchos estudios respecto a los factores que posibilitan el implementar un proyecto educativo en valores, ni tampoco sobre cómo es la enseñanza de los valores en la sociedad chilena, de modo que esta investigación tiene una relevancia empírica y práctica, ya que los resultados obtenidos generarán nuevas pistas y ejes de acción a considerar para un futuro trabajo en la educación de valores para las futuras generaciones. Junto con aportar antecedentes empíricos sobre las condiciones en que se desenvuelve la enseñanza básica en sectores populares. También dichos resultados podrían servir de insumos para el Gobierno tanto a nivel del Ministerio de Educación, como a nivel de las Municipalidades, para utilizar en el diseño y elaboración de programas y proyectos de intervención educacionales que enfatizen el trabajo con valores.

Por lo tanto la investigación posee una relevancia empírica, ya que sería un antecedente concreto que aporta conocimiento sobre este ámbito tan importante de la educación de los sujetos sociales. El indagar sobre qué factores facilitan la implementación y trabajo de educar en valores, también generara una relevancia teórica al descubrir nuevas dimensiones, las relaciones entre algunos factores, que posteriormente pueden ser motivo de futuras investigaciones.

### **5. DISEÑO Y DEFINICIÓN DEL TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Se decidió realizar un estudio de tipo exploratorio y descriptivo. La revisión de la literatura arrojó como resultado que hay pocos antecedentes sobre trabajos de investigación

sobre educación en valores en nuestro país. Destacándose dos investigaciones: el Programa Valores<sup>2</sup>, de la Pontificia Universidad Católica en conjunto con el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE); y el Estudio Mundial de Valores, realizado cada cinco años desde 1990, el cual tiene como objetivo dar cuenta de la evolución y los cambios valóricos en diferentes países y regiones del mundo. Pese a esto, no hay muchos antecedentes de investigaciones que aborden los factores y condiciones acerca de cómo se está realizando la enseñanza de valores en los establecimientos educacionales.

Por lo tanto se decidió que lo pertinente para este proyecto de tesis fue comenzar con un estudio de tipo exploratorio y descriptivo que permita profundizar y familiarizarse con el tema de la enseñanza en valores, de modo de llegar a identificar cuales variables o factores contribuyen a facilitar la implementación de un proyecto educativo basado en valores a toda la comunidad educativa como un proyecto de la escuela. Así como indagar en las diferentes dimensiones que están involucradas, extrayendo información de los diferentes actores sociales, esto es, desde los mismos profesores, desde la perspectiva de los alumnos y de los apoderados.

Dado de que esta investigación fue de tipo exploratoria, no era pertinente el definir hipótesis de trabajo, pues se lo que se buscaba era justamente familiarizarnos con los aspectos que se relacionan con nuestro tema de investigación, de modo de lograr un mayor nivel de conocimiento y entendimiento que nos permitiera postular a crear hipótesis para futuros trabajos sobre este mismo o relacionados con nuestro objeto de investigación. Este mismo criterio se aplicó en el tema de la definición de las variables, orientándonos más a la definición de ámbitos o dimensiones que nos permitiesen acercarnos a nuestro objeto de estudio de una manera más ordenada. Esto se desarrollará en el Marco Teórico y en el Metodológico.

## **CAPITULO II:**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **6.1 ¿ QUÉ SON LOS VALORES?**

Los valores son un tema que cada vez cobra mayor relevancia y centralidad, y al mismo tiempo, también hay muchas posturas y formas de abordarlos. Desde una perspectiva sociocultural, lo que normalmente se entiende por valores corresponde a modelos culturales de ciertos grandes principios morales de conducta, apreciados por quienes los comparten (San

---

<sup>2</sup> El Programa Valores, es una investigación dentro del marco de FONDEF de CONICYT, realizada por la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica y el PIIE. El tema que aborda este programa es "Metodología para el trabajo en valores en el marco de los objetivos transversales de la reforma educativa".

Martín, 1999; 1). Según este autor, los valores se generan lentamente en las interacciones de los sujetos a lo largo de la historia y la forma como se transmiten es a través de la ejemplificación de ellos en las conductas de los sujetos, es decir, los valores se encarnan en las conductas.

De la visión de Sanmartín es posible deducir que los valores no corresponden solamente a principios éticos o morales que guían la conducta y que reflejan el ideal a ser y comportarse, sino que dichos principios se deben encarnar en la práctica de los sujetos, en su conducta y acciones. Lo anterior se ve reflejado en la definición de Guy Rocher sobre estos, al señalar que los valores *'son maneras de ser o de obrar que una persona o una colectividad juzgan ideal y que hace deseables o estimables a los seres o a las conductas a los que se atribuye dicho valor'* (Rocher, 1977).

La postura de Giddens también refleja el hecho de que los valores corresponde al plano de las ideas, de los principios, pero al mismo tiempo tienen un vínculo claro con las normas y la conducta. Al respecto según Giddens, *'los valores son ideas que definen lo que se considera como valioso o deseable. Los valores dan significado y orientación a los seres humanos cuando interactúan con el mundo social. A su vez, las normas son reglas de comportamiento que reflejan o encarnan los valores de una cultura'* (Giddens, 2001; 52).

Rocher establece que los valores poseen cinco características:

**a) El valor se sitúa en el orden ideal y no en el de los objetos concretos o de los acontecimientos.**

Esto significa que los valores se inscriben doblemente en la realidad, ya que se presentan como un ideal que exige adhesión o que invita a el respeto, y al mismo tiempo, se manifiesta en cosas o en conductas que lo expresan de una manera concreta, de una manera simbólica.

**b) Los valores inspiran los juicios de valor y las normas de conductas**

Hay una relación compleja entre los valores y las normas. Los valores inspiran las normas, que son modelos de conducta, son reglas que establecen las formas ser, pensar y sentir apropiadas para las diversas situaciones. Como reglas las normas poseen un poder coercitivo en los sujetos, el cual no se basa solo en la sanción que se recibe de acuerdo a las conductas y acciones que se realice, sino que el poder coercitivo de las normas descansa en la adhesión a los valores que están orientando dichas acciones.

**c) Los valores son relativos**

Los valores varían de una sociedad a otra, de una cultura a otra. Lo que implica que se debe considerar el contexto para analizar los valores, es decir, las características de la sociedad y cultura. Por otra parte, los valores también varían con el tiempo, aunque este proceso puede

ser lento, de modo que lo que es un valor hoy, puede no haberlo sido anteriormente en otra época.

**d) Los valores poseen carga afectiva**

La adhesión a un valor no nace, por regla general, de un movimiento exclusivamente racional y lógico, sino más bien de una mezcla de razonamiento y de intuición espontánea y directa.

Los valores poseen una carga afectiva, es decir, concitan una emoción, la cual reúne, da forma e imagen, otorga unidad como vivencia a los componentes ideales del valor. Es esta carga afectiva que poseen los valores, lo que, según Rocher, explicaría en parte la estabilidad de los valores a lo largo del tiempo y la resistencia con que se suele tropezar al intentar cambiarlos en el seno de una sociedad.

**e) Los valores poseen un rasgo jerárquico**

Habitualmente se habla de escala de valores para designar el orden jerárquico conforme al cual una persona o una colectividad aprecia o estima los ideales a los que se adhiere. De modo que en una sociedad hay un conjunto de valores dominantes y otros que varían.

La última característica de los valores según Rocher nos lleva al tema de las opciones de valores. El actuar de los seres humanos se ve constantemente enfrentado a dilemas sobre los cuales debe elegir como responder; de modo que el sujeto debe optar constantemente entre diversas orientaciones de acción opuestas y a veces irreconciliables.

Las decisiones que los actores y las colectividades adoptan frente a los diversos dilemas a los que se enfrentan se inspiran en los valores a los que adhiere; o en todo caso, sus opciones traslucen una adhesión más o menos consciente a dichos valores (Rocher, 1977; 78). Sus decisiones también hablan de los modelos o representaciones que tienen acerca de cómo es la visión que tienen del mundo, su ideal de la vida, como es o debe ser el hombre, su naturaleza, su destino. Por otra parte las decisiones sobre las opciones de valores siempre consideran el contexto de la situación en donde se sitúa el dilema a resolver, para definir la forma como se debería actuar, de modo que siempre está el juego de la libertad de elegir que cada sujeto posee, pero al mismo tiempo, las decisiones que tome estarán considerando los modelos de comportamiento que le han enseñado y que él haya interiorizado.

Rocher también establece tres funciones de los valores en las acciones y en la vida social. Estas son:

- *Coherencia de los modelos*

Habla de que los valores contribuyen a dar significación a la totalidad de las reglas o modelos, a las normas, en una sociedad dada. Sin embargo, dicha coherencia es siempre relativa, ya que por un lado, los valores a los que se adhiere una colectividad no son siempre

muy claros ni muy precisos, poseyendo en general un ‘halo de confusión, de ambigüedad, de claroscuro’. Por otro lado, en una sociedad existe un universo de valores, que no necesariamente es coherente, es decir, es posible que en dicho universo, habiten al mismo tiempo valores más o menos conflictivos o contradictorios, la carga emotiva de que están dotados permite también a menudo vincular conjuntos contradictorios de valores, de una manera que la lógica racional no podría menos que rechazar (Rocher, 1977; 84).

- *Unidad psíquica de la persona*

La unidad psíquica se refiere a un término elaborado por Gordon Allport, que consiste en un nivel de madurez que alcanzan los seres humanos cuando el conjunto de su psique se unifica en torno a un estilo de vida o filosofía de vida, el cual está inspirado por determinados valores dominantes. De modo que los valores contribuyen a la cohesión y a la integración de la percepción de sí mismo y del mundo, y a una cierta unidad de la motivación (Rocher, 1977; 85).

- *Integración social*

Finalmente, los valores como las normas, deben ser compartidos por los miembros de una colectividad, en donde la adhesión a los valores comunes es condición para la participación en la colectividad. Nuevamente, en el plano de la integración social operada por los valores estos son relativos, debido a que los miembros de una colectividad no comparten todos los valores comunes con idéntica intensidad, y en segundo lugar, las opciones de valor dividen a la colectividad.

## **6.2 ¿CÓMO SE REPRODUCEN Y TRASMITEN LOS VALORES?: LA SOCIALIZACIÓN**

Cada sociedad necesita perdurar en el tiempo, para lo cual necesita tener un mecanismo que le permita interiorizar en los sujetos toda la información y el conocimiento acerca de la sociedad de la que son miembros, así la socialización es el mecanismo que permite transmitir e inculcar en las nuevas generaciones los símbolos, las normas sociales, los valores, los criterios de distinción, los roles sociales, las tradiciones, entre otras. De modo que desde el punto de vista del conjunto de la sociedad, la socialización es el proceso de transmisión cultural de una generación a otra.

A partir de la teoría de George Mead, es posible entender los procesos de construcción del sujeto y de su personalidad, así como también el proceso que los seres humanos vivimos para el desarrollo y conformación de los valores.

Los conceptos centrales de Mead son el self, el yo y el mi. Al respecto el concepto del self es una dimensión de la personalidad compuesta por la conciencia y la imagen que de sí mismo tiene el sujeto de acuerdo a la cual se orienta en su actuar. La contribución de Mead se basa en su idea de que el self no puede existir al margen de la sociedad, ya que el self nace y se desarrolla a partir de la experiencia social, a la que define como el intercambio simbólico. Por lo tanto, sólo el ser humano puede crear significados a través del lenguaje, ya sea verbal o gestual, y las personas entienden el significado a través de las acciones de otros individuos infiriendo la intencionalidad que hay detrás de esas acciones, para lo cual el sujeto debe imaginar las situaciones desde la perspectiva de esa otra persona..

Para Mead el self está compuesto del yo y el mi. El yo lo concibe como el sujeto que tiene la capacidad de actuar espontáneamente y de acuerdo a la voluntad propia. El mí en cambio es el componente que nos permite mirarnos a través de la mirada de otros. De modo que sin el mi y el yo, no podríamos desarrollar el self.

La infancia es una etapa crucial para desarrollar la personalidad. Los niños interactúan con otras personas imitándolas, pero en esta primera etapa, los niños no son capaces de entender cual es el propósito o las intenciones que hay en esas acciones, ya que serían incapaces de crear o utilizar símbolos. Luego vendría una etapa en donde los niños comienzan a familiarizarse con los símbolos a través del juego, especialmente a través del juego imaginativo, en donde en una primera fase los niños juegan a representar los papeles de las personas que son importantes para ellos en sus vidas: los otros significativos. Posteriormente los niños aprenden a ponerse en el lugar de otras o varias personas, como lo que ocurre en los juegos en donde se trabaja en equipo, de esta forma va ganando experiencia social a través del juego. La última etapa del desarrollo por la que pasan consiste en que los niños son capaces de verse a sí mismos desde la perspectiva de otras muchas personas conocidas o desconocidas.

Para Mead el proceso de la socialización no termina una vez que se ha alcanzado esta última etapa, sino que continuaría a lo largo de la vida. Existiendo diferentes agentes que realizan dicha socialización. Los agentes que tienen mayor importancia son: la familia, la escuela, el grupo de pares y los medios de comunicación.

### *La familia*

La familia es el agente de socialización más importante porque los primeros años de la vida de una persona giran en torno del núcleo familiar, los que deben garantizar la sobrevivencia del niño. La familia es la institución que transmite una serie de valores, normas, criterios de distinción, tradiciones culturales, así como también el status social en el que se encuentra y los distintos capitales que posee (social, cultural, simbólicos, etc.)

La socialización aquí se desarrolla en forma continua y difusa, no siguiendo un esquema pre establecido. Los niños absorben todo lo que observan en su entorno familiar, por lo tanto la imagen que tengan de sí mismos, así como el afecto que sientan y la visión que tengan del mundo, dependerá de lo que en su entorno familiar le transmitan. Por ende el contacto físico, la estimulación verbal y el interés que muestren los padres a las necesidades físicas y emocionales del niño, son factores fundamentales para el desarrollo intelectual y el equilibrio emocional del niño.

### *La Escuela*

La Escuela permite ensanchar el mundo de los niños, y al entrar en contacto con gran variedad de personas, el niño aprende a valorar la importancia que se le da en la sociedad al: género, a las diferentes etnias, entre otras, y comienza a actuar de acuerdo a esas valoraciones. En la escuela los niños además de aprender el currículum formal, también aprenden lo que denominan el currículum oculto, a través del cual se refuerza el sistema de valores de la sociedad de la que son parte, por medio de una serie de mensajes explícitos e implícitos

Otro aspecto que aprenden los niños en la escuela es a ser evaluados de acuerdo a parámetros impersonales. De esta forma aprenden que alguien ajeno a la familia los puede evaluar de acuerdo a lo que hacen y no según quienes son.

La escuela es el primer entorno social en donde el niño tiene que aprender a actuar de acuerdo a reglas formales y rígidas, como a respetar el horario escolar, a cumplir con la puntualidad, los aprendizajes necesarios para su posterior inserción en la sociedad. Por último la escuela también enseña los diferentes roles sociales de acuerdo a la condición de género.

### *El grupo de pares*

El grupo de pares es un grupo social compuesto por personas que tienen más o menos la misma edad y posición e intereses similares. El grupo de pares de los niños se compone generalmente de sus vecinos o amigos de juegos, posteriormente de los compañeros del colegio, del equipo deportivo u otras actividades que desarrolle.

En este grupo los niños pueden eludir el control de los adultos y ganar en independencia personal, que les va a permitir establecer sus propias relaciones sociales y formarse una imagen de sí mismo distinta a la de sus padres y profesores.

La influencia del grupo de pares comienza a ser más fuerte en la adolescencia, cuando los jóvenes comienzan a crear una imagen de sí. Los grupos de pares no operan en forma aislada, de modo que los miembros de un grupo tienden a valorar su propio grupo en términos muy positivos, y al mismo tiempo, desdeñar a otros. Esto explica que pueda parecer muy importante

para los jóvenes pertenecer a un grupo de pares, imitando sus conductas y estilo, a modo de ser admitido. Este proceso recibe el nombre de socialización anticipada, y consiste en el aprendizaje de las normas, valores o conductas sociales que tiene como objeto alcanzar una determinada posición. Esto comienza en la adolescencia y continúa el resto de la vida.

### *Los Medios de Comunicación*

Los medios de comunicación de masa son capaces de transmitir información de forma simultánea a un gran número de sujetos, como fruto del tremendo avance de las tecnologías de la información y comunicación (TIC'S). En la actualidad tienen una gran influencia en la vida de las personas, siendo la televisión e internet, los medios de comunicación más importantes, debido a que han ido cobrando un rol fundamental como formadores, ya que son instrumentos sociales de difusión y control de la información y opinión, y por lo tanto, han ido adquiriendo relevancia como medio de transmisión cultural de los valores dominantes, así como también son los instrumentos educativos para conocer la realidad social y analizarla críticamente (Buxarrais, 1998, Citado por Guzmán, 2002)

Por otra parte, la perspectiva teórica de Pierre Bourdieu es muy interesante para entender el proceso de la socialización. Al respecto, los conceptos de habitus y campo permiten entender qué es lo que se transmite en el proceso de formación de las futuras generaciones.

El concepto de habitus se refiere a las estructuras mentales o cognitivas mediante las cuales las personas manejan el mundo social. Las personas están dotadas de una serie de esquemas internalizados por medio de los cuales perciben, comprenden, aprecian y evalúan el mundo social. Mediante estos esquemas las personas producen sus prácticas, las perciben y las evalúan (Ritzer, 2002; 491). De acuerdo a Bourdieu el habitus es el resultado de la internalización de las estructuras del mundo social, las que reflejarían las divisiones objetivas en las estructuras de clases, como los grupos de edad, los géneros y las clases sociales.

El habitus se adquiere como resultado de la ocupación duradera de una posición dentro del mundo social. Así el habitus varía de en función de la naturaleza de la posición que ocupa la persona en ese mundo. Por ende, no todo el mundo posee el mismo habitus, sin embargo, los que ocupan posiciones similares dentro del mundo social suelen tener habitus similares (Ritzer, 2002; 491). De lo anterior se puede desprender que el habitus es un fenómeno colectivo que permite a las personas dar sentido al mundo social, pero no es algo que se impone de modo uniforme en los sujetos, ya que el habitus se va creando y recreando a través de la historia individual y del momento particular de la historia social donde ocurre. Así según Bourdieu, el habitus, producto de la historia, produce prácticas individuales y colectivas y, por tanto, produce la historia de acuerdo con los esquemas que ella misma ha engendrado.

Esto quiere decir, que el habitus es una estructura que estructura el mundo social, pero al mismo tiempo es estructurada por este. Por lo tanto, el concepto de habitus utiliza una mirada en donde integra el efecto que tiene el mundo social, la estructura en los seres humanos, pero también considera el hecho de que el ser humano es un creador, que también crea, modifica y transforma la estructura. Así, aunque el habitus es una estructura internalizada que constriñe el pensamiento y la elección de la acción de las personas, no los determina, ya que el habitus simplemente sugiere lo que las personas deben pensar y lo que deben decidir hacer (Ritzer, 2002; 494). Por lo tanto, el habitus proporciona los principios por los que las personas discernen sobre sus opciones y eligen las estrategias que emplearán en el mundo social.

Otro punto importante del habitus, es que las personas (o los agentes como los llama Bourdieu) no son conscientes del habitus que poseen y de su funcionamiento, ya que el habitus actúa por ‘debajo del nivel de la conciencia y el lenguaje, y más allá del alcance del escrutinio introspectivo y del control de la voluntad’ (Bourdieu, citado por Ritzer, 2002; 495)

En la perspectiva teórica de Bourdieu, el mundo social lo concibe como un campo. El campo es una red de relaciones entre las posiciones objetivas que hay en él. Estas relaciones existen separadas de la conciencia y de la voluntad colectiva. (Bourdieu y Vacquant, 1992; 97, citado por Ritzer, 2002, 495). El campo posee una estructura, compuesta de distintas posiciones, en donde hay algunas son las que dominan y las otras son dominadas por éstas. Los ocupantes de dichas posiciones pueden ser agentes o instituciones, los que estarían constreñidos por la estructura del campo, así como buscarían constantemente mantener o mejorar su posición dentro del campo, para mantener el poder en del campo, imponiendo un principio de jerarquización que sea favorable para sus propios productos. De modo que esta visión del campo hace referencia a una visión del mundo social como una especie de mercado competitivo en donde se emplean y despliegan varios tipos de capital (económico, cultural, social y simbólico) que son dichos recursos con los que cuentan los agentes para desenvolverse en este campo.

Los agentes ocupan diversas posiciones dentro de la estructura del campo, los que buscan mejorarla o mantenerla para lo cual emplean varias estrategias para tales fines. Ahora bien, Ritzer resalta la visión de que dichas estrategias no se refieren a la persecución intencionada y premeditada de objetivos calculados, sino al despliegue activo de líneas de acción objetivamente orientadas que obedecen a regularidades y forman pautas coherentes y socialmente inteligibles, incluso aunque no sigan las reglas conscientes o no persigan las metas premeditadas de un estratega.

La posición de los diversos agentes depende de la cantidad y peso relativo del capital que poseen (Anhelier, Gerhards y Romo, 1995, Citado por Ritzer, 2002; 495), en donde es este

capital el que les permite controlar su destino así como el destino de los demás. Bourdieu distingue cuatro tipos de capitales:

1. Capital económico, que es similar al de la esfera económica
2. Capital cultural, que implica varios tipos de conocimiento legítimo
3. Capital social, que se refiere a las relaciones sociales valoradas entre las personas
4. Capital simbólico, de donde procede el honor y el prestigio de las personas.

Por último, hay una relación dialéctica entre habitus y campo, ya que ambos se definen mutuamente. Así

*Las disposiciones que constituyen el habitus cultivado se forman, funcionan y son válidas únicamente dentro de un campo, en la relación con un campo... que es en sí mismo un campo de fuerzas posibles, una situación dinámica en la que las fuerzas se manifiestan sólo en relación con ciertas disposiciones. Esta es la razón que explica por qué prácticas iguales pueden recibir significados y valores opuestos en diferentes campos, en diferentes configuraciones o en sectores opuestos del mismo campo. (Bourdieu, citado en Ritzer, 2002; 498)*

Los valores propios de una sociedad y de las personas forman parte del habitus de los sujetos miembros de tal sociedad, en donde por un lado, el habitus propio de la posición que dicho sujeto ocupa dentro del campo o mundo social, incorpora los criterios y los esquemas mentales que definen que es valioso y digno de ser respetado y qué no. Según Bourdieu la escuela reproduce la estructura de diferenciación en la sociedad, de modo que conectando el proceso de socialización con los conceptos de Bourdieu, es en este proceso por el cual, los seres humanos van adquiriendo y conformando su habitus, en donde están contenidos los valores, los que considero son parte del núcleo del habitus, de estas estructuras mentales interiorizadas por los individuos, que permiten que uno se desenvuelva en el mundo social.

