

308923
UNIVERSIDAD PANAMERICANA 78
29

ESCUELA DE PEDAGOGIA
INCORPORADA A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO



FUNDAMENTACION DE LA NECESIDAD DEL DESARROLLO
DE VALORES Y VIRTUDES SOCIALES EN ADOLESCENTES
INADAPTADOS EN UNA CASA-HOGAR

TESIS PROFESIONAL
QUE PRESENTA:
GERMAN MARQUEZ ABERASTURI
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

DIRECTORA DE TESIS: LIC. MARIA TERESA CARRERAS LOMELI

MEXICO, D. F.

1996

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mis padres, MAURO Y VICTORIA,
que desde la distancia siempre me han animado a seguir en mi camino.

A mis hermanos, M^a INMACULADA, ELOISA, SANTOS Y OSCAR,
a los que tanto quiero.

A todos mis hermanos AGUSTINOS RECOLETOS,
con los que comparto el mismo ideal de vida consagrada al Señor.

A mi asesora M^a TERESA CARRERAS,
que tanto tiempo me ha dedicado para guiar este trabajo

A todos mis PROFESORES,
por su esfuerzo y especialmente por sus enseñanzas más perennes.

A todos mis COMPAÑEROS de curso y amigos,
con los que he pasado tan buenos momentos.

INDICE

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| I. LA EDUCACIÓN Y SU DIMENSIÓN SOCIAL | 1 |
| I. 1 ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN? | 2 |
| I.1.1. Concepto vulgar | 2 |
| I.1.2. Concepto etimológico de educación | 3 |
| I.1.3. Educación formal y educación informal | 4 |
| I.1.4. Diferentes definiciones de educación | 7 |
| I. 2 CUALIDADES ESENCIALES DEL HECHO EDUCATIVO | 11 |
| I.2.1. Personalizada | 11 |
| I.2.2. Perfeccionamiento | 12 |
| I.2.3. Intencionalidad | 13 |
| I.2.4. Integralidad | 15 |
| I. 3 EL HOMBRE Y SU EDUCACIÓN | 16 |
| I.3.1. El hombre, ser educable | 17 |
| I.3.2. El hombre, ser temporal | 17 |
| I.3.3. El hombre, ser biológico y orgánico | 18 |
| I.3.4. El hombre, ser abierto y dialógico | 18 |
| I.3.5. El hombre, ser personal | 19 |
| I.3.6. El hombre, ser teleológico | 20 |
| I.3.7. El hombre, ser espiritual | 20 |
| I. 4 PEDAGOGÍA: EL ESTUDIO Y LA REALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN | 21 |
| I.4.1. La Pedagogía como ciencia y como arte. | 22 |
| I.4.2. Sistematización de la Pedagogía | 24 |
| I.4.3. La Pedagogía social | 26 |
| II. LAS FUNCIONES DE LAS INSTITUCIONES DE READAPTACIÓN SOCIAL | 29 |
| II. 1 LAS INSTITUCIONES DE READAPTACIÓN SOCIAL Y SU MISIÓN EDUCATIVA | 30 |
| II.1.1. Ser y misión: educar | 33 |
| II.1.2. Funciones de las Instituciones de readaptación social | 36 |
| II.1.2.1 Función preventiva | 37 |
| II.1.2.2 Función sustituta | 38 |
| II.1.2.3 Función reeducadora | 39 |
| II. 2. LA EDUCACIÓN SOCIAL DE LOS MENORES INADAPTADOS | 40 |
| II.2.1. Socialización | 45 |
| II.2.2. Aprendizaje social | 54 |
| II.2.3. Habilidades sociales | 55 |
| II.2.4. Moralización: libertad y responsabilidad en el horizonte | 57 |

| | |
|---|------------|
| III. LA EDUCACIÓN EN VALORES Y VIRTUDES SOCIALES EN ADOLESCENTES INADAPTADOS | 60 |
| III.1 LA EDUCACIÓN EN VALORES | 66 |
| III.1.1. Cualidades del valor | 71 |
| III.1.2. Tendencias axiológicas | 73 |
| III.1.3. Proceso de formación en valores | 75 |
| III.1.4. Los valores y su función sociabilizadora | 83 |
| III.1.5. Los valores sociales y los adolescentes inadaptados | 88 |
| III.2 LA EDUCACIÓN EN VIRTUDES | 94 |
| III.2.1. Qué son las virtudes | 95 |
| III.2.2. Cómo se desarrollan las virtudes | 98 |
| | |
| IV. INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA | 104 |
| IV.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA A INVESTIGAR | 104 |
| IV.1.1. Metodología | 107 |
| IV.1.2. Diseño de la investigación | 107 |
| IV.2 DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA DENTRO DE LA INSTITUCIÓN | 110 |
| IV.2.1. Sujetos de estudio | 111 |
| IV.2.2. Variables de estudio | 111 |
| IV.2.3. Instrumentos de recopilación de datos | 112 |
| IV.3 TRABAJO DE CAMPO | 114 |
| IV.3.1. Prueba piloto | 114 |
| IV.3.2. Fase de investigación | 115 |
| IV.4 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS | 122 |
| IV. 4. 1. Cuestionario | 122 |
| IV. 4. 2. Evaluaciones | 171 |
| IV. 4. 3. Entrevistas | 173 |
| | |
| CONCLUSIONES | 174 |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA | 178 |
| | |
| ANEXOS | |

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de tesis es al mismo tiempo fruto del estudio y de la experiencia. Fruto de la experiencia que he ido adquiriendo a lo largo de los años a través de la orientación personal de jóvenes en los medios académico y pastoral. Además, he podido enriquecer esta experiencia por medio del trabajo social en una casa-hogar para adolescentes, el cual me ha permitido conocer muchos problemas y necesidades específicas de estos grupos de adolescentes que llamamos inadaptados sociales. También es fruto del estudio, ya que me permitió dar fundamentación científica a mi experiencia.

El título de la tesis abarca ambos aspectos, ya que por una parte pretendo justificar desde la ciencia pedagógica una necesidad que intuía desde hace tiempo a partir de mi trabajo con estos adolescentes, y por otra mostrar una de las posibles líneas de acción que sirva para dar solución a esta necesidad. Esta aportación es un curso sobre valores sociales aplicado en una casa-hogar de la ciudad de México.

Una situación ha hecho posible que las dos partes de esta tesis sean complemento una de la otra; la fundamentación teórica surge como una necesidad de justificar un problema detectado informalmente en mi trabajo, lo que ha hecho sumamente fácil establecer los objetivos y las líneas maestras de esta fundamentación, esto significa que en este caso la derivación práctica es anterior a la fundamentación teórica.

Además, el curso de valores que se propone como línea de acción ha sido mejorado porque anteriormente lo había aplicado en otra institución del mismo tipo, lo que me permitió hacer correcciones y ampliaciones importantes.

Este trabajo tiene como objetivo central proponer la educación en valores y virtudes sociales como un medio o instrumento adecuado para que los adolescentes con problemas de inadaptación social puedan alcanzar niveles óptimos en su proceso de socialización. Los tres primeros capítulos pretenden fundamentar esta proposición desde el ámbito de la pedagogía. Esto significa que la tesis no está enfocada a detectar las causas personales del problema de inadaptación para desde ahí justificar la necesidad de tratamiento terapéutico -visión psicológica-, ni busca detectar sus causas ambientales -visión sociológica-, sino justificar la necesidad de una intervención educativa especial para estos adolescentes, que les permita alcanzar el fin último de todo proceso educativo, un aprendizaje eficaz para su vida.

Pero es preciso mencionar que en todo momento ha sido necesario hacer referencia a los conocimientos que el pedagogo tiene sobre estas áreas, ya que conocer el origen personal y ambiental del problema de inadaptación le permite establecer las líneas de acción educativa.

Quizás se vea más claro el papel central que ocupa la Pedagogía en esta tesis si contemplamos cómo lo que se propone en la derivación práctica es una vía de solución eminentemente educativa, que por ser de índole práctica se fundamenta en la didáctica.

El lector se dará cuenta de que a lo largo del estudio he pretendido ir más allá de mostrar que un curso de valores y virtudes sociales es 'eficaz' para lograr el proceso de socialización de los adolescentes inadaptados; este curso es solamente una alternativa de acción. En el mismo título de la tesis aparece mi intención de fundamentar -poner fundamentos, sentar las bases- la necesidad de la educación en valores y virtudes sociales en adolescentes inadaptados sociales. Necesario significa que no es opcional, sino obligatorio. Personalmente estoy convencido de que sin educación en este ámbito no se podrá lograr en los educandos el objetivo último de la socialización. Desde este punto de partida también se puede decir que toda institución dedicada a la socialización de estos adolescentes debe de tener presente en sus programas de acción el área de los valores y virtudes sociales.

El primer capítulo pretende enmarcar dentro del ámbito pedagógico la educación en valores y virtudes sociales. Para esto se necesita entender qué es la educación y específicamente qué es la educación informal -en la cual está inmersa la educación social que imparten las instituciones a quienes nos dirigimos-. Las cualidades esenciales del hecho educativo y el estudio sobre el hombre nos permiten entender cuáles son los fines de la educación, el estudio sobre la Pedagogía nos permite comprender cómo se realiza ésta. El último apartado se refiere a la aplicación de la pedagogía en el campo social, uno de cuyos cometidos es la socialización por medio de las instituciones de readaptación social.

El segundo capítulo está completamente dedicado al estudio de las funciones que tienen estas instituciones. Comienzo defendiendo cómo su función educativa es la más importante, a pesar de que ellas no pertenecen al sistema educativo nacional. También se precisa que la educación que imparten es de carácter informal, especial y terapéutica. Rápidamente explico las tres grandes funciones educativas de estas instituciones para entrar de lleno en la parte central del capítulo, ya que en ella se nos muestra el fin de la acción educativa de estas instituciones -educación social-, el proceso por el que se consigue -socialización- y los frutos que se dan por ella -habilidades sociales y moralización-.

Podemos decir que los dos primeros capítulos son la base conceptual por la cual en el tercero puedo llegar a fundamentar la necesidad de que estas instituciones eduquen en valores y virtudes sociales a los adolescentes inadaptados sociales. Para ello comienzo examinando qué es un valor y una virtud, y su lugar en el proceso educativo. La línea que me permite integrarlos como necesarios dentro de este proceso son las cualidades ya estudiadas de la

Quizás se vea más claro el papel central que ocupa la Pedagogía en esta tesis si contemplamos cómo lo que se propone en la derivación práctica es una vía de solución eminentemente educativa, que por ser de índole práctica se fundamenta en la didáctica.

El lector se dará cuenta de que a lo largo del estudio he pretendido ir más allá de mostrar que un curso de valores y virtudes sociales es 'eficaz' para lograr el proceso de socialización de los adolescentes inadaptados; este curso es solamente una alternativa de acción. En el mismo título de la tesis aparece mi intención de fundamentar -poner fundamentos, sentar las bases- la necesidad de la educación en valores y virtudes sociales en adolescentes inadaptados sociales. Necesario significa que no es opcional, sino obligatorio. Personalmente estoy convencido de que sin educación en este ámbito no se podrá lograr en los educandos el objetivo último de la socialización. Desde este punto de partida también se puede decir que toda institución dedicada a la socialización de estos adolescentes debe de tener presente en sus programas de acción el área de los valores y virtudes sociales.

El primer capítulo pretende enmarcar dentro del ámbito pedagógico la educación en valores y virtudes sociales. Para esto se necesita entender qué es la educación y específicamente qué es la educación informal -en la cual está inmersa la educación social que imparten las Instituciones a quienes nos dirigimos-. Las cualidades esenciales del hecho educativo y el estudio sobre el hombre nos permiten entender cuáles son los fines de la educación, el estudio sobre la Pedagogía nos permite comprender cómo se realiza ésta. El último apartado se refiere a la aplicación de la pedagogía en el campo social, uno de cuyos cometidos es la socialización por medio de las instituciones de readaptación social.

El segundo capítulo está completamente dedicado al estudio de las funciones que tienen estas instituciones. Comienzo defendiendo cómo su función educativa es la más importante, a pesar de que ellas no pertenecen al sistema educativo nacional. También se precisa que la educación que imparten es de carácter informal, especial y terapéutica. Rápidamente explico las tres grandes funciones educativas de estas instituciones para entrar de lleno en la parte central del capítulo, ya que en ella se nos muestra el fin de la acción educativa de estas instituciones -educación social-, el proceso por el que se consigue -socialización- y los frutos que se dan por ella -habilidades sociales y moralización-.

Podemos decir que los dos primeros capítulos son la base conceptual por la cual en el tercero puedo llegar a fundamentar la necesidad de que estas instituciones eduquen en valores y virtudes sociales a los adolescentes inadaptados sociales. Para ello comienzo examinando qué es un valor y una virtud, y su lugar en el proceso educativo. La línea que me permite integrarlos como necesarios dentro de este proceso son las cualidades ya estudiadas de la

integralidad y perfeccionamiento. No se puede concebir un proceso educativo si no respeta estas dos cualidades, y éstas no se pueden dar si no se incluyen los valores y virtudes. Una vez que está justificada su necesidad, planteamos el proceso educativo que se sigue para transmitirlos e internalizarlos en el educando; este apartado nos lleva a la dimensión didáctica del proceso. Los dos últimos puntos de la primera parte tratan de justificar el servicio que hace la educación en valores al proceso de socialización que se da en las instituciones de readaptación social. La segunda parte del capítulo es una breve exposición sobre las virtudes sociales y su desarrollo en los educandos.

El cuarto capítulo es la aplicación de un curso de valores y virtudes sociales a un grupo de adolescentes en una determinada casa-hogar. Pretende ser una aportación práctica, por lo cual está basada al mismo tiempo en los conocimientos teóricos adquiridos en la investigación -como líneas generales del curso-, en las necesidades detectadas -contenidos del curso- y en la aplicación de la didáctica -metodología del curso-. Esto permite que sea parte complementaria de esta tesis y al mismo tiempo busque solucionar las necesidades particulares de una institución.

Las notas centrales del hecho educativo sobre las que he querido fundamentar la necesidad de la educación en valores y virtudes sociales en adolescentes inadaptados son las de integralidad y perfeccionamiento. Se puede decir que éste es el enfoque sobre el cual he querido trabajar, por lo que la bibliografía y las corrientes pedagógicas que han servido de base para mi trabajo han sido variadas, pero siempre que respeten las notas mencionadas. Por esto he buscado fundamentalmente autores de orientación realista, aunque en algunos puntos también me he servido de otras corrientes como las cognoscitivistas y conductistas -y en dado caso de no respetar alguna de estas notas centrales mencionadas, lo he señalado-.

Las fuentes consultadas para el trabajo han sido variadas, aunque sólo he querido poner en la bibliografía las que realmente he leído. Para el tema de la educación, la bibliografía es abundante, por lo cual ha sido necesario escoger aquella en la cual se insiste y respeta mejor las dos notas centrales de perfeccionamiento e integralidad en la educación.

Sobre educación social me he basado en algunos autores que recogen casi todos los estudios actuales sobre el tema, ya que en México hasta el momento se ha escrito poco y muchos estudios en español no se encuentran disponibles en las bibliotecas.

En el tema de los valores me he apoyado en varios estudios muy completos y que defienden la nota de la integralidad, ya que no me interesaban los autores que reducen los ámbitos de los valores o exageran alguno de ellos. Evidentemente, para justificar mi punto de partida no

integralidad y perfeccionamiento. No se puede concebir un proceso educativo si no respeta estas dos cualidades, y éstas no se pueden dar si no se incluyen los valores y virtudes. Una vez que está justificada su necesidad, planteamos el proceso educativo que se sigue para transmitirlos e internalizarlos en el educando; este apartado nos lleva a la dimensión didáctica del proceso. Los dos últimos puntos de la primera parte tratan de justificar el servicio que hace la educación en valores al proceso de socialización que se da en las instituciones de readaptación social. La segunda parte del capítulo es una breve exposición sobre las virtudes sociales y su desarrollo en los educandos.

El cuarto capítulo es la aplicación de un curso de valores y virtudes sociales a un grupo de adolescentes en una determinada casa-hogar. Pretende ser una aportación práctica, por lo cual está basada al mismo tiempo en los conocimientos teóricos adquiridos en la investigación -como líneas generales del curso-, en las necesidades detectadas -contenidos del curso- y en la aplicación de la didáctica -metodología del curso-. Esto permite que sea parte complementaria de esta tesis y al mismo tiempo busque solucionar las necesidades particulares de una institución.

Las notas centrales del hecho educativo sobre las que he querido fundamentar la necesidad de la educación en valores y virtudes sociales en adolescentes inadaptados son las de integralidad y perfeccionamiento. Se puede decir que éste es el enfoque sobre el cual he querido trabajar, por lo que la bibliografía y las corrientes pedagógicas que han servido de base para mi trabajo han sido variadas, pero siempre que respeten las notas mencionadas. Por esto he buscado fundamentalmente autores de orientación realista, aunque en algunos puntos también me he servido de otras corrientes como las cognoscitivistas y conductistas -y en dado caso de no respetar alguna de estas notas centrales mencionadas, lo he señalado-.

Las fuentes consultadas para el trabajo han sido variadas, aunque sólo he querido poner en la bibliografía las que realmente he leído. Para el tema de la educación, la bibliografía es abundante, por lo cual ha sido necesario escoger aquella en la cual se insiste y respeta mejor las dos notas centrales de perfeccionamiento e integralidad en la educación.

Sobre educación social me he basado en algunos autores que recogen casi todos los estudios actuales sobre el tema, ya que en México hasta el momento se ha escrito poco y muchos estudios en español no se encuentran disponibles en las bibliotecas.

En el tema de los valores me he apoyado en varios estudios muy completos y que defienden la nota de la integralidad, ya que no me interesaban los autores que reducen los ámbitos de los valores o exageran alguno de ellos. Evidentemente, para justificar mi punto de partida no

me servían los autores que no daban un valor objetivo y permanente a los valores. Sobre este tema hay mucha bibliografía y muy actual, aunque en muchos casos son estudios muy específicos -proyectos, cursos...-, y bastantes están en inglés.

Referente al capítulo cuarto, propongo un curso de valores sociales para adolescentes de sexo femenino dentro de una casa-hogar. Sus objetivos, metodología, sujetos, diseño de investigación, variables de estudio e instrumentos, los podrá encontrar el lector en forma detallada en la introducción a este mismo capítulo. Es por esto que quiero evitar repetirlo.

A partir de esta breve exposición de los contenidos de esta tesis el lector puede comprender la importancia del pedagogo dentro del campo de la educación social. El pedagogo tiene una visión amplia sobre el ser humano y sus necesidades y sabe que la educación social no puede limitarse a alcanzar unas cuantas 'habilidades' de convivencia. Es consciente de que el proceso de socialización es complejo y en él se deben dar muchas y variadas acciones educativas, todas ellas dentro de un programa que las integre en unos objetivos comunes. Si el proceso de socialización es propiamente educativo, el profesional más preparado para realizarlo es el pedagogo. Dentro de las instituciones de readaptación social el pedagogo debe llevar la responsabilidad sobre las acciones de socialización, aunque para hacerlo necesite de la ayuda de otros profesionales -psicólogo, asistente social, sociólogo, médico...-.

Quiero aclarar algunas posibles confusiones que yo mismo pienso que se pueden dar en el lector:

- En algunos de los libros consultados se ha llamado a los adolescentes con problemas de integración social con el nombre de inadaptados sociales. Soy consciente de que no todos los autores están de acuerdo en llamarlos así, pero la realidad es que no se da un acuerdo entre ellos. Pero aclaro que al hablar de inadaptados sociales me refiero a aquellos menores que por cualquier motivo -personal o ambiental- tienen alguna dificultad para mantener relaciones interpersonales adecuadas a su edad. Esto implica una necesidad educativa que deben cubrir las instituciones dedicadas a ellos. Quede pues aclarado que para nada asocio a los inadaptados sociales con personas agresivas ni mucho menos con delincuentes. El mismo problema semántico se presenta a la hora de dar un nombre a las instituciones dedicadas a esta función educativa. He seguido el mismo criterio para denominarlas instituciones de readaptación social, suponiendo que sus educandos siempre tienen una dificultad de interacción social y su función es reeducativa o terapéutica. Esto tampoco supone que esta dificultad esté relacionada con la delincuencia.

- En el apartado del desarrollo de los valores no he querido establecer un sólo modelo, ya que considero que todos pueden aportar algo y las situaciones y edades de los educandos indicarán al educador qué modelo es más conveniente aplicar.

- En el momento de referirme a los sujetos del estudio, el lector descubrirá que no he dejado un apartado para tratar las características propias de la adolescencia, como es común en estos trabajos. He pensado que no es necesario, ya que mis argumentos van dirigidos más que a los adolescentes, a las instituciones que se dedican a la atención de un grupo específico de ellos. Prefiero expresar las necesidades educativas propias de este grupo y no características generales a todos ellos. Aun así dentro del tercer capítulo el lector podrá encontrar en forma sucinta algunas de estas características generales en el momento en que expongo los valores que al adolescente se le facilitan más por el momento de desarrollo que vive. Finalmente, el lector que esté familiarizado con el tema se dará cuenta que en muchos momentos en que aplico alguna idea a la situación de las instituciones de readaptación social de adolescentes, supongo características peculiares en éstos.

Aparte de estas aclaraciones, me permito expresar al lector lo que no debe esperar de este estudio:

- A la hora de escoger y criticar alguna definición de educación, lo he hecho desde la perspectiva de las dos cualidades de perfeccionamiento e integridad que yo he querido salvaguardar para justificar mi trabajo. La crítica a una determinada definición no significa que la descalifique, sino que no cumple cabalmente con los requisitos que yo espero y creo que son importantes. De cualquier forma, soy consciente de que todos los autores han reflexionado y fundamentando sus definiciones, que son fruto de la línea de pensamiento o enfoque que ellos han adoptado.

- El lector no puede buscar un estudio exhaustivo de las cualidades esenciales del hecho educativo ni de las cualidades del ser humano, debe buscar en ambos casos lo esencial, aquello que yo he creído necesario para explicar los dos temas.

- Al referirme a las instituciones de readaptación social soy consciente de que éstas son de muy diversa índole y hay diferencias importantes entre algunas de ellas. No he propuesto una clasificación porque mi objetivo no es el estudio de su realidad -con sus diferencias- sino de su función educativa, en la cual todas coinciden. Precisamente por esta razón en el segundo capítulo no he diferenciado entre instituciones para adolescentes y para niños. En el tercer capítulo hago referencia a las características propias de la adolescencia, porque siendo el mismo fin educativo para todas las edades -educación social y en valores- se aplica según las

necesidades de cada edad. Aunque el curso sobre valores y virtudes sociales va dirigido a adolescentes, no me he centrado mucho en la adolescencia a lo largo de mi trabajo teórico porque mi intención es que el estudio sirva para fundamentar la necesidad de educación en valores y virtudes para todas las edades. Al poner en práctica estos principios es cuando se hace necesario conocer las características y necesidades de cada edad.

- El lector no debe esperar que el curso sobre valores que se propone sea ni el único ni el mejor instrumento para la educación en valores y virtudes sociales. Soy consciente de que tan sólo es una aportación, y aunque en términos generales considere en forma positiva la experiencia quizás no pueda aplicarse en otras situaciones. Incluso el curso propuesto es susceptible de mejoras, ya que apenas lo he aplicado dos veces.

Me considero satisfecho con el trabajo porque es fruto de una experiencia personal muy satisfactoria, pero aún me sentiría más satisfecho si este esfuerzo motiva e incluso orienta a otros muchos educadores que consideren la importancia de la educación en valores y virtudes. Sería para mí satisfactorio porque como pedagogo considero que en el ámbito de la educación en valores hay grandes lagunas, que son la causa primera de las dificultades que actualmente padecemos para lograr la convivencia pacífica.

CAPÍTULO I: LA EDUCACION Y SU DIMENSION SOCIAL

En este primer capítulo queremos justificar el carácter pedagógico de toda la tesis. En él se hará un breve y somero recorrido de lo que significa el concepto de educación, cuáles han de ser las cualidades esenciales de esta actividad, el hombre como aquel que le da sentido, la Pedagogía como ciencia que tiene en la educación el centro de su estudio y la Pedagogía social como aquella rama diferencial que busca establecer los puntos de relación entre la educación y la sociedad.

Como se puede ver, pretendemos ir de lo más general a lo más particular, partiendo desde la actividad de la educación hasta terminar con aquella disciplina que justifica la necesidad de aplicar la educación a los problemas sociales -incluyendo la readaptación social-.

A lo largo de este camino de lo general a lo más específico, no hemos de perder de vista que el fin sólo es posible por el esfuerzo empleado en cada una de las etapas recorridas. Quiero decir que, precisamente porque la tesis tiene como ámbito de investigación la comunidad, la mayor parte de mi esfuerzo será considerar la importancia de la acción de ésta como educadora en favor de los 'inadaptados sociales', con el fin de devolverles a ella y posibilitar su inserción. Pero esta inserción en la sociedad no es posible sin el cambio que se da por medio del desarrollo personal de cada uno de estos jóvenes. Es aquí donde se manifiesta que esta acción de la sociedad no está exenta, sino que más bien presupone, la acción educativa individual.

El título del capítulo nos orienta por un camino que no plantea confusiones; se habla de la dimensión social de la educación. Se plantea el tema de la educación en general, para más tarde llevarla hacia los terrenos de su realización social.

Queremos terminar centrados en el carácter social de la educación porque a partir de este punto podemos llegar a justificar que el problema de inadaptación social es un problema que hunde sus raíces en una carencia educativa, desde donde se manifestarán los problemas psicológicos y sociales (como la delincuencia).

I. 1 ¿QUÉ ES LA EDUCACION?

No es fácil establecer en unas pocas líneas el ser de la educación. Lo han intentado multitud de especialistas y algunos de ellos han logrado reunir decenas de definiciones, cada una de las cuales aporta algo diferente al conocimiento de esta actividad. ¹

Esta multiplicidad de definiciones nos hace comprender que la educación es una realidad muy compleja, y por lo tanto difícil de delimitarla en unas pocas palabras. Si la definición pretende abarcar toda su riqueza se llega a un grado excesivo de generalización que no deja satisfecho a nadie. Pero si el grado de generalización es insuficiente, entonces surgen diferentes visiones parciales de la educación. Es por esto que muchos autores prefieren aportar una definición amplia que pueda abarcar toda la riqueza que se da en la educación, en forma de visión general, pero de inmediato se dan a la tarea de explicar de forma descriptiva cada elemento que forma parte de la definición. De esta manera podemos decir que el concepto de educación no es posible abarcarlo en una definición, ya que implica un estudio amplio y profundo de multitud de elementos que se engarzan unos con otros. Si no se hiciera correctamente y en su totalidad este proceso descriptivo, no podríamos llegar a comprender plenamente toda su riqueza.

En esta primera parte del capítulo nos proponemos simplemente aportar algunas definiciones que consideramos representativas de algunas corrientes educativas, intentando llegar a una definición que consideremos más acertada para los fines del trabajo. Ya en la segunda parte del capítulo se tratará de profundizar en aquellas cualidades que creemos son esenciales al hecho educativo y que no pueden estar fuera de ninguna definición.

I.1.1. Concepto vulgar de educación

Es el concepto de educación que generalmente tiene el hombre no erudito, y que se manifiesta en las circunstancias en que se da uso al término. Desde luego esta interpretación es superficial. Así, muchos entienden educación como la adaptación que tiene una persona por sus modales o conductas externas a los usos sociales. ² Es una idea de educación asociada a la cortesía y urbanidad. En estos conceptos de educación se admite que es una forma de ser adquirida por el influjo cultural o social. Es, pues, el resultado de un proceso que lleva a adquirir estas formas de comportarse ante los demás.

¹ Cfr. Farnoso, P., Teoría de la educación, p. 153

² Cfr. García Hoz, V., Principios de pedagogía sistemática, p. 16

Este concepto vulgar de educación no tiene en cuenta sino los modales externos, sin llegar a contemplar la necesidad de la educación interior. Por eso se puede catalogar de 'concepto superficial'.

Podemos decir que cada uno de nosotros aporta una 'preinteligencia' adquirida espontáneamente acerca del significado corriente de la palabra "educación", pero es por esto mismo que "hoy en la ciencia de la educación ya no es posible 'suponer como conocido... lo que se entiende en general por educación', como aún le pareció posible a Schleimacher en 1826. Por el contrario se impone el poner de relieve que lo conocido en apariencia es equivoco y vago".³

1.1.2. Concepto etimológico de educación

Este concepto es, evidentemente, más profundo que el anterior, ya que nos lleva a la idea de educación que tuvieron los primeros que explícitamente reflexionaron sobre ella.

"Refiriéndonos a la etimología podemos señalar la existencia de dos verbos latinos constitutivos del concepto de educación: *educare* y *educere*".⁴

Educare evoca la acción de crear, nutrir e instruir, ir de fuera hacia adentro. Será tanto como conducir, llevar al educando de un estado a otro. Educere significa 'sacar', 'extraer', algo de dentro del hombre. Supone ir de adentro hacia afuera.

Ambos conceptos traen consigo la idea de conflicto pero al mismo tiempo, nos indican el equilibrio que en la educación ha de haber entre el desarrollo de potencias internas en el hombre y la influencia del medio que le enriquece. Con ambos conceptos podemos entender que lo que fundamenta la educación es al mismo tiempo la idea de riqueza y dignidad del hombre que lleva en sí potencialidades susceptibles de ser desarrolladas, y la idea de precariedad y limitación que se da en el mismo hombre, por lo que necesita del enriquecimiento personal por medio de la influencia de los demás hombres. Es por esto que la educación se entiende como una relación de ayuda (educare) para que la persona pueda lograr desarrollar las facultades que su misma naturaleza le ha regalado (educere), alcanzando así la meta de su realización: su propia autonomía personal.⁵

³ Brezinka, W., Conceptos básicos de la ciencia de la educación, p. 43

⁴ Casanova, E. M., Para comprender las ciencias de la educación, p. 10

⁵ Idem.

García Hoz contrapone este concepto etimológico frente al vulgar ya mencionado, ya que implica un proceso en vez de un resultado, y hace referencia a la interioridad del hombre, no quedándose en la superficialidad de las manifestaciones de cortesía.⁶

I.1.3. Educación formal y educación informal

Partimos del hecho de que la educación es una de aquellas actividades humanas que se dan en todas las sociedades. Todas las lenguas estudiadas contienen palabras que se utilizan para designar tales actividades. Incluso, en las sociedades primitivas también se reflexionó sobre la educación. Esto se ha hecho prescribiendo ideales de cómo debía de ser el hombre y buscando los medios por los cuales se pudiera llegar a alcanzar este ideal.⁷

Estas ideas, que al principio se hicieron de forma asistemática, se fueron poco a poco haciendo más elaboradas hasta convertirse en teorías sobre el arte de la educación. Al mismo tiempo que esto ocurría, las sociedades civilizadas fueron incorporando nuevas estructuras educativas que ya salían del ámbito familiar -ámbito en el que se había dado la educación hasta este momento-. Surge así el sistema escolarizado. Durante muchos siglos este tipo de educación fue corriendo al mismo paso que la educación recibida en el hogar, ya que era una educación para minorías. Será a finales del siglo XVIII, con la revolución francesa, que el pensamiento de los ilustrados se hace realidad, exigiendo que la educación escolar sea para todos. Este reclamo, que es muy positivo, va acompañado de una filosofía en la que se exige que toda la educación escolarizada sea dada por el Estado, y con el fin de propiciar la transmisión de conocimientos sociales. Aunque estas ideas tardarán aún mucho tiempo en hacerse realidad, poco a poco van quitando su lugar a la educación familiar, cuyo influjo se va perdiendo poco a poco por la acción de la educación escolarizada.

Ante esta situación es necesario aclarar que la escuela es posterior al hecho educativo, y sólo es una de sus muchas manifestaciones:

"Muchos piensan que en la sociedad hay educación porque hay escuela; cuando en realidad, es al revés: hay escuela porque hay educación. La educación es anterior a la escuela y mucho más amplia que el sistema escolar: este se limita a canalizar y realizar algunos aspectos de la educación, a saber, estos dos: la enseñanza y la formación profesional".⁸

⁶ Cfr., García Hoz, V., *op. cit.*, p. 17

⁷ Cfr., Brezinka, W., *op. cit.*, p. 13

⁸ Quintana Cabanas, J.M., "La educación más allá de la escuela" in García Hoz, V., *et al.*, *Iniciativas sociales en educación informal* p. 44

El mismo autor continúa explicando cómo la educación está en la sociedad, y la escuela no es sino una institución de la sociedad. Es por esto que la educación se ha de ejercer dentro de la sociedad en todas partes y de diversos modos, en la escuela y fuera de ella.

Es precisamente por esta variedad de formas educativas que se viven dentro de la sociedad que los especialistas en educación han venido haciendo la diferencia entre educación formal e informal. Educación formal es aquella que se da en instituciones educativas, como son la escuela y la familia. La educación informal se recibe a través de la prensa, la radio y televisión, lecturas, contacto con grupos sociales, pertenencia a un club, sindicato, parroquia, asociaciones deportivas, otras actividades de tiempo libre, visitas culturales... etc.⁹ La educación informal la entiende el autor como la educación que se da fuera del sistema escolar.

Pero al mismo tiempo, otros autores quieren aclarar aún más este panorama añadiendo una nueva diferenciación. Distinguen primero la educación escolar y la extraescolar. La educación escolar es considerada también como educación formal. La educación extraescolar se daría en dos formas diferentes:

En cuanto a las funciones de la educación extraescolar, hemos de decir que pueden ser definidas o bien en relación con la educación escolar (prolongación, enriquecimiento, sustitución, integración, recuperación, proximidad a la vida práctica, personalización del aprendizaje) o bien en relación con su finalidad autónoma, propia, y se caracterizaría entonces, y en primer lugar, como promoción de una vida social y comunitaria más rica, formación política, perfeccionamiento profesional, cultivo del potencial creativo y expresivo, mejora de los estilos de relación, etc.¹⁰

Ricardo Nassif¹¹ también recurre a una división semejante, definiendo la educación formal como aquella que se realiza en el sistema escolar convencional y tradicional, que se caracteriza por ser estratificado y oficializado. La educación no formal sería, entonces, la educación que se da estructurada en un marco no escolar. Lo que une a ambas es su intencionalidad, ya que buscan en ambos casos acciones educativas deliberadas. Lo que las diferencia es el ámbito en que se dan, escolar o no escolar. Frente a estas dos formas de educación, está la informal, que está caracterizada por la adquisición de conocimientos y competencias que no se ubican en ningún cuadro institucional. Aquí se pueden enmarcar todos los influjos sociales que terminan en algún aprendizaje.

⁹ Cfr., *ibidem*, p. 50-51

¹⁰ Scurati, C., "Identidad y prospectiva de la educación extraescolar" in García Hoz, V., et al. *Iniciativas sociales en educación informal* p. 69

¹¹ Nassif, R., *Teoría de la educación* p. 275-276

De cualquier forma, muchos autores cuestionan que esta educación informal sea propiamente educación, ya que para que se dé ésta ellos exigen la nota de la intencionalidad. Propiamente hablando ellos lo consideran aprendizaje, pero aclarando que no siempre que se da aprendizaje se da proceso educativo. Por otra parte, se da otro problema, y es que muchas acciones educativas concretas son catalogadas como informales por no darse dentro de una institución educativa, pero sí poseen un cierto grado de intencionalidad -por ejemplo un consejo de un amigo a otro amigo-. En este caso podríamos decir que puede ser informal (es intencionada) y no formal (no se da dentro de una institución educativa)

En resumen, se puede aceptar a grandes rasgos esta triple división, pero siempre teniendo en cuenta que los límites que diferencian cada tipo de educación a veces no son suficientes para contener en sí algunas acciones educativas.

Todavía podemos enriquecer más este tema, cuando con V. García Hoz¹², podemos reflexionar que en la misma acción educativa escolar o familiar, se puede hablar de una pedagogía visible y una educación invisible. La pedagogía visible se asemejaría a la educación formal por ser una actividad con unos contenidos, metodologías e intencionalidad bien explicitados. La educación invisible se podría entender como educación informal ya que el aprendizaje en cierto modo se da fuera del contexto escolarizado, ya que son aprendizajes muchas veces no establecidos dentro del programa de la institución, y que generalmente se realizan más por el contacto interpersonal que por la acción de los educadores. Al mismo tiempo se asemejaría a la educación no formal porque, aun actuando dentro del sistema escolar o la educación familiar, su intencionalidad no se hace tan visible, ya que sus contenidos, criterios y métodos de transmisión no están explicitados. Podemos pensar, por ejemplo, en la acción educativa del niño dentro del hogar, en que hay momentos donde se da una clara intencionalidad y acciones específicas por parte de los padres, pero hay otros aprendizajes que se dan por la relación y ambiente propicio del hogar, bien sea intencionalmente o sin intencionalidad. V. García Hoz acertadamente nos recuerda que el aprendizaje se da dentro de un ámbito de convivencia y por medio de una actividad propiamente educativa, y que cada uno de los dos factores ejercen una determinada influencia educativa, una más visible y programable, otra invisible y en cierto modo espontánea -no por esto menos importantes en el resultado final del aprendizaje-.¹³

¹² Cfr. García Hoz, V., *Pedagogía visible y educación invisible*. p. 22-23.

¹³ Cfr. *ibidem*. p. 63

1.1.4. Diferentes definiciones de educación

Poco a poco nos hemos ido acercando al concepto de educación, desde su significación vulgar -la cual no nos ha dado conocimientos importantes sobre el tema-, pasando por su significación etimológica, que en forma breve nos ha aportado elementos esenciales para comprender esta actividad. También hemos podido plantear diferentes formas de educación, de las que han surgido elementos que son imprescindibles para poder diferenciar lo que es educación de lo que no lo es.

Ahora nos queda acercarnos a las diferentes definiciones o descripciones que se han dado sobre la educación a partir de la reflexión de muchos autores especializados. Ya al comienzo de este capítulo hacíamos eco de la dificultad que encuentran la mayor parte de los estudiosos para poder establecer en unas pocas palabras los elementos integrantes de una actividad tan compleja y que abarca tantos elementos diferentes.

El término educación está estrechamente ligado a una concepción valorativa del hombre y la sociedad. Se refiere a un ideal humano, a una idea de bien y a un concepto de la vida social. Es por esto que muchas veces las definiciones adolecen de parcialidad, ya que van muy unidas a una filosofía prevalente en cada autor. Es por esto que una filosofía que dé demasiada importancia a un elemento sobre los demás dará origen a un concepto de educación también parcializado, aunque no sea falso.

Creemos muy indicado en este momento aclarar que el concepto de educación ha de integrar especialmente tres fines, dados en tres niveles, que son: ¹⁴

- a) Nivel filosófico: una interpretación personal del mundo y el papel del hombre dentro de él.
- b) Nivel social: que centra al sujeto humano viviendo en una realidad histórica concreta.
- c) Nivel personal: que busca centrar la educación en el ser individual y concreto de cada persona, en la que se pretenden desarrollar todas aquellas facultades que le hacen serlo.

Naturalmente, una buena definición de educación ha de integrar los tres niveles, para que no se quede en una visión parcial. Primeramente ha de fundamentarse en un concepto integral del hombre, ya que éste es el destinatario central de toda la acción educativa. Si el concepto de hombre no abarca todo su ser, la definición de educación quedará incompleta. En segundo lugar hay que respetar que este hombre al que se educa vive inmerso en una sociedad de la cual ha de recibir su influencia para su propio cambio, pero que al mismo tiempo ha de

¹⁴ Cfr., Sarramona, J., "La polifacética finalidad de la educación" in Sarramona, J. et al., Cuestiones de educación, p.44-45

transformar. Y finalmente, el concepto de educación ha de partir del conocimiento de las facultades que cada persona tiene como ser humano, pero también de aquellas necesidades propias que tiene cada persona en particular.

Estos tres fines que marcan las dimensiones de la educación han de ser las variables sobre las cuales podamos juzgar las diferentes definiciones.

Antes de analizar alguna definición en particular, nos servirá conocer que el término "educación" -según Mialaret- puede implicar 3 diferentes acciones: ¹⁵

1) Educación considerada como sistema: se refieren al sistema o estructura vigente en un país -educación inglesa, francesa...-, en momento histórico determinado -educación medieval, griega...-, o bien conjunto de principios o normas que se deducen de una determinada concepción filosófica -educación personalista, existencialista...-.

2) Educación considerada como resultado de un proceso: resultado obtenido de la 'acción educativa', al cual podemos evaluar como 'bueno', 'eficaz', 'de bajo nivel'... etc, y que generalmente se imputan al sistema escolar, aunque también tenemos que tener en cuenta la influencia de otras instituciones o instancias como la familia, medios de comunicación, Iglesia, grupos de pertenencia...

3) Educación considerada como proceso: esta es la acepción más empleada para referirse a la educación. Aquí el autor incluye la idea de comunicación que se establece entre dos o más personas, así como la transformación acontecida dentro de cada sujeto por la acción educativa.

Todas estas acepciones del término educación tienen razón de ser, y una buena definición ha de intentar cubrir todas ellas, ya que si no es así no puede ser completa.

Hay algunos estudios comparativos muy completos sobre las diferentes definiciones de educación. Así, Díaz Favelo nos descubre que en 133 definiciones estudiadas las constantes más repetidas y que destacan sobre el resto son: desarrollo, perfección y formación.

También Brezinka, W.¹⁶ hace el estudio de una gran cantidad de definiciones sobre educación, estableciendo 4 significaciones diferentes para catalogar las definiciones sobre educación. Más tarde se encargará de hacer un análisis minucioso y severo de muchas de estas definiciones. Este estudio sirve sobre todo para aprender cómo se debe realizar un buen análisis de definiciones desde el ámbito filológico.

¹⁵ Cfr., Saramona, J., "¿Qué es la educación?" in Saramona, J. et al Cuestiones de educación, p. 31-34

¹⁶ Cfr., Brezinka, W., op.cit., p. 64-81

De entre todas las diferentes definiciones de educación, podemos criticar fácilmente aquellas en las cuales se da una excesiva importancia a uno de los dos últimos niveles antes mencionados -social o personal- o bien manejen un concepto de hombre parcializado -definiciones de algunas corrientes filosóficas que inciden excesivamente en una dimensión del hombre sobre las demás-.

Así, podemos ver cómo la corriente socializante exagera la función de transmisión social dejando en casi en el olvido la dimensión de desarrollo personal interior de la persona. Durkheim, el más genuino representante de esta corriente, define a la educación como "el influjo que la generación adulta ejerce sobre quienes todavía no están maduros para la vida social. Su objetivo es crear y desarrollar en el niño ciertos estados físicos, intelectuales y éticos, que le exigen tanto la sociedad política en su unidad como el ambiente específico al que está destinado de modo particular".¹⁷ También John Dewey, representante de la Escuela Nueva en Norteamérica, aunque acepta la idea de la evolución y cambio personal, define la educación como la suma total de los procesos a través de los cuales una comunidad transmite sus poderes y fines, con el objetivo de asegurar, de esta manera, su propia existencia y desarrollo.¹⁸

Por el otro lado, encontramos definiciones que marcan excesivamente el carácter de cambio personal interior en el educando. Así se da en el marco de la teoría operativa de la inteligencia, -cuyo representante es Piaget- donde además de marcar excesivamente el papel de la inteligencia sobre las demás facultades del hombre en el proceso educativo, subraya el carácter interior al hombre en el aprendizaje, para más tarde aceptar que este aprendizaje da lugar a conductas que se manifiestan socialmente.¹⁹

Otras definiciones exaltan alguna dimensión particular del ser del hombre, dejando a un lado otras quizás más importantes. Así, se exalta su dimensión económica, la importancia de la existencia presente y su sentido, sus capacidades racionales sobre las demás, su deseo de superación...

En general podemos decir que estas definiciones no son falsas, pero sí llegan a ser parciales, lo que muchas veces es más problemático porque llenan de confusión el campo de la teoría pedagógica.

Otro problema de algunas definiciones de educación es que no llegan a abarcar elementos importantes y se quedan en algunas de sus actividades, ignorando otras.

¹⁷ Cfr. *ibidem.*, p. 46

¹⁸ Cfr. Casanova, E. M^a., *op. cit.*, p. 9

¹⁹ Cfr. Palacios, J., *La cuestión escolar.*, p. 73

Proponemos algunas definiciones que pensamos llegan a ser satisfactorias porque guardan el equilibrio necesario entre todos los elementos, respetando un concepto integral del hombre, y al mismo tiempo dando importancia tanto al desarrollo de su dimensión personal como social.

Victor García Hoz ²⁰ define la educación como "perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas". Podríamos decir que es una definición muy breve y que tiene la limitación de que supone muchos elementos que el mismo autor más tarde aclarará. Podríamos criticar que no hace referencia en forma clara al proceso por el cual se da este perfeccionamiento intencional. Podemos suponer que es un proceso porque lleva la intencionalidad, y ésta siempre supone una meta a conseguir y unos medios por los cuales poder llegar a ella. Además, es un concepto amplio de educación, ya que no aparece un sujeto concreto, aunque se supone que es una persona o un grupo de personas, porque lleva el sello de la intencionalidad. Aunque el mismo autor lo aclara, al hablar de las potencias específicamente humanas se está refiriendo al hombre en quien se realizan. También parece a primera vista que está excluyendo la educación física, aunque él mismo hará la diferenciación entre lo que es el adiestramiento del cuerpo -referido al aspecto más biológico- y la actividad física como educación -que se refiere al ejercicio de la inteligencia y voluntad dentro de esta actividad-. Por último, lo más llamativo es la ausencia de la dimensión social dentro de la definición. El mismo aclarará que esta dimensión es una consecuencia y manifestación del perfeccionamiento personal. A pesar de esta aclaración, en nuestra opinión es un elemento muy importante como para dejar a la suposición. En términos generales es una definición que nos orienta mucho sobre los rasgos más importantes del hecho educativo, aunque fuera mejor que algunos de ellos fueran más explícitos dentro de la definición.

Brezinka, después de una interesante descripción de los elementos que nunca deben faltar en la educación, nos dirá que por educación se entienden

aquellas acciones con las que los hombres intentan mejorar en algún aspecto y de forma duradera la estructura de las disposiciones psíquicas de otros hombres, o conservar sus componentes enjuiciados como valiosos o impedir la aparición de disposiciones que se consideran perniciosas.

O también en forma más breve: "Se llama educación a las acciones con que los hombres intentan fomentar en cualquier aspecto la personalidad de otros hombres".²¹

²⁰ García Hoz, V., *Principios de pedagogía sistemática*, p. 25

²¹ Brezinka, W., *op. cit.*, p. 117

Pensamos que esta definición, aunque casi semejante en su contenido a la de García Hoz, (ya que se refiere a la intencionalidad, perfeccionamiento y las disposiciones psíquicas -facultades específicamente humanas-), es más explícita y no exige reflexionar tanto para captar 'lo que se supone' dentro de la definición.

De cualquier forma, estas definiciones ya nos han permitido acercarnos a las cualidades que son esenciales en el hecho educativo, y que siempre tendremos que respetar a la hora de entender lo que significa la educación.

I. 2 CUALIDADES ESENCIALES DEL HECHO EDUCATIVO

Podríamos mencionar una gran cantidad de cualidades del hecho educativo, pero lo más importante será no dejar de mencionar aquellas que lo constituyen, y sin las cuales ya no tendríamos educación en sentido estricto.

I.2.1 Personalizada:

La persona es el centro de la educación. Esto significa que, sin olvidar que la acción educativa exige conocer el fin y la naturaleza del hombre -obra de la Filosofía de la educación y de la Psicología de la educación-, también es necesario conocer todas las variables particulares y que hacen de cada individuo un ser especial, una persona -por medio de la Psicología evolutiva y diferencial-. La acción educativa ha de ser siempre personalizada porque quien recibe el influjo educativo vive una situación concreta e irrepetible, biológicamente, psicológicamente y socialmente. Las notas que caracterizan el concepto de persona y que exigen la educación personalizada son: la singularidad, la autonomía y la apertura.²²

Por la singularidad se exige que el acto educativo haga consciente al individuo de sus propias posibilidades y limitaciones, para fomentar el cultivo de la intimidad, del trabajo independiente y de la creatividad.

La autonomía supone la educación para la elección, que es educación de la libertad. Y esto exige también aceptar las limitaciones que exige la responsabilidad. Supone la educación de la libertad de iniciativa, la libertad de elección y libertad de aceptación.

La apertura, que puede ser al mundo, a los demás y a lo trascendente, exige de la educación para saber salir de sí mismo y saber dominar las cosas, saber convivir con los demás y saber aceptar y cultivar la trascendencia.

²² Cfr., García Hoz, V., Principios de Pedagogía sistemática, p. 32-34

A partir de todo lo dicho, la actitud más importante de la acción educativa es el respeto por la persona. No sólo respeto en cuanto a su ser persona, sino como tal persona. Esto se manifestará en un tipo de educación que está centrada en las cualidades y necesidades del educando, no del educador. Implica que el objetivo central de la educación es llevar al educando a su realización personal, lo que inevitablemente le conducirá a la alegría y felicidad, objetivo último de todo proceso educativo.

1.2.2 Perfeccionamiento:

Es sin duda la cualidad en la que se apoya todo el ser de la educación. Podríamos haber dicho que la educación busca un cambio en la persona, pero esto no es suficiente ya que no cualquier cambio puede ser considerado educativo. Sólo los cambios que buscan perfeccionar, mejorar al hombre, se pueden considerar educativos.

La educación es un perfeccionamiento porque no busca crear nuevos seres, sino hacer surgir nuevas formas de ser en el hombre.²³ Esto supone que la educación no es quien proporciona la dignidad fundamental a las personas, ya que no las constituye en tales. La persona lo es porque su naturaleza le da las facultades que así la constituyen. La educación lo que buscará es lograr que estas facultades se desarrollen. Por eso decimos que la educación dignifica al hombre, porque le ayuda a actuar como tal y por su medio la persona puede manifestar en sus conductas esta dignidad fundamental.

Esta cualidad de perfeccionamiento que tiene la educación surge de la misma naturaleza del hombre, que es un ser inacabado. Algunos autores sostienen que existe la educación porque el hombre es educable. Esto indica que es imperfecto y que busca lograr alcanzar cada día nuevas cotas.

"El hombre no sólo es educable, sino que su especial estructura psicobiológica exige la educación, pues abierto a la totalidad de lo real, no tiene las limitaciones inherentes a la adaptación del medio y a la especialización orgánica".²⁴ Estamos de acuerdo en que el hombre es educable, no así los animales. Como lo expresa la autora, el animal trae a este mundo una naturaleza que le especializa biológicamente y le obliga a actuar en una sola dirección. El hombre no está obligado por la naturaleza a seguir un camino. Aunque la educación tiene que respetar ciertas etapas biológicas y psicológicas en la persona, e incluso ayudar a que se cumplan plenamente, estas estructuras no condicionan la conducta del

²³ Cfr. *ibidem*, p. 18

²⁴ Casanova, E.M., *op.cit.*, p. 15

hombre. La educación siempre se enfrenta al interrogante de cómo responderá la persona ante cada situación. Por eso la educación siempre supone el riesgo del fracaso, cosa que no sucede en el adiestramiento animal.

La educación busca que cada persona responda plenamente como ser humano ante cada situación de la vida, por eso es una relación de ayuda. El perfeccionamiento humano se da dentro de cada persona, y siempre que ella lo desee. La idea de perfeccionamiento nos lleva a pensar que la persona tiene una estructura moral. La persona está inacabada y sigue siendo tarea para sí misma, y así toma posiciones, interviene, actúa... Esta actividad se manifiesta en conductas por las cuales la persona 'se hace' en cada momento. En este actuar la persona escoge, decide y prefiere unas acciones a otras. Por ser inacabado, el hombre ejercita su libertad y en ella se manifiesta su naturaleza moral.²⁵

Por eso la educación como ayuda para la perfección ha de buscar lograr en el hombre tres objetivos fundamentales; la libertad, la creatividad y la dialogicidad.²⁶ Estas son realidades exclusivamente humanas, pero que necesitan 'realizarse' en la actividad del hombre para que el hombre se manifieste como tal. Por eso la educación buscará que el hombre las ejercite cada día en forma más perfecta y por lo tanto que en ellas el hombre llegue a manifestarse plenamente hombre. Es aquí donde se aparece el tema del bien como aquello que conviene a la naturaleza del ser humano.

Antes de terminar este apartado hemos de recordar que la idea de perfeccionamiento en educación incluye la idea de proceso continuo. Precisamente porque en el ser humano el desarrollo biológico, psicológico y social es muy lento por la complejidad de su propia naturaleza, su perfeccionamiento exige un proceso largo, continuo y bien ordenado, para llegar a su fin.

1.2.3 Intencionalidad:

La nota de la intencionalidad tampoco puede faltar en ninguna definición de educación.

La nota de la intencionalidad nos trae de la mano otras cualidades que siempre están dadas en el hecho educativo. Por una parte expresa qué sólo el hombre puede ser educador, ya que ningún ser de este mundo tiene inteligencia y voluntad para pensar en un fin al que dirigir una

²⁵ Cfr., Escámez Sanchez, "La dimensión moral de la persona y su educación" in Varios El concepto de persona p. 179

²⁶ Cfr., López Herreras, J.A., "Pedagogía de los valores" in Varios Diccionario de ciencias de la educación p. 1780

actividad, y por otra sólo el hombre puede recibir este influjo, ya que se exige también el conocimiento del fin al que se le lleva -si no fuese así podríamos hablar de manipulación, no de educación-. La educación como actividad intencional sólo puede ser dada por el hombre y para el hombre.

De aquí surge que la educación supone una mutua intencionalidad. Algunos autores expresan en sus definiciones esta relación interpersonal de dos inteligencias y voluntades libres que buscan alcanzar un mismo fin. Pensamos que la noción de intencionalidad supone esta cualidad que se ha de dar en todo tipo de relación humana.

Sarramona nos aclara este sentido de finalidad dentro de la educación, cuando nos explica que "la educación será una tarea intencional y sistemática sólo si es claramente finalística. La finalidad es la pauta que guía el proceso educativo, sin que por ello se pueda afirmar que 'el fin justifica los medios', por cuanto 'el medio' en este caso es el mismo ser humano".²⁷

Como aquí se nos aclara, la intencionalidad sólo puede entenderse unida a la noción ya explicada de perfeccionamiento, ya que el fin en el hombre no puede ser otro que el mismo hombre y su perfección. Sólo en este sentido se justifican todas las acciones que sean realmente educativas, aunque sean dolorosas -pensemos en un padre que castiga a su niño pequeño-.

En el concepto de intencionalidad, además, radica la diferencia que existe entre el desarrollo espontáneo, que es parte del proceso madurativo biológico, y el proceso educativo, que ya supone un fin pensado. Aquel es parte de la naturaleza física de la persona y por lo tanto se ve limitado por sus propias leyes, éste va más allá. La consideración constante del fin a lograr constituye la diferencia esencial entre la maduración y la educación, ya que el desarrollo biológico se impone a la persona, pero el desarrollo dado por la educación exige el respeto por la libertad y se logra por la intencionalidad tanto del educador como del educando.

Al hablar de la intencionalidad, no podemos olvidar que el último fin de la persona es lograr su propia alegría y felicidad. El fin último de toda educación no puede ser otro, aunque el educador pueda pensar en diferentes fines, que en realidad no pueden ser sino medios, que ayuden a lograr la alegría en el educando.

²⁷ Sarramona, J., "La polifacética finalidad de la educación", p. 44

1.2.4 Integralidad:

Creemos que ésta es una nota importante para entender el concepto de educación en su totalidad, ya que muchas definiciones la olvidan. Cuando encontramos alguna definición de educación que sólo establece como destinataria de esta acción educativa alguna de las dimensiones del hombre, generalmente es porque su filosofía y concepto de hombre tampoco abarca todas sus dimensiones.

Por una parte, la educación ha de abarcar los niveles biológico, psicológico y social. Esto ha de ser así porque el hombre participa en todas estas dimensiones. Aunque algunos quieran matizar y restar importancia a la dimensión biológica, pensamos que es necesario incluirla. Esto es así aunque reconozcamos que hay dimensiones en que la educación es más visible.

Otra forma de implicar la integridad del hecho educativo es establecer los principales niveles que se dan en el hombre. Así, Fernando Corominas divide los niveles material, intelectual y de la voluntad, y nos habla en general con el término de formación de la persona, reservando el término educación al ámbito de la voluntad. En el ámbito de la materia la formación se hará por medio del adiestramiento y en el ámbito de la inteligencia por la instrucción.²⁸

Victor García Hoz se refiere al hablar de la integridad a las manifestaciones propias del ser humano, que son los conocimientos (nivel intelectual), aptitudes (nivel biológico) y valores (nivel afectivo): "No es difícil imaginar distintos niveles de profundidad entre los conocimientos, las aptitudes y los valores, las tres dimensiones de cualquier actividad realmente educativa".²⁹

Más tarde nos aclara el mismo autor que lo esencial es que se mantengan sus tres dimensiones.

El problema de la integridad de la educación se plantea especialmente en el campo de los valores, ya que nadie discute que la educación deba de desarrollar conocimientos y aptitudes. Y aun en el caso de aceptar que el proceso de valoración es una necesidad que nace de la propia naturaleza humana, algunos autores no quieren aceptar la dimensión moral y trascendente del hombre, excluyendo conscientemente estos ámbitos del campo educativo. No es nuestra intención demostrar en este momento que estas dimensiones son también parte del ser del hombre, pero no podemos dejar de aclarar que si no se toman en cuenta, la educación que se dé ya no será integral, sino limitada y parcializada.

²⁸ Cfr., Corominas, F., Educación hoy, p. 22

²⁹ García Hoz, V., Pedagogía visible y educación invisible, p. 25

1.3 EL HOMBRE Y SU EDUCACIÓN

A partir de la concepción rousseauiana de educación esta actividad se volcó durante casi dos siglos al conocimiento del educando en cuanto "escolar". Esto supuso un gran avance en los conocimientos de la niñez y adolescencia. Hoy en día se ha reclamado la necesidad de ampliar la categoría de sujeto de la educación incorporando a los jóvenes y adultos.³⁰

Actualmente son pocos los autores que reducen la educación a los niños y jóvenes, de tal manera que generalmente no se hace mención del sujeto de la educación, quedando entendido que es cualquier persona que tenga una intencionalidad y busque un perfeccionamiento integral de otra persona.

Cuando la educación se concibe eminentemente como transmisión de unos conocimientos y valores culturales desde la sociedad a las generaciones jóvenes, implícitamente se está centrando la educación en la familia y en la escuela, con lo que también se excluyen de ser sujetos de educación a las personas que ya son "maduras" socialmente.

Hay muchas formas diferentes y a veces solapadas de excluir a ciertos grupos de la categoría de "sujetos de la educación". Pero nosotros, a partir de las características que entraña todo acto educativo y ya vistas, tenemos que decir que sujeto de la educación es todo hombre en situación de perfeccionamiento.