### **6.3 EDUCACIÓN EN VALORES.**

#### *6.3.1 Antecedentes de Investigaciones en el país*

En este ámbito se destacan dos investigaciones, una realizada por la Escuela de Psicología de Universidad Católica y el PIIIE, el Programa Valores, y los resultados del Estudio Mundial de Valores, a cargo de la empresa MORI.

El Programa Valores se orienta hacia la comprensión acerca del tema valórico orientándose hacia la visibilización del contenido implícito en las actuales prácticas, discutiendo a la luz de los principios de los OFT y de los proyectos educativos de cada comunidad. El Programa contempla además el diseño, aplicación, y la validación de una metodología

culturalmente pertinente para la formación en valores en una época de cambios y crisis. Finalmente el Programa busca llegar a formular una estrategia para el diseño de la formación transversal de objetivos relacionados con valores, actitudes y/o virtudes.

Dentro del marco de esta investigación se realizó el estudio “Valores, sociedad y educación”, que exploró la percepción de docentes, apoderadas y alumnos/as de diversas escuelas y liceos de sectores medio-bajo y populares, respecto a la mirada y comprensión de los valores. Al respecto Loreto Egaña<sup>3</sup> señala que en los resultados de esta investigación acerca de la formación en valores, en el discurso de las apoderadas y docentes aparece la importancia de la formación valórica, las dificultades para implementarlas así como pistas por donde transitar.

Dentro de las propuestas de caminos para abordar el trabajo educacional en valores, se propuso explorar el trabajo de desarrollo personal, el que lo entienden como el desarrollo de habilidades que favorezcan una mejor convivencia familiar. Señalan que la capacidad de escuchar, de atender sus propias emociones, desarrollar empatía y acogida, son condiciones que facilitan y promueven la formación valórica en los alumnos/as.

Las apoderadas también señalaron que se espera que desde la escuela surjan iniciativas que respondan a las necesidades socioafectivas y de desarrollo personal de los alumnos/as, de modo que apoyen a las familias en estos ámbitos.

Por otra parte, los docentes destacan que la práctica del modelaje, que consiste en practicar las actitudes y comportamientos que se quieren transmitir, facilita la relación con los alumnos y entrega la posibilidad de realizar una labor más eficiente.

Según Egaña, otro tema importante destacado por los alumnos/as es acerca de la cercanía y afecto en el trato, ya que estas características de los profesores al complementarse con condiciones de la institución escolar, se vuelven un factor que facilitaría los procesos formativos. Por otro lado, también se releva la importancia de que exista una gestión de la institución escolar que oriente e incluya al conjunto del quehacer pedagógico en una lógica de formación en valores, ya que las iniciativas aisladas de algunos docentes, pierden efectividad si no existen principios valóricos compartidos que faciliten y potencien las actividades individuales

Los alumnos/as le otorgan una gran importancia a los espacios colectivos, a las relaciones entre pares. Así para ellos/as el valor de la amistad, así como el interés por iniciativas grupales y comunitarias, son prácticas que nutren y entretienen, y que los van formando para una convivencia que valora al otro. También perciben como importante generar una relación con los docentes donde haya cercanía e interés por parte de ellos. Una de las demandas de los alumnos/as

---

<sup>3</sup> Egaña, Loreto. Investigadora PIIE. Directora Externa proyecto VALORAS.

es que las clases sean entretenidas, y puedan sentir que comprenden y aprenden, así como que existe una disciplina y orden.

Respecto al Estudio Mundial de Valores<sup>4</sup>, este ha realizado tres mediciones en el país desde 1990. Los resultados del Estudio dan cuenta de cuáles son y a qué velocidad han cambiado los valores a lo largo de la década. Utilizan un cuestionario diseñado para medir valores en los ámbitos públicos y privados, a través de las dimensiones de la familia, los amigos, el trabajo, el tiempo libre, la religión, las actitudes sexuales, la política, las instituciones, la sociedad en su conjunto y las actividades cívicas.

El estudio compara a los diferentes países y regiones del mundo para ver las transformaciones que viven las sociedades, utilizando para ellos dos ejes de análisis, uno que va del polo supervivencia a bienestar, el cual busca dar cuenta de qué pasa en las sociedades cuando éstas van adquiriendo mayores bienes materiales disponibles para la masa de la población. El segundo eje se refiere a la manera en que las sociedades fundamentan el comportamiento. De modo que propone los extremos de tradición y racionalidad, que da cuenta de si la autoridad es de tipo jerárquica y obedece a tradiciones o si posee una autoridad basada en lo racional.

Respecto a los resultados de clasificación de los países de acuerdo a estos dos ejes interpretativos, se observa que Chile se ubica dentro de los países con un nivel precario de bienestar material así como con un sistema de autoridad mayoritariamente tradicional. También señalan que Chile se ha movido bastante desde 1990 al 2000 hacia un mayor nivel de bienestar y hacia un mayor nivel de racionalidad en la autoridad. Señalan que si se mantiene la velocidad del cambio en los valores de la última década, se necesitarían al menos 2 o 3 décadas para que el país llegue a tener los valores que hoy en día se identifican con una sociedad moderna. Esto se basa en que la mayoría de la población no comparte los valores de la confianza, la importancia del trabajo duro, la imaginación e innovación y el ahorro. Los cuales serían la base del funcionamiento de una sociedad moderna. Concluyen que el país necesita cambios para una modernización de la mentalidad económica, una cultura social y cívica, ya que eso posibilitaría llegar a ser un país desarrollado. (Esta conclusión del estudio hace recordar a la perspectiva teórica de Weber de la Ética Protestante y el Espíritu del Capitalismo).

Los cambios valóricos en las distintas dimensiones del estudio, desde 1990 al 2000, señalan que en el país ha aumentado la importancia que se le da a la familia, los amigos y el tiempo libre; se mantiene la importancia del trabajo, a pesar de su disminución en el año 1996. Por otra parte ha disminuido la importancia de la política y la religión. Una de las conclusiones del estudio es que respecto de principios de 1990, en el año 2000 hay una sociedad más secular,

---

<sup>4</sup> En Chile este Estudio ha sido realizado por Marta Lagos, en 1990 desde el CERC y en 1996 y 2000 desde MORI.

donde las personas están más centradas en sí mismas que en lo colectivo, donde aumenta considerablemente la demanda de tiempo libre, reflejado en las actitudes hacia el trabajo, por otra parte disminuye la importancia de la política, lo que se ve reflejado en las actitudes hacia la autoridad.

Otro dato interesante que ofrece este estudio es acerca de los cambios que se han producido en los valores que la población considera que son importantes de incentivar en las generaciones futuras. Como lo indica el siguiente cuadro, la importancia dada al valor del trabajo duro, la imaginación y el ahorro ha aumentado, que son valores claves en una sociedad moderna, este cambio ha sido muy lento a lo largo de la década del '90. Por otra parte, también señalan que la disminución en la importancia de incentivar la responsabilidad y la tolerancia en los niños, es preocupante, ya que son esenciales para la convivencia en una sociedad democrática, y cada vez más diversa.

<b>Cuadro de cambios de los valores importantes de incentivar en los niños, ( 1990 a 2000)</b>		
	<b>MAYORITARIOS</b> Importantes para más del 50%	<b>MINORITARIOS</b> Importantes para menos del 50%
<b>VAN EN AUMENTO</b>	Obediencia (55%) e Independencia (53%)	Determinación (44%) Ahorro, Imaginación, no ser egoístas (34%) y Trabajo duro (26%).
<b>VAN EN DISMINUCIÓN</b>	Responsabilidad (84%) Tolerancia (76%)	Fe religiosa (40%)

Fuente: MORI, 2000

### 6.3.2 Estado del Arte de la Educación en Valores

Respecto al Estado del Arte de la Educación en Valores desde la perspectiva de Bourdieu (1999), se puede apreciar que la educación en valores es un campo que está en construcción y que está teniendo un reconocimiento mayor en el campo educativo, aunque, si bien es cierto que la educación siempre ha tenido presente el tema de los valores, cumpliendo un rol orientador en ella, en la actualidad se puede apreciar que es cada vez más común la idea de concebir la importancia que tiene en la educación, el educar y potenciar el desarrollo de los valores en los niños, niñas y jóvenes. Esto último lo podemos ver reflejado en el análisis de Edgar Moran en el informe elaborado para la UNESCO: 'Los siete saberes necesarios para la educación del futuro', el cual fue desarrollado con el propósito de contribuir a la reflexión sobre cómo educar para un futuro sostenible.

En dicho informe, a la educación se la concibe como un instrumento del futuro que hace posible el cambio. Moran diagnosticó que hay siete vacíos profundos en las materias docentes, las cuales serían, a su juicio, ignoradas, ocultadas o desintegradas en fragmento.

Los vacíos a los que se refiere son:

1. el conocimiento
2. el conocimiento pertinente
3. el significado del ser humano
4. nuestra identidad terrenal
5. saber afrontar las incertidumbres
6. la comprensión
7. la ética, la antro-po-ética, o la ética del género humano

Moran sostiene que estos ámbitos no se enseñan en los establecimientos educacionales y que se deberían considerar. Para efectos de esta investigación, no nos extenderemos en estas interesantes propuestas, y sólo desarrollaremos el último saber, que es el que está relacionado con esta investigación.

Este último vacío o saber necesario de enseñar en el futuro, habla acerca de la ética, la antro-po-ética, o la ética del género humano, en palabras de Moran (1999):

*“El último vacío es algo que, bajo mi punto de vista, debe reemplazar las lecciones de moral vacías. Es lo que yo llamo la ética, la antro-po-ética, o la ética del género humano, en el siguiente sentido: como lo he señalado anteriormente, todos somos individuos, miembros de la misma sociedad y formamos parte de la misma especie. Como individuos, poseemos una ética de común que no es solo la ética de nuestra realización personal, sino una ética basada en valores fundamentales, bien conocidos de las antiguas civilizaciones, como el honor, el honor de sí mismo, la figura de sí mismo por sí mismo, no actuar de manera innoble. Como parte de la sociedad tenemos una ética propia que es la de ciudadano. Si bien es cierto que la “ciudad” debe obrar por el individuo, éste debe sentirse solidario y responsable para su propia patria y nación. Tenemos por último la ética de la especie humana que se ha convertido en la ética del género humano o sea una comunidad repartida por el planeta. Debemos entonces actuar para que la humanidad se convierta en verdadera humanidad, para que encuentre pacíficamente su realización dentro de una gran confederación”*

En otras palabras, cuando Moran propone enseñar una antro-po-ética, se refiere a la necesidad de enseñar una ética que dé cuenta de la complejidad del ser humano, ya que dentro de esta concepción está incluida una comprensión del género humano que considera el desarrollo de las autonomías individuales, la participación comunitaria y el sentido de pertenencia a la especie humana, como conformadoras de lo que es humano, de modo que la antro-po-ética sería la ética que habría que enseñar en el futuro, para lo cual señala que habría que trabajar para la humanización de la humanidad, lograr la unidad planetaria en la diversidad, respetar en el otro,

tanto la diferencia, como la identidad consigo mismo, desarrollar la ética solidaria, la ética de la comprensión y una ética del género humano (Moran, 1999).

La propuesta de Moran, en la práctica educativa se puede reflejar en la enseñanza de valores, partiendo de una visión holística del ser humano, donde se lo reconoce como parte de un todo, y no como un ser aislado; al cual le toca desempeñarse en un escenario que es el planeta tierra, en donde la diversidad está presente, por lo tanto, los valores que se enseñan deberán ser acordes con un mundo globalizado, y deberán contribuir a generar y respetar la diversidad, las diferencias; que potencien al ser humano globalmente, en fin, creo que no se puede concebir esta ética sin considerar valores universales, entendiendo a estos como principios que guían nuestro actuar en la vida, y que son reconocidos como tales para la humanidad.

Por otra parte, para hablar del estado del arte de la educación en valores, podríamos incluir una serie de perspectivas vinculadas con el tema, como son la mirada desde la axiología, las Teorías del Desarrollo Moral, la educación moral, que incluiría los modelos de educación moral basados en valores absolutos y en la socialización, la perspectiva del relativismo moral, el modelo cognitivo evolutivo, la formación de virtudes, la perspectiva de la educación moral como construcción de la personalidad moral, etc. Para nuestros propósitos sólo nos remitiremos a la perspectiva de la educación moral y a la perspectiva de la sociología de la educación, ya que son apropiados para los objetivos de este trabajo investigativo.

Al respecto, desde la perspectiva de la educación moral, las teorías sobre el Desarrollo Moral y sobre el aprendizaje en general, destacan las teorías del psicoanálisis, los importantes aportes del enfoque cognitivo evolutivo, las teorías sociocognitivas, así como las visiones tradicionales vinculadas a la educación del carácter y los desarrollos más recientes de la filosofía transpersonal y humanista.

El paradigma evolutivo cognitivo, es un aporte relevante a la educación en valores, en donde se podría reconocer que J. Dewey y J. Piaget entregaron los antecedentes y que Lawrence Kohlberg fue su principal autor y divulgador.

Al respecto, de acuerdo a la revisión teórica del tema de la educación en valores que realizó el Programa Valores, señalan que J. Piaget postuló cuatro etapas de desarrollo cognitivo, las cuales son: sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales. Las cuales reflejarían distintas maneras de mirar el mundo y construir el conocimiento, la epistemología genética. Estas diferencias se extenderían a los razonamientos en los ámbitos moral y social. Según Piaget, la moralidad puede aportar dos formas u orientaciones diferentes dependiendo del nivel alcanzado en el desarrollo cognitivo, en donde una estaría basado en la coerción y la otra en la cooperación.

La moralidad basada en la coerción, corresponde a una orientación moral heterónoma, en que el individuo apela a una autoridad o a lo que otros dicen que es correcto, y acepta todo tipo de reglas como algo externo, fijo y absoluto. En esta perspectiva, el criterio de autoridad es la coerción o el miedo. En cambio en la orientación moral basada en la cooperación, llamada la Orientación Moral Autónoma, el sujeto acepta códigos de comportamiento basándose en razones, ya que conoce las reglas y cómo obedecerlas, pero también sabe que en ocasiones pueden y deben ser alternadas. Desde esta perspectiva, las reglas se respetan porque otros también las respetan. El paso del miedo al respeto mutuo implica no sólo un cambio cognitivo, sino que también afectivo.

Por otra parte Kohlberg, discípulo de Piaget, profundiza en el concepto de juicio moral, entendiéndolo como un modo de evaluación prescriptivo de lo malo y lo recto, que tendría en la justicia el criterio universal y básico de la moralidad. De modo que el desarrollo moral es el aprendizaje de la justicia, en donde su objetivo es fundamentar juicios morales a través del desarrollo del razonamiento moral, para lo cual se debe alcanzar un pensamiento moral autónomo que permita que la persona juzgue mediante juicios que personalmente ha construido; así su conducta se torna fruto de la deliberación.

Así como Piaget dividía el desarrollo moral en cuatro etapas, Kohlberg divide el desarrollo moral en tres niveles, cada uno con dos estadios. El primer nivel llamado preconvencional, en donde lo bueno y lo malo se definen en términos de placer/dolor y la autoridad en base al poder físico de quienes formulan las normas. El primer estadio de este nivel es la orientación al castigo o hacia la obediencia, que está basado en la supremacía física del otro. Por otra parte el segundo estadio, se basa en una orientación instrumental relativista en que se privilegian los fines personales sobre los medios.

En un segundo nivel, el convencional, se busca responder a las expectativas de la familia, el grupo, el país, independientemente de las consecuencias que esto implique. El primer estadio del nivel es de orientación de la concordancia interpersonal, en que hay un conformismo frente a lo que agrada a los demás. El segundo nivel, es la orientación a la ley y al orden, a cumplir con el deber, entendiéndolo a éste como el que dictamina la autoridad o el marco legal.

Por último en el tercer nivel post convencional, hay una búsqueda de definición de los propios valores, independientemente de la autoridad de los grupos que los asumen y del grado de identificación del individuo con estos grupos. El primer estadio es la orientación legalista del contrato social, en que se define la acción justa en términos de los derechos generales de las personas y de los criterios explícitos de la sociedad. Por último, el segundo estadio de este nivel, es el de la orientación de principios éticos universales, en que se entiende lo justo y lo injusto en base a una concordancia con principios universales elegidos individual y autónomamente.

Desde el ámbito de la sociología de la educación, especialmente desde la postura teórica de Berstein, está la propuesta del concepto de código como una estructura que devela la organización en la transmisión y comunicación, y así como un portador del orden simbólico, que organiza el discurso. En el caso del campo educativo, el discurso pedagógico estaría organizado de acuerdo a un código regulativo que porta el orden estructural, el que devela el orden moral prevaleciente. Por otra parte, Bourdieu analiza el aprendizaje en el marco de la adquisición del hábitus, concepto que estaría relacionado con el de código de Berstein, al aludir a estructuras estructurantes que conducirían a entender la lógica del aprendizaje de los valores, y desde allí al principio histórico del orden social y la definición de identidades sociales.

## **6. 4. DISCUSIÓN TEÓRICA ACERCA DE LA EDUCACIÓN EN VALORES**

### *6.4.1. Los Valores y la Educación*

De acuerdo a Victoria Campus, conectar la educación con los valores tiene mucho que ver con la calidad de la enseñanza, donde Educar significa enseñara a vivir, conectando la educación con la ética, pero no tanto con grandes teorías como con un aprendizaje en la vida que contribuye al desarrollo del individuo para su socialización' (Campus, 2000)

. Sostiene que no es lo mismo aprender en un clima donde todo el mundo te grite a uno donde te traten con respeto y te hagan sentir que eres una persona valiosa, donde puedas ser tú mismo sin temor ni vergüenza, bueno este tipo de experiencia se logran trabajando los valores que cada uno de nosotros posee, así como los legados histórica o culturalmente.

Uno de los aspectos centrales desde la perspectiva teórica de la educación en valores es el tema del cómo se hace, más que adentrarnos en el qué valores se deben enseñar. Al respecto comparto dos visiones teóricas acerca de educar en valores que desarrollan esta línea teórica, estas son la propuesta de Miquel Martínez<sup>5</sup> y Diane Tillman<sup>6</sup>

### *6.4.2. Perspectiva Teórica de Miquel Martínez*

Según Martínez en la educación en valores es central que el educador y la educadora propicien condiciones que favorezca tal aprendizaje y no tan sólo enseñen valores de una forma discursiva. Su postura teórica parte de una visión holística de la persona, compartiendo la visión de la educación presente en el informe Delors de 1996, (la Educación encierra un tesoro,

---

<sup>5</sup> Martínez Miquel, 1999. Investigador de la Organización Panamericana de Educación, OEI.

<sup>10</sup> Diane Tillman es psicóloga, fundadora del Programa Educacional Internacional: Valores para Vivir.

UNESCO), en donde se establece que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Señala que la propuesta de educación en valores encaja en el cuarto pilar, sin embargo, agrega que se necesita de los otros tres para entenderse por completo; ya que no es posible abordar una enseñanza de valores éticos sólo a través de la preocupación por el desarrollo singular de la personalidad y de las capacidades de autonomía, juicio y responsabilidad. También señala que es necesario desarrollar la formación de personas capaces de comprender al otro, respetar el pluralismo, la comprensión mutua y la paz. Sin dejar de lado la formación en niveles de excelencia del conocer y el hacer, de modo de formar personas hábiles en el conocer y en el hacer, pero que también lo sean en el vivir juntos y en el ser personas. A su vez, establece que los que son capaces en la comprensión del otro, en el respeto al pluralismo y la comprensión internacional, también deberían ser hábiles en el conocer y en el hacer.

Desde esta visión integral de la educación, Martínez resalta la necesidad de desarrollar un modelo de educación que considere a la persona en todas las dimensiones que la comprenden, las cuales son: las dimensiones codificativa, adaptativa, proyectiva e introyectiva. La educación en valores está conectada especialmente con las dos últimas, y en general, el autor señala que estas dimensiones hay que promoverlas.

La dimensión codificativa hace referencia a las capacidades para captar la información, entender los contenidos informativos en los sistemas conceptuales más elementales y en los más estrictos. La dimensión adaptativa hace referencia a la conducta y a las formas de proceder, a la capacidad de las personas de autorregular su comportamiento para adaptarse a patrones ya establecidos. Por otro lado la dimensión proyectiva se refiere a la capacidad de poder crear tus propias normas y actuar en función de ellas, es decir, habla de que los seres humanos tenemos la capacidad de crear un orden en nuestro entorno, con el fin de hacer significativa la información, construir nuevos esquemas de acción y dotar de sentido la selección y procesamiento de informaciones nuevas. Por último la dimensión introyectiva, además de crear patrones o valores, permite que la persona sea capaz de darse cuenta de que es ella misma quien está actuando. Es la dimensión más importante de la persona, porque es la que hace que sea consciente, y así pueda iniciar procesos de autodeterminación y autoconciencia.

Según Martínez las dimensiones proyectiva e introyectiva en la actualidad son tan necesarias como saber leer y escribir, ya que social y culturalmente la sociedad necesita de personas hábiles en la construcción de valores, en saber organizar su mundo para ser los protagonistas, así como ser conscientes de que son ellos(as) los(as) que están decidiendo acerca de su comportamiento. Además sostiene que la educación debe orientarse para potenciar estas cuatro dimensiones de los estudiantes, para lo cual, señala que hay que realizar un cambio en las formas de abordar la educación, la cual debe enfocarse hacia una *“educación abarcativa que*

*desarrolle al máximo las potencialidades individuales, de modo que esta sociedad de la información lo sea del conocimiento, y que las tecnologías sean un factor de desarrollo y de comunicación para todos y todas”(Martínez, 1999).* También establece que para lograr dicha visión de la educación, es vital cambiar la mirada de los educadores para que descubran que su rol no es tan sólo el de enseñar, sino sobre todo, de hacer posible el aprender. Establece que a través del ejercicio de su función, los educadores deberán propiciar condiciones para apreciar valores, gestionar el conocimiento, mediar en los conflictos, catalizar positivamente la expresividad humana a través de las formas verbales y no verbales que permitan las manifestaciones artísticas, sentimentales y afectivas. Es decir *“deberá potenciar aquellas dimensiones de la persona que suponen creación de un medio propio, reconocimiento de sí mismo, posibilidad de autodeterminación y liberación personal, y a su vez, transformación de la información que nos envuelve en información significativa, es decir en conocimiento”(Martínez, 1999)*

Desde la visión de este autor el problema actual de la educación en valores es un problema actitudinal y conductual, más que informativo, por lo tanto, considera que el trabajo pedagógico no debe limitarse a la incorporación de contenidos informativos, sino que debe centrarse en el trabajo sobre actitudes y procedimientos, sin olvidar los primeros. Para este autor educar en valores es ante todo proveer de condiciones, generar climas y ayudar a recrear valores, generar formas nuevas en las que se enmarquen valores existentes, así como también crear modos de estar y valorar su vida, además de orientar, para que el que aprende sea capaz no sólo de encontrar su lugar en el mundo, sino de ser autor y dueño de sus actos.

#### *6.4.2.1 ¿Cuáles valores son los que la educación debe potenciar en los estudiantes?*

Cuando pensamos en la educación en valores no podemos dejar de lado la pregunta acerca de cuáles valores son los que la educación debe potenciar en los estudiantes, tema no menor si consideramos que las sociedades son cada vez más complejas y diversas. De modo que respondiendo a esta pregunta, Martínez presenta una propuesta de educación en valores que promueva, defienda y recupere una educación en valores mínimos<sup>7</sup>, es decir, un conjunto de valores morales que permitan garantizar la construcción personal y la convivencia en el marco de una sociedad pluralista y democrática, en donde la escuela no es el único agente educativo que influirá en dicha construcción, ya que está la familia, los medios de comunicación, los pares, la sociedad en general, la herencia cultural, los líderes políticos, etc., los cuales también realizarán ofertas de valores máximos que los educandos irán incorporando en su formación.

---

<sup>7</sup> La Organización de Estados Iberoamericanos para la ciencia, la educación y la cultura, desde comienzos de la década de los '90s está apostando por esta propuesta pedagógica en las acciones y contribuciones del programa “Educación y Democracia”.

La idea detrás de la educación en valores morales mínimos es la de garantizar que las futuras generaciones posean una serie de valores nucleares que les permitirán desenvolverse en medio de una sociedad pluralista y democrática, de modo que sepan promover y cultivar la democracia como una forma de vivir, de esta forma se busca que los educandos en el día del mañana sean ciudadanos y ciudadanas de sociedades que procuren *“profundizar la democracia y el pluralismo, la búsqueda de niveles progresivos de justicia, solidaridad y equidad, que sean promotoras y defensoras de la dignidad y reconocimiento en condiciones o no de valores, que desarrollen concepciones de la vida y la trascendencia, así como tengan una idea de su misión en este mundo”*(Martínez, 1999).

Respecto a cuales serían estos valores mínimos, habla de que estos valores morales dependen de la libertad humana, se refieren sólo a los seres humanos y contribuyen a generar una convivencia social más humana, por ende se refiere a los valores de la libertad, justicia, solidaridad, igualdad y honestidad. También sostiene que los profesores que llevarán adelante la enseñanza de estos valores deben guiarse por ciertos criterios claves, que permitirán el establecimiento de las condiciones para la acción y la práctica pedagógica en valores, así como el potenciar que las personas que aprenden en las escuelas sean capaces de construirse a sí mismos, en donde cada uno y cada una pueda optar por la matriz de valores que crea más completa.

Los criterios a los que se refiere son:

*“el cultivo de la autonomía personal y de todas las capacidades de la persona que le permitan resistir la presión colectiva e impedir la alienación de su conducta; la disponibilidad hacia el diálogo como la mejor forma y la más legítima de abordar los conflictos y las diferencias en torno a aquellas cuestiones que no coinciden; y el cultivo de aquellas disposiciones volitivas y emocionales de la persona que le permiten ponerse en el lugar del otro y perseverar a través de la constancia y del esfuerzo para aceptar y respetar la diferencia, no necesariamente compartida, como válida y como una forma de tolerancia activa capaz de ser aplicada a las distintas esferas actuales y futuras de la vida”*

Por último el autor señala algunas consideraciones para la implementación de la educación en valores. Al respecto sostiene que:

- Las acciones pedagógicas no pueden circunscribirse al ámbito de la educación formal ni limitarse a la de las instituciones educativas, ya que en este proceso de la enseñanza en valores participan otros agentes que inciden en la vida cotidiana, de ese modo señala que se deberían aprovechar las posibilidades pedagógico morales de los medios de comunicación de masas; la formación de los padres y madres en sus funciones de educación familiar; potenciar los modelos sociales atractivos y motivadores para la juventud, que además gozan de rasgos y valores desde la perspectiva planteada por el autor, etc. Por otro lado, tampoco deben

descontextualizarse de la realidad sociocultural y económica de las comunidades a las que va dirigida.

- El **rol del educador** es fundamental en la implementación de la educación en valores, ya que las relaciones interpersonales, ya sea entre los educadores, así como entre los educandos y los profesores, o con la dirección y administración de los establecimientos educacionales, etc., son claves porque inciden en la relación de aprendizaje y en el clima de la institución, lo que genera el clima de convivencia, en el cual se practicará la educación en valores, inspirando el proceso de aprendizaje y desarrollo de los valores, en donde debe haber una coherencia entre lo que se dice a nivel discursivo, con lo que se ve en la práctica y en la forma en como se relacionan los educadores con los otros actores educativos.
- **El currículum de la educación en valores** posee una doble transversalidad, ya que no sólo afecta a todas las áreas del currículum escolar, sino que además transversaliza los diferentes tipos de aprendizaje: los que permiten conocer, aprender a aprender y aprender a hacer, además del aprender a convivir con el aprender a ser.
- También resalta el aspecto de **la formación y conservación de equipos estables de profesorado**, que permitan continuar, mejorar e innovar en el proyecto educativo en valores, así como en la producción de materiales educativos para estos fines.
- En la formación inicial del profesorado, se debería incluir en los planes de estudio contenidos de carácter ético-filosófico, así como de psicología del desarrollo moral, que le permitan al profesorado disfrutar de los recursos informativos y conceptuales suficientes para su formación como persona y profesional de la educación. Además de esto, el autor señala que se debería integrar aquellos contenidos de aprendizaje procedimental y actitudinal que le capaciten para ser hábil en la creación de materiales curriculares nuevos, en la selección y explotación de aquellos que ya existen y en la aplicación de las estrategias que en el aula contribuyan al desarrollo de las diferentes dimensiones que conforman la personalidad moral de sus educandos.

#### *6.4.3. Perspectiva Teórica del Programa Internacional Valores para Vivir*

A continuación presentaré un modelo teórico de la educación en valores del Programa Educativo internacional Valores para Vivir<sup>8</sup>, el que fue creado en el año 1996 como una estrategia educativa internacional, cuya finalidad fue lograr que los niños, niñas y adolescentes experimenten y vivencien valores en la sala de clases.

---

<sup>8</sup> Valores para Vivir (VPV) es una asociación entre educadores a través de todo el mundo. Este programa no persigue fines de lucros y cuenta con el apoyo de UNESCO, el auspicio del Comité Español de UNICEF, Brahma Kumaris World Spiritual University, en consultoría permanente con el Claustro Educativo de UNICEF de Nueva York. VPV es parte del movimiento global por una Cultura de Paz, en el marco de la Década Internacional de las Naciones Unidas, por una Cultura de Paz y No-Violencia por los Niños del Mundo.

Según Diane Tillman, una de sus creadoras, este modelo está basado en las necesidades de los niños y de la juventud de hoy. *“Los estudiantes necesitan muchas habilidades diferentes, en todos los niveles, si es que serán capaces de amar los valores; comprometerse con ellos; y tener las habilidades sociales, el discernimiento cognitivo y la comprensión para llevar esos valores con ellos dentro de sus vidas”* (Tillman, 2202; 1).

Dentro de las premisas medulares del Programa Valores para Vivir se encuentra que:

- Los valores universales enseñan respeto y dignidad para todas y cada una de las personas. Aprendiendo a vivir por aquellos valores, se promueve el bienestar para los individuos y la sociedad en su conjunto.
- La gente de todo el planeta comparte los valores básicos humanos y posee el potencial para su propio desarrollo y para la interacción positiva con los otros, cuando se provee de oportunidades adecuadas.
- Los estudiantes prosperan en una atmósfera basada en valores, en un ambiente positivo, seguro, de mutuo respeto y cuidado, donde los y las estudiantes son considerados capaces de aprender a realizar elecciones socialmente conscientes. Ya que todos estos aspectos son parte de lo que cualquier ser humano anhela en la vida.

De las premisas anteriores se desprende la importancia de construir relaciones entre educadores y educandos basadas en los sentimientos de la confianza, el cariño y el respeto. Desde la experiencia que ha tenido el programa se ha visto que este tipo de relaciones provoca que se eleve la motivación, la creatividad, el desarrollo cognitivo y afectivo en forma natural. También se ha constatado a través de la experiencia de los educadores que:

*“Cuando la motivación y el control son enfrentados a través del miedo, la vergüenza y el castigo, los alumnos se sienten más inadecuados, miedosos, heridos, avergonzados e inseguros. Las interacciones repetidas llenas con estas emociones marginalizan a los alumnos, disminuyendo su real interés por aprender. Los alumnos con una serie de relaciones escolares negativas son propensos a la violencia, a apagarse; algunos se deprimen mientras otros entran en un ciclo de culpa, rabia, venganza. En cambio los alumnos que aprenden en un ambiente educativo creativo, cariñoso y nutritivo logran descubrir sus potencialidades y cualidades.”* (Tillman, 2002;2)

Esta perspectiva epistemológica tiene sus raíces en la visión de Carl Rogers y Virginia Satir. Rogers aporta la visión del amor incondicional como ingrediente central en la educación en valores; por su parte Satir, quien trabajó en el ámbito de la terapia familiar investigando el conflicto familiar, descubre la importancia que tiene que los integrantes de una familia tengan la habilidad de pasarlo bien y disfrutar juntos, lo que permite que se nutran unos con otros. Esto lo

podemos extrapolar a la dimensión escolar, donde también es importante el pasarlo bien, disfrutar y desenvolverse en un ambiente donde esté presente el amor.

Otros líderes de terapia familiar, como Robert Eimers y Robert Aitchison escriben sobre la importancia del juego en la relación padre-hijo. Ellos descubrieron en sus investigaciones que los problemas de comportamiento de los niños disminuyen en un 50% cuando los padres jugaban con ellos tres veces a la semana por veinte minutos, por tres semanas.

Según Tillman muchos estudios de capacidad para adaptarse refuerzan la importancia de la calidad de las relaciones entre niños y adultos significativos en sus vidas, a menudo profesores. A medida que aumentaba su experiencia de trabajo de valores con niños, ella se dio cuenta de que se producían cambios dramáticos en alumnos con simples técnicas.

*“... se dio cuenta que la calidad de su amor y consideración por los niños eran factores críticos en el proceso de crecimiento. La percepción del niño con respecto a la autenticidad de su amor y creencia en su propia bondad era en parte dependiente de la habilidad del terapeuta de sentir tal amor. Al comenzar ella a ser capaz de desarrollar más amor dentro de sí, era como si los niños pudieran usar la energía de su amor para curarse y cambiar positivamente.”*(Tillman; 2002).

Tillman establece que cuando estamos expuestos a mucha ansiedad, criticismo, presión y métodos castigadores eso provoca que el proceso de aprendizaje se ponga más lento. Una respuesta a este hecho la da el Dr. David Hawkins, que ha encontrado en sus años de investigación que *“cuando las personas experimentan las emociones de vergüenza, culpa, apatía, pesar, miedo, deseos y rabia hay un insulto al sistema inmunológico y una desincronización de los hemisferios cerebrales (2002). Los neurofisiólogos están en este momento encontrando efectos positivos en el desarrollo del cerebro cuando un niño es nutrido y efectos perjudiciales cuando hay experiencias traumáticas”* (Tillman, 2002; 3).

Tillman también cita a Lumsden, quien nota que un ambiente escolar nutritivo y cariñoso estimula la motivación de los alumnos, esto es, el interés de ellos en participar en el proceso de aprendizaje y hace que su auto eficacia académica también aumente.

Desde la perspectiva teórica de este programa es central para la educación en valores el crear una atmósfera basada en valores, ya que se considera que los valores están en el interior de cada uno, y cuando el proceso de enseñanza se realiza en un clima donde hay respeto, cariño, seguridad y confianza, eso posibilita que los educandos descubran sus potencialidades y puedan manifestar sus valores en conductas y actitudes pacíficas y positivas que muestren lo mejor de cada uno.

Respecto a los climas nutritivos, Milicic y Aron (2000; 117-123) describen que un clima nutritivo posee las características de que se reconocen los logros y predomina una valoración positiva de sus integrantes; las personas se sienten valiosas; existe identidad con la comunidad; se favorece el crecimiento, el desarrollo personal y la creatividad; existen estrategias positivas de resolución de conflicto y se percibe un clima de justicia; las normas y las consecuencias de su transgresión son conocidas por todos; los integrantes se sienten respetados en sus diferencias y hay acceso y disponibilidad a la información relevante.

Desde el modelo teórico del programa VPV, la educación en valores requiere que se desarrolle un proceso de mejoramiento y desarrollo personal, por el que deben pasar tanto los profesores como los alumnos, ya que el educador se transforma en un modelador para los alumnos, en donde los alumnos aprenden de lo que este hace, más que de lo que dice. Es por esta razón que el educador no puede enseñar algo que él/ella no posea o haya experimentado. Tillman sostiene que el modelaje de los valores realizado por los adultos es poderoso para los alumnos, ya que ellos se inspiran a menudo en el ejemplo de un profesor tanto como en la pasión que este muestre por su ramo. Por otra parte señala que el cinismo en los alumnos aflora cuando los educadores les dicen que hagan una cosa, mientras ellos hacen lo opuesto como adultos.

De acuerdo al modelo teórico del Programa Valores para Vivir, se requieren de ciertas habilidades por parte de los educadores para crear un ambiente basado en valores, dentro de las cuales se destacan:

- Crear relaciones humanas positivas, a través de un comportamiento positivo, en donde esté presente la sensibilidad para captar las necesidades de las otras personas.
- Tener la capacidad de apreciar a sus alumnos, es decir, poder identificar los factores y cualidades positivas de ellos, así como poder identificar los factores negativos que afectan a los alumnos, a la sala de clases o a la escuela, de modo de comenzar a cambiar las interacciones de tal forma que los alumnos puedan experimentar sentirse amados, valorados, respetados, comprendidos y seguros, y que no se sientan avergonzados, inadecuados, heridos, asustados e inseguros. Para esto es muy importante que pueda desarrollar la capacidad de escuchar activamente al otro.
- El punto anterior está relacionado con la capacidad para resolver conflictos o enfrentarse a las situaciones en donde deba aplicar disciplina, en donde el énfasis está puesto en poder actuar de una forma positiva, así como alentar a que los alumnos se hagan responsables por sus actos, indudablemente que si los alumnos realizan acciones que están fuera de lugar, y hay que aplicarles alguna amonestación, mientras dura esto, el profesor no debería tratarlo como si fuera una mala persona, sino que debería poder interactuar con él de modo que el alumno siga sintiéndose apreciado, querido. Esta actitud se basa en que, en palabras de Satir, cuando la gente se siente llena de amor y bien en sí misma es más positiva en sus interacciones y comportamiento.

- Elaborar reglas colaborativas, que es un método para aumentar la participación de los alumnos, así como también permite la elaboración de reglas propias por parte de ellos. De acuerdo a Tillman, muchos educadores que han participado en este programa, han encontrado que cuando los alumnos están involucrados en el proceso de creación de las normas, son más observantes, comprometidos y están dispuestos a ser más responsables en monitorear su propio comportamiento, así como estimular el comportamiento positivo entre sus compañeros.

Respecto a la pregunta de qué valores enseñar, VPV como programa educativo forjador de valores, ha desarrollado una amplia variedad de actividades experienciales y metodologías prácticas para profesores, facilitadores, padres y cuidadores que permiten a los niños y adultos jóvenes explorar y desarrollar doce valores universales: Paz, Respeto, Cooperación, Felicidad, Honestidad, Humildad, Amor, Responsabilidad, Simplicidad, Tolerancia, Libertad y Unidad. Este programa también tiene materiales para usar con niños afectados por la guerra, niños de la calle y para niños afectados por terremotos. Estos pueden ser usados en situaciones formales e informales. Estos valores son insertados en el currículum en el marco de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), el cual es asequible a todos los subsectores del aprendizaje; de modo que esto implica que no es necesario agregar más carga a los profesores y alumnos, sino que facilitar estos OFT sin hacer modificaciones en el currículum.

La Metodología utilizada por el Programa VPV se caracteriza por desarrollar actividades participativas y experienciales en las aulas, de las que podemos destacar: puntos de valores, lecturas y narración de historias; actividades imaginativas y reflexivas, discusiones; juegos de roles y tarjetas situacionales; el mapa de la mente y escritura creativa; música, danza y expresión artística; relajación y ejercicios de concentración y proyectos prácticos para el diario vivir.

Por otro lado, el programa VPV al estar inserto en el marco teórico de la Convención por los Derechos de los Niños de las Naciones Unidas, provee herramientas y ‘principios guías’ para potenciar a la persona entera, buscando que cada individuo tome conciencia acerca de todo su potencial. Las actividades de este programa educativo construyen destrezas en los campos intrapersonal e interpersonal, en el campo social y emocional, en conjunto con perspectivas y conductas basadas en valores. Los estudiantes se comprometen en actividades de reflexión y expresión artística con el fin de hacer aflorar sus ideas.

Las destrezas cognitivas y emocionales crecen en el proceso de compromiso, de analizar las situaciones y en encontrar las soluciones. La perspectiva está centrada en el niño, siendo flexible e interactiva. La metodología del programa contempla para lograr estos objetivos, el hecho que los educadores creen una atmósfera basada en valores, en la cual el estudiante se sienta respetado, valorado, entendido, querido y seguro. Para esto el educador asume un rol modelador

de valores, respetando las opiniones de sus estudiantes y habilitando a los niños y adultos jóvenes para disfrutar el aprendizaje e implementación de los valores en su vida diaria.

A mi juicio creo que la propuesta teórica del programa Valores para Vivir permite realmente una educación basada en valores, ya que no sólo se han enfocado en trabajar doce valores universales, que son apreciados en diversas culturas, lo que resuelve la pregunta de qué valores se debe trabajar; sino que además, presenta una visión clara y precisa de cómo trabajar los valores en la sala de clases, ya que en la actualidad se reconoce y se declara públicamente la necesidad de la enseñanza en valores, pero a la hora de poder materializar ese anhelo en la práctica, nos encontramos con la dificultad de cómo hacerlo. A partir del conocimiento que poseo de la metodología de este programa y desde mi experiencia en el trabajo con valores, puedo afirmar que este modelo teórico, metodológico e incluso epistemológico acerca de la enseñanza en valores permite resolver esta pregunta del cómo enseñar valores, cómo aterrizar esa necesidad en la práctica, cómo trabajar con éxito los valores en la sala de clases.

#### *6. 4.4. Puntos de encuentro...*

Las perspectivas teóricas de Miquel Martínez y la del Programa Valores para Vivir coinciden en la necesidad de superar el modelo discursivo de educar los valores, así como también coinciden en la importancia que se le da a la creación de condiciones apropiadas para el trabajo en valores, en donde sin dudas la perspectiva del programa VPV es más precisa en este sentido que Martínez, enfatizando en el requisito de crear en el trabajo en la sala de clases, un clima basado en valores, en donde los estudiantes se sientan respetados, queridos, seguros y en confianza. Otro punto de encuentro entre ambas posturas es la visión del rol del educador como un guía, que debe facilitar los procesos de descubrimiento y desarrollo de los valores que los estudiantes ya poseen, y que a través del proceso educativo se irán consolidando.

Si bien la propuesta de Martínez de educación en valores morales mínimos se orienta hacia una educación que prepare para la vida en democracia, la propuesta de VPV va más allá de este propósito, ya que realiza una propuesta de trabajo con doce valores universales, los cuales pueden ser aceptados en variadas culturas y no se fundamentan en un modelo de sociedad, así la tolerancia, la paz, el amor, el respeto, la unidad, la felicidad, la responsabilidad, la sencillez, la libertad, entre otros, son valores que contribuyen a la armonía en las relaciones y a la convivencia en cualquier cultura y sistema social.

## 6.5 DIMENSIONES A INCLUIR EN LA INVESTIGACIÓN

La pregunta que orienta nuestra investigación apunta a explorar acerca de cuáles son las condiciones y factores que posibilitan la implementación de un proyecto educativo basado en valores en una escuela básica municipalizada, de modo que al ser un estudio cualitativo definiremos algunas dimensiones a considerar para llegar a conocer estos aspectos.

A partir de un artículo en la revista española *Aula*<sup>9</sup>, de Rosa Guitart<sup>10</sup>, en donde realiza una serie de reflexiones acerca de los problemas que se enfrentan los centros educativos españoles para trabajar las actitudes y valores, es posible identificar algunas pistas y ejes que contribuyen a delimitar las dimensiones relevantes en esta investigación.

Al respecto, en la experiencia española que describe el artículo, se refieren a las dificultades que han encontrado en el trabajo de actitudes y valores en los Centros escolares de Barcelona, en donde se ha observado que los educadores no consideran dentro de sus prioridades el trabajo de actitudes y valores, y que la mayoría, aunque se pueden establecer diferencias entre la escuela de primaria y las de secundaria, tampoco los trabajan de manera sistemática.

Dentro de las posibles explicaciones de esta situación identifican los siguientes problemas (Guitart, 2000; 38-40).

- a) Los contenidos de valores y actitudes socialmente tienen menor prioridad que otros contenidos por aprender, en donde al no considerarlos necesarios, socialmente no se ejerce ninguna presión para que se contemplen adecuadamente en la escuela, aunque se remarque la relación que existe entre interacciones entre las personas, los conflictos sociales, la manera de enfrentarse a una materia, a los profesores y los valores y actitudes. Agrega que la Familia estaría en la misma postura.
- b) La formación del profesorado futuro tampoco ayuda, ya que al analizar el currículum de los futuros educadores no se contemplan los contenidos de los valores y actitudes. Aunque haya algunos esfuerzos por desarrollarlos en los temas de los objetivos transversales.
- c) Al analizar los ámbitos del diseño curricular, la presencia de valores y actitudes es diversa, pero lleva a confusión, pues en el diseño se contemplan que en los objetivos generales de etapas están incluidos valores y actitudes, sin embargo, como cada etapa también contempla diferentes áreas, las cuales presentan objetivos y contenidos actitudinales, resulta que para los docentes no queda bien delimitado qué valores y actitudes hay que trabajar en cada área, ni

---

<sup>9</sup> Revista española especializada de educación. Edic. GRAO

<sup>10</sup> Miembro del consejo asesor de la revista española *Guix*, de Barcelona

cómo poder distinguir cuando se está trabajando en los objetivos generales de etapa o desarrollando el trabajo de valores de área.