Al hablar del hombre como sujeto de la educación surge un problema que hemos de resolver. Por una parte la Filosofía de la Educación trata de describir las dimensiones que comparten todos los hombres y que permiten a cada uno formar parte de la humanidad, pero por otra el hecho educativo debe tener la cualidad de ser personalizado y atender al hombre concreto en su situación y necesidades. Es evidente que al estudiar al sujeto de la educación no podemos llegar al estudio de cada una de las situaciones en cada uno de los hombres que la viven, por lo que el estudio del hombre debe conformarse con abarcar aquellos rasgos que son comunes a todos, excluyendo aquellas situaciones particulares que son solamente una manifestación de su ser hombre. Esta tarea se encomienda a la Antropología Filosófica, que ilumina a la Pedagogía para que aplique estos conocimientos en la actividad educativa.

Este estudio sobre el hombre no pretende ser exhaustivo, sino dar una serie de rasgos humanos muy importantes y que precisamente justifican la necesidad de la educación.

Además, es necesario que justifiquemos un concepto íntegro de hombre, que permita calificar la educación como integral, como ya se dijo anteriormente.

³⁰ Cfr. Nassif, R., *op. cit.* p. 143

1.3.1 El hombre, ser educable

Esta es la idea que relaciona al hombre con la educación. Justifica el punto de partida de este capítulo y responde a la cuestión de por qué es el hombre -y sólo él- el sujeto de la educación.

La educabilidad supone la posibilidad e implica que la educación es factible en el hombre. Paciano Feroso la describe como "la cualidad específicamente humana o conjunto de disposiciones y capacidades del educando, básicamente de su plasticidad y ductilidad, que le permiten recibir influencias y reacciones ante ellas, con lo que elabora nuevas estructuras espirituales, que le personalizan y socializan".³¹

Sólo nos interesan dos datos: el primero es que precisamente porque es una cualidad específicamente humana está vedada a los animales, y el segundo es que se basa en la plasticidad y ductilidad del hombre, su capacidad de ser primeramente estimulado e influenciado y a partir de aquí la adaptabilidad, asimilación y acomodación ante las diferentes experiencias de la vida. Todo lo demás ya son posibilidades o resultados de esta capacidad, la educación.

En términos aristotélicos entendemos la educabilidad como la potencia, radicalidad, poder ser educado, y la educación sería el acto, la realización. En términos sociopolíticos sería el principio de igualdad de oportunidades y en términos existenciales es una llamada a la responsabilidad personal ante un proyecto vital propio -el hombre no sólo puede realizarse, sino que debe realizarse-.³²

A partir de estos razonamientos entendemos que la educabilidad es el fundamento para decir que la educación es una actividad que plenifica y realiza el ser del hombre. Al hablar de educabilidad tratamos de justificar no sólo la posibilidad, sino ante todo la necesidad de que se dé la educación.

1.3.2 El hombre, ser temporal

Por temporalidad se entiende la vivencia que el hombre tiene de su contingencia y de los problemas que se derivan de esta caducidad.

Esta supone en el hombre la conciencia de la caducidad, la autorreflexión, mundanidad -o conciencia de la muerte de todos los seres y de sí mismo-, la historicidad -o conciencia de

³¹ Feroso, P., *op. cit.*, p. 191

³² *Cfr. ibidem.*, p. 192

pertenecer a unos acontecimientos que le enmarcan-, la localización espacial y cronológica, la corporeidad y la sensibilidad -o vivencia sensible del tiempo-.³³

El problema de la temporalidad puede tener en el hombre dos salidas: la efímera de la intrascendencia que lleva a la angustia y tedio y desemboca en la nada (existencialismo) o la jubilosa de la trascendencia, que presagia la suprema realización del hombre, de signo cristiano.³⁴

Evidentemente, un sentido u otro de la temporalidad hará que el acto educativo sea búsqueda de desarrollo y trascendencia o que no tenga más sentido que aprender a aprovechar esta efímera vida.

1.3.3 El hombre, ser biológico y orgánico

Es quizás una de sus dimensiones más evidentes en el hombre, ya que abarca su ámbito más sensible. El hombre está enraizado en un cuerpo. Toda su dimensión espiritual está en cierto modo condicionada por este cuerpo. Pero este cuerpo no puede ser concebido como algo despreciable y malo. Por medio de la corporeidad nos comunicamos a los demás, -manifestando nuestra naturaleza social-, y les comunicamos todo lo que somos.

En el campo educativo, la corporeidad, asumida por la persona humana, convierte en educación lo que en los animales es adiestramiento.³⁵

Otros elementos que tienen que ver con la corporeidad y la educación son la herencia y el ambiente. El hombre recibe una herencia que le impone unos límites físicos, y vive en un ambiente que le condiciona. Precisamente porque sobrepasa su corporeidad puede superar estos límites por medio de la educación. Pero es una realidad que la acción educativa ha de tener presentes estos límites en cada persona.

1.3.4 El hombre, ser abierto y dialógico

Frente a los animales, que viven en un mundo cerrado -no pueden salir de su mundo natural-, el hombre es un ser abierto y dialógico, ya que aunque participa por su corporeidad de esta naturaleza animal, por sus funciones superiores escapa a este determinismo instintivo para

³³ Cfr., *ibidem.*, p. 207

³⁴ Cfr., *ibidem.*, p. 207-208

³⁵ Cfr., *ibidem.*, p. 56

salir de sí mismo hacia el mundo que le rodea. Precisamente esta apertura hace necesaria la educación para lograr adueñarse de su mundo y desarrollarse.³⁶

Además, por ser dialógico se comunica con los demás seres humanos, especialmente por medio de su inteligencia, por su voluntad que se ejercita en las decisiones libres y por su capacidad simbólica -que se manifiesta en el lenguaje-.

1.3.5 El hombre, ser personal

Antes que fenómeno social, la humanidad se manifiesta en la realización personal de cada hombre. Frente a las doctrinas modernas que delienden que la sociedad está por encima de la persona y por lo tanto la educación es un fenómeno social, nosotros tendremos que reafirmar que ésta es antes que nada personal, para más tarde manifestarse en comportamientos sociales.

Frente a concepciones del pasado que pretendían romper la unidad personal del hombre y que se manifestaban en formas extremistas de educación -bien materialista o bien espiritualista-, hoy tenemos que defender que el hombre es uno, y que la educación antes que nada se debe dirigir al hombre, no sólo a una dimensión de su ser. Hoy en día incluso desde la psicología y la medicina se habla de enfermedades psicósomáticas, lo que sólo se puede entender desde una concepción unitaria del hombre.³⁷

Este ser personal no sólo se puede atribuir en forma general al hombre, sino también a cada hombre en particular.

"Cada hombre es un ser peculiar, único e irrepetible con sus propias características y distinto a todos los demás...(…) Cada ser humano tiene derecho a la educación por ser persona y esa educación es personalizada, por lo que tiene que atender a su propia configuración o forma de ser, estando basada toda la acción educativa en conseguir el mayor perfeccionamiento que es posible alcanzar en cada uno de los educandos".³⁸

A partir de este principio justifica el autor la necesidad de la educación especial.

³⁶ Cfr. *ibidem.*, p. 58-59

³⁷ Cfr. *ibidem.*, p. 64

³⁸ Rodríguez Zafra, M., "Axiología y objetivos de la educación especial personalizada". in Polaino-Lorente, A. *et al* Educación especial personalizada. p. 87

1.3.6 El hombre, ser teleológico

El hombre es un ser que aspira a alcanzar metas en su vida. Pero en un estudio sobre la naturaleza del hombre no podemos dejarnos llevar superficialmente por lo que en la vida cotidiana el hombre busca y lucha por lograr. Las metas son fines, y estos sólo serán plenamente humanos en la medida en que perfeccionen al hombre. El fin último que se impone al hombre es alcanzar la felicidad; esto es así desde una reflexión filosófica -estado en que el hombre se siente realizado como tal- y desde la observación cotidiana, en donde contemplamos cómo todos los hombres buscan alcanzar la felicidad en sus vidas.

Más problemático resulta establecer en el hombre los fines intermedios que le lleven a alcanzar este estado de felicidad, ya que entonces no hay unanimidad de criterios.

Pero no es el caso investigar ahora cuáles serán los medios más adecuados para alcanzar esta meta, sino que nos conformamos por ahora con establecer como natural al hombre la búsqueda de este fin último y de los medios que le lleven a conseguirlo.

En cuanto al campo educativo, la educación tendrá como meta orientar a la persona para que las decisiones que se realizan con el deseo de alcanzar la felicidad puedan llevar a lograrlo -y esto sólo será si estas decisiones logran humanizar a la persona-.

Admitido el principio de que la educación es una tarea integral, que abarca al hombre en su totalidad, era lógico que los fines de la educación han de constituir un todo. Y este todo no puede ser otro que la realización plena del ser humano.³⁹

En cuanto que el hombre es un ser teleológico, podemos decir que es moral. Esto porque la dimensión moral se manifiesta en cada elección del hombre, ya que sólo se puede aspirar a lograr el fin tomando decisiones que comprometen toda la vida de la persona. Al hombre no le queda otro camino que tomar decisiones, por lo que la educación para la vida moral ha de centrarse en ayudar a la persona a saber usar su libertad -es decir, a ser responsable-.

1.3.7 El hombre, ser espiritual

Esta es quizás la dimensión más diferenciadora del ser humano.

La espiritualidad se manifiesta de forma especial en la capacidad de trascendencia, que hace del ser humano algo especial frente a todo el mundo que le rodea. Esta es la dimensión en que se manifiestan más plenamente todas las demás características apuntadas, ya que el hombre busca por la trascendencia llenar el vacío que siente en su propio ser -perfectible-, salir de su

³⁹ Sarramona, J., "La polifacética finalidad de la educación", p. 44

temporalidad hacia la eternidad y de la desesperación a la esperanza, romper sus estrechos lazos orgánicos, lograr comunicarse con Aquel que le llama a su amistad, realizarse como persona frente a quien es unidad y persona por excelencia y en fin, lograr alcanzar aquel último fin que es la Felicidad.

Estos son los puntos que creemos nos ayudan a encaminar la educación hacia un hombre íntegro y humanizado. Ninguna educación puede prescindir de estos elementos, ya que sin ellos la educación en vez de cumplir su misión de humanizar, sería un instrumento de deshumanización.

I. 4 PEDAGOGÍA: EL ESTUDIO Y LA REALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Hasta este momento hemos intentado descubrir qué es el fenómeno de la educación y quién es el hombre que se quiere educar. Como todo fenómeno humano, también la educación tiene su ciencia, cuya misión será el estudio de este fenómeno y la propuesta de cauces para su realización. Esta ciencia es la Pedagogía, a la que se suele llamar ciencia y arte de la educación, para así poder abarcar tanto lo que se refiere a su estudio teórico como práctico.

Esta palabra procede del pensamiento griego y hace mención, por una parte, al acto de dirigir o instruir a los niños, y por otra a los cuidados que resultan de la educación adquirida por estos. Primeramente el pedagogo era el esclavo o guía encargado de llevar o conducir a los niños hasta el responsable de su enseñanza, y más tarde pasa a ser pedagogo quien era nombrado preceptor o gobernador del niño.⁴⁰ Este concepto será el que durante mucho tiempo ha influenciado para que se entienda la pedagogía como el cuidado y educación de los niños. Será hasta comienzos del siglo XIX, con la obra de Herbart, que la pedagogía comenzará a ser considerada ciencia y ampliará progresivamente su campo de acción hacia toda actividad humana que tenga que ver con la educación.⁴¹

La dificultad para delimitar el campo de la pedagogía es expresado por la mayor parte de las personas especializadas en esta ciencia. Y esto es así porque al estudiar el fenómeno educativo y abarcar éste tantas dimensiones de la vida humana, obliga a esta ciencia al estudio de todas estas dimensiones.

Los conocimientos de la Pedagogía se refieren especialmente a tres grupos de problemas: primero los objetivos que quieren alcanzarse, después los medios adecuados para alcanzar

⁴⁰ Cfr. Casanova, Elsa M., *op. cit.*, p. 7

⁴¹ Cfr. García Hoz, V., *Principios de pedagogía sistemática.* p. 46

este fin y en tercer lugar el hombre al que hay que educar. Podemos decir que la pedagogía se divide en doctrina de los fines de la educación, doctrina de los métodos y doctrina de los educandos.⁴²

"La Pedagogía se hace visible en el conocimiento científico de la educación, en el que se incluye, naturalmente, un sistema de ideas y relaciones que representan adecuadamente a la realidad educativa".⁴³ Podemos decir que la Pedagogía surge como un sistema de ideas y relaciones sobre la educación que se alimentan de la acción educativa, pero que más tarde realimentan esta acción haciéndola más científica y ordenada.

1.4.1. La Pedagogía como ciencia y como arte

La Pedagogía es ciencia en cuanto que dispone de un conjunto sistemático de conocimientos relativos a su objeto de estudio, la educación. Estos conocimientos han de ser verdades demostradas, que surgen a través de la reflexión especulativa y que dan lugar a dos tipos de actividades: la descriptiva o histórica, en la que la Pedagogía investigaría la causa de los fenómenos educativos y su realización histórica, y la normativa, en la que se valoran estos procesos educativos para ir más allá del ser y proponer el deber ser de la educación.⁴⁴ Algunos añaden una tercera actividad, que sería la tecnológica, que hace referencia al método, organización e instituciones educativas.⁴⁵

"Una teoría científica de la educación es un sistema de tales hipótesis de leyes lógicamente ligadas entre sí y más o menos comprobadas".⁴⁶ Esto supone describir los fenómenos educativos y presentar después hipótesis de leyes que puedan explicar y prever dichos fenómenos.

Como ciencia, es necesario que integre todos los objetivos particulares (educación física, moral, social, intelectual...) que conforman la meta última de la educación. De esta forma la Pedagogía tiene su objeto material propio que es el hombre en cuanto ser educable, o más bien algunos dirían que son las facultades propiamente humanas. Su objeto formal será la educación -dígase perfeccionamiento- de estas facultades. Su objeto final es llevar al hombre a la cota más alta de perfección según su naturaleza y así llevarlo a alcanzar su felicidad.

⁴² Cfr., Brezinka, W., *op. cit.*, p. 14

⁴³ García Hoz, V., *Pedagogía visible y educación invisible*, p. 22

⁴⁴ Cfr., García Hoz, V., *Principios de pedagogía sistemática*, p. 49-50

⁴⁵ Cfr., Casanova, E.M., *op. cit.*, p. 13

⁴⁶ Brezinka, W., *op. cit.*, p. 27

Es ciencia en cuanto que consiste en un conjunto sistemático de conocimientos que hacen referencia a un objeto determinado y que se obtienen por medio de un estudio analítico.

La Pedagogía como arte surge de la necesidad que la misma Pedagogía tiene de verificar su teoría en la práctica educativa, pero también de la necesidad de orientar a las sociedades que tienen necesidad de sistematizar el hecho educativo y darle una solidez científica. La educación es un hecho que se da en la vida de las sociedades desde la antigüedad, y a partir de estos hechos surge la necesidad de una ciencia que los haga más eficientes.

Al hablar de la Pedagogía como arte de la educación entendemos el término arte como el conjunto de reglas puestas por la razón para ejecutar bien una cosa.⁴⁷ Aunque este autor es de la opinión de que sólo el saber científico constituye propiamente la Pedagogía.

E. Planchard nos definirá el arte como "la aplicación de los conocimientos a la realización de una concepción determinada"⁴⁸, defendiendo que la pedagogía en este sentido sea un arte, y a que aplica sus numerosas nociones para realizar mejor la tarea de la educación.

Pero el mismo autor nos aclarará que la diferencia entre este arte y otras actividades artísticas es que en la educación no se da la espontaneidad, sino la acción iluminada por conocimientos precisos y la noción exacta de lo que se pretende lograr. Es por esto que este arte progresa al mismo ritmo que la ciencia de la educación.

Podemos considerar que la Pedagogía es arte "en cuanto que se hace realidad en la aplicación que de las ciencias pedagógicas lleva a cabo el maestro".⁴⁹ Esta aplicación hace que la ciencia de la pedagogía se haga visible en la práctica educativa.

La Pedagogía, al tener un objeto de estudio -el hombre- que aparece en casi todos los ámbitos de la actividad y además un objeto formal -la educación- que se realiza en casi todas las actividades, necesita apoyarse en otras ciencias que tienen también como su objeto de estudio al hombre. Ellas le sirven para fundamentar científicamente la teoría educativa y hacer que su conocimiento del hombre sea más adecuado con la realidad. Entre estas ciencias auxiliares de la Pedagogía podemos contar con:⁵⁰

- Filosofía: en realidad la pedagogía tiene en ella su punto de partida, ya que hasta hacerse una ciencia independiente era una de sus partes. Aporta los conocimientos antropológicos sobre el hombre a quien se quiere educar, los métodos de conocimiento y la teoría sobre los

⁴⁷ García Hoz, V., Principios de pedagogía sistemática, p. 52.

⁴⁸ Cfr. Planchard, E., La pedagogía contemporánea, p. 36

⁴⁹ Casanova, E.M., op. cit., p. 9

⁵⁰ Cfr. ibidem. p. 23-36

finés del hombre. De la concepción filosófica de que se parte se dará un tipo de hombre al que educar, y por lo tanto un tipo de actividad educativa. Por eso es muy importante, ya que pone las bases del conocimiento del hombre y de su sentido. Proporciona las respuestas a las preguntas más profundas sobre el hombre y el para qué de la educación.

- Biología: es una de las más importantes bases o fundamentos experimentales de la educación, debido a que la corporeidad es una categoría esencialmente humana e influye en gran manera en el proceso educativo. A la pedagogía le aporta especialmente los conocimientos del crecimiento y desarrollo evolutivo en el campo biológico

- Psicología: ella aporta los conocimientos de la evolución psicofísica de la persona, las diferencias que se dan en diferentes grupos de personas por su sexo, edad...(pedagogía diferencial), las diferencias por necesidades especiales (educación especial), y diversas situaciones que se presentan en la actividad de docencia y en el logro del aprendizaje (psicología de la educación). Así pues, tenemos tres ramas de la psicología que aportan grandes datos a la pedagogía; la psicología evolutiva, la psicología diferencial y la psicología de la educación.

- Sociología: esta ciencia aporta a la pedagogía los conocimientos del ambiente en que se desenvuelve el educando. En el campo de la socio-pedagogía se distinguen por su aportación la sociología de la educación, la pedagogía social y la sociología educativa.

1.4.2. Sistematización de la Pedagogía

Finalmente, es necesario hacer una sistematización de la pedagogía que nos ayude a entender sus diferentes partes. Víctor García Hoz divide el estudio de la educación en analítico -pedagogía general- y sintético -pedagogía diferencial-.⁵¹

La Pedagogía general, que parte del razonamiento analítico y estudia los distintos fenómenos educativos de un modo aislado para una ulterior aplicación, busca sus componentes y leyes en lo que tienen de comunes a todo tipo de educación, y hace el análisis de ésta desde sus formalidades, estudiando los primeros principios del conocimiento -Filosofía de la educación-, su ser como realidad pasada -Historia de la pedagogía-, o sus manifestaciones sensibles -Pedagogía experimental-. También trata la educación desde los elementos que intervienen en el proceso educativo, que pueden ser personales -Psicología de la educación-, sociales

⁵¹ Cfr., García Hoz, V., Principios de pedagogía sistemática, p. 61

-Sociología de la educación- y técnico-culturales -Didáctica, Orientación y Formación y Organización escolar-

La Pedagogía diferencial, es sintética porque estudia los fenómenos pedagógicos no en forma aislada, sino en la aplicación conjunta en determinado tipo de sujetos o en determinada situación.⁵²

Nuestro tema de tesis, al tratar de los inadaptados sociales, ha de alimentarse por un lado de los conocimientos que aporte la Sociología de la Educación, la cual es descriptiva de los hechos sociales que influyen en el hecho educativo. Estamos en el ámbito de la comunidad y es necesario analizar qué elementos de la sociedad han influido para que surja la inadaptación social en el joven. Por otra parte entramos en el ámbito de la Pedagogía social, que es una disciplina que estudia los problemas sociales fundamentales y la aplicación de técnicas educativas para su resolución.⁵³ Esta se diferencia de la Sociología de la educación en que busca intervenir en los problemas educativos de la sociedad y en que su función es eminentemente educativa.

Pero, por otra parte, no podemos olvidar que al hablar de inadaptados sociales estamos haciendo referencia a una cualidad que diferencia a estos educandos de otros considerados 'normales' -que no tienen una problema educativo específico que atender-, y es su problemática de inadaptación.

Dentro de la Pedagogía diferencial encontramos la que se da por razón de la personalidad. Aquí encontramos la Educación personalizada y la Educación especial.

Educación especial es aquella que se da a las personas que tienen cualidades diferentes a las de los sujetos normales y que requieren una acción educativa adecuada a estas cualidades.

No es fácil clasificar estas cualidades que hacen necesaria la educación especial, se pueden dividir en deficientes físicos, deficientes psíquicos, deficientes de lenguaje, multideficientes y bien dotados.

Dentro de la clasificación de los deficientes psíquicos tenemos las categorías de las deficiencias mentales, las caracteriales o inadaptados emotivos y sociales y los antisociales o delincuentes.⁵⁴

En resumen, es necesario encuadrar a los inadaptados sociales por una parte dentro de la Pedagogía social que estudia el influjo del ambiente social sobre su desarrollo, y por otra

⁵² Cfr., García Hoz, V., Principios de pedagogía sistemática, p. 54-55

⁵³ Cfr., ibidem, p. 194

⁵⁴ Cfr., ibidem, p. 443

dentro de la Pedagogía especial, ya que son educandos con unas características especiales que hacen que se requiera una intervención educativa especial.

Podemos considerar que algunas modalidades o campos de acción de la Pedagogía social son afines a los de la Pedagogía especial, ya que buscan atender a quienes se han separado de lo normal/ regular. Es quizás esta atención a necesidades especiales la que más une a ambas ramas pedagógicas. De hecho, algún autor llega a incluir la Pedagogía especial como una parte o ámbito de la Pedagogía social.⁵⁵

1.4.3. La Pedagogía social

Esta expresión, que fue usada y consagrada por vez primera en Alemania a mediados del siglo XIX, es aplicada a muchos y diferentes campos de la acción educativa. Iben⁵⁶ señala cuatro:

- pedagogía de los necesitados
- medio de regeneración de la sociedad
- ciencia de la educación fuera de la familia y la escuela
- ciencia de la socialización

J. M^o Quintana defiende dos conceptos de pedagogía social de varios que él mismo recoge:

- doctrina de la formación social del individuo
- doctrina de la beneficencia pro infancia y juventud⁵⁷

Natorp, uno de los pioneros en este campo, la concebía como la teoría de la acción educadora de la sociedad, siendo interpretado actualmente como el papel educador de la sociedad y el papel socializador de la educación.

Paciano Feroso nos recuerda varias definiciones dadas por especialistas, proponiendo una delimitación descriptiva de la Pedagogía social, que luego explicará:

Pedagogía social es la ciencia práctica social y educativa no formal, que fundamenta, justifica y comprende la normalidad más adecuada para la prevención, ayuda y reinserción de quienes pueden padecer o padecen, a lo largo de toda su vida, deficiencias en la socialización o en la satisfacción de necesidades básicas amparadas por los derechos humanos.⁵⁸

⁵⁵ Cfr. Feroso, P. Pedagogía social p. 49.

⁵⁶ Cfr. ibidem., p. 18-19

⁵⁷ Cfr. ibidem., p. 19

⁵⁸ ibidem., p. 21

Según lo describe esta definición, sus ámbitos de acción son la prevención, ayuda y reinserción, lo que nos indica su carácter práctico. Se ocupa de quienes pueden padecer o padecen deficiencias; carencias, anomalías, marginaciones, desajustes, inadaptaciones..., sin tener en cuenta la edad. Y estas necesidades se dan en dos campos; la socialización -que permite al educando integrarse a la comunidad, adaptarse a ella y convivir con los demás-, y satisfacer las necesidades básicas amparadas por los derechos humanos.

El objeto material de la Pedagogía social es el mismo de la pedagogía general, el hombre como ser educable, pero en el objeto formal se diferencia, ya que es la sociabilidad, aunque otros expresan que es la solución de los problemas sociales mediante la educación.⁵⁹

Tres son los ámbitos que se consideran como propios de la Pedagogía social: socialización, la ayuda vital y la ayuda social. Y estos ámbitos se han dado en diferentes áreas, entre las cuales Paciano Feroso recoge:⁶⁰

- educación infantil (en algunas ocasiones)
- ayuda y asistencia a la familia
- atención a la juventud (sobre todo a problemas de inadaptación y delincuencia)
- centros y residencias para niños y jóvenes disocializados
- educación no formal de adultos
- educación a marginados (educación especial)
- animación sociocultural
- pedagogía laboral y ocupacional

La acción realizada por el pedagogo dentro de las instituciones de readaptación social está caracterizada por enmarcarse dentro de la acción educativa, ya que busca subsanar las necesidades de este tipo que se encuentran dentro de estas instituciones. Aquí se da la diferencia entre el trabajador social y el pedagogo, ya que aquel va más allá de las necesidades educativas. De cualquier forma, el trabajo social dentro de estas instituciones debe ser multidisciplinario, y dentro de él lo educativo ha de ser el campo del pedagogo.

Dentro de esta acción educativa la socialización de los inadaptados sociales es una tarea prioritaria porque ésta es la necesidad primordial de estos jóvenes, y su problemática de inadaptación tiene su fundamento en la escasa preparación que tienen para establecer relaciones sociales satisfactorias. Pero para llegar a la socialización es necesario partir de unos

⁵⁹ Cfr. *ibidem.* p. 24

⁶⁰ Cfr. *ibidem.* p. 29-30

valores que se quieren transmitir, los cuales al mismo tiempo que ayudan al joven a mejorar personalmente le ayudan a comprender mejor la sociedad en que vive. Es por esto que tenemos que comprender mejor en qué consiste esta tarea de la socialización, que es primordialmente tarea del pedagogo, y qué papel tiene la educación de los valores y virtudes para lograr la meta de la socialización. Esto lo intentaremos explicar en los dos capítulos siguientes.

CAPITULO II. LAS FUNCIONES DE LAS INSTITUCIONES DE READAPTACION SOCIAL

En el capítulo anterior terminábamos enunciando las dos principales funciones de la Pedagogía social; la socialización y la satisfacción de las necesidades básicas de las personas beneficiadas por su acción. Pero es importante recordar que esta tarea se ejerce como educación no formal, es decir, fuera de los ámbitos de la familia y la escuela. Generalmente es dada por instituciones de diversa índole, gubernamentales o privadas, las cuales han descubierto dentro de la niñez o adolescencia grandes carencias que ni la familia ni la escuela han atendido suficientemente.

Podemos decir sin miedo a equivocarnos que estas instituciones cumplen cabalmente con los objetivos prioritarios de la Pedagogía social, ya que en primer lugar buscan atender a las necesidades básicas de quienes viven en ellas, sean de tipo material como comida, vestido, sanidad, techo... o de tipo espiritual como sentimiento de seguridad, escolaridad, convivencia, atención personal a sus problemas... Es justo reconocer que el esfuerzo realizado por estas instituciones para poder atender las necesidades básicas de tipo material es a veces ingente, sobre todo si la institución no tiene ayudas del gobierno o entradas económicas fijas que le permitan afrontar con serenidad su función educativa. Pero no es este esfuerzo el que nos interesa estudiar en este trabajo. Nos interesa más la acción educativa por la que buscan provocar cambios en sus conductas sociales.

Podríamos sintetizar el trabajo educativo de estas instituciones en el concepto de educación social. A este tema le dedicaremos un apartado importante dentro del capítulo, ya que dentro de la educación social podremos incluir el concepto de socialización. * Esta tarea educativa se da en las instituciones en tres modalidades o finalidades: la función preventiva, la función sustituta y la función reeducativa.

En este capítulo nos referiremos a cualquier institución llamada de readaptación social, ya que hablaremos de lo que es común a todas ellas. Pero también nos referiremos a la problemática de inadaptación de los adolescentes que atienden algunas de estas instituciones. Y nos centramos en los adolescentes ya que ellos son los destinatarios del curso sobre valores que implementaremos dentro de la parte de derivación práctica de esta tesis.

* Algunos autores prefieren usar el concepto sociabilización, para evitar confusiones con el término socialización, que parece estar más ligado al concepto de socialismo. Pero yo he decidido mantener el término socialización ya que es el que usan la mayor parte de los autores que he consultado, aclarando que el significado que tiene es el de "proceso de hacer sociable a una persona", que es el significado que los autores le quieren dar. En caso que su significado sea otro, lo haré notar.

II. 1 LAS INSTITUCIONES DE READAPTACION SOCIAL Y SU MISION EDUCATIVA

Anteriormente dijimos que la Pedagogía social se daba dentro del marco de la educación no formal, frente a la educación formal representada por dos instituciones, la familia y la escuela. Y señalábamos cómo otras instituciones realizaban eminentemente esta Pedagogía social por medio de la satisfacción de necesidades vitales y socialización. Superamos así el concepto clásico de educación que en sus dos dimensiones, la temporal y la institucional, no aceptaban otra educación que la impartida en instituciones formales. Estas dos dimensiones han sido hoy en día ampliadas a campos insospechados, de tal manera que en el concepto de temporalidad se acepta una educación permanente que va más allá de la infancia y adolescencia, y en la dimensión institucional se acepta una educación comunitaria que sale de los ámbitos familiar y escolar.⁶¹

Podemos hablar así de instituciones de educación no formal, ya que su actividad se da fuera del ámbito familiar y escolar, pero que al mismo tiempo sí tienen una marcada intencionalidad educativa. Es la misma sociedad la que reclama la existencia de estas instituciones, ya que las nuevas exigencias educativas del mundo en que vivimos, por su variedad y complejidad, hacen necesaria la intervención de la educación social en muchos campos. El mismo autor hace una clasificación de estas nuevas necesidades educativas sociales.⁶² Siguiendo esta clasificación, en cuanto a sus funciones podríamos incluir a las instituciones de readaptación social en las de función recuperadora, y en cuanto a la tipología institucional se podría dar una gran variedad, siendo instituciones político administrativas estatales, regionales, municipales..., Instituciones religiosas o altruistas.

Como instituciones de educación no formal, comparten las características propias de esta modalidad educativa. El análisis de estas características nos permitirá diferenciar a estas instituciones de la escuela y familia, ya que muchas personas o bien entienden que son únicamente instituciones que suplen la actividad educativa escolar en los casos en que los alumnos necesitan una atención especial por su incapacidad para sacar sus estudios en una escuela normal, o bien muchos padres piensan que estos internados suplirán sus funciones porque ellos claudican de su responsabilidad. Estas confusiones se deben a que estas instituciones también tienen una función supletoria a la familia y escuela -que más tarde

⁶¹ Cfr., Quintana Cabanas, J.M., *op.cit.*, p. 17

⁶² Cfr. *Ibidem.*, p. 20-22

veremos-, cuando los niños o adolescentes no disponen de ellas. Estas instituciones tienen otros fines diferentes a los de la escuela y a los de la familia, aunque a veces deban suplirlas.

Esto se podrá entender mejor diciendo que estas instituciones tienen generalmente un sistema escolarizado dentro de ellas, pero la vida escolar apenas es una parte en sus actividades. Por ejemplo, es muy común que las dedicadas a adolescentes tengan actividades de talleres con el fin de ayudar a mantenerse. Y, precisamente porque exigen a los padres -siempre que los haya- estar informados de las actividades de sus hijos e incluso ayudarlos económicamente y asistirlos cuando salen de la institución, podemos concluir que su función es coeducativa o de ayuda a los padres. Solamente en el caso de que no haya nadie con la autoridad sobre ellos, entonces ellas se hacen cargo.

Las características de la educación no formal a las que hemos aludido son:⁶³.

1. Da estímulos directamente educativos. Sí tiene una intencionalidad educativa, aunque sus fines van más allá de la instrucción escolar, buscando llevar a las personas a un desarrollo personal. Por esto abarca todas las actividades internas, no sólo las escolares. En este sentido, la finalidad educativa de estas instituciones es más cercana a la finalidad de la familia que a la de la escuela.

2. Porque es educación no formal, no otorga títulos. Solamente se darán si el centro tiene escuela, cursos, talleres... de educación formal.

3. En principio la educación no formal abarca toda clase de población. Las instituciones de readaptación social ofrecen cada una sus servicios a un grupo determinado de población, con el fin de realizar mejor su trabajo. Pero en conjunto abarca a todas las edades hasta la mayoría de edad. Así, algunas sólo cubren una etapa corta de la infancia o adolescencia que coincide con algún ciclo escolar, pero otras cubren varios ciclos escolares, por lo que las edades y necesidades son más variadas. El hecho de que algunas de estas instituciones sólo reciban niños o adolescentes de una determinada edad se debe sobre todo a razones de administración y eficiencia, ya que edades más diferenciadas dentro de la misma institución exigen más recursos humanos y educativos.

Incluso los fines determinados de cada institución van a marcar la selección de los niños o jóvenes, independientemente de su edad. Así, algunas instituciones centran más sus esfuerzos en la prevención de la desadaptación social, otras en la función sustituta o en la readaptación. Esta diferencia de fines es definitiva a la hora de establecer las necesidades de medios humanos y educativos en la institución.

⁶³ Cfr. Feroso, P., Pedagogía social, p. 114-115

4. La educación no formal satisface determinadas necesidades de aprendizaje. Las instituciones de readaptación social tienen como finalidad atender una necesidad específica de aprendizaje, la socialización.

En realidad, también la escuela y familia tienen en la socialización de sus miembros uno de sus fines más importantes, pero la diferencia está en que las instituciones de readaptación social se centran en él, y todas sus actividades van encaminadas a lograrlo. Es así porque precisamente éste es el campo educativo en donde el inadaptado social está más necesitado. En la familia la socialización se da de una forma espontánea, natural... en cada una de sus actividades, pero en estas instituciones de readaptación social se quiere 'provocar' esta socialización a partir de actividades que buscan de antemano realizarla. Las actividades de socialización son buscadas como tales, mientras que en la familia la intencionalidad generalmente no es tan directa.

En este sentido afirmamos que la educación dentro de estas instituciones entra en el campo de la Educación especial y de la Pedagogía terapéutica; educación especial porque sobre todo está centrada en una necesidad especial de los niños o jóvenes, y Pedagogía terapéutica porque generalmente pretenden subsanar un problema que les afecta en su vida personal y social.

5. Metodologías propias, diferentes de las usuales en la educación formal. El fin de la socialización es buscado por cada institución por medio de metodologías diferentes y propias. Estas metodologías surgen de un ideario, que impregna todas y cada una de las actividades de la institución, y que al mismo tiempo le marcan una forma especial de ser y hacer. Como ya se ha dicho, la metodología educativa de estas instituciones busca 'provocar' la socialización por medio de diversas actividades que salen fuera del ambiente del aula. Es por esto que la metodología busca integrar todas las conductas de los niños o adolescentes internos en todos los momentos del día, por lo que al mismo tiempo integra todas las actividades de la institución.

6. Financiamiento al margen de los presupuestos generales de la educación formal. No se considera que estos centros pertenezcan al sistema educativo nacional. Es normal que así sea ya que, como hemos explicado, sus fines y métodos educativos son diferentes a los de la educación escolarizada. En muchos casos el Estado determina una parte de sus presupuestos para las necesidades de readaptación social de la niñez o adolescencia necesitadas, pero lo hace por medio de alguna institución oficial diferente a la institución dedicada a la educación pública. Así, en México estas intervenciones educativas se dan por medio del DIF -Sistema para el desarrollo integral de la familia-, en casas-cuna hasta los cinco años de edad, y en casas-hogar desde los seis hasta los dieciocho.

Además, otras muchas instituciones privadas que se dedican a la readaptación social de niños o adolescentes se mantienen por medio de donaciones privadas, sin una entrada fija por parte del Estado. Su forma de financiamiento varía de unas a otras, aunque casi todas ellas lo hacen por medio de un patronato.

II.1.1. Ser y misión: educar

El hecho de que cataloguemos a estas instituciones dentro de la educación no formal, no expresa que su actividad educativa sea menos importante que la de la familia o escuela. Es la sociedad la que pide y exige estas intervenciones educativas.

...la sociedad es esencialmente educadora, como la educación es esencialmente socializadora. (...) Sucede que la educación impregna algunas instituciones cuya finalidad es precisamente la de educar, y también que ciertas instancias socializadoras acaban por requerir la presencia explícita de la función educadora, como garante de una buena socialización.⁶⁴

Si, como el autor nos asegura, la educación es una actividad esencialmente socializadora, ¿cómo no considerar plenamente educadoras a todas estas instituciones cuyo fin principal es lograr la socialización de niños o jóvenes con dificultades especiales de adaptación social?. Estamos de acuerdo en que estas instituciones terminan por requerir la presencia explícita de la función educadora para asegurarse de que sus actividades socializadoras lograrán cumplirse.

Aún podemos ir más allá en la defensa de la función educadora de estas instituciones, cuando las comparamos con el sistema escolar. Sabemos que una cualidad fundamental de toda educación es que ha de buscar la integralidad; esto supone que ha de abarcar las esferas biológica, psicológica y social de la persona. Los contenidos que debe abarcar toda actividad educativa han de ir dirigidos a dar conocimientos, provocar actitudes y desarrollar habilidades. ¿Acaso no es criticado duramente el sistema escolarizado por no lograr alcanzar esta integralidad? Precisamente se acusa a la escuela de dedicarse a instruir, dejando a un lado la tarea de formar en actitudes y habilidades. Pensamos que la escuela, precisamente por su incapacidad de asumir las conductas sociales desviadas de algunos de los niños o adolescentes que educa, hace a veces difícil que ellos logren una buena socialización. Aún es más grave la situación de algunas familias, que no solamente son incapaces de atender las

⁶⁴ QUINTANA CABANAS, J.M*. *op.cit.* p.22

conductas desadaptadas que muestran algunos de sus miembros, sino que incluso son el origen y causa de ellas.

Frente a estas limitaciones, las instituciones de readaptación social pretenden precisamente llegar a esta integralidad que es necesaria en toda actividad educativa. Es por esto que se caracterizan por el deseo de dar instrucción, pero también por lograr cambios en las actitudes y las habilidades de sus educandos. Podemos concluir que, si consideramos la integralidad de los fines, estas instituciones pueden llegar a ser más educativas que la escuela, y en muchos casos más que en la familia. Pensamos que esto puede ser debido a que muchas veces la escuela supone que la formación de actitudes y valores corresponde a la familia, centrándose en los conocimientos, y al contrario, que muchos padres dejan la responsabilidad de la educación a la escuela, suponiendo que ella está capacitada para dar una formación integral a sus hijos. No sucede así con estas instituciones de readaptación social, ya que son conscientes que nadie más va a dar educación a sus niños o adolescentes, y de este modo desde la planeación se hacen visibles sus objetivos educativos, que generalmente desean abarcar los tres ámbitos de la persona. Es más, dentro de estas instituciones está muy especificado el ideario o valores que quieren desarrollar en los educandos, por lo que todas sus acciones educativas llevan el deseo de alcanzarlos.

Para terminar, es importante destacar que la educación dada por estas instituciones se puede incluir dentro de la Educación Especial. También en este punto se diferencia de la educación escolar y familiar.

García Hoz define la Educación especial como "la acción educativa que se realiza con sujetos que presentan características claramente diferentes a las tenidas por corrientes o normales"⁶⁵ El mismo autor aclara que es llamada así por las características del sujeto a quien se dirige esa educación. Polaino-Lorente aclara que son los educandos que, a causa de diversas deficiencias (sensoriales, psicomotoras, emocionales o cognitivas), no pueden adaptarse a la enseñanza regular, quedando fuera de ella y necesitando, por tanto, de una especial educación.⁶⁶ Al hablar el autor de enseñanza regular, vemos que se está refiriendo especialmente al ámbito escolar, pero creemos que es perfectamente aplicable a cualquier campo de la vida del niño o adolescente. Por enseñanza regular podemos entender la educación "normal" que se da en la familia o escuela. Los inadaptados sociales pertenecen a la categoría de deficientes emocionales, aunque a veces esto lleva a retrasos en las habilidades

⁶⁵ apud. POLAINO-LORENTE, A., "Educación especial e integración" in POLAINO-LORENTE, A., et al. Educación especial personalizada., p.45

⁶⁶ Cfr. ibidem., p.46

cognitivas e incluso sensoriales o psicomotoras -cuando el problema psicológico se llega a somatizar-.

La educación especial que proponen estas instituciones, busca reconducir al inadaptado social, lo más pronto posible, a la educación normal, y de esta forma evitar su aislamiento. Es el deseo de llevar a la educación normal cuanto antes a estas personas, porque en realidad los niños y adolescentes que reciben esta educación han de volver un día al ambiente de donde salieron, y esto sólo se logrará si han adquirido los conocimientos, actitudes y destrezas sociales que se necesitan para interactuar de forma normal y efectiva.

Otro punto importante es considerar que, si toda educación debe ser personalizada, es decir, respetuosa de las diferencias individuales, mucho más lo ha de ser en la educación especial, ya que precisamente cada una de las personas que la reciben tiene unas problemáticas educativas específicas. En el caso de los inadaptados sociales son aún mayores las diferencias entre cada educando, debido a que el problema de inadaptación generalmente tiene sus raíces en experiencias pasadas muy personales, las cuales a su vez son interpretadas y afectan a cada niño o joven en forma diferente. La inadaptación es sólo la manifestación superficial de problemas emocionales profundos, los cuales pueden adquirir en cada caso diferentes modalidades. Decir que la educación que ofrecen estas instituciones debe ser personalizada supone decir que debe ser individualizada. El problema es que para lograrlo se requieren de muchos recursos humanos, técnicos y económicos, que muchas de las instituciones no poseen.⁶⁷

Dentro de la Educación especial, podremos catalogar la acción educativa de estas instituciones como Pedagogía terapéutica, ya que generalmente tiene como fin la terapia de los trastornos físico-psíquicos de los niños y adolescentes, que inciden en la discapacidad para la socialización.⁶⁸ O bien, como se da en todos los ámbitos de la medicina, en muchas ocasiones esta actividad propone el enriquecimiento ambiental que evite el aislamiento social, privación afectiva, violencia, modelos negativos... Esta acción es eminentemente preventiva.

⁶⁷ Generalmente, las instituciones de carácter oficial pueden contar con estos recursos, al recibir el financiamiento necesario. Así, en las estadísticas del informe de 1996 de la casa-hogar para niñas situado al sur de la ciudad de México y que atiende el DIF, se menciona que existen en total 198 trabajadores que atienden a 450 niñas o adolescentes. Esto supone que por cada persona que labora en la institución hay 2.27 usuarios. Esto es difícil de encontrar en otras muchas instituciones que no cuentan con la financiamiento del Estado, lo que merma la capacidad de dar la atención individual que los usuarios requieran.

⁶⁸ *Cfr.*, POLAINO-LORENTE, A. *Op. cit.*, p.46

La Pedagogía terapéutica ejercida en estas instituciones tiene como fin lo que se ha llamado modificación de conducta. Esta modificación de conducta se quiere lograr mediante diferentes técnicas. La acción terapéutica desde el plano educativo se dará mediante el desarrollo máximo de las potencialidades específicamente humanas, muchas o pocas, que tiene el educando. De esta forma podemos decir que cada profesional -trabajador social, médico, psicólogo, pedagogo- tiene su propio campo terapéutico, pero destacando que ninguno de ellos podría lograr una terapia en el niño o adolescente inadaptado social sin la ayuda de los demás.

En definitiva, al pedagogo le compete recoger toda la información posible arrojada por los estudios sociales, médicos y psicológicos, y desde aquí comenzar su acción educativa, que supone la modificación de las conductas inadaptadas del niño o adolescente.

II.1.2. Funciones de las instituciones de readaptación social

Las instituciones de readaptación existen porque la sociedad las necesita. Contribuyen a la acción educativa de la sociedad, y en ella cumplen unas funciones específicas. Estas funciones marcan sus estrategias de acción. Son tres las funciones que pueden realizar: preventiva, sustituta y reeducativa. Cada institución puede acentuar una de las tres, aunque la prevención, cuidado de necesidades básicas y reeducación generalmente necesitan ir acompañadas. La orientación hacia una u otra función como prioritaria surge de la misión que la institución quiera cumplir.

Así, diferenciamos cada una de ellas, aunque generalmente van muy unidas dentro de un único proceso educativo.

Antes de explicar brevemente cada una de las tres funciones, primero tenemos que cuestionarnos e intentar responder a la pregunta ¿qué es un inadaptado social?, y después hacer la diferenciación entre inadaptado social y delincuente.

En forma sencilla podemos decir que inadaptados son "los individuos que por razones personales, familiares o sociales en general, no se adaptan o están en peligro de no adaptarse a las normas socialmente adaptadas".⁶⁹ Frente a esta inadaptación está la delincuencia, que es ya una manifestación claramente antisocial que se caracteriza por la transgresión grave a las leyes sociales. Y decimos grave en el sentido de que cualquier ciudadano transgrede esta normativa muchas veces, sin que por ello podamos considerarlo delincuente.

⁶⁹ VEGA, A., Pedagogía de inadaptados sociales. p. 13

La delincuencia en adolescentes generalmente tiene su origen en la inadaptación social, y ésta puede llevar a la delincuencia cuando hay un ambiente y modelos que la facilitan. Precisamente, la misión de las instituciones de readaptación social es atender estas manifestaciones de inadaptación para que no se llegue a la delincuencia.

Algunas de estas instituciones sólo reciben a niños y jóvenes inadaptados con fines preventivos, aunque otras tienen como misión atender a aquellos menores que ya han caído en la delincuencia. Estas diferencias marcarán profundamente las actividades educativas de la institución.

II.1.2.1 Función preventiva:

Los comienzos de la Pedagogía social en Alemania, en tiempo de la primera postguerra mundial, están muy marcados por la necesidad social de la prevención de los niños y adolescentes huérfanos, en medio de una fuerte crisis económica y con peligro de caer en la marginalidad social.⁷⁰

Diversos estudios aportan datos que nos indican que "cuanto más temprano comienzan los niños a delinquir, tanto más graves son las perspectivas".⁷¹ Concluye el autor que es necesario que las tendencias opositoras se modifiquen tempranamente en la vida, para que se reduzcan las posibilidades de que se planteen problemas delictivos o psiquiátricos.

Pero, de hecho, las instituciones muchas veces nada pueden hacer en este sentido, sobre todo las que se dedican a los adolescentes, ya que el problema está ya presente en sus educandos. Pero no podemos reducir la prevención a la acción de remediar cuanto antes las manifestaciones antisociales, sobre todo en la niñez. Vicente Garrido G. nos clarifica que se pueden dar tres clases de prevención: la primaria busca evitar que aparezca el problema de conducta inadaptada o delictiva, la secundaria busca que el problema no se consolide en la persona que ya manifiesta alguna conducta de este tipo, y la terciaria se identifica con el tratamiento que se da al sujeto que ha manifestado un comportamiento delictivo consolidado.

72

Pensamos que la prevención terciaria tendría más cualidades de reeducación que de prevención, aunque en sentido amplio podemos considerar que busca evitar prevenir

⁷⁰ Cfr. ibidem., p. 7

⁷¹ HERBERT, M., Trastornos de conducta en la infancia y la adolescencia p. 31

⁷² Cfr. GARRIDO GENOVES, V. "Prevención y reeducación de los delincuentes", in GARCIA HOZ, V. et al., Iniciativas sociales en educación informal. p. 290-291

conductas más desajustadas; es el caso de un inadaptado en el que la reeducación al mismo tiempo es medida preventiva para que no llegue a la delincuencia. En realidad, casi todas las instituciones que reciben adolescentes con problemas de inadaptación tienen como fin evitar que lleguen a la delincuencia.

El mismo autor hace mención de la función preventiva que incumbe a toda la sociedad en general, por medio de la acción en las áreas familiar, escolar y comunitaria, y que llama "prevención estructural". Pero a las instituciones de readaptación social les incumbe actuar más en la medida en que ya se está dando el problema de inadaptación o incluso se ha convertido en conducta delictiva. En este caso es prevención 'individual'. Esta última es aquella que se da para desarrollar las capacidades y habilidades que son necesarias para la adecuada integración social en niños o adolescentes que manifiestan déficit en tales funciones, a consecuencia de haber vivido en ambientes sociales deprivados e inadecuados para la socialización.⁷³

Podemos decir que la función preventiva se da siempre en toda institución de readaptación social en la medida en que todo niño o adolescente que ingrese tiene al menos algunos de estos déficit, bien sea personales, familiares o ambientales, que le hacen susceptible de desarrollar una conducta social inadecuada. A pesar de todo, podemos diferenciar a aquellas instituciones que pretenden cumplir la función preventiva por medio del enriquecimiento ambiental en niños o adolescentes que aún no están muy dañados pero corren peligro, de aquellas que buscan la prevención o reeducación para evitar que manifestaciones de inadaptación sigan creciendo en magnitud. En este caso se pueden dar diferentes grados en las manifestaciones, desde conductas inadaptadas hasta las claramente delictivas.

II.1.2.2 Función sustituta

Por medio de esta función las instituciones de readaptación social toman el lugar que corresponde naturalmente a la familia y escuela en la educación de los niños o adolescentes. Puede ser porque no tengan a sus padres para apoyarlos o porque aún cuando los tengan, por circunstancias de trabajo, economía, vicios... no se considere que puedan ejercer bien su responsabilidad educativa sobre ellos. En este último la función sustituta está muy unida a la función preventiva.

Como sustitutos de la acción familiar y escolar, las instituciones de readaptación social primeramente buscarán cubrir en los menores las necesidades básicas que cubren aquellas.

⁷³ Cfr. *ibidem.* p. 291-292

Primeramente las necesidades fisiológicas como comida, vestido, vivienda... para después cubrir las necesidades de seguridad, afectivas, intelectuales, estéticas, de desarrollo, morales y trascendentes. Decir que la institución suple a la familia y escuela es decir que debe cubrir todas las necesidades, sin olvidar ninguna.

II.1.2.3 Función reeducadora

Esta función es la más esencial en estas instituciones ya que, como demostramos anteriormente, son eminentemente educativas. La función sustituta y la preventiva tienen como fin posibilitar un ambiente sereno y adecuado para la actividad educativa de los menores. De poco serviría una institución de este tipo que se dedicara nada más a 'tener' a los menores inadaptados.

Y la llamamos función reeducadora porque todos los niños o adolescentes internos, en mayor o menor grado, son sujetos de una educación especial o terapéutica. Precisamente están adentro de la institución porque no pueden estar fuera de ella. Ya dijimos que lo ideal es que no existan y estos menores tengan su educación dentro la familia y escuela.

En todos ellos podemos encontrar un 'trastorno de conducta', bien que se refleje en su personalidad o en sus relaciones sociales. Los trastornos de conducta "se refieren en general a toda una variedad de comportamientos disolventes de niños y adolescentes que provocan la desaprobación de la sociedad a causa de sus cualidades antisociales".⁷⁴ Naturalmente, la calidad de los trastornos de conducta es muy diferente entre unos y otros educandos.

Es por ello que para estos menores no es suficiente la acción educativa 'normal' que se da a los demás, ya que todos ellos han sufrido influencias y experiencias negativas que llevan como consecuencia un desequilibrio emocional y de personalidad, y manifestaciones sociales inadaptadas. La diferencia entre la educación 'normal' y la reeducación que se da en estas instituciones es que aquella construye sobre bases sólidas y positivas, y ésta exige comenzar por 'derumbar' cimientos inadecuados para poner otros más acordes con las necesidades del menor. La reeducación exige, por esto, proponer al menor nuevos valores personales y sociales, nuevos principios de acción, experiencias positivas y modelos adecuados. Toda esta acción reeducativa busca lograr el cambio de conductas inadecuadas a conductas adecuadas socialmente.

⁷⁴ HERBERT, M., Op.cit. p.19.

La reeducación supone primeramente una acción curativa, pero la meta última será la misma de la educación general: ayudar al menor a lograr una vida feliz. Para esto se requiere alcanzar los fines educativos principales que son la alegría, la generosidad, la sinceridad y la capacidad para el trabajo.⁷⁵ También supone tomar en cuenta la calidad de estos trastornos de conducta, para dar a cada menor la atención requerida a sus necesidades; así, no es lo mismo atender a un menor que es asistido porque sus padres no le pueden dedicar el tiempo adecuado a otro que ya ha cometido actos delictivos.

Por esta acción curativa y personalizada la reeducación dada por estas instituciones es considerada dentro de la Pedagogía terapéutica y Pedagogía especial.

II. 2. LA EDUCACIÓN SOCIAL DE LOS MENORES INADAPTADOS

A partir de todo lo que se ha dicho en el apartado anterior, podemos concluir que la tarea central de las instituciones de readaptación es precisamente la educación social de sus miembros. Pero ya sabemos que esto no se puede dar sin una educación dirigida a todos los ámbitos de la persona; en la medida que eduquemos para que ella se desarrolle personalmente, estamos educando para que sus respuestas sociales sean adecuadas.

La mayor parte de los autores prefieren hablar de educación social al referirse a las actividades que tienen como finalidad la atención de problemas humano-sociales que pueden ser tratados desde instancias educativas, aunque Quintana Cabanas tiene razones para denominarla Educación comunitaria, sobre todo porque además de denotar el carácter social de esa educación, hace referencia a la comunidad.⁷⁶

El mismo autor define la educación comunitaria como "...aquella que, desde la sociedad, sirve de apoyo a la educación personalizada dada por las instituciones básicas familia y escuela".⁷⁷ En realidad, no es el objetivo central de esta investigación aclarar qué acepción es más correcta. Si nos parece importante, sin embargo, el punto de vista desde el cual entiende el autor la educación comunitaria, como apoyo y complemento de la educación dada por la familia y escuela. Las instituciones de readaptación social, en realidad, cumplen cabalmente esta condición, ya que su existencia sólo tiene sentido en la medida en que las instituciones educativas básicas fallan en su cometido.

⁷⁵ Cfr., GARCIA HOZ, V., *Pedagogía visible y educación invisible*, p. 70-72

⁷⁶ Cfr., QUINTANA CABANAS, J.M., *op. cit.*, p. 29

⁷⁷ *ibidem.*, p. 22

Kriekemans emplea el término educación social, la cual define como "...la educación que tiene como meta el sentido social".⁷⁸ Para el autor la educación social no se puede reducir a la pretendida "socialización", sino que busca que el educando tome conciencia de los vínculos sociales, y experimentarlos, para hacerlos así más profundos, ricos y humanos. El entiende la educación social como una parte de toda la educación, que busca la formación de una personalidad plenamente humana. Este aspecto nos parece importante en nuestro tema, ya que nuestro punto de partida es que una conducta desadaptada que se presenta en el momento actual tiene su origen en relaciones sociales deficientes del pasado, las cuales no permitieron a esta persona adquirir esta personalidad plenamente madura de la que nos habla el autor. Y al mismo tiempo, la conducta inadaptada actual impide al niño o adolescente el futuro desarrollo de una personalidad madura. Se da así un círculo vicioso, que precisamente la educación social pretende romper.

Apoyados en el mismo autor, como pedagogos podemos defender que todo ser humano tiene por naturaleza tendencias presociales, que contribuyen en gran manera a capacitar al individuo para los contactos humanos, como son la necesidad de goce, participación en actividades, deseo de conocer al otro, tendencias de juego y lucha... y sobre todo el deseo de compañía y de ser el uno para el otro.⁷⁹ Estos principios nos llevan a pensar que los problemas de inadaptación social se deben al influjo ambiental, más que a determinaciones biológicas.

Nosotros en este trabajo vamos a seguir fundamentalmente a Paciano Femoso, quien en una de sus obras dedica la segunda parte al tema de la educación social; fundamentos, agentes y formas de socialización.⁸⁰ Nosotros intentaremos hacer una aplicación de estos conocimientos a la tarea educativa de las instituciones de readaptación social.

Ai hablar de educación social, nos propone varias acepciones de cómo se ha entendido el término social:⁸¹

1. La educación social se entiende como un aspecto o parte de la educación total de la persona. Indirectamente denota su educación integral.

⁷⁸ KRIEKEMANS, A. Pedagogía general p. 239

⁷⁹ Cfr. ibidem. p. 242-244

⁸⁰ Nos apoyaremos constantemente en este capítulo de su obra Pedagogía social, ya que el autor recoge en ella lo mejor y más actual de los estudios sobre el tema. Además, parte de la convicción de que a la educación social ha de preceder la educación moral. Este principio es el que nos ayudará a defender la necesidad de la educación en valores para la socialización, que expondremos en el siguiente capítulo.

⁸¹ Cfr. FERMOSO, P., Pedagogía social. p. 132-134

Dentro de las instituciones de readaptación social, la educación social es una actividad educativa prioritaria, dado que los problemas que presentan sus educandos se refieren específicamente a este campo. Al hablar del inadaptado social primeramente hacemos referencia al problema conductual que se origina de una falta de madurez y equilibrio interior en el niño o adolescente, después consideramos las consecuencias de esta inmadurez en las relaciones con los demás, momento en que la calificamos de 'social'. Es por esto que la educación social dentro de estas instituciones incluye tanto la ayuda al educando para resolver primeramente su necesidad interior personal, como el control de sus conductas dirigidas a los demás.

2. Otra forma de entenderla es como adoctrinamiento político. En muchas ocasiones adquiere rasgos de manipulación -entonces ya no será realmente educativa-.

Este campo quizás sea poco apreciado por las instituciones de readaptación social, aunque creemos que es de suma importancia, ya que los inadaptados sociales por lo general han sido víctimas de una sociedad que muchas veces los ha marginado. Por esto es difícil que acepten su lugar dentro de esta sociedad. Sus malas experiencias personales muchas veces les llevan a generalizar a toda la sociedad lo que han vivido en ambientes muy empobrecidos. Es importante que estos niños y jóvenes puedan vivir otras experiencias sociales más positivas, comprendiendo que la sociedad les da oportunidades que nunca habían sospechado, y que ellos tienen su lugar dentro de ella.

3. La educación social es instrucción social; conocimiento de los derechos y deberes sociales, así como virtudes personales y públicas.

Las instituciones de readaptación social tienen el deber de dar a conocer a sus educandos cuáles son sus derechos -generalmente desconocidos y conculcados en sus ambientes- y sus deberes hacia los demás. Además, que ellos entiendan la necesidad de conocer y practicar todas las virtudes sociales que les permitirán vivir sus derechos y deberes.

4. Educación social como educación para y por el trabajo.

Es importante no descuidar este campo dentro de estas instituciones; en primer lugar porque la capacitación para un trabajo permitirá a los jóvenes ser autosuficientes fuera de la institución y ocupar su lugar en la sociedad. Esta autosuficiencia económica podrá permitir la independencia de sus familias y la posibilidad de establecer un nuevo hogar. Por otra parte, en relación al trabajo, las experiencias familiares y ambientales muchas veces hacen que los jóvenes consideren esta actividad más como carga que como posibilidad de desarrollo personal. Parte de la actividad educativa de estas instituciones será el cambio de estas actitudes. Este campo

de la educación es más importante en las instituciones dirigidas a adolescentes, que pronto tendrán que ingresar al campo laboral.

5. Educación social como socialización y personalización.

Esta es la misión esencial de estas instituciones, precisamente porque su cometido social es ayudar a los niños o adolescentes a mejorar sus conocimientos, actitudes y habilidades sociales, con el fin de evitar que lleguen a ser personas aisladas de la vida social, e incluso atenten contra ella, llegando al nivel de la delincuencia.

Hablamos de socialización y personalización como parte del mismo proceso por las razones ya dichas en varias ocasiones. Por esto, estas instituciones deben poner todos los medios humanos y técnicos que permitan al educando llegar a un nivel satisfactorio de madurez según su edad, y desde estas bases trabajar para socializarlo.

6. Educación social como educación moral; para el autor la educación moral es condición previa a la educación social, y ésta a la educación cívico-política.

Estamos muy de acuerdo con el autor en que la socialización y la moralización van de la mano, ya que la educación moral busca y permite internalizar todos los conocimientos sociales, transformándolos en actitudes positivas hacia los demás. De nada serviría que los niños o adolescentes tuvieran muchos conocimientos sobre las relaciones interpersonales por medio de cursos, charlas, orientación psicológica... si no los internalizan y los hacen actitudes positivas. En esta necesidad, ligada al proceso de socialización, se fundamenta la educación en valores, que en el próximo capítulo trataremos.

La definición de educación social que Feroso nos propone es la siguiente:

La educación social es el resultado o producto del proceso de socialización, equivalente o traducible en un conjunto de habilidades desarrolladas por el aprendizaje, que capacitan al hombre para convivir con los demás y adaptarse al estilo de vida dominante en la sociedad y cultura a la que se pertenece, sin perder la identidad personal, aceptando y cumpliendo, al menos, sus (de la sociedad y cultura) exigencias mínimas.⁸²

Esta definición nos ofrece varios elementos importantes para comprender qué es la educación social:

- La educación social sería un resultado o producto, y la socialización el proceso que permite llegar a este resultado.

⁸² ibidem. p.134

- La socialización es el proceso que abarca todas las actividades que de suyo llevarán al educando a conseguir la educación social.
- Las habilidades sociales son el resultado del aprendizaje social en las capacidades del educando.
- La aptitud para la convivencia y la adaptación al estilo de vida de la sociedad y cultura en que vive el educando, son las conductas que manifiestan y hacen patentes las habilidades sociales adquiridas por la socialización.

Pensamos que esta definición es bastante apropiada y muy descriptiva. Tan sólo dudamos en que la educación social sea un resultado, ya que al ser la educación social una forma especial de educación, comparte con ésta su carácter globalizador. Por lo tanto, creemos que la educación social debe abarcar en conjunto el proceso -socialización-, los resultados -habilidades sociales- y los objetivos más observables -aptitud para la convivencia y adaptación cultural-, como sucede con el concepto de educación. Además, parece que tendríamos dos productos o resultados del proceso de socialización; la educación social y las habilidades sociales.

Por último, el autor nos proporciona una serie de contenidos que deben llenar la acción de la educación social:⁸³

- Habilidades sociales o virtudes sociales: que se refieren a diversas habilidades que permiten una mejor interacción con los demás. Precisamente por esta referencia al otro, las habilidades/virtudes sociales se interrelacionan con las habilidades/virtudes morales.
- Intereses sociales: o necesidades sociales sentidas por el educando y que busca satisfacer. Para que se dé este interés se debe de partir de la instrucción o conocimientos -nadie puede amar lo que no conoce, decían los antiguos-. Es así como el campo cognoscitivo y actitudinal permiten la actuación de las habilidades sociales.
- Valores sociales: los valores de relación con los demás son admitidos dentro de las diferentes jerarquías o escalas de valores que proponen muchos autores. No es necesario insistir en que, dependiendo del lugar que ocupen estos valores en la escala personal, marcarán la forma de ver el mundo y actuar en la sociedad.
- Control de la agresividad: el control personal es uno de los objetivos que tiene todo proceso de socialización, porque marca la capacidad del individuo para relacionarse satisfactoriamente con los otros.

⁸³ Cfr. ibidem. p. 137-139

- Papeles sociales: aprendizajes y capacidades referidos a funciones que cada persona tiene en los grupos a los que pertenece.

Evidentemente, todos estos contenidos son importantes para todas las instituciones de readaptación social, y deben tenerse en cuenta a la hora de elaborar un plan de trabajo en ellas. Muchas veces las personas ajenas a su misión creen que únicamente se dedican a controlar la agresividad de los educandos -que es la manifestación más superficial de su problema y al mismo tiempo la más evidente-, ya que confunden un inadaptado social con un delincuente. De hecho, el control de la agresividad -con todo lo que implica el estudio de sus orígenes- supone la educación en todos los demás ámbitos; si no es así nunca se dará este control. Cualquier institución de este tipo sabe que la sola disciplina de premios y castigos (de tendencia conductista) no sirve para solucionar el problema de fondo. En todo caso, de esta forma quizás se logre dar un aparente 'control' de la agresividad, pero nunca una capacidad del niño o joven para dominarla y anularla.

II.2.1. Socialización

Como ya hemos visto en la definición, la socialización es el proceso por el cual se consigue dar la educación social, y que lleva a conseguir en el educando una serie de habilidades básicas para la interrelación.

Conviene aclarar desde ahora que el concepto 'socialización' no tiene para nosotros la acepción cerrada que se da en algunas corrientes conductistas. A pesar de que esta corriente es una de las que más ha contribuido al estudio del tema, no podemos reducir la socialización a la adquisición de unas habilidades por medio de refuerzos positivos o negativos y modelamiento. Para nosotros la socialización requiere de una acción integral que incluya la instrucción y formación de actitudes positivas e internas a la persona. En este campo, podemos aprovechar las aportaciones que nos ha dejado la escuela cognoscitivista, para la cual el ámbito cognoscitivo y moral se van desarrollando a partir de experiencias sociales desde la niñez. Piaget, pionero de esta corriente, nos aclara que la educación es "formar individuos capaces de una autonomía intelectual y moral..."⁸⁴

En el fondo, ambas escuelas tienen valiosas aportaciones, que nosotros queremos descubrir y aprovechar; el conductismo aporta ideas clave para entender qué habilidades sociales es necesario alcanzar y la importancia de los refuerzos positivos o negativos, así como de los modelos, y el cognoscitvismo va más al proceso que a los resultados. Creemos que es

⁸⁴ apud., PALACIOS, J. *Op. cit.*, p. 73

importante considerar cómo se da este proceso, pero sin olvidar que los resultados son los que nos permiten conocer que se está dando la socialización.

Otro aspecto en el cual se da una diferencia esencial entre ambas corrientes es la importancia que conceden a la acción del educador o del educando. Para los conductistas la persona es llevada o 'manejada' por el educador, que pone los refuerzos necesarios para que el educando 'responda' a ellos. En realidad, para ellos no existe el proceso de internalización de las conductas; lo importante son los resultados visibles. El problema es que muchas veces, por la falta de internalización, esos resultados no se generalizan a otros ámbitos y situaciones que se dan fuera de la situación experimental. La corriente cognoscitivista sí busca hacer que las conductas observadas sean generalizadas a otras situaciones o ambientes, por medio de la internalización de valores sociales. Al mismo tiempo, conceden una gran confianza al esfuerzo del educando, que sólo podrá lograr aprendizajes significativos por medio de su propia acción.

Nosotros creemos que una institución de readaptación social debe buscar que los aprendizajes de sus miembros puedan generalizarse a situaciones diferentes a las del internado, ya que su misión última es prepararlos para la vida fuera de la institución. Los principios conductistas pueden servir en dos momentos: en primer lugar, complementar las acciones de disciplina con técnicas para reforzar conductas positivas o anular las negativas -aunque esta forma no es para nosotros la más importante-, y en segundo lugar, reforzar las habilidades sociales ya adquiridas e internalizadas por medio de recompensas, que al mismo tiempo fortalezcan la confianza del educando en sus posibilidades y le motiven para seguir en el esfuerzo por cambiar.

Pero como método, creemos que en estas instituciones es más adecuado buscar el modelo que permite al educando participar activamente en su propio cambio, ya que sólo así podrá hacerse consciente de su problema de inadaptación y los logros alcanzados se podrán ver dentro y fuera del ambiente de la institución. El cognoscitivismo parte de la idea de que el desarrollo intelectual y moral van desarrollándose uno junto al otro, logrando que el niño, si se dan las condiciones adecuadas, pueda lograr una autonomía moral a medida que entra en la adolescencia. Toda la acción de estas instituciones será lograr poner estas condiciones. Lo importante es que en esta edad la moralidad llega a adquirir un grado de autonomía que se debe propiciar. Precisamente, esta capacidad que tiene el adolescente de reflexión sobre su propia conducta, es la que permite que se facilite la internalización y la formación de valores personales. Esta es una carta que tienen las instituciones a su favor, siempre que sepan

jugarla. Así, un autor cognoscitivista nos aclara: "La autonomía contribuye a desarrollar a la vez la personalidad del alumno y su espíritu de solidaridad".⁸⁵

Después de exponer nuestra posición ante el tema, entramos directamente en el estudio de la socialización.

Podemos definir la socialización como "proceso por el cual el individuo adquiere las conductas, creencias, normas y motivos apreciados por su familia y por el grupo cultural al que pertenecen"⁸⁶ Esta definición nos parece correcta, pero algo estrecha, ya que apenas nos habla de la 'adquisición' de conductas, normas... sociales, sin aclarar si es simple transmisión o incluye la internalización. Más tarde los autores aclararán que es la cultura en la que crece el niño la que prescribe los métodos y contenidos de la socialización. Y aunque fundamentalmente estamos de acuerdo que la socialización es transmisión de una cultura determinada donde vive el educando, pensamos que es todavía algo más, y que los contenidos de la socialización no pueden quedar a merced de la cultura que los impone, porque entonces estaríamos olvidando que toda educación debe favorecer el desarrollo personal del educando. Se podría dar, entonces, una excesiva importancia a los valores sociales sin tener en cuenta que a veces estos valores en sí no lo son. Imaginemos nada más que a un inadaptado social tengamos que educarle para engañar -y así defenderse mejor- sólo por el hecho de que la corrupción sea una práctica aceptada socialmente. O también, ¿podríamos catalogar como inadaptado social a quien no está de acuerdo con un dictador, o incluso con quien sea crítico a un sistema de valores sociales?

La queja de muchos educadores es que generalmente no se educa para que las personas sean tales, con capacidad crítica y una riqueza individual que compartan y enriquezca a la sociedad, sino tan sólo para 'calcar' y reproducir unos principios o valores que ya se dan de antemano. No decimos que sea fácil lograr un equilibrio entre los intereses de la persona y los de la sociedad, ya que esto genera siempre una tensión social, pero es un hecho que las sociedades desarrolladas son aquellas que han logrado mantener mejor este equilibrio.

Paciano Feroso la define como:

proceso de interacción entre la sociedad y el individuo, por el que se interiorizan las pautas, costumbres y valores compartidos por la mayoría de los integrantes de la comunidad, se integra la persona en el grupo, se aprende a conducirse socialmente, se adapta el hombre a las instituciones, se abre a los demás, convive con ellos y

⁸⁵ *ibidem.* p. 82

⁸⁶ MUSSEN, P.H., CONGER, J.J., KAGAN, J., El desarrollo de la personalidad en el niño. p. 322

recibe la influencia de la cultura, de modo que se afirma el desarrollo de la personalidad.⁸⁷

Esta definición, aunque descriptiva, nos parece muy completa porque incluye la transmisión cultural y sus efectos en conductas sociales, al mismo tiempo que se propone esta influencia como medio para llevar al desarrollo de la personalidad. Creemos que esto es lo adecuado, ya que la integración social no es un fin en sí mismo, sino un medio para el desarrollo personal - que es el fin último de la educación-.

A partir de esta definición, el autor nos describe las principales características que se dan en el proceso de socialización, y que pensamos que cualquier institución de readaptación social debe buscar como logro en sus educandos:⁸⁸

- Capacidad de relacionarse con los demás.
- Capacidad de adaptación a las instituciones sociales.
- La inserción social en el grupo, como miembro de la sociedad.
- Aprendizaje para convivir con los demás; supone apertura
- Búsqueda del proceso de personalización; sin ella no podrían darse los demás.
- Aprendizaje social; de normas, pautas, costumbres...
- Interiorización de estas mismas normas, costumbres, valores, pautas...

Estos contenidos suponen un reto constante para estas instituciones, y todas sus actividades han de buscar conseguir el desarrollo de todos ellos. En realidad, son matices que contribuyen entre todos ellos al mismo fin, la educación social.

Para terminar de estudiar el concepto, el autor nos propone clasificaciones y funciones de socialización.⁸⁹ En cuanto a las clasificaciones, podemos destacar:

- Por el lugar en que se realiza:
 - + familiar > primera célula social. Es considerada el primer espacio
 - + escolar > es el segundo espacio
 - + laboral > que se da en el ambiente de trabajo
- Por la secuencia cronológica:⁹⁰
 - + primaria > dada en el grupo de consanguinidad y afinidad de los primeros años de la vida del niño, en que hace suyo el mundo que le rodea por

⁸⁷ FERMOSE, P., Pedagogía social., p. 172

⁸⁸ Cfr. ibidem., p. 171-172

⁸⁹ Cfr. ibidem., p. 172-174

⁹⁰ Ver también GARCIA DE LEON, M.A., "Socialización" in Diccionario de Ciencias de la Educación, en que se hace alusión a la diferenciación dada por BERGER, P. y LUCKMANN, TH.

medio de la identificación con sus padres y se codifica el pensamiento por medio de la lengua usada por ellos.

- + secundaria > proceso posterior que integra al miembro socializado en otros sectores de la sociedad en que vive. Se da en grupos formales que prolongan la acción familiar.
- + terciaria > es la resocialización, necesaria cuando el individuo se margina o no se adapta a conductas correctas comunes en su sociedad.

La socialización dada en las instituciones de readaptación social no puede considerarse dentro de los lugares comunes de la familia, escuela o trabajo, aunque en realidad toma el lugar de las tres, ya que generalmente quiere llenar el vacío que se produce por la falta de la familia y escuela, al mismo tiempo que prepara para el trabajo. En cuanto a su secuencia cronológica, evidentemente su lugar es la terciaria.

En cuanto a las funciones de la socialización, el autor menciona tres que considera principales en el educando:

- Control: por el que se intenta que el educando se adapte a las costumbres sociales.
- Homogeneización: creando estados físicos y mentales comunes a todos los miembros de la sociedad, y permitiendo la identificación como miembro del grupo.
- Selección: de normas y valores dados en subculturas, a las que se va integrando generalmente por medio de la educación escolar.

Por último, no podemos dejar de tocar el tema de los agentes de socialización, que son los que realmente hacen posible que ésta se dé, y al mismo tiempo en ellos podemos encontrar el origen de la inadaptación social. Toda acción preventiva que se dirija a fortalecer el papel de cada uno de los agentes socializadores traerá como consecuencia la disminución de los problemas de inadaptación social. Ya lo dijimos anteriormente, las instituciones de readaptación social son agentes de socialización en cuanto que salen al paso de carencias provocadas porque los agentes que deben hacerlo no lo hacen. Pero el problema está en que en ellas no se pueden dar las condiciones idóneas que se dan en la familia y escuela, principalmente.

La familia es sin duda el ambiente donde se da más fácilmente el proceso de socialización, ya que es el primer y casi exclusivo influjo que recibe el niño desde el nacimiento hasta la escolarización. Por dos razones es la etapa principal: porque son las primeras experiencias con su mundo y cultura por medio de sus padres y hermanos, y porque el niño tiene una asombrosa capacidad de asimilación que se une al gran deseo de conocer el medio ambiente.

Algún autor subraya la importancia del apego del niño hacia la madre y el proceso de imitación que surge naturalmente en el niño en los primeros momentos de la vida del niño.⁹¹

Subrayan que el proceso de socialización dentro del ambiente familiar se da por medio de las recompensas y castigos (que son para el niño signos de aceptación o rechazo de sus padres y así de las normas sociales), la observación y la identificación con los padres. Al mismo tiempo, mencionan algunos resultados de este proceso de socialización, como son control de agresión, tipificación sexual, concepto de sí mismo, desarrollo de la conciencia y conducta prosocial.⁹²

También se mencionan como de gran importancia la adquisición del lenguaje, que ayuda al niño a interactuar y comprender a los demás.

Se habla de tres variables que marcan algunas pautas educativas en la socialización familiar, que son el control, la comunicación y la afectividad. Las tres son importantes y necesarias, pero dependiendo de la fuerza de intencionalidad de cada una podemos encontrar padres represivos -acentúan el control-, permisivos -acentúan la importancia de la afectividad- y autoritarios-recíprocos -que buscan el diálogo-. Estos últimos mantienen el equilibrio entre control y afectividad por medio del diálogo constructivo. Sólo en este ambiente se podrá dar una socialización efectiva del niño o adolescente.⁹³

Es importante considerar el contexto social en que se mueve la familia, que influye poderosamente en la forma en que ésta ejerce la socialización. Así, factores como la ubicación de la vivienda, nivel cultural del lugar, clase social, tiempo o época... son importantes para entender los intereses y escala de valores que vive la familia, y por lo tanto la forma en que ha socializado a sus hijos.

Las instituciones de readaptación social tienen que asumir frecuentemente el papel socializador de la familia, pero con muchas desventajas con respecto a ella:

- Los niños o jóvenes ingresan ya con experiencias negativas y con una idea desfigurada de lo que son un padre, una madre y unos hermanos. Esto frente al ambiente natural y de confianza que se da en un hogar, donde el padre y madre dan seguridad. El problema es que la institución puede desear 'hacer' de familia, pero en realidad no 'es' familia.

- Hay etapas de la vida del niño o adolescente inadaptado que no pueden recuperarse, y en las cuales se debió haber superado algún reto para la formación de la personalidad. El reto es ahora para las instituciones, que deben intentar cubrir estas etapas de

⁹¹ Cfr., MUSSEN, P.H., CONGER, J.J., KAGAN, J., *Op.cit.*, p. 154-189

⁹² Cfr. *ibidem.*, p. 321-356.. Todo el capítulo 8 desarrolla el tema de la socialización en la familia.

⁹³ Cfr., FERMOSO, P., *Pedagogía social.*, p. 193-194

madurez fuera de tiempo y sin el reposo adecuado que permiten los largos años de infancia.

- Las grandes necesidades sociales hacen que estas instituciones estén saturadas de educandos, lo que no permite lograr el ambiente adecuado de grupo celular (familia) y una atención personal a cada uno de ellos.

- Dentro de la institución todos sus educandos tienen problemas semejantes, lo que no permite un ambiente sano donde haya modelos positivos para el aprendizaje social. Muchas veces incluso el ambiente interno llega a ser perjudicial para algunos niños o adolescentes.

Es por estas razones y otras que puedan darse que, a pesar de todos los esfuerzos hechos en crear ambientes acogedores y de grupos pequeños, generalmente estas instituciones fracasan en la tarea de suplir la socialización que no se ha dado en la familia.

La escuela, aun cuando es uno de los principales agentes de socialización, ha sido duramente criticada por muchos porque en ocasiones en vez de ser instrumento de socialización, haciendo un tipo de ciudadano común, ha servido para acentuar las diferentes clases sociales. Pero podemos afirmar que es un gran logro que casi todos los Estados ofrecen la posibilidad de educación a toda la población. Por este lado muchos critican que, así como la escuela puede llegar a ser un medio para acentuar las clases sociales, puede ser también un instrumento de manipulación social cuando en una sociedad los principios que la gobiernan no buscan el desarrollo de sus ciudadanos, sino intereses políticos, económicos, de clase... Así se ha dado muchas veces en la historia, cuando el sistema escolar ha servido de castillo fuerte a muchas dictaduras. A pesar de todas estas críticas y suspicacias que salpican a la escuela, no podemos negar que es un gran agente de socialización. Esta será auténtica cuando los principios que gobiernen en la escuela sean los mismos que gobiernan en la política, y al mismo tiempo ésta busque el auténtico desarrollo de sus ciudadanos. Estos principios se plasman en la constitución de cada Estado, y a su vez la constitución surge de las diversas conquistas dadas en la humanidad y plasmadas en documentos y principios universales que manifiestan la dignidad humana.

Una de los más importantes cometidos -y quizás el más intencional- de la escuela es la socialización. Varios autores han estudiado el fenómeno de la socialización escolar y nos han aportado algunas de sus principales funciones:⁹⁴

- Emancipa al niño de la primera dependencia familiar
- Integra al niño a un sistema social más complejo que el familiar
- Propone y ayuda a interiorizar en el niño valores y normas sociales más amplias que las vividas en el hogar

⁹⁴ Cfr. ibidem. p. 203-205

- Va diferenciando y en ella se seleccionan los diferentes papeles que se han de lograr para entrar en el mundo de los adultos
- Dota al alumno de conocimientos y habilidades diferentes que le permitan ejercer una profesión
- Desempeña la función de control, y asegura la continuidad de las estructuras sociales.

Uno de estos autores aclara que la socialización se podrá dar cuando en el clima escolar se cumplan tres condiciones que son; trabajo y disciplina, compaginación de la libertad con la autonomía y ser complemento de las emociones vividas en la familia. Todas ellas nos parecen muy importantes, ya que permiten ante todo un ambiente adecuado para el desarrollo de la personalidad en el niño y porque subraya el carácter complementario entre la socialización dada por la familia y la escuela, en que siempre se ha de buscar la armonía y cooperación.

Las teorías conductistas dan mucha importancia al papel del maestro como agente de socialización. Así lo expresan estas ideas: "El maestro es, por lo general, el primer adulto fuera de la familia inmediata que desempeña un papel destacado en la vida del pequeño, y en algunos casos actúa como padre subrogado o sustituto".⁹⁵ Estos mismos autores subrayan seguidamente la actividad del modelamiento, al alentar o reforzar determinadas respuestas y desalentar otras. El maestro como reforzador estimula y recompensa las respuestas adecuadas al propio sexo del niño, colaborando en la tipificación sexual ya iniciada en la familia. También actúa como modificador de conductas por medio de la recompensas o castigos. Por último, la influencia más profunda y duradera se dará por medio del modelo que el maestro constantemente presenta al niño; de aquí se deduce la importancia que tiene la madurez del profesor y su vivencia de valores en la educación de los niños.

En relación al tema de la inadaptación social, los mismos autores plantean la importancia de la escuela para prevenir estos problemas e incluso para encauzar a los niños o adolescentes que ya presentan síntomas. Cuando los niños o adolescentes comienzan a manifestar retrasos en sus estudios o bien conductas desadaptadas, si la escuela no tiene recursos para solventar estos problemas incipientes y ayudarles a ponerse al nivel de los demás alumnos, es fácil que no pueda seguir acogiéndolos porque serán causantes de muchas infracciones y afectarán a la marcha normal de la escuela.

La escuela dentro de las instituciones de readaptación social cumple la misión que tiene fuera de ella; generalmente cubre los distintos grados escolares que marca el sistema educativo

⁹⁵ MUSSEN, P.H, CONGER, J.J., KAGAN. *op.cit.* p. 390

nacional. De hecho, muchas de ellas mandan a sus educandos a las escuelas, preparatorias o instituciones de educación técnica que se encuentran en su zona. Pero creemos que, teniendo en cuenta la misión particular de estas instituciones, el trabajo escolar debe integrarse dentro de las estrategias comunes a toda la institución, y ha de buscar con más intencionalidad aún la socialización de sus educandos.

Hay otros muchos agentes de socialización, aunque no tengan tanta importancia como la familia y escuela, ya que generalmente entran en escena una vez que ellas han logrado imprimir un sello personal en el niño. Entre ellos destaca la influencia de los grupos de iguales o coetáneos, los medios de comunicación y el trabajo o profesión.

Destacamos la importancia que tiene en la adolescencia la influencia de los grupos de iguales, que puede llegar en un momento a eclipsar la acción de la familia y escuela, e incluso enseñar principios y valores diferentes a los recibidos. Aún es más profunda esta influencia en aquellos adolescentes en los que la familia y escuela no ha logrado arraigar principios sólidos que le permitan enfrentar sin angustias esta etapa que en sí misma ya es compleja. Los amigos son entonces el único soporte y el único ambiente agradable para el adolescente, que finca en ellos todas sus esperanzas. Además, se agrava la situación cuando la familia y escuela llegan a maltratar a los adolescentes, no quedando para ellos otra salida que escaparse de estos ambientes hostiles y buscar otro más acogedor en pandillas de amigos. Lo verdaderamente problemático es que generalmente estos grupos de amigos comparten los mismos problemas y recelos ante la sociedad que los ha arrojado a su suerte, de tal manera que en vez de ejercer una función socializadora se convierten en ambientes que profundizan su inadaptación y los impulsan a la delincuencia.⁹⁶

El concepto de socialización por el trabajo puede ser considerado en un doble sentido; como preparación social para el ejercicio adulto de una profesión y considerando el trabajo en sí como un agente de socialización. Se da para alcanzar una mejor adaptación al trabajo y ella misma está afectada por el trabajo.⁹⁷

Las instituciones de readaptación social, especialmente las dedicadas a adolescentes, tienen como meta fundamental la preparación académica y técnica de sus educandos para que al integrarse a la comunidad puedan ser autosuficientes. Esto es importante ya que generalmente estos adolescentes tendrán que enfrentarse solos a la vida. Pero también es conveniente que se aprovechen las ocasiones en que se puede formarles por medio del trabajo para dar sentido social a todas las actividades de la casa; así, limpieza general y personal, orden,

⁹⁶ Cfr. ibidem., p. 376-389

⁹⁷ Cfr., FERMOSE, P., Pedagogía social., p. 217

trabajo escolar, talleres... Es por medio de las actividades diarias como los jóvenes pueden adquirir hábitos de orden, disciplina, limpieza, respeto a los demás, sentimiento de grupo y colaboración, responsabilidad... etc.

En cuanto a la influencia de los medios de comunicación social, sobre todo radio y televisión, es de destacar que ejercen una papel importante en la adquisición de información y valores sociales. Ya a partir de la infancia, pero sobre todo en la adolescencia y juventud, son un canal importante para la educación, teniendo en cuenta que los adolescentes y jóvenes muchas veces pasan más tiempo en la televisión que en la escuela y con sus familia. Lo pueden hacer por medio de la transmisión de cultura, contenidos ricos en valores y creencias y favoreciendo la convivencia entre los destinatarios por medio de estrategias que lleven a vivir los valores de la paz, el respeto y solidaridad.⁹⁸

Pensamos que los medios de comunicación generalmente no son tan importantes en el origen de la inadaptación social como los anteriores, ya que en ellos se suele dar un control sobre los contenidos que proponen, y porque la misma sociedad pretende por ellos transmitir valores 'normales' dentro de ella. Generalmente no instigan a conductas desadaptadas, sino a conductas aceptadas socialmente. Esta tarea preventiva es muy importante, sobre todo en los programas dirigidos a niños y adultos. A pesar de todo, la sociedad debiera aprovechar mejor el enorme influjo que ejercen estos medios para educar a sus niños y jóvenes, ya que muchas veces priman más los intereses económicos que los educativos, traduciéndose en enseñanza de contravalores que hacen los contenidos muy 'comerciales', pero poco formativos. Esto se traduce en gran cantidad de violencia y sexo, que pueden reforzar conductas inadaptadas en niños o jóvenes.

II.2.2. Aprendizaje social

La socialización se da especialmente por el aprendizaje; se aprende a ser social. Lo biológico tiene su importancia como condición o base para poder lograr un óptimo aprendizaje. De hecho, la naturaleza por lo general dispone a todos con las capacidades suficientes para lograr un aprendizaje social básico. Hoy en día nadie niega la importancia del factor genético en el desarrollo de la persona, aunque algunos pretenden dar toda la influencia al factor ambiental. La corriente interaccionista defiende que ambas, herencia y ambiente, interaccionan y dan lugar a un proceso en que maduración y aprendizaje van estrechamente unidos. La inadaptación

⁹⁸ Cfr. *ibidem*, p. 223

social se debe principalmente a la falta de un ambiente adecuado para lograr el aprendizaje social, generalmente dentro de la familia, escuela y contexto social.

El aprendizaje social es el aprendizaje aplicado al ámbito social, y que busca modificar la conducta social que se manifiesta en las relaciones interpersonales.⁹⁹

Un autor conductista nos aclara que "La ciencia social contemporánea tiende (...) a interpretar la conducta socialmente deseable y también la inadecuada como producto de la experiencia del aprendizaje social".¹⁰⁰

Para este tema nos interesa acercarnos a los posibles factores perturbadores del proceso de aprendizaje social, y que generalmente son el origen de la inadaptación social.¹⁰¹

- Angustia, inseguridad y sentimiento de inferioridad
- Defectuosa expresión de los propios sentimientos
- "Feed-back" -retroinformación- incorrecto
- Alteración de la autocomunicación y diálogo, y diálogo conflictivo
- Perturbaciones del ambiente familiar, escolar o grupal, que generan estrés.
- Medios educativos defectuosos
- Clima social de la comunidad

Generalmente son estos mismos factores que impiden este aprendizaje social los que dan origen a la inadaptación social, como ya habíamos detectado al estudiar los problemas que presentan los adolescentes inadaptados.

II.2.3. Habilidades sociales

Según la definición ya comentada, el aprendizaje social da como fruto un conjunto de habilidades que capacitan al hombre para convivir y adaptarse a su medio social, sin perder su identidad personal.

En ellas queremos indicar la capacidad de jugar un rol o cumplir las expectativas que tienen los demás sobre mí, comprensión, interacción social, capacidad de manifestar sentimientos positivos o negativos sin miedo, satisfacción de los propios derechos y necesidades, electividad social, conductas aprendidas y aceptadas socialmente...¹⁰²

⁹⁹ Cfr., *ibidem.*, p. 229

¹⁰⁰ HERBERT, M., *Op. cit.*, p. 23

¹⁰¹ Cfr., FERMOSE, P., *Pedagogía social.*, p. 240-243

¹⁰² Cfr., *ibidem.*, p. 271

Todos estos rasgos nos indican que las habilidades sociales incluyen un sinnúmero de habilidades conductuales o formas de responder a los estímulos sociales y de hacer las cosas. Algunos las equiparan a la competencia social y otros a la asertividad, aunque se pueden establecer algunos matices que los diferencian.

Al hablar de habilidades sociales se descartan todos los componentes mentales referidos a conocimientos, valores, formas de pensar, aunque se suponen necesarios para realizarlas.

Fermoso las clasifica en cuatro bloques:¹⁰³

1. Habilidades sociales de autoafirmación: defensa de los propios derechos, expresión de opiniones personales, admisión de errores o equivocaciones, comprensión de conflictos interpersonales para resolverlos, cumplir expectativas y roles que tienen los demás sobre uno.
2. Habilidades de interacción: preparar el lugar, momento y situación de la relación, ajustarse al status del otro y comprender sus sentimientos, captar las exigencias de los demás, exigir a los demás cambios de conducta, saber escuchar...
3. Habilidades verbales: iniciar, mantener y terminar una conversación, dar y recibir cumplidos, preguntar y dar información, expresar quejas, pedir favores, decir no...
4. Habilidades no verbales: expresión no verbal de sentimientos agrado/desagrado, gusto/disgusto...

La adquisición de habilidades sociales es la meta última de la socialización, y por lo tanto de la acción educativa de las instituciones de readaptación social. Es evidente que los inadaptados sociales lo son porque tienen carencia de estas habilidades que les permitirían ajustar su conducta a las expectativas sociales. La adquisición de estas habilidades supone de antemano haber alcanzado un grado suficiente de madurez personal. Precisamente en ellos se juntan el desarrollo personal deficiente y la escasez de habilidades sociales. Podríamos decir que en realidad el origen de los problemas personales y de la escasez de habilidades sociales es el mismo, las experiencias negativas vividas en la familia y en sus ambientes.

Precisamente, la inmadurez y la baja autoestima producto de estas experiencias negativas producen en el inadaptado un sentimiento constante de ansiedad y tensión personal, que se manifiesta en la agresividad. Muchas de las habilidades sociales tienen como fin ayudar al autocontrol, y así poder contradecir esta agresividad, sentimientos e impulsos que se oponen a la convivencia.¹⁰⁴ Pero esto es necesario lograrlo por medio de la moralización, ya que es

¹⁰³ Cfr. *ibidem*, p. 273-274

¹⁰⁴ Cfr. *ibidem*, p. 284-285

posible eliminar conductas perturbadoras momentáneas por medio de técnicas adecuadas, pero mientras no se dé el autocontrol no habrá auténticos frutos de socialización. La moralización busca alcanzar la interiorización, y que la persona sea conscientemente la responsable de todos sus actos sociales. Es por esto que estas deben evitar confundir el control de conductas inadecuadas con la disciplina. Quizás en muchas ocasiones los castigos y recompensas sean útiles para conseguir el control dentro de la institución, pero esto no significa que se dé el autocontrol de sus miembros. Para lograrlo se necesita todo un plan de acciones educativas que requieren de más esfuerzo, más profesionalidad, más tiempo y más entrega que lo que requiere lograr la disciplina.

II.2.4. Moralización: libertad y responsabilidad en el horizonte

Dentro de las habilidades que son fruto del aprendizaje social, podemos incluir las morales. Feroso la entiende como "capacidad de aplicar un conjunto de principios, para emitir un juicio de valor sobre la bondad o maldad de la conducta humana y, de acuerdo con ellos, obrar y actuar". Seguidamente la define como

un proceso, calificado de profenómeno humano, en virtud del cual: se aceptan los deberes, las normas o leyes reguladoras de la conducta; se asumen las exigencias personales en la búsqueda del 'yo ideal' soñado, y el individuo se responsabiliza libremente del cumplimiento y de las consecuencias, que se derivan de su realización u omisión.¹⁰⁵

El autor a continuación menciona y profundiza en las cualidades que resaltan de la definición y que son los resultados del proceso de moralización en la persona:

- conciencia como instancia que da la capacidad de emitir juicios de acuerdo con los valores o principios individuales.
- responsabilidad como asunción de las consecuencias derivadas de la conducta personal.
- libertad de acción como condición para que el hombre sea moral, y que es el fundamento de la responsabilidad
- normas, leyes o prescripciones; que forman la normatividad, hacia las que se refieren nuestras obras y posibilitan su moralidad.

¹⁰⁵ Cfr. *ibidem.* p. 247

La educación social busca responsabilizar a los educandos en sus deberes sociales. Así, la moralización es educación en el 'deber ser'. Para cumplir con estos deberes sociales se necesitan las habilidades morales, hábitos o virtudes.

En realidad la educación moral busca ante todo la conducta autónoma y libre de coerción en sus educandos, y que esta conducta sea expresión de la internalización de valores y principios que marcan el 'deber ser'. La educación moral quiere lograr que los principios aprendidos y asumidos por el educando estén estrechamente ligados con sus conductas, y que así el educando pueda hacer una sola cosa su ser y su obrar.

La educación moral es la que realmente podrá llevar a un verdadero autocontrol, que se dará en la persona más allá de su ambiente de aprendizaje y en forma permanente. La necesidad de que el aprendizaje de habilidades sociales esté fundamentado en la moralización se evidencia en el poco éxito que han tenido muchos experimentos de instrucción en habilidades sociales a grupos marginados, que fuera del ambiente experimental no pudieron generalizar sus conductas prosociales.

En la educación moral todo el esfuerzo va dirigido a instruir la conciencia de la persona, para que por medio de ella la voluntad se dirija a los valores que le convienen como ser humano tanto individual como socialmente.

Por una parte, no podemos concebir las habilidades sociales -que se dan en conductas- sin los valores que sustentan su bondad y conveniencia para el sujeto y para la sociedad, y por otra no podemos educar sin la intencionalidad de que el sujeto sea dueño y señor de estas conductas -lo que nos indica que es la conciencia la que debe regirlas-. Es por esto que, como el autor a quien hemos seguido, estamos convencidos de que las habilidades morales son el fundamento y condición para que las habilidades sociales puedan ser consideradas como fruto de una acción educativa. Si no es así podríamos considerarlas únicamente como adiestramiento.

Así como en la socialización se da la aceptación a una conducta externa, en la internalización el desarrollo se efectúa desde dentro. Se trata de un desarrollo interior que tiene lugar cuando el individuo acepta las actitudes, normas, principios o sensaciones que llegan a constituir una parte de sí mismo en la elaboración de juicios sobre valores y en la determinación de su conducta... (...) Supone la incorporación de un nuevo valor en su sistema, estructurando dicho sistema y adquiriendo un complejo de valores que le sirve de orientación en su conducta. ¹⁰⁶

¹⁰⁶ FERREIROS, P., "Los valores en la educación" in I.E.P.S. Educación y valores p. 217

La moralidad está estrechamente ligada al campo de los valores o axiología. No podemos proponer conductas morales sin proponer valores, que indican el 'deber ser' al que la persona se dirige. En realidad, en la medida en que la conducta busque realizar un valor, será moral.

Dentro de la acción educativa de las instituciones de readaptación social, la unidad entre la educación en habilidades sociales y habilidades morales es aún más esencial, ya que la conciencia, principio de la conducta, en los niños y adolescentes inadaptados está muy poco instruida en los valores personales y sociales más elementales. Es más, podríamos decir que la situación es más trágica, si consideramos que por las experiencias vividas estos generalmente tienen escalas de valores muy diferentes a las que la sociedad acepta. Es por esto que en el próximo capítulo proponemos la educación en valores y virtudes como camino de reeducación de estos niños y jóvenes inadaptados.

CAPÍTULO III. LA EDUCACION EN VALORES Y VIRTUDES SOCIALES EN ADOLESCENTES INADAPTADOS

A partir del concepto de educación en que se ha fundamentado nuestro trabajo, podemos justificar con relativa facilidad la necesidad de la educación en valores y virtudes sociales en los adolescentes inadaptados. Si aceptamos que la educación ha de ser integral, no podemos menos que aceptar los valores y virtudes como parte de la educación de este hombre al que nos dirigimos. Una vez justificada esta necesidad en el ámbito de la pedagogía general, con mucha mayor razón debemos aceptarla en aquellos individuos que, por múltiples razones, son considerados inadaptados sociales.

No se nos hace fácil diferenciar la educación en valores y en virtudes. Ambas son consideradas como dos momentos del mismo proceso educativo. Mucha de la bibliografía disponible evita el término virtud, que para algunos está en desuso, y se refiere a todo el proceso como "educación en valores". Creemos que será necesario justificar esta división, aunque tampoco es tan urgente siempre que cuando se hable de la formación en valores se tengan en cuenta los dos momentos, que son inseparables.

Cuando hablamos de los valores y virtudes con el calificativo de "sociales", queremos referirnos a aquellos valores y virtudes que expresan más auténticamente la dimensión social de la persona, el "salir de sí mismo", frente a aquellos otros valores y virtudes que actúan más "dentro de la persona" y que son la base de la conformación de su madurez íntima. Estamos de acuerdo con David Isaacs en que esta división puede crear confusión, ya que es difícil establecer los límites entre ambos tipos de valores y virtudes.¹⁰⁷

Al hacer esta diferenciación dentro de la tesis queremos enfocar la atención sobre aquellos valores y virtudes que son más visibles por medio de la conducta y, por lo tanto, más fáciles de evaluar en un curso sobre valores. Además, aunque el pedagogo está capacitado para poder educar en valores personales, no lo está tanto para evaluar profundamente la problemática de los adolescentes inadaptados, y mucho menos para llevar terapias correctivas. Si puede fácilmente, sin embargo, incursionar en el campo de aquellos valores que se expresan fácilmente en conductas inadecuadas socialmente.

Sabemos bien que una manifestación de inadaptación social se origina en un problema personal, íntimo. Es necesario, pues, trabajar tanto desde dentro de la persona como en sus manifestaciones, sobre todo cuando éstas se han convertido en hábitos.

¹⁰⁷ Isaacs, D., La educación de las virtudes humanas, p. 38

Pensamos que el psicólogo debe de estar presente con la tarea de organizar el mundo interior del joven inadaptado, que de esta forma estará en condiciones idóneas para poder recibir una formación en valores y virtudes. De cualquier manera, dentro de su campo el pedagogo tendrá que saber relacionar muchas veces el problema personal que está en el fondo de la conducta indeseada. Es por esto que a la hora de hablar de la formación en valores me refiero a los valores sociales como a aquellos en los que el pedagogo mejor puede trabajar, aunque siempre teniendo presente que surgirán los problemas personales de fondo, los cuales el pedagogo puede comprender, pero no tratar.

Finalmente, sabemos que una función importante de toda forma de educación es la preventiva. Precisamente la educación en valores busca capacitar al adolescente inadaptado para que pueda responder a los requerimientos de la sociedad en que vive. Como todos los valores en cierto modo son como herramientas para lograrlo eficazmente, podemos hablar del término "sociales" cuando nos referimos a la cualidad práctica de todo valor por el que la persona se adecúa a estos requerimientos sociales. Por lo tanto, podemos calificarlos de "personales" en la medida en que sean el sustento de estas habilidades sociales. Por esta razón se requerirá del trabajo interdisciplinar entre psicólogo y pedagogo, de tal manera que aquel trate de sustentar bien las bases de la conducta, y éste afine sus manifestaciones sociales.

Al hablar de los adolescentes inadaptados sociales estamos entrando en el terreno de la Educación Especial, dentro del campo de la Pedagogía Social. Primeramente se nos indica que estos adolescentes tienen un problema especial -la inadaptación- que hay que tratar, y por otra parte se nos indica cuál es el área del problema -su relación con la sociedad-

Para justificar la educación en valores y virtudes, tenemos que justificar a su vez que es parte de una necesidad del hombre, ya que toda educación debe buscar ante todo lograr el perfeccionamiento humano. Esta necesidad es más evidente precisamente en aquellos que tienen una carencia educativa especial.

Admitido el principio de que la educación es una tarea integral, que abarca al hombre en su totalidad, era lógico deducir que los fines de la educación han de constituir un todo. Y este todo no puede ser otro que la realización plena del ser humano.¹⁰⁸

El ser humano tiene una entidad biológica, psicológica y social. Las tres áreas de su ser no las discute hoy por hoy ningún psicólogo, aunque cada uno le dé más importancia a una de las áreas que a las otras. Pero cada hombre realiza estas tres áreas del ser de una forma personal

¹⁰⁸ Sarramona, J., "La polifacética finalidad de la educación", p. 44

-es lo que llamamos personalidad- que diferencia a unos hombres de otros, aunque compartan los mismos principios constitutivos.

Clásicamente se mencionan tres grandes campos en que se manifiesta la personalidad: los campos cognoscitivo, actitudinal y de habilidades. Si la persona se manifiesta en estos campos y el fin de la educación es el desarrollo y perfeccionamiento del hombre, toda la educación necesariamente va dirigida hacia ellos y actúa en ellos.

Todos los objetivos de la educación van dirigidos hacia estos campos, y aunque sean objetivos particulares, ya que son fines inmediatos sobre un área específica, se opera implícitamente con la idea de unidad. El elemento unificador de todos estos objetivos o fines particulares no puede ser otro que el concepto de perfección humana entendida como realización plena del hombre.¹⁰⁹

Víctor García Hoz relaciona el campo actitudinal con los valores y el campo de las habilidades con las aptitudes, recordándonos que no es posible trazar objetivos independientes en el campo de los valores, ya que junto con los objetivos de conocimientos y aptitudes han de constituir los objetivos completos de la educación¹¹⁰

Podemos interpretar que la educación en valores se formula en objetivos propios, que entran en el campo de las actitudes, pero nunca desvinculados de las áreas cognoscitiva y de las habilidades (que el autor llamará, según su cualidad estática, aptitudes).

Este es el momento en que podemos justificar metodológicamente la división entre valores y virtudes. Ya hemos visto cómo los valores se incluyen en la esfera de las actitudes. Asimismo, las virtudes entrarían en el campo de las habilidades. Precisamente el concepto de integralidad del proceso educativo no nos hace fácil diferenciarlas.

La posibilidad de trascendencia del aprendizaje surge cuando éste se hace operativo. Al desembocar en la acción, la inteligencia enlaza con la voluntad. La conexión entre conocimientos y aptitudes, de un lado, y valores, por otro, tiene su fundamento en la necesaria relación del quehacer intelectual -actividad interior- con la conducta manifiesta -exterior- regida por la voluntad.¹¹¹

No es extraño que la mayor parte de los autores se refiera al proceso de valoración como un mismo proceso, aunque diferenciando etapas diversas. La primera tiene que ver con todo lo que es "conocer" el valor, la segunda con el "querer" el valor y finalmente la última con el

¹⁰⁹ Cfr., García Hoz, V., *Pedagogía visible y educación invisible*, p. 69

¹¹⁰ Cfr., *ibidem*, p. 60

¹¹¹ *ibidem*, p. 39

"realizar" el valor. De una u otra forma, siempre tendrán cuidado de decir que sólo son "momentos", ya que dentro del proceso a veces no es fácil detectar cuándo se conoce, cuándo se quiere y cuándo se realiza.

De cualquier forma, creemos que la actividad intelectual no tiene un "momento" propio como las otras dos. Es verdad que es condición previa para querer y realizar un valor, pero se da en todos los momentos. Toda actividad humana, sea afectiva o de realización, es intelectual. Metodológicamente podemos aceptar un primer momento de "conocimiento" de la realidad que se va a valorar, como un "acercamiento" a ella, pero incluso es un hecho que cuando conocemos algo al momento la valoramos, le ponemos un "sentimiento", y cuando realizamos algo, lo hacemos en forma inteligente y por unos fines conocidos.

Los momentos del "querer" y "realizar" son ya inclinaciones de la voluntad, buscando salir de la persona hacia la realidad exterior. El querer es aún, en cierto modo, una forma de conocer, pero sobre todo es una inclinación hacia la realidad, busca salir hacia ella. Querer es el momento previo del hacer. Por esto podemos decir que valores y virtudes están estrechamente ligados porque es la misma facultad la que los mueve, pero son dos momentos diferentes. Conocer, sin embargo, dentro del proceso de valoración sólo podemos catalogarlo metodológicamente como momento previo al querer, pero en realidad está presente en todos los momentos.

No es, pues, un capricho hacer la diferenciación entre valor (que implica una fuerte carga de conocimiento y querer) y virtud (que implica una carga elemental de inteligencia para realizar). Por esto mismo, a partir de este momento al hablar de educación en valores o actitudes consideraremos íntimamente ligados el conocimiento y la realización.

Con todo esto llegamos a la conclusión de que la necesidad de la formación en valores y virtudes parte de la conjunción de la idea de hombre -conocimientos, actitudes y habilidades- y del concepto de educación integral -necesidad de que cada área del hombre sea desarrollada en particular, pero hacia un fin de perfeccionamiento total-.

Queda aún afinar qué se entiende por educación en valores. Por ser educación, ha de ir dirigida a conocimientos, actitudes y habilidades. De hecho, ya hemos mencionado cómo todos los esquemas de formación en valores tienen en cuenta estos tres aspectos y lo diferencian en diferentes momentos.

Entendemos el valor en forma genérica como "todo lo que favorece la plena realización de la persona".¹¹² Esta definición genérica nos hace dirigir nuestras miradas de nuevo hacia el fin

¹¹² Fondevilla, J.M., "Qué son los valores", in I.E.P.S. Educación y valores. p. 21

de la educación, la perfección del hombre. Precisamente los valores tienen una dimensión finalística, como la misma educación, por lo cual su estudio estará enmarcado dentro de la Filosofía de la Educación, ya que va dirigido a la finalidad y sentido de la misma vida humana. Esta disciplina pondrá las bases sobre las cuales se pueda entender la educación en valores. Pero la misma Filosofía de la Educación estará asistida por otras disciplinas como la Psicología, la Biología y Sociología educativas, que determinarán las posibilidades reales de cada sujeto y etapa evolutiva, así como las necesidades que la sociedad tiene planteadas en cada momento histórico.¹¹³

La educación en valores -por la integralidad que exige y la referencia directa al fin último del hombre- es quizás la aplicación suprema de la educación, ya que supera a otras formas educativas que no pretenden directamente esta integralidad y finalidad. La educación en valores, por su intencionalidad de dirigir la vida del hombre hacia el fin último de su perfección, está enlazado con la Ética, la ciencia que estudia la bondad o maldad de las acciones del hombre según su fin último. La Ética establecerá qué realidades hacen al hombre ser hombre, y así marcará las metas de la educación. Los valores, en cuanto que expresan los diferentes bienes que existen para el hombre, son medios para llegar a este fin último establecido por la Ética. Podemos decir que los valores son medios, caminos de perfección para el hombre. La Ética discierne cuáles son realmente valores para él.

Así lo entendió Platón, cuando consideraba la Paideia o educación un volver la cabeza hacia la idea del Bien, dirigir la mirada hacia "lo Bueno". Toda su teoría educativa está fundamentada en una ética o moralidad de las acciones.

Según estos conceptos, Fullat nos comentará de manera muy hermosa esta idea:

Llegamos a la existencia con un talante muy natural que nos permite abordar la realidad. La educación engendra luego en nosotros un carácter o 'ethos', con que nos enfrentamos con el contorno. Los sucesivos 'kairos' o momentos temporales fuertes posibilitan la forja del propio carácter o impronta moral. (...) La naturaleza heredada posibilita la educación, que nos moldea en función de unos valores éticos. La Paideia está hecha para la Ética.¹¹⁴

Porque los valores tienen un talante moral o ético, no puede haber ningún acto educativo que carezca de una referencia a valores. Las diferentes corrientes filosóficas establecerán diferentes ideales sobre el hombre, dependiendo de aquellos aspectos en los que cada

¹¹³ Cfr., Saramona, J., *op. cit.*, p. 44

¹¹⁴ Fullat, O., "Educación, ¿para qué?", in *Cuestiones de educación* p. 42

corriente se centre con más fuerza, pero de todas ellas surgirá siempre una escala de valores en los cuales educarlo, y que marcarán qué es bueno o malo hacer para él.

Los valores no pueden ser negados por ninguna corriente filosófica (y por ende educativa), ya que se justifican por la necesidad que tenemos los individuos de comprometernos con ciertos principios éticos que sirvan para evaluar nuestras propias acciones y las de los demás.¹¹⁵

Por último, nos queda justificar por qué precisamente los adolescentes inadaptados necesitan la formación en valores sociales. Si aceptamos que la educación es un derecho porque es obligación dar a todo hombre los medios necesarios para llegar a serlo plenamente, podremos decir que es deber de la sociedad darles esta formación especial a los jóvenes que no la han tenido.

Según algunos autores, la plenitud de la humanización se da cuando la persona ha logrado ser protagonista de su propia libertad. Toda la educación ha de ir dirigida especialmente a que la persona logre este ideal. Y la libertad se ejerce en el momento en que la persona es capaz de preferir, optar y adherirse a un sistema de valores que le presenta la sociedad. Educar para la libertad en responsabilidad es la meta última de toda educación.¹¹⁶

Esta educación en la libertad se manifiesta en tres grandes objetivos que aparecen en la educación contemporánea: la participación, la democratización y el diálogo. La participación permite tomar parte activa en la propia educación y en las decisiones personales y sociales. La democratización implica hacer partícipes de los valores a todos para que puedan vivir una vida plena. El diálogo, que permite la apertura y la comunicación con otros individuos, grupos o culturas.¹¹⁷

La raíz última de la inadaptación es la inmadurez para ejercer la propia libertad ante sí mismo y ante la sociedad, que espera del individuo unos conocimientos, actitudes y habilidades que le permitan formar parte del grupo y colaborar en su desarrollo.

Partimos de la base de que en el hombre se da la coexistencia por razones de sobrevivencia. Esta naturaleza social del hombre es la base sobre la cual se puede dar la convivencia. La educación, especialmente la ejercida por la familia y la escuela, ha de llevar al individuo a la participación social, donde alcanzará plenitud su existencia humana. "Una faceta del proceso educativo es el refuerzo y orientación de la tendencia a convertir la mera coexistencia en

¹¹⁵ Cfr. Carreras, Ll., et al., *Cómo educar en valores*, p. 13

¹¹⁶ Cfr. FERREIROS, P., "Los valores en la educación" p. 208

¹¹⁷ Cfr. Marín Ibáñez, R., "La educación personalizada desde el ángulo axiológico", in VARIOS, *El concepto de persona*, p. 172

convivencia (...) La convivencia se apoya en aquellas disposiciones humanas - conocimientos, actitudes, hábitos- que se especifican por la alteridad, es decir, por referirse a los otros".¹¹⁸

La educación de hoy no está centrada en dar determinados conocimientos concretos o normas o patrones de actitudes ante situaciones sociales dadas. Interesa ante todo el desarrollo de hábitos de trabajo intelectual y de criterios de selección que permitan a la persona moverse en una sociedad compleja y cambiante, distinguiendo lo importante de lo trivial, lo permanente de lo transitorio, lo real de lo aparente.¹¹⁹

Educación en el ejercicio de la libertad personal y social, educación para la convivencia y educación para la vida, son objetivos prioritarios de la formación en valores. Si esta educación es un derecho que tiene toda persona, ¿con cuanta más razón no se ha de dar a estos adolescentes que más lo necesitan por múltiples y diversas circunstancias -abandono familiar, rechazo social, inadecuada imagen de sí mismos, edad conflictiva...-?

III.1 LA EDUCACIÓN EN VALORES

Durante los últimos años se ha dado mucha reflexión en torno a los valores. Durante las últimas décadas se ha pasado del interés por los sistemas de planificación y por la tecnología educativa al interés por el hombre, por la persona. Y es que las cuestiones del sentido de la vida, del qué y para qué no pueden ahogarse en el interior del hombre.¹²⁰

Más tarde, la misma autora nos enumera diferentes Congresos educativos a nivel internacional en los cuales el tema central es la educación y los valores.¹²¹

Estamos, sin embargo, ante un nuevo modo de preguntarnos por las realidades y problemas de la educación, ante una nueva clave paradigmática, incitada por la aparición de una nueva imagen de hombre. Esta nueva clave encierra una desasosegada búsqueda y reencuentro con la propia identidad.¹²²

Este reencuentro con la propia identidad supone un esfuerzo por encontrar un significado a la existencia. Todos los esfuerzos por llegar a este sentido último, prosigue el estudio, tenderán a lograr una mayor humanización en una cultura que ha llegado a un alto nivel de hominización.

¹¹⁸ García Hoz, V., *Pedagogía visible y educación invisible*, p. 134

¹¹⁹ Cfr., Polaino-Lorente, A., et al., *La educación especial personalizada*, p. 98-99

¹²⁰ Cfr., Pascual, Antonia V., *Clarificación de valores y desarrollo humano*, p. 15

¹²¹ Cfr., *ibidem*, p. 21

¹²² I.E.P.S. *Educación y valores*, p. 11

La educación en valores es una educación eminentemente humanista. Es por esto que, a partir de todos los humanismos recientes, se ha dado este interés general por el tema de los valores.

Quizás, concluye el estudio, la educación en valores tenga como finalidad última ayudar a que cada hombre descubra esos momentos únicos en los que descubre realmente quién es, qué quiere y a qué se compromete.¹²³

Pensamos que esta línea de reflexión sobre los valores es muy acertada, porque el descubrimiento de la propia identidad es el punto de partida para poder hablar de valores. Pero a partir de aquí surge un nuevo cuestionamiento ¿acaso podrán ponerse de acuerdo los estudiosos sobre cuál es realmente esta identidad, de tal modo que todos podamos conocer cuáles son los valores que realmente harán que el hombre sea más hombre?.

Hoy se habla mucho de crisis de valores. ¿Qué se quiere expresar al decir esto?.

Sarramona aclara que al hablar de crisis de valores no debemos pensar en que estos han desaparecido, sino que ha habido una sustitución, un cambio, de los valores "tradicionales" como obediencia, sumisión, trascendencia, religiosidad... ,considerados retrógrados, a otros como libertad, crítica, creatividad, democracia, autogestión... Otros han sido marginados por el olvido.¹²⁴

De cualquier manera, este cambio en la visión del hombre ha favorecido un cambio de valores. Esto lleva a que sean otros los fines de la educación. Y, de este modo, ha traído confusión sobre cuáles han de ser estos fines, antes aceptados por todos.

La única forma de poder llegar a un acuerdo es hacer un estudio exhaustivo sobre las exigencias que el mismo hombre posee por su naturaleza. La Ética es la ciencia que nos ha de aclarar qué metas son factibles de conseguir para lograr la perfección humana. Tenemos así muchas declaraciones universales en las cuales se describen aquellos derechos que el hombre tiene y que nacen de su misma naturaleza humana. Estas declaraciones son aceptadas por todos, pero por ello nos ofrecen tan sólo unas líneas muy generales de análisis.¹²⁵

¹²³ Cfr. *ibidem*, p 12

¹²⁴ Cfr. Sarramona, J., "¿Crisis de valores?" in *Cuestiones de educación*, p. 49-50

¹²⁵ Ver el artículo del Dr Ian Barr *Sentido de pertenencia: Lineamientos sobre valores para la dimensión humanista e internacional de la educación. Un proyecto europeo*, en el que se exponen las líneas de estudio sobre valores de una comisión europea, avaladas por la UNESCO. IFE *Foro internacional Educación y Valores*, México, 25-27 mayo de 1994. p. 28-33

De cualquier forma, podemos estar escribiendo hojas y hojas sobre la necesidad de los valores en la vida de la persona, y cuestionamos si ha cambiado o no el concepto de hombre. Todas estas son especulaciones científicas. "La cuestión de los valores no es simplemente un problema inventado por los filósofos, como un entrenamiento más; el hombre de la calle resume su vida en última instancia descubriendo lo que 'vale la pena' y dedicándose a ello".¹²⁶

Es, pues, un hecho que todas las personas ejercitan esta facultad de valorar la realidad. Es, simplemente una razón de supervivencia. Si tan importante es para la vida diaria de toda persona este ejercicio, ¿qué más razones podremos dar para justificar la necesidad de educar en valores?

¿Cómo podemos definir el valor?