- d) Otro problema se refiere al trabajo didáctico con estos contenidos, en donde parece que su naturaleza induce a no programarlos, a no contemplar qué despliegue se debe hacer con cada uno de ellos, a no secuenciarlos, a no temporizarlos. Conformándose muchas veces a contemplarlos globalmente, superficialmente, o dejar a la libre postura de cada profesor, no especificando ni el cómo, ni el qué ni el cuándo. Si sumamos el exceso de trabajo curricular que lleva a los profesores a tener que elegir constantemente el qué trabajar, en medio de una avalancha de contenido y un tiempo limitado para ello. Por lo tanto es difícil trabajarlos conscientemente.
- e) También ocurre que hay poco conocimiento sobre cómo se aprenden y cómo se enseñan los valores, y en algunas ocasiones, hay concepciones erróneas. Aunque si bien es cierto que la actitud del profesorado en esta situación es importante, no es suficiente. Se aprenden actitudes y valores de maneras muy diversas y también son diferentes las formas de enseñarlas.
- f) Otro gran problema es la evaluación, ya no sólo cómo evaluamos, sino qué evaluamos, ya que ¿cómo podemos saber qué evaluar si no se ha llevado a término una programación de lo que queremos conseguir? Lo mismo sucede al tratar de determinar que actividades se podrían utilizar para evaluar.

A partir de la definición del marco teórico, así como de esta experiencia de España, podemos vislumbrar una serie de dimensiones que son clave para trabajar el desarrollo de una educación en valores. Así las dimensiones que exploraremos en esta investigación son:

#### *1) Proyecto Educativo a nivel de Escuela*

La existencia de un proyecto de educación en valores a nivel de escuela, en donde todos los actores parte de la comunidad educativa compartan una visión sobre la importancia de trabajar sobre este tema, así como tener un plan de trabajo ordenado, que delimite bien qué es lo que se espera lograr y cómo hay que hacerlo, ya que es mucho más difícil el obtener logros en esta materia, cuando hay profesores que los trabajan en forma aislada.

En esta dimensión se debería indagar acerca del nivel de conocimiento de parte de los diversos actores de la comunidad educativa acerca de este proyecto, así como de las metodologías y actividades que se pueden realizar para implementarlo. También es clave que se dialogue y se construya entre todos los actores de la comunidad educativa involucrados cómo trabajar el currículum oculto con los temas valóricos.

## *2) Nivel de compromiso con el proyecto*

La importancia que los diversos actores de la comunidad educativa le otorguen a la incorporación del trabajo de los valores dentro del currículum oficial y oculto es central, ya que si ni los mismos profesores y profesoras consideran que es relevante el trabajarlos, no los incluirán en sus asignaturas. La misma importancia reviste para la familia, quien debe volverse un socio de la escuela en este trabajo, así como también presionar para que se lleve a cabo de la mejor manera posible. También es importante la postura de la dirección en esta materia, ya que posee un rol de liderazgo en la conducción del proyecto, en la motivación de los profesores, y el resto de la comunidad educativa.

## *3) Convivencia escolar y clima de la escuela*

A partir del marco teórico se evidenció que es clave para trabajar con valores, la creación de un clima en la escuela y en la sala de clases, que esté impregnado de valores, en donde los estudiantes se sientan amados, respetados, seguros y en confianza. A partir de esta premisa una dimensión clara para indagar es acerca de la percepción del clima organizacional y el clima de la sala de clases. Por lo tanto habría que indagar acerca de cómo son las relaciones interpersonales que generan los diversos actores de la comunidad educativa, especialmente explorar el tipo de relación que crean los educadores con sus alumnos, así como con los otros educadores y con los miembros de la dirección del establecimiento. Especial interés en resaltar la visión de los alumnos, acerca de cómo sienten que es el clima de la escuela, el trato que tienen los profesores con ellos, así como con los otros educadores.

Por otro lado, también es importante conocer si el Liceo ha trabajado oficialmente el tema de la convivencia, como lo ha promovido el MINEDUC, de modo de constatar si han establecido un conjunto de normas de convivencia, ya que esto tiene una relación directa con el tema de los valores.

## *4) Plan Curricular de la Escuela*

El que exista un plan curricular que inserte la enseñanza de los valores de un modo coherente con los contenidos y objetivos educacionales a cumplir en cada nivel, en donde se exprese qué valores hay que trabajar y en qué momento y forma hay que hacerlo, se vuelve un factor clave para tener éxito. Por ende habría que indagar en la dimensión del plan curricular de la escuela, examinarlo frente a los requisitos planteados anteriormente y ver su coherencia y claridad, entre objetivos a lograr en la educación de valores, currículum y plan de trabajo aterrizado a la práctica educativa cotidiana. De modo que habría que fijarse que no estuviese dejado en las manos de los profesores el cómo se debe trabajar y qué valores enseñar.

### *5) Elección de los valores a trabajar por parte de la comunidad educativa*

Dentro de este mismo ámbito también es importante el diálogo entre la comunidad educativa, es decir, entre los profesores, la directiva, los padres y apoderados, sobre el currículum oculto. El cual es un aspecto clave a la hora de trabajar con los valores. De modo que hay que indagar sobre si hay un acuerdo o un discurso de la comunidad educativa sobre cuáles son los valores más importantes a nivel de la escuela y todos sus miembros, así como cuales valores potencian el poder resolver problemas que existen en la convivencia escolar, por ejemplo si consideran que el trabajar el valor de la paz o el de la tolerancia podría ayudar a disminuir los niveles de violencia en las relaciones interpersonales entre los alumnos.

### *6) Nivel de participación de los profesores y apoderados*

El que la escuela posea la claridad sobre qué valores es necesario potenciar, de acuerdo al trabajo conjunto de la comunidad educativa por identificarlos y priorizarlos, permite que cada actor dentro de la escuela pueda aprehenderlos como propios y este interesado en colaborar en este proyecto a nivel de escuela. De modo que la participación de los profesores y apoderados en la definición de dichos valores y en la conformación del plan de trabajo, es fundamental para obtener logros en esta tarea. Ya que si los profesores y apoderados no le asignan una importancia trascendental, no contribuirán a que se logren resultados profundos.

### *7) Práctica del Modelaje*

Esta dimensión tiene que ver con la coherencia de los adultos entre lo que se dice y lo que se hace, ya que los adultos son un ejemplo a seguir para los niños, los cuales en la infancia aprenden por imitación, de modo que tiene que haber una coherencia entre el discurso y el comportamiento de los profesores.

## **CAPÍTULO III**

### **7. DETERMINACIÓN DE LA METODOLOGÍA A UTILIZAR**

Se decidió que se debía utilizar una metodología preferentemente cualitativa, adoptando el diseño de Estudio de Caso único. (el que no descarta el incluir el uso de alguna técnica de recogida de datos cuantitativa, si así lo requiriese la dimensión a investigar). Ya que este diseño nos permite trabajar con una variedad de técnicas de recolección de datos de acuerdo a las necesidades que se presenten en las dimensiones a estudiar.

Se optó por esta metodología debido a que la investigación es de tipo exploratoria y no existen amplios conocimientos sobre el tema de cómo trabajar el educar los valores en los y las estudiantes de enseñanza básica. Específicamente sobre qué factores son los que facilitarían la implementación de un proyecto educativo en una escuela básica. De modo que la metodología

cualitativa nos permite lograr nuestros objetivos de familiarizarnos con la realidad que queremos estudiar, de acuerdo con los principios que determinan a la Indagación cualitativa, como el principio de indagación naturalista, que nos permite aproximarnos a la realidad a conocer desde una postura no manipulativa ni intrusiva y más bien aproximarnos a nuestro objeto de estudio tal y como se manifieste.

Se optó por un **diseño de estudio de caso único**, ya que por un lado el diseño que presenta el estudio de caso nos permite realizar un proceso de investigación en donde podemos llegar a realizar un examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso de nuestro interés. El seleccionar un diseño de caso único se justifica por el carácter extremo del contexto y de las condiciones en el que se inserta nuestro objeto de estudio

Al respecto se ha planteado el realizar la investigación en el actual Liceo Francisco Javier Krüger, perteneciente a la localidad de Linderos, de la comuna de Buin. Establecimiento que hasta poco tiempo atrás era la única escuela básica municipalizada de dicho sector. Recientemente se concretó el hecho de convertirse en Liceo, ya que una gran cantidad de los alumnos de la esa localidad, una vez que egresaban de octavo año tenían problemas en seguir estudiando, principalmente debido a que en la zona existen sólo dos liceos, los cuales no dan abasto para la cantidad de alumnos y alumnas que egresaban de la enseñanza básica.

Otro motivo para elegir esta escuela es el hecho de que la educación municipalizada en los sectores populares se desarrolla bajo condiciones extremas, no sólo porque se ven enfrentados a estar insertos en sectores de gran pobreza, ligados a una población en riesgo, que posee una baja escolaridad, con altas cifras de violencia, ligados a problemas de consumo de alcohol y drogas ilegales. En medio de dichos contextos en la educación municipalizada y básica se vive el fenómeno de que se busca lograr cumplir con los objetivos y exigencias curriculares que establece el Ministerio de Educación, pero de acuerdo a los recursos, escasos, que poseen, de modo que muchas veces deben estar resolviendo problemas de subsistencia material de la escuela, y al no contar con los suficientes recursos tampoco puede enfocarse en ofrecer mejores servicios para satisfacer necesidades más avanzadas de los alumnos, como es el ámbito de la formación moral y afectiva de los niños. De modo que el contexto en el cual se pretende investigar la implementación de un proyecto educativo de educación basada en valores lo convierte en un caso, que se diferencia de las situaciones que podríamos encontrar en otros sectores sociales, al ser un caso único, y poco estudiado en nuestro país. Donde cada día se lucha por lograr mejorar la calidad de la educación, pero siempre se realiza bajo condiciones extremas, es decir, hacer lo que se pueda, casi sin recursos, con mucha creatividad y buena disposición.

Ahora bien otro argumento para justificar la utilización de un Diseño de estudio de caso radica en que, aparte de las características únicas que presenta el caso a estudiar (que a

continuación entregaremos los antecedentes y características) radica en el carácter revelador que posee este mismo caso. Al respecto, esta escuela se vuelve un caso interesante de estudiar, al ser un establecimiento municipal que brinda educación básica, que posee uno de los índices de riesgo más altos en la RM, de acuerdo al Ministerio de Educación, y que está implementando el proyecto Valores para Vivir. De modo que esta sería un establecimiento pionero en implementar y desarrollar un proyecto educativo en valores laico.

## **7.1 MUESTRA**

Dado que trabajaremos con una metodología cualitativa de estudio de caso, el lugar en donde se realizará el presente estudio es el Liceo Francisco Javier Krüger A. ubicado en la zona de Linderos, dentro de la comuna de Buin. La selección de dicha escuela se debe a tener una gran facilidad para el acceso y debido a presentar características que aportan una gran diversidad de situaciones y condiciones que la componen, lo que enriquece los análisis y el conocimiento.

De acuerdo al PADEM 2003 de la Comuna de Buin, ésta es una zona que en el ámbito educacional diagnosticaron como debilidades de los establecimientos educacionales un aumento de la agresividad física y verbal por parte de los alumnos hacia sus pares y adultos, así como problemas de baja autoestima, desinterés, problemas de comportamiento en general, lo que dificulta la adaptación y el rendimiento escolar.

Por otra parte, señalan que hay una falta de visión entre la Escuela y la familia para formar y orientar a los alumnos y alumnas en la adquisición y prácticas de valores, hábitos y actitudes. También se aprecia que hay vulnerabilidad del grupo familiar caracterizado por: madre incorporada al mercado laboral, deterioro y poca claridad en la formación valórica y moral porque no se da o por ser inadecuada e influenciada por prejuicios, falsas creencia o mitos, condiciones y estilos de vida poco saludables, sedentarismo, hacinamiento, promiscuidad, alcoholismo, drogadicción. Pero lo más grave que diagnostican es que se observa una falta de autoestima de los padres ante sus hijos.

Se decidió focalizar esta investigación en el Liceo Francisco Javier Kruguer, y trabajar con todos los miembros de la comunidad educativa de dicha escuela, principalmente el Director y el orientador, quienes son los impulsores de la implementación del proyecto. También el personal docente, tratando de representar todos los grupos que puedan existir, los padres con los que vive el alumno o la alumna y/o sus apoderados, es decir, aquel adulto que es responsable por el alumno ante el colegio. Y por ultimo también se trabajará con alumnos de los cursos del segundo ciclo de educación básica.

La siguiente tabla describe la composición de la muestra

<b>Numero</b>	<b>Estamento</b>	<b>Actor de la comunidad educativa</b>	<b>Observaciones</b>
2	Dirección	Director y Orientador del Liceo	Se realizaron las dos entrevistas
12	Profesores	Profesores de primer (6) y segundo ciclo básico (6)	Se realizaron dos grupos, en donde estuvo presente representantes de cada nivel de enseñanza. Así como que haya al menos un profesore varón en cada grupo.
7	Apoderados	4 que participan activamente en las actividades del colegio y 3 que no tanto	Lamentablemente sólo se pudo entrevistar a tres apoderados, que a su vez trabajan en el Liceo
12	Alumnos	6 hombres y 6 mujeres desde 6to. a 8vo. Año, que siempre hayan estudiado en este establecimiento	Se entrevistó a los 12 alumnos.

## **7.2 DETERMINACIÓN DE LAS TÉCNICAS A UTILIZAR**

Debido a que el método de estudio de caso permite utilizar una variada gama de técnicas de investigación, se decidió utilizar las herramientas cualitativas de la entrevista en profundidad a informantes claves y las entrevistas de grupo. Principalmente por ser las herramientas metodológicas que optimizan el logro de los objetivos de la investigación, considerando el tiempo y el presupuesto disponible para ella. También se recolectaron datos secundarios para describir las condiciones en que se encuentra la escuela, y recopilar antecedentes acerca de cómo son los alumnos y alumnas así como los profesores.

### *7.2.1 Recolección de datos secundarios*

La recolección de datos secundarios se enfocó en la recopilación de información disponible acerca del Liceo, que permitiese dar cuenta de las condiciones en las que se desenvuelve la practica educativa, datos específicos acerca de las características del Liceo, tanto de los recursos materiales que disponen, como de todo el personal que trabaja en dicho establecimiento.

Las fuentes que se revisaron fueron: Datos del Censo 2002 del INE, PADEM y los informes finales de Autoevaluación de la Gestión Institucional que el equipo del Liceo desarrolló, como producto de la participación en diversos proyectos de mejoramiento de la calidad de la educación, desarrollado por el MINEDUC. También se revisó el proyecto educativo y el PADEM del último año.

### *7.2.2 La entrevista en profundidad o entrevista semiestructurada*

La entrevista en profundidad es una técnica de investigación cualitativa muy utilizada en las investigaciones sociales. De acuerdo a Taylor por entrevistas cualitativas en profundidad se entiende “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor S, 1996; 101). De esta forma la entrevista en profundidad posee un modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas.

Si bien hay alguna similitud con el método de investigación de la observación participante, se diferencian en el escenario y las situaciones en las cuales tiene lugar la investigación. Así de acuerdo a Taylor, “mientras que los observadores participantes llevan a cabo sus estudios en campos ‘naturales’, los entrevistadores realizan los suyos en situaciones específicamente preparadas. El observador-participante obtiene una experiencia directa del mundo social. El entrevistador reposa exclusiva e indirectamente sobre los relatos de otros” (Taylor S, 1996; 102).

Hay tres tipos de entrevista en profundidad que se pueden distinguir: la historia de vida, la entrevista a informantes claves, que se dirige hacia el aprendizaje de los acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente y un tercer tipo, que se orienta hacia la finalidad de proporcionar un cuadro amplio de una gama de escenarios, situaciones o personas, en donde las entrevistas se utilizan para estudiar un número relativamente grande de personas en un lapso relativamente breve.

Los tres tipos de entrevistas tienen en común ciertas técnicas básicas, como es el requisito de que el investigador establezca rapport con los entrevistados, a través de repetidos contactos a lo largo de cierto tiempo, así como desarrollar una comprensión detallada de sus experiencias y perspectivas.

En esta investigación, utilizaremos el segundo tipo de entrevista en profundidad, la entrevista a informantes clave. Por lo tanto con esta metodología, lo que se busca llegar a conocer es cómo se ha ido desarrollando la implementación del proyecto de educación en valores, desde

la perspectiva de los propios actores, los cuales nos revelarán lo que sucede y ha sucedido, así como el modo en que las personas lo perciben.

### *7.2.3 La entrevista de grupo*

La idea de utilizar la técnica de la entrevista de grupo y no un focus o grupo de discusión, se basa en razones metodológicas para implementar dichas técnicas, ya que un requisito para realizar focus group y/o grupos de discusión, es que los sujetos no se conozcan entre sí previamente. Dado que la investigación se desarrolla en un Liceo en donde los actores que participarán se conocen, eso impide que se utilice dichas técnicas. Es por esta razón que se decidió poder efectuar entrevista de grupo.

De acuerdo a Taylor, la técnica de la entrevista de grupo es anterior al grupo de discusión, y en términos prácticos, en esta técnica el entrevistador reúne a un grupo de personas para que hablen sobre sus vidas y experiencias, en el curso de una discusión abierta y libre.

El entrevistador aplica un enfoque no directivo, no obstante, una de las principales limitantes de esta técnica es que en las entrevistas grupales probablemente nunca se obtenga una honda comprensión de los fenómenos como se adquiere en la entrevistas persona a persona.

Respecto a sus diferencias con el grupo de discusión, en la entrevista de grupo los participantes no conversan entre sí, sino que van respondiendo individualmente a las preguntas del moderador, pero naturalmente se tiene presente en ellas, las respuestas de los demás participantes. Otra diferencia radical se basa en el rol del investigador, ya que mientras el grupo de discusión se articula a un grupo en una conversación, en donde el investigador no participa en absoluto en dicha conversación, pero sí la determina, en cambio según Canales y Peinado (1994) en la técnica de la entrevista de grupo, "...el habla investigada no alcanza la conversación, y queda desdoblada como habla individual y escucha grupal. Se escucha en grupo, pero se habla como entrevistado singular y asilado". También señalan que se tiene la referencia de lo que se dice por los demás participantes, pero predomina artificialmente, como producto del dispositivo técnico, el 'punto de vista de personal'.

En esta investigación se realizaron cinco entrevistas de grupo, dos con los docentes, dos con alumnos y una con apoderados. A fin de poder conocer el discurso que cada actor tiene respecto de la realidad de la escuela en las distintas dimensiones que exploró la investigación, busacando identificar su postura y visión acerca del tema de cómo se enseñan los valores en la escuela, así como comparar entre los diversos actores con el fin de triangular la información y poder llegar a determinar cuales son los factores que facilitan o dificultan la implementación de este proyecto educativo en valores.

También se realizaron dos entrevistas semiestructuradas a informantes claves: al Director de la Escuela y al Orientador, ya que ambos son los impulsores del desarrollo de este proyecto educativo en valores. Esto permitió conocer cómo se fue implementando el proyecto, los problemas, logros y desafíos alcanzados hasta el momento, así como la visión respecto a los otros actores involucrados.

### **7.3. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS**

El procesamiento de la información obtenida y el análisis comenzaron inmediatamente al haber concluido la primera entrevista y continuó en paralelo a la recolección de datos.

En primer lugar debe afirmarse, que de acuerdo a los principios del paradigma cualitativo, se llevó a cabo el análisis, de una forma abierta, utilizando un método de “constante comparación, entre los diversos actores de la comunidad educativa. Para ello se leyó detenidamente y reiteradamente cada entrevista, luego se realizó la codificación identificando las ideas o temas que subyacen a las mismas.

En segundo lugar se realizó el proceso de emergencia de conceptos desde el dato y su agrupación dentro de categorías correspondientes a la operacionalización del marco teórico.

En tercer lugar, se realizó el desarrollo de las categorías en término de sus propiedades y dimensiones, a fin de integrar ideas en modelos coherentes y en explicaciones generales, sobre las dimensiones incluidas en la presente investigación.

Y finalmente en el cuarto paso se realizó la integración de conceptos en un gran marco de referencia teórico que provee una comprensión sobre el fenómeno a estudiar.

## **8. RESULTADOS**

En este capítulo se analizaron los resultados de la recopilación de antecedentes acerca del Liceo, para dar cuenta de las condiciones y el contexto en el que se enmarca el trabajo de valores del establecimiento.

Respecto al análisis de las entrevistas, se describirá la visión de los distintos actores respecto a cada dimensión, como se fue implementando el proyecto Valores para la Vida, cómo es la práctica de los docentes de enseñar valores a los alumnos, para finalmente analizar los

factores presentes en el establecimiento que facilitan y que dificultan la implementación del proyecto de educación en valores.

## **8.1 CONSIDERANDO EL CONTEXTO.**

### *8.1.1. Un poco de historia*

El actual Liceo Francisco J. Krüger Alvarado, nació como escuela a fines del siglo XIX, para satisfacer la necesidad de entregar atención educativa a las niñas en la comunidad de Linderos, debido a las necesidades de entregar educación a la población escolar de la zona, la inicial escuela de niñas, se va convirtiendo paulatinamente en una escuela mixta, hasta que finalmente en la década de los '90, la escuela adopta su nombre actual en homenaje a quien fuera el primer director de la Escuela Parroquial.

Con el transcurso del tiempo, los cambios en la composición de la comunidad fruto de las erradicaciones de campamentos de la zona del Zanjón de la Aguada, la incorporación de nuevas variables en el ejercicio docente y la pérdida cada vez más marcada de calidad de vida en la localidad, junto con el aumento de alumnos de Linderos que no podían competir para ingresar a Liceos de Buin y otras localidades (por razones de rendimiento, lejanía, transporte y situación económica, entre otras), ponen a la escuela en la disyuntiva de mantenerse como siempre o enfrentar la realidad de sus alumnos y abrirse a buscar nuevas fórmulas para poder atenderlos. Así, a comienzos del año 2002 acepta hacerse cargo de cursos de educación media. Surge así, el propósito de levantar y lograr un “Liceo para Linderos”. Después de un largo proceso de diseño, planificación y creación, el proyecto liceo logra la donación que hace el Alcalde Don Angel Bozan Ramos de los terrenos para la construcción del local para educación media, a fines de 2003. En Agosto 2004, la escuela recibe la notificación de parte del Ministerio de Educación, que está autorizada para convertirse en un Liceo de Educación Media Técnico Profesional y Escuela Básica. Con esto, se cierra un largo proceso de trabajo y esfuerzo y se inicia otro, la creación y organización de un Liceo para Linderos.