Además de la definición en sentido amplio ya vista, podemos decir que es "un carácter de las cosas que consiste en que éstas sean más o menos estimadas o deseadas, en que satisfacen para un fin".¹²⁷ En esta definición podemos diferenciar dos elementos indispensables para que haya un valor; el bien apetecido que está inserto en la realidad valorada, y el sujeto que valora y es atraído por este bien del objeto. En otro lugar se dirá que "la esencia de los valores es su valer, el ser valiosos. Este valor no depende de apreciaciones subjetivas individuales: son valores objetivos, situados fuera del tiempo y del espacio".¹²⁸ Esta última definición tiene el problema, a nuestro parecer, de ser parcial. Si tenemos que admitir que el valor está inserto en la realidad valiosa, pero es importante tener en cuenta que algo es valioso en cuanto que es valorado por el hombre. Podríamos zanjar la cuestión diciendo que en realidad lo que poseen los seres es un bien, el cual atrae la voluntad del hombre. En este momento este bien se identifica con el valor, ya que se establece la relación entre el bien de la cosa y la voluntad humana que, una vez conocido el bien, lo valora, lo desea y lo busca.

Otro dato importante a tener en cuenta es que, aunque reconozcamos que el tema de los valores ha resurgido, "en los últimos años se ha observado un desplazamiento importante desde la consideración del valor en sí hasta el análisis del proceso de valoración, en el que progresivamente se ido poniendo un mayor acento".¹²⁹

No es de extrañar que así haya sido, dado que la filosofía moderna está marcada por el subjetivismo, en el que el conocimiento no parte de la realidad de las cosas, sino de la misma

¹²⁶ García Hoz, V., *Pedagogía visible y educación invisible*, p. 17

¹²⁷ Fondevilla, J.M., *op.cit.*, p. 25

¹²⁸ Carreras, L.L., *et al.*, *op.cit.*, p. 19

¹²⁹ Fondevilla, J.M., *op.cit.*, p. 21

facultad humana. Además, el utilitarismo moderno hace que los hombres pensemos más en el "para qué sirve" que en el "qué es". Aun reconociendo que siempre es importante el "qué" de las cosas, el análisis del proceso de valoración ha permitido ir estableciendo condiciones psicológicas y metodológicas que nos pueden servir a la hora de establecer un curso sobre valores.

Sobre este proceso de conocimiento, Max Scheller nos habla del 'sentimiento de valor' que viene a ser "un acto intencional, que 'barrunta', 'presiente', 'conjetura' los valores, y los barrunta precisamente en su realidad y objetividad".¹³⁰ Otros nos hablan de una capacidad de 'intuición' en la persona hacia los valores. Otros llamarán a esta operación mental 'estlinación'.¹³¹

Quizás sea este el punto en donde más discusiones haya en torno al proceso de valoración. A nosotros nos sirve por ahora entender que, se le llame de una forma o de otra, hay una capacidad en el hombre que le permite descubrir el bien que está en la realidad, y desde aquí desearlo y buscarlo.

Otro tema que la literatura que trata de valores no puede soslayar es el de la objetividad o subjetividad de los valores. Cuando observamos la multiplicidad de valores que se dan en las diferentes culturas, y sufrimos en carne propia los cambios que se dan en cada generación, surge la pregunta ¿habrá valores que sean universales y perdurables? Ya habíamos dado una pista de solución cuando hablábamos de cómo se han dado muchos convenios internacionales que, tratando sobre el ser y la dignidad de la persona humana, han conseguido que se ratifiquen por todos los países algunos valores fundamentales. Pero, saliendo de este campo tan estrecho, comienzan las discusiones para convencerse unos a otros de sus ideas. En el fondo, pensamos que el problema está más complicado cuando se trata de establecer una jerarquía de valores u otra, ya que muchos valores son reconocidos como tales universalmente y en todas las épocas, pero en cada lugar y tiempo se les da una importancia diferente. Difícilmente habrá quien niegue que la sobriedad es un valor, pero en un mundo materializado como el nuestro el problema no es que se le niegue este honor, sino que quizás sea un valor de ínfima importancia, que es igual que decir que no cuenta en la vida de las personas.

Es evidente que nuestro mundo es pragmático; hoy al hombre le interesa más conocer para qué son las cosas que cómo son las cosas. "El mundo actual no se preocupa tanto por cómo son las cosas en sí, sino por lo que valen para nosotros y por lo que debe hacerse con ellas.

¹³⁰ *ibidem*, p.25-26

¹³¹ Cfr., Carreras, LL., et al., *op.cit.*, p.19

Hay una reacción contra el objetivismo y cientismo de la época anterior, que había dejado de lado la persona y excluido la consideración de los valores como subjetiva".¹³²

Este avance del subjetivismo podría dar lugar al relativismo, que en este campo de la educación sería como decir que no sabemos a dónde vamos ni cómo llegar. A nuestro parecer, dar la importancia debida a la subjetividad no significa caer en el relativismo. La subjetividad supone reconocer que quien descubre el bien que hay en las cosas es el hombre concreto, con su situación biológica, psicológica y social. Es por esto que un curso de valores ha de tener en cuenta al educando que lo va a recibir; su condición social, ambiente, familia, edad, educación recibida... que le permita y facilite lograr captar todo el bien que hay en cada ser. Aceptar estos rasgos de subjetividad no significa decir que los valores no son estables. "Si el criterio de moralidad se basa en la naturaleza humana -en la esencia del hombre-, no puede estar sujeta a cambios, porque si cambiara la naturaleza humana, ya no podríamos hablar de moral, de hombre, de razón y voluntad".¹³³

La misma autora expone que aquellos valores que están enraizados en el mismo ser de Dios (religiosos) o en la naturaleza del hombre (morales), deben ser universales y eternos, ya que ni la naturaleza divina ni la humana pueden cambiar. Pero en las demás esferas de valores estamos en el terreno de lo opinable, ante el cual debemos estar en una actitud de apertura al cambio.

En este mismo sentido se expresa un autor cuando nos dice:

la verdad es que por muy partidario que se sea de una concepción progresiva de la historia, la educación no se edifica sobre la nada. Su esencia consiste precisamente en perpetuar una sociedad al tiempo que la perfecciona. Para esta perpetuación será preciso recoger valores fundamentales de dicha sociedad, compatibles con valores dinamizadores para su evolución.¹³⁴

Estamos completamente de acuerdo en que es preciso mantener valores fundamentales y al mismo tiempo estar abiertos al cambio, siempre que este cambio sea fruto de aquella actividad por la que el hombre va descubriendo nuevas riquezas en sí mismo a lo largo de la historia, y va iluminando el sentido de su existencia. No podemos aceptar, según el concepto de valor que surge de la naturaleza humana, aquellos otros que surgen a partir de una concepción utilitarista y materializada de la vida.

¹³² Fondevilla, J.M., *op. cit.*, p. 22

¹³³ Pliego Ballesteros, M., *Valores y autoeducación*, p. 63

¹³⁴ Sarramona, J., "¿Crisis de valores?", p. 50

Así se expresa López Herrerías cuando propone lo que él llama "teoría del encuentro". Primero hace un análisis en el que, a partir del estudio de la naturaleza humana, propone los tres rasgos que caracterizan al ser humano; libertad, creatividad y dialogicidad. "Pero nadie posee la definición acabada de qué y cómo sea vivir y experimentar la libertad, la creatividad y la dialogicidad. Cada tiempo exige una superadora ejecución de esas competencias que haga la historia del ser humano más adecuada, más potenciada, más perfecta".¹³⁵

Entendiendo de este modo la historia humana, podremos aceptar que la reflexión sobre el hombre puede ir profundizándose y enriqueciéndose a lo largo de esta historia. En realidad, no podemos hablar de valores nuevos, sino de matices diferentes a valores fundamentales que antes no se habían descubierto. Pensamos, por ejemplo, en la valoración que actualmente se está dando a la ecología; no es sino un enriquecimiento y profundización del valor de la vida que siempre ha existido, y que ha nacido de una situación nueva - su abuso y destrucción-.

Para finalizar esta introducción debemos recalcar que en la educación de valores, y dada la importancia que tiene el carácter subjetivo en ella, es importante propiciar actitudes de apertura y escucha hacia la realidad que posee el valor. Max Scheller nos dirá que la aprehensión del objeto como 'bueno' presupone una inclinación del sujeto; "El valor de un objeto consiste en que por su propio dinamismo es apto para conducir al sujeto allí donde el mismo sujeto tiende ya por su propio dinamismo, de forma que el propio dinamismo del objeto está 'coadaptado' al dinamismo del sujeto".¹³⁶ Estamos de acuerdo, aun desde el punto de vista realista, en que el sujeto tiene estas disposiciones naturales, pero también es un hecho y un reto para la educación contemplar cómo muchas personas viven lejos de los verdaderos valores por falta de una buena educación.

III.1.1. Cualidades del valor

Para empezar, debemos reconocer que el valor tiene un carácter escondido. Esto significa que en el proceso de enseñanza es más fácil de captar un conocimiento o habilidad que un valor: "Los valores están en el estrato más profundo y difícil de percibir. Como cualidades por las que una cosa se estima, los valores son o tienen una realidad más endeble que la sensible y más imprecisa que las ideas".¹³⁷

¹³⁵ López Herrerías., "Valores, Pedagogía de los". p. 1788

¹³⁶ Fondevilla, J. M., *op. cit.*, p. 27

¹³⁷ García Hoz, V., *Pedagogía visible y educación invisible.* p. 26

Quizás este carácter escondido del valor hace que no sea tan fácil de describirlo en sus cualidades, y que las diversas corrientes filosóficas no se pongan de acuerdo. De cualquier forma, creemos que más que aceptar o rechazar determinadas cualidades, el problema está en la mayor o menor importancia que se le da a una cualidad sobre otra. Aquí queremos expresar aquellas que nos parece que pueden ser aceptadas sin ningún problema, aunque no expresemos qué grado de importancia le demos.¹³⁸

1. Es una cualidad del ser: le llamemos de una forma u otra, aceptamos con esto su realidad en las cosas. Esta cualidad hace que ellas sean deseables y estimables y posibilitan que el hombre pueda conocerlas y amarlas. Esta cualidad se identifica con el 'bien' de las cosas.

2. Hace referencia al sujeto que valora: es decir, el valor que existe en la realidad lo es en cuanto que es valorado por la persona. El bien de la realidad es un valor (por ser bien es valioso), pero lo es plenamente cuando el hombre lo conoce y lo valora. Esto nos indica que la realidad, aun teniendo su razón de ser en sí misma, tiene un significado completo cuando está al servicio del hombre (este es el significado cristiano de la creación). Cuando oímos hablar de crisis de valores, debemos pensar que la crisis no es de los valores en sí, sino de las valoraciones que hace el sujeto. La razón la da el mismo autor; "Cuanto menos se profundiza en la persona espiritual y se abandona el desarrollar el sentido del valor, tanto más el hombre se somete a las necesidades corporales y, consiguientemente, tanto más pobre se toma para él el mundo, y en el mismo mundo le son dados sólo los valores sujetos a la limitación de lo sensible y lo vital".¹³⁹

Estamos completamente de acuerdo que la llamada crisis de valores en realidad es una crisis espiritual de las personas, ya que poder captar los valores exige un gran esfuerzo espiritual o de afinar el que Max Scheller llamaría "el sentido de valor". Esto, sin duda, puede dar lugar a muchas reflexiones y no pocas implicaciones pedagógicas.

3. Cada valor tiene su contrario, su polo opuesto, contravalor¹⁴⁰ o antivalor. Propiamente hablando, solamente el valor positivo puede llamarse valor.

4. Los valores inspiran los juicios, las conductas y las normas: estos juicios de valor que mueven las conductas y normas surgen porque hay unos valores a los que se hace referencia.

¹³⁸ Cfr. Fondevilla, J.M., *op.cit.*, p. 27-32

¹³⁹ *ibidem.*, p. 30

¹⁴⁰ Cfr. Carreras, L.I., *et al.*, *op.cit.*, p. 19

5. La opción por el valor no puede ser ni puramente racional ni sólo afectiva. Ante el valor se ponen en juego todas las facultades humanas. El carácter racional le viene de la realidad, que es necesario conocer para poder enlazarse con el ser humano. El carácter afectivo por las condiciones bio-psico-sociales del hombre concreto que conoce la realidad. Es por eso que podemos hablar al mismo tiempo de la objetividad (basada en la realidad de las cosas) y de la subjetividad (que responde a las condiciones del hombre que conoce). Pero de aquí no podemos concluir en el relativismo.

6. En toda persona o grupo se da -y se ha de dar- un valor absoluto que hace que los demás valores sean relativos. Debe dar sentido a los demás y manifiesta el último horizonte de la vida de cada persona. Exige una opción de fe en él.

7. Los valores se estructuran siempre jerarquizados; y es el valor absoluto el que da la pauta para establecer esta jerarquía. En la medida en que cada valor ayude a conseguir y dar sentido al valor último, será puesto en el lugar correspondiente. Esta jerarquía es la que justifica las opciones y comportamientos de cada persona o grupo. La aceptación de las escalas de valores establecidas por una sociedad son expresión de la integración social. Pero siempre puede haber algunas minorías que no compartan los valores del grupo, por lo que se dará un pluralismo axiológico social. Esto será más común en las sociedades más complejas.

8. Por último, podemos decir que los valores son históricos. Pero ¿en qué sentido?. Ya se explicó anteriormente; "Es propio de los valores el que sólo puedan ser realizados plenamente a través de una diversidad de individuos particulares y colectivos mediante una pluralidad de niveles históricos concretos dentro de la evolución".¹⁴¹

Como vemos, se nos habla de un proceso de vivencia cada vez más profunda a lo largo de la historia, no la aparición de valores nuevos. La tarea de la filosofía será reflexionar sobre ellos e ir descubriendo nuevas facetas que los enriquezcan. La tarea del pedagogo será expandir su conocimiento y ayudar a vivir de forma más enriquecedora estas nuevas facetas.

III.1.2. Tendencias axiológicas

Las diferentes corrientes o tendencias axiológicas han surgido como resultado de diversas filosofías. Si todo sistema de valores, como hemos dicho, surge a partir del estudio de la naturaleza humana, no es de extrañar que surja un sistema de cada filosofía, como resultado de su concepto particular del mundo y del hombre. Podríamos decir que cada filosofía intenta

¹⁴¹ Fondevilla, J.M., op.cit., p 32

dar un sentido a la vida del hombre y a su mundo. En este sentido entendemos que de cada corriente filosófica surge un humanismo. Cada uno de ellos propone un sistema de valores diferente. En algunos sistemas -positivismo, marxismo- son más importantes los valores materiales, en otros -personalismo- los trascendentales. De cualquier forma, que el hombre es ante todo un ser valorativo se demuestra en el hecho de que cada sistema filosófico trasciende a un sistema de valores.¹⁴²

Podemos mencionar las siguientes corrientes:¹⁴³

A) Desde el punto de vista objetivo:

1. *Escuela realista*: (Luis Lavele, René Le Senne). Los grandes valores que son manifestación de la realidad -como la verdad, belleza, justicia...- no hace mella el tiempo ni cambia en los diferentes lugares. También llamada metafísica y espiritualista, ya que conceden a los valores una referencia fundamental a la actividad espiritual y una relación con el Absoluto. El valor es una revelación del Absoluto.

2. *Escuela fenomenológica*: (Max Scheller, Nicolai Hartman). El valor tiene un carácter real, un en-sí, pero al mismo tiempo ideal, al estilo de las ideas de Platón. Se perciben no tanto por una intuición intelectual, sino emotiva.

B) Desde el punto de vista subjetivo:

1. *Tendencia psicologista*: los valores tienen su razón de ser en inclinaciones y afectos del sujeto, por lo que son relativos. Escuela austríaca (Meinong, Ehrenfels).

2. *Tendencia sociológica*: los valores son meros hechos sociales.. Marxismo.

3. *Escuela neo-kantiana o idealista*: (Wildebrand y Rickert) reduce el valor a una categoría mental, aunque ínsito en la condición humana. No aceptan el relativismo, pero es fácil caer en él.

4. *Tendencia existencialista y liberal*: acentúa que los valores son creados por la libertad, sin ninguna norma objetiva absoluta. La libertad del hombre es el valor supremo.

¹⁴² A quien le interese el tema, hay un buen estudio sobre los valores que proclaman diversas corrientes modernas de filosofía:

Cfr., Bartolomé, M., "Los valores en los diversos humanismos y su proyección en la experiencia educativa" in IEPS **Educación y valores**

¹⁴³ Las diferentes corrientes axiológicas que se mencionan son un resumen de dos autores: Marín Ibáñez, R., *op.cit.*, p. 156-157
Fondevila, J.M., *op.cit.*, p. 23-24

III.1.3. Proceso de formación en valores

Ya hemos hecho mención del problema llamado hoy en día "crisis de valores", y hemos concretado que en realidad es crisis de valoraciones. Este es el problema central al que se enfrenta un educador cuando quiere proponer un proceso de educación en valores. Cómo hacer para que, una vez motivado, este educando pueda establecer los mecanismos adecuados que le permitan valorar y de esta forma construir una jerarquía adecuada - queremos decir, que le lleva a su mayor perfección como ser humano-.

Es de acuerdo común la necesidad de educar en valores, pero las diferencias llegan cuando se cuestiona el cómo (metodología) y el qué (contenidos). En este punto estableceremos la necesidad de poner unas bases metodológicas y la necesidad de un proceso ordenador de los contenidos -valores- asimilados, para más tarde demostrar la necesidad de vivirlos en la vida -virtudes o habilidades sociales-.

Para empezar, reconocer que esta llamada "crisis de valores" ha repercutido en la educación, manifestándose en dos ámbitos:

1. Al nivel de los objetivos propios de la tarea educativa; si hay confusión en la idea de hombre hay confusión de fines educativos.
2. Al nivel del educador o sujeto de la educación; que, como consecuencia de lo anterior, se encuentra con que tiene una gran cantidad de medios pero no sabe hacia dónde dirigirse.¹⁴⁴

Además, tenemos otra dificultad no despreciable a la hora de convencer al educando en la necesidad de establecer unos valores. Este problema viene de que en el mundo actual los cambios han sido tan rápidos que se ha dado un conflicto de generaciones, con dos formas diferentes de internalizar los valores sociales. Carreras nos expone cómo antes se transmitían los valores que marcaban la religión y el Estado, que eran los que imperaban en la sociedad. No se daba un proceso consciente de internalización de estos valores ya que la misma cultura empujaba a aceptarlos y cumplirlos. De repente, surge en nuestras sociedades un nuevo concepto, el pluralismo ideológico. Ante este fenómeno la mayor parte de las gentes ha tenido que tomar dos opciones: o bien internalizar sus propios valores ante esta situación violenta, o dejarse llevar por un relativismo vital que le lleva a una conducta desorganizada.

¹⁴⁴ Cfr., IEPS., *op.cit.*, p. 12

Esta situación se manifiesta en la gran cantidad de problemáticas sociales escolares, laborales, familiares, afectivas...¹⁴⁵

Ante esta realidad, al educador se le plantea una tarea ingente; por una parte ayudar a aquellos que luchan por tener criterios claros de valoración y que han resistido al relativismo. Por otra, y ésta es más difícil, convencer de la necesidad de tener estos criterios para su vida a aquellos que ya se han dado a la tarea fácil de dejarse llevar por la corriente.

Además, el educador tendrá que complementar este trabajo correctivo con el preventivo; esto significa que deberá luchar para que los niños y jóvenes que llegan a esta sociedad tan llena de confusión axiológica, estén preparados interiormente para afrontar el reto.

De lo que hemos expuesto en estas líneas volvemos a realfirmar la necesidad de la educación en valores, atendiendo tan sólo a la situación social que vivimos.

En realidad, el proceso de valoración se da de forma espontánea en la vida de todas las personas, generalmente se promueve en los momentos o situaciones difíciles que hacen urgente tomar decisiones claves para la vida. Además, cuando en la convivencia se guardan las normas establecidas, si no se da por medio de la internalización -que sólo se puede dar por la educación ya sea familiar, escolar o social-, se dará por medio del miedo -castigos sociales-. Es entonces cuando el proceso de valoración se convierte en un momento denigrante para la persona -esclavitud de la norma- y no ya un momento en que ella se perfeccione.

El primer principio de debemos establecer a la hora de hablar de la educación en valores y de aplicar cualquier estrategia en este sentido, es que esta educación ha de llevar al individuo a conocer la realidad. Primeramente la realidad de sí mismo, su propia identidad, para después llevarle a conocer el mundo para que aprenda a sacar de él todos aquellos bienes que le plenifiquen.

Otro principio importante antes de preparar una estrategia de formación en valores es partir de lo empírico y de lo ideal. "Para conjugar lo empírico y lo ideal, lo preferido y lo que debe preferirse, las elecciones que se realizan cotidianamente y del amplio ámbito de los valores con los que deberá estar familiarizado el sujeto al final del período formativo, hay toda una gama de estrategias, siempre cambiantes de acuerdo al progreso de las ciencias de la educación..."¹⁴⁶

¹⁴⁵ Cfr. Carreras, LL., *op.cit.*, p.20

¹⁴⁶ Marín Ibáñez, R., *op.cit.*, p.170

Desde luego que un proyecto que quiera ser calificado de educativo tiene que partir siempre de la realidad que se posee, en este caso el ser y la situación del individuo o grupo que va a recibir la formación en valores. Esta realidad es la que nos permite conocer sus posibilidades y limitaciones, y con base en ella podremos establecer las metas. Pero, además de esta realidad -lo empírico-, está el ideal al que queremos llegar. Este ideal nos indicará el esfuerzo y los medios que habremos de poner, y también será el parámetro de evaluación.

Algunos autores derivan de este carácter empírico o 'situación' del individuo, la idea de libertad. El educador en valores no puede olvidar que ésta es la manifestación más humana. Hay multitud de factores internos y externos al sujeto que en cierto modo condicionan cualquier actividad humana -incluido el proceso del conocimiento, deseo y realización del valor-, y que son como una interpelación a la libertad para escoger diferentes caminos de acción.¹⁴⁷ No podemos, como educadores, pretender una formación en valores si no respetamos el más grande en el ser humano, la libertad. "Los valores deben ser reconocidos, asumidos y aceptados consciente, lúcidamente. La diferencia entre propaganda y manipulación frente a educación y desarrollo personal, es que en ésta última hay una prosecución consciente, una intencional búsqueda de valores...".¹⁴⁸

De entre los muchos miedos que tienen los educandos de que no se les respete su libertad está el miedo al adoctrinamiento, que podemos entender desde los contenidos, los métodos y la intención del educador. Desde los contenidos, se ha de evitar buscando un consenso racional sobre principios fundamentales de la dignidad humana, como son la vida, el respeto... y todos aquellos que busquen lograr en el hombre el fin último de la felicidad. Cualquier contenido que no respete lo que la misma naturaleza humana nos pide respetar, será tomado como manipulación o adoctrinamiento -racismo, desigualdades entre los hombres, faltas a los derechos de otros...-, y cualquier otro que de forma evidente busque hacer crecer a la persona, será tomado como educación. En cuanto al método de enseñanza, el educador tendrá que basarse en conductas y decisiones justas, además de razones lógicas para el educando, para evitar un cierto olor a manipulación. Y en cuanto a la intención del profesor, el respeto por el educando, por su mundo y por su ritmo de aprendizaje, harán que no haya sospecha.

El último de los principios que pensamos han de regir el proceso de educación en valores es que siempre en la mente del educador ha de estar llevar al educando a la alegría y felicidad, fin último de toda la educación. En realidad, la educación en valores pretende que la persona esté más satisfecha consigo misma y con la sociedad en que vive. Que el hombre alcance la

¹⁴⁷ Cfr., Ferreiros, P., *op.cit.*, p. 209

¹⁴⁸ Marín Ibáñez, R., *op.cit.*, p. 171

felicidad debe ser, pues, la meta última de cualquier formación en valores. Si el educando es consciente de que su formación le llevará a una vida más feliz, estará motivado a buscarla y no le vendrán dudas de que pueda ser manipulado. García Hoz nos describe esta idea en forma muy sencilla: "Se pudiera resumir la actuación educativa en orden a la alegría como la ayuda a la persona humana con el fin de que desarrolle su inteligencia para descubrir el bien y su voluntad para realizarlo".¹⁴⁹ ¿No es este acaso el fin primero de toda la educación en valores?

Una vez establecidos estos principios generales, debemos entrar de lleno en el tema de este apartado. Antes que nada tenemos que decir que hay quienes se resisten a hablar de una educación en valores, ya que tienen el prejuicio de que no es un campo 'científico', no aceptando las consideraciones reflexivas y filosóficas como método adecuado. Otros han pretendido, alejándose del ámbito de los valores, evitar las zonas de discusión y conflicto para buscar conclusiones compartidas por todos. Otros no desean entrar en este campo, aunque afortunadamente cada vez son menos, porque piensan que la educación es tan sólo una cuestión práctica, de acciones libres de otros fines que no sean la eficiencia.¹⁵⁰

Nosotros no nos metemos en discusiones de este tipo. Como educadores no podemos aceptar que campos tan importantes de la vida humana queden sin respuestas adecuadas.

Existen muchas metodologías que buscan proponer alternativas completas y bien estructuradas para hacer práctica la educación en valores. No podemos entrar en análisis profundos ni establecer puntos fuertes o débiles de cada una de ellas. Pensamos que todas aportan algo, y generalmente se enfocan a un aspecto importante dentro del proceso.

Pilar Ferreiros nos ofrece dos artículos diferentes. En uno de ellos nos expone una tipología de enfoques para una educación en valores, formulada por Superka, que consta de cinco enfoques diferentes, a saber: inculcación, desarrollo moral, análisis, clarificación y aprendizaje para la acción. Es un análisis bastante completo en los que analiza las propuestas de cada enfoque y a partir de éstas hace una valoración.¹⁵¹ El otro artículo examina los elementos de tipo afectivo que se dan en el proceso de valoración.¹⁵²

Explicamos primeramente y de forma muy elemental cada uno de los enfoques tratados en el primer artículo al que hemos aludido. Cada enfoque se refiere a toda una metodología.

¹⁴⁹ García Hoz, V., *Pedagogía visible y educación invisible*, p. 97

¹⁵⁰ *Cfr.*, Marín Ibáñez, R., *op.cit.*, p. 159-160

¹⁵¹ *Cfr.*, Ferreiros, P., *op.cit.*, p. 219-234

¹⁵² *Cfr.*, *ibidem*, p. 213-218

1. Inculcación: busca infundir e internalizar determinados valores que son considerados como deseables. Es un método muy usado en la educación en valores. La limitación más fuerte es que el educador tenderá a inculcar unos valores sobre otros según su propia visión. Puede ser bien la adhesión al orden establecido o bien la crítica sistemática y activa al mismo. Se concibe al educando más como 'receptor' que como 'creador'.

Quienes defienden este enfoque dan dos diferentes razonamientos:

- los valores son universales y absolutos, y el hombre se ha de adherir a ellos.
- es necesario asegurar la continuidad de la cultura en los miembros de la sociedad.

Desde una evaluación crítica al enfoque, diremos que siempre se ha de buscar que el educando haga suyos los postulados dados por el educador desde una opción de libertad, que siempre habrá que defender. Pero resulta muy positivo para afianzar los valores ya dados o para internalizar aquellos ya preferidos.. Este carácter de refuerzo se puede aunar con propuesta de modelos, en el que el educador debe ser modelo para los educandos, encarnando los valores que ofrece.

2. Desarrollo moral: este enfoque parte de la teoría del desarrollo cognoscitivo de J. Piaget y L. Kohlberg. Su finalidad es estimular al alumno para que sea capaz de desarrollar modelos más complejos de razonamiento moral a través de pasos secuenciales. No hablan de valores, sino de creencias o conceptos morales de carácter cognoscitivo.

Kohlberg (1866-1972) propone tres niveles con seis pasos en el desarrollo moral:

- | | |
|----------------------------|---|
| 1. Nivel preconventional: | 1. Orientación al castigo y a la obediencia |
| | 2. Orientación relativista instrumental |
| 2. Nivel convencional: | 3. Orientación a la conformidad interpersonal |
| | 4. Orientación a la ley y al orden |
| 3. Nivel postconvencional: | 5. Orientación legalística hacia el contrato social |
| | 6. Orientación al principio ético universal |

El primer nivel está regido por la idea de bueno-malo, correcto-incorrecto. Pragmatismo.

El segundo nivel es convencional, por expectativas de familia, grupo o nación

El tercer nivel supone un esfuerzo por alcanzar una definición personal de los valores.

Este enfoque está fundamentado en una Interpretación desarrollista biológica del hombre.

Su crítica es que, a pesar de reconocer todas las áreas de valores, pone toda su fuerza en el área cognoscitiva. Por esto proponen como metodología exponer a los alumnos a niveles

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

superiores de razonamiento, por medio de la discusión en grupo, hasta alcanzar los niveles superiores de desarrollo moral. La técnica que más defienden es la de los dilemas morales.

3. Análisis: elaborado fundamentalmente por educadores del campo de las ciencias sociales. destacan Hunt, Metcalf, Oliver, Shaver y Fraenkel.

Su objetivo es ayudar a que los alumnos usen el planteamiento lógico y los procedimientos de investigación científica cuando tratan temas relativos a los valores. Como en el anterior enfoque, se subraya la racionalidad. Los alumnos deben aportar hechos verificables acerca de la validez de los fenómenos. El proceso cognoscitivo de determinación y justificación de estos hechos constituye para estos autores la valoración.

Los temas a tratar son con preferencia los sociales -no tanto los de índole personal-.

Como positivo podemos decir que nos enseñan a buscar con ahínco para llegar a 'opciones razonables' a partir del estudio minucioso del fenómeno. Pero como negativo también podemos alegar su parcialidad al enfocar todo racionalmente, y de esta forma quedar amplios sectores 'no racionales' de la realidad sin poder ser estudiados.

Como técnicas usan estudios individuales o grupales de fenómenos sociales, investigación bibliográfica y de campo y discusiones racionales de tipo seminario.

4. Clarificación de valores: desarrollada por el profesor Sidney Simon en la Universidad de Massachusetts. Su objetivo es ayudar al estudiante a tomar contacto con aquello que actualmente constituye un valor en su vida, con sus ideales. No se trata, por lo tanto, de inculcar nuevos valores. Este proceso interior comienza por "una acción consciente y sistemática del orientador o maestro que tiene por objeto estimular el proceso de valoración en los alumnos, con el fin de que éstos lleguen a darse cuenta de cuáles son realmente sus valores y puedan, así, sentirse responsables y comprometidos con ellos".¹⁵³ Usa de diversas técnicas o ejercicios que pueden darse también en el salón de clase.

El proceso de clarificación de valores requiere de tres momentos importantes:

- Elección libre: debe haber una elección personal y libre de los valores a considerar.
- Estimación: que sea una elección realizada con gusto, y que lleve a una vida satisfactoria
- Coherencia en la acción: es decir, la vida se ve afectada por el valor, que mueve las conductas de la persona.

¹⁵³ Pascual, Antonia V. *op. cit.* p. 32

Estos tres momentos se desglosan en siete pasos necesarios para que se pueda dar el proceso: + escoger libremente los valores + escoger los valores entre distintas alternativas + escoger los valores después de sopesar las consecuencias de cada alternativa + apreciar y estimar los valores + compartir y afirmar públicamente los valores + actuar de acuerdo a los valores + actuar de manera repetida y constante.

Por limitarse a que el individuo se haga consciente de sus propios valores, esta técnica puede ser muy útil para preparar el terreno a otras técnicas de educación en valores, ya que permite conocer al educando su propio mundo de valores y su proceso de valoración.

5. Aprendizaje para la acción: su objetivo es proporcionar al alumno oportunidades específicas para actuar según sus valores. Le dan mucha importancia en el proceso de valoración a la interacción entre el individuo y sociedad. Para ellos la persona es ante todo interactiva. Su aportación fundamental es concientizar de la importancia del entorno en la vida del hombre, y ofrecer oportunidades en que el educando pone en práctica sus habilidades sociales. Es un enfoque muy rico porque acepta todas las aportaciones de los enfoques anteriores.

Algunas de sus técnicas específicas son: práctica de destrezas en la organización de grupos, relaciones interpersonales y proyectos de acción...

Como conclusión a este artículo, podemos decir que cada enfoque profundiza en algún aspecto importante del proceso de valoración. En un curso sobre valores se podría escoger aquel enfoque que mejor pueda dar respuesta a las necesidades del individuo o grupo al que se dirige. No es lo mismo darlo a niños que a universitarios, a gente con cultura social que a otros que no la tienen... Pero, aun siguiendo las líneas de un enfoque, sería conveniente ver en qué puede ser enriquecido por los demás.¹⁵⁴

El segundo artículo al que hemos aludido de la misma autora nos habla del ámbito afectivo en el proceso de valoración. Ella misma nos comenta que hasta ahora la educación en valores se ha dado eminentemente en un plano cognoscitivo y en habilidades, habiéndose dejado descuidado el plano afectivo. Su estudio pretende revalorizar este área.

Comienza explicando cómo el proceso por el que un valor se va integrando progresiva y definitivamente en la vida de la persona se llama internalización. Los pasos de este proceso aparecen en las taxonomías de objetivos de la educación en el ámbito afectivo de Bloom.¹⁵⁵

¹⁵⁴ Es muy interesante el cuadro-resumen que nos da la autora al final del capítulo, en el que se ven de una forma rápida los enfoques, sus objetivos y los métodos propios de cada uno. p. 232

¹⁵⁵ Cfr. Ferreiros, P., *op.cit.*, p. 214

1. Aceptación del valor: es la asignación de mérito o valor a una realidad de un modo constante. Puede llegar bien por la vía de la reflexión o de la transmisión -creencia-. Esta aceptación se da después de la elección de una entre varias alternativas.

2. Preferencia por un valor: una vez aceptado, la persona lo busca, desea e intenta obtenerlo.

3. Compromiso: supone una convicción o certeza, firme aceptación afectiva que lleva a conductas adecuadas con esta convicción. Supone una actitud de fidelidad a su creencia. En este momento se desea compartir y promover el valor entre los demás.

4. Organización: ya la persona valoriza el mundo en que vive, por eso tiene que relacionar y comparar unos valores con otros, hasta dar a cada uno el lugar que le corresponde, su jerarquía. Esta jerarquía está en un cambio constante ya que se van incorporando elementos nuevos o valores nuevos.

5. Caracterización: carácter es una palabra que usamos para designar un sello especial que hace que una persona sea diferente de las demás. Indica la idea de interiorización de rasgos particulares. La persona llega a caracterizarse con un valor o sistema cuando llega a internalizarlos y a dedicar sus esfuerzos y su vida a ellos. Supone ya una concepción consciente y más o menos perdurable del mundo y de la vida, una filosofía que mueve toda su persona. Implica, sobre todo, la coherencia entre pensamiento y acción, la vida como unidad.

El resultado de todo el proceso es la internalización del valor. Esto supone un desarrollo interior en que el sujeto acepta las normas, actitudes, principios y sanciones y que llegan a ser parte de sí mismo en la elaboración de juicios de valor y en su conducta.¹⁵⁶

Es interesante también comparar estos datos con el cuadro que se presenta en otro estudio, en el que se proponen los elementos básicos del proceso de valoración en una forma muy sencilla.¹⁵⁷ Los elementos básicos señalados son: captar, preferir -discernir y optar-, adherirse, realizar, comprometerse, comunicar y organizar.

No se necesita un análisis muy profundo para darse cuenta que todos los autores coinciden en lo esencial. Los momentos que cada uno propone a veces cambian en el orden del proceso, a unos se les da más importancia que a otros, o bien cambian de denominación... pero siempre se dan los tres momentos esenciales que aparecen en todo proceso educativo: conocer el valor, querer el valor y actuar el valor. Además, siempre aparecen en el orden y a

¹⁵⁶ También es muy gráfico el cuadro de todos los momentos explicados p. 218

¹⁵⁷ Cfr. IEPS. Estudios y experiencias sobre educación en valores. p. 25-26

visto, ya que el proceso de educación en valores debe respetar las leyes lógicas del pensamiento y las leyes psicológicas del comportamiento humano.

III.1.4. Los valores y su función sociabilizadora

Partimos del hecho de que la educación en valores siempre ha de enriquecer a la persona en todo su ser. Primeramente, ya vimos, en su ser íntimo. Uno de los objetivos fundamentales de la educación en valores es ayudar a la persona a conocerse, a formar su identidad personal. Pero no podemos olvidar que el área social es muy importante para conocer la personalidad de un individuo. Esta área nos indica que el hombre responde a los estímulos externos. Pero responde de una forma peculiar, dependiendo de cómo estén estructuradas su área biológica y psicológica. Por eso, una buena o mala respuesta del individuo a su ambiente está fundamentada en estas áreas.

Podemos ponernos de acuerdo en que toda la educación tiende a lograr el bien más perfecto en cada persona. Este bien personal se traducirá en obras bien hechas. Así, "se puede contemplar la obra en la actividad misma, en cuanto realizada por un sujeto, como fruto de su voluntad y en relación con la dignidad de la persona; en este sentido hablamos de buenas o malas acciones".¹⁵⁸

Aunque el autor al hablar de la obra bien hecha como fin de la educación se refiere sobre todo a la obra humana como realización material, a partir de este texto podemos permitirnos ampliar su significado. La pedagogía no puede pretender poner como su fin solamente aprender a hacer bien un producto externo al hombre. Obra bien hecha es toda manifestación conductual de la persona que tenga un sello de bien. Y podemos ir más allá, ya que una conducta buena manifiesta un ser bueno.

Si los valores son los bienes que hacen bueno al hombre, ponerlos a su alcance será una de las más altas tareas de la educación. Y de aquí podemos concluir que, si hacen bueno al hombre, hacen buenas sus conductas y sus obras. Los valores necesariamente deben de dar una impronta de bondad a todos los actos del hombre.

Cuando aquí nos referimos a los valores sociales lo hacemos por metodología, ya que todos los valores en cuanto tales hacen bueno al hombre que sale de sí mismo hacia los demás.

¹⁵⁸ García Hoz, V., Pedagogía visible y educación invisible, p. 62

Pero hay valores que, enriqueciendo profundamente a la persona, no se manifiestan como tales en su conducta. Por ejemplo, el valor de la autoestima no se manifiesta por sí mismo, sino por otros valores como la audacia, la valentía, la seguridad... que sí son fáciles de percibir.

A nuestro parecer, podemos concluir que todos los valores son sociales en cuanto que perfeccionan y hacen bueno al hombre, que es social por naturaleza. Pero algunos los podemos calificar así en sentido más estricto ya que se manifiestan directamente en las conductas sociales.

Decimos que los valores tienen una función social en cuanto que permiten al individuo llegar a una íntegra formación humana, una vez recogidos los saberes propios de cada zona cultural, que le sea válida para el mundo sensible y temporal y abierta igualmente a la trascendencia.¹⁵⁹

Para esto, nos recuerda el mismo autor, se requiere que la educación sistematice los objetivos cognoscitivos como base para llegar a la formación valorativa y aptitudinal. Cuando hablamos de inadaptados sociales podemos hacerlo en los tres niveles: en cuanto que nunca aprendieron cuáles son las conductas esperadas socialmente, en cuanto que no tuvieron las experiencias afectivas adecuadas en su familia o ambiente, que le hicieran crecer en seguridad y confianza en ellos mismos, o bien que, por la misma falta de estimulación ambiental, no ejercitaron sus aptitudes por medio de experiencias enriquecedoras que hicieran en ellos hábitos positivos.

Generalmente la sociedad se encarga de dar a conocer cuáles son las conductas esperadas, al menos por el conocimiento de las normas y leyes sociales. El problema es cuando no se interiorizaron (ámbito afectivo) o no se ejercitaron (aptitudinal).

De cualquier forma, cuando se da la inadaptación social se da no en un sólo ámbito, sino en toda la persona, por eso es difícil de aceptar el término "habilidades sociales" para designar de forma muy parcial a lo que llamaríamos 'hábitos' sociales. La formación de valores sociales, por ser formación en valores sin más, requiere de atender las tres áreas que se dan en todo aprendizaje.

Otro elemento importante a tener en cuenta es que la socialización y los valores son realidades que se requieren una a la otra. Al educar en valores se está logrando socializar, y la socialización es la base de la educación en valores. "El término 'valor', está relacionado con la propia existencia de la persona, afecta a su conducta... (...) Depende, sin embargo, en buena

¹⁵⁹ Cfr., *ibidem.*, p. 60

medida, de lo interiorizado a lo largo del proceso de socialización y, por consiguiente, de ideas y actitudes que reproducimos a partir de las diversas instancias socializadoras".¹⁶⁰

La necesidad de que la educación en valores busque la socialización está basada en que el hombre por naturaleza es social. "La opción por un determinado valor es siempre desde su misma raíz una opción 'para nosotros' ".¹⁶¹ Por ser ésta una tendencia natural en el hombre, los valores deben impulsar y reforzar esta tendencia, además de dirigirla hacia el bien que la haga digna. Esto significa además que la posesión de los valores no puede ser exclusiva y egoísta, ya que ellos reclaman, desde el fondo de su ser, ser comunicados y vividos junto con los demás. Si los valores son parte integrante de la persona y ésta es social, los valores deben estar llamados por necesidad a ser sociales.

Víctor García Hoz llama 'disposiciones sociales', a este "entramado complejo de rasgos personales que si pudieran ser ordenados linealmente se iniciarían en la capacidad de percepción de los fenómenos sociales y terminarían subjetivamente en las tradicionales virtudes de la justicia y la generosidad y objetivamente en las situaciones y actividad implicados en los conceptos modernos de participación, integración y colaboración social".¹⁶²

Con esta definición el autor nos orienta para comprender que las disposiciones sociales del hombre no son cualidades fáciles de separar y describir, ya que forman un 'entramado complejo', en el cual subyacen un gran número de rasgos personales que forman una unidad. Además, esta unidad de rasgos sólo pueden ser detectados en la actividad. Es por eso, creemos nosotros, que el autor nos da una definición que consta de momentos en los que se manifiesta este 'entramado complejo de rasgos personales. Más adelante nos va describiendo cada uno de estos momentos:

- El primer momento lo identifica con el conocimiento social, que se apoya en la percepción de los fenómenos sociales. A éste le llamará 'sentido social', que es una aptitud cognitiva en virtud de la cual el hombre se halla abierto a su entorno y que se proyecta en la capacidad de conocer los elementos y las relaciones del movimiento y del orden social.¹⁶³

La percepción social sería como la síntesis de la actividad del sentido social. Dentro de la percepción social ocupa un lugar importante la 'percepción de las personas', que es la

¹⁶⁰ Carreras, L.L., et al., op. cit., p. 20

¹⁶¹ Ferreiros, P., op. cit., p. 210

¹⁶² García Hoz, V., Pedagogía visible y educación invisible., p. 134

¹⁶³ Cfr. ibidem., p. 135

conducta perceptiva más difícil -al tratarse de la realidad más compleja de este mundo, el hombre-, pero la más importante.¹⁶⁴

- El segundo momento es la conciencia social, que es consecuencia del conocimiento social que, al percibir la conexión entre nuestra vida y la de los demás hombres, da lugar al descubrimiento de los hechos sociales con los que se halla comprometida la existencia personal. La conciencia social es conocimiento de la realidad social, pero también vinculación a ella. Aquí comienza a surgir el sentimiento de responsabilidad.

- Otro momento es la actitud social, que es el sentimiento social que tiene como referencia una actividad posible. En la actitud hay elementos mentales y biológicos, en tanto que disposición inmediata para la acción. Pero aún no es acción.¹⁶⁵

- El conocimiento social, la conciencia social y la actitud social posibilitarán los hábitos sociales. Como se ve, el autor ha querido seguir el orden psicológico natural al ser humano en cualquier aprendizaje; conocimientos, actitudes y hábitos.

De esta teoría podemos obtener muchos aprendizajes en torno a la formación de valores y su aplicación a la vida social. Desde estimular la percepción social, la intemalización (ámbito afectivo) y la realización. Son los pasos que casi todas las tendencias ya estudiadas nos han dado para una metodología correcta de formación en valores. Creemos que la nota que diferencia no es metodológica, sino de contenidos. Efectivamente, cuando el objetivo específico de la educación en valores sea ayudar a socializar a un individuo o grupo, se tendrá que seguir la misma metodología que en la educación de valores en general, pero los contenidos serán adecuados a las deficiencias y lagunas que queramos subsanar.

Más arriba establecimos que la educación en valores es socialización y que la socialización es al mismo tiempo educación en valores. Si es así, no podemos menos que hacer referencia a las dos instituciones tradicionales que se encargan de transmitir valores, y por lo tanto de socializar. Estamos de acuerdo en que hoy por hoy hay otros agentes de educación en valores o socialización, como son los medios de comunicación social. Pero no podemos entrar en este campo tan amplio y complejo, que sería el objetivo de otro estudio.

+ La familia es considerada como la primera escuela de virtudes humanas sociales.¹⁶⁶ Podemos decir que en ella se dan los primeros contactos biológicos y afectivos, que establecen los sentimientos de seguridad. El mismo autor hace un estudio en el que pretende

¹⁶⁴ Cfr. ibidem., p. 135-138

¹⁶⁵ Cfr. ibidem., p. 138-139

¹⁶⁶ Cfr. Isaacs, D., op.cit., p. 19

demostrar cómo la familia es el ámbito educativo social por excelencia, desde la pura consideración de la eficacia social. Esta eficacia de la acción educativa de la familia se establece con los parámetros de rendimiento, satisfacción personal y desarrollo personal.¹⁶⁷ De cualquier forma, no es necesario un estudio muy estricto para llegar a la conclusión de que la familia es la base de la educación social; basta con ver cómo la desintegración familiar trae consigo una multitud de conductas inadecuadas socialmente en sus miembros.

+ La escuela es también una de las instancias clásicas de formación en valores sociales. "Unos insistirán en unos más que en otros, pero todo proyecto educativo pretende inculcar, suscitar valores en los educandos. Los objetivos, finalidades e idearios educativos tendrán valores diferentes que permiten tipificar y caracterizar cada sistema y cada institución, pero sin los valores intentados no se pueden entender, ni hay educación posible".¹⁶⁸

LL. Carreras ofrece tres líneas de acción en la formación de valores dentro de la institución escolar, que son:

- la enseñanza de valores morales; que busca la formación de la conciencia personal, del juicio y razonamiento moral que lleve al alumno a modelar su estilo de vida ético personal.

- la enseñanza de los valores cívicos; educación de la conciencia colectiva respecto a principios constitucionales, hábitos democráticos o convivencia pacífica.

- valores internos de cada institución; que confieren un estilo y cultura propios.

El mismo autor nos recordará que la educación en valores dentro del aula requiere del empleo de un conjunto de estrategias didácticas muy específicas, y nos propone algunas.¹⁶⁹

El sistema de valores que pretenda comunicar la escuela hará que toda ella como sistema interrelacionado se aboque a su consecución. "La elección de unos modelos de organización, de unos materiales didácticos, de un cierto sistema disciplinar, conlleva a juicios de valor y convierte a estos medios en vehículos decisivos de esquema de valoración y de adhesión a determinados valores".¹⁷⁰

La institución escolar puede tomar a este respecto dos opciones posibles:

a) La institución es pluralista en cuanto a las series de valores sustentados; en este modelo el educando encontrará diversas vivencias de modelos de hombre y sociedad.

b) La institución es homogénea en este sentido; se constatará la vivencia de un sólo modelo.

¹⁶⁷ Cfr. *ibidem*, p. 17-35

¹⁶⁸ Marín Ibáñez, R., *op. cit.*, p. 154

¹⁶⁹ Cfr. Carreras, LL., *et al.* *op. cit.*, p. 14

¹⁷⁰ Ferreiros, P., *op. cit.*, p. 206-207

Cada una tiene sus pros y contras. La primera es reflejo más fiel de la sociedad, pero da lugar a que se den más confusiones a la hora de establecer la propia jerarquía de valores. En los niños puede provocar desorientación e inseguridad. La segunda produce unidad ideológica que lleva mayor coherencia y seguridad durante la niñez, pero provoca que no se vivan diferentes modelos que puede repercutir en la edad en que se ha de dar una opción personal.

171

III.1.5. Los valores sociales y los adolescentes inadaptados

Cuando escuchamos hablar del problema de la inadaptación, en el ámbito escolar rápidamente se comienzan a buscar las razones dentro del área cognitiva, trastornos emocionales, a factores físicos o presiones del grupo. Nunca nos ponemos a pensar si podrá haber otra razón que vaya por el camino de los valores. Para L.E. Flaths, M. Hamín y S.B. Simon, máximos exponentes de la corriente de 'clarificación de valores', es una opción real: "Hemos descubierto que varios tipos de problemas que los niños presentan con frecuencia en la escuela o en el hogar pueden atribuirse, sin duda alguna, a los valores o, con más precisión, a la falta de valores".¹⁷²

Esto lo aplican los autores al ámbito escolar, pero también se puede extender a todos los momentos de la vida del niño o joven. De hecho, la falta de valores -con todo lo que lleva de conocimiento social, actitud social y habilidades sociales- provocan relaciones conflictivas de los niños y jóvenes dentro de todos los ámbitos; familiar, escolar y comunitario.

Es por esto que nuestra propuesta es que, precisamente porque lo que origina y mantiene esta situación de inadaptación es la falta de valores, hemos propuesto la educación en ellos en todas las instituciones que se dedican a la atención de estos problemas.

Estas instituciones deberían tener claros algunos puntos para su actividad:¹⁷³

- Ser autoconscientes de los valores propios y de la comunidad; ya que precisamente, esos son los valores que tienen que transmitir e intentar internalizar en sus educandos.

- Coherencia; entre los valores vividos y proclamados, ya que esto facilitará que los adolescentes que viven dentro de ellas los puedan reconocer como positivos para su vida. Recordar que los modelos positivos son muy importantes para el aprendizaje a esta edad.

¹⁷¹ Cfr., Sarramona, J., "¿Crisis de valores?", p. 50-51

¹⁷² apud Marín Ibáñez, R. *op. cit.*, p. 154

¹⁷³ Cfr., Jornadas pedagógicas para el estudio del tema: "La educación y los valores". Síntesis final in IEPS. Educación y valores, p. 242

- Deben promover un afianzamiento en los valores positivos de sus educandos, y en muchos casos la ruptura con sus antivalores. Todo ello desde una posición de respeto y de entrega al bien de ellos. Esto nos lleva a pensar en la necesidad de implementar toda una metodología institucional que tenga como objetivo este afianzamiento de valores o ruptura de antivalores.

- Analizar los medios de expresión de que dispone la institución para vivenciar los valores. Análisis de toda esa metodología institucional a la que apuntábamos en el apartado anterior.

- Buscar y facilitar espacios de reflexión institucional, en que se evalúe la vivencia de esos valores, tanto a nivel de educadores como a nivel de educandos. Para esto se necesita prever el tiempo necesario dentro de las actividades de la institución.

En esta misma síntesis se nos menciona un dato que creemos importante al momento de planear un programa educativo en valores para adolescentes inadaptados. Recordemos que ellos llegan de una sociedad y un ambiente que generalmente no les ha dado la oportunidad de conocer y desarrollar esos que podríamos llamar 'prevalores', como son la gratitud, sentido de admiración, optimismo ante la búsqueda de la verdad, sencillez..., que tendrán la mayor parte de los adolescentes que han tenido mejores experiencias en la vida. Estos llamados 'prevalores' son como la base firme sobre la que se podrán dar los aprendizajes en valores más concretos.¹⁷⁴

Sería conveniente, por lo tanto, hacer un diagnóstico para conocer las bases sobre las que queremos emprender la tarea de la educación en valores.

La formación en valores propone al adolescente inadaptado un ideal, un constante proyecto superador, que impulse a una conquista sin fin de su ideal como persona, precisamente en la edad en que más necesita saber qué quiere para su vida, y en que está en las mejores disposiciones intelectuales -desarrollo de la capacidad intelectual- y volitivas -deseos de lucha y de superación-.

Conocemos también las dificultades que entraña esta edad, por la crisis de identidad y por los múltiples obstáculos que ha de superar el adolescente para llegar a su fin. Pero también es verdad que quizás muchos de los propósitos educativos con estos jóvenes se han quedado en proyectos porque no estaban bien claros los objetivos o la metodología no era la correcta

¹⁷⁴ Cfr. *ibidem.* p. 238

Estos errores se dan frecuentemente por el desconocimiento del proceso de valoración que se da en el adolescente como consecuencia de su desarrollo madurativo. Debemos recordar de nuevo que, aunque el valor está ahí y es el mismo para un niño, para un adolescente o para un adulto, tiene un carácter relacional. El momento concreto de desarrollo que cada uno está viviendo trae consigo diferentes intereses en torno al mismo valor, diferentes formas de conocerlo, de estimarlo y de buscarlo, y por lo tanto se impone diferente metodología e incluso, diferente proceso educativo.

Conocer el momento de desarrollo que atraviesa el adolescente es muy importante, ya que su influjo es grande en sus procesos intelectuales, emocionales y de aprendizaje de habilidades.

Es por esto que queremos proponer algunos valores hacia los que son más sensibles los adolescentes, entre los cuales tenemos:¹⁷⁵

- Marcada preferencia por los valores de la sociabilidad: ser populares, líderes, atletas, participación, altruismo, lealtad al grupo, responsabilidad ante los demás... siempre con el afán de ser apreciados. Norma y legalidad en función del grupo.

La transición en lo social está caracterizada por el cambio de las actitudes y conducta social propias de la infancia por otras formas propias del adulto. Este proceso es lento y gradual, y se dará siempre que el adolescente no tenga obstáculos que le impidan comenzar el proceso o bien quedarse a medio camino. Entre los obstáculos que impiden o dificultan esta transición se dan:¹⁷⁶

- + bases deficientes por preparación insuficiente o identificación con personas mal adaptadas en los años formativos.
- + falta de guía y rechazo del consejo de los adultos.
- + falta de modelos aptos para la imitación.
- + falta de oportunidades para establecer contactos sociales.
- + falta de motivación por la escasa satisfacción en los contactos sociales de la infancia.
- + confusión por las diferentes expectativas sociales que le plantean los diversos grupos sociales.
- + grupos sociales que tienen otros antecedentes, valores e intereses a los que el adolescente ha recibido en la familia.

¹⁷⁵ Si se desea hacer un estudio más completo, con todos los elementos, pueden informarse en IEPS, "Proceso valorativo y educación" in IEPS Estudios y experiencias sobre educación en valores, p. 67-86 Cfr., p. 75-80

¹⁷⁶ Cfr., HURLOCK, Elizabeth B., Psicología de la adolescencia, p. 124-125

- Incesante búsqueda de los valores personales: búsqueda de identidad. Principio de individualidad (justicia, derechos humanos...). Búsqueda de la libertad y emancipación frente a la norma y a sus padres, como forma de manifestar el deseo de ser reconocido.

La búsqueda de identidad está marcada por el deseo de conocerse mejor y adquirir una personalidad que le haga sentirse satisfecho consigo mismo. El núcleo del patrón de personalidad es el autoconcepto.¹⁷⁷ Siguiendo a la misma autora, podemos considerar que en el autoconcepto el adolescente percibe una autoimagen física y otra psicológica, una autoimagen real y otra autoimagen ideal. Esta última se refiere a lo que el adolescente desea ser en lo físico y psicológico, sus esperanzas y aspiraciones de acuerdo a los valores sociales o de grupo.

Es por esto que la búsqueda de una identidad definida permite al adolescente aspirar a alcanzar muchos valores que considera le permitirán alcanzar su ideal. Es importante que los educadores conozcan bien cuáles son estos valores y aprovechar esta necesidad que surge con tanta fuerza en la adolescencia. Creemos que el educador puede aprovechar estas aspiraciones no sólo desde las fuerzas que tiene el adolescente, sino también del conocimiento que tiene de sus propias limitaciones -timidez, agresividad, pereza...-

- Valores estéticos: Para empezar, los adolescentes se interesan vivamente por el desarrollo de su cuerpo, siendo esto al mismo tiempo un motivo de alegría y de ansiedad. Esto se debe a que el niño va creando una imagen física ideal, y al comparar el adolescente esta imagen ideal con su realidad, tiene motivos suficientes para preocuparse.¹⁷⁸ Este dato muestra la capacidad que desarrolla el adolescente para establecer estándares de belleza. De cualquier manera, los valores estéticos del adolescente están muy relacionados por una parte con su capacidad para vivir una vida afectiva profunda, y por otra con su egocentrismo. Es por eso que todos estos valores ellos los orientan al plano personal y al nivel del sentimiento. Pueden descubrir la belleza de la poesía, de la naturaleza, de una pintura, pero generalmente siempre desde su cualidad para despertar sentimientos agradables.

- Valores morales: justicia, igualitarismo, equidad. Moralidad más creativa que conformista. Deseos de conocer dónde está el bien y cómo alcanzarlo. Esto se debe a las nuevas capacidades cognoscitivas del adolescente que ayudan a tomar mayor conciencia de las cuestiones y valores morales, además de una mayor sutileza para tratarlos.

¹⁷⁷ Cfr. ibidem., p. 538.

¹⁷⁸ Cfr. ibidem., p. 64.

Al comenzar la adolescencia, con el desarrollo del pensamiento operacional formal, se puede llegar a etapas postconvencionales del desarrollo moral que se caracterizan por la aceptación de principios morales abstractos y de validez universal.¹⁷⁹ Esta nueva capacidad ha de ser aprovechada por los educadores para ayudar al joven a establecer su propio sistema de creencias y valores, apoyada no en opiniones personales, sino en razones profundas y univesales.

- Valores cognitivos: el adolescente tiene un gran deseo de conocer el mundo, y sus misterios y búsqueda de la verdad de las cosas por encima de sus apariencias.

Esto es debido al desarrollo cognoscitivo que se da a partir de los 12 años, en que comienza la etapa de las operaciones formales. Según Piaget, en esta etapa se puede trascender la realidad concreta y ponerse a pensar en lo que podría ser. Los adolescentes descubren la capacidad de operar con razonamientos abstractos, fuera de los objetos concretos. Puede asumir situaciones hipotéticas y generar implicaciones. En esta etapa de operaciones formales se dan cuatro nuevas potencialidades:¹⁸⁰

- + inclinación y posibilidad de razonar acerca de situaciones hipotéticas; y lo hace de una forma lógica, aunque se pueda equivocar en sus razonamientos por su inmadurez e inexperiencia.
- + búsqueda sistemática y completa de hipótesis; búsqueda de varias alternativas de solución a un problema.
- + reglas de orden superior; las operaciones son de orden superior, de tal manera que utilizan reglas abstractas para resolver toda clase de problemas.
- + disposición mental para descubrir incongruencia en las proposiciones; esto se extiende a las incongruencias entre pensamiento y vida.

Este cambio que se da en las estructuras cognoscitivas del adolescente es a su vez causa de múltiples cambios en toda su personalidad, ya que influyen fuertemente en la modificación de las relaciones padres-hijos, nuevas características de la personalidad, mecanismos de defensa psicológica, planeación de futuras metas vocacionales y profesionales, preocupación por problemas políticos, sociales y personales...¹⁸¹

Esta nueva capacidad de reflexión permite al adolescente acceder a nuevos intereses, especialmente aquellos que ofrecen la posibilidad de desarrollo personal. Estos nuevos

¹⁷⁹ Cfr., MUSSEN, P. H.; CONGER, J. J.; CAGAN, J., El desarrollo de la personalidad en el niño, p. 493

¹⁸⁰ Cfr., ibidem, p. 282-285

¹⁸¹ Cfr., ibidem, p. 429

intereses le permiten el descubrimiento de otros valores desconocidos, que por otra parte pueden ser conocidos con más profundidad.