### *8.1.2. Acerca del Liceo Francisco Javier Krüger*

El actual Liceo Francisco Javier Krüger de Linderos, posee una matrícula de 839 alumnos, de los cuales 60 corresponden a alumnos de Prebásica, 628 a alumnos de Educación Básica, 151 alumnos de Educación Media. A los que se agregarán, probablemente aquellos integrantes de la jornada Nocturna del Liceo.

El Liceo ha implementado la Jornada Escolar Completa, para lo cual cuentan con una infraestructura capaz de atender a la totalidad los alumnos. Las salas, aunque insuficientes, se

optimizan y acondicionan para crear un ambiente grato. También está en proyecto la construcción de un local de Educación Media para empezar en el año 2005.

Por otro lado, desde Julio de 2003 el Liceo cuenta con un Centro de Padres y Apoderados con personalidad jurídica, así como también posee un Centro de Alumnos, creado en Agosto del 2004.

Este Liceo presenta características rurales, ya que el 50% de los alumnos que atiende provienen de la Población “Cabo Carlos Figueroa”, mezcla de antiguos habitantes del pueblo y familias erradicadas del sector “Zanjón de la Aguada” y otros campamentos de Santiago. El otro 50 % de alumnos, proviene de Linderos, Cervera, Cerrillo, Cruce Basculan, Paine, Buin y Bajos de Matte.

Lo que más llama la atención de este establecimiento es lo que mueve este proyecto de transformarse definitivamente en Liceo, ya que a partir de las entrevistas al Director y Orientador, principales motores de este proyecto, es posible apreciar que está la motivación profunda de que el Liceo de Linderos se vuelva un agente de desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida, no sólo de sus alumnos y alumnas, sino que de la comunidad de Linderos, ya que el Liceo no sólo busca entregar enseñanza media a sus alumnos, sino que las especialidades técnicas que se enseñarán contribuyan a impulsar a los alumnos a acceder a mejores oportunidades

Es importante destacar que este Liceo, dada sus características de atender a una población carenciada, tener bajos resultados académicos y muchas necesidades, ha sido seleccionado por el MINEDUC para participar en varios proyectos educativos, entre los que se cuentan: Programa Piloto de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión, Programa Piloto para Mejorar la Calidad de la Convivencia, Proyecto Amar te Educa, del MINEDUC e Instituto Matríztica ( de H. Maturana). Además se seleccionó al director para participar del proyecto de Liderazgo Curricular, en donde 50 directores están siendo capacitados en Liderazgo, buscando que tengan mayor injerencia en esta dimensión y no sólo sean eficientes en la gestión y administración del establecimiento, sino que guíen y lideren el ámbito del currículum.

Como resultado de estos tres proyectos, se conformó un equipo de gestión del Liceo que tenía la misión de llevar a cabo el proceso de Auto Evaluación en diferentes ámbitos, como en la medición de la calidad de la educación en términos de gestión, liderazgo, procesos pedagógicos, convivencia, recursos humanos, entre otros. Por otro lado, con el proyecto para Validar y medir la calidad de la convivencia escolar, también se realizó un diagnóstico de la situación de convivencia a través de indicadores cuantitativos, revisando el reglamento interno, y creando una propuesta de reglamento de convivencia, el que fue consensuado por todos los miembros de la

comunidad educativa. Por último, con la participación del director en el proyecto de Liderazgo Curricular, eso implicó realizar una auditoría curricular y autoevaluación institucional.

Por lo tanto fruto de estas intervenciones, el equipo del liceo comenzó a mirarse, es decir, se efectuaron procesos de revisión y de autoevaluación respecto a como estaba el Liceo, buscando identificar sus fortalezas, debilidades y oportunidades de crecimiento. Sin duda que este trabajo fue de gran ayuda para la presente investigación de tesis, sin embargo, hay que considerar la limitación que toda autoevaluación presenta, en donde siempre puede existir el sesgo de la posición desde donde se mira y el hecho que por mirarse a sí mismo no permita poder ver ciertos aspectos propios. Lo anterior no desmerece el hecho de que un equipo del establecimiento, capacitado especialmente para realizar las auto evaluaciones, hayan realizado este trabajo, que sin lugar a dudas ha sido un aporte importante en antecedentes para poder conocer mejor la ‘realidad’ que se vive en este establecimiento.

### *8.1. 3. Descripción de las características, fortalezas y debilidades presentes en el Liceo*

A partir de la presentación de los resultados de la Autoevaluación Institucional para el Proyecto de Liderazgo Curricular, se pudo apreciar que los miembros del Liceo ven al Liceo Francisco. J. Kruger de Linderos como una alternativa real de formación de alumnos felices, y preparados para asumir las exigencias de la sociedad moderna, en el marco de un proceso de mejoramiento y acercamiento permanente a los fines de la educación en Chile.

Señalan que el currículum del liceo se debería enmarcar dentro del contexto sociocultural de los alumnos y su familia, por ello han desarrollado el proyecto “Un Liceo para Linderos” cuya finalidad es construir una herramienta de mejoramiento de calidad de vida para la localidad, mediante la especialización en el área técnico profesional.

Dentro de la formulación del Proyecto Un Liceo para Linderos se destaca la aspiración de que sus alumnos sean felices, preparados para responder a desafíos y aportar positivamente al mejoramiento de la calidad de vida de su localidad y familia, a partir de la obtención y desempeño profesional en un oficio técnico. Agregando que tales metas son compartidas por toda la comunidad escolar. Esta meta, constituye un anhelo de los apoderados y alumnos.

También consideran que la Educación constituye un esfuerzo consciente, y constante por buscar nuevos rumbos para el crecimiento, maduración y desarrollo de los alumnos. Consideran que están viviendo un proceso de transición hacia nuevos rumbos y que se avanza en la dirección correcta. Agregando que esa es su certeza y su compromiso.

Fruto del proceso de autoevaluación identificaron como necesidades el mejoramiento en los ámbitos pedagógico, curricular, en la convivencia, las relaciones y los logros de aprendizaje.

Referente al proyecto de transformarse en un Liceo de Educación Media Técnico Profesional, hasta el momento se implementaron muchas mejoras en diversas áreas, orientadas a un mejor bienestar de los alumnos de la Escuela, reconociendo que aun falta un trabajo considerable para comprometerse en un esfuerzo por mejorar su calidad de vida, la de su familia y localidad, a partir de incentivar los estudios y el esfuerzo por alcanzar metas y desafíos en los alumnos.

Reconocen que para lograr esto se deben modificar muchas actitudes y conductas de docentes, para orientarlas hacia el logro de resultados de su gestión curricular, los que serían evaluables sólo en la medida que cambien también sus paradigmas respecto a ello y al aprendizaje de los alumnos. También señalan que la comunidad de la localidad debe integrarse y participar de este esfuerzo.

En las entrevistas con los alumnos de segundo ciclo de educación básica, quedó de manifiesto que ellos se sienten cómodos estudiando en el Liceo, que lo ven como una buena oportunidad y que les gusta estar estudiando ahí.

## **8.2. LOS DIVERSOS ACTORES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA**

### *8.2.1 Acerca de los Profesores*

La mayoría de los docentes son mujeres (80%), nacidas en la zona (80%) y que poseen título universitario, tanto en el caso del nivel básico como en el de la media. Las edades de los profesores varían entre los 25 y los 60 años. Por otro lado la gran mayoría de los docentes asiste a cursos de perfeccionamiento, manejando metodologías de aprendizaje actualizadas.

Fruto del trabajo de autoevaluación se ha identificado que hay muchos docentes del Liceo que sólo conocen la realidad de esta Escuela y no han experimentado otras, así también se identificó que había cierta desmotivación en ellos. Por otro lado está la percepción de que los docentes tienen cierta frustración por los resultados pobres; que hay un desgaste por el trabajo que se realiza con pocos recursos, a lo que se suma una percepción de la comunidad como cansada, cómoda, con un alto nivel de inercia y baja autoestima. Todo lo anterior se percibe que es transferido a los alumnos. Sin embargo, también resaltan como una fortaleza de los docentes el afecto por los alumnos junto con la determinación de llevarlos a una mejor calidad de vida.

Respecto a las prácticas pedagógicas, se aprecia poco trabajo en equipo entre profesores, utilizando preferentemente metodologías de aprendizaje tradicionales. Se identificó también que entre los profesores no existe una visión compartida acerca del futuro Liceo de Linderos, sin

embargo, sí existe la aspiración de tener un Liceo Técnico Profesional de ayuda y servicio para la comunidad.

En cuanto a los resultados, se constata que existe un bajo rendimiento académico en Lenguaje y Matemática, lo que se ve reflejado en los resultados en el SIMCE, que están por debajo el promedio comunal. Respecto a las razones de dicha situación, en el informe de Autoevaluación se establecen como causas de esta situación un trabajo no sistematizado por varios años, en donde se promovía a los alumnos sin que cumplieran requisitos mínimos de aprobación, en una comunidad que mayoritariamente no tenía compromiso con la Escuela y con un currículum no evaluado ni analizado en función de metas y logros de aprendizajes.

De acuerdo a los resultados de la autoevaluación en materia del currículum, hay evidencias de que los niveles de aprendizaje de los alumnos son bajos y existe poca motivación al estudio. También identifican que tienen una tendencia a la inercia y a la comodidad, especialmente en Educación Media donde existe una cultura de mínimo esfuerzo que resulta muy trabajosa de eliminar para los Profesores. Además señalan que entre los alumnos hay cierto nivel de abulia y un conformarse y trabajar solo con los más interesados.

A partir del año 2003 en el Liceo se inició un trabajo más sistematizado de monitoreo de resultados y cumplimiento de objetivos de aprendizaje, para lo cual desde el año 2004 se ha trabajado en la planificación de experiencias de aprendizaje por subsectores en cada nivel; con el establecimiento de compromiso de resultado de aprendizaje por objetivos y compromiso de logro bajo responsabilidad de Profesores Jefes, unidocentes de 1° a 8° Básico. En el informe señalan que eso ha provocado cierta resistencia en algunos profesores. En las entrevistas a los docentes, la mayoría de ellos manifestó que no estaba de acuerdo con esa práctica, que consideran que no corresponde, tiene un gran desgaste, desde quinto a octavo año comienzan las especialización de las asignatura, y reconocen que no todos tienen ‘dedos para el piano’ para todos los ramos.

Los alumnos por su parte, tampoco estaban muy de acuerdo, reconocían que algunos profesores se les notaba que no manejaban la materia, así como reconocían las asignaturas que manejaban bien.

Considero que habría que re evaluar esta decisión de la unidocencia, ya que es efectivo que ni los docentes consideran que es una buena medida, ni los alumnos se sienten cómodos con ella. Además esto puede tener impactos negativos en los aprendizajes de los niños, ya que en las asignaturas que los profesores no las manejen, los aprendizajes se verán impactados por dicha situación.

Por otra parte, en la autoevaluación institucional se manifiesta la visión de parte de los docentes acerca del tema de los aprendizajes, en donde señalan que no todos los alumnos pueden aprender, ya sea porque no quieren o porque no pueden, debido a las condiciones en que viven, al bajo nivel sociocultural de la población en general, al alto porcentaje de apoderados con escolaridad básica incompleta (37% aproximadamente), que no apoyan a sus hijos en los estudios, a los problemas de cesantía y al tema del abuso del alcohol y drogas por adultos jóvenes.

#### *8.2.2. Padres y Apoderados.*

De acuerdo con el informe de Autoevaluación, desde el Liceo se ve a la comunidad de padres y apoderados caracterizada por presentar una situación socio económica de mucha pobreza, con un ingreso familiar mensual menor a \$200.000 para un grupo familiar numeroso y generalmente con otros integrantes allegados como abuelos, tíos, etc. los apoderados presentan un bajo nivel de escolaridad, la mayoría tendría la enseñanza básica solamente, así como también tienen bajas expectativas de sus hijos y ejercen poca injerencia en rendimiento de los mismos.

Por otro lado, respecto a la comunidad de Linderos, en general consideran que el nivel socio cultural en la localidad es bajo, y pese a que entre los alumnos del colegio no existen problemas masivos de drogadicción, ésta sí se da a nivel de grupos de adultos jóvenes en la comuna, con el consiguiente riesgo social potencial para los niños que crecen en ese ambiente. También agregan como un factor de riesgo la percepción de que los jóvenes tienen una baja autoestima, debido la deprivación cultural y laboral, ya que hay muchos adultos jóvenes cesantes debido a su bajo nivel de escolaridad, tienen poco acceso al trabajo de mejor calidad, así como también tendrían crisis de expectativas y de esperanza, conformando un círculo vicioso que conlleva todo eso.

### **8.3 PROYECTO EDUCATIVO: UN LICEO PARA LINDEROS**

Dentro del marco del programa de Aseguramiento de la Calidad de Gestión se desarrolló una Autoevaluación de las características y condiciones que se viven en El actual Liceo Fco. Javier K. Al respecto en el informe final de dicha autoevaluación, se señala que este establecimiento se destaca por su compromiso con sus alumnos y la comunidad, ya que se dan cuenta que el Liceo es un medio que contribuye a mejorar la calidad de vida de la comunidad de Linderos, a través de mejorar las oportunidades que puede dar la educación, así como mejorar la calidad de esta misma. Todo lo anterior se ve reflejado en la visión, misión y slogan del proyecto<sup>11</sup>.

## **VISIÓN.**

“Nuestros alumnos son íntegros y felices, aceptan que los cambios ocurren en forma permanente, son responsables de su aprendizaje y son capaces de analizar y reflexionar más que memorizar. Conocen sus fortalezas y también sus debilidades y ven estas como desafíos de superación. Actúan guiándose por valores sólidos y ven su especialidad técnico –profesional como la herramienta que les permite, con su esfuerzo y trabajo, contribuir al mejoramiento de la calidad de vida propia, familiar y comunitaria en su localidad.”

## **MISIÓN.**

“Nuestro liceo es acogedor, atiende a alumnos dispuestos al cambio, creativos, optimistas y transparentes, que ven en el Liceo Técnico – Profesional Francisco Javier Krüger Alvarado, la herramienta para mejorar su calidad de vida y la de su comunidad.”

## **SLOGAN : “ AQUÍ SE FORMA EL FUTURO DE LINDEROS”**

Este establecimiento es vanguardista en varios sentidos, ya que no sólo buscan superarse en lo curricular, en la calidad de la educación que entrega, que de acuerdo a los indicadores SIMCE y PSU, es baja, sino que lo que más llama la atención es la mentalidad vanguardista de ponerse a la altura de los tiempos y necesidades concretas de la población de Linderos, en este sentido el Liceo tiene la mística de ser un agente de cambio, y está aprovechando todas las oportunidades que se le presentan.

Otro elemento a destacar es la visión de los alumnos y alumnas que quieren formar, donde claramente el tema valórico está muy presente, lo que se ve reflejado en el desarrollo de los valores de la felicidad, responsabilidad, la determinación, el esforzarse para lograr sus metas, pero también se aprecia el tema de la solidaridad y cooperación con los demás, con su comunidad.

## **8.4 ANALISIS DE RESULTADOS POR DIMENSIONES**

### **8.4.1. Proyecto de Educación en Valores a Nivel de Escuela: Valores Para La Vida**

A partir de la entrevista con el Orientador y el Director del Liceo, que son los que iniciaron este proyecto en la escuela, es posible identificar detalles más precisos acerca del desarrollo de este proyecto a través del tiempo. Es importante destacar que este proyecto no se ha implementado en forma sistemática ni organizada, y más bien se puede decir que han realizado

---

<sup>11</sup> Informe de Autoevaluación Diagnóstica, Equipo de Gestión Liceo Francisco Javier Kruguer.

una serie de actividades que promueven los valores, pero no se ha creado un plan que secuencie los valores que se trabajarán, ni la forma en que eso se concreta.

Por otro lado, en el informe de Auto Evaluación se describe que los valores que se han trabajado en el Liceo son el Respeto, la solidaridad, la responsabilidad, la paz, la libertad, la cooperación, el amor y la felicidad. Principalmente a través de unidades de orientación entregadas a los profesores jefes. Otras actividades que han realizado son: Campañas solidarias, talleres de reflexión , trabajo en O.F.T. sistematizado y como currículum oculto.

Respecto a la forma de cómo los trabajaron, en el mismo informe señalaron que utilizaron la técnica del modelamiento, buscando el experimentar y vivir los valores frente a y con los alumnos. Respecto a formas de Evaluación, han utilizado la evaluación por pauta, informes, listas de cotejo, observación de cambios conductuales producto de compromisos de acción.

Por otro lado, al contrastar la información proporcionada por los diferentes actores, se pudo constatar en las entrevistas que ni los docentes, ni los alumnos ni los apoderados conocen acabadamente en qué consiste el proyecto de educación en valores del Liceo.

A continuación describiremos el trabajo que se ha realizado a nivel de escuela sobre la educación en valores: El Proyecto Valores para la Vida.

Los orígenes de este proyecto se remontan al año 2001, fecha en que el Orientador del Liceo, don Rodolfo Leal, asume la Coordinación del Proyecto Valores para Vivir en Chile. Ese mismo año es nombrado presidente de la asociación de Orientadores de la comuna de modo que comparte con ellos el proyecto, realizando una capacitación a todos los orientadores de la comuna con la perspectiva que puedan replicar esta metodología de trabajo en sus respectivos establecimientos. Hasta la fecha no se ha realizado un seguimiento a los orientadores, de modo que no se conocen antecedentes de que si replicaron esto o no y los resultados que obtuvieron.

Posteriormente, el orientador señala que se realizó un taller con los docentes de la escuela Fco. J. Krguer, para mostrarles el proyecto y la metodología, sin embargo, señala que ellos lo tomaron como un taller bonito como de desarrollo personal, y en su percepción la mayoría no se enganchó ni vio la potencialidad que podría traer el aplicarlo en la escuela. Exceptuando a dos profesoras de la escuela que se interesaron y comenzaron a participar en el programa internacional Valores para Vivir, asistiendo a distintos talleres, seminarios para educadores acerca de los valores, los cuales se han realizado en Santiago, Los Ángeles y Quillota. Por otro lado una de ellas viajó a Oxford, para entrenarse en la formación de docentes en la metodología del programa Valores para Vivir.

En el 2002, con la llegada del nuevo Director, el orientador le da a conocer acerca de este proyecto de educación en valores, quien considera que sería muy apropiado el implementarlo en la escuela, ya que a juicio de él, el trabajar en el tema de valores podría traer beneficio no sólo a los alumnos, sino que también para mejorar el clima organizacional del establecimiento. Lo que finalmente concretó que la escuela Fco. Javier Kruguer adopte este proyecto de valores a nivel de escuela, fue la participación del Director en el encuentro internacional de educadores del Programa valores para Vivir, en Oxford, Inglaterra. En dicha oportunidad recibieron el entrenamiento para conocer bien el proyecto y poder capacitar a otros docentes en esta metodología. A su regreso decidió que se sumarían al programa Valores para Vivir, implementando este proyecto a nivel de la escuela que dirige.

Hay que destacar que desde esa fecha no hay un documento en donde se explícita este proyecto de la escuela, a excepción del PADEM, en donde aparece dentro de los proyectos que la escuela realizó en dicho año. Es decir, no hay un diseño del proyecto que implique la definición de los objetivos, un lineamiento de los valores que se trabajarán, estrategias para incorporar el trabajo con los docentes y para que conozcan y manejen la metodología del programa.

A partir de las entrevistas al Director y al Orientador, se confirma este hecho. De que el proyecto de valores para la vida no se ha implementado en un 100%, en palabras del Director: *“el proyecto existe, las líneas de acción existen, pero las actividades cuesta mucho desarrollarlas”*. Dentro de las razones que atribuyen a esta situación, tanto el orientador como el director señalan que ellos sintieron que no estaban las condiciones para aplicarlo tan formalmente, que había cierta reticencia de parte de los profesores, estaban desmotivados.

Por otra parte, el año pasado se fue consolidando el proyecto un Liceo para Linderos, se trabajó en los proyectos de autoevaluación institucional, en la convivencia, de modo que si pensamos que si los principales motores del proyecto valores para la vida debieron poner mucha atención y trabajo a todos los otros proyectos que se estaban realizando, eso implicó que no pudieran dedicarle mucho tiempo y energía la proyecto valores para la vida.

Las profesoras que han participado en el programa Valores para la Vida, señalan que este proyecto no lo han visto aplicado. Agregan que el proyecto de educación en valores es un proyecto que uno lo debe conocer por la experiencia, es decir, hay que vivir los valores, eso es lo que hay que transmitir, y no tanto hablar de ellos. Declarando que ellas sienten que les ha faltado esa consecuencia, de no hablar tanto de valores y más practicarlos. Otro factor que ellos ven que ha influido en esto, es el hecho de que participar en este tipo de proyectos demanda realizar actividades fuera de horario, y que la mayoría de los profesores no se comprometen a este tipo de cosas porque no están en el horario que ellas trabajan. También señalan que el hecho de que los

padres no participen, que se hayan intentado hacer talleres con ellos y que no hayan asistido, influye en el entusiasmo y las ganas de hacer cosas con ellos.

En el transcurrir de la conversación, las mismas profesoras se dieron cuenta de que también era necesario en la implementación contextualizar el proyecto, es decir, conocer la 'realidad que se vive en la escuela'. Hacer un diagnóstico y a partir de ahí poder orientar las actividades y acciones. Otro aprendizaje que señalan es el hecho de la expectativa o creencia de que para que las cosas resulten tienen que participar todos, y cuando eso no pasa, se desaniman. Una de ellas señaló que no importa la cantidad de profesores que participen, pero que había que trabajar con los que querían hacer algo, y no estar desmotivándose por todos los otros que no participan.

#### *8.4.2. Compromiso con el Proyecto*

A pesar de que el proyecto de educación en valores ha nivel de escuela no se haya desarrollado sistemáticamente, es importante relevar que en el Liceo este proyecto tiene gran importancia a nivel de la dirección del Liceo, ya que se busca lograr con el tiempo que sea sello del establecimiento. Esto se ve reflejado en que dentro del Proyecto Educativo Institucional: Un Liceo para Linderos, el proyecto Valores para la Vida queda inscrito en el Proyecto de Orientación.

Así en palabras del Director: *“Ahora que la escuela se ha convertido en liceo, el proyecto toma una mayor relevancia, ahora sí tiene que tener un carácter más formal y no tan artesanal, sino de formalidad absoluta y asumirlo como un programa nuestro, que se está realizando dentro del Liceo, y que tiene que ser medible, tiene que ser medible. Debe ser capaz de soportar todos los procesos y ser medible”*.

Dentro de los objetivos del proyecto de orientación se encuentra: Favorecer el desarrollo de actividades encaminadas a lograr que el alumno tome consciencia de su valor, y que le permita superar limitaciones, afianzar cualidades y valores e integrarse a su comunidad como un líder positivo y responsable.

#### *8.4.3. Acerca de la Convivencia escolar y clima al interior del Liceo*

El Liceo a partir del año 2003 participó en un Proyecto Piloto de Mejoramiento de la Calidad de la Convivencia, en donde debía desarrollar un Diagnóstico en este ámbito, así como posteriormente elaborar un proyecto para mejorar la convivencia. Estableciendo reglas para la sana convivencia, esto debería ser consensuado con todos los actores de la comunidad educativa.

Esta actividad se realizó el año pasado, en donde participaron los docentes, representantes de los alumnos y padres y apoderados.

Dentro de los resultados del Diagnóstico se encuentra que en el manejo de la convivencia y disciplina con los alumnos, hay evidencias de curriculum oculto en las formas de enfocar faltas, sancionar y corregir conductas por mecanismos no sistematizados. Ejemplo de ello es la consideración de problemas conductuales, manejados y evaluados dentro de la situación sociocultural y afectiva del alumno para graduar falta y sanción.

Por otro lado, también señalan que hay criterios para evaluar faltas según género y según “Imagen” del alumno. Los alumnos señalaron en las entrevistas que los alumnos que eran percibidos como ‘buenos alumnos’, se les daba un mejor trato y no se les castigaba o se los enviaba a la inspección general, y en cambio, a los alumnos que eran considerados como ‘desordenados’ no tenían ese trato e inmediatamente se les enviaba a inspección.

En el informe de Autodiagnóstico de convivencia se señala que habría conciencia de que existen estas diferencias en el trato, así como establecen que en las áreas explicitadas se ha realizado un esfuerzo serio de sistematización en la evaluación y readecuación del Reglamento de Convivencia Escolar, para corregir dichas situaciones.

A partir de las entrevistas a los profesores, los alumnos y los apoderados, es posible señalar que en general todos perciben que la convivencia es buena y que no hay grandes problemas, dicen que hay un buen clima al interior del Liceo. Para establecer esto se comparan con otros establecimientos, y al compararse se dan cuenta de que lo que se vive en el liceo es bueno.

*“La convivencia acá en la escuela es buena, porque dentro de la misma comuna, uno conversa con colegas, en donde salen llorando de los consejos, yo me vengo conversando con colegas en el tren y me dicen eso, que salen llorando de los consejos, que se sacan cosas personales en los consejos que no debieran hacerlo. Acá es diferente, es buena..”*

Dentro del discurso de los profesores hay matices en la percepción de la convivencia, ya que un primer grupo que estaba compuesto más por profesores que hacen clases tanto en básica como en media, señalan que ellos ven que el grupo de profesores de la media se lleva muy bien, trabajan en equipo, se comunican bien y por ende mantienen buenas relaciones. No obstante ellos ven que en los profesores de básica hay más roces, les cuesta lograr acuerdos y finalmente hay grupos marcados entre los profesores. La razón de esta diferencia la centran en la cualidad de la franqueza y honestidad que los profesores de media tendrían, ya que la mayoría señala que ellos se dicen lo que se tienen que decir en el momento que se tiene que decir, superan las diferencias y siguen trabajando igual que antes. En cambio ellos ven que los profesores de básica

no se dicen las cosas de frente, las dicen por las espaldas y por ende ven que no tienen buena comunicación.

Este aspecto también fue señalado por el director y el orientador, quienes consideran que es una característica de la localidad el no decir las cosas de frente, sino por la espalda, de modo que se da mucho el uso del chisme. Lo que a su juicio es muy perjudicial para las relaciones al interior del liceo y es una fuente de conflictos y malos entendidos.

A su vez los alumnos también señalaron que entre ellos se da el tema del chisme, de hablar mal de los demás, agregando que es común el tema de envidiar al resto. Por lo tanto, se podría decir que este hábito y formas de comunicarse, (tan típica de Chile) es peligrosa y perjudicial para cualquier organización, ya que es fuente de malos entendidos, de guiarse por rumores, etc. que a la larga trae perjuicio entre los miembros del Liceo.

Respecto al tema de la convivencia entre los alumnos, los profesores señalan que cuando realizaron el diagnóstico de convivencia el principal problema entre los alumnos es que se faltan el respeto. Se tratan a garabatos, en forma despectiva, se molestan e hieren. Agregan que descubrieron que habían niños abusivos, tanto a nivel físico como psicológico. Esto se daba tanto en los hombres como en las mujeres. Señalaban que el abuso psicológico era tan perjudicial como el de tipo físico.

Otro aspecto que se da en el liceo es que en los últimos cinco años, los docentes notan que ha ido aumentando la agresividad entre ellos, en los juegos, en el trato que tienen. Juegan a pelear, se pegan. Los alumnos también coinciden en que esto se da.

Por último, respecto a la relación entre los docentes y la dirección del liceo, los profesores señalan que grandes problemas no hay. Reconocen que se vieron afectados con los cambios radicales que significó la llegada del nuevo director, quien reemplazaría a la antigua directora que tenía más de 30 años en ese cargo, de modo que al principio hubo un período de tensión, en donde los docentes no se acostumbraban a los cambios, a la forma como trataba el director, que a juicio de los docentes era como de un patrón de fundo, que separaba lo profesional de lo personal, que quería que todas las cosas marcharan como él quería. Eso provocó que hubiera en general mucho roce entre los profesores y la dirección.

Los profesores también señalan que el director tuvo un cambio importante, luego de darse cuenta de que con esa actitud los docentes no lo apoyaban, que se había quedado solo. En donde reconoció sus errores y los corrigió. A su vez el Director reconoce esto, señala que cuando él llegó a la escuela, a él no le importaba como era la convivencia con los profesores, ya que lo que le importaba eran los alumnos. Luego se dio cuenta de que era importante para el éxito de su

gestión escolar y para concretar los proyectos que tenía el que hubiera un buen clima organizacional, para lo cual se dio cuenta de que tenía que conciliar, en hacer que los docentes también se sientan a gusto. Para lo cual mejoró la forma como se relacionaba con los docentes.

Por lo tanto, en general en la actualidad habría un buen clima organizacional, una buena convivencia, en donde la principal amenaza es en el ámbito de las comunicaciones, que es eso lo que genera los conflictos, el no decirse las cosas de frente y el crear rumores.

#### *8.4.4. Plan Curricular de la Escuela*

Luego de haber analizado el proyecto educativo institucional, así como las entrevistas a los diferentes actores de la comunidad educativa, es posible sostener que no hay un Plan Curricular detallado para abordar educación en Valores a nivel de escuela, en donde se defina coherentemente los contenidos y objetivos educacionales a cumplir en cada nivel, se establezca qué valores se trabajarán, en qué momento y momento.

El proyecto del Liceo Valores para la Vida es un proyecto de educación en valores que se está implementando desde el año 2002. Este proyecto parte del programa internacional Valores para Vivir, al cual ya nos hemos referido con anterioridad. En el Liceo el equipo que mueve el proyecto es el Orientador, el Director, y dos profesoras, principalmente.

La constatación del hecho anterior nos llevó a pensar cómo se está enseñando los valores en el Liceo.

### **8. 5. ¿CÓMO SE ENSEÑA VALORES A LOS ALUMNOS Y ALUMNAS? , EXPERIENCIAS EN EL LICEO**

A partir de las entrevistas realizadas se puede establecer que el educar en valores es una tarea que se prolonga en el tiempo, no es algo que haces en un día y después sigues con otra cosa. Educar en valores implica ir formando a un ser humano, mostrando e inculcando principios que orientan su vida, a los cuales se los respeta y sigue.

Una de las primeras cosas que aparece en el discurso de los docentes es que ellos siempre están educando en valores, que es algo intrínseco en su labor. Esta postura se ve reflejada sobre todo en docentes que tienen muchos años de experiencia educando.

*“Bueno, en todo caso, toda la vida en la educación se ha basado en valores, lo que pasa es que están un poco bien dejados de lado. Con todos los años que yo llevo, me he dado cuenta que siempre hemos trabajado a través de valores”<sup>12</sup>.*

*“Tal vez se trabaja poco como unidad educativa, como algo como un acto en sí, pero creo que el hecho de que estés aquí educando ya estás partiendo con todo lo que es valores, o sea, desde el momento en que te paras frente a un alumno o a un grupo, ya estás con una base de valores, y eso lo trae uno desde su hogar, de sus vivencias, y eso uno lo entrega, no sé, desde que estás enseñándole a como tomar un lápiz, se lo enseñas con valores, en todo nuestro quehacer educativo estás antes que nada los valores, entonces como decía la colega, si no se hace formalmente o si no se hacen actos, es diferente, pero en todo momento estás educando en valores”<sup>13</sup>.*

En el discurso de los profesores también se aprecia que en el liceo podrían haber tres niveles en los cuales se desarrolla la práctica de educar en valores, estos son: el del programa valores para la vida, el trabajo con los objetivos transversales y el currículum oculto. La siguiente cita grafica esta postura.

*“Habría que hacer la distinción de lo que sucede en el interior del Liceo acerca del trabajo con valores con los alumnos, en donde por un lado hay que diferenciar el trabajo del proyecto del Liceo Valores para la Vida, por otro lado está el trabajo de los transversales, en donde se supone que cada profesor los trabaja en forma consciente, sistemática y planificadamente lo que a cada unidad de aprendizaje le corresponde ubicar un objetivo transversal, ya sea en la media, básica o prebásica, en donde a los transversales involucra todo lo que tiene que ver con la formación ética que es uno de los ámbitos de los transversales...por otro lado está esto de incorporar los valores que uno ya trae, que de una u otra manera está implícito en el currículum oculto que está trabajando y que ya no es tan sistemáticamente sino que es deliberadamente de acuerdo a mi formación de maestra y uno puede decirle siéntate derecho, etc. y eso uno lo trabaja en el día a día. Creo que hay niveles y yo distingo estos tres”.*

14

Esto refleja en forma clara diferentes ámbitos por los que se desenvuelve el enseñar valores en la escuela, sin embargo, también queda implícito que los profesores confunden la enseñanza de los valores con la de los hábitos de vida. Otro aspecto que surgía en el discurso de los docentes, era que los padres cada vez más se desentienden de la educación de sus hijos en estas materias, lo que provoca sentimientos de disgusto por parte de los docentes, ya que tendrían que hacer cosas que es competencia de los padres.

---

<sup>12</sup> Profesora jefe, 3ero. Básico, 33 años de experiencia.

<sup>13</sup> Educadora de Párvulos, 25 años de experiencia como docente.

<sup>14</sup> Profesora de Religión, Participa del Proyecto Valores para la Vida.

También se podría decir que en el liceo lo que más primaría en la práctica de los profesores es el trabajo del currículum oculto. En donde para la mayoría de los docentes, el trabajo con los valores no es algo que se programe, ni se planifique en forma deliberada, ya sea que se realice para trabajar los transversales o el proyecto del liceo. Más bien lo que ocurre es que los profesores hablan de los valores con los alumnos cuando la situación en la clase lo amerita, cuando surgen problemas, conflictos recurrentes, entre otras situaciones. De modo que la mayoría de los profesores no planifica este trabajo, ni establece secuencias, ni crean actividades lúdicas. Por otra parte, el conocimiento y entendimiento acerca de los valores que les transmiten a sus alumnos se basa en el entendimiento de los valores que a ellos les enseñaron, los que traen del ‘hogar’.

*“Mira yo trabajo en función de lo que me van pidiendo... una en el fondo usa los propios valores de uno, tratando de inculcárselo a los niños...yo voy adecuándolos a las circunstancias que mi curso está, entonces así he trabajado los valores, pero no guiándome por pautas ni porque hay un seguimiento de esto en forma oficial”... “Uno trae a colación los valores, dependiendo de la ocasión y la oportunidad, no que uno dé una clase de valores y la planifique, sino que es cuando vienen esas situaciones, cuando es necesario...”<sup>15</sup>.*

Respecto a cuando es necesario o cuales son las ocasiones o situaciones que lo ameritan, en general los docentes se referían a cuando hay conflictos entre los alumnos, que se tratan mal se insultan o faltan el respeto, no respetan las normas. Agregan que estas serían situaciones recurrentes en el día a día. Este hecho es interesante, ya que el hablar de los valores a los alumnos se da cuando ellos transgreden las normas, de modo que este diálogo con los alumnos se vuelve una sanción, más que una enseñanza de valores.

A medida que se desarrollaba la conversación los mismos profesores terminan reconociendo que ellos trabajan los valores, pero que lo hacen de forma individual, concordando que esto no sucede en lo colectivo, es decir, ellos trabajan los valores con su grupo de curso, pero no hay un trabajo programado o sistemático en el colectivo de profesores. Lo que sucede en el fondo es que cada profesor vela por cumplir con sus responsabilidades, y hace ‘la pega personal’.

“sí, yo por lo menos estoy siempre reforzando los valores o diciendo los valores, pero es sin ponerle un título, sin ponerle que vamos a hacer una actividad de valores o vamos a hablar de valores, es como algo casual”<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Profesora Jefe de 4to. Básico, 26 años de experiencia como docente

Por otro lado, también se presentan diferencias a la hora de enseñar valores de acuerdo a la edad, por lo menos entre el nivel básico y el de pré básica, así la educadora de párvulos señala que el sistema de trabajo en ese nivel implica que todo sea grupal, el mobiliario está diseñado de esa forma, el uso de los útiles escolares, etc. Agrega que ella utiliza los cuentos como forma de trabajar los valores con los niños, así como también utilizan las propias experiencias cotidianas de los niños para enseñar y reforzar los valores, de modo que constantemente están hablando con ellos preguntándoles como les ha ido en la casa, lo que hacen, entre otras, y de esa forma crean reflexiones donde participan los niños.

De todos los profesores que participaron en las entrevistas, los que estaban más involucrados en el proyecto valores para la vida, habían trabajado en forma más sistemática el tema de la educación en valores, lo que se expresaba en que buscaban actividades especiales para tales fines, un ejemplo de esto es la experiencia de una profesora de tercero básico, que señala que ella trabaja los valores en la asignatura de lenguaje, con las lecturas comprensivas, agregando que eso le ha dado buenos resultados. En este espacio les hace reflexionar acerca de las enseñanzas valóricas que transmiten las lecturas. Otra profesora señala que realiza actividades didácticas, juegos. Agrega que desde su experiencia estas deben ser dinámicas, creativas, y de esa forma son más efectivas. Otro método que se ha utilizado por algunas profesoras es el refuerzo positivo, en donde se destina los primeros 15 minutos de la clase y le piden a los alumnos que digan las cualidades que tiene tal alumno, que generalmente es un alumno con dificultades, o que causa problemas, etc. para que de esa forma los alumno no solo puedan apreciar las cualidades en el otro, sino para que ese niño también las vea y las asuma.

Respecto al trabajo que se ha realizado desde el proyecto del Liceo, valores para la vida, éste se ha encaminado a dos cosas, por un lado se ha trabajado en las unidades de orientación ciertos valores (respeto, amor, cooperación, tolerancia, paz, responsabilidad, convivencia), con los profesores jefes; en donde el orientador les envía una pauta completa para que trabajen dicho valor con los alumnos. Para crear las actividades se usa de referente el material metodológico del programa Valores para Vivir: los Manuales del Profesor I y II, en donde hay una serie de propuestas de actividades a desarrollar, de acuerdo a cada valor que trabaja el programa, así como según la edad de los alumnos.

Las actividades de orientación acerca de valores se orientan al logro de cuatro fases:

- Fase de Motivación: busca sensibilizar a los alumnos acerca de ese valor
- Fase de Interiorización: se orienta hacia que los alumnos interioricen dicho valor como propio
- Fase de Exteriorizarlo: busca llevar la actividad a una experiencia de grupo

---

<sup>16</sup> Profesora de Música, trabaja en la enseñanza básica y media.

- Fase a Nivel de curso: mostrar el resultado de la experiencia, a través de la creación de afiches, letreros, papelógrafos, árbol de valores, entre otros.

Las profesoras jefes señalaban que esto era muy útil, porque venía todo listo, y ellas sólo tenían que aplicarlo con los alumnos.

Por otro lado, se ha utilizado la estrategia de aprovechar las instancias de diferentes actos del liceo, para organizar actividades que reflejen los valores, en donde lo que sea que se haga, tenga ese sello. Como la semana de la espiritualidad, el mes de la solidaridad, el día de la madre, profesor, alumno, etc.

Las profesoras que participan del proyecto de valores del liceo, señalan que el taller de teatro que se realizaba el año 2003, era la instancia de trabajo de valores con los alumnos más sistematizada, en donde se podía ver el fruto de dicho trabajo con los valores, ya que las obras de teatro que se preparaban, luego se exhibían en determinadas fechas a la comunidad escolar, y se transmitía el tema de los valores, dando un mensaje espiritual. Sin embargo, la profesora que realizaba dicho taller, el año 2004 asumió el área de educación diferencial, y no pudo seguir con el taller, descontinuándose dicha actividad.

#### *8.5.1. Visión de los alumnos acerca de cómo les enseñan valores*

*“ Nos enseñan hablando y escribiendo en la pizarra ”*

Los alumnos y alumnas perciben que los profesores les enseñan valores hablando con ellos. Cuando se les pregunta acerca de qué actividades respecto a valores se han realizado en la escuela, ellos identifican actividades que se han realizado en actos públicos, o para ciertas fechas, como la semana de la espiritualidad, señalan que ahí cada día se trabaja un valor distinto, se hacen actividades, luego se diserta o exponen para el colegio. También señalan los actos del liceo como en el mes de la solidaridad. Hubo algunos alumnos que señalaron una jornada especial en donde se trabajó el tema del respeto y participaron representantes de todos los actores de la comunidad educativa.

Los alumnos tienen una visión crítica acerca de la forma en cómo les enseñan valores. Al respecto consideran que se hacen actividades improvisadas, apresuradas, que no se preparan con mucho tiempo; por lo cual las encuentran ‘fomes’<sup>17</sup>. Esto se aplica especialmente con las actividades para los actos. Respecto al trabajo con valores en la sala de clases, señalan que los

---

<sup>17</sup> Aburridas.

profesores les hablan de valores, pero que eso es de repente. También consideran que en los profesores prima más el pasar la materia, es decir, les hablan de los valores, y por ejemplo cuando se está participando en la semana de la espiritualidad, que se trabaja un valor por cada día, ese día hablan del valor, pero sienten que a veces son como fríos para trabajarlos, o que realmente no están ‘tan ahí’ con ese valor y hacen la actividad rapidito para seguir con la materia. Agregan que después de eso no siguen practicando ese valor.

Otro aspecto presente en el discurso de los alumnos es que los profesores en las clases les enseñan los valores que hay que practicar, como la solidaridad, el respeto, el compañerismo, sin embargo, también reconocen que se aburren cuando repiten mucho el discurso acerca de ese valor. Agregando que en esos casos es cuando comienza el desorden.

De modo que se puede decir que los alumnos corroboran el hecho de que los docentes enseñan valores de forma esporádica, casi espontáneamente cuando la ocasión lo amerita y cuando ellos transgreden la norma, la disciplina. De modo que se podría interpretar que este hecho puede hacer relacionar el tema de los valores como una sanción, más que como un proceso por el cual ellos pueden ir descubriendo y aceptando principios que orientan el actuar en la sociedad. Por otro lado, los alumnos critican las formas como les enseñan valores, las que sienten que muchas veces son improvisadas, y que se podrían hacer mejores cosas con más tiempo.

#### *8.5.2. Los apoderados, ¿cómo enseñan valores a sus hijos?*

Al respecto es interesante la experiencia que compartieron los apoderados. Por un lado, si pensamos en formas como enseñan valores lo que se refleja en el discurso es que ellos conversan de estos temas con sus hijos y también enfatizan en el modelaje, es decir, a través del ejemplo diario, de la consecuencia entre el discurso y las acciones que realizan.

*“va más allá de decirle las cosas, tienes que mostrarles con el ejemplo, los niños valoran más lo que tú haces. Por ejemplo si eres solidario, si eres comprometido con los demás, ellos lo valoran y lo aprenden; pero si tú les vas transmitiendo y transmitiendo, pero luego dices otra cosa con lo que haces, no resulta”.*

Otro aspecto que es importante señalar es el hecho de que los apoderados les enseñan valores a sus hijos de acuerdo a como a ellos les enseñaron sus padres:

*“por lo menos yo, de acuerdo a lo que nos enseñaron a nosotros, como debiera ser uno con los demás..”.*

Si bien esto no es nada nuevo, sin embargo, lo interesante de este punto es la transmisión de los valores de una generación a otra, es decir, los recursos que cuentan los apoderados del liceo para enseñarle valores a sus hijos es su propia experiencia, es lo que ellos aprendieron. Este punto también se ve reflejado en los docentes, cuando señalan que los valores que ellos traen de su casa son los que ellos utilizan para ir formando a los alumnos, para resolver problemas que surgen en la sala.

Lo interesante de este hecho es que inevitablemente puede suceder un choque entre el pasado y el presente, es decir, si los apoderados y los profesores enseñan valores de acuerdo a como ellos fueron enseñados, y los valores que en la época que ellos fueron formados eran los principios que deberían orientar tu vida, en la actualidad, puede suceder, y sucede, que los tiempos cambian, cambian las mentalidades, cambian los estilos de vida, entonces si no se considera este hecho, me da la sensación que se corre el riesgo de estar desfasados, de no considerar los requerimientos del presente, y no estar preparándolos para la vida actual y futura.

De modo que si sólo se enseña valores de acuerdo a lo que ellos aprendieron, eso lleva a conflictos generacionales, pues existe una brecha generacional, ya que los alumnos de hoy son distintos a los alumnos de hace 20 años atrás, las condiciones de vida también eran distintas. Por lo tanto la brecha generacional también influye en el proceso de educar en valores, y por esto no es raro escuchar el dicho ‘es que mi papá es enchapado a la antigua’.