El educador puede aprovechar estas nuevas capacidades cognoscitivas del adolescente, dado que al mismo tiempo los valores le ofrecen nuevos conocimientos de la vida y herramientas para el perfeccionamiento personal.

- Valores físicos: el adolescente comienza una transición en lo sexual que va más allá de los cambios físicos de la pubertad. Supone el desarrollo de nuevos intereses, nuevas actitudes y nuevas pautas de conducta. Es importante que tenga nuevos conocimientos sobre el sexo y los roles sexuales aprobados socialmente, y sobre todo es importante que reciba todos aquellos valores que serán muy importantes para orientarle en la elección de su pareja. También sería importante que aprenda a expresar el amor por la pareja en la forma adecuada y a desempeñar las funciones aprobadas para socialmente para los miembros de su sexo. No podemos olvidar la importancia de aquellos valores que enlazan con la moral sexual, y que permitirán al adolescente saber conducirse adecuadamente en este campo.¹⁸²

- Valores trascendentes: el adolescente comienza a buscar respuestas a las cuestiones más vitales de la existencia humana; su origen, naturaleza y significado. Pero también la afectividad tiene un papel muy fuerte en este campo. Se dan momentos de oposición y negativismo, pero no tanto porque el adolescente sea irreligioso, cuanto porque rechaza ciertos aspectos fantásticos propios de la religiosidad infantil. El adolescente trata de encontrar un enfoque religioso que se conforme mejor a su forma de ver la vida. Podemos decir sin equivocarnos que se da una maduración en su forma de vivir la religiosidad.¹⁸³

La adolescencia es un período de tensión e inseguridad, y casi todos los jóvenes requieren el auxilio de una religión que les infunda fe en la vida y un sentimiento de seguridad. Toda religión que acompañe a la vida, y que sea coherente con el mundo ordinario, puede dar al adolescente una fe por la cual vivir y ayudarlo para que aprenda a soportar los conflictos y las dudas tan típicas de la adolescencia. El joven necesita una religión que sea personal y significativa para él como individuo.¹⁸⁴

A partir de este texto, podemos comprender la importancia que adquiere la religión en esta edad, y entendemos que puede llegar a ser muy valorada en la medida en que sirva al adolescente a comprender mejor su mundo y tener horizontes de referencia para su vida diaria.

¹⁸² Cfr., HURLLOCK, Elizabeth B., *Op. cit.*, p. 452

¹⁸³ Cfr., *ibidem.*, p. 377

¹⁸⁴ *ibidem.*, p. 378-379

Es muy importante tener muy presentes todos estos factores que están en constante dinamismo en la vida del adolescente.

Cualquier programa de formación en valores a adolescentes ha de estar preparado para reforzar estos valores que ellos tanto aprecian. Sin negar que en muchos momentos será necesario 'romper' los antivalores que puedan manifestar, creemos, desde el talante positivo que debe caracterizar a todo educador, que es preferible plantear el programa desde una visión optimista. Recordemos que la educación ha de ser ante todo una actividad reforzadora de las potencialidades del educando. Además, el esfuerzo es mucho menor cuando nos apoyamos en las fuerzas del individuo que cuando queremos construir sobre sus debilidades.

Como podemos suponer, en el adolescente inadaptado se requerirá un esfuerzo extra para poder lograr que internalice unos valores de los que muchas veces ni siquiera ha escuchado. Peor aún, el educador se encuentra muchas veces con la necesidad de imprimir doble esfuerzo a su tarea, ya que tiene que empezar por demorar valores erróneos o desenlocados -esto cuando no son claramente antivalores-, que la misma familia, escuela, amistades, se ha encargado de levantar. El proceso puede ser más lento y a estos adolescentes se les ha de respetar el 'ritmo' que ellos requieren para ir asimilando nuevos valores al tiempo que demoran dolorosamente esquemas de vida ya muy arraigados.

Y si el proceso de asimilación intelectual y emocional de los nuevos valores es lento y doloroso, lo es mucho más el proceso de hacer hábitos de conducta de acuerdo a los nuevos valores. Para esto tienen que ir diluyendo hábitos formados a lo largo de mucho tiempo y reforzados con experiencias muy profundas y difíciles de olvidar.

Pero, ¿no es acaso la tarea de un educador un esfuerzo que se crece ante los retos?

III. 2 LA EDUCACIÓN EN VIRTUDES

Este apartado de la educación en virtudes supone el conocimiento de muchos elementos que se dan a la hora de la educación en valores, y que ya se mencionaron. En realidad, la educación en virtudes no puede hacerse si de antemano no hay un conocimiento de los valores, que son los que hacen posible el ejercicio de las virtudes humanas. "...la integración de todos los elementos educativos exige la integración de todos los objetivos de la educación.

En la integración, el pensamiento se proyecta en la vida de tal suerte que el 'aprender a pensar' viene a ser la cimentación del 'aprender a vivir'.¹⁸⁵

Entendemos, pues, las virtudes como el ejercicio o puesta en práctica de los valores. De hecho, la mayor parte de las corrientes que nos proponen metodologías para la educación en valores incorporan un último momento que se refiere a este ejercicio.

De este modo, ya vemos que no es fácil separar los valores de las virtudes, ya que de hecho algunos nos hablan de educación en valores y las incluyen, y por otra parte otros hablan de educación en virtudes dando por supuesto que para ello se requiere de antemano la educación en valores.

Pensamos que no es el momento para dedicarnos a grandes discusiones sobre cuál debe incluir a cuál. Lo importante, y en lo que todos están de acuerdo, es que se necesitan mutuamente para que el proceso formativo sea íntegro y completo. También están de acuerdo en que el proceso valorativo va delante de la vivencia de la virtud, ya que la educación en valores se centra más en el ámbito cognoscitivo y actitudinal, mientras que al hablar de virtudes nos referimos sobre todo a la parte del desarrollo de habilidades.

III.2.1. Qué son las virtudes

Este término es hoy en día rechazado por muchos, sobre todo porque el uso religioso que se le ha dado ha opacado al significado filosófico que tenía originalmente en la cultura griega y latina.¹⁸⁶

En Homero era equivalente a fuerza, proeza, audacia de los héroes. La virtud es la que hace a los hombres serlo realmente. Sócrates la identifica con el saber, sobre todo con el conocimiento interior. Así, el oráculo 'conócete a tí mismo', se convierte en el lema del virtuoso. Pero la virtud se manifestará realmente en la vida justa que nace de este conocimiento interior. Platón retoma este significado y organiza y define mejor el término. Propone una virtud correspondiente a cada parte del alma. De esta forma ya se definen las que se considerarán las virtudes cardinales: sabiduría, fortaleza, templanza y justicia. El estoicismo retoma esta posición para identificar la posesión de la virtud con la felicidad. En Roma toma el nombre de 'virtus', cuya raíz es vir -hombre-, y tiene un significado más práctico; capacidad humana ligada a la fuerza de ánimo y constancia de los propósitos.

¹⁸⁵ García Hoz, V., *Pedagogía visible y educación invisible*, p. 53

¹⁸⁶ Cfr., Cattanei, C., "Virtud" in *Diccionario de las ciencias de la Educación*, p. 1827-1829

Pero será Aristóteles quien desarrolle amplia y profundamente el concepto de virtud. Para él la virtud es una capacidad conquistada por el alma, que no se da por naturaleza. Sólo se da por medio de la acción. Por esto identificará la virtud con el hábito, que ya es una cualidad estable en el hombre. La virtud tiene la cualidad de la mediedad o del justo medio, es decir, adecuación a las normas de la razón por las cuales se evitan los extremos que se dan, por exceso o por defecto, por el influjo de las pasiones.

La virtud se da en las cosas y animales por no poder seguir otro camino que el que impone las tendencias de la naturaleza. En el hombre, la virtud es un acto consciente y libre, plenamente racional.

Aristóteles distingue dos tipos de virtudes: las dianoéticas y las éticas. Las dianoéticas necesitan de experiencia y tiempo, y son la ciencia, el arte, cordura y sabiduría teórica. Las éticas van dirigidas sobre todo a la vida práctica, a lo que Cicerón llamaría costumbre moral (mos). Son las virtudes de la fortaleza, templanza, generosidad, magnificencia, magnanimidad, humildad, amabilidad, sinceridad, justicia y equidad.

Santo Tomás de Aquino, desde su visión cristiana, las dividirá en virtudes teologales -fe, esperanza y caridad-, que son hábitos operativos infundidos por Dios en el alma y que tienen por objeto al mismo Dios. Otras virtudes infusas son las morales sobrenaturales, cuyo fin es ordenar los actos humanos al fin último sobrenatural. Y, finalmente, las virtudes morales naturales o humanas, que ya son adquiridas y que buscan mejorar a la persona en el orden natural. Cuatro son las virtudes cardinales -prudencia, justicia, fortaleza y templanza- ya que todas las demás 'giran' en torno a ellas.¹⁸⁷

Hemos hecho este breve recorrido histórico para dar a entender la tradición tan grande que ha tenido en el pensamiento filosófico y religioso este término.

Ahora entramos a otra perspectiva que nos puede enriquecer en el conocimiento de las virtudes. En muchos escritos se ha identificado la virtud con el campo de la moralidad. También este término tiene un profundo significado religioso que hace que muchos no quieran saber nada de él, y sin embargo su origen para nada tenía que ver con el mundo religioso. Ya hemos aludido anteriormente cómo este término será muy usado por Cicerón, para identificar la cualidad de los actos humanos que tienen que ver con la vida de las costumbres o normas sociales -mos-.

¹⁸⁷ Cfr. Isaacs, D., *op.cit.* p. 37-38

De cualquier forma, en un estudio hecho por el Dr Marín¹⁸⁸ hay muchos documentos internacionales que, estudiando el problema de la educación, ponen de manifiesto la prioridad de que la educación moral alcance al sistema educativo. Algunas recomendaciones que se hacen en estos documentos son: es una dimensión capital del currículum escolar, busca la preparación para asumir los compromisos de la vida familiar, local, nacional e internacional, deben llevarla a cabo todos los profesores, permite enjuiciar la realidad, llevan al bien obrar y a la paz. Prosigue el autor el estudio sobre los grandes ideales y valores que los mismos gobiernos plasman en las leyes educativas, sacando como conclusión que el único valor que consignan sin excepción todos los países es el moral.

En el mismo artículo se nos menciona un informe de expertos de la UNESCO en el cual se proponen las siguientes finalidades educativas frente al tradicional enfoque en lo cognoscitivo:

- desarrollo moral - actitudes - competencias
- saber hacer - conocimientos

Parece ser que, según la UNESCO, la finalidad prioritaria de la educación es el desarrollo moral.¹⁸⁹

Podemos también enumerar algunas notas que caracterizan la dimensión moral:

- 1.- Tratan de regular la conducta humana, por lo que son prescripciones.
- 2.- Por ser prescripciones, se refieren a actos libre y por lo tanto responsables e imputables.
- 3.- Aparece como una instancia última de la conducta, como lo religioso.
- 4.- Su ley se presenta avalada por razones que sostienen sus mandatos.
- 5.- Autoobligan; son tomadas en conciencia y en conciencia obligan
- 6.- Universabilidad; ya que obligan a todo hombre, porque surgen de su naturaleza.
- 7.- Incondicionadas; no son medios para conseguir un fin, sino que su justificación está en la prescripción misma.¹⁹⁰

Expondremos brevemente las tres grandes corrientes éticas que se ha dado en la historia, en el orden cronológico: ¹⁹¹

¹⁸⁸ Cfr., Escámez Sánchez, "La dimensión moral de la persona y su educación". in Varios, El concepto de persona., p. 186-187

¹⁸⁹ Cfr., ibidem., p. 187

¹⁹⁰ Cfr., ibidem., p. 181-182

¹⁹¹ Cfr., ibidem., p. 185

1.- Morales teleológicas: son morales aquellas acciones que conducen a la persona a la felicidad. Las acciones no son buenas o malas en sí, sino por referencia a un fin, la felicidad. La tarea moral será hallar los medios más adecuados para lograr este fin que le conviene a la naturaleza humana. Sus máximos representantes son el pensamiento griego y el cristiano medieval.

2.- Moral kantiana: y de sus seguidores. El hombre sólo se somete a su propia ley, que él mismo descubre en su interior. Es la ley de la razón autónoma. Es la ética del deber.

3.- La ética discursiva: cuyo representante máximo es Apel, propone una ética del diálogo. El ámbito moral se da preferentemente en la solución de conflictos. Y para esto se distingue especialmente la racionalidad. Los hombres se dan a sí mismos sus propias leyes, no extraídas de la naturaleza ni de la religión, sino a través del diálogo social.

Como podemos observar rápidamente, el fundamento de la moralidad ha ido pasando de la realidad al pensamiento, de lo objetivo a lo subjetivo. El problema es que si ya no está fundamentado en nada objetivo, se van perdiendo las características antes mencionadas.

Para terminar, es interesante mencionar al menos las tres direcciones actuales más importantes sobre educación moral: a) clarificación valoral b) enseñanza de virtudes c) desarrollo del pensamiento moral.¹⁹²

III.2.2. Cómo se desarrollan las virtudes

Definimos a la virtud como 'hábito operativo bueno'

Necesitamos conocer cómo desarrollar un hábito, para desarrollar así una virtud.

"Hábito es un modo de conducta adquirido, es decir, una reacción aprendida, que supone la tendencia a repetir y a reproducir ciertas acciones y actuar en la misma forma general bajo las mismas o similares circunstancias".¹⁹³

Esto significa que sólo se pueden lograr por medio del esfuerzo personal, por el autoadistramiento. Además, supone que si un hábito se impone desde afuera del individuo y no hay un proceso de autoformación interior, no podrá perdurar mucho tiempo y se extinguirá. Para que se puedan dar se debe primero motivar al educando a aprender y a luchar por conseguirlo. Además, el hábito debe ser fuente de satisfacción personal, debe participar y

¹⁹² Para profundizar en el tema, se puede consultar *ibidem.*, p. 187-194

¹⁹³ Kelly, W.A., Psicología de la educación. p. 171

reforzar el sentido general de la vida. Y, por último, recordar que no son fáciles de adquirir, por lo que se necesita que el educador dirija y guíe al educando para lograr conseguirlos.¹⁹⁴

Las virtudes se desarrollan cuando hay un ambiente adecuado, sobre todo cuando se proponen modelos de imitación. Toda virtud se desarrolla en una determinada situación caracterizada por un ambiente positivo y estimulante, que permite a la persona captar y amar el valor y después ejercitarlo.

Las virtudes, como los valores, generalmente se desarrollan de una manera informal, por medio de determinadas situaciones humanas que propician un aprendizaje efectivo. Estas situaciones informales se dan sobre todo en el ámbito de la familia, pero también en la escuela y en la comunidad. Estas situaciones informales están caracterizadas por la convivencia, en la que los individuos de forma inconsciente van incorporando las costumbres y normas sociales.

Pero como educadores debemos de proponer acciones que superen este ámbito informal, y que tengan como finalidad la consecución de determinadas virtudes. Esta intencionalidad se ha de dar sobre todo por parte de los padres y de los profesores en la escuela.

En la escuela, el aula es el ámbito donde conviven alumnos y profesores para realizar un aprendizaje. Aquí debemos tener presentes ambos aspectos: la actividad del aprendizaje y el ámbito de la convivencia.¹⁹⁵

Creemos que estos dos elementos también han de ser tenidos en cuenta dentro de las instituciones que tienen como fin la educación de los jóvenes inadaptados sociales. Y esto porque muchas veces se puede pensar que es suficiente el proveerles de lo necesario para vivir y la escolaridad. Proveer lo necesario para vivir es una función que no compete -al menos no debiera directamente a los educadores del centro. Y la formación escolar está enmarcada en unos horarios y en una disciplina bien establecidos. Lo difícil es que estos formadores estén dispuestos a 'perder' su tiempo estando cerca de los jóvenes en los tiempos en que estos conviven de manera informal. No se pueden menospreciar estos espacios en los cuales los educadores pueden establecer diferentes actividades que tengan como finalidad una educación intencional en virtudes sociales.

"La formación para la convivencia tiene su objetivo final en la promoción y refuerzo de los hábitos sociales. Como medio de educación, el ámbito de la convivencia que ofrece cualquier

¹⁹⁴ Cfr. *ibidem.*, p. 173-175

¹⁹⁵ Cfr. García Hoz, V., *Pedagogía visible y educación invisible.* p. 64

centro educativo se hace eficaz en la medida en que es utilizado como condicionante para que en él se ejerciten los hábitos de convivencia que se quieren promover y desarrollar".¹⁹⁶

Hoy en día el concepto de hábito operativo o virtud ha reaparecido bajo otras denominaciones nacidas del ámbito pragmatista y empírico de las ciencias experimentales. Así, son términos actuales 'aptitudes sociales', 'conductas sociales', 'habilidades sociales', 'respuestas activas sociales', 'destrezas sociales'.. El problema de estos conceptos es que se enfocan demasiado a lo que es una destreza nacida del ejercicio, a la habilidad para hacer algo, pero no hacen referencia al proceso interno que permite realizar estas habilidades. El término virtud, por su añejo significado filosófico, tiene presentes los dos elementos, el interior a la persona y su manifestación.

Uno de los programas recientes es el entrenamiento en Habilidades Sociales, que busca ser una "aproximación a la evaluación y tratamiento de las personas que experimentan dificultades en sus relaciones sociales o, de otro modo, una falta de competencia social".¹⁹⁷

El mismo autor más adelante nos da una definición de competencia social tomada de Shepherd (1983), "un conjunto de dimensiones relacionadas de alguna forma que poseen aspectos conductuales, cognitivos y de ejecución", y nos propone algunos ejemplos de enseñanza en Habilidades Sociales, como los de Sue Spencer con delincuentes juveniles y Mc Guire y Prestley para reclusos próximos a salir en libertad. Sue Spencer logró ganancias en habilidades sociales dentro de la institución, pero no fuera de la misma. Los programas de Mc Guire y Prestley dieron resultados positivos en cuanto a la mejora del autoconcepto y ajuste personal, pero no bajó la tasa de reincidencia de los grupos sometidos a este programa.¹⁹⁸

Otra experiencia que se nos da a conocer es la de la 'solución de problemas sociales', que es un proceso conductual que posibilita emplear varias alternativas de respuesta potencialmente efectivas para enfrentar una situación problemáticas e incrementa la probabilidad de seleccionar la respuesta más efectiva entre todas las disponibles. La metodología de 'solución de problemas sociales' consta de unas habilidades u operaciones básicas que requieren a su vez de habilidades cognitivas específicas.¹⁹⁹

¹⁹⁶ *ibidem.*, p. 139

¹⁹⁷ Garrido Genovés, V., *Op. cit.*, p. 301

¹⁹⁸ *Cfr.*, *ibidem.*, p. 302-305

¹⁹⁹ *Cfr.*, *ibidem.*, p. 305-307

Dos problemas se plantean en la formación de habilidades sociales: la falta de generalización de las habilidades fuera del ámbito de las sesiones de entrenamiento y su poco mantenimiento en el tiempo.²⁰⁰

Nosotros pensamos que estas fallas se dan porque estas metodologías no le dan la importancia suficiente al proceso de conocimiento y aceptación -internalización- que debe anteceder a toda formación en habilidades. Es por esto que pensamos que las diferentes metodologías expuestas anteriormente para la valoración, son más válidas para lograr el desarrollo de hábitos de socialización.

Ya hemos hablado de la importancia de que las instituciones educativas, bien sean las escuelas o bien las que se dedican específicamente a los jóvenes inadaptados, ejerzan una acción directa e intencional para la formación de virtudes o hábitos sociales, aprovechando tanto los espacios académicos como los momentos de convivencia de sus educandos.

Pero también creemos que la familia tiene que cumplir con estos requisitos. Es necesario que los padres hagan más conscientes estos mismos objetivos y favorezcan la aparición de estos hábitos sociales. Sabemos que la familia ejerce su influencia preferentemente de manera informal, por medio de modelos de imitación, pero esto no quita para que conozca su función educadora y la ejerza con plena conciencia.

"Si los padres nos damos cuenta de las posibilidades de cada virtud, indudablemente será más fácil actuar congruentemente con lo que queremos. Pero no sólo se trata de la intensidad con la que los hijos viven las virtudes, sino también de la rectitud de los motivos que tienen al vivirlas"²⁰¹. Entendemos la educación de virtudes dentro de la familia como una educación moral, lo que conlleva cumplir aquella cualidad de internalización. Las virtudes, que surgen de la educación de valores, serán la norma más íntima de conciencia que moverá todas las acciones del individuo.

La familia está llamada a poner las bases de los valores personales más importantes de la vida de sus miembros; seguridad, sentido de pertenencia, autoestima, generosidad, apertura hacia los demás... Estos valores básicos para la vida plena del hombre serán el fundamento para poder construir otros valores más específicos, y con estos un gran número de virtudes.

Que la familia está llamada a esta tarea social tan importante se evidencia cuando descubrimos que en su gran mayoría las problemáticas de inadaptación social se gestaron por la ineficaz e incluso nociva acción de la familia sobre sus hijos. Cuando la familia no cumple

²⁰⁰ Cfr. *ibidem*... p. 309

²⁰¹ Isaacs, D., *op. cit.* p. 42

con su función natural, será después muy difícil poder sacar adelante a estos niños y jóvenes inadaptados, aunque se hagan ingentes esfuerzos.

En cuanto a cuáles son las virtudes en las que educar a los jóvenes, pensamos que todos aquellos valores que son importantes en la educación, pueden lograr ser virtudes o hábitos sociales. David Isaacs nos hace reflexionar sobre distintos factores que se han de considerar a la hora de buscar las virtudes más adecuadas a un programa.²⁰²

- 1) Los rasgos estructurales de la edad en cuestión
- 2) La naturaleza de cada virtud
- 3) Las características y posibilidades reales del joven que estamos educando
- 4) Las características y necesidades de la familia y de la sociedad en que vive el joven.
- 5) Las preferencias y capacidades personales de los padres.

A estos rasgos nosotros añadiríamos la filosofía o ideario del centro de readaptación social, que puede proponer líneas de formación adecuadas a su ideal de ser humano, siempre que respete aquellos valores que son ya patrimonio de la humanidad y que han de estar bien establecidos en la normativa del centro.

El criterio general que el mismo autor nos aconseja es que hay que cultivar de modo preferente aquellas virtudes que proporcionan mayores posibilidades de desarrollar puntos fuertes de la persona. La virtud está en función de la eficacia, del buen funcionamiento de cada persona. Es aquella que produce mayor rendimiento, satisfacción personal y desarrollo personal.²⁰³

Es por esto que la institución de prevención o readaptación social ha de ser consciente de que, aunque todos sus educandos requieran el cultivo de los valores y virtudes básicos para su formación y para la convivencia, cada uno de ellos puede estar necesitado, en un momento y circunstancia dada, de desarrollar un valor o virtud en especial. Esto sería el ideal de una educación personalizada, aunque sabemos que es difícil de cumplir por el gran esfuerzo que requiere.

Para terminar, el mismo autor nos propone varias virtudes que, según su estudio y los factores que hemos mencionado, cree han de ser las que fundamentalmente se han de cultivar a esta edad. Esto sin anular la posibilidad ya estudiada de proponer otras virtudes que tengan por objetivo desarrollar alguna necesidad más personal de los educandos.

²⁰² Cfr. *ibidem.*, p. 46-47

²⁰³ Cfr. *ibidem.*, p. 48

Por el descubrimiento que el adolescente de 13 a 15 años está haciendo de su intimidad, el autor aconseja una serie de virtudes que pretenden proteger esta intimidad -pudor y sobriedad- Además, aquellas que tienen que ver con la intimidad y las relaciones con los demás -sociabilidad, amistad, respeto y patriotismo-. Y finalmente, la sencillez, que le permitirá medir sus fuerzas ante el deseo de cumplir sus ideales y para aceptar sus limitaciones.*

Para la edad de los 16 a los 18 años, aconseja las virtudes que tienen que ver con las capacidades de razonamiento que adquiere el joven y que se le facilitan -prudencia, flexibilidad, comprensión, lealtad, audacia y humildad-. Y, como ya el joven adquiere el deseo de participar en la vida social y en los destinos de su propia vida, es muy adecuada a esta edad la virtud del optimismo.²⁰⁴

Aunque estas son ideas, cada institución ha de plantearse cuáles sean las que más se necesite reforzar. Para esto se requiere de todo un trabajo de diagnóstico y de una planeación bien realizada.

* Para Erik H. Erikson, en su obra *Infancia y sociedad*, la capacidad que adquiere el adolescente para asimilar nuevos roles sociales está en estrecha relación con el proceso de formación de su personalidad. Si este proceso se da en forma normal, el adolescente al mismo tiempo que va conociendo sus posibilidades y limitaciones personales va proyectando su lugar dentro de la sociedad en que vive. Si no adquiere la identidad tendrá problemas para identificar el puesto que le corresponde y esto se manifestará en la incapacidad para decidirse por una actividad ocupacional, además de otras confusiones de índole personal.

Más tarde, en la juventud temprana, la identidad descubierta posibilitará la intimidad, que será la disposición del joven para fundir su identidad con la de otra persona. Esta se manifiesta en la capacidad que tiene para entregarse a afiliaciones y asociaciones concretas, además del cumplimiento de los compromisos y sacrificios que esto conlleva. Si no se ha logrado la capacidad para la intimidad, la persona tenderá al aislamiento.

Cfr., ERIKSON, E. H., *Infancia y sociedad*, p. 235-237

²⁰⁴ Cfr., Isaacs, D., *op. cit.*, p. 53-58

CAPÍTULO 4: INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA

CURSO SOBRE VALORES Y VIRTUDES SOCIALES PARA UN GRUPO DE ADOLESCENTES DE UNA CASA-HOGAR

Pasamos ahora al último capítulo del trabajo, en el cual hemos querido proponer un curso sobre los valores y virtudes sociales que creemos son los más importantes o necesarias en la vida de las jóvenes de la casa-hogar.

No hemos querido quedarnos en el diagnóstico y planeación del curso, sino que durante un curso escolar lo hemos realizado y evaluado. En este capítulo nos centramos especialmente en el momento de la evaluación de los resultados del curso por medio de tres instrumentos: el cuestionario aplicado al principio y final del curso -ha sido para nosotros el principal-, las evaluaciones que han hecho durante el curso las mismas jóvenes y sus encargadas, y finalmente la entrevista a las jóvenes realizada por dos ocasiones a lo largo del curso.

IV.1 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA A INVESTIGAR

La misión de toda institución que trabaja con adolescentes que están en riesgo de caer en inadaptación social (prevención) o que de hecho ya manifiestan conductas de este tipo (reeducación), es preparar a estos adolescentes para insertarse a la comunidad y ser dentro de ella miembros sanos y productivos.

Este objetivo no es fácil de lograr, especialmente porque son necesarios muchos recursos materiales y cualificados recursos humanos, de los que generalmente carecen estas Instituciones. Además, el otro gran problema que siempre se menciona es el alto número de jóvenes que ingresan en estas Instituciones, que obliga a trabajar en un ambiente de masificación y que hace muy difícil una educación personalizada.

Estas dos razones son las que generalmente se argumentan como las causas por las que los adolescentes siguen sin lograr una buena incorporación a su mundo social, y con conductas desajustadas dentro de sus familias, vecindarios, amistades...

Sin negar que estas dos razones sean importantes, es un hecho que algunas Instituciones cuentan con todos los medios materiales y humanos necesarios y aun así es dudoso que logren alcanzar metas importantes de acuerdo a sus objetivos. Esto quizás se deba a que se piensa que con dar todo lo necesario en cuanto a la asistencia material y psicológica ya se logra todo.

Cuando se piensa lo que la sociedad pide a sus miembros para que puedan interactuar plenamente dentro de ella, y de las herramientas personales de que disponen los jóvenes inadaptados para lograrlo, vemos que un factor que interviene de forma aplastante es la diferencia de valoración que cada parte hace del mundo real. Es aquí donde los valores y virtudes sociales cobran importancia en el proceso educativo de los adolescentes inadaptados sociales.

El objetivo de estas instituciones no puede ser otro que lograr que el adolescente inadaptado social vaya incorporando herramientas personales para lograr unas relaciones más armoniosas y efectivas con su familia, amistades, dentro del ambiente de trabajo... al terminar su estancia dentro de la institución.

Si todo proceso educativo lleva en sí mismo un esfuerzo por hacer que el educando pueda incorporarse a su cultura y a las expectativas que la sociedad impone sobre sus miembros, este esfuerzo es mucho más explícito en estos centros donde los adolescentes tienen una problemática personal que se manifiesta en conductas claras de desadaptación a su medio social. El proceso de socialización que se debe dar en estas instituciones es más difícil de lograr, además, porque los formadores representan -y así es de hecho- a una cultura imperante, que tiene unos valores culturales, familiares, morales... que generalmente distan mucho de los valores -generalmente falta de valores- que se dan en los ambientes de donde provienen estos adolescentes.

Este factor cultural y de índole valorativo establece unas distancias difíciles de superar en la relación educadores-educandos, ya que cada parte tiene una visión diferente del mundo y la sociedad en que viven.

Como en todo proceso educativo, la sociabilización de estos adolescentes debe abarcar a toda su persona. Todo proceso educativo ha de llevar el sello de la integridad. Esto exige que las acciones educativas vayan encaminadas a desarrollar todas y cada una de las áreas de la persona, a saber; biológica, psicológica y social. Todas estas instituciones buscan cubrir en sus educandos en primer lugar las necesidades básicas de alimentación, vestido, casa... Es la primera a lograr, pero no la más importante. También buscan cubrir otras necesidades psicológicas como la seguridad, autoafirmación, desarrollo personal, desarrollo intelectual... Por último, tratan de cubrir el aspecto social en sus relaciones personales, familiares, con la sociedad. Es en este campo donde pienso yo que es importante se dé un proceso educativo en valores y virtudes sociales. Este proceso está orientado a estimular una valoración de sí mismo y de su entorno, y al mismo tiempo ha de ser practicado de tal manera que poco a poco

se vayan incorporando virtudes sociales. Estas serán herramientas que al adolescente le servirán para afrontar los retos que la sociedad le exigirá a la hora de incorporarse a su medio.

Por todo esto, trato de justificar la necesidad de que dentro de estas instituciones se adopten programas educativos que busquen desarrollar valores y virtudes sociales. Esta necesidad está fundamentada en la búsqueda de tres logros: *

1. Que la distancia entre la valoración del mundo que tienen los educadores que trabajan dentro de la institución y la que tienen los adolescentes inadaptados se vaya acortando, para al menos poner las bases mínimas para que se pueda dar el proceso educativo dentro de la institución. Esto se dará cuando por medio del diálogo y la asimilación de valores sociales, unido al esfuerzo para lograr que se den como virtudes sociales en las actividades cotidianas de la institución, el adolescente vaya aceptando los valores que se viven dentro de su sociedad.
2. Que el adolescente logre interactuar mejor dentro de la misma institución. Con esto se logrará un clima más sano de convivencia, con lo que la estancia dentro de ella será realmente positiva y apreciada.
3. Que el adolescente pueda conocer y aplicar los valores sociales como herramientas que le permitan primeramente aceptar los valores propios de su cultura y después establecer con su medio ambiente unas relaciones menos tensas y más armónicas. Con ello se logrará el objetivo último de toda institución de readaptación social: preparar a los educandos para su integración a la sociedad.

Como se puede suponer, los tres logros se van dando al mismo tiempo, como resultado del proceso de asimilación y práctica de estos valores.

Todos estos elementos nos llevan a pensar en la necesidad de desarrollar un curso sobre valores y virtudes sociales, que pueda lograr estos tres objetivos concretos. Este curso ha de ser suficientemente extenso como para permitir que los conocimientos, actitudes y habilidades que se proponen, puedan ser asimilados poco a poco, a través de diferentes actividades que se complementan unas con otras.

* Estos tres objetivos concretos suponen la necesidad de un cambio personal en los educandos. Todo el curso estará encaminado a lograr cambios en las valoraciones y hábitos personales. Este fundamento lo daremos por supuesto, ya que en realidad lo que pretendemos evaluar son las manifestaciones sociales de estos cambios personales (que se concretan en los tres objetivos que se describen).

IV.1.1. Metodología

Una vez que tenemos claro qué pretendemos lograr dentro de la institución, el siguiente paso es establecer la metodología con la cual queremos trabajar el curso sobre valores y virtudes, con el fin de lograr estos objetivos propuestos.

El curso tendrá como objetivo primario lograr un cambio en las valoraciones personales de las jóvenes, que se manifieste en nuevos conocimientos sobre los valores fundamentales que se establezcan, nuevas actitudes ante la vida y las personas con la que conviven y habilidad para lograr mejorar sus relaciones sociales.

Para poder establecer si se ha dado este cambio es necesario evaluar los conocimientos, actitudes y habilidades que las jóvenes presentan antes de comenzar el curso -esto servirá al mismo tiempo como diagnóstico- y hacer una comparación de los resultados con los logrados al final del mismo. Para esto se necesita aplicar el mismo instrumento de evaluación en ambos momentos. Así obtendremos resultados que nos permitirán evaluar si se ha dado el cambio esperado, en qué campos y en qué grado.

Por todo esto podríamos decir que el método de investigación es longitudinal comparativo.

Para reforzar los datos que nos permitan evaluar los resultados del curso, también se aplicará el mismo cuestionario, antes de comenzar y al finalizar el curso, a otro grupo con las mismas variables personales que se encuentra en otra casa-hogar de las mismas características. Suponiendo que la formación es muy parecida y ellas no reciben el curso sobre valores y virtudes, podremos establecer si el posible cambio en nuestras educandas es debido al ambiente o formación normal dada en las casas o se debe al mismo curso.

Esto permitirá hacer una comparación del mismo grupo en dos momentos diferentes (longitudinal) y al mismo tiempo comparar los datos con otro grupo externo que no recibió el curso.

IV.1.2. Diseño de la investigación

Consta de varios momentos:

1. Definir el problema a investigar y establecer las variables que servirán para planear, realizar y evaluar el curso.
2. Establecer y diseñar los instrumentos de recopilación de información a partir de las variables dadas.

3. Trabajo de campo: en que se hará la prueba piloto, el diagnóstico -estado inicial de las jóvenes en conocimientos, actitudes y habilidades sobre los valores establecidos-, realización del curso y su evaluación al final del mismo.
4. Presentación de los resultados: a partir de la comparación de los datos arrojados por los instrumentos de evaluación.

El tiempo que va a durar el curso será de aproximadamente 8 meses -comenzando a finales de septiembre-, pero para efectos de evaluación se tendrán en cuenta sólo los 6 primeros, ya que ésta se hará hacia finales de marzo. Para estas fechas ya se habrá cumplido con los 5 valores que se van a evaluar.

Los valores que se van a presentar se dan en la tabla donde aparecen en el calendario hecho para el curso y la distribución del tiempo de las sesiones. Los valores que se van a evaluar son Alegría-felicidad, Amistad, Comprensión, Diálogo y Disciplina. Además se evaluará el tema introductorio al curso, que trata sobre los valores en una forma general. Estos valores a evaluar marcarán las diferentes variables de evaluación (ver anexo núm. 1).

Los valores que se van a dar en el curso han sido establecidos a partir de una larga lista - más de 100- presentada a las religiosas encargadas de las jóvenes, de la que escogieron aquellos que ellas pensaban serían más necesarios dentro de la situación de las jóvenes.

Es importante mencionar que algunos valores que parecían importantes no se tomaron en cuenta, ya que la institución había programado para el mismo año escolar otras actividades formativas en las cuales aparecían algunos valores relevantes, y no era necesario repetirlos. Dentro de este mismo año escolar se tendrá un curso sobre autoestima, dado por una psicóloga, en el que se tendrán presentes muchos valores personales que podrán ayudar para que las jóvenes entiendan los valores sociales. Además, se dará otro curso sobre sexualidad que, por abarcar ésta en un sentido muy amplio, también entrará en el campo de los valores y virtudes.

Quiero ahora aclarar que para poder poner en práctica un curso como éste sería conveniente primero poner las bases al conocimiento personal para luego tratar sobre los valores sociales. En este caso esta condición ya se está dando. Esto reafirma la tesis de que el trabajo del pedagogo ha de ser interdisciplinar y buscar la formación integral.

En cuanto a la metodología de las sesiones del curso, he intentado hacerla al mismo tiempo expositiva y participativa.

Es necesario en primer lugar dar orientaciones e información sobre los valores, que tengan como finalidad:

- ayudar a centrar el tema bajo unos límites precisos y claros, que permitirán más tarde llegar a una reflexión a partir de la experiencia personal de las jóvenes.
- llenar grandes lagunas de conocimientos que tienen las jóvenes sobre estos temas, ya que su formación familiar, escolar y social es muy limitada.
- enfocar el verdadero sentido de los valores, ya que muchas veces el ambiente familiar y social en que han vivido ha educado sobre ciertos valores en una forma muy confusa - incluso podríamos decir que han educado en antivalores-. Quizás esta tarea de aclarar, reforzar o desechar ideas confusas y negativas sobre valores, sea la más costosa. Es más fácil sembrar de nuevo un valor del que nunca hayan escuchado que aclarar y quitar conceptos erróneos. Pensemos nada más en el la idea que estas jóvenes inadaptadas puedan tener sobre la disciplina, la amistad, el diálogo, la felicidad... con tantas experiencias negativas que llevan sobre sus espaldas.

En cuanto a hacer las sesiones participativas, es evidente su necesidad si partimos de que ellas están viviendo la etapa de la adolescencia, en que les gusta razonar, discutir, aclarar... todos los temas importantes para su vida. Además, pensamos que es una edad en donde ya han tenido muchas experiencias que pueden ayudar a profundizar y hacer más práctica la información recibida. Pero esta participación sólo será fecunda cuando se haya dado muy bien la primera parte de la información, para así conseguir que no queden confundidas con tantas opiniones como se expondrían. A partir de estas experiencias y participación grupal se logrará reforzar e incluso ampliar el conocimiento sobre los valores.

Otra razón por la cual es necesario que el curso tenga en cuenta la participación del grupo es que queremos lograr la formación de actitudes. Para esto es necesario que la joven haga suyo y ame el valor. Como adolescentes que son, no podrán hacer suyos los valores si antes no les dan un sentido práctico. En la medida en que ellas perciban que el valor les hará vivir mejor, que sus relaciones sociales mejorarán, serán más estimadas y apreciadas, alcanzarán más madurez emocional..., los desearán alcanzar.

Finalmente, alcanzar el valor es hacerlo un hábito. El valor exige esfuerzo continuo y práctica para hacerlo una virtud. Esto es costoso para la joven, y es necesario que ella contemple a la distancia el beneficio que logrará con su esfuerzo. Por eso el curso no se puede quedar circunscrito a los 90 minutos de cada sesión semanal. Es necesario que haya un compromiso por practicar en las situaciones de cada día lo que se ha aprendido. Es por esto que la participación y el deseo de lograr la virtud ha de ser constante en las educandas. El orientador

no ha de perder de vista que es necesaria una motivación constante para que se dé el esfuerzo de las jóvenes.

La distribución del tiempo de las sesiones pretende lograr una buena información y una constante participación en el grupo. La motivación, la inducción -que haga posible acercarse a la información con deseos de aprender-, la información básica sobre el valor de cada día, la evaluación del compromiso del grupo hecho la sesión anterior -para ver las dificultades y éxitos de su cumplimiento, nuevas posibilidades, ideas sugerentes, etc-, la participación de experiencias sobre el tema... son los momentos principales de la sesión.

IV.2 DIAGNOSTICO DEL PROBLEMA DENTRO DE LA INSTITUCIÓN

El planteamiento de la problemática descrita al comienzo de este capítulo es el resultado de la observación constante que he venido realizando a lo largo del tiempo dedicado al trabajo social en las dos instituciones en que he trabajado desde hace ya más de año y medio. Pronto me percaté de que las jóvenes tenían grandes problemas de convivencia hacia el interior de la institución porque no sabían cómo tratar a las demás compañeras con delicadeza. Muchas veces ellas mismas reconocían sus errores, pero al mismo tiempo eran conscientes de que no sabían cómo hacer para que las relaciones mejoraran. Esto indicaba que los problemas de convivencia comenzaban por una mala formación para el trato con otras personas. Gritos, malos gestos, respuestas cortantes... son manifestación de unos problemas personales profundos, pero también de falta de tacto y delicadeza por no haber tenido modelos positivos para aprender a convivir. Ellas mismas eran conscientes de su limitación, de tal manera que la mayor parte de las consultas de ayuda eran para pedir consejo sobre cómo arreglar situaciones conflictivas, cómo hacer en la disciplina, cómo entender que una amiga tenga otra amiga... En resumen, las típicas preguntas de "¿qué haría usted en este caso...?".

Más tarde comencé a cuestionar a las jóvenes para conocer qué idea tenían de temas como la disciplina, la amistad -también el noviazgo-, la naturalidad, la felicidad -metas en su vida-... etc. Fue entonces cuando descubrí que la formación en sus hogares era tan precaria que nunca dio oportunidad para aprender el respeto a los demás. Además, reproducían las situaciones de convivencia familiar y ambiental que ellas conocían.

Sabemos que gran parte de los valores que nos ayudan a sociabilizar mejor se aprenden en la familia de una forma espontánea y natural. Es difícil de sustituir esta acción familiar, por haber perdido la mejor etapa para el aprendizaje en la vida de estas jóvenes, pero pienso que

al menos las instituciones de readaptación social deben de proponer un proceso educativo que ayude a subsanar esta limitación que tanta infelicidad y dolor provoca en estas jóvenes.

A partir de esta experiencia personal concebí la idea de realizar un curso que tratara de cubrir estas lagunas sobre valores fundamentales, que permitieran por un lado proponer metas de cambio positivas en las jóvenes y dieran sentido a su esfuerzo por mejorar sus relaciones interpersonales, y por otro lado que sirvieran como herramientas para evitar conflictos y que estas relaciones interpersonales fueran llevadas con más tacto.

Este curso lo realicé durante el año escolar 1994-95 con un grupo de unas 15 jóvenes, los sábados en la mañana, pero no pudo dar el resultado esperado ya que estudiaban secundaria fuera del internado y comenzaron a exigirles actividades extraclase, por lo que la asistencia no fue constante.

Ahora he tenido la oportunidad de realizar este curso con un grupo constante y el apoyo total de la institución, y con un plan mejor establecido.

El diagnóstico concreto realizado para comenzar este curso está dado por la primera aplicación del cuestionario, en el que al mismo tiempo que se recogen datos para poder compararlos con la segunda aplicación, me ha servido para hacerme una idea de cuales son los conocimientos, actitudes y habilidades de las jóvenes en torno a los cinco valores clave escogidos como variables. De igual manera estos datos me han servido para completar la información de los temas del curso, al establecer las áreas en que las jóvenes ignoran más o están más confundidas. Estos resultados están dados en el apartado de "presentación de resultados".

IV.2.1. Sujetos de estudio

Las 12 jóvenes que van a recibir este curso son de edades entre 14 y 18 años, siendo la mayoría de 15 ó 16. Estas mismas jóvenes son las que han contestado el cuestionario en la casa de San Ángel. La encuesta piloto fue realizada en otras 7 jóvenes de la misma institución.

En cuanto al grupo externo, contestaron el mismo cuestionario 13 jóvenes de la casa de Tlalpan, de edades y problemáticas similares.

IV.2.2. Variables de estudio

Las variables de estudio son ocho. A partir de ellas se ha establecido el cuestionario y también por medio de ellas se evaluará el cambio producido por el curso en las jóvenes. Una de ellas son los datos generales, y la otra conocimientos generales sobre los valores -de esta

variable surgirán 6 preguntas del cuestionario. Las otras 6 son determinados valores escogidos con el criterio de ser los más importantes, ya que los demás valores dados a lo largo del curso reafirman y complementan a estos. Las dos primeras variables son el valor de la alegría y felicidad, aunque en el curso se tomarán como uno solo -en total darán origen a 4 preguntas-. La variable de la comprensión se evaluará con 2 preguntas del cuestionario. La amistad y el diálogo por medio de otras 4 preguntas cada una. Finalmente, el valor de la disciplina por medio de otras 3. En total las preguntas del cuestionario serán 23.

Lo que pretendemos es poder evaluar por medio de estas 23 preguntas si el curso ha sido útil para lograr un cambio significativo en la vida de las jóvenes.

IV.2.3. Instrumentos de recopilación de datos

Cuestionario: (ver anexo número 2)

Compuesto de 23 reactivos, que evalúan los conocimientos, actitudes y habilidades de las jóvenes sobre los valores en general y más específicamente sobre 5 de ellos que creemos que son fundamentales para su vida social.

Cada reactivo tiene un objetivo particular y un indicador-concepto. Este último me orientó para poder establecer preguntas que valoraran un conocimiento, una actitud o un hábito. Al mismo tiempo dirigirías hacia el ámbito familiar, escolar o de convivencia.

Mi intención era lograr que las preguntas pusieran a la joven en la situación de resolver un caso práctico, ya que esto permitiría que fuera más sincera en su respuesta y al mismo tiempo comprender mejor la pregunta. Además, es mucho más fácil evaluar actitudes y habilidades de esta forma, que con preguntas sobre conocimientos.

Unas preguntas son abiertas, aunque la mayor parte son cerradas.

Las preguntas abiertas (nº 1, 8, 11, 13) tienen la ventaja de que permiten expresarse mejor y comprobar hasta dónde llegan los conocimientos de las jóvenes (el número de respuestas promedio lo expresan). Pero tienen la desventaja de que las respuestas son muy variadas y a veces se salen de lo que se pretendía con la pregunta. Además, son más difíciles de evaluar.

Las preguntas cerradas son de varios tipos: unas proponen tres opciones de las que se han de escoger sólo una (nº 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 14, 15, 16), otras proponen jerarquizar u ordenar diferentes opciones (nº 17, 18, 19, 20, 21, 23), y una de ellas -la nº 22- que es una

serie de 12 aseveraciones a las cuales se responderá a cada una independientemente según una escala estimativa de 5 grados.

La idea es aprovechar las ventajas que da cada tipo de preguntas; por ejemplo, las abiertas permiten evaluar mejor los conocimientos, las de jerarquizar las actitudes, y las de opción múltiple las habilidades (del tipo '¿qué harías tú si...?').

Autoevaluación: (ver anexo número 3)

Este instrumento permitirá evaluar diferentes rasgos que las mismas jóvenes hayan establecido como compromiso de trabajo para la semana. Se evaluarán solamente los cinco valores que son la base de las variables del cuestionario, ya que así se permite trabajar cada uno aproximadamente un mes.

Según el formato presentado en el anexo, cada joven evaluará todos los días cada uno de los rasgos establecidos, con una escala estimativa de cinco opciones.

Teniendo presente que a veces el esfuerzo no se corresponderá con los resultados obtenidos -esto debe quedar muy claro y es conveniente recordarlo a las jóvenes constantemente para que no se desmotiven-, se evaluará en color rojo el esfuerzo realizado en cada rasgo, y en azul los resultados que la joven crea haber logrado con su esfuerzo.

La autoevaluación tiene un doble objetivo: por una parte permite al orientador conocer cómo se están poniendo en práctica los valores estudiados y mantener esta práctica en las jóvenes. Para ellas es importante porque se retroinforman cada día sobre su esfuerzo y resultados y les permite recordar el compromiso cada día.

Por otra parte, la autoevaluación permite guardar en cada sesión el tiempo dedicado a compartir experiencias de cada joven y a evaluar este esfuerzo, y así se permite que cada joven enriquezca sus propias habilidades sociales con las aportaciones de las demás y las vaya practicando.

Evaluación externa: (ver anexo número 3)

Es la evaluación que realizará la encargada de cada departamento a las jóvenes que le correspondan. Esta evaluación no es conocida por las jóvenes, y permite tener datos objetivos sobre su comportamiento diario, lo que nos dará idea clara de los cambios que se dan en ellas.

El instrumento de evaluación es el mismo que usan las jóvenes, con la diferencia de que las encargadas sólo evaluarán las conductas visibles -no el esfuerzo de las jóvenes-.

Los rasgos que evaluarán también son los mismos de las jóvenes, con el fin de poder tener uniformidad de criterios y poder así hacer una comparación entre la autoevaluación y la evaluación externa.

Entrevista con las jóvenes: (ver anexo número 4)

Están establecidas dos entrevistas personales durante el curso, con el fin de conocer sobre todo la percepción que tiene cada joven de su propio proceso de cambio. Asimismo, se podrán establecer mejor las exigencias y el ritmo que cada joven requiera para que el curso también sea un proceso de educación personalizada.

IV.3 TRABAJO DE CAMPO

IV.3.1. Prueba piloto

Fue realizada el día 15 de septiembre, a 5 jóvenes de la misma institución, con el fin de conocer qué dificultades podrían darse a la hora de contestar el cuestionario. En realidad me interesaba conocer el tiempo que se tardaban en contestar el cuestionario, qué preguntas eran más difíciles de contestar, en cuáles se les dificultaba la comprensión de instrucciones, qué palabras eran difíciles de comprender y convenía cambiar...etc.

En realidad me di cuenta que no era necesario cambiar preguntas, sólo algunas palabras de los enunciados (por ejemplo "jerarquía de valores" por "ordenar los valores" en la preg. 3).

En la prueba piloto no estaban incluidos los datos personales, ya que pensé que las jóvenes iban a tener así más naturalidad y sinceridad en las respuestas. Pero como me di cuenta que no era penoso para ellas contestarlas, me decidí a pedirles estos datos, ya que además me pueden servir para evaluar el cambio que se de en cada caso a partir del curso.

En las preguntas abiertas me di cuenta que era necesario aclarar mejor qué es lo que y pretendía preguntar, ya que con sólo las instrucciones de la pregunta no podían entender bien y sus respuestas eran muy confusas. En las preguntas que exigían jerarquizar también comprendí que era necesario poner primero un ejemplo de jerarquización para que entendieran qué significaba, ya que de otra forma no podrían responder bien. A partir de la prueba piloto comprendí que era mejor leer con ellas el enunciado de cada pregunta y ponerles algún ejemplo. Esto aumentaría el tiempo de aplicación del test, pero permitiría que las jóvenes no se

desanimaran ante la dificultad y que sus respuestas fueran más centradas a lo que se esperaba de la pregunta.

Y algo muy importante que aprendí de la prueba piloto; revisar cada cuestionario cuando me lo entregaban una vez contestado para ver si no habían dejado alguna pregunta o lo habían hecho mal por falta de comprensión.

El tiempo aproximado para contestar fue de 50 minutos.

IV.3.2. Fase de investigación

- Primera aplicación del cuestionario sobre valores, en septiembre de 1995, en las dos instituciones:

Grupo Tlalpan: 13 adolescentes (tiempo promedio para responder: 40.5 minutos)

Grupo San Ángel: 12 adolescentes (tiempo promedio para responder: 47 minutos)

- Realización del curso sobre valores sociales, según las características ya descritas.

Incluyo en este lugar el programa a seguir durante el curso. Aparecen en la portada todos los valores que se dieron, pero consideramos suficiente profundizar sólo en aquellos que van a servir para evaluar el curso por medio del cuestionario -valores, alegría y felicidad, amistad, comprensión, diálogo y disciplina-. Como se puede apreciar, aparecen en los tres objetivos generales las tres áreas que pretendemos desarrollar -conocimientos, actitudes y habilidades-. En las páginas 2,3 y 4 expongo los objetivos particulares de cada sesión, la fecha en que se desarrolló la sesión, los contenidos generales y las actividades de los alumnos a lo largo de cada sesión. Finalmente aparecen los recursos didácticos empleados y la bibliografía usada. De la bibliografía, los tres volúmenes de ACEVEDO IBÁÑEZ, A. se usaron para las técnicas de grupo que se dieron al comienzo de algunas sesiones. El libro de RIBES, P., sirvió como base para el comentario de algunas fábulas, y el libro de ISAAC, D y los tres volúmenes de TIERNO, B. fueron la base de los contenidos sobre valores.

Incluyo también en este lugar, como modelo, el plan de sesión sobre el diálogo.

(Ver páginas siguientes, de la 116 a la 121).

- Segunda aplicación del cuestionario en ambas instituciones -marzo en San Ángel, abril en Tlalpan-:

Grupo Tlalpan: 11 adolescentes (tiempo promedio para responder: 43 minutos)

Grupo San Ángel: 11 adolescentes (tiempo promedio para responder: 31.2 minutos)

NOMBRE DEL CURSO: Curso de valores sociales

AREA: Formación en valores **EDAD:** 14-17 años **TURNO:** matutino **HORAS SEMANALES:** 1 1/2

DURACION DEL CURSO: 19 septiembre - 21 mayo

IMPORTE: Germán Marquínez Aberásturi

OBJETIVOS GENERALES:
 - Al finalizar el curso las jóvenes:

...conocerán muchos de los valores que son necesarios para la convivencia social (especialmente alegría y felicidad, amistad, comprensión, diálogo y disciplina).
 ...valorarán el papel que los valores tienen en su vida social
 ...aplicarán muchas habilidades necesarias para poder llevar una vida social más equilibrada

| CONTENIDO GENERAL DE VALORES | METODOLOGIA |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Introductorio. Valores 2. Alegría y felicidad 3. Aceptación de sí mismo. Autoestima 4. Amistad 5. Amplitud de miras 6. Comprensión 7. Autenticidad 8. Autorrealización 9. Caridad 10. Diálogo 11. Creatividad 12. Criterio. Reflexión 13. Decisión 14. Disciplina 15. Comunicación 16. Dignidad 17. Educación I (conceptos) 18. Etapas del desarrollo humano 19. Educación II (habilidades) 20. Esfuerzo. Fortaleza 21. Estabilidad de carácter 22. Laboriosidad 23. Justicia 24. Confianza 25. Responsabilidad | <p>Expositiva, ya que se requiere dar mucha información sobre los valores que ayude a llenar lagunas informativas, permita centrar el tema en límites claros y precisos para llegar más tarde a la reflexión personal y enfoque el valor en su verdadero significado (eliminar malentendidos o malos aprendizajes).</p> <p>Participativa, es posible y necesario que sea así por la edad en que están las jóvenes, lo cual les permite reflexionar, cuestionar, participar experiencias... Por medio de la participación grupal se podrá dar la formación en actitudes, y por medio del trabajo personal se reforzarán las habilidades sociales.</p> |
| | <p align="center">SISTEMA DE EVALUACION</p> <ul style="list-style-type: none"> - cuestionario sobre los cinco valores más importantes, antes de iniciar y terminar el curso. con este cuestionario pretendemos conocer sobre todo el avance en conocimientos. - observación se evaluarán las actitudes y habilidades en el medio natural de las jóvenes. - entrevista personal, para evaluar el proceso del curso. |

| VALOR | OBJETIVOS PARTICULARES PARA CADA SESIÓN | FECHA | CONTENIDOS | ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS |
|-----------|---|-----------|---|--|
| Valores | <p>-Las jóvenes ...resolverán el cuestionario sobre valores para hacer un diagnóstico sobre sus conocimientos. ...conocerán el proceso y elementos del curso. ...expresarán sus sentimientos y actitudes al comienzo del curso. ...apreciarán la importancia del curso y de los valores en la vida diaria de las personas.</p> | 19 sept | <p>¿Qué son los valores? ¿Cómo mueven mi vida los valores? ¿Cómo sabemos que son valores? ¿Qué valores tiene nuestra sociedad? ¿Qué valoro yo?</p> | <p>- Resolución del cuestionario - Exposición de expectativas y temores - Exposición de dudas - Participación con sus experiencias sobre los valores que se dan o dejan de dar en sus vidas y en su ambiente - Establecerán los compromisos de acción para esta semana</p> |
| Alegría | <p>- Las jóvenes: ... reconocerán diferentes aspectos importantes a considerar sobre la alegría. ... apreciarán la alegría como el valor que permite vivir con plenitud y realizar otros valores en la vida. ... establecerán líneas de acción para vivir mejor este valor. ... se comprometerán a evaluar su esfuerzo y sus resultados por medio del formato de evaluación.</p> | 25 sept | <p>Qué experiencias tengo sobre la alegría Diferencia entre alegría, gozo y placer. Lugar de la alegría entre los valores. Cómo puedo vivir mejor la alegría.</p> | <p>- Participación en la técnica del escudo - Participación con sus experiencias personales - Evaluación de los compromisos de la semana anterior, exponiendo las dificultades que tuvieron; para lograrlos</p> |
| Felicidad | <p>- Las jóvenes: ... reconocerán el lugar que la felicidad ocupa en la vida y como valor que da sentido a todos los demás. ...concluirán las actitudes que refuerzan los sentimientos de felicidad e infelicidad. ... apreciarán los rasgos que identifican a las personas felices con el fin de motivarlas a esforzarse en lograr los valores que les llevarán a conseguir la felicidad. ... establecerán los rasgos que quieran trabajar durante 15 días</p> | 3 octubre | <p>Parábola "El pequeño pez" Felicidad...punto y final Qué me ayuda a ser felicidad Felicidad, ¿utopía? La felicidad es posible</p> | <p>- Lectura de la parábola "El pequeño pez" - Evaluación del compromiso de la semana anterior; observación del medio y nueva actitud positiva -Establecer los rasgos de los valores de alegría y felicidad que quieren comprometerse a realizar durante dos semanas</p> |

| VALOR | OBJETIVOS PARTICULARES PARA CADA SESIÓN | FECHA O SESION | CONTENIDOS | ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS |
|-------------|--|----------------|---|---|
| Amistad | - Las jóvenes: ...descubrirán los rasgos que identifican una verdadera y una falsa amistad. | 17 octubre | Todos tenemos amigos La amistad es un tesoro | - Ejercicio "Fiesta de presentación" - Evaluación de los compromisos |
| Amistad | ...analizarán qué rasgos se requieren para lograr una buena amistad ...establecerán los compromisos que trabajarán durante 15 días | 24 octubre | Las cualidades de una buena amistad ¿Cómo probar una amistad? | - Lectura de la parábola "Abundancia y penuria" - Evaluación de los compromisos - Compromiso. |
| Comprensión | - Las jóvenes: ...descubrirán el lugar que ocupa el valor de la comprensión para vivir los valores que nos ligan a los demás | 7 noviembre | Sin comprensión, no hay vida. Qué es comprensión Importancia de conocer al otro. | - Exposición de algunas experiencias en las que vivieron la comprensión, y los efectos que provocaron en las relaciones interpersonales |
| Comprensión | - Las jóvenes: ... reconocerán el papel que juega la comprensión para poder lograr otros muchos valores de hermandad, y podrán establecer entre la comprensión y estos valores los lazos que los relacionan. ...descubrirán qué rasgos se requieren para lograr la comprensión. ... establecerán aquellos rasgos que ejercitarán. | 14 noviembre | Diferencia comprensión-misericordia Diferencia comprensión-lástima La comprensión y otros valores Un mundo de hermanos | - Participación en la técnica "ejercicio de confianza" - Evaluación de los compromisos - Compromiso: |

| VALOR | OBJETIVOS PARTICULARES PARA CADA SESIÓN | FECHA | CONTENIDOS | ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS |
|-----------|---|------------|---|--|
| Diálogo | <ul style="list-style-type: none"> - Las jóvenes: ...descubrirán los elementos que se requieren para que se dé un diálogo eficaz y fecundo ... apreciarán la importancia del diálogo en los diferentes ámbitos en que se dan las relaciones humanas ... establecerán los rasgos sobre los cuales ejercitarán la habilidad del diálogo dentro de la institución. | 9 enero | <p>El hombre necesita comunicarse Qué es la comunicación Elementos necesarios para la comunicación El diálogo como forma de comunicación</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Motivación: reflexión sobre la posibilidad de quedar en una isla desierta -Expresarán sus experiencias en momentos de comunicación - Compromiso: Establecer los rasgos sobre diálogo que se ejercitarán a partir de esta fecha |
| Disciplin | <ul style="list-style-type: none"> - Las jóvenes: ...reconocerán la importancia de la disciplina para lograr metas ambiciosas en la vida. ...descubrirán las cualidades que requiere la verdadera disciplina, comparándolas con la idea deformada que tienen muchas personas sobre este valor. ...identificarán diversas técnicas para la educación en la disciplina | 6 febrero | <p>Quiero lograr una meta. Qué es la disciplina Para qué sirve la disciplina. No es oro todo lo que reluce -la verdadera y falsa disciplina-</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Motivación: importancia de la disciplina en la vida diaria - Exposición de experiencias propias y ajenas sobre el papel de la disciplina en las diversas actividades de las jóvenes. - Evaluación de los compromisos |
| Disciplin | <ul style="list-style-type: none"> - Las jóvenes: ... relacionarán la verdadera autoridad y la disciplina. ...manifestarán una actitud positiva ante este valor, permitiendo así que un día puedan educar a sus hijos correctamente. ... establecerán los rasgos que ejercitarán sobre este valor, y que serán la base para la evaluación de los progresos en este campo. | 13 febrero | <p>Disciplina y autoridad Cómo ganarse la autoridad. Técnicas para el ejercicio eficaz de la disciplina.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Participación en la técnica "trabajo en equipo" - Evaluación de compromisos - Compromiso: |

| MATERIAL DIDÁCTICO | BIBLIOGRAFÍA |
|---|---|
| Pizarrón Rotafolio Retroproyector de acetatos | TIERNO, Bernabé <u>Valores humanos</u> v. 1-3 Ed. Taller de editores, Madrid, 1993. RIBES, Pedro <u>Parábolas y fábulas para el hombre moderno</u> Ed. Paulinas, Madrid 1993, 213 p. ACEVEDO IBÁÑEZ, Alejandro <u>Aprender jugando</u> 3 vol. Acevedo y Asociados, México 1987. ISAAC, David <u>La educación de las virtudes humanas</u> Eunsa, 10ª ed., Pamplona 1991, 463 p. |

PLAN DE SESION

INSTITUCION Casa-hogar Francisco de Asís M. OBJETIVOS Las jóvenes: MATERIA Curso sobre valores sociales GRUPO especial

HORARIO 10:00 - 11:30

DIA 9-enero-1996 GRADO _____

TEMA Diálogo

...identificarán los elementos que se requieren para que se dé un diálogo eficaz y fecundo
 ...reconocerán la importancia del diálogo en los diferentes ámbitos en que se dan las relaciones humanas.
 ...establecerán los rasgos sobre los cuales ejercitarán la habilidad del diálogo dentro de la institución.

| TIEMPO | TEMA | ACTIV. PARTICIPANTES | MATERIAL | TECNICAS |
|-------------|--|---|-----------------------|---|
| 10:00-10:10 | - Motivación: reflexión sobre la posibilidad de quedar en una isla desierta | - Exposición de sus sentimientos | - Pizarrón | - Expositiva |
| 10:10-10:30 | - Cómo me comunico - Dificultades que experimento en la comunicación diaria | - Narración de sus experiencias en momentos de comunicación | | - Expositiva |
| 10:30-10:45 | - Evaluación de los compromisos | | - Hojas de evaluación | |
| 10:45-11:15 | - Tema: El diálogo Condiciones que favorecen el diálogo El diálogo en familia | | - Pizarrón - Hojas | - Expositiva y diálogo |
| 11:15-11:25 | - Compromiso: Establecer los rasgos sobre diálogo que se ejercitarán a partir de esta fecha | - Trabajo en grupo para establecer los rasgos a ejercitar | - Hojas de evaluación | - Participación del grupo en busca de un consenso |

OBSERVACIONES
Llevar las hojas de evaluación

BIBLIOGRAFIA
 TIERNO, Bernabé
 Valores humanos vol 1
 Ed. Taller de Editores, Madrid, 1993. 213 p.