## **8.6. ELECCIÓN DE LOS VALORES QUE SE DEBEN TRABAJAR POR PARTE DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA**

Al respecto, el proyecto Valores para la Vida, trabaja los 12 valores universales que el proyecto VPV promueve. Hasta el momento se han en el Liceo los valores del Respeto, la solidaridad, la responsabilidad, la paz, la libertad, la cooperación, el amor y la felicidad. (según el Informe de Auto evaluación del Liceo). Sin embargo, la elección de qué valores se trabajarán primero, no ha sido fruto de la visión de la comunidad educativa, ni de un proceso participativo de los docentes, y más bien el trabajo ha estado dirigido por la Unidad de Orientación del Liceo. A esto hay que considerar que cuando se intentó que los docentes conocieran y participaran del proyecto de Valores para la Vida del Liceo, se encontraron con poca disposición, (otros factores que analizaremos posteriormente).

En las entrevistas se les preguntó a los alumnos, a los apoderados y a los docentes cuáles serían los valores que a su juicio serían fundamentales enseñar, considerando las características y ‘realidad’ del liceo y de la localidad. Fue sorprendente darse cuenta de que todos coincidían en

que el valor del respeto era el principal valor que se debería enseñar y potenciar en la escuela. También hay coincidencia con los valores de la solidaridad y la tolerancia.

Al indagar por qué el respeto era tan importante, surge de parte de todos la visión de que hay problemas en ese sentido, así los docentes señalan que los alumnos se tratan mal entre ellos, que utilizan en forma indiscriminada los garabatos, en donde al parecer el director sería el único con el cual se miden de no utilizarlos. También señalan que hay alumnos que tienen mal trato con las profesoras, que no las respetan. Los alumnos también dan cuenta de estos problemas. Reconocen que se da mucho en la escuela que se falten el respeto entre los alumnos, así como también señalan que los más grandes, los de media, les faltan el respeto a algunas profesoras, y que ellas no hacen respetar.

*“La otra vez cuando una vez que llovió se hizo una poza ahí de agua y nosotros estábamos con el profesor allá en la puerta del comedor y venían unos chicos de media... corriendo y tirándose agua y... “mira...” me dijo mi profe “mira cómo se mojan estos. Si no tienen ningún cuidado”, y él le dijo: ¿y qué, el pantalón es suyo?, ¿es suyo el pantalón?, mi mamá lo lava, así que usted no se meta” le dijo ¿Quién lo lava, usted o mi mamá?. No si está bien dijo la profesora, pero estos son unos blue jeans, a .lo que continuó “pero ¿quién lo lava, usted o mi mamá?” le dijo, entonces no se meta”... así no más son po... así son los de media...”.*

Según los alumnos los profesores les aguantan mucho, por eso consideran que no se hacen respetar. Y los alumnos los tratan mal, molestan en las clases, les ponen sobrenombres, entre otras cosas. Por otro lado, dentro del discurso de los docentes, está presenta la visión de que los alumnos ‘de ahora’ son muy distintos a ‘los de antes’, los cuales eran más respetuosos, no decían garabatos, no molestaban a las alumnas, eran menos inquietos. Agregan que antes podían estar con 40 o 50 alumnos y no había problemas, en cambio ahora que son 30 o 32, las cosas son muy distintas.

Los profesores también consideran que sería bueno trabajar los valores de la honradez, la responsabilidad, la autoestima, el amor, la aceptación. Los alumnos también destacan el valor de la amistad y la fe. Los apoderados agregan los valores de la responsabilidad, el esfuerzo para hacer las cosas, el valor de estudiar, ser responsables con esta obligación de los hijos.

## **8.7. PARTICIPACIÓN DE LOS PROFESORES Y APODERADOS**

En este ámbito se constata que el nivel de participación de los docentes en el proyecto es bajo. Dentro de las razones que surgieron están el desconocimiento de en qué consiste el proyecto, falta de tiempo para participar, ya que sienten que tienen tanto contenido por pasar, en

un tiempo escaso, y en donde hay interrupciones, los niños que hacen desorden, y volver a la calma implica tiempo.

Respecto a la participación por parte de los apoderados es casi nula. En general no participan, o sólo lo hacen un grupo mínimo. El orientador recuerda que se crearon talleres para el trabajo de los valores con los apoderados, así como otros talleres para padres, y que asistieron 4 o 5 apoderados, agregando que eso provoca decepción y a optar por no hacer cosas especiales con ellos, porque no participan. Sin embargo, tanto el director como el orientador están concientes que la participación de los apoderados es algo clave para el éxito del proyecto Un Liceo para Linderos, de modo que está la propuesta de seguir buscando la forma de cómo involucrar más a los apoderados.

Los docentes consideran que los apoderados no participan, porque no les interesa mucho, porque están enfocados en su trabajo y en algunos casos, consideran que los apoderados les interesa que sus hijos vayan al colegio porque así no los molestan en la casa y porque pueden tener acceso a la alimentación que da el Liceo. Esta visión es similar a la de los mismos apoderados que participaron en la entrevista grupal, los que a su vez trabajan en el Liceo. De modo observan el comportamiento de los apoderados en esta materia.

## **CAPÍTULO IV**

### **9. FACTORES QUE FACILITAN Y QUE DIFICULTAN EN EL IMPLEMENTAR UN PROYECTO DE EDUCACIÓN EN VALORES A NIVEL DE ESCUELA**

Respecto a los factores presentes en el Liceo que facilitan o dificultan la implementación del proyecto de valores para la vida, se puede apreciar que el principal factor que impide esto es la falta de formulación de un proyecto de educación en valores, que sea concreto. A partir del trabajo de recopilación de antecedentes y del trabajo en terreno, se pudo constatar que dentro del proyecto educativo del liceo está contemplado como tema prioritario la educación en valores, el cual ahora estaría dentro del proyecto de orientación del Liceo, sin embargo, no se ha formulado hasta la fecha un proyecto concreto, con una propuesta de trabajo acerca de los valores.

Este hecho influye en todos los demás factores, ya que como no hay un proyecto elaborado, concreto, no hay claridad acerca de a qué se deberían sumar los docentes para el proyecto de valores, es como que quedase en el aire, es como haber realizado una declaración de que se va a hacer esto, pero sin especificar el cómo se haría. Por lo tanto, tampoco se puede exigir compromiso y participación de los docentes. Por otro lado, tampoco podemos analizar el tema

curricular, es decir, ver como se inserta el trabajo de los valores en el interior del currículum, porque no se definió ese aspecto, ni los valores que se trabajarían durante el año.

### *9.1 Factores que dificultan la implementación del proyecto*

#### **1) Formulación del Proyecto:**

Hasta el momento el Liceo ha declarado que tiene este proyecto, ha establecido el tema del trabajo en valores como algo prioritario dentro del proyecto de Liceo, el que sería parte de su sello; han trabajado los valores en el área de orientación, han realizado algunas actividades a nivel del liceo (actos, semana de la espiritualidad, entre otras), sin embargo, considero que lo que se ha realizado no se puede decir que corresponde a un proyecto de educación en valores a nivel del liceo, sino más bien correspondería a los esfuerzos del equipo que está impulsándolo. Me baso para decir esto, en el hecho de que la mayoría de los profesores y los funcionarios, no conocían acabadamente este proyecto, sabían que el liceo tenía un proyecto de valores, pero no lo conocían. Tampoco conocían la metodología que se debería utilizar para el trabajo con valores. Entonces, si los docentes no están completamente integrados al proyecto, lo que sucede es que cada uno trabaja el tema de los valores en forma individual, en base a los valores que cada uno considera que son importantes, algunos en forma más consciente que otros, pero de esa forma no hay una sola línea de trabajo, ni unidad del liceo.

Por lo tanto, es crucial diseñar un proyecto concreto de educación en valores a nivel de escuela, que establezca claramente qué se va a ir haciendo dentro de un plazo de tiempo establecido. Cual es la secuencia de los valores que se trabajarán ( lo ideal sería fijarlo con la comunidad educativa), fijando los equipos de trabajo, las responsabilidades de cada uno, elaborar un plan de acción concreto que incluya las estrategias para integrar a la comunidad educativa (que no está sumada ni muy motivada con el tema), cuales son las metas que deberían ir logrando, los recursos que se necesitarán, cómo se va a ir midiendo los avances, cómo evaluarán, entre otras.

Dentro de las razones para que hasta la fecha no se haya formulado el proyecto en términos más concretos, una de las principales razones se refiere a la percepción de parte de los impulsores de este proyecto, de que no estaban las condiciones para hacerlo y que tampoco debían forzar las cosas, porque eso no funcionaba. Así, ellos consideraron que había resistencia de parte de los docentes, y no vieron mucho interés en ellos ni en los apoderados. Esta situación se relaciona con las transformaciones que hubieron en la escuela en ese momento, ya que el cambio de dirección, implicó transformaciones en las formas de trabajo. Lo que generó un período de ajustes, de empezar a conocerse, en donde el que haya

reticencias de parte de los miembros de la organización es una respuesta natural frente a los cambios, que implican tener un tiempo de ajustes, de ir ordenando las cosas de acuerdo a lo que la nueva dirección establece, ir conociendo al nuevo equipo, de modo que eso influye.

Si a lo anterior le sumamos el hecho de que hubo algunos intentos de integrar a los profesores al proyecto, como una jornada en la playa para entrenarlos en la metodología y perspectiva de los valores en que se inscribe este proyecto. Pero como no resultó, no siguieron. Tampoco resultó el trabajo con los apoderados, se diseñaron talleres especialmente para ellos, se hicieron reuniones para darles a conocer el proyecto, pero los apoderados no participaron, asistían tres o cuatro personas solamente.

#### *a) Participación en Otros proyectos*

Otro factor que influyó en no concretar el proyecto fue el involucrarse en el proceso de transformarse en un Liceo de ser una escuela rural, que comenzó a vivir la escuela; así como la participación en los proyectos de mejoramiento de la calidad de la educación del Ministerio de Educación. Principalmente porque eso implica que la atención de los impulsores del proyecto de valores, se tuvo que concentrar en otros ámbitos importantes, como el desarrollar un proceso de autoevaluación institucional y de convivencia. Por ende el foco de atención se concentró en esos otros proyectos.

- 2) **Organizacionales:** estas tienen que ver con dificultades en el interior de la cultura organizacional del liceo.

#### *a) Cultura organizacional*

Al respecto tanto el orientador como el director señalan que la principal dificultad en este ámbito es en el área de las comunicaciones. Ellos señalan que la gente de Linderos utilizan mucho el chisme, el pelambre y que no dicen las cosas de frente cuando hay que decir las y a quien hay que decir las, de modo que eso afecta el trabajo, debido a que los profesores no dicen lo que piensan cuando tienen que decirlo, y lo dicen a las espaldas. O dicen que sí a todo, pero luego hacen exactamente lo que a ellos les parece que se debe hacer. No cumpliendo con lo que se dijo.

Algunos docentes reconocen este hecho, expresan que ellos siempre han tenido problemas con sus colegas, porque dicen las cosas de frente, a la persona que hay que decírselo en el momento en que ocurren las cosas. Agregan que por tal motivo son considerados conflictivos y muchas veces han sido excluidos de actividades por parte de los otros profesores por tal razón.

#### *b) Comunicación*

La comunicación es clave en cualquier organización, dentro del discurso de los docentes, algunas profesoras señalaban que muchas veces ha habido conflictos porque no se les ha comunicado si hay cambios en lo que tienen que hacer o hay nuevos requerimientos que considerar. De modo que sería conveniente establecer canales de comunicación formales para de esa forma mantener informados a todos los miembros de la organización.

*c) Reticencia al cambio*

Otro aspecto relacionado con lo anterior es la reticencia al cambio. De acuerdo a la visión del director, él considera que esto se debería a que los docentes consideran que un nuevo proyecto implica más trabajo. Al respecto, en el discurso de los docentes se puede evidenciar que no siempre han tenido buenas experiencias en tratar de implementar proyectos en que participe toda la escuela. Al respecto señalan el caso de que muchas veces profesores participan de un proyecto del gobierno, se capacitan para poder replicarlo en la escuela, y lo que ocurre es que no lo logran hacer, porque hay problemas de tiempo, que no coinciden los horarios, o que no hay todos los recursos, ni el interés, entonces señalaban que al final lo que aprendían lo terminaban aplicando sólo en su curso, y quedaba para ellos solamente. Estas experiencias van influyendo en las nuevas propuestas de proyectos y generan desconfianza hacia lo nuevo.

Sin embargo, también estaba presente en el discurso de algunos docentes que es factible que en el liceo se coloquen de acuerdo para trabajar los valores, que se cree un proyecto acabado, concreto, y que eso es posible de lograr, sin embargo para ellos la principal dificultad de trabajar los valores son las diferencias que tienen en estos ámbitos con los apoderados.

### **3) Respeto a la práctica diaria de educar en valores**

*a) Diferencias entre los padres y los docentes*

En el discurso de los profesores fue recurrente como principal obstáculo en el trabajo de los valores la visión de que la familia, los padres cada vez más se están desentendiendo de lo que es educar a sus hijos, traspasándole esa responsabilidad a la escuela. Los profesores señalan que los padres no les enseñan valores a sus hijos, o los valores que ellos les enseñan se oponen a valores que ellos consideran que son los apropiados que los alumnos deberían tener. Un ejemplo de esto que surgió mucho en el discurso de los docentes es el hecho de hay zonas de Linderos, como Cerrillos, que tienen ciertos valores que cuesta aceptar, así señalan que en esa zona, que antiguamente estaba muy alejada y aislada, se da mucho la promiscuidad, en donde es normal que un señor se case con una señora, tenga familia con ella, luego establezca una nueva relación con otra señora, y además vivan las dos en el mismo sitio y se cuiden mutuamente los hijos, una de la otra.

Esto lleva a que haya una tensión entre lo que enseñan los profesores y lo que enseñan, o no, los padres. Ya que también está la visión de que es la familia la que debe entregarle los valores a los niños, y los profesores deberían sólo reforzarlo. Sin embargo, los docentes señalan que ellos muchas veces ven que los padres no están haciendo esto, que descansan en lo que los docentes hacen, entonces, los profesores sienten que todo lo que hacen se pierde con lo que los alumnos aprenden en sus casas. Que se opone a lo que ellos les enseñan.

Por otro lado los profesores señalan que los padres no tienen interés en el tema de los valores, porque ellos ya saben y que respecto a la educación de sus hijos, en el liceo hay un porcentaje importante de apoderados que les interesa que sus hijos vayan a la escuela porque ahí les dan la alimentación, los mantiene todo el día y así ellos se dedican a trabajar tranquilos o a hacer otras cosas. Esta percepción también surgió en las entrevistas con algunos apoderados, quienes además eran funcionarios del Liceo. Ellos agregan que muchos apoderados ni siquiera se acuerdan del nombre de la profesora de sus hijos, y ha pasado que cuando van a matricularlos no saben el curso al cual pasaron.

En las entrevistas con los alumnos, se les preguntó acerca de cómo sus padres les enseñaban valores, y la primera respuesta fue que en general no les hablaban de eso, y posteriormente lo que ellos más recordaban que sus padres les habían enseñado en valores era el tema del respeto, de respetar a los mayores, a sus padres. Este indicio coincide con la percepción que tienen los docentes acerca de que los padres no son tan efectivos en educar en valores a sus hijos

#### *b) Prioridades y falta de tiempo*

Una dificultad muy importante para los docentes es el tema de las prioridades, en su jornada diaria se ven enfrentados a tener que optimizar el tiempo para responder a todas las exigencias que se ven enfrentados: muchos contenidos que pasar, elaborar las planificaciones, el tema administrativo que rendir, así como la participación en varios proyectos, como los del ministerio, o con el tema drogas, etc. Todo lo anterior se debe desarrollar dentro de un tiempo limitado y escaso. Los docentes también señalan que dentro de las planificaciones curriculares no se contemplan imprevistos que puedan suceder, como los conflictos o problemas entre alumnos que demandan soluciones en ese momento. Tampoco se contemplaría el tema de que durante la jornada de clases hay interrupciones constantes que no se consideran, como la hora para que tomen desayuno, o que van a solicitar informaciones, etc.

Los profesores señalan que ellos reconocen que hay cosas importantes que podrían haber tratado con los alumnos, pero han optado por tener que dejarlas pasar, porque de otra forma se atrasan con lo que tienen que enseñarles. Pero que no encuentran el espacio.

A mi juicio, ésto es cierto, en la experiencia española acerca de las dificultades en la enseñanza de actitudes y valores que describía Rosa Guirat, este era uno de los factores que ellos describían como dificultad para enseñar valores. Sin embargo, a partir de las entrevistas con los alumnos, ellos se quejan de que en las tardes, donde supuestamente tienen talleres, en la práctica lo que se hace es reforzar las materias, y que a veces no tienen nada que hacer y se aburren. De modo que tal vez son esos espacios los que se podrían aprovechar para desarrollar el trabajo de los valores. La metodología del programa internacional Valores para Vivir (VPV) ha desarrollado un extenso material metodológico con una serie de actividades diseñadas para cada valor universal que trabaja el programa, haciendo propuestas para las diferentes edades de los alumnos. Por ende se podría proponer crear un taller de formación ética o formación valórica, que de paso se puede unir con el trabajo de la convivencia.

### *c) Influencia del Medio y la sociedad*

Por último, otro tema que surge en el discurso es la visión de la influencia que tiene la sociedad y el medio en las personas, al respecto, en los docentes hay una visión crítica hacia los medios de comunicación, señalando que muestra y fomentan antivalores, por ejemplo, señalan el caso de las teleseries, en donde se muestra la infidelidad, violencia, mentira, etc. también señalan que en la actualidad los programas de televisión son vacíos, no transmiten cosas importantes. También surge esta visión de que los medios estarían para entretener y no para enseñar, pero igualmente perdura en su discurso la visión crítica de los medios, y como una amenaza u obstáculo a su labor, ya que muestran antivalores, que los niños copiarían, de modo que sienten que lo que ellos les enseñaron en el tiempo que están en el colegio, se pierde.

## *9.2. Factores que facilitarían la implementación del proyecto de valores*

El principal factor que contribuye a implementar este proyecto es el hecho de que la dirección del Liceo sea la impulsora del mismo. En este sentido el director y el equipo de la dirección tienen un compromiso verdadero con el tema de los valores, lo ven como un tema estratégico que impacta en el desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida de sus alumnos.

Por otro lado, la participación del Liceo en los diversos proyectos que desarrollaron el año 2004 ha contribuido a generar un desarrollo y crecimiento del liceo a nivel institucional y organizacionalmente, de modo que la experiencia y conocimiento acumulado del equipo de gestión que participó en todos los proyectos que realizaron el año pasado será clave para la elaboración y puesta en marcha del proyecto de educación en valores. Ya que tuvieron aprendizajes, pasaron por el proceso de mirar cómo estaba el liceo, hacer un diagnóstico de

diferentes ámbitos, lo que se traduce en tener un mejor conocimiento de lo que se necesita, las dificultades que viven, las amenazas u obstáculos a los que se pueden enfrentar, así como las fortalezas y oportunidades que presentan. Lo que se traduce en que en la actualidad haya una claridad de metas con respecto a la gestión y dirección del colegio.

Finalmente otro factor que facilita la implementación, es la calidad del capital humano del liceo, tanto en el ámbito profesional, académico, como en el plano personal, ya que los docentes y el personal del liceo poseen vocación de servicio y están comprometidos con los niños y con su constante búsqueda de alternativas de mejoramiento.

## CONCLUSIONES

La educación en valores es un tema que se reconoce públicamente como central de abordar, se habla de su importancia, se declara como parte de los objetivos que debe satisfacer el sistema de educación, sin embargo, hay una gran trecho entre pasar del plano del discurso, del diseño de políticas educativas, programas que la incluyan, al plano concreto de lograr que en la práctica pedagógica eso se concrete, que sea parte del trabajo diario de tantos docentes que se dedican a formar a los niños, niñas y jóvenes en el país, dentro de sus ámbitos de acción. Creo que hay mucho camino por recorrer en esta materia, que se requiere una mayor voluntad política para establecer más detalladamente el tema de la formación en valores.

Los hechos de mayor violencia al interior de los establecimientos educacionales es una señal de alerta, de que la educación no debe centrarse solamente en la mejora cuantitativa y cualitativa de los resultados, del logro de aprendizaje de los contenidos, el manejo del conocimiento y las destrezas intelectuales para cada campo del conocimiento. En el caso del país, es posible establecer que la orientación de las políticas públicas educativas, si bien están orientadas a mejorar en la calidad y equidad de la educación, el énfasis ha estado puesto en el tema de los resultados de aprendizaje, por eso tiene tanta relevancia las mediciones estandarizadas como el SIMCE, la PSU y las mediciones internacionales que se han realizado. Ya que al mejorar en estos indicadores, eso impacta en el desarrollo, en donde la lógica es si se mejora el nivel educacional de la población, eso hace que el país se vuelva más competitivo, se pueda avanzar hacia la búsqueda del desarrollo del país. Me parece que esta orientación es necesaria, es válida, pero también creo que la calidad de la educación no es sólo que mejore la calidad de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes, y que la mayor cantidad de ellos tenga acceso a dicha educación de mejor calidad. El tema del proceso de la enseñanza también es muy importante, así como señalaba Diane Tillman, en la medida que los ambientes educativos sean de calidad, es decir, sean ambientes ‘nutritivos’, en donde los niños, niñas y jóvenes se sientan seguros, respetados y apreciados como persona, eso provoca que mejoren los aprendizajes, el clima al interior de la sala, la convivencia en el establecimiento educacional. Es en este ámbito donde la enseñanza de los valores hacen su contribución.

Creo que la educación en valores habla del proceso de la enseñanza, en donde no se trata de dar cátedra de los valores, de cómo son, cuales su importancia, que aunque es necesario, los valores deben estar encarnados en las conductas, en las formas de relacionarse y de actuar, así como también se deben reflejar en las normas. Por lo tanto, la educación en valores se orienta a que la práctica pedagógica está impregnada de dichos comportamientos, de dicha coherencia entre el discurso del profesor y la práctica, así como el promover que los alumnos y alumnas se relacionen de esa forma. De modo que la clave es la práctica, más que el discurso.

Quisiera volver a la pregunta inicial que orientó esta investigación: ¿Cuáles son las condiciones y los elementos que posibilitan la implementación de un proyecto educativo basado en valores en una escuela básica municipalizada de la Región Metropolitana?. Lo que nos remite específicamente a la experiencia de la enseñanza en los establecimientos educacionales, en este caso analizamos el caso de un Liceo Municipal que estaba implementando un proyecto de educación en valores a nivel de escuela.

Luego de haber concluido la investigación, lo primero que concluyo respecto al proceso de educar en valores, es que es fundamental el que se elabore un proyecto concreto de lo que se quiere hacer, definiendo los objetivos, lo que se va a hacer, quienes lo van a hacer, cómo se va a hacer, cuando se debe hacer, qué recursos se necesitan, cómo se medirá el logro de sus objetivos, y principalmente establecer un plan de acción que contemple las estrategias para integrar a los profesores y a los apoderados al proyecto, ya que son los dos actores clave para la formación en valores a los alumnos.

En el caso del proyecto de Valores para la Vida del actual Liceo Francisco Javier Kruguer, esto no estaba formulado acabadamente, se declaró que se trabajaría el tema de los valores como algo prioritario del proyecto educativo del liceo, el tema de los valores es un sello de la escuela, es parte de su espíritu o mística. Sin embargo, no basta con eso y si de verdad se quiere dar ese tipo de formación a los alumnos hay que elaborar el proyecto y seguir adelante con él, buscando las formas de superar las dificultades.

Así a partir de la experiencia de este Establecimiento se puede decir que el que no se haya formulado acabadamente el proyecto, también implica que no se podrá comunicar adecuadamente a los profesores lo que se quería lograr, lo que provoca que disminuyan las posibilidades que se interesen en participar en algo que no está claro. Ahora bien, es cierto que cuando se intentó hacer esto, se encontraron con dificultades, los profesores no se motivaron inmediatamente, habían otros temas que los miembros del liceo estaban más involucrados, como responder a los procesos de cambio que vivía el Liceo, con la llegada del nuevo director, el cambio de estilo de liderazgo, exigencias, etc. Posteriormente el tema de la participación en otros proyectos que implicaban dedicarle tiempo, recursos y energía, los cuales además eran requerimientos desde el MINEDUC, y también ofrecían oportunidades de crecimiento para la institución, lo organización y mejoras para los alumnos en última instancia. Considero que todo esto influyó para que se decidiera que el proyecto de educación en valores se comenzara a trabajar en forma 'indirecta', como señaló en la entrevista el orientador. A que se le diera un bajo perfil, y más bien ir de a poco sensibilizando en el tema a la comunidad educativa.

Por otro lado comparto la visión del director y orientador que las cosas no se pueden forzar, y que si las condiciones no se dan, tal vez hay que ir acomodándose hasta que se den las oportunidades. Las que veo que en la actualidad sí podrían darse. Este tema lo veo como central para implementar un proyecto de educación en valores de la línea del programa Valores para Vivir. Por qué, porque la propuesta epistemológica de este programa es que los valores no se enseñan a los alumnos, sino más se descubren a través de la experiencia. Cada persona posee innatamente valores, de modo que el rol de los docentes y los padres es guiar este proceso, es crear las condiciones para que los valores emerjan de las personas, por lo tanto esto implica que las personas que participan del proyecto tengan la experiencia de vivir sus valores, de descubrirlos primero, para que de esa forma tengan la autoridad de la experiencia, y así guiar de una mejor manera a los alumnos en el mismo proceso de descubrimiento y experiencia de los valores.

Por lo tanto, los docentes deben crear un clima en donde los alumnos se sientan aceptados, queridos, seguros. Todo eso no es posible de lograr si se imponen las cosas desde la dirección, si los docentes no quieren participar, debido a que no tendrían la convicción de lo que están haciendo, no podrían crear esa forma de relacionarse con los alumnos.

Ahora bien qué otros aprendizajes se pueden obtener de la experiencia de este liceo en la educación en valores:

A mi juicio también hay lecciones que sacar al observar lo que ocurre al interior de un colegio respecto a la educación. Por un lado, en la actualidad hay cada vez mayores presiones por mejorar los rendimientos académicos de los alumnos, por otro lado hay más y más contenidos que tratar, en un tiempo limitado, en donde además la mayoría de los proyectos para mejorar la calidad de vida o corregir problemas de la sociedad (como en el ámbito de salud, prevención de drogas, ciudadanía, entre otros) está la tendencia a elaborar como estrategia el trabajar con los colegios, trabajar para enseñar a las nuevas generaciones y corregir o comenzar un cambio cultural. Lo que me parece correcto y adecuado, sin embargo, si miramos esta situación desde el punto de vista de los docentes, en la práctica se ven sobrepasados de cosas, estresados, sin tiempo y además sienten que no se los valora socialmente.

Por lo tanto, no es raro que cuando los profesores les hablen de que se va a implementar un proyecto nuevo en el liceo puedan pensar en que eso significa para ellos más trabajo, y tengan reticencia a querer participar, o sencillamente no quieran participar. Esto me lleva a pensar que tal vez los establecimientos deberían no involucrarse en tantos proyectos, y así poder disfrutar más lo que están haciendo.

También sería importante el explorar las formas como los docentes trabajan los valores en la sala de clases, en donde lo que veo como más relevante es el hecho de que los docentes enseñan los valores que ellos traen de la 'casa', y los transmiten de acuerdo a como ellos les enseñaron, algo obvio por una parte, ya que nadie da aquello que no tiene. Lo que implica que haya muchas diferencias entre lo que cada profesor entiende por un mismo valor, o que se le den distintas connotaciones al mismo. Ahora bien, también surgió como principal obstáculo de los profesores para enseñar valores el tema de las diferencias que tienen acerca de los valores con los apoderados, así como el tema de que ellos ven cada día como los apoderados del liceo se desentienden de la responsabilidad de educar a sus hijos, y dejan en manos del liceo esta tarea.

Este hecho es interesante porque la familia tiene el primer rol en la formación de los hijos, o los futuros ciudadanos del país, y si se están traspasando esa responsabilidad a las escuelas, eso implica que la base no está bien, tal vez haya que profundizar en las causas de este hecho, tal vez influyan los estilos de trabajo actuales, el estar más preocupado por aparentar y alcanzar los estándares de vida que fija la sociedad y que te dan mayor reconocimiento, o sencillamente porque los seres humanos nos hemos ido dedicando a hacer y hacer para tener y tener, una mejor calidad de vida personal y se nos ha ido olvidando el ser, las cosas importantes en la vida, el mirar al otro.

Del análisis de la experiencia de este liceo se puede decir que si se quiere implementar un proyecto de educación en valores es clave que desde el director hasta el auxiliar esté interesado en participar. En el Liceo, ha sido la dirección que ha impulsado este proyecto, pero le ha faltado el apoyo de los docentes, que son los que finalmente ejecutan el proyecto, de modo que son clave. También sería interesante el hecho de que los mismos alumnos participaran en forma más activa, que no sea pasivo, como el beneficiario, sino que sean parte, que aporten con ideas, con creación de actividades, etc.

Otro hecho importante es que frente al discurso de queja de los profesores de que no tienen tiempo, de que tienen mucho trabajo, de que los apoderados no participan, etc. el trabajar en valores, como es la propuesta del programa Valores para Vivir, no implica aumentar los contenidos ni la carga de trabajo, sino más bien implica cambiar la forma como se relacionan con los alumnos, y el tener la experiencia de vivir los valores y modelar a partir de su ejemplo diario. Para esto es necesario que los profesores sean capacitados en la metodología de valores para vivir y aprendan a crear climas nutritivos y amorosos en la sala de clases. Podríamos pensar que esto es todo un desafío si pensamos en cómo está la sociedad actual, en los niveles de violencia en las relaciones, en fin, sin embargo, es posible, se puede hacer y no es tan complicado.

La educación no tiene porqué ser algo serio y fría, donde sólo hay que pasar contenidos, el proceso de educar habla de un proceso donde se establece una relación entre el profesor y el

alumno, donde ambos van creando la relación y donde ambos aprenden el uno del otro, en donde sin duda que es posible que en ese proceso se puedan vivir a partir de los valores, sólo requiere de la voluntad, determinación, paciencia y creatividad.

## BIBLIOGRAFIA

- Bourdieu, Pierre. Meditaciones Pascalinas. Barcelona: Ediciones Anagrama, 1999.
- Campus, Victoria. Valores y Temas Transversales en el Currículum. España: Ed. Laboratorio Educativo, 2000.
- Canales, Manuel y Anselmo Peinado. Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. Madrid: Editorial Síntesis S.A., 1994.
- Delors, Jacques. La Educación Encierra un Tesoro, Informe de la Comisión de la UNESCO para la Educación del siglo XXI. UNESCO: Santillana, 1997.
- Egaña, Loreto. Valores, Sociedad y Educación. PIIE. [www.piie.cl](http://www.piie.cl)
- Equipo de Gestión , Liceo Fco. Javier Kruguer. Informe Final de Autoevaluación, Santiago, 2004
- Eimers, R. y R. Aitchison. Effective Parents, Responsible Children. McGraw-Hill. 1977.
- Giddens, Anthony.: Sociología. Alianza Editorial. 2001.
- Guitart, Rosa. Actitudes y Valores en el Centro Docente ¿De Dónde Partimos? Revista AULA N°97, 2000.
- Guzmán V., Carolina: Formación Inicial Docente y Educación en Valores: Evaluación de la Experiencia de la Universidad de Playa Ancha desde la perspectiva de sus Actores Educativos. Pontificia Universidad Católica de Chile. Escuela de Psicología.
- Hawkins, David R. Power vs. Force: The Hidden Determinants of Human Behavior. Carlsbad, CA: Hay House Inc., 2002.
- Lumsden, L.S. Student Motivation to Learn. *ERIC Digest, Number 92*. Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on Educational Management, 1994 (ED370200).
- Martínez, Miquel. Consideraciones teóricas sobre la educación en valores. OEI. Buenos Aires: Ed. Troquel, 1998.
- Milicic, Neva y Ana María Aron. Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar. Revista Psykhe Vol. 9, N° 2, 2000.
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC): Reforma en Marcha: buena educación para todos. 1998.

- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC): Política de Convivencia Escolar. Hacia una Educación de Calidad Para Todos. 2002.
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) y Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP): Marco para la Buena Enseñanza. 2003.
- Moran, Edgar. Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro. Francia: UNESCO, 1999.
- San Martín, Ricardo: Valores Culturales: El Cambio Social entre la Tradición y la Modernidad. Editorial Comares. Granada, 1999.
- Ritzer, George: Teoría Sociológica Moderna. McGraw Hill. 2002
- Rocher, Guy: Introducción a la Sociología General. Editorial Herder. 1977.
- Ruz, Juan y Coquelet F., Jaime: Convivencia Escolar y Calidad de la Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y MINEDUC. Santiago, 2003.
- Taylor S, Bogdan, R.: Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. Editorial Paidós, 1996
- Tillman, Diane. Bases y Apoyo Teórico de Valores para Vivir: Un Programa Educativo. Ensayo Inédito. 2002.
- Bitar, Sergio. Discurso inaugural Año Escolar 2003. MINEDUC. Diego de Almagro, II Región. Chile.
- Hopenhayn, Martín. La Educación en la actual inflexión epocal: una perspectiva latinoamericana. Encuentro Los Sentidos de la Educación. Santiago, Chile. 2005

# **VIII. ANEXOS**

## PAUTA DE ENTREVISTAS

### GUIÓN DE PREGUNTAS ALUMNOS Y ALUMNAS

*Buenos días , mi nombre es Julia Leal, y antes que todo les quiero dar las gracias por estar aquí y participar en esta conversación. La idea es que en la siguiente hora y media, aprox. Hablemos del liceo, y que ustedes puedan compartir aquí su opinión y experiencia que tienen respecto al tema de los valores y a las formas en que los profesores y el liceo han abordado este tema con ustedes.*

*Yo voy a ir guiando la conversación, este es un espacio donde les pido que se sientan libres de expresarse, de que compartan sus opiniones, todas son válidas, así como la experiencia que han tenido hasta el momento.*

*Bien, nos podríamos presentar, contar en qué curso están y cuanto tiempo tienen en el liceo. Podríamos partir hablando de su experiencia en el liceo*

#### *Convivencia y Clima escolar*

- ¿Cómo se sienten estudiando en este liceo?, ¿les gusta, disgusta? ¿Por qué?
- Cuáles son los ramos que más les gustan, y cuáles son los que menos les gustan?, ¿por qué?, esto es común en los demás compañeros?
- Me podrían contar cómo son los profesores del liceo?, qué cosas les gustan de ellos y cuales no?
- En general, me podrían contar cómo los tratan los profesores?, cómo creen ustedes que los profesores ven a los alumnos?
- En el colegio se han establecido normas para la convivencia?. ¿Ustedes las conocen?
  
- Desde su experiencia en esta escuela, cómo se relacionan los alumnos entre sí?, hay conflictos o peleas entre cursos o entre los compañeros?
- Cuando hay un problema entre los alumnos, cómo lo resuelven los profesores?, ¿qué cosas hacen en esos casos?

#### *Proyecto Educativo a nivel de Escuela*

- ¿En la escuela se han realizado actividades relacionadas con valores?, ¿Podrían contarme cuáles han sido?, y ¿ustedes han participado en alguna actividad acerca de valores?
- En el trabajo en la sala de clases, los profesores les han hablado o han hecho alguna actividad especial relacionada con los valores. ¿Con cuáles?
- ¿Qué les parecen esas actividades?, les gustan o podrían hacer otro tipo de cosas?

### Elección de los valores

- Que valores son fundamentales para ti, son los más importantes que hay que practicar?. ¿por qué?.
- Cuáles son los valores que se podría promover en el liceo?, por que?.

### Modelaje

- Cuando los profesores les enseñan o hacen actividades de valores, ustedes consideran que los profesores hacen aquello que les dicen que ustedes tienen que hacer, por ejemplo, si les dicen que tienen que respetar tal cosa, ustedes consideran que ellos lo hacen primero?

## GUIÓN DE PREGUNTAS CON LOS PROFESORES

*Buenas tardes, mi nombre es Julia Leal, y antes que todo les quiero dar las gracias por estar aquí y participar en esta conversación. La idea es que en la siguiente hora y media, aprox. Hablemos del liceo, y que ustedes puedan compartir aquí su opinión y experiencia respecto al tema de la educación en valores, y a la práctica pedagógica de formar en valores a los alumnos y alumnas.*

*Yo voy a ir guiando la conversación, este es un espacio donde les pido que se sientan libres de expresarse, de que compartan sus opiniones, todas son válidas, así como la experiencia que han tenido hasta el momento. Bien, nos podríamos presentar, contar en qué curso hacen clases y cuanto tiempo tienen en el liceo.*

*Proyecto Educativo a nivel de Escuela y Plan curricular en valores*

- Ustedes conocen el proyecto de valores que está realizando la escuela, que ahora con el proyecto de un Liceo para Linderos, se concentró en el proyecto de orientación ¿Me podrían contar en qué consiste?
- Qué actividades se han realizado a nivel de escuela?
- Ustedes de qué forma han participado?
- En sus clases, ustedes han trabajado con algún valor en especial. ¿me podrían contar cómo lo han hecho? (esto es un trabajo sistemático o depende más bien de la coyuntura del momento?. Ustedes conocen alguna iniciativa o actividad que haya hecho alguno de sus colegas?
- ¿cómo respondieron los alumnos a ello?

*Nivel de compromiso con el proyecto*

- A su juicio, y considerando las necesidades de la escuela y la de los alumnos, cuáles son los valores que creen que traerían beneficio para la comunidad educativa si se trabajasen, ¿por qué?
- Es sabido que en la actualidad hay muchos contenidos que pasar, así como en las escuelas se trabajan varios temas, cómo la temática de drogas, sexualidad, alimentación saludable, etc. Y muchas veces los profesores se ven enfrentados a tener que elegir qué contenidos les asignan mayor prioridad. Al respecto, ¿Qué prioridad tienen para ustedes el trabajar los valores en sus clases?, ¿cuan ha menudo los trabajan con sus alumnos?,

*Convivencia y Clima escolar*

- ¿Ustedes conocen el proyecto de convivencia que está diseñando el comité de gestión?. Qué les parece?.
- ¿cómo describiría que es la relación de los docentes con la dirección?,

- ¿ha habido algún problema o conflicto con la dirección?, de qué forma se ha solucionado?
- ¿Cómo describirían que es el clima organizacional del liceo?,
- ¿Cómo se sienten trabajando en este liceo (Les gusta, disgusta, etc.?)
- Respecto a la relación que ustedes tienen con sus alumnos, cómo es dicha relación?,
- Nos podrían describir ¿cómo son los alumnos del liceo, de la básica?, ¿hay diferencia según los cursos, (ej, los de 4 básico con los de 8?)?
- ¿Ustedes creen que sus alumnos disfrutan estando en el liceo?
- ¿Cómo describirían que es el clima en el que se desenvuelven las clases con sus alumnos?

#### *Elección de los valores*

- ¿Ustedes conocen los valores que trabaja preferentemente el proyecto de educación en valores que está desarrollando el liceo?.
- ¿A ustedes les parecen bien dichos valores o consideran que se podrían trabajar con otros, considerando las necesidades y características de los alumnos y del liceo?
- ¿Cuáles son las dificultades a las cuales ustedes se ven enfrentados que influyen en la participación de las actividades y proyectos que realiza el liceo.
- ¿Cómo se podría mejorar dicha situación?
- ¿A su juicio, los padres y apoderados participan en las actividades que realiza el colegio, por qué?
- ¿Qué estrategias se podrían utilizar para aumentar la participación de ellos?

## GUIÓN CON PADRES Y APODERADOS

*Buenos días , mi nombre es Julia Leal, y antes que todo les quiero dar las gracias por estar aquí y participar en esta conversación. La idea es que en la siguiente hora y media, aprox. Hablemos del liceo, y que ustedes puedan compartir aquí su opinión y experiencia que tienen respecto al tema de los valores y a las formas en que en el liceo ha abordado este tema en la enseñanza de sus hijos*

*Yo voy a ir guiando la conversación, este es un espacio donde les pido que se sientan libres de expresarse, de que compartan sus opiniones, todas son válidas, así como la experiencia que han tenido hasta el momento.*

*Bien, nos podríamos presentar, contar en qué curso están sus hijos y cuanto tiempo tienen en el liceo.*

Elección de los valores

- Qué valores son fundamentales para ustedes o son los más importantes que hay que mostrar y enseñar a los niños?. ¿por qué?.
- Cuáles son los valores que se podría promover en el liceo?, por que?.

*Proyecto Educativo a nivel de Escuela*

- ¿ustedes conocen las actividades que se han realizado en el Liceo relacionadas con valores?, ¿Podrían contarme cuáles han sido?, y ¿ustedes han participado en alguna actividad acerca de valores?
- De acuerdo a lo que ustedes conocen, ¿de qué forma los profesores abordan con los alumnos el tema de los valores?, ¿ustedes conocen de alguna actividad al respecto?
- ¿Qué les parecen esas actividades?, les gustan o podrían hacer otro tipo de cosas?
- ¿Ustedes en la casa, cómo abordan el tema de formar en valores a sus hij@s?

*Nivel de compromiso con el proyecto y participación*

- Desde su experiencia de cooperación y trabajo para el liceo y sus hijos, a su juicio ¿los apoderados participan en actividades relacionadas con la formación en valores de sus hijos?, ¿por qué?
- ¿Qué cosas son las que influyen para que dicha participación sea baja?
- ¿Qué cosas se podrían hacer para que los apoderados participaran más en el proyecto?

### *Convivencia y Clima escolar*

- ¿Cómo perciben que sus hijos se sienten estudiando en este liceo?, ¿les gusta, disgusta? ¿Por qué?
- ¿Ustedes saben cuales son los ramos que más les gustan, y cuáles son los que menos les gustan?, ¿por qué?
- Me podrían contar cómo son los profesores del liceo?, qué cosas les gustan de ellos y cuales no?
- ¿Ustedes conocen las normas que hay en el Liceo para la convivencia?
- Cuando hay un problema entre los alumnos, ¿cómo lo resuelven los profesores?, ¿qué cosas hacen en esos casos?

### Modelaje

## GUIÓN DE ENTREVISTA CON EL DIRECTOR Y EL ORIENTADOR

### *Proyecto Educativo a nivel de Escuela*

- me podría contar cómo nace la idea de implementar un proyecto de educación en valores a nivel de liceo?
- Cómo han ido poniendo en la práctica este proyecto, es decir, cómo han trabajado con los profesores y con los alumnos?
- Con qué valores han trabajado?, qué actividades a nivel de liceo han realizado?
- Hasta donde tengo entendido, en el proyecto de orientación, que es parte del proyecto de un liceo para linderos, aborda el proyecto de valores, me podría contar en qué consiste dicho proyecto en la actualidad?
- Cuales han sido las principales dificultades que han enfrentado mientras desarrollan este proyecto (con los profes, alumnos, corporación, apoderados, etc).
- Que elementos han facilitado en la implementación de este proyecto.
- A su juicio, cuales han sido los principales resultados que se han generado a partir de este proyecto?
- Cómo sigue este proyecto ahora que son un liceo?

### *Plan curricular para trabajar los valores*

- Han considerado establecer un plan curricular en el proyecto de valores, que establezca una secuencia o planifique la forma como se puede trabajar los valores con los alumnos?

### *Elección de los valores a trabajar*

- En el proyecto de orientación se ha incluido el trabajo de todos los estamentos del liceo para acordar cuales valores les gustaría potenciar en los alumnos, o que valores sería conveniente trabajarlos en las clases?
- ¿Han hablado acerca de las formas como eso se podría concretar en las clases?,

### *Nivel de compromiso con el proyecto*

- A su juicio, cuan comprometidos están los profesores con el proyecto de valores?
- Participan de las actividades, tiene alguna estimación de cuantos profesores participan regularmente?
- Usted conoce cuantos profesores están trabajando la temática de los valores en sus clases, así como las formas en que lo están haciendo?
- Se capacitó a los profesores en la metodología del programa VPV?, cómo fue la experiencia?

### *Convivencia escolar y clima de la escuela*

- Me podría contar en qué consiste el proyecto de convivencia, que lidera el área de Inspectoría
- ustedes hicieron alguna reflexión acerca de cómo era la convivencia escolar en la escuela?. Me podría contar acerca de eso?
- Cuáles fueron las normas de convivencia que establecieron?.

*Clima de la escuela:*

- ¿A su juicio, cómo es el clima organizacional que existe en la escuela?
- ¿Cómo describiría que son las relaciones entre los profesores y la dirección?
- ¿Ha habido alguna dificultad en dicha relación, y cómo se ha superado?
- ¿A su juicio, los profesores se sienten a gusto trabajando en el liceo, ¿por qué?

*Nivel de participación de los profesores y apoderados*

- ¿Usted considera que los profesores participan activamente de los diferentes proyectos que está llevando a cabo el Liceo?, ¿qué cosas son las que motivan dicha situación?
- ¿Cómo es el nivel y la forma en que participan los padres y apoderados?.
- A su juicio, ¿Cuales son las razones de dicha situación?