EXPOSITORES Germán Marquínez

METODOLOGIA Expositivo-participativa

EV Del compromiso semanal

IV.4 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Presentamos los resultados de los tres instrumentos de investigación; el cuestionario, autoevaluación / evaluación externa y entrevista. En realidad, los resultados del cuestionario son los que más espacio abarcan, ya que fue el instrumento que consideramos como central a lo largo de todo el curso.

IV. 4. 1. Cuestionario

Los resultados del cuestionario se dan en dos momentos:

- Tabla de resultados: (ver anexo 7)

en la cual se vacían los datos de las cuatro aplicaciones del cuestionario.

* Pregunta

* Tipo de pregunta: A= abierta C= cerrada J= jerarquizar

* Diferentes alternativas por pregunta

* Número de respuestas para cada aplicación

Ej jerarquizar > en la pregunta 19, opción 1, los números 1/ 7 2/ 2 3/4 significa:
7 respuestas con número 1, 2 respuestas con número 2 y 4 con número 3

* Puntuación: en preguntas abiertas = número de respuestas y promedio de
respuestas por persona

en preguntas cerradas = proporción del número de respuestas

en preguntas jerarquizar = proporción de puntos

- Gráficas con interpretación:

* Preguntas abiertas, gráfica de barras y de líneas; ya que no se puede establecer una proporción por el diferente número de jóvenes en cada aplicación (13,12 y 11 las dos últimas). Además, son muchas opciones para que se vean bien las proporciones en una gráfica de pastel.

Gráfica de barras > comparación de todos los grupos

Gráfica de líneas > comparación entre las dos aplicaciones del grupo San Angel

* Preguntas cerradas y jerarquizar, gráfica de pastel y de líneas; las gráficas de pastel dan proporciones y comparan cada grupo en sus dos aplicaciones. La gráfica

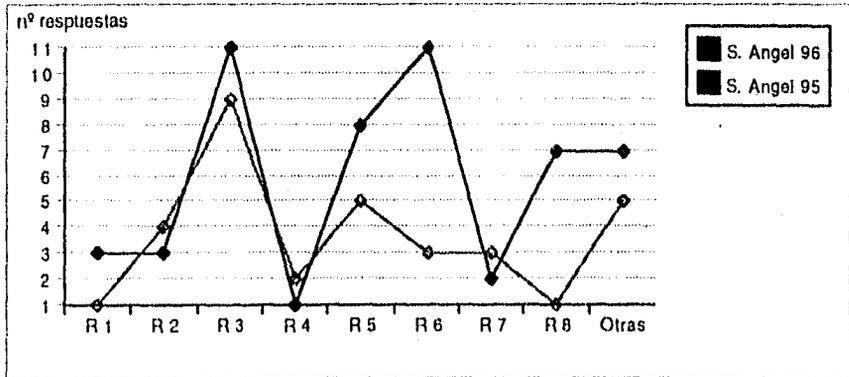
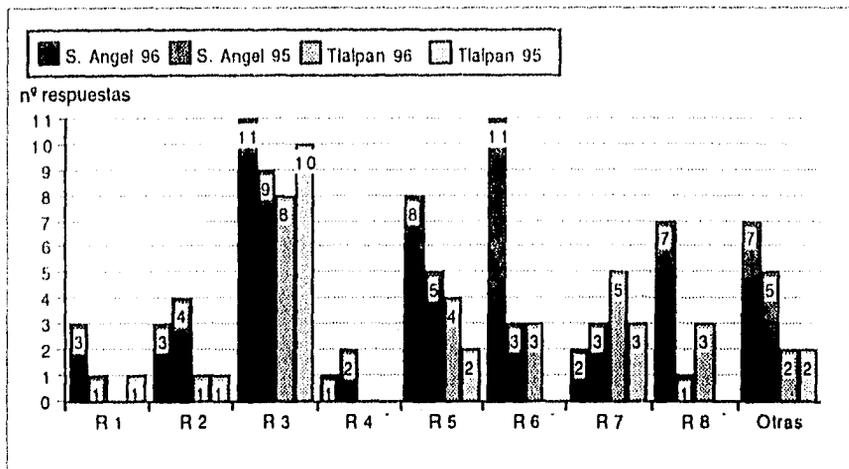
de línea compara el número de respuestas de cada grupo en la aplicación de 1996 (ahora sí cada uno con respuestas de once adolescentes).

- * La pregunta 22 tiene sus propias instrucciones de puntuación en el apartado de interpretación.

PREGUNTA 1. VALORES

Pon en las líneas cinco de las características que tú creas que tienen los valores.

| RESPUESTAS | TI. 95 | TI. 96 | SA 95 | SA 96 |
|--|--------|--------|-------|-------|
| 1. El hombre lo puede conocer y desear | 1 | 0 | 1 | 3 |
| 2. Se identifica con el ser, lo bueno del ser | 1 | 1 | 4 | 3 |
| 3. Dan sentido a nuestros pensamientos, deseos y conductas | 10 | 8 | 9 | 11 |
| 4. Se deben dar escalas de valores (jerarquías) | 0 | 0 | 2 | 1 |
| 5. Comprender mejor las cosas y a las personas | 2 | 4 | 5 | 8 |
| 6. Mejor convivencia con los demás | 0 | 3 | 3 | 11 |
| 7. Ser más positiva | 3 | 5 | 3 | 2 |
| 8. Ser mejor | 0 | 3 | 1 | 7 |
| Otras opciones | 2 | 2 | 5 | 7 |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

Dentro de las características **señaladas de antemano**, la opción "dan sentido a nuestros pensamientos, deseos y conductas" es la más señalada por todos los grupos (38 veces en total). Le sigue la opción "se identifica con el ser, lo bueno del ser", pero a considerable distancia (9 veces en total).

Dentro de las características **no establecidas de antemano**, cabe señalar el gran número de repuestas dadas a las opciones "Comprender mejor a las cosas y a las personas" (19), "Mejor convivencia con los demás" (17). También las opciones "Ser más positiva" (13) y "Ser mejor" (11), han alcanzado considerable número de repuestas. Se han dado 16 repuestas variadas, que consideramos en el grupo "Otras opciones".

No es fácil medir las **diferencias de repuestas entre grupos**, porque es diferente el número de jóvenes que han respondido, pero si establecemos el promedio de repuestas por joven en cada grupo, percibimos que San Ángel es superior al de Tlalpan, especialmente las repuestas dadas en la segunda aplicación -marzo y abril de 1996- (ver cuadro de resultados del cuestionario). Este promedio erece algo de la primera aplicación a la segunda en el grupo Tlalpan -de 1.46 a 2.36-, pero es la diferencia es muy importante en el grupo San Ángel -pasa de 2.75 a 4.82-.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Las jóvenes de ambos grupos dan una gran importancia a todas las características de los valores que tengan que ver con lo práctico. Esperan que los valores les "sirvan" para la vida. Así, la opción 5 "Dan sentido a nuestros pensamientos, deseos y conductas", es con mucho la más valorada, seguida de la opción "comprender mejor las cosas y a las personas".

En contraste, las características que significan lo que el valor es en sí, no parecen llamar la atención de las jóvenes. Así vemos como las opciones 1 y 4, que se refieren a características importantes de los valores en cuanto a su ser ontológico, apenas son mencionadas en el grupo San Ángel, y sólo la opción 2 "Se identifica con el ser, lo bueno del ser" es algo valorada (9 repuestas en total).

También es significativo que casi todas las opciones señaladas y no previstas de antemano están relacionadas con la "utilidad" que las jóvenes pueden sacar de los valores.

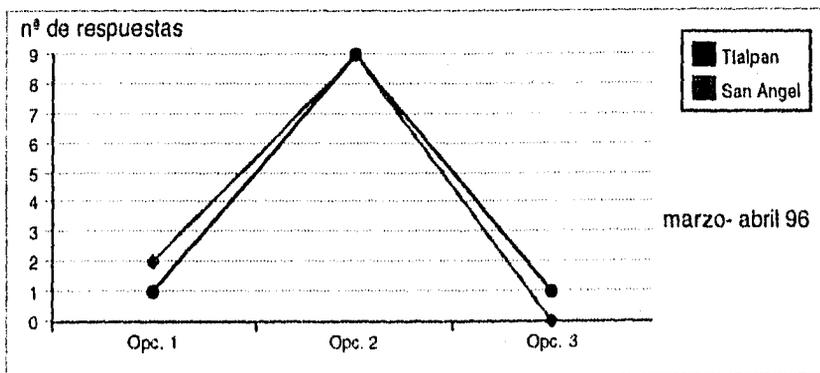
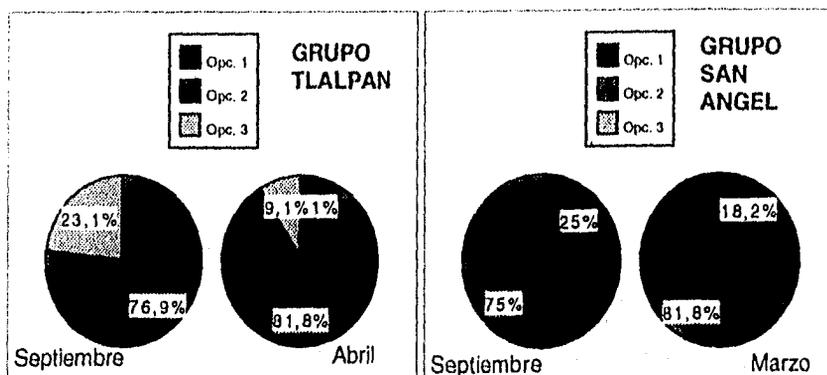
Al interpretar cualitativamente los **datos de los promedios** de respuesta por persona, nos damos cuenta que las jóvenes de ambos grupos tienen más conocimientos sobre qué son los valores y su utilidad en la vida, especialmente en el grupo San Ángel. Creemos que esto es una señal de que el curso les ha ayudado a conocer más sobre los valores.

Finalmente, la **diferencia** entre las aplicaciones de septiembre y marzo en el grupo San Ángel, nos muestra que las jóvenes han aprendido del curso que los valores les ayudan a mejorar la convivencia con los demás (3 a 11 repuestas) y les ayuda a ser mejores (1 a 7), y han reafirmado que les ayudan a comprender mejor las cosas y las personas (5 a 8). En las demás repuestas no hay diferencias dignas de mención.

PREGUNTA 2. VALORES

La actitud más importante que debe tener una persona para descubrir los valores es...

| RESPUESTAS | TL 95 | TL 96 | SA 95 | SA96 |
|---|-----------|----------|--------|----------|
| 1. Tener muchos deseos de conocer las cosas y estudiarlas | 0 | 1 9.1 % | 3 25 % | 2 18.2 % |
| 2. Ver el mundo con optimismo y comprender que todo existe por algo y para algo. | 10 76.9 % | 9 81.8 % | 9 75 % | 9 81.8 % |
| 3. No buscar los valores, sino dejar que ellos se nos aparezcan a lo largo de las experiencias de la vida | 3 23.1 % | 1 9.1 % | 0 | 0 |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

La opción número 2 es la más aceptada, con un total de 37 respuestas de las 47 totales, lo que indica que la mayor parte de los jóvenes se inclinan por considerar que *"ver el mundo con optimismo y comprender que todo existe por algo y para algo"* es la actitud más importante para poder descubrir los valores. Además, no hay mucha diferencia de un grupo a otro, ya que la proporción entre ambos grupos apenas varía menos de 2 puntos (75 - 76.9) en la primera aplicación del cuestionario, siendo exactamente igual en la segunda aplicación con 9 respuestas cada uno (81.8 %).

La opción *"tener muchos deseos de conocer las cosas y estudiarlas"* es la segunda más apreciada en el grupo San Ángel, con 3 y 2 respuestas en las dos ocasiones, en tanto que el grupo Tlalpan apenas le da una respuesta en la segunda aplicación. En cuanto a la opción *"no buscar los valores..."*, Tlalpan le da 4 respuestas -aunque ya en la aplicación final apenas le da una-, en tanto que San Ángel no la considera.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Es bueno que los jóvenes entiendan (más de tres cuartas partes de las respuestas) que lo más importante para descubrir los valores es tener una visión optimista del mundo y que las cosas en sí mismas tienen una razón de ser, ya que con esto suponen que los valores están enraizados profundamente en el ser de las cosas y que por ellos la vida puede alcanzar un sentido.

Pero también hay que tener en cuenta que casi una cuarta parte de las respuestas están dirigidas hacia las otras dos opciones, que no llegan a tener la importancia de la segunda. Sin duda que *"tener muchos deseos de conocer las cosas y estudiarlas"* es una actitud también importante para descubrir los valores. Más preocupantes son las cuatro respuestas dadas por el grupo de Tlalpan en el sentido de que es mejor *"no buscar los valores, sino dejar que ellos se aparezcan..."*, ya que implica no poner el esfuerzo de buscar y alcanzarlos.

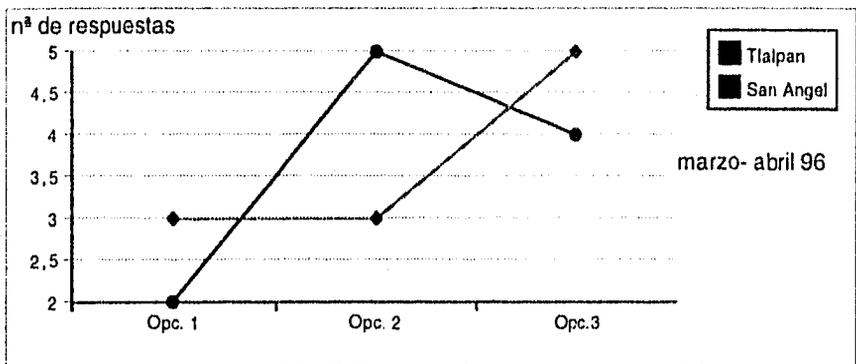
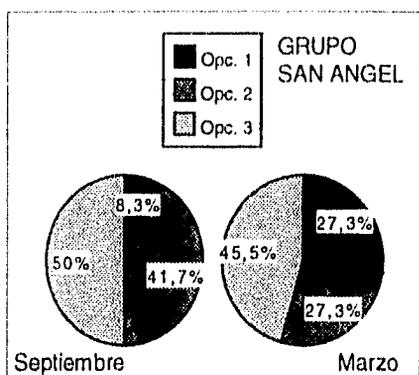
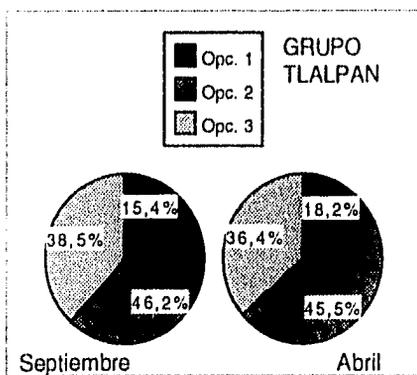
En cuanto a la **comparación entre los dos grupos**, destacamos que San Ángel entiende cómo descubrir los valores, ya que aunque la respuesta dos es la más adecuada, la primera expresa también una condición indispensable para descubrir los valores. Tlalpan mejora bastante de la primera a la segunda aplicación, en que sólo da una respuesta a la opción 3.

Comparando el grupo de San Ángel en los resultados de septiembre a marzo, vemos que apenas hay un pequeño avance (75 a 81.8 %) en la opción 2, aunque el resultado no está mal y se ve que el grupo en general entiende qué es lo correcto.

PREGUNTA 3. VALORES

Cuando se habla de "ordenar los valores", estamos diciendo que...

| RESPUESTAS | | Tl. 95 | Tl. 96 | SA 95 | SA96 | | | |
|--|---|--------|--------|--------|------|--------|---|--------|
| 1. Unos valores son más importantes que otros | 2 | 15.4 % | 2 | 18.2 % | 1 | 8.3 % | 3 | 27.3 % |
| 2. Todos los valores son igual de importantes | 6 | 46.2 % | 5 | 45.5 % | 5 | 41.7 % | 3 | 27.3 % |
| 3. La importancia de un valor depende de que cada persona se la dé o no se la dé | 5 | 38.5 % | 4 | 36.4 % | 6 | 50 % | 5 | 45.5 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

Las opciones "*todos los valores son igual de importantes*" y "*la importancia de un valor depende de que cada persona se la dé o no se la dé*" son más preferidas a la opción "*unos valores son más importantes que otros*".

Constatamos que en la segunda opción el porcentaje se mantiene en torno a 45-46 % de respuestas entre las dos aplicaciones en el grupo Tlalpan, mientras que en el grupo San Ángel cae bastante, del 41.7 al 27.3 %. Asimismo, en la opción 3 baja un poco el porcentaje entre la primera y segunda aplicación en el grupo Tlalpan -de 38.5 a 36.4%- y en el grupo San Ángel -de 50 a 45.5%-.

La opción "*unos valores son más importantes que otros*" apenas sube del 15.4 al 18.2 % en el grupo Tlalpan, siendo más importante la subida del 8.3 al 27.3 % en el grupo San Ángel.

ANÁLISIS CUALITATIVO

Esta pregunta pretendía ver hasta qué punto las jóvenes podían entender que los valores tienen una escala o jerarquía. Se escogió la expresión "ordenar", ya que es sinónimo de "jerarquizar", pero con significado conocido por ellas.

Es fácilmente constatable que precisamente la opción 1 -que era la que se esperaba como respuesta correcta- es con mucho la menos escogida. Aunque quizás las jóvenes no llegaron a comprender bien qué era lo que se les preguntaba, no deja de preocupar que respondieran que todos los valores son igual de importantes, y mucho menos que la importancia del valor depende de que cada persona se la dé o no se la dé. Esta última nos indica un fuerte principio de relativismo.

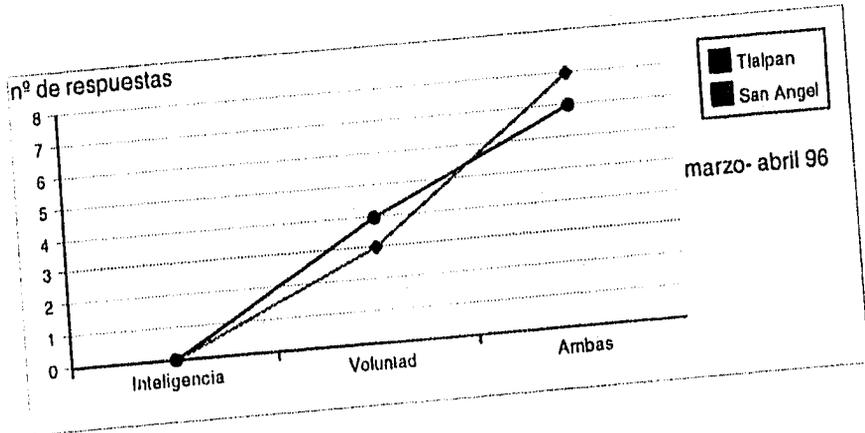
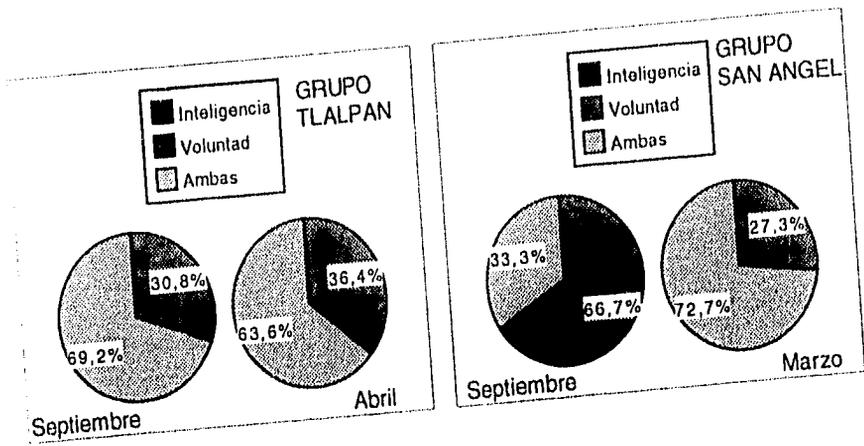
En cuanto a la **diferencia entre los dos grupos**, mencionamos que el grupo San Ángel pasa alrededor de 10 puntos porcentuales al grupo Tlalpan en las respuestas a la opción 3, en ambas aplicaciones del cuestionario. Y también cómo en la opción 1 el grupo San Ángel estaba visiblemente más abajo en la primera aplicación, superando en la segunda en casi 10 % al grupo Tlalpan.

Comparando el grupo San Ángel en las dos aplicaciones, entendemos que por una parte a partir de la aplicación del curso se ha dado una clara mejora, al contestar correctamente a la opción primera -mejorando casi 20 %-, pero por otra sigue habiendo casi la mitad de las respuestas a la opción 3, que supone el principio del relativismo. Quiero esto decir que algunas jóvenes entendieron a partir de la aplicación del curso la importancia de ordenar en importancia los valores para poder vivir mejor, pero otra gran parte no llegaron a entenderlo.

PREGUNTA 4 VALORES

Al hablar de que algo es "valioso", vemos que lo más importante es...

| RESPUESTAS | Tl. 95 | Tl. 96 | SA 95 | SA96 |
|--|---------|---------|---------|---------|
| 1. Nuestra inteligencia, porque ella conoce lo que vale | 0 0% | 0 0% | 0 0% | 0 0% |
| 2. Nuestra voluntad, porque con ella podemos amar y sentir los valores | 4 30.8% | 4 36.4% | 8 66.7% | 3 27.3% |
| 3. Las dos, inteligencia y voluntad, son importantes | 9 69.2% | 7 63.6% | 4 33.3% | 8 72.7% |



ANÁLISIS CUANTITATIVO

La primera opción no tiene ninguna respuesta en ningún grupo. La segunda opción *"nuestra voluntad, porque con ella podemos amar y sentir los valores"*, tiene algo más de 30% de las preferencias en el grupo Tlalpan, en tanto que en el grupo San Ángel se da una variación importante, pasando del 66.7% de la aplicación de septiembre al 27.3% en marzo. El resto de sus preferencias es para la opción *"las dos, inteligencia y voluntad, son importantes"*, que en el grupo Tlalpan está entre 63.6 y 69.2%, bajando de la primera a la segunda aplicación 5.6%. Sin embargo, en el grupo San Ángel se da el fenómeno contrario, ya que incrementa sustancialmente -del 33.3% al 72.7%- de septiembre a marzo.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Lo que a primera vista llama la atención es la diferencia de criterios que se da entre ambos grupos en los resultados de septiembre; para el grupo San Ángel la voluntad era la más importante para conocer lo "valiosos" de la realidad (2 de cada 3), y para el grupo Tlalpan eran las dos facultades igual de importantes para conocerla (69.2%).

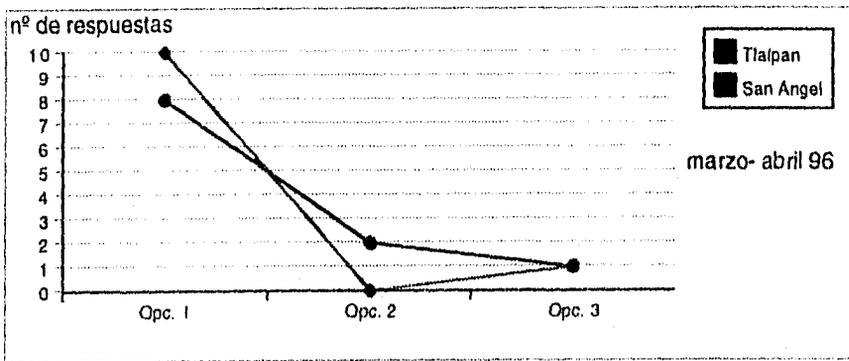
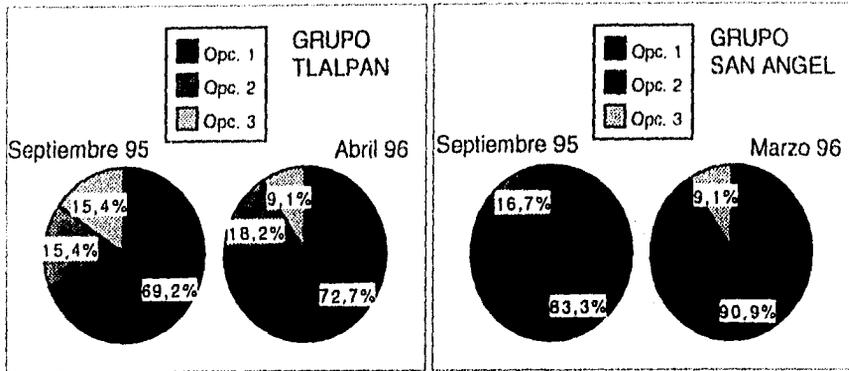
Sin embargo, en la segunda aplicación se da un vuelco en las preferencias del grupo San Ángel, de tal manera que llega a pasar al grupo Tlalpan en la elección de la opción tres -72.7 y 63.6%.

Si la respuesta esperada es que ambas facultades son importantes, vemos que el curso ha servido para que las jóvenes del grupo San Ángel entiendan que la vivencia de los valores se da por medio del conocimiento y del sentimiento. En esta pregunta sí se detecta una mejora considerable en el grupo.

PREGUNTA 5 VALORES

Los verdaderos valores son importantes...

| RESPUESTAS | TL 95 | TL 96 | SA 95 | SA96 |
|---|----------|----------|-----------|-----------|
| 1. En cualquier época y en todas las partes | 9 69.2 % | 8 72.7 % | 10 83.3 % | 10 90.9 % |
| 2. Según los tiempos que nos toque vivir, porque unos valores eran importantes antes y después dejaron de ser importantes porque llegaron otros | 2 15.4 % | 2 18.2 % | 2 16.7 % | 0 0 % |
| 3. Sólo si nos los enseñaron nuestros padres y maestros | 2 15.4 % | 1 9.1 % | 0 0 % | 1 9.1 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

En ambos grupos una gran mayoría escogió la opción "*En cualquier época y en todas las partes*", dándose un ligero incremento de las preferencias en ambos grupos, de la primera a la segunda aplicación del cuestionario.

La segunda opción "*Según los tiempos que nos toquen vivir...*" sube ligeramente el porcentaje en el grupo Tlalpan de la primera aplicación a la segunda, bajando del 16.7% a 0 en el grupo San Ángel.

La tercera opción "*Sólo si nos lo enseñaron nuestros padres y abuelos*" sólo tiene dos elecciones en el grupo de Tlalpan (un 15.4 %) en la primera aplicación, quedando una elección en cada grupo en la segunda.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Sin duda que la opción correcta es la primera. Podría decirse que la segunda también es verdadera, pero hay que notar que precisamente por eso la pregunta aclaraba "los verdaderos valores...", para así diferenciarlos de los valores culturales que pueden ser propios de una determinada región o tiempo.

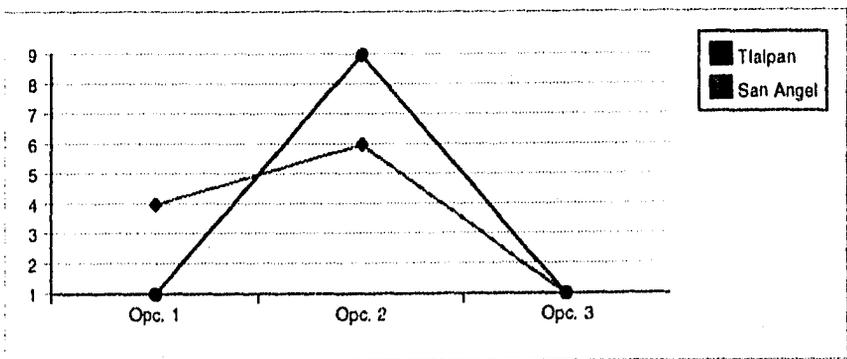
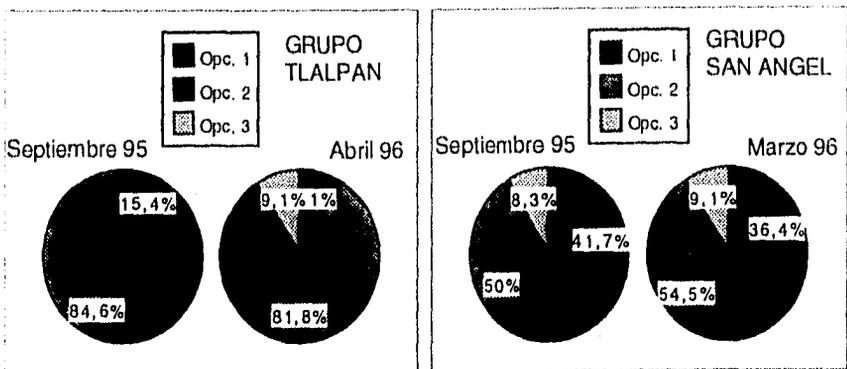
En realidad, la mayor parte de las jóvenes se percató de este dato. Pero es importante ver por encima del 15% de las respuestas del grupo Tlalpan expresan que los valores cambian según los tiempos. Sin embargo, el grupo San Ángel ya no dio ninguna respuesta a esta opción en la segunda aplicación.

Como **resultado del curso** sobre valores, vemos que en el grupo San Ángel sólo una respuesta se desvió de la correcta en el cuestionario aplicado en marzo, y aunque ya en septiembre casi todas entendieron la importancia de la primera opción y no había mucho que mejorar, lo hicieron.

PREGUNTA 6 VALORES

¿Cuál de las siguientes tres opciones es correcta porque nos da el verdadero orden que se sigue para poseer un valor ?

| RESPUESTAS | | Tl. 95 | Tl. 96 | SA 95 | SA96 |
|--|----|--------|----------|----------|----------|
| 1. Desear el valor > conocer el valor > practicar el valor | 2 | 15.4 % | 1 9.1 % | 5 41.7 % | 4 36.4 % |
| 2. Conocer el valor > desear el valor > practicar el valor | 11 | 84.6 % | 9 81.8 % | 6 50 % | 6 54.5 % |
| 3. Conocer el valor > practicar el valor > desear el valor | 0 | 0 % | 1 9.1 % | 1 8.3 % | 1 9.1 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

El mayor porcentaje se da en las respuestas a la segunda opción, aunque con una notable diferencia, ya que por parte del grupo San Ángel se dieron encima del 50 % de las respuestas frente a más del 80% dado por el grupo Tlalpan. Por otro lado, la primera opción fue muy escogida entre el grupo San Ángel, entre 36 y 42% en ambas aplicaciones, mientras que en el grupo Tlalpan fueron entre el 9 y 15%.

La tercera opción no obtuvo ninguna respuesta del grupo Tlalpan en la primera aplicación del cuestionario, teniendo una en la segunda aplicación. En el grupo San Ángel se le dio una respuesta en cada una de las dos ocasiones.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Desde el momento en que se da la primera vista al cuadro de resultados, se ve claro cómo en el grupo San Ángel los resultados están más repartidos entre las dos primeras. Sin embargo, las respuestas del grupo Tlalpan son en su mayoría para la segunda opción.

Sin duda que la segunda opción era la esperada, y aunque las jóvenes no tuvieran un conocimiento especial sobre el tema, en la vida de todos los días aplicamos los pasos según el orden de conocimiento - deseo - práctica. De hecho, así lo entendieron la mayoría del grupo Tlalpan. Venos, sin embargo, cómo el grupo San Ángel le da una gran importancia a la voluntad y afectividad en el proceso de valoración, ya que la mitad externaron que el deseo del valor va por delante de su conocimiento.

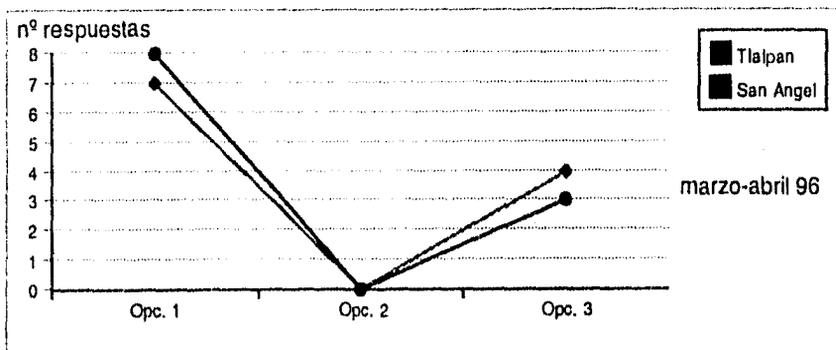
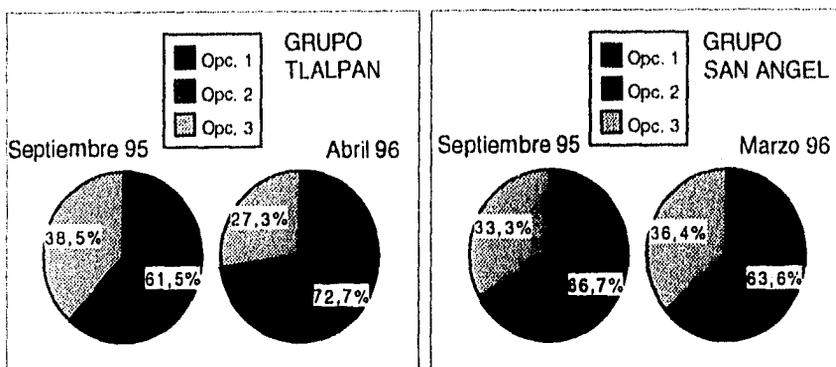
Comparando ambos grupos, sobre todo en los resultados de la segunda aplicación vemos cómo, a pesar de recibir el curso, las jóvenes del grupo San Ángel están a casi 30 puntos porcentuales del grupo Tlalpan en las respuestas esperadas de la opción 2.

En los resultados del **grupo San Ángel**, apenas subió un poco el porcentaje de respuestas acertadas de la primera a la segunda aplicación del cuestionario, y esto porque a pesar de ser en ambas ocasiones 6 respuestas en la segunda aplicación hubo una joven menos respondiendo.

PREGUNTA 7 ALEGRÍA

Cuando un profesor pone alguna tarea difícil yo sé que me dará más alegría...

| RESPUESTAS | | TI. 95 | TI. 96 | SA 95 | SA96 |
|---|--|---------|---------|---------|---------|
| 1. Si me esfuerzo por hacerla yo misma y puedo lograrlo | | 8 61,5% | 8 72,7% | 8 66,7% | 7 63,6% |
| 2. Si lo podemos convencer para que nos la sustituya por otra | | 0 0% | 0 0% | 0 0% | 0 0% |
| 3. Si ayudo a otra compañera a la que le cuesta mucho hacerla | | 5 38,5% | 3 27,3% | 4 33,3% | 4 36,4% |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

La opción segunda no tuvo ninguna respuesta en ninguno de los dos grupos, por lo que todas se dirigieron a la primera y tercera.

En ambos grupos la opción preferida fue la primera, con un porcentaje que va del 61.5% al 72.7% en el grupo Tlalpan y con ocho respuestas en ambas aplicaciones. En el grupo San Ángel la diferencia aún fue menor, llevándose apenas 3 puntos porcentuales entre ambas.

Evidentemente, el resto se dio en ambos grupos a la tercera opción, bajando del 38.5% al 27.3% de las elecciones entre la primera y segunda aplicación. En el grupo San Ángel se dieron las mismas respuestas -4-, subiendo ligeramente el porcentaje en la aplicación de marzo.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

En ambos grupos permaneció casi invariable la tendencia de las respuestas en las dos aplicaciones. Apenas notamos que en el grupo Tlalpan subió el porcentaje de la primera opción y bajó el de la tercera. Sucedió al contrario, aunque aún con menos fuerza en el grupo San Ángel.

Podemos asegurar que en ambos grupos triunfó la sensatez a la hora de contestar ya que, aunque es normal imaginar que en muchos casos las jóvenes se comportarían en forma inmadura intentando convencer al profesor para que les sustituyera la tarea por otra más fácil, prefirieron responder a aquellas opciones que ellas consideran teóricamente superiores y signo de madurez.

No es extraño que para estas jóvenes la primera opción sea mejor, ya que es propio de su edad buscar el éxito personal y demostrar sus capacidades. Por este carácter "egocéntrico" del adolescente -no tomando esta palabra en sentido peyorativo- es más difícil que ellas se percaten de que salir de uno mismo y la donación de sí es la mayor fuente de alegría. La psicología evolutiva nos asegura que en las etapas posteriores a la adolescencia se va dando un proceso de integración social y unos retos que exigen salir de sí mismo para formar amistades más profundas, una familia, trabajos en equipo...

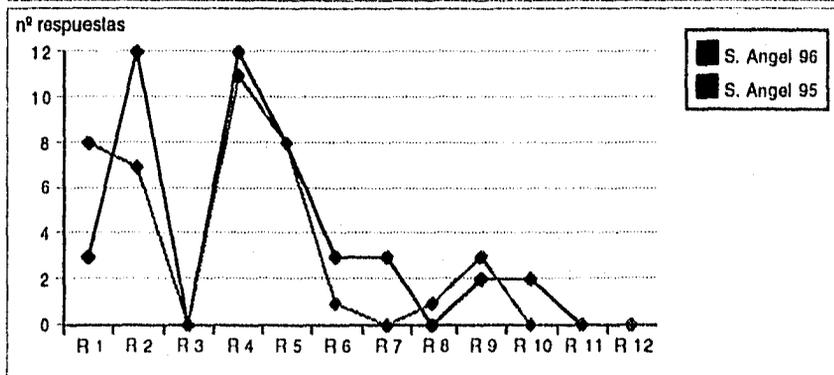
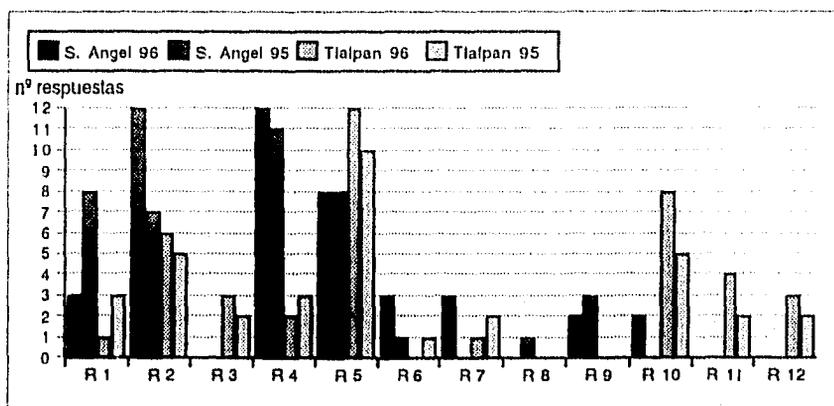
Aun siendo así, es importante que los adolescentes entiendan las razones más profundas por las que salir de sí mismo hacia el otro y la donación personal es fuente de alegría.

Podemos decir que el curso de valores no sirvió para romper en el grupo San Ángel la fuerza que tiene en el adolescente este carácter egocéntrico del que ya hablamos, aunque se intentó persuadirlos de la importancia de salir de sí mismo para lograr dar sentido a la vida y lograr una existencia llena de alegría.

PREGUNTA 8. FELICIDAD

Describe brevemente algunos de los rasgos que se ven en las personas que son felices

| RESPUESTAS | | TI. 95 | TI. 96 | SA 95 | SA 96 |
|---|--|--------|--------|-------|-------|
| 1. Se acepta como es y se conforma con la vida que le ha tocado vivir | | 3 | 1 | 8 | 3 |
| 2. Es sencilla, natural, humilde | | 5 | 6 | 7 | 12 |
| 3. No se afana o inquieta en poseer mucho, disfruta lo que tiene | | 2 | 3 | 0 | 0 |
| 4. Posee la felicidad interiormente | | 3 | 2 | 11 | 12 |
| 5. Sabe que la felicidad la da la entrega y el servicio a los demás | | 10 | 12 | 8 | 8 |
| 6. No se entristece con envidias. Se alegra de los triunfos de los otros | | 1 | 0 | 1 | 3 |
| 7. Se descarga de preocupaciones inútiles, culpas paralizantes, necesidades imperiosas y temores absurdos | | 2 | 1 | 0 | 3 |
| 8. Son trabajadoras | | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 9. Logran lo que se proponen | | 0 | 0 | 3 | 2 |
| 10. Luchan por superarse | | 5 | 8 | 0 | 2 |
| 11. Dan respeto y son respetadas | | 2 | 4 | 0 | 0 |
| Otras opciones | | 2 | 3 | 0 | 0 |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

El total de respuestas dadas por el grupo San Ángel ha sido de 39 y 45 en cada una de las aplicaciones, con un promedio de 3.25 respuestas en el mes de septiembre y 4.1 en el mes de marzo, por cada joven. El grupo Tlalpan ha dado 35 y 40 respuestas, que dan un promedio de 2.7 en septiembre y 3.6 en abril.

Las opciones más señaladas son la opción 5, "*Sabe que la felicidad la da la entrega y servicio a los demás*", con 38 respuestas (22=T; 16=S.A), la opción 2 "*Es sencilla, natural, humilde*", con 30 respuestas (11=T; 19=S.A) y la opción 4 "*posee la felicidad interiormente*" ha obtenido 28 respuestas (5=T; 23=S.A).

A mucha distancia le siguen la opción 1 "*Se acepta como es...*", con 15 respuestas y la opción 10 "*Luchan por superarse*", con 13 respuestas (todas ellas en el grupo Tlalpan).

Aunque las opciones 5, 2 y 4 han sido las que han centrado la mayor parte de las respuestas en ambos grupos, la diferencia está en que el grupo Tlalpan ha dado más a la opción 5 "*Sabe que la felicidad la da la entrega y servicio a los demás*", mientras que el grupo San Ángel ha preferido la opción 4 "*posee la felicidad interiormente*", la cual apenas fue preferida por el grupo Tlalpan.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Los jóvenes de ambos grupos han expresado -38 respuestas- que las personas felices sobre todo son serviciales, entregadas, que saben salir de sí mismas y son generosas. Entienden, pues, que las personas no felices por lo general son egoístas y miran más por sus intereses que por los de las demás personas.

Mencionan como rasgos visibles en las personas felices la sencillez, humildad, naturalidad y otros referidos a aquella condición en que la persona no es sentida como hiriente, superior, rebajante, sino como accesible y respetuosa con quien se acerca a ella -30 respuestas-.

También son conscientes de que la felicidad se manifiesta en la alegría, sonrisa, buen humor... respuestas que hemos incluido en la opción "*posee la felicidad interiormente*" -28 respuestas-.

Y el último rasgo importante en que han estado ambos grupos de acuerdo es que la persona feliz tiene una autoestima elevada que le hace estar contenta consigo misma y con su propia vida. Esta condición de aceptación de sí mismo se manifiesta ante todo en el optimismo. -15 respuestas-.

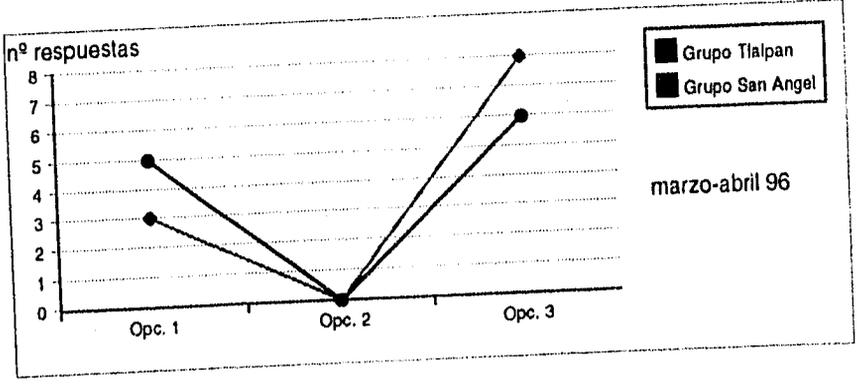
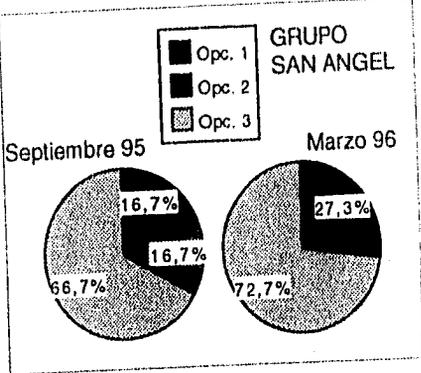
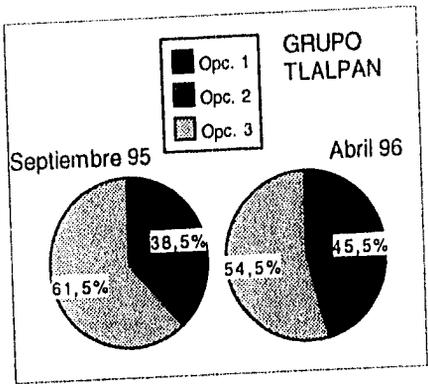
Dentro de las opciones no establecidas de antemano, el grupo de San Ángel destaca que la persona feliz logra lo que se propone -5 respuestas- y el grupo Tlalpan que estas personas luchan por superarse -13 respuestas-. En realidad, pensamos que ambas respuestas son parte del mismo proceso, ya que generalmente quien lucha por superarse logra lo que se propone. Son, pues, dos momentos que indican uno el proceso y el otro el resultado de este proceso.

En cuanto a los datos que puedan marcar la influencia del curso de valores en las jóvenes del grupo San Ángel, podemos referirnos a la importancia que le dan a la sencillez, naturalidad y humildad como rasgos que hacen ver la felicidad -sube de 7 a 12 respuestas-, así como a los rasgos que manifiestan la felicidad interior a la persona y que se ven en la entrega y servicio a los demás (en ambas opciones prácticamente se mantiene el mismo número de respuestas).

PREGUNTA 9 COMPRENSIÓN

Si alguna vez descubres en tu madre algún defecto que nunca antes habías visto, es necesaria la comprensión porque con ella...

| RESPUESTAS | TI. 95 | TI. 96 | SA 95 | SA 96 |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 1. Puedo perdonar mejor su defecto | 5 38,5 % | 5 45,5 % | 2 16,7 % | 3 27,3 % |
| 2. Siento dolor por su defecto | 0 0 % | 0 0 % | 2 16,7 % | 0 0 % |
| 3. Puedo ver las cosas desde su propio punto de vista | 8 61,5 % | 6 54,5 % | 8 66,7 % | 8 72,7 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

En ambos grupos la opción 3 "*Puedo ver las cosas desde su propio punto de vista*" tiene el mayor porcentaje de respuestas, aunque en el grupo Tlalpan bajan de 8 a 6 de una aplicación a la otra y en el grupo San Ángel se mantienen las ocho.

La segunda opción "*Siento dolor por su defecto*", sólo tiene dos respuestas en la primera aplicación del cuestionario por parte del grupo San Ángel. En la segunda aplicación no tendrá respuesta de ninguno de los dos grupos.

La opción 1 "*Puedo perdonar mejor su defecto*", recibe 5 respuestas del grupo Tlalpan en las dos ocasiones, subiendo de 2 a 3 respuestas en el grupo San Ángel. Los porcentajes en ambos grupos suben ligeramente.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Lo que se pretende con esta pregunta es ver hasta qué punto las jóvenes entienden lo que significa el valor de la comprensión, diferenciándolo de la misericordia y "lástima", como sucede frecuentemente.

Se puede ver que muchas de las jóvenes aciertan al reconocer en la opción 3* "*Puedo ver las cosas desde su propio punto de vista*", con el rasgo esencial que identifica a la virtud de la comprensión.

Desde luego, desde la comprensión podemos llegar mejor al perdón y a sentir con los demás, pero esto es consecuencia de que primero hemos podido ponernos en el lugar de la otra persona, lo que nos acerca a ella y a su situación de error o limitación.

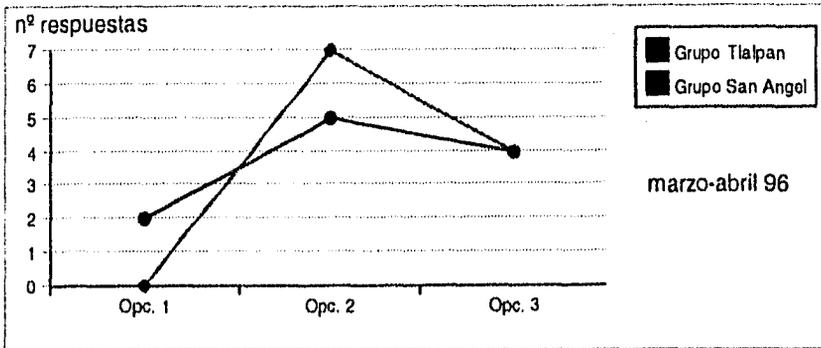
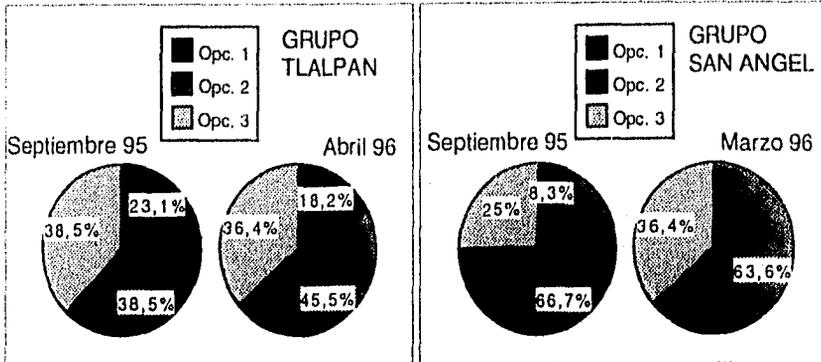
Comparando los dos grupos, notamos que en la primera aplicación dieron ambos 8 respuestas a la opción 3, y que el porcentaje fue algo superior a 60. En la segunda aplicación el grupo Tlalpan bajó su predilección y el porcentaje quedó en 54.5% frente al 72.7% del grupo San Ángel.

En el grupo **San Ángel** notamos que el número de respuestas acertadas fue el mismo, aunque el porcentaje aumentó ligeramente. A pesar de que el número de aciertos es alto, después del curso consideramos que todas las jóvenes debieran haber entendido bien qué significa la comprensión.

PREGUNTA 10 AMISTAD

La mejor prueba que mi amiga me da de su amistad está en que...

| RESPUESTAS | | Tl. 95 | Tl. 96 | SA 95 | SA 96 |
|---|--|----------|----------|----------|----------|
| 1. Nunca me deja sola y prefiere estar a mi lado antes que ir con las demás | | 3 23.1 % | 2 18.2 % | 1 9.3 % | 0 0 % |
| 2. Cuando estoy triste, siempre se interesa por mí | | 5 38.5 % | 5 45.5 % | 8 66.7 % | 7 63.6 % |
| 3. No tiene secretos conmigo, yo sé todo de ella y ella sabe todo de mí | | 5 38.5 % | 4 36.4 % | 3 25 % | 4 36.4 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

La opción 2 "*Cuando estoy triste, siempre se interesa por mí*", es la más escogida por ambos grupos, aunque en el de San Ángel el porcentaje es mucho más alto, superando en ambas aplicaciones el 60%. En el grupo Tlalpan se dan en ambas ocasiones 5 respuestas, pero el porcentaje sube del 38.5 al 45.5%.

La opción 3 "*No tiene secretos conmigo...*", tiene también bastantes elecciones, estando siempre en el rango del 25 al 40%. En el grupo Tlalpan se dan apenas baja del 38.5 al 36.4%, mientras que en el grupo San Ángel sube del 25 al 36.4%.

La primera opción "*Nunca me deja sola y prefiere estar a mi lado...*" es la que menos respuestas obtiene en ambos grupos, manteniéndose en torno al 20% en el grupo Tlalpan. El grupo San Ángel apenas le da una respuesta en la primera aplicación, no dándole ninguna en la segunda.

ANÁLISIS CUALITATIVO

La opción 2 es la que más se acerca a lo que realmente es una amistad, ya que en la tercera podemos ver que no es condición indispensable para la amistad no tener secretos. Sobre todo en la adolescencia se da que la amistad es vista como una forma de posesión de la otra persona y falta de respeto a su libertad, de tal manera que por ella se generan celos, especialmente dentro de un internado como el que estamos estudiando. Esta razón es más evidente al responder a la primera opción "*Nunca me deja sola y prefiere estar a mi lado antes que ir con las demás*", en la cual es claro que la amistad es vista desde una perspectiva egofsta, en la que la persona se busca a sí misma.

En el **grupo San Ángel** hay más respuestas que manifiestan un buen concepto de amistad (opción 2), que representan más del 60 %, aunque una gran parte tiene el concepto limitado (opción 3). Casi ninguna tiene el concepto negativo (opción 1).

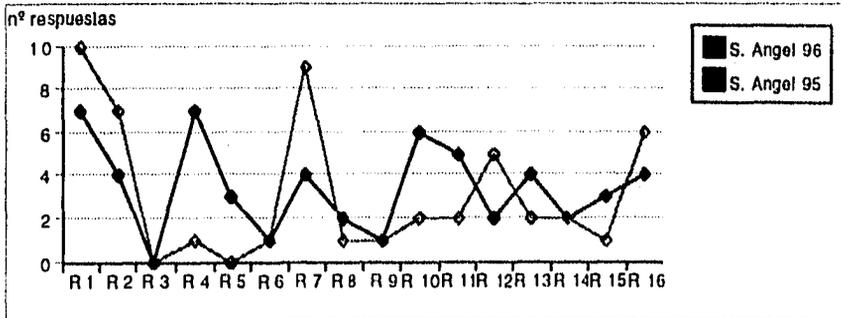
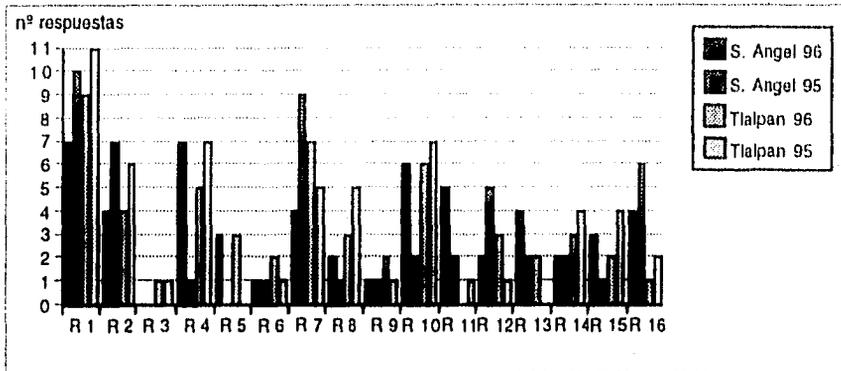
En el **grupo Tlalpan** la opción 2 apenas tiene el mismo porcentaje que la tercera en la primera aplicación, subiendo ligeramente en la segunda, lo que indica que sí tienen mucha confusión en torno a la amistad. Esto se agrava cuando vemos que en torno al 20% de las respuestas son para la opción 1, de tendencia claramente egofsta.

La **influencia del curso de valores** dado en el grupo San Ángel no parece ser decisiva a la hora de escoger las opciones. Quizás lo más positivo es que ninguna escogió la opción 1, claramente contraria al verdadero concepto de amistad. Pero la confusión con la opción 3 incluso aumenta en aproximadamente el 40% de las respuestas del grupo.

PREGUNTA 11 AMISTAD

Menciona las cinco cualidades más importantes que tú crees que debe tener una buena amiga.

| RESPUESTAS | TI. 95 | TI. 96 | SA 95 | SA 96 |
|---|--------|--------|-------|-------|
| 1. Te acepta como eres y te aprecia por ti misma | 11 | 9 | 10 | 7 |
| 2. Está junto a ti cuando lo necesitas | 6 | 4 | 7 | 4 |
| 3. Respeta tu forma de pensar | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 4. No te traiciona ni habla mal de ti a tus espaldas | 7 | 5 | 1 | 7 |
| 5. No es posesiva, te deja ser tú misma y ejercer tu libertad | 0 | 3 | 0 | 3 |
| 6. No te busca por intereses personales | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 7. Te hace madurar y crecer como persona | 5 | 7 | 9 | 4 |
| 8. Le interesa más darte que recibir de ti | 5 | 3 | 1 | 2 |
| 9. Sabe corregirte con tacto y cariño | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 10. Es sincera | 7 | 6 | 2 | 6 |
| 11. Sabe escuchar | 1 | 0 | 2 | 5 |
| 12. Es alegre | 1 | 3 | 5 | 2 |
| 13. Es optimista | 0 | 2 | 2 | 4 |
| 14. Comparte las alegrías y tristezas | 4 | 3 | 2 | 2 |
| 15. Es cariñosa y afectiva | 4 | 2 | 1 | 3 |
| 16. Otras opciones | 2 | 1 | 6 | 4 |



ANÁLISIS CUANTITATIVO

El grupo Tlalpan emitió 56 respuestas en la primera aplicación y 53 en la segunda, con un promedio de 4.3 y 4.8 respuestas por persona respectivamente. El grupo San Ángel dio 50 en la primera y 55 en la segunda, con promedios de 4.16 y 5 respuestas por persona respectivamente.

Como puede verse, en esta pregunta abierta el promedio sí fue bastante alto, ya que se pedían cinco cualidades. Fue superior en el grupo Tlalpan en la primera aplicación del cuestionario (4.3 a 4.16), y en el grupo San Ángel en la segunda aplicación (5 a 4.8) -ya el número de jóvenes era el mismo-.

En esta pregunta las respuestas fueron muy variadas y diversas, e incluso gran cantidad de ellas no podían ser catalogadas dentro de las posibles respuestas ya establecidas, que ya eran 10.

Las opciones más escogidas son:

| | | |
|-----------|--|----------------|
| Opción 1 | <i>"Te aprecia como eres y te aprecia por ti misma"</i> | 37 respuestas. |
| Opción 7 | <i>"Te hace madurar y crecer como persona"</i> | 25 respuestas. |
| Opción 2 | <i>"Está junto a ti cuando lo necesitas"</i> | 21 respuestas. |
| Opción 10 | <i>"Es sincera"</i> | 21 respuestas. |
| Opción 4 | <i>"No te traiciona ni habla mal de ti a tus espaldas"</i> | 20 respuestas. |

A bastante distancia están la opción 8 *"Le interesa más darte que recibir de ti"*, la 12 *"Es alegre"* y la 14 *"Comparte las alegrías y tristezas"*, las tres con 11 respuestas.

ANÁLISIS CUALITATIVO

Las cualidades de una buena amiga que más llaman la atención de las jóvenes son, en el orden de importancia que ellas proponen:

- La aceptación incondicional.
- Que la amistad sea positiva para la persona y le ayude a cambiar y madurar.
- Que la persona amiga esté siempre cerca y se preocupe por las necesidades de la otra persona, llegando a compartir todos los momentos, no importa lo difíciles que sean.
- Que la amistad se dé en un ambiente de sinceridad entre las dos personas amigas.
- La fidelidad, sabiendo defender al amigo-a frente a los demás y manteniendo la amistad aun estando lejos del otro.
- Que no sea fruto del egoísmo y la búsqueda de un refugio, sino auténtica.
- Que la persona amiga sea alegre y optimista frente a la vida.

Como se ve, son muchos los rasgos que acompañan una buena amistad, y todos ellos muy importantes. Esta es la jerarquía que han expresado ambos grupos.

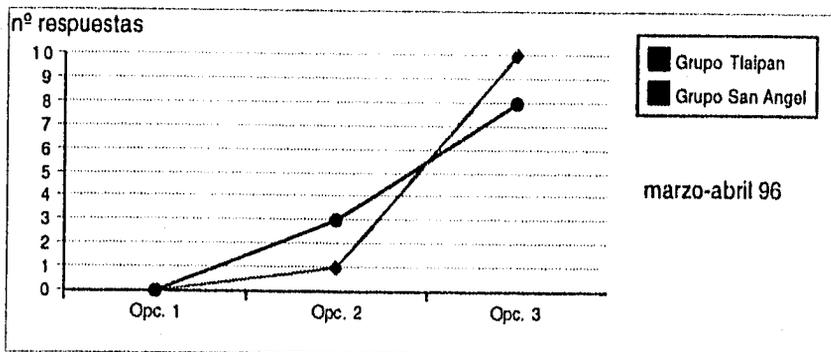
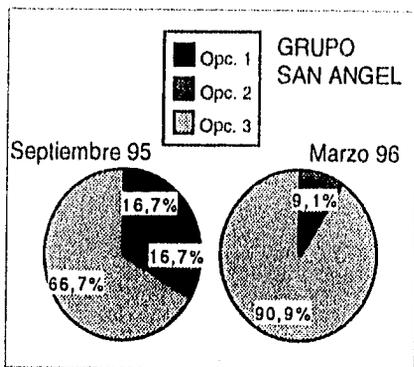
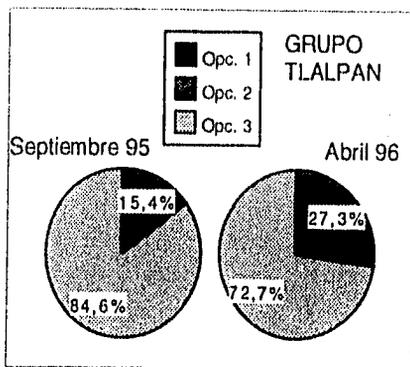
En cuanto a la **comparación entre los dos grupos**, vemos que las preferencias son comunes. Aparte de las más escogidas casi por igual, el grupo Tlalpan manifestó más predilección que el de San Ángel por las opciones 8, 10, 14 y 15. A su vez, San Ángel manifestó más predilección que el grupo Tlalpan por las opciones 11, 12 y 13.

Comparando los datos del grupo San Ángel de una aplicación a otra, vemos que aumentan las elecciones de la opción 4 y 10. Y vemos que la opción 5 ya tiene 3 elecciones en la segunda aplicación, lo que nos hace pensar que descubrieron un aspecto de la amistad muy importante. Bajan en las preferencias con respecto a la primera aplicación las opciones 1, 2, 7 y 12. Especialmente nos hace pensar la bajada de la opción 7, que creemos muy importante.

PREGUNTA 12 AMISTAD

Las virtudes que acompañan a la amistad y sin la cual no podría existir son...

| RESPUESTAS | | TL. 95 | | TL. 96 | | SA 95 | | SA 96 | |
|---|--|--------|-------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1. Alegría y gozo | | 0 | 0% | 0 | 0% | 2 | 16,7% | 0 | 0% |
| 2. Compartir todo lo que se tiene y comunicarse todo lo que se es | | 2 | 15,4% | 3 | 27,3% | 2 | 16,7% | 1 | 9,1% |
| 3. Sinceridad, generosidad y afecto | | 11 | 84,6% | 8 | 72,7% | 8 | 66,7% | 10 | 90,9% |



ANÁLISIS CUANTITATIVO

La opción 3 "*Sinceridad, generosidad y afecto*" es la más escogida por ambos grupos, aunque en el caso del grupo Tlalpan se da un retroceso desde el 84.6% al 72.7% de la segunda aplicación. En el grupo San Ángel es del 66.7 % en la primera, subiendo a casi la totalidad de las respuestas - 90.9%- en la segunda.

La opción 2 "*Compartir todo lo que se tiene y comunicarse todo lo que se es*", crece del 15.4% al 27.3% en el grupo Tlalpan, mientras que en el de San Ángel pasa del 16.7% a 9.1%.

Se hace ver que en el grupo Tlalpan la opción 1 "*Alegría y gozo*" no tiene ninguna respuesta, mientras que en el grupo San Ángel recibe 2 en la primera aplicación, no volviendo a recibir respuesta en la segunda.

ANÁLISIS CUALITATIVO

En realidad, cualquiera de las tres opciones responde a la pregunta, ya que la amistad lleva en sí la alegría y gozo (opción 1), el compartir y la comunicación abierta (opción 2) y la sinceridad, generosidad y afecto (opción 3). Pero pensamos que la alegría y el compartir son unos de tantos frutos que generalmente llevan en sí la amistad. De hecho, aunque generalmente la amistad siempre va acompañada de alegría y gozo, hay muchos momentos en que se vive -e incluso se madura- en el dolor. En cuanto al compartir y la comunicación totales, no podemos decir que sean condición indispensable de toda amistad, ya que para llegar a compartir todo lo que se tiene y comunicarse todo lo que se es, se necesita llegar a un nivel de amistad muy profundo. Puede haber un grado de amistad que no pueda exigir un compartir y comunicación totales. De cualquier modo, el compartir es algo muy valorado en el adolescente, que necesita espacios para poder manifestar su pensamiento y afectividad.

Si son necesarias, sin embargo, la sinceridad, generosidad y afecto, no sólo como frutos de la amistad, sino como verdaderas condiciones para que ésta -aunque aún sea en forma muy superficial- se pueda dar.

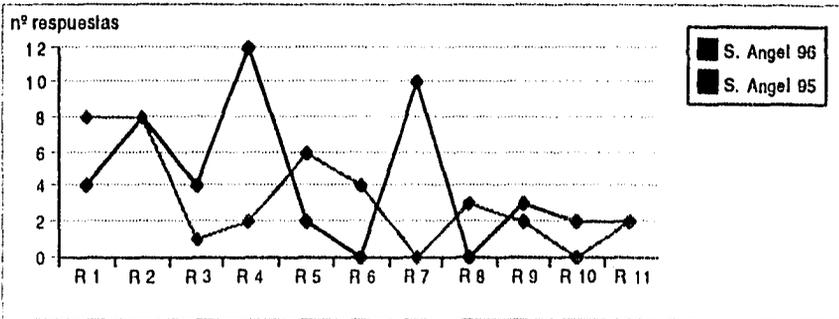
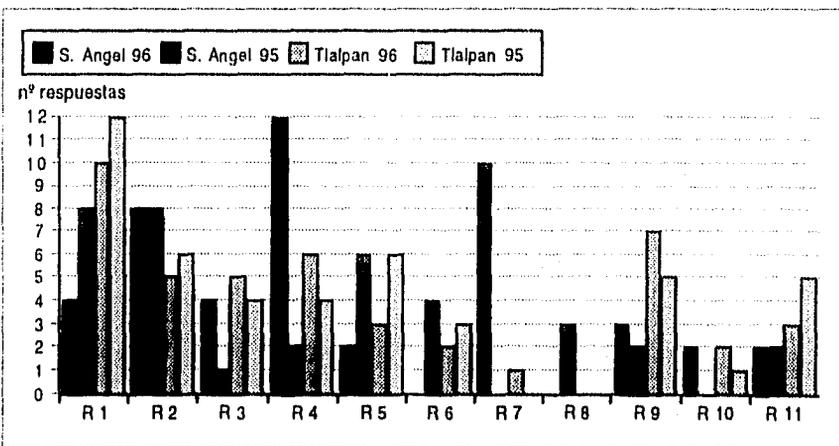
Podemos decir que en general las jóvenes entendieron estas diferencias, aunque en el grupo Tlalpan se da un claro retroceso para llegar a valorar más la opción 2 en la segunda aplicación. Podemos comparar ambos grupos y decir que mientras que Tlalpan estaba mejor ubicado en la primera, el grupo San Ángel llegó a comprender la necesidad de la sinceridad, generosidad y afecto para que se dé una auténtica amistad, y todas las respuestas menos una fueron para esta opción en la segunda aplicación.

En cuanto al influjo del curso sobre valores, costatamos que al menos el grupo que lo recibió sí ha entendido la importancia de la sinceridad, generosidad y afecto para construir la amistad, al pasar de 66.7% al 90.9% de las respuestas.

PREGUNTA 13 DIÁLOGO

Menciona las cinco condiciones más importantes que, según tu opinión, se necesitan para que haya un buen diálogo. Sólo menciona cinco.

| RESPUESTAS | TL. 95 | TL. 96 | SA 95 | SA 96 |
|--|--------|--------|-------|-------|
| 1. Crear un clima acogedor, de respeto, interés y confianza. | 12 | 10 | 8 | 4 |
| 2. Disposición de ánimo abierto | 6 | 5 | 8 | 8 |
| 3. Estar más dispuesto a escuchar que hablar | 4 | 5 | 1 | 4 |
| 4. Procurar formas correctas, respetuosas y delicadas hacia el otro | 4 | 6 | 2 | 12 |
| 5. Atender bien a lo que el otro dice y pensar mucho antes de hablar | 6 | 3 | 6 | 2 |
| 6. Es de carácter personalizado y directo | 3 | 2 | 4 | 0 |
| 7. Disponer del tiempo necesario y del lugar adecuado | 0 | 1 | 0 | 10 |
| 8. Que nos interese el tema. | 0 | 0 | 3 | 0 |
| 9. Claridad y sinceridad | 5 | 7 | 2 | 3 |
| 10. Que haya consejos | 1 | 2 | 0 | 2 |
| 11. Otras opciones | 5 | 3 | 2 | 2 |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

A la pregunta 13, el grupo de Tlalpan emitió 46 y 44 respuestas en la primera y segunda aplicación, con promedio de 3.54 y 4 respuestas por persona respectivamente. Asimismo, el grupo San Ángel emitió 36 y 47 respuestas, con promedios de 3 y 4.3 respuestas por persona.

Las opciones más escogidas han sido:

| | | |
|----------|---|-------------------|
| Opción 1 | "Crear un clima acogedor y de respeto, interés y confianza" | con 34 respuestas |
| Opción 2 | "Disposición de ánimo abierto" | con 27 respuestas |
| Opción 4 | "Procurar formas correctas, respetuosas y delicadas hacia el otro" | con 24 |
| Opción 5 | "Atender bien a lo que el otro dice y pensar mucho antes de hablar" | con 17 |
| Opción 9 | "Claridad y sinceridad" | con 17 |
| Opción 3 | "Estar más dispuesto a escuchar que a hablar" | con 14 |

Las demás opciones tienen menos de 10 respuestas.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Estos son las condiciones que más aprecian ambos grupos de jóvenes para poder dialogar. Sin duda todas son importantes, pero podemos establecer la jerarquía establecida por ambos grupos:

- Les interesa mucho que haya actitudes que manifiesten el interés y respeto por el interlocutor, y que permitan lograr un clima de confianza. Pensamos que esta condición es fundamental.
- El interés mutuo se manifiesta en la disposición abierta, que permitirá buscar la verdad en el diálogo.
- La delicadeza y respeto en el trato.
- Actitud de escucha (opciones 3 y 5) para no hacer del diálogo un monólogo.
- Sinceridad y claridad en las palabras y en las actitudes, que haga pensar en la rectitud del otro.

Creemos que las jóvenes han respondido muy adecuadamente, ya que estas son condiciones indispensables.

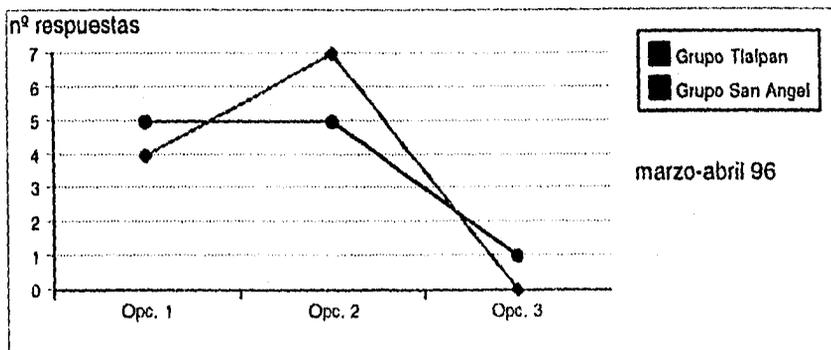
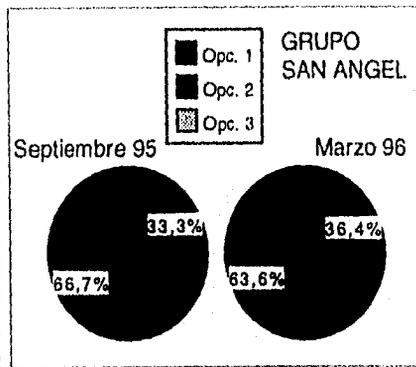
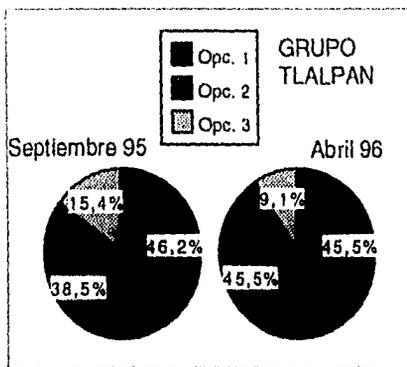
Analizando las diferencias entre los dos grupos, vemos que son más apreciadas por el grupo Tlalpan las opciones 1,3 y 9. Por otro lado, el grupo San Ángel aprecia más las opciones 2 y 7.

En cuanto a la **diferencia entre aplicaciones en el grupo San Ángel**, es notoria la subida del promedio de respuestas de la primera a la segunda aplicación -de 3 a 4.3-, lo que creemos que es señal de más conocimientos por parte de las jóvenes. También resaltamos la subida espectacular de las opciones 4 y 7. Esto creemos que es normal, ya que al dar el tema del diálogo insistimos mucho en estas características. Es sugerente que la opción 7 no tuvo ninguna respuesta en la primera aplicación y dio 10 después del curso.

PREGUNTA 14 DIÁLOGO

Te han encargado hacer una exposición en clase sobre la importancia de las buenas relaciones entre los padres y los hijos. Una compañera te pregunta cuál es la condición más importante para que se dé un buen diálogo entre los padres y los hijos. ¿Qué le responderías?

| RESPUESTAS | | TI. 95 | TI. 96 | SA 95 | SA 96 |
|--|---|--------|----------|----------|----------|
| 1. Lo primero de todo es que no haya ningún secreto entre los padres y los hijos | 6 | 46.2 % | 5 45.5 % | 4 33.3 % | 4 36.4 % |
| 2. Antes que nada es necesario hacer que el ambiente sea cordial y de confianza | 5 | 38.5 % | 5 45.5 % | 8 66.7 % | 7 63.6 % |
| 3. La primera condición es que los padres no sean tan desconfiados con sus hijos y no los vigilen tanto. | 2 | 15.4 % | 1 9.1 % | 0 0 % | 0 0 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

La opción 2 es la más escogida en ambos grupos, estando alrededor del 40% de las respuestas en el grupo Tlalpan y algo superior al 60% en el grupo San Ángel.

La opción 1 es bastante escogida, alrededor del 45% en Tlalpan y 35% en San Ángel.

La opción 3 casi no es valorada, ya que apenas es preferida por alguna joven del grupo Tlalpan y no es tomada en cuenta por el grupo San Ángel.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Creemos que la segunda opción es más ajustada a la realidad, ya que se refiere a la necesidad de crear las condiciones adecuadas para que se dé el diálogo. Además, que haya un buen diálogo familiar no obliga a que no haya secretos entre los padres y los hijos, lo cual es incluso necesario que se dé en algunos casos. La opción tercera refleja un sentimiento muy común entre los adolescentes hacia sus padres, pero que no implica que sea tan importante para un buen diálogo.

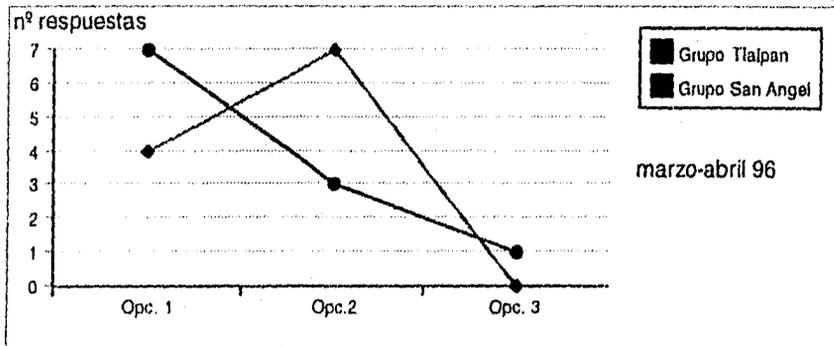
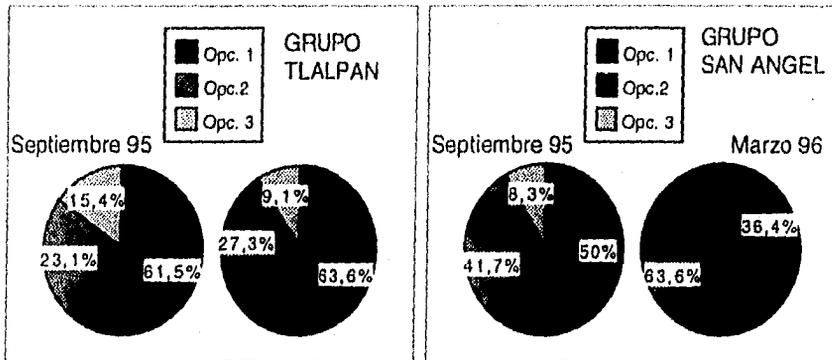
En ambos grupos se nota muy poco cambio de una aplicación a otra. Sólo en el grupo Tlalpan quedan emparejadas las preferencias entre las opciones 1 y 2, en la segunda aplicación. A pesar de la leve subida de la opción 2 en el grupo Tlalpan y la leve bajada del grupo San Ángel, las distancias aún son grandes -63.3% a 45.5%-.

Parece que el influjo del **curso sobre valores** ha tenido poca influencia en las preferencias del grupo San Ángel, ya que incluso ha bajado ligeramente la proporción de la opción correcta.

PREGUNTA 15 DISCIPLINA

Pienso que mis padres guardan bien la disciplina de la casa porque...

| RESPUESTAS | TI. 95 | | TI. 96 | | SA 95 | | SA 96 | |
|---|--------|--------|--------|--------|-------|--------|-------|--------|
| | n | % | n | % | n | % | n | % |
| 1. A veces me exigen tareas, aunque no es por haber hecho nada malo | 8 | 61.5 % | 7 | 63.6 % | 6 | 50 % | 4 | 36.4 % |
| 2. Usan las normas y obligaciones para demostrar que ellos son la autoridad en la casa. | 3 | 23.1 % | 3 | 27.3 % | 5 | 41.7 % | 7 | 63.6 % |
| 3. No permiten por nada del mundo que sus hijos se rebelen y les digan algún defecto en público | 2 | 15.4 % | 1 | 9.1 % | 1 | 8.3 % | 0 | 0 % |



ANÁLISIS CUANTITATIVO

La primera opción "*A veces me exigen tareas, aunque no es por haber hecho nada malo*", es la más contestada por parte de ambos grupos en la primera aplicación del cuestionario. En el grupo Tlalpan se mantiene en torno al 60% en la segunda aplicación, pero en el grupo San Ángel cae del 50% al 36.4%.

La opción 2 es la segunda más escogida por el grupo Tlalpan en ambas aplicaciones -en torno al 25% de las respuestas-. Sin embargo, en el grupo San Ángel pasa a ser la primera más escogida en la segunda aplicación, con el 63%.

La opción 3 apenas es valorada por ambos grupos.

ANÁLISIS CUALITATIVO

Las opciones 2 y 3 reflejan el ambiente de disciplina que se vive en muchos hogares, fundamentado en el abuso de las normas y obligaciones -opción 2- y el temor -opción 3-.

No es de extrañar que muchas de las respuestas se dirijan a estas dos opciones, ya que reflejan la forma en que las jóvenes perciben cómo se lleva la disciplina en su casa. Esta pregunta nos sirve para ver cómo un número elevado de jóvenes percibe que en sus hogares se da una situación de abuso de la norma o de temor a los padres.

Es interesante comparar estos resultados, que reflejan la realidad que "sienten" las jóvenes sobre la disciplina en su hogar, con lo que ellas mismas desearían vivir, que se refleja en la pregunta 16.

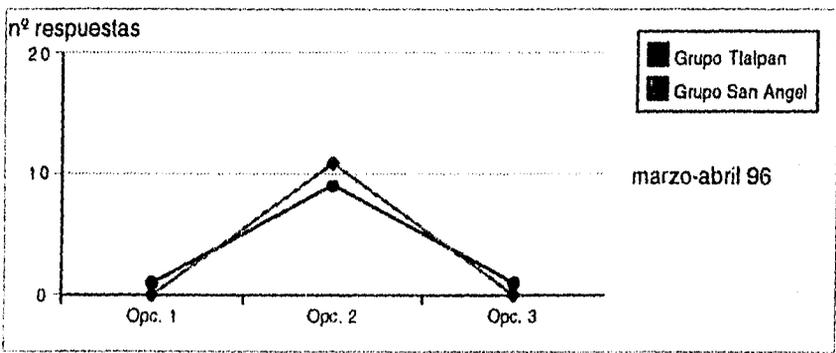
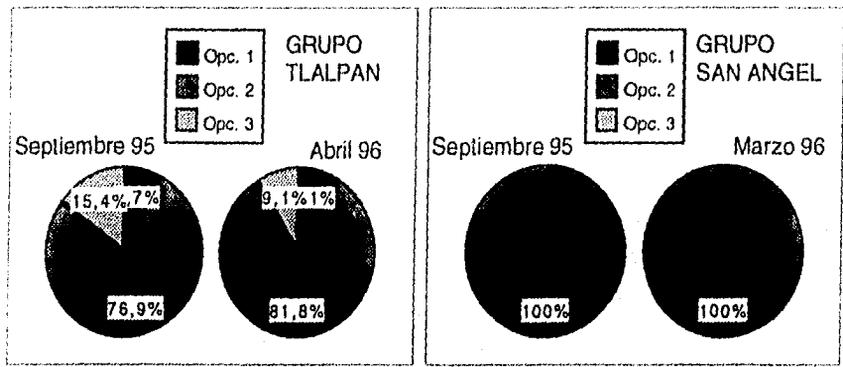
Como lo que se pregunta va a la percepción de las jóvenes sobre una realidad que no está en sus manos cambiar, es difícil ver un cambio considerable al finalizar el curso, a no ser que en ellas mismas se hubiera dado un cambio de percepción hacia sus padres y pudieran comprender mejor algunas situaciones normales de la disciplina del hogar, o bien que la relación entre ellas y sus padres mejore a raíz de su estancia en el internado, y así se suavicen.

No se ven cambios positivos en el grupo Tlalpan, e incluso se nota que las jóvenes del grupo San Ángel perciben que en sus casas la disciplina se lleva sobre todo por medio de la imposición de normas. No podemos entrar en el caso de cada joven, aunque quizás se justifique esta percepción porque durante el curso se ha insistido en que la imposición sistemática de normas y obligaciones para demostrar la autoridad no es la forma correcta como los padres se ganan la autoridad de sus hijos. Quizás las jóvenes por medio del curso son más conscientes de que la situación que se da en su hogar no es la correcta.

PREGUNTA 16 DISCIPLINA

Si yo fuera profesora y comenzara un nuevo curso de escuela, pienso que lo que haría el primer día de clase para mantener después el orden en el salón sería...

| RESPUESTAS | | Tl. 95 | Tl. 96 | SA 95 | SA 96 |
|------------|---|-----------|----------|----------|----------|
| 1. | Poner bien en claro cuáles son las normas que tienen que cumplir, para que más tarde no haya malentendidos | 1 7.7 % | 1 9.1 % | 0 0 % | 0 0 % |
| 2. | Dialogar con mis alumnos, para que entre todos podamos establecer y comprometernos con las normas que se cumplirán en el salón. | 10 76.9 % | 9 81.8 % | 12 100 % | 11 100 % |
| 3. | Ganarme la confianza de mis alumnos, por medio de bromas, para que así luego podamos tratarnos como iguales. | 2 15.4 % | 1 9.1 % | 0 0 % | 0 0 % |

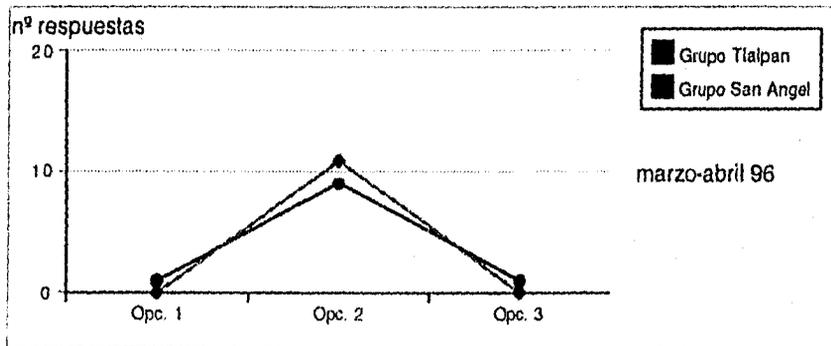
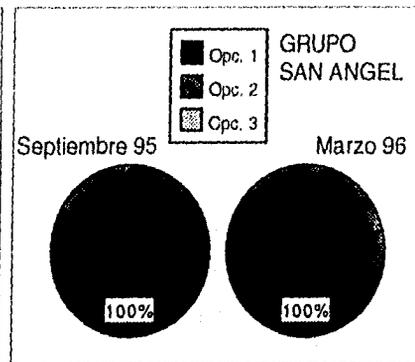
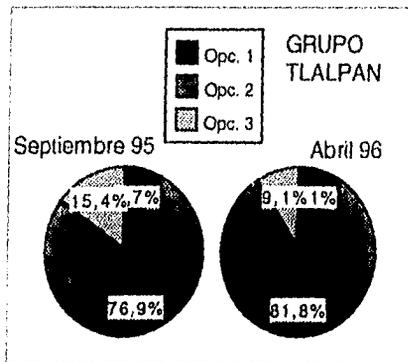


PREGUNTA 16 DISCIPLINA

Si yo fuera profesora y comenzara un nuevo curso de escuela, pienso que lo que harfa el primer día de clase para mantener después el orden en el salón serfa...

RESPUESTAS

| | TI. 95 | TI. 96 | SA 95 | SA 96 |
|--|-----------|----------|----------|----------|
| 1. Poner bien en claro cuáles son las normas que tienen que cumplir, para que más tarde no haya malentendidos | 1 7.7 % | 1 9.1 % | 0 0 % | 0 0 % |
| 2. Dialogar con mis alumnos, para que entre todos podamos establecer y comprometernos con las normas que se cumplirán en el salón. | 10 76.9 % | 9 81.8 % | 12 100 % | 11 100 % |
| 3. Ganarme la confianza de mis alumnos, por medio de bromas, para que así luego podamos tratarnos como iguales. | 2 15.4 % | 1 9.1 % | 0 0 % | 0 0 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

Al ver los resultados obtenidos de esta pregunta, rápidamente vemos cómo la opción 2 *"Dialogar con mis alumnos, para que entre todos podamos establecer y comprometernos con las normas que se cumplirían en el salón"*, recoge casi todas las respuestas de los jóvenes. De hecho, el grupo San Ángel le da todas las respuestas a esta opción -100%-, mientras que el grupo Tlalpan le da 76.9% en la primera aplicación y 81.8% en la segunda.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Esta pregunta tiene como objetivo conocer cómo actuarían -lo que manifiesta sus actitudes- los jóvenes en caso de tener autoridad de mando. Cada opción representa una de las tres formas en las que clásicamente se divide la forma de ejercer la autoridad; autoritaria, aunque suavizada (opción 1), democrática (opción 2), y "dejar hacer" (opción 3).

Evidentemente la primera opción, al manifestar el tipo autoritario en forma suave, es factible, mientras que la opción 3 sí es más peligrosa, ya que fácilmente degenerará en indisciplina, falta de respeto y, por lo tanto, en ineficacia educativa.

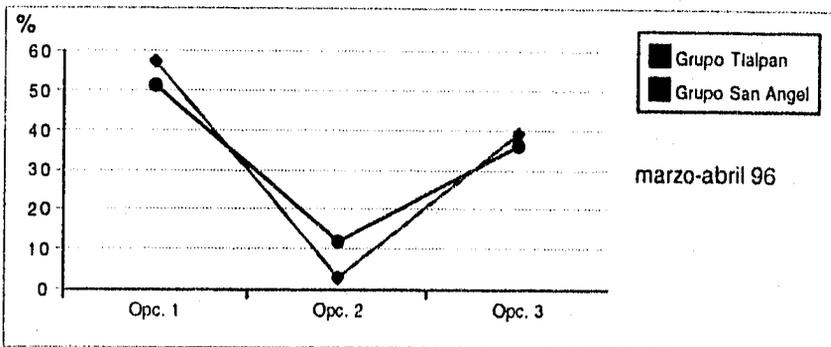
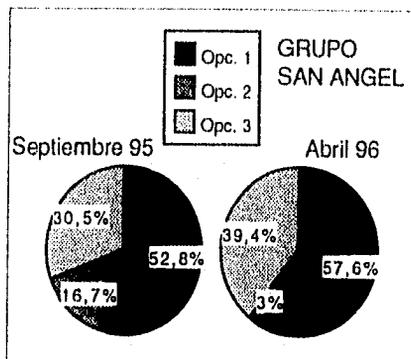
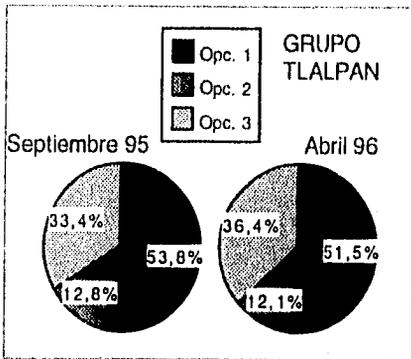
Vemos cómo tan sólo tres de las 47 respuestas de ambos grupos aceptan el estilo de "dejar hacer".

Comparando estos resultados con los de la pregunta anterior, podemos llegar a vislumbrar cuál es una de las razones por las que hay tanta falta de comprensión y comunicación entre los jóvenes y sus padres, ya que el estilo de autoridad que ellos "perciben" en su casa y el que desearían recibir están muy distantes entre sí.

PREGUNTA 17 ALEGRÍA

Cuando participo en una charla agradable con mis amigas, pienso que es importante mostrar mi alegría ...

| RESPUESTAS | | TL. 95 | TL. 96 | SA 95 | SA 96 |
|---|--|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 1. De forma tranquila, pero con buen humor y mi sonrisa | | 21 53.8 % | 17 51.5 % | 19 52.8 % | 19 57.6 % |
| 2. Con risas y palabras que suenan mucho, porque así podré contagiar mi alegría a las demás | | 5 12.8 % | 4 12.1 % | 6 16.7 % | 1 3 % |
| 3. Participando mucho en la conversación | | 13 33.4 % | 12 36.4 % | 11 30.5 % | 13 39.4 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

En primer lugar ha sido elegida la opción 1, con proporciones en el rango de 51 y 58 % en ambos grupos y en las dos aplicaciones.

La opción 3 ha sido elegida también por ambos grupos en un rango entre 30 y 40%.

La opción 2 ha sido poco apreciada; sólo el grupo Tlalpañ la ha dado algo más del 12% de los puntos en las dos aplicaciones. En el grupo San Ángel bajó drásticamente desde el 16.7% de los puntos de la primera aplicación a apenas 3% en la segunda.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Vemos que la opción tomada como la más importante es la primera *"De forma tranquila, pero con mi buen humor y mi sonrisa"*.

Las jóvenes han considerado también importante manifestar la alegría por medio de una alta participación en la charla.

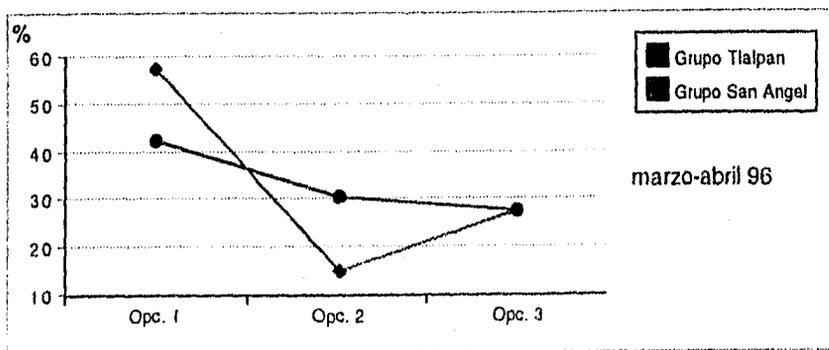
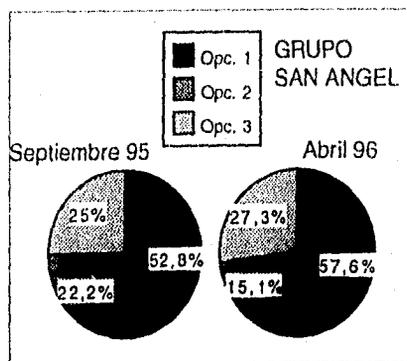
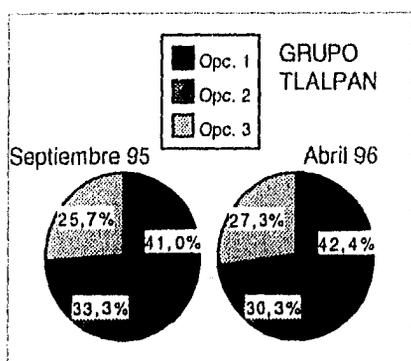
La jerarquía establecida es, pues, bastante evidente. Las jóvenes saben bien que la mejor forma de manifestar la alegría es hacerlo de una forma sencilla y constante (buen humor), no tanto participando mucho en la conversación (opción 3), y para nada en forma estridente y llamativa (opción 2).

Lo más destacado es que a **partir del curso de valores** las jóvenes del grupo San Ángel han descartado completamente la opción 2 -que era más fuerte que en el grupo Tlalpañ en la primera aplicación-. El porcentaje perdido en esta opción ha ido casi todo a la opción 3, que ha crecido casi en 10 puntos porcentuales.

PREGUNTA 18 FELICIDAD

Si una amiga tuya te dijera que nunca más podrá ser feliz porque se le ha muerto un familiar muy querido, ¿qué consejo le darías a tu amiga en este momento tan difícil?

| RESPUESTAS | Tl. 95 | Tl. 96 | SA 95 | SA 96 |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 1. Es importante que una situación así no te haga desesperar y que cambies estos sentimientos destructivos por otros más constructivos. | 16 41 % | 14 42.4 % | 19 52.8 % | 19 57.6 % |
| 2. Lo que ha pasado no es tan trágico, porque la muerte es algo muy normal y no vale la pena angustiarse por algo que es inevitable. | 13 33.3 % | 10 30.3 % | 8 22.2 % | 5 15.1 % |
| 3. No tienes que hacer esto tan trágico, porque hay muchas cosas que puedes hacer y te harán olvidar lo que ha pasado. Es mejor olvidar. | 10 25.7 % | 9 27.3 % | 9 25 % | 9 27.3 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

En ambos grupos la opción 1 es la que más puntuación ha obtenido, siendo algo superior al 40% en las dos aplicaciones del grupo Tlalpan y a 50% en el grupo San Ángel

La opción 2 es la más escogida en el grupo Tlalpan, superando en ambas ocasiones el 30%, pero en el grupo San Ángel baja del 22% al 15.1% de la segunda aplicación.

La opción 3 se mantiene entre el 25 y 27% en las dos aplicaciones de los dos grupos.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

La opción 1 es la más adecuada, ya que expresa cómo para conseguir la felicidad es necesario superar con madurez los momentos difíciles -que son parte de la vida-. La opción 2 tiene algo de pesimista y no acepta que los momentos difíciles también hay que vivirlos. Y la opción 3 supone la evasión ante estos momentos de dolor.

En la jerarquía dada por ambos grupos, la opción 1 es la que más se valora, aunque en el grupo Tlalpan apenas supera el 40%, mientras que en el grupo San Ángel supera la mitad en la primera aplicación y en la segunda casi se llega al 60%.

En el grupo Tlalpan se reparten bastante los porcentajes entre las tres opciones, sin que casi se den cambios de una aplicación a otra.

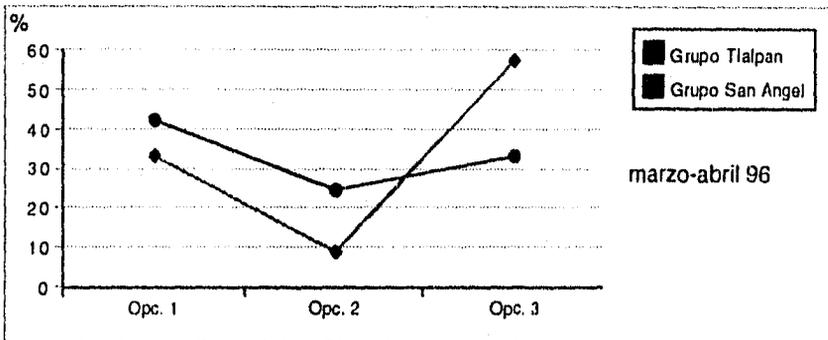
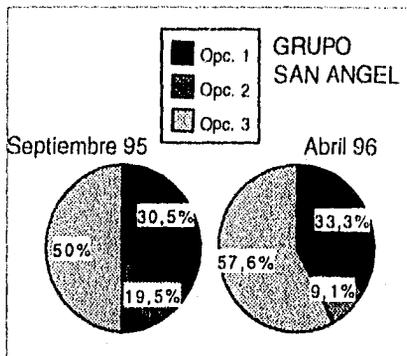
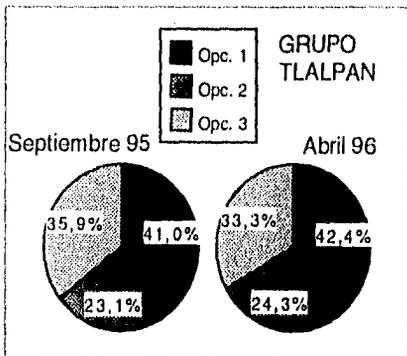
En cuanto al grupo Tlalpan, aumentan algo las elecciones de la opción 1 y bajan en la opción 2, manteniéndose la tercera.

No parece que el curso sobre valores haya tenido especial impacto en las respuestas a esta pregunta.

PREGUNTA 19 COMPRENSIÓN

Para poder comprender a una persona necesito saber que...

| RESPUESTAS | Tl. 95 | Tl. 96 | SA 95 | SA 96 |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 1. Cada persona tiene sus características particulares y es única e irrepelible | 16 41 % | 14 42,4 % | 11 30,5 % | 11 33,3 % |
| 2. Quizás yo he cometido el mismo error en alguna ocasión | 9 23,1 % | 8 24,3 % | 7 19,5 % | 3 9,1 % |
| 3. Todos tenemos errores, debilidades y limitaciones | 14 35,9 % | 11 33,3 % | 18 50 % | 19 57,6 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

El grupo San Ángel da preferencia a la opción 3, pasando del 50% al 57.6% de la segunda aplicación. Esta opción es la segunda escogida para el grupo Tlalpan, que sobrepasa el 30% de respuesta en ambas ocasiones.

La opción 1 es la preferida del grupo Tlalpan, con más del 40%, en tanto que el grupo San Ángel le da algo más del 30% de las respuestas.

La opción 2 obtiene casi 25% de respuestas en el grupo Tlalpan, en tanto que el grupo San Ángel no llega al 20% en la primera aplicación, bajando al 9.1% en la segunda.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

Ninguna de las respuestas es errónea, porque en realidad todas expresan conocimientos y actitudes necesarias para llegar a la comprensión, aunque en realidad la que más plenamente caracteriza la definición de comprensión es la opción 1 "*Cada persona tiene sus características particulares y es única e irrepetible*". Por esto, podemos decir que ha de ser la más valorada.

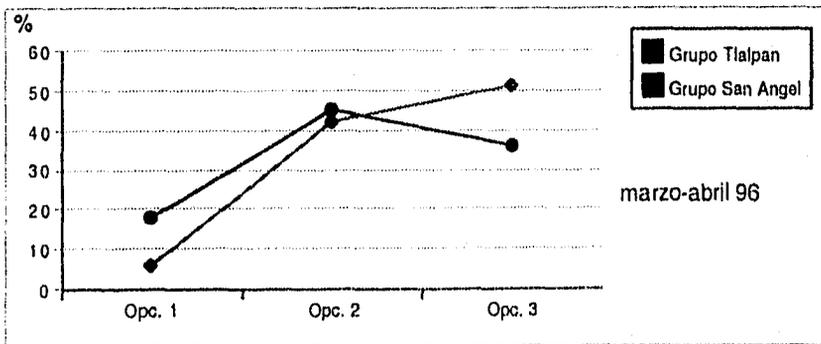
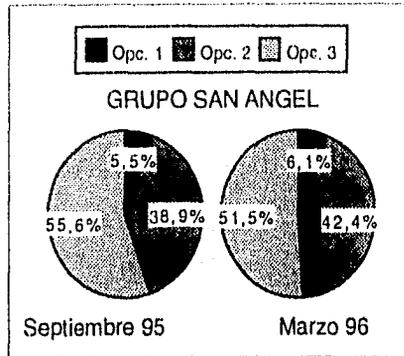
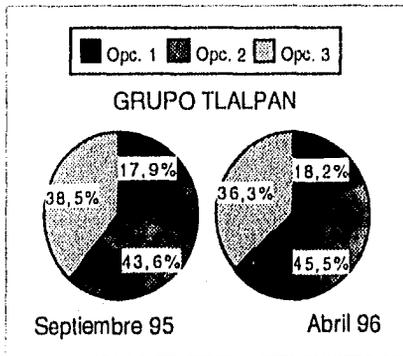
Vemos que la jerarquización dada por ambos grupos es muy diferente, pues en la opción 3, tan importante para el grupo San Ángel, el grupo Tlalpan apenas la sitúa en un nivel intermedio. Asimismo, la opción 1, que es la más importante para el Grupo Tlalpan, está situada también en un nivel más bajo que el intermedio en el grupo San Ángel.

El **curso sobre valores** insistió en que el ser humano es único e irrepetible como condición para que se pueda dar una buena comprensión. No parece que las respuestas corroboren este aprendizaje en el grupo San Ángel, ya que se dan el mismo número de puntos en ambas aplicaciones, y apenas hay un leve crecimiento en el porcentaje de la segunda.

PREGUNTA 20 AMISTAD

Un día, una compañera se te queja en el salón de clase de que las demás la dejan sola y no la invitan cuando se hacen grupos de trabajo. ¿Cuál crees que es la razón por la que sucede esto?

| RESPUESTAS | TI. 95 | TI. 96 | SA 95 | SA 96 |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 1. Es normal que no la acepten, porque ella se junta con las chicas del otro salón | 7 17.9 % | 6 18.2 % | 2 5.5 % | 2 6.1 % |
| 2. Quizás la razón es que ella siempre espera que las demás le ayuden, pero ella no ayuda cuando las demás la necesitan | 17 43.6 % | 15 45.5 % | 14 38.9 % | 14 42.4 % |
| 3. Ella es muy tímida y siempre está con el miedo a que las demás no la acepten. | 15 38.5 % | 12 36.3 % | 20 55.6 % | 17 51.5 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

El grupo San Ángel propone la opción 3 como la más importante, con una puntuación superior al 50% en las dos ocasiones, aunque en marzo baja 5 puntos porcentuales quedando apenas en éste límite. Esta opción es valorada por el grupo Tlalpan, pero no llega al límite del 40%.

La opción 2 es la que más valora el grupo Tlalpan, quedando en torno al 45% de las elecciones. El grupo San Ángel también la valora bastante, aunque por debajo de la opción 3.

La opción 1 es la menos valorada, aunque en el grupo Tlalpan tiene una puntuación significativa, ya que alcanza casi el 20% de las elecciones. El grupo San Ángel casi no la valora.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

El grupo San Ángel le da una gran importancia -a mi parecer exagerada- al factor de la timidez a la hora en que las personas se relacionan. También le da importancia al factor del egoísmo, que impide relaciones de amistad (opción 2), pero por abajo de la opción 3. Y valora muy poco la razón de que se junta con chicas de otro salón -que podemos llamar celos- (aunque a estas edades y en sus circunstancias es a veces una razón poderosa).

El grupo Tlalpan valora más el factor del egoísmo que el de la timidez, aunque la diferencia no es tan grande. Y aunque el factor de los celos (opción 1), no es muy valorado, sí hay un puntaje significativo.

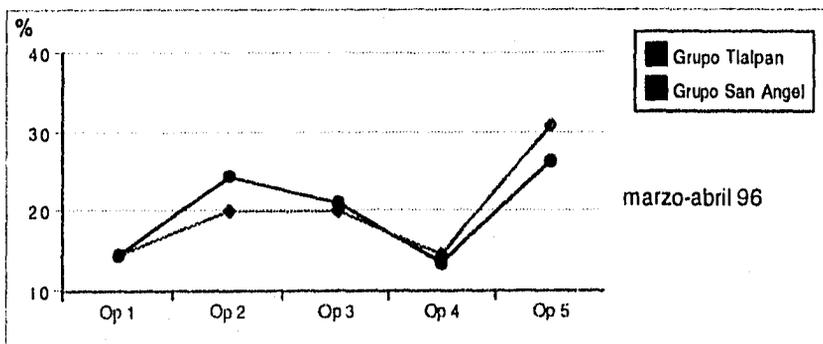
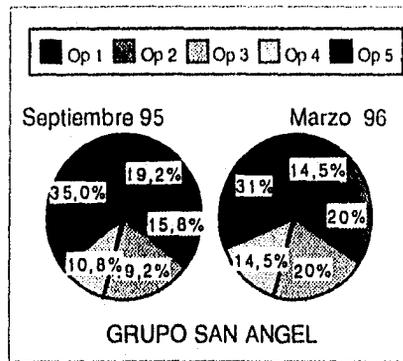
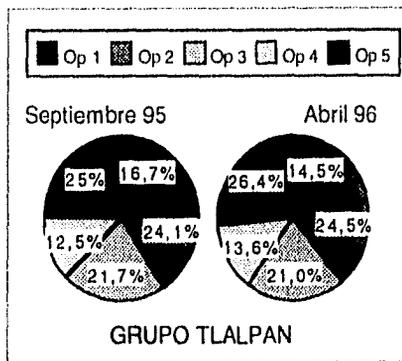
Haciendo la **comparación entre los dos grupos**, podemos observar que en la opción 2 finalmente casi se emparejan los porcentajes en la segunda aplicación. La diferencia se da en que el grupo San Ángel le da más importancia a la opción 3, y el grupo Tlalpan a la opción 1. Creemos que supone más madurez en la vida de amistad la opción 3 que la 1, porque la timidez a estas edades sí es una realidad que se da naturalmente, y preocupa mucho a las adolescentes en sus relaciones. En cambio, los celos son un problema de índole afectiva que es necesario eliminar por medios educativos, porque si no es así impedirán a las jóvenes unas relaciones interpersonales maduras.

Parece que el influjo del **curso de valores** no es fuerte en las respuestas del grupo San Ángel, ya que apenas se da un pequeño ascenso de las preferencias por la opción 2.

PREGUNTA 21 DIÁLOGO

Los siguientes son temas que es importante que se traten entre los padres y los hijos. Pon el orden de importancia que tú crees que deben tener

| RESPUESTAS | | Tl. 95 | Tl. 96 | SA 95 | SA 96 |
|---|--|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 1. Decisiones de los padres sobre los hijos | | 20 16.7 % | 16 14.5 % | 23 19.2 % | 16 14.5 % |
| 2. Amistades y compañías de los hijos | | 29 24.1 % | 27 24.5 % | 19 15.8 % | 22 20 % |
| 3. Temas de estudio, vida escolar, dificultades para aprender las materias... | | 26 21.7 % | 23 21 % | 23 19.2 % | 22 20 % |
| 4. Cuestiones referidas a formas de vestir y diversiones | | 15 12.5 % | 15 13.6 % | 13 10.8 % | 16 14.5 % |
| 5. Temas importantes de la vida, como el amor, amistad, uaviazgo... | | 30 25 % | 29 26.4 % | 42 35 % | 34 31 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

El **grupo San Ángel** valora mucho los *temas importantes de la vida* -con más del 30% de las puntuaciones-. Le siguen la opción 3, referida a *temas de estudio y vida escolar* -en torno al 20%-. En la segunda aplicación valora también el tema de la *amistades y compañías de los hijos* -20%-, quedando en torno al 15% las dos restantes, *decisiones de los padres sobre los hijos* y cuestiones relativas a *formas de vestir y diversiones*.

En el **grupo Tlalpan** apenas se dan diferencias entre ambas aplicaciones, valorando casi por igual las opciones 5 *temas importantes de la vida* y *amistades y compañías de los hijos* -29% y 27%-. Con 21% de las elecciones sigue la opción 3 *temas de estudio y vida escolar*. Finalmente, no llegan al 15% las dos restantes *decisiones de los padres sobre los hijos* y *formas de vestir y diversiones*.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

No vemos diferencias importantes entre ambos grupos y podemos concluir que lo que más interesa tratar a las adolescentes encuestadas en sus conversaciones son los *temas importantes de la vida*, y los que menos cuestiones referidas a la *forma de vestir y diversiones* y *decisiones de los padres sobre los hijos*.

Quizás, lo que más valoran ellas es lo que en realidad menos se conversa por la profundidad de los temas y muchos tabúes que existen entre los padres. Y, en la realidad, los temas que son menos importantes para ellas son generalmente el origen de los conflictos de autoridad y obediencia (vestidos, diversiones...)

Quedan como algo valorados -en un nivel intermedio- los temas de las *amistades y compañías* y temas de la *vida escolar*.

La comparación en el **Grupo San Ángel** nos permite vislumbrar algunas diferencias entre las dos aplicaciones. Por una parte la opción 5, la más escogida en septiembre, baja de 34% a 31%. También baja la opción 1 de 19.2% a 14.5%. Parece que las jóvenes se resisten más a tratar con sus padres temas relacionados con decisiones que marcarán su futuro. Por una parte a estas edades medio año supone el deseo de más autonomía. Quizás el mismo curso les haya enfrentado a una realidad familiar que no perciben como apoyo, sino como obstáculo, ante decisiones importantes que tienen que tomar próximamente; se puede relacionar con la percepción que ellas tienen de la forma de llevarse la disciplina en el hogar -pregunta 15-. O también que ellas se sientan más fuertes para tomar solas estas decisiones.

Todo esto serían suposiciones, pero el hecho es que a raíz del curso desean menos ayuda de sus padres para temas personales. Por una parte esto es bueno, ya que pretendíamos crear en ellas la responsabilidad para tomar sus propias decisiones, pero por otra parte no es bueno que consideren que sus padres no pueden apoyarlas. De todas las formas, en la situación familiar tan especial que ellas viven será difícil que puedan contar con el apoyo de los padres, y si consideramos positivo que piensen que ellas pueden luchar por la vida solas, ya que ésta será la situación más real.

PREGUNTA 22. DIÁLOGO

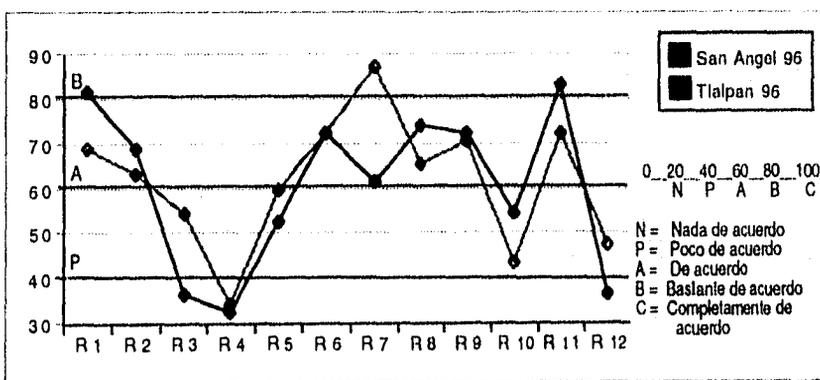
Las siguientes preguntas sirven para conocer tu capacidad para dialogar. Contéstalas con sinceridad. Tienes cinco opciones para contestar. Sólo puedes contestar una de las cinco. Pon el número adecuado en cada paréntesis, según que estés más o menos de acuerdo en que tu forma de conducta se ajusta a lo que dice la frase.

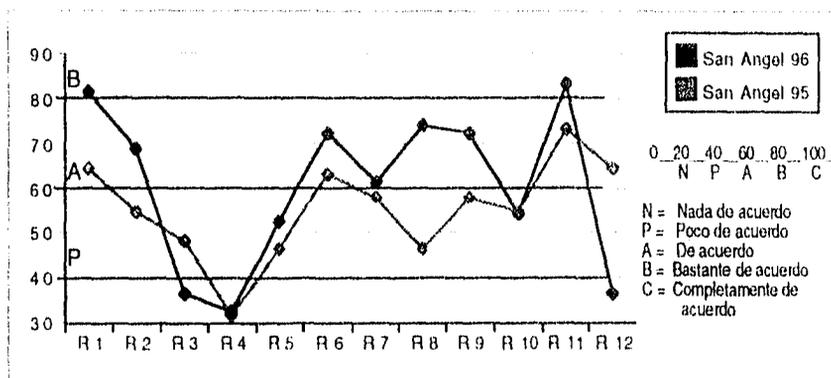
Importante: No es lo que creas tú que hay que hacer, sino lo que normalmente haces.

Contéstalas según lo que significa cada número:

- 5. Completamente de acuerdo
 - 4. Bastante de acuerdo
 - 3. De acuerdo
 - 2. Poco de acuerdo
 - 1. Nada de acuerdo
1. Acepto que las personas sean diferentes y no opinen como yo.
 2. Me gusta escuchar siempre, aunque el tema del que me hablan parezca infantil.
 3. Me gusta más hablar que escuchar en una conversación.
 4. Aunque alguien tenga la razón, prefiero dársela a mis amigos, porque es mejor para mí
 5. En las discusiones generalmente no dudo, porque lo veo todo con claridad
 6. No tengo miedo a la verdad aunque sea muy dura y desagradable
 7. Si alguien dice algo sin ganas de hacerme daño, no me importa y lo comprendo
 8. Aunque los que dialoguen conmigo están irritados y pierdan la calma, sé mantener mi control y mi paz.
 9. Si alguna vez me equivoco, normalmente no me cuesta rectificar
 10. Soy muy tímido-a e inseguro-a, por eso nunca soy el primero-a en comenzar un diálogo
 11. Generalmente pienso las cosas y mido mis palabras cuando puedo herir o perjudicar a otros
 12. Sólo me gusta dialogar si espero que los temas sean de mi agrado e interés

| | R 1 | R 2 | R 3 | R 4 | R 5 | R 6 | R 7 | R 8 | R 9 | R 10 | R 11 | R 12 |
|--------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| GRUPO TLALPAN 95 | 64.6 | 63 | 55.4 | 40 | 66.1 | 69.2 | 81.5 | 61.5 | 72.3 | 43 | 73.8 | 50.8 |
| GRUPO TLALPAN 96 | 69.1 | 63.6 | 54.5 | 34.5 | 60 | 72.7 | 87.3 | 65.5 | 70.9 | 43.6 | 72.7 | 47.3 |
| GRUPO SAN ANGEL 95 | 65 | 55 | 48.3 | 31.7 | 46.7 | 63.3 | 58.3 | 46.7 | 58.3 | 55 | 73.3 | 65 |
| GRUPO SAN ANGEL 96 | 81.8 | 69.1 | 36.4 | 32.7 | 52.7 | 72.7 | 61.8 | 74.5 | 72.7 | 54.5 | 83.6 | 36.4 |





INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

Esta pregunta consta de 12 reactivos a los cuales se contesta según las instrucciones dadas. Cada reactivo es independiente, pero en forma conjunta podemos sacar un promedio que nos servirá para conocer qué habilidades tienen las jóvenes en el diálogo.

Para sacar las puntuaciones se le dan 5 puntos a cada respuesta marcada con el número 5 (completamente de acuerdo), 4 puntos a las marcadas con el número 4 (bastante de acuerdo), y así hasta dar 1 punto a las marcadas con el número 1 (Nada de acuerdo).

Según esto, cada reactivo puede tener un máximo de 65 puntos en el grupo Tlalpan 95 (13 jóvenes por 5 puntos máximo por cada una), 60 puntos en el grupo San Angel 95 (12 por 5), y 55 puntos en ambos grupos la segunda aplicación (11 por 5).

Por ejemplo, al primer reactivo le corresponden en el grupo Tlalpan 95 42 puntos de 65 máximo y al grupo San Ángel 39 puntos de 60 máximo.

Para poder graficar y comparar con los mismos niveles ambos grupos, ha sido necesario acomodarlos bajo un mismo criterio. El elegido ha sido poner el 100 como punto máximo, con el cual se puedan comparar los datos de todas las aplicaciones. Así, con un criterio de proporcionalidad, los 42 puntos sobre 65 serían ahora 64,6 sobre 100 y los 39 puntos sobre 60 posibles serían ahora 65 sobre 100 en el grupo San Ángel. En este momento sí podemos compararlos bajo los mismos criterios y podemos graficarlos.

Pero como en unos reactivos la respuesta óptima sería "completamente de acuerdo" y en otros "nada de acuerdo", es necesario estandarizar todos los reactivos en un sólo sentido, en este caso positivo. Para esto a los reactivos 3,4,5,10 y 12, cuya respuesta esperada es "nada de acuerdo", les hemos dado la puntuación contraria a los demás. Así, "nada de acuerdo" tendría 5 puntos y "completamente de acuerdo" tendría 1. De esta forma, podemos obtener un promedio en el que cuanto más alta sea la puntuación significará una mejor habilidad para el diálogo.

Según esto, los promedios por grupo y aplicación serían:

| | |
|----------------------|-------|
| Grupo Tlalpan 95 > | 60.88 |
| Grupo Tlalpan 96 > | 63.49 |
| Grupo San Ángel 95 > | 56.1 |
| Grupo San Ángel 96 > | 66.95 |

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

No es nada fácil establecer una evaluación cualitativa de esta pregunta. Para empezar no tenemos la seguridad de que las jóvenes contesten con sinceridad, ya que en muchos de los enunciados se ve claramente cuál debe ser la respuesta correcta. Por otra parte, a pesar de ponerlo por escrito e insistir en las instrucciones orales, no es fácil poder detectar si lo que contestaron es lo que ellas creen que debe ser o lo que realmente hacen -que es lo que se pide-.

Además, sería muy extenso hacer el análisis pregunta por pregunta, por eso en este caso nos limitaremos a mencionar lo más sobresaliente, centrándonos más en la comparación entre las dos aplicaciones del grupo San Ángel, ya que así evaluaremos los cambios que se pueden dar por influjo del curso de valores.

Comparando los resultados de los **dos grupos en la aplicación del año 96** -primera gráfica- podemos ver claramente cómo en casi todas las respuestas el grupo San Ángel supera al de Tlalpan -teniendo en cuenta que en las 3, 4, 5, 10 y 12 cuanto más baja la puntuación supone mejor habilidad-. Así, tenemos que el grupo Tlalpan sólo supera al de San Ángel en las respuestas 7 y 10. En la 6 están al mismo nivel.

Si comparamos los promedios de los dos grupos en la aplicación del año 96, corroboramos que el grupo San Ángel tiene 3.46 puntos más de promedio.

El análisis comparativo de las **dos aplicaciones del grupo San Ángel** -segunda gráfica- nos permite ver que en la aplicación de marzo-96 las jóvenes perciben que tienen mejores habilidades para el diálogo. Exceptuando una leve bajada en la respuesta 4, en las demás respuestas se da un aumento, mayor o menor. Destaca en las respuestas 1, 2, 8, 9 y 12.

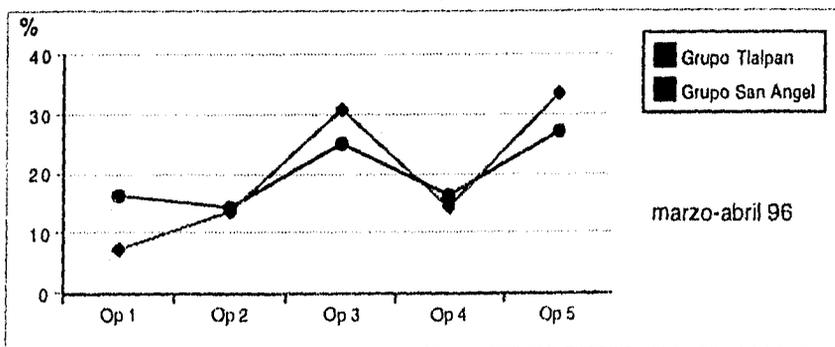
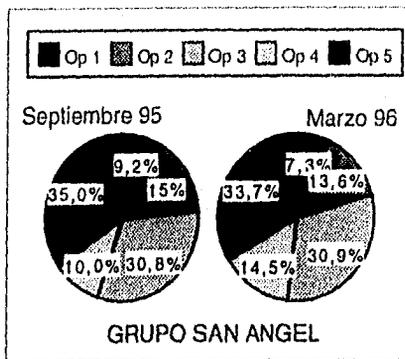
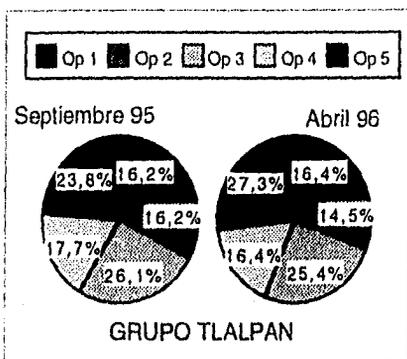
Comparando los promedios dados en las dos aplicaciones, vemos claramente que la de marzo-96 supera casi 11 puntos a la de septiembre-95. Esto supone un gran avance, sobre todo porque la primera aplicación en el grupo San Ángel fue incluso menor a la del grupo Tlalpan.

En esta pregunta es donde más avanza podemos ver en el grupo San Ángel a raíz de la aplicación del curso de valores. No nos extraña, ya que consideramos que el aprendizaje para un buen diálogo ha sido el tema al que más empeño le hemos puesto, ya que creemos que es esencial para la práctica de todos los demás valores. De hecho, durante todo el curso han estado practicando diferentes técnicas para establecer comunicación con diferentes tipos de personas -amigas, padres, extraños... y evaluando las dificultades que tenían.

PREGUNTA 23. DISCIPLINA

Todas estas frases que siguen nos muestran lo que la gente piensa que debe ser la disciplina. A ti no te parecen todas igual de ciertas, por lo que tienes que ponerlas en orden.

| RESPUESTAS | Tl. 95 | Tl. 96 | SA 95 | SA 96 |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 1. Pienso que cuando los hijos te tienen miedo, siempre te respetarán. | 21 16.2 % | 18 16.4 % | 11 9.2 % | 8 7.3 % |
| 2. Creo que la mejor forma de que los hijos te respeten es que premien todo lo que hagan | 21 16.2 % | 16 14.5 % | 18 15 % | 15 13.6 % |
| 3. Estoy seguro de que dando mucha confianza a mis hijos ellos nunca dejarán de respetarme | 34 26.1 % | 28 25.4 % | 37 30.8 % | 34 30.9 % |
| 4. Lo más importante para que haya disciplina en la casa es estar siempre vigilando para que nadie haga lo que no debe hacer. Si no hay vigilancia los hijos hacen lo que quieren | 23 17.7 % | 18 16.4 % | 12 10 % | 16 14.5 % |
| 5. Pienso que cuando todos en la casa hacen el compromiso de colaborar y poner de su parte, las cosas salen mejor y hay más orden y disciplina | 31 23.8 % | 30 27.3 % | 42 35 % | 37 33.7 % |



INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

La forma que más valora el grupo San Ángel para lograr la disciplina es la colaboración (opción 5), entre 30% y 35%, siguiendo la confianza en los hijos (opción 3), con algo más de 30% de los puntos. A bastante distancia de estas dos se valora premiar todo lo que hagan los hijos (opción 2), con aproximadamente un 15%, la vigilancia (opción 4) que pasa de 10% a 14.5% y finalmente el miedo (opción 1), muy poco valorada -9.2% y 7.3%.

El grupo Tlalpan también valora bastante el compromiso y la confianza, con aproximadamente 25% de las respuestas cada una. Las demás respuestas se reparten casi a partes iguales entre las otras tres opciones -entre 14% y 17%-.

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

En ambos grupos lo más valorado son la **colaboración** entre todos (opción 5) y la **confianza** en los hijos (opción 3). De todas las formas, en el año 96 entre las dos opciones el grupo San Ángel da el 64.6% de las respuestas, y el grupo Tlalpan 52.7%. Vemos entonces la diferencia, ya que sólo la mitad del grupo Tlalpan tiene claro que estas dos son las mejores formas de establecer la disciplina familiar.

Además, considerando que la vigilancia sí es una obligación de los padres, siempre que se haga bien la podemos considerarla positiva.

No creemos que el miedo y premiar todo a los hijos sea la mejor forma de mantener la disciplina familiar, pero aun así reciben más del 30% de las respuestas del grupo Tlalpan y casi el 20% en el grupo San Ángel.

Viendo estos resultados, podemos concluir que muchas de estas adolescentes prefieren un estilo de colaboración y confianza, aunque aún quedan muchas con confusión sobre cómo llevar la disciplina en la familia. Es preocupante que la gran mayoría de ellas, habiendo vivido estilos o bien impositivos o bien de "dejar hacer", puedan reproducir estas actitudes con sus propios hijos. Parece ser que el 25% del grupo Tlalpan y el 20% del grupo San Ángel sí lo harían (escogieron las opciones 1 y 2).

Finalmente, comparando los datos de las dos aplicaciones del grupo San Ángel, no vemos cambios sustanciales en sus preferencias. Quizás mencionar la leve bajada de las dos primeras opciones, y la subida de 10% a 14.5% de la opción 4, que menciona la importancia de la vigilancia de los padres sobre los hijos.

IV. 4. 2. Evaluaciones

Autoevaluación

Ya anteriormente explicamos en qué consiste este instrumento. Muy por encima de los resultados visibles a través de las hojas de evaluación, para nosotros ha sido muy importante a lo largo de la aplicación del curso de valores porque nos ha permitido dar seguimiento constante al trabajo personal de las jóvenes. Por una parte pudimos revisar cada semana las dificultades y los logros alcanzados en este trabajo personal, y por otra parte fue un medio adecuado para encauzar las aportaciones personales y de esta forma permitir la participación activa del grupo en el curso. Es por eso que no nos quedamos satisfechos si no mencionamos este aspecto y sólo nos centramos en los resultados que arrojan los instrumentos. Los números que aparecen en las formas de autoevaluación no son fiel expresión de todos los comentarios, juicios, comparaciones... que a lo largo del curso hemos hecho a partir de este instrumento. Por esta razón quisiéramos evaluar por una parte estos resultados, y por otra parte dar nuestra evaluación personal, aunque no aparezca registrada.

Incluimos como muestra en el anexo número 3 A una hoja de autoevaluación de una joven en relación al valor del diálogo. En ella aparecen los cuatro rasgos que el grupo escogió para trabajar durante un mes. En la parte superior izquierda -en color rojo el original- aparecen las calificaciones que ella misma dio al esfuerzo que ella puso cada día. En la parte inferior derecha -en color azul- las calificaciones que dio a los resultados que percibió en las demás a partir de su esfuerzo. El anexo es una fotocopia a tamaño carta -el original es de tamaño tamaño oficio-.

Este tan sólo es un ejemplo. En realidad una evaluación profunda nos llevaría a realizar de nuevo tablas y gráficas. Pensamos incluso que estas evaluaciones incluso pudieron haber servido mejor que el cuestionario para evaluar el curso en general, ya que son más confiables por ser instrumentos aplicados en muchos momentos diferentes del proceso del curso -no sólo al principio y final como el cuestionario-.

Precisamente por no ser el instrumento central de la derivación práctica del trabajo de tesis no creemos que sea necesario volver a tabular resultados y hacer gráficas, lo cual la haría muy extensa. Además, en este instrumento unos datos generales o promedio no serían de mucha importancia, dado que la diferencia en las puntuaciones de cada joven son grandes. Es por esta razón que el instrumento lo hemos querido utilizar sobre todo para dar un seguimiento personal de cada una de ellas.

Algunos datos a tener en cuenta a partir de los datos registrados son:

- En general las puntuaciones están en el 3 ó 4, lo que indica que el instrumento sí ha sido de utilidad para ellas.

- El hecho de que muchas veces aparezca el número 2 parece indicar que no tenían miedo de expresar que algunos días no habían puesto esfuerzo o no habían visto resultados. Este dato a nosotros nos parece que indica un grado suficiente de sinceridad en las jóvenes. Esto se reafirma con el hecho de que en el grupo muchas veces expresaban que no habían trabajado mucho en la semana.

- Los altibajos que se dan en casi todas las jóvenes indican que a pesar del esfuerzo que les suponía evaluar todos los días, pudieron mantener el interés a lo largo del curso.

En cuanto a la evaluación subjetiva, podemos expresar que este instrumento ha sido para nosotros el más importante, sobre todo por los frutos que hemos visto a lo largo de la aplicación del curso. De hecho, aunque los datos del cuestionario no nos dejan del todo satisfechos porque creemos que no reflejan fielmente el aprendizaje dado en el grupo, estamos contentos por los resultados que por medio de este instrumento hemos podido entrever.

Evaluación externa

Las mismas impresiones que hemos expresado sobre el instrumento de la autoevaluación, las hacemos extensivas a este instrumento. Estamos muy contentos porque hemos podido contar con el permiso y la ayuda de las encargadas de las jóvenes, lo cual nos ha permitido enriquecernos por medio de las continuas observaciones que ellas han hecho de las actitudes y conductas que han observado en las actividades diarias.

Hemos podido comparar los resultados de las autoevaluaciones de las jóvenes con las apreciaciones de aquellas que convivían constantemente con ellas, lo cual nos ha permitido dar más confiabilidad al instrumento y sus resultados. Además, hemos podido dar un seguimiento cercano de cada joven; después de Navidad tuvimos que atender personalmente a casi todas ellas, con la ayuda de la psicóloga del centro, ya que regresaron de sus casas con mucho conflicto emocional. En quince días las cosas volvieron a su cauce. Esto fue posible detectarlo y remediarlo rápidamente gracias a la colaboración de las encargadas de las jóvenes y al diálogo constante que había entre nosotros.

Como hicimos anteriormente, en el anexo número 3 B hemos incluido una de las evaluaciones hecha a una joven por parte de la encargada de su grupo.

La evaluación personal de este instrumento es la misma que hicimos del anterior, ya que consideramos que las dos evaluaciones son complemento una de la otra formando uno solo.

IV. 4. 3. Entrevistas

Como ya se dijo anteriormente, se hicieron dos entrevistas a cada una de las jóvenes durante el curso. Una de ellas en diciembre, cuando ellas tenían elementos suficientes para juzgar el curso, su situación personal y la del grupo. La otra se hizo antes de terminar, en marzo.

La evaluación personal que podemos hacer es positiva, aunque el caso de cada joven es muy diferente. Todas se han expresado positivamente del curso, aunque para algunas los resultados no han sido tan evidentes como para otras. Unas han manifestado que se han dado cambios en sus conductas pero otras no los ven tan claros, sobre todo porque perduran algunas situaciones problemáticas que ellas no pueden manejar, como es el caso de los conflictos familiares. De cualquier manera, ninguna piensa que el curso haya sido pérdida de tiempo.

Los resultados que ellas han expresado con más unanimidad se refieren a cambios en las relaciones con otras compañeras. Expresan que había mucha información que desconocían sobre formas y conductas que promueven una buena relación interpersonal. En relación a los cambios operados en su ambiente familiar, como era de esperar unas sí han manifestado mejoría -sobre todo cuando sus padres han apoyado su esfuerzo-, pero otras o bien no han podido aplicar sus conocimientos o no han obtenido la respuesta deseada, debido sobre todo a que los problemas familiares sobrepasan con mucho la capacidad de la joven.

De cualquier forma, aunque no creemos haber alcanzado todo lo que esperábamos, a partir de los datos obtenidos por medio de las entrevistas nos atrevemos a juzgar positivamente el curso.

CONCLUSIONES

1.- La educación en valores y virtudes supone la actividad de alimentar, nutrir -educare- a los educandos con ideas, conceptos, experiencias ajenas... pero no ha de olvidarse que cuando los valores son bien presentados didácticamente y satisfacen una necesidad personal son capaces de atraer y de esta forma provocan al educando para que saque todas sus fuerzas internas y sus posibilidades -educere-. Por esta fuerza que tienen los valores en sí mismos no se puede reducir su educación a una simple transmisión de conocimientos, sino también a una motivación para vivirlos como virtudes personales.

2.- No podemos justificar la importancia y necesidad de la educación en valores si no partimos de las cualidades de perfeccionamiento e integralidad que tiene todo proceso educativo. Estas cualidades tienen su fundamento en el ser del hombre al que se educa, que es perfectible y complejo -supone diferentes áreas pero estrechamente unidas en su ser-. Por todo esto comprender la necesidad de la educación en valores y virtudes supone partir de un amplio y completo concepto de educación y de hombre.

3.- Aunque la Pedagogía social abarca algunas acciones de beneficencia, el pedagogo centrará su actividad en todas aquellas en las que sea necesario cubrir una necesidad educativa de socialización. Es importante conocer las causas personales y ambientales del problema por medio de los conocimientos psicológicos y sociológicos, pero es más importante resolverlo. Para esto el pedagogo está preparado con conocimientos de didáctica con las cuales establece acciones concretas para su solución.

4.- Aun cuando las instituciones de readaptación social no forman parte del sistema educativo nacional, sí tienen una misión muy especial dentro de la sociedad. Esto se debe a que las necesidades educativas de muchos niños y jóvenes son cada vez mayores por los altos niveles de desintegración familiar y deserción escolar que se están dando actualmente. En este momento vivimos una gran crisis nacional en diferentes ámbitos, destacando entre ellos el económico y el educativo. La misión de estas instituciones cobra relevancia en estos momentos que vivimos, saliendo al paso de las necesidades que no pueden cubrir la familia y la escuela.

5.- Dado que las acciones educativas que deben realizar las instituciones de readaptación social buscan cubrir necesidades especiales -educación especial-, prevenir o incluso readaptar socialmente a sus educandos -pedagogía terapéutica-, se hace necesario disponer de todos los medios materiales y humanos posibles. Esto muchas veces es difícil porque se requiere de muchos y variados recursos. Ante esta situación de escasez, será necesario

aumentar la eficiencia del trabajo mediante programas bien estructurados que permitan evitar pérdidas de tiempo o recursos materiales. Pienso que en este campo el pedagogo puede ser muy útil, ya que esta tarea requiere de conocimientos especiales de administración educativa.

6.- A partir del concepto de educación que hemos manejado, no podemos limitar la educación social al mero aprendizaje de habilidades sociales, como algunos pretenden. Siguiendo un adecuado proceso educativo, la habilidad es el último fruto conquistado con el esfuerzo del educando. Es verdad que cuando al inadaptado le faltan la habilidades requeridas para el buen ejercicio de las relaciones interpersonales es porque no las ha practicado en su ambiente familiar y social, pero no las ha practicado porque le han faltado modelos positivos que le hagan posible conocer los valores sociales y tener ante ellos una actitud positiva. Por esto como educadores no podemos aceptar el enfoque de aquellos para los cuales es suficiente la adquisición de estas habilidades por medio del refuerzo positivo y negativo; tienden a dar una excesiva importancia a la disciplina interna como medio para lograr la socialización, olvidando que la educación fundamentada en la razón y la libertad es la que mejores frutos produce.

7.- La educación en valores y virtudes es auxiliar en el proceso de socialización porque requiere y respeta los tres momentos del proceso educativo; supone dar conocimientos, despertar actitudes y practicar habilidades. Es más, cualquier actividad educativa parte de la necesidad de despertar el interés del educando por la meta que se quiere alcanzar. Pero para despertar el interés se requiere que sea valiosa para el interesado, y es en este momento cuando entendemos que toda educación es educación en valores.

8.- Reafirmamos en estas conclusiones que la moralización debe ser la principal meta en la educación en valores y virtudes sociales, ya que busca que el individuo sea libre y responsable de sus actos. La moralización supone que la persona es capaz de interiorizar los valores y hacerlos suyos, por lo que adquiere un compromiso ante sí mismo y la sociedad. La moralización implica la vivencia de los valores aprendidos y aceptados por medio de conductas que los hacen visibles. Porque asumir y vivir los valores es algo exclusivamente humano, no podemos hablar de 'aprendizaje de valores', sino de 'educación en valores'.

9.- Al hablar del problema de la crisis de los valores pienso que no satisface aquella explicación de que lo que se da no es crisis de valores, sino de una sustitución o cambio de unos 'tradicionales' por otros nuevos. Es normal que algunos valores hayan sido centrales en un período histórico y luego lo sean otros, pero cabría preguntarse cómo es posible que muchos de los valores llamados 'tradicionales' y que fueron la base para profundos avances

en la cultura de la humanidad ahora son minusvalorados o desechados. Los valores esenciales no pueden ser catalogados como 'tradicionales' o 'modemos', sino simplemente como lo que son; valores. ¿Podría estar de acuerdo un filósofo de la antigua Grecia en que el valor que se le da actualmente a la 'utilidad' de las cosas sea superior al conocimiento del 'ser' de las cosas. O estaría de acuerdo una esposa de hace apenas un siglo en que el valor del trabajo pueda suplantar el valor de la familia?. Pienso que sería importante plantearse seriamente el dilema de si actualmente hay o no crisis de valores.

En cuanto a las conclusiones personales sobre los resultados del curso de valores aplicado a un grupo de adolescentes en una institución de readaptación social, subrayo:

10.- De los resultados obtenidos por medio del cuestionario, de las guías de observación y de las entrevistas personales tengo la sensación de que, a pesar de ser en general positivas, no expresan toda la riqueza de la dinámica de las sesiones y de los aprendizajes, ya que finalmente son números.

11.- Los resultados del cuestionario no expresan los avances que yo mismo esperaba en las participantes del curso. De todas las formas en general son positivos ya que en ninguna de las preguntas hubo retrocesos, y sí se manifiestan aprendizajes significativos en algunas de ellas. En las preguntas abiertas es difícil establecer un estándar de referencia y no podemos decir fácilmente si hubo retroceso o avance. Sí constatamos que en todas ellas subió en manera importante el promedio de respuestas por persona, lo que indica mayores conocimientos. También destacamos cómo bajó bastante el promedio de tiempo que tardó el grupo en contestar el cuestionario en la segunda aplicación, señal de que tenían más seguridad y se les hacía un tema más familiar. En cuanto a las preguntas cerradas, en la segunda aplicación del grupo San Angel en casi todas ellas se da un mayor porcentaje a las respuestas esperadas. En algunas de ellas el avance es significativo. Estos datos pueden adquirir más valor teniendo en cuenta que intencionalmente no hicimos un repaso a lo dado durante el curso para que los datos reflejaran los conocimientos adquiridos en su momento -y algunas preguntas se referían a datos estudiados hacía varios meses-.

De cualquier forma, pienso que la validez de este instrumento no es tan alta como puede serlo en otros casos dado que las jóvenes a quienes se les aplicó tienen problemas personales que dificultan el aprendizaje y además en un momento dado pueden tirar por tierra el trabajo de mucho tiempo

12.- Diferente es la valoración personal -ya que no las valoré cuantitativamente- de los resultados de las guías de observación, ya que a mi parecer fue el instrumento que más me

permitió seguir el proceso de aprendizaje de las jóvenes, además de ser muy motivador para ellas y posibilitar su expresión en grupo. Lo mismo se puede decir de la entrevista, aunque ésta tiene la limitación de haber sido aplicada en dos momentos del proceso.

13.- A partir de mi propia experiencia del curso, de las opiniones de las jóvenes y de los cambios que las mismas encargadas han visto en ellas, puedo expresar mi satisfacción por este trabajo, el cual me ha permitido aprender más sobre manejo de grupos de adolescentes, de sus necesidades..., pero sobre todo les ha servido a ellas para abrir sus ojos a un mundo nuevo, el de los valores, que les permitirá afrontar el reto de su vida con mayor serenidad. Puedo decir con sinceridad que mi primer objetivo siempre fue ayudar a este pequeño grupo de adolescentes, no simplemente cumplir un proyecto académico personal.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- 1 CARRERAS, LL. Et al
Cómo educar en valores
Narcea, Madrid 1995, 302 p.
- 2 FERMOSO, Paciano
Teoría de la educación. Una interpretación antropológica
CEAC, 1ª edic., Barcelona 1982. 365 p.
- 3 FERMOSO, Paciano
Pedagogía social. Fundamentación científica
Herder, Barcelona 1994, 409 p.
- 4 FULLAT, Octavi; SARRAMONA, Jaume
Cuestiones de educación
CEAC, Barcelona 1982. 240 p.
- 5 GARCIA HOZ, Víctor, et al
Iniciativas sociales en educación informal
Ediciones Rialp, Madrid 1991. 415 p.
- 6 GARCIA HOZ, Víctor
Pedagogía visible y educación invisible
Ediciones Rialp, Madrid 1987, 216 p.
- 7 GARCIA HOZ, Víctor
Principios de pedagogía sistemática
Ediciones Rialp, 12ª edic., Madrid 1987. 694 p.
- 8 HUBERT, René
Tratado de pedagogía general
El Ateneo, 7ª edic., Buenos Aires 1975. 456 p.
- 9 I.E.P.S (Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas)
Educación y valores
Narcea, Madrid 1979, 254 p.
- 10 I.E.P.S (Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas)
Estudios y experiencias sobre educación y valores
Narcea, Madrid 1981, 222 p.
- 11 MUSSEN, Paul Henry; CONGER, John J. ; KAGAN, Jerome.
Desarrollo de la personalidad en el niño
Trillas, 1ª reimpresión. México DF 1991. 563 p.
- 12 NASSIF, Ricardo
Teoría de la educación. Problemática pedagógica contemporánea
Cincel-Kapelusz, Madrid 1980. 349 p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

- 13 BREZINKA, Wolfgang
Conceptos básicos de la ciencia de la educación
Herder, Barcelona 1990, 308 p.
- 14 CASANOVA, Elsa M.
Para comprender las ciencias de la educación
Editorial Verbo Divino, Estella 1991, 209 p.
- 15 COROMINAS, Fernando
Educación hoy
Editora de Revistas, S.A de C.V. 5ª ed., México 1989, 211 p.
- 16 ERIKSON, Erik H.
Infancia y sociedad
Ediciones Hormé, 8ª edic., Buenos Aires 1980, 382 p.
- 17 HERBERT, Martin
Trastornos de conducta en la infancia y la adolescencia
Paidós, Barcelona 1983, 508 p.
- 18 HURLOCK, Elizabeth B.
Psicología de la adolescencia
Paidós, 4ª reimpresión. México DF. 1991. 572 p.
- 19 IFIE (Instituto para el fomento de la investigación educativa)
Foro internacional Educación y valores
México, 25-27 mayo de 1994, 173 p.
- 20 ISAACS, David
La educación de las virtudes humanas
Eunsa, 10ª edic., Pamplona 1991. 462 p.
- 21 KELLY, W.A.
Psicología de la educación
Morata, 7ª edic., Madrid 1982, 683 p.
- 22 KRIEKEMANS, A
Pedagogía general
Herder, 4ª edic., Barcelona 1982, 556 p.
- 23 PALACIOS, Jesús
La cuestión escolar
Laia, Barcelona 1988. 668 p.
- 24 PALACIOS, Leopoldo-Eugenio et al
El concepto de persona
De. Rialp, Madrid 1989, 293 p.
- 25 PASCUAL, Antonia V.
Clarificación de valores y desarrollo humano. Estrategias para la escuela
Narcea, Madrid 1988, 206 p.

- 26 PLANCHARD, Emile
La pedagogía contemporánea
Rialp, 3ª edic., Madrid 1961, 642 p.
- 27 PLIEGO, María
Valores y autoeducación
Editora de Hevistas, S.A de C.V, México DF 1990, 116 p.
- 28 POLAINO-LORENTE, Aquilino, et al
Educación especial personalizada
Rialp, Madrid 1991, 432 p.
- 29 VEGA, Amando
Pedagogía de Inadaptados sociales
Narcea, Madrid 1989, 261 p.
- 30 VARIOS
Diccionario de ciencias de la educación
Ediciones Paulinas, Madrid 1990, 1970 p.

ANEXOS

ANEXO 1

CALENDARIO PARA EL CURSO
DE VALORES EN SAN ÁNGEL

ANEXO 1

CALENDARIO PARA EL CURSO DE VALORES EN SAN ANGEL

| FECHA | VALOR |
|-------------------|--|
| 19 septiembre | Introdutorio. Valores. |
| 26 sept-3 octubre | Alegria y felicidad |
| 10 octubre | Aceptación de sí mismo. Autoestima |
| 17-24 octubre | Amistad |
| 31 octubre | Amplitud de miras |
| 7 - 14 noviembre | Comprensión |
| 21 noviembre | Autenticidad |
| 28 nov - 5 dic | Autorealización |
| 12 - 19 diciembre | Caridad |
| 9 enero | Diálogo |
| 16 enero | Creatividad |
| 23 enero | Criterio. Reflexión |
| 30 enero | Decisión |
| 6 - 13 febrero | Disciplina |
| 20 febrero | Comunicación |
| 27 febrero | Dignidad |
| 5 marzo | Educación I (Conceptos) |
| 12 marzo | Etapas del desarrollo del hombre |
| 19 marzo | Educación II (Habilidades) |
| 26 marzo | Esfuerzo - Fortaleza |
| 19 abril | Estabilidad de carácter |
| 23 abril | Laboriosidad |
| 30 abril | Justicia |
| 7 mayo | Confianza |
| 14 mayo | Responsabilidad |
| 21 mayo | Alternativas de solución de problemas. |

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE LAS SESIONES

| | |
|--------|------------------------------------|
| 10:00. | Motivación |
| 10:10. | Técnica grupal o inducción |
| 10:30 | Tema |
| 11:10 | Evaluación del compromiso personal |
| 11:25. | Compromiso para la semana |

ANEXO 2

QUESTIONARIO

ANEXO 2

| VARIABLE | OBJETIVO | INDICADOR-CONCEPTO | PREGUNTA | NUM. PREG. |
|-------------------|--|---|---|------------|
| DATOS GENERALES | | Nombre Edad Grado escolar Tiempo de estancia | | |
| CONCEPTO DE VALOR | Conocer si las educandas saben identificar al menos 5 características de los valores | Concepto de valor | ¿Qué características tienen los valores? | 1 |
| | Valorar si han captado cuál es la actitud previa e imprescindible que debe tener el hombre para conocer los valores | Actitud | ¿Cuál es la actitud más importante que una persona debe tener para conocer los valores? | 2 |
| | Conocer si las educandas entienden qué significa "jerarquía de valores" | Conocimientos | ¿A qué nos referimos cuando hablamos de "jerarquía de valores"? | 3 |
| | Evaluar si las educandas conocen qué facultades intervienen en la captación del valor | Conocimientos | ¿Qué facultades entran en funcionamiento al contactar con algo valioso? | 4 |
| | Conocer si las educandas tienen un concepto realista o relativista del valor | Actitud | ¿Cuándo son importantes los valores? | 5 |
| | Evaluar si las educandas conocen el orden lógico que se da en el conocimiento y práctica del valor. | Conocimientos | ¿Cuál de las siguientes opciones manifiesta el orden que se sigue para que las personas posean un valor? | 6 |
| ALEGRIA | Conocer cómo las educandas manifiestan la alegría al estar junto a sus compañeras | Habilidad-convivencia | ¿Cómo piensas que es importante manifestar la alegría al participar en una charla interesante con tus compañeras? | 17 |
| | Conocer si las educandas han comprendido que la base de la alegría está en el dar, no tanto en recibir. | Conocimientos-escuela | ¿Qué piensas que te dará más alegría al encontrarte con una tarea difícil de realizar? | 7 |
| FELICIDAD | Comprobar si las jóvenes han entendido que lo primero que hay que hacer para buscar la felicidad es eliminar todos los sentimientos autodestructivos y sembrar sentimientos optimistas | Habilidad-convivencia | ¿Qué aconsejarías si una amiga tuya estuviera angustiada porque se le ha muerto su mascota preferida? | 18 |
| | Establecer cuáles son las cualidades que las jóvenes piensan deben tener las personas felices | Conocimientos | Describe brevemente cuáles son los rasgos que tú crees que se ven en las personas felices | 8 |

| | | | | |
|------------|---|---------------------------|--|----|
| COMPRESIÓN | Ver hasta qué punto las jóvenes confunden fácilmente comprensión con misericordia y lástima, como sucede frecuentemente | Afectivo-familia | ¿Qué es importante para tener una actitud comprensiva si descubres un defecto nuevo en tu madre? | 9 |
| | Evaluar si las jóvenes conocen cuál es el conocimiento básico necesario para poder ejercitar la comprensión | Conocimientos-convivencia | ¿Cuál es el conocimiento primero y fundamental que debes tener para poder ejercitar la comprensión? | 19 |
| AMISTAD | Conocer si las jóvenes han asimilado que la razón por la cual cuesta a veces tener amigos-as es porque se tiene una actitud de esperar recibir de ellos, no tanto de dar de nosotros mismos | Habilidad- escuela | ¿Cuál piensas que es la razón por la cual una compañera se queja que las de su salón de clase no la aceptan para realizar trabajos en grupo? | 20 |
| | Conocer lo que piensan las jóvenes sobre la amistad por medio de una jerarquización de opciones | Actitudes-convivencia | La mayor prueba que me puede dar una amiga de su amistad es que... | 10 |
| | Conocer qué expectativas tienen sobre la amistad, y evaluar cómo han cambiado estas expectativas por la acción del curso | Actitudes-convivencia | Menciona las cinco cualidades más importantes que tú crees que debe tener una buena amiga | 11 |
| | Conocer si han comprendido que la amistad lleva un compromiso y no la confunden con lo fácil y agradable | Conocimientos | ¿Cuáles son las virtudes que acompañan a la amistad y sin la cual no podría darse? | 12 |
| DIALOGO | Conocer qué piensan sobre lo que se necesita para que se dé un buen diálogo | Conocimientos | Menciona las cinco condiciones más importantes para que se dé un buen diálogo | 13 |
| | Evaluar cómo entienden el diálogo familiar y ver si tienen algún concepto limitado de este diálogo | Actitudes-familia | ¿Cuál es la condición más importante para que se dé un buen diálogo entre los padres y los hijos? | 14 |
| | Evaluar cuáles son los temas de diálogo entre padres e hijos que estos consideran más importantes, por medio de una jerarquización de las opciones dadas | Actitudes-familia | Pon el orden de importancia que tú consideres mejor a los siguientes temas de diálogo que se dan entre los padres y los hijos | 21 |
| | Evaluar la capacidad de diálogo de las jóvenes, y comparar estas capacidades antes y después del curso | Habilidades-convivencia | Cuestionario sobre capacidad de diálogo | 22 |
| DISCIPLINA | Conocer hasta qué punto las educandas asemejan la disciplina con el cumplimiento de leyes y normas | Actitudes-familia | ¿En qué forma pienso que mis padres guardan bien la disciplina de la casa? | 15 |
| | Saber cómo harían las educandas para guardar la disciplina si tuvieran la oportunidad de tener mando | Habilidad-escuela | ¿Cómo harías tú para establecer la disciplina en un salón de clase, el primer día del curso? | 16 |
| | Conocer cuál es el concepto de disciplina que tienen las jóvenes, por medio de la jerarquización de diferentes ideas comunes de la gente sobre el tema | Actitudes-familia | ¿Cómo ordenarías, según la importancia que tú les des, las siguientes frases que nos hablan de lo que es la disciplina en la familia? | 23 |

ANEXO 2

Nombre: Fecha actual:
Grado escolar: Tiempo de estancia: Edad:

CUESTIONARIO SOBRE VALORES

Contesta a las siguientes preguntas, que tienen como fin conocer qué sabes sobre los valores.

Esto no es un examen, por lo que no importa si contestas bien o mal. Lo que importa es que seas sincera en lo que piensas y conoces.

Es muy importante que no dejes ninguna pregunta sin contestar; aunque se te haga difícil, intenta hacerlo lo mejor posible.

Recuerda que cada persona piensa diferente sobre los valores, por lo que es inútil copiar lo que otras compañeras piensen. Nos interesa tu opinión.

1. Pon en las líneas cinco de las características que tú creas que tienen los valores.

1.
2.
3.
4.
5.

Rellena el círculo en el que esté la respuesta que creas que es la mejor.

2. La actitud más importante que debe tener una persona para poder **descubrir** los valores es:

- Tener muchos deseos de conocer las cosas y estudiarlas
- Ver el mundo con optimismo y comprender que todo existe por algo y para algo.
- No buscar los valores, sino dejar que ellos se nos aparezcan a lo largo de las experiencias de la vida.

3. Cuando se habla de **"ordenar los valores"**, estamos diciendo que...

- Unos valores son más importantes que otros.
- Todos los valores son igual de importantes.
- La importancia de un valor depende de que cada persona se la dé o no se la dé.

4. Al hablar de que algo es **"valioso"**, vemos que lo más importante es...

- Nuestra inteligencia, porque ella es la que conoce lo que vale.
- Nuestra voluntad, porque con ella podemos amar y sentir los valores.
- Las dos, inteligencia y voluntad, son importantes.

5. Los verdaderos valores son importantes...

- En cualquier época y en todas la partes
- Según los tiempos que nos toque vivir, porque unos valores eran importantes antes y después dejaron de ser importantes porque llegaron otros.
- Sólo si nos los enseñaron nuestros padres y maestros

6. ¿Cuál de las siguientes tres opciones es correcta porque nos da el verdadero orden que se sigue para poder poseer un valor?

- Desear el valor > conocer el valor > practicar el valor
- Conocer el valor > desear el valor > practicar el valor
- Conocer el valor > practicar el valor > desear el valor

7. Cuando algún profesor pone una tarea difícil de realizar, yo sé que me dará más alegría...

- Si me esfuerzo por hacerla yo misma y puedo lograrlo
- Si lo podemos convencer para que nos la sustituya por otra
- Si ayudo a otra compañera a la que le cuesta mucho hacerla

8. Describe brevemente algunos de los rasgos que se ven en las personas que son felices:

.....

.....

.....

9. Si alguna vez descubres en tu madre algún defecto que nunca antes habías visto, es necesaria la **comprensión** porque con ella...

- puedo perdonar mejor su defecto
- siento dolor por su defecto
- puedo ver las cosas desde su propio punto de vista

10. La mejor prueba que mi amiga me da su amistad está en que...

- Nunca me deja sola y prefiere estar a mi lado antes que ir con las demás
- Cuando estoy triste, siempre se interesa por mí.
- No tiene secretos conmigo, yo sé todo de ella y ella sabe todo de mí.

11. Menciona las 5 cualidades más importantes que tú crees que debe tener una buena amiga.

.....

.....

.....

12. Las virtudes que **acompañan** a la amistad y sin la cual no podría existir son:

- Alegría y gozo
- Compartir todo lo que se tiene y comunicarse todo lo que se es
- Sinceridad, generosidad y afecto

13. Menciona las 5 condiciones más importantes que, según tu opinión, se necesitan para que haya un **buen diálogo**. Sólo menciona cinco.

.....

.....

.....

14. Te han encargado hacer una exposición en clase sobre la importancia de las buenas relaciones entre los padres y los hijos. Una compañera te pregunta cuál es la condición más importante para que se dé un buen diálogo entre los padres y los hijos. ¿Qué le responderías?
- Lo primero de todo es que no haya ningún secreto entre los padres y los hijos.
 - Antes que nada es necesario hacer que el ambiente sea cordial y de confianza.
 - La primera condición es que los padres no sean tan desconfiados con sus hijos y no los vigilen tanto
15. Pienso que mis padres guardan bien la disciplina de la casa porque...
- A veces me exigen tareas, aunque no es por haber hecho nada malo
 - Usan las normas y obligaciones para demostrar que ellos son la autoridad en la casa
 - No permiten por nada del mundo que sus hijos se rebelen y les digan algún defecto en público.
16. Si yo fuera profesora y comenzara un nuevo curso de escuela, pienso que lo que haría el primer día de clase para mantener después el orden en el salón sería...
- Poner bien en claro cuáles son las normas que tienen que cumplir, para que más tarde no haya malentendidos.
 - Dialogar con mis alumnos, para que entre todos podamos establecer y comprometernos con las normas que se cumplirán en el salón.
 - Ganarme la confianza de mis alumnos, por medio de bromas, para que así luego podamos tratarnos como iguales.

En las preguntas que siguen, tienes que ordenar las diferentes opciones según la importancia que des a cada opción, poniendo el número 1 delante de la frase que creas más importante, un 2 a la segunda más importante, y así hasta poner un número delante de todas las frases.

17. Cuando participo en una charla agradable con mis amigas, pienso que es importante mostrar mi alegría...
- ___ De forma tranquila, pero con buen humor y mi sonrisa
 - ___ Con risas y palabras que suenen mucho, porque así podré contagiar mi alegría a las demás
 - ___ Participando mucho en la conversación
18. Si una amiga tuya te dijera que nunca más podrá ser feliz porque se le ha muerto un familiar muy querido, ¿Qué consejo le darías a tu amiga en este momento tan difícil?
- ___ Es importante que una situación así no te haga desesperar y que cambies estos sentimientos destructivos por otros más constructivos.
 - ___ Lo que ha pasado no es tan trágico, porque la muerte es algo muy normal y no vale la pena angustiarse por algo que es inevitable.
 - ___ No tienes que hacer esto tan trágico, porque hay muchas cosas que puedes hacer y te harán olvidar lo que ha pasado. Es mejor olvidar.
19. Para poder comprender a una persona necesito saber que...
- ___ cada persona tiene sus características particulares y es única e irrepetible
 - ___ quizás yo he cometido el mismo error en alguna ocasión
 - ___ todos tenemos errores, debilidades y limitaciones

20. Un día, una compañera se te queja en el salón de clase de que las demás la dejan sola y no la invitan cuando se hacen grupos de trabajo. ¿Cuál crees que es la razón por la que sucede esto?
- ... Es normal que no la acepten, porque ella se junta con las chicas del otro salón
 - ... Quizás la razón es que ella siempre espera que las demás le ayuden, pero ella no ayuda cuando las demás la necesitan
 - ... Ella es muy tímida y siempre está con el miedo a que las demás no la acepten.
21. Los siguientes son temas que es importante que se traten entre los padres y los hijos. Pon el orden de importancia que tú creas que deben tener.
- ... Decisiones de los padres sobre los hijos
 - ... Amistades y compañías de los hijos
 - ... Temas de estudio, vida escolar, dificultades para aprender las materias...
 - ... Cuestiones referidas a formas de vestir y diversiones
 - ... Temas importantes de la vida, como el amor, amistad, noviazgo...
22. Las siguientes preguntas sirven para conocer tu capacidad para dialogar. Contéstalas con sinceridad. Tienes cinco opciones para contestar. Sólo puedes contestar una de las cinco. Pon el número adecuado en cada paréntesis, según que estés más o menos de acuerdo en que tu forma de conducta se ajusta a lo que dice la frase.
- Importante:** No es lo que creas tú que hay que hacer, sino lo que normalmente haces
- Contéstalas según lo que significa cada número:
 5. Completamente de acuerdo 4. Bastante de acuerdo 3. De acuerdo
 2. Poco de acuerdo 1. Nada de acuerdo
- () Acepto que las personas sean diferentes y no opinen como yo.
 - () Me gusta escuchar siempre, aunque el tema del que me hablan parezca infantil.
 - () Me gusta más hablar que escuchar en una conversación.
 - () Aunque alguien tenga la razón, prefiero dársela a mis amigos, porque es mejor para mí
 - () En las discusiones generalmente no dudo, porque lo veo todo con claridad
 - () No tengo miedo a la verdad aunque sea muy dura y desagradable
 - () Si alguien dice algo sin ganas de hacerme daño, no me importa y lo comprendo
 - () Aunque los que dialoguen conmigo están irritados y pierdan la calma, sé mantener mi control y mi paz
 - () Si alguna vez me equivoco, normalmente no me cuesta rectificar
 - () Soy muy tímido-a e inseguro-a, por eso nunca soy el primero-a en comenzar un diálogo
 - () Generalmente pienso las cosas y mido mis palabras cuando puedo herir o perjudicar a otros
 - () Sólo me gusta dialogar si espero que los temas sean de mi agrado e interés
23. Todas estas frases que siguen nos dicen lo que la gente piensa que debe ser la disciplina. A ti no te parecen todas igual de ciertas, por lo que tienes que ordenarlas, poniendo un 1 delante de la frase que más te convenza , un 2 a la siguiente que más te convenza, y así hasta 5.
- ... Pienso que cuando los hijos te tienen miedo, siempre te respetarán.
 - ... Creo que la mejor forma de que los hijos te respeten es que premies todo lo que hagan
 - ... Estoy seguro de que dando mucha confianza a mis hijos ellos nunca dejarán de respetarme
 - ... Lo más importante para que haya disciplina en la casa es estar siempre vigilando para que nadie haga lo que no debe hacer. Si no hay vigilancia los hijos hacen lo que quieren
 - ... Pienso que cuando todos en la casa hacen el compromiso de colaborar y poner de su parte, las cosas salen mejor y hay más orden y disciplina

Muchas gracias por tu colaboración

ANEXO 3

HOJA DE EVALUACIÓN
AUTOEVALUACIÓN
EVALUACIÓN EXTERNA

ANEXO 3 a

NOMBRE: Diogenes Yesenia de Hernandez Herrera
 VIRTUD QUE ESTAS EVALUANDO: Disciplina

| FECHAS DE EVALUACIÓN > | 10/10/10 | 11/10/10 | 12/10/10 | 13/10/10 | 14/10/10 | 15/10/10 | 16/10/10 | 17/10/10 | 18/10/10 | 19/10/10 | 20/10/10 | 21/10/10 | 22/10/10 | 23/10/10 | 24/10/10 | 25/10/10 | 26/10/10 | 27/10/10 | 28/10/10 | 29/10/10 | 30/10/10 | 31/10/10 | |
|------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|---|
| RASGOS A EVALUAR | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 |
| | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 |
| | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

ESCALA DE EVALUACION: 1 = nada 2 = muy poco 3 = algo 4 = bastante 5 = muchísimo

Pon primero, en color rojo, la evaluación de tu **esfuerzo personal**
 Pon después, en color azul, la evaluación de los **resultados** que tú crees que has logrado.

ANEXO 3 b

Grupo M. Cecilia

NOMBRE: KAREN DE LA MADRID
 VIRTUD QUE ESTAS EVALUANDO: ALEGRIA - FELICIDAD

| Fechas de evaluación > RASGOS A EVALUAR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| TRATAR CON DELICADEZA A MIS COMPAÑERAS | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ME ESPORZARE POR TRANSMITIR ALEGRIA A LAS DEMAS | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ME ESPORZARE POR SERVIR A OTRAS EN PEQUEÑOS DETALLES | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| INTENTARE SER POSITIVA | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| APRECIARE LAS COSAS SENCILLAS | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

ESCALA DE EVALUACION: 1 = nada 2 = muy poco 3 = algo 4 = bastante 5 = muchísimo

Pon primero, en color rojo, la evaluación de tu esfuerzo personal
 Pon después, en color azul, la evaluación de los resultados que tú crees que has logrado.

ANEXO 4

GUIÓN DE ENTREVISTA

ANEXO 4

GUION DE ENTREVISTA

Grupo de valores

Cuéntame cómo has visto al grupo desde el principio del curso hasta este momento.

- ¿ ha mejorado o ha empeorado su ambiente?
- ¿ has notado actitudes negativas?. Cuáles.
- ¿ te has sentido acogida o rechazada en el grupo?
- ¿ con cual compañera te llevas mejor?
- ¿ con cual compañera te llevas peor?
- ¿ crees que el ambiente del grupo permite tener confianza para expresar tus ideas y sentimientos?
- ¿ te has sentido alguna vez avergonzada por tu participación? ¿Cuándo?
- ¿ a cuál de tus compañeras la vez más apática con el curso?
- ¿ has hecho alguna nueva amistad en el grupo? ¿Con cual de tus compañeras?
- ¿ crees que sería bueno aumentar o disminuir el grupo?

Curso de valores

Qué te ha parecido el curso:

- ¿ te parecen bien las técnicas con las que empezamos la sesión?
- ¿ están difíciles o fáciles de entender los temas que expongo?
- ¿ alguna otra vez te habfan hablado de estos temas? ¿Quién?
- ¿ cuál de los temas te ha parecido más fácil de entender? ¿Y el más difícil?
- ¿ crees que sería bueno repetir alguno?
- ¿ crees que sería importante hablar más de alguno de ellos?
- ¿ cuál de los temas crees que te servirá más para tu vida?
- ¿ cuál de los temas te ha gustado más? ¿Cuál te ha gustado menos?
- ¿ consideras positiva la parte de diálogo en el grupo?
- ¿ crees que le debiéramos dar más o menos tiempo?
- ¿ consideras que has aprendido algo de tus compañeras? ¿qué?
- ¿ qué es lo más costoso de la autoevaluación diaria?
- ¿ piensas que te ayuda a poner más esfuerzo?
- ¿ crees el tiempo de cada sesión es suficiente para tratar con profundidad el tema?
- ¿ qué añadirías y qué quitarías del curso?

Personal

Dime cuáles son los cambios que tú crees que se han dado en tu forma de ser por el curso

Te sientes más satisfecha de tí misma

¿ qué beneficios crees que podría dar a otras compañeras un curso de este tipo?

Social

- ¿ en qué te ha ayudado a mejorar dentro de las actividades de la casa?
- ¿ crees que el curso te ha ayudado a mejorar tus relaciones con las otras compañeras?
- ¿ crees que las demás compañeras has sentido una mejora en tí ? ¿cómo?
- ¿ te han expresado las madres que hayas mejorado dentro de la casa? ¿Cómo?
- ¿ cuál de los temas crees que te ha ayudado a vivir mejor dentro de la casa? ¿Por qué?
- ¿ te han manifestado alguna vez tus padres que hayas cambiado? ¿Cuándo?
- ¿ crees que el curso te ha ayudado a comprenderlos mejor?
- ¿ cómo te ha ayudado el curso en tus estudios ?

ANEXO 5

CUADRO DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

CUADRO DE RESULTADOS DE CUESTIONARIO. GRUPOS SAN ANGEL Y TLALPAN

| PREGUNTA | Tip | ALTERNATIVA POR PREGUNTA | TL. 95 | Punt | TL. 96 | Punt | S. A. 95 | Punt | S.A. 96 | Punt |
|--|-----|---|-----------|-------|-----------|-------|-------------|----------|------------|-------|
| 1. Pon en las líneas cinco de las características que tú creas que tienen los valores. | A | - El hombre lo puede conocer y desear | 1 | | 0 | | 1 | | 3 | |
| | | - Se identifica con el bien, lo bueno del ser | 1 | 19 | 1 | 26 | 4 | 33 | 3 | 53 |
| | | - Dan sentido a nuestros pensamientos, deseos y conductas | 10 | Pr. | 8 | Pr. | 9 | Pr. resp | 11 | Pr. |
| | | - Se deben dar escalas de valores (jerarquías) | 0 | resp. | 0 | resp | 2 | | 1 | resp |
| | | - Comprender mejor a las personas y las cosas | 2 | | 4 | | 5 | 2.75 | 8 | |
| | | - Mejor convivencia con los demás | 0 | 1.46 | 3 | 2.36 | 3 | | 11 | 4.82 |
| | | - Ser más positiva | 3 | | 5 | | 3 | | 2 | |
| - Ser mejor | 0 | | 3 | | 1 | | 7 | | | |
| - Otras opciones | 2 | | 2 | | 5 | | 7 | | | |
| 2. La actitud más importante que debe tener una persona para descubrir los valores es... | C | - Tener muchos deseos de conocer las cosas y estudiarlas | 0 | 0% | 1 | 9.1% | 3 | 25% | 2 | 18.2% |
| | | - Ver el mundo con optimismo y comprender que todo existe por algo y para algo. | 10 | 76.9% | 9 | 81.8% | 9 | 75% | 9 | 81.8% |
| | | - No buscar los valores, sino dejar que ellos se nos aparezcan a lo largo de las experiencias de la vida. | 3 | 23.1% | 1 | 9.1% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| | | | | | | | | | | |
| 3. Cuando se habla de "ordenar los valores" estamos diciendo que... | C | - Unos valores son más importantes que otros. | 2 | 15.4% | 2 | 18.2% | 1 | 8.3% | 3 | 27.3% |
| | | - Todos los valores son igual de importantes. | 6 | 46.2% | 5 | 45.5% | 5 | 41.7% | 3 | 27.3% |
| | | - La importancia de un valor depende de que cada persona se la dé o no se la dé. | 5 | 38.5% | 4 | 36.4% | 6 | 50% | 5 | 45.5% |
| 4. Al hablar de que algo es "valioso", vemos que lo más importante es... | C | - Nuestra inteligencia, porque ella es la que conoce lo que vale. | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| | | - Nuestra voluntad, porque con ella podemos amar y sentir los valores. | 4 | 30.8% | 4 | 36.4% | 8 | 66.7% | 3 | 27.3% |
| | | - Las dos, inteligencia y voluntad, son importantes. | 9 | 69.2% | 7 | 63.6% | 4 | 33.3% | 8 | 72.7% |
| 5. Los verdaderos valores son importantes... | C | - En cualquier época y en todas las partes | 9 | 69.2% | 8 | 72.7% | 10 | 83.3% | 10 | 90.9% |
| | | - Según los tiempos que nos toque vivir, porque unos valores eran importantes antes y después dejaron de ser importantes porque llegaron otros. | 2 | 15.4% | 2 | 18.2% | 2 | 16.7% | 0 | 0% |
| | | - Sólo si nos los enseñaron nuestros padres y maestros | 2 | 15.4% | 1 | 9.1% | 0 | 0% | 1 | 9.1% |

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|----|-----------|----|-----------|----|-----------|----|-----------|
| 6. ¿Cuál de las siguientes tres opciones es correcta porque nos da el verdadero orden que se sigue para poseer un valor? | C | - Desear el valor > conocer el valor > practicar el valor | 2 | 15.4 % | 1 | 9.1 % | 5 | 41.7 % | 4 | 36.4 % |
| | | - Conocer el valor > desear el valor > practicar el valor | 11 | 84.6 % | 9 | 81.9 % | 6 | 50 % | 6 | 54.5 % |
| | | - Conocer el valor > practicar el valor > desear el valor | 0 | 0 % | 1 | 9.1 % | 1 | 8.3 % | 1 | 9.1 % |
| 7. Cuando algún profesor pone alguna tarea difícil de realizar, yo sé que me dará más alegría... | C | - Si me esfuerzo por hacerla yo misma y puedo lograrlo | 8 | 61.5 % | 8 | 72.7 % | 8 | 66.7 % | 7 | 63.6 % |
| | | - Si lo podemos convencer para que nos la sustituya por otra | 0 | 0 % | 0 | 0 % | 0 | 0 % | 0 | 0 % |
| | | - Si ayudo a otra compañera a la que le cuesta mucho hacerla | 5 | 38.5 % | 3 | 27.3 % | 4 | 33.3 % | 4 | 36.4 % |
| 8. Describe brevemente algunos de los rasgos que se ven en las personas que son felices. | A | - Se acepta como es, y se conforma con la vida que le ha tocado vivir | 3 | 35 resp | 1 | 40 resp | 8 | 39 resp | 3 | 45 resp |
| | | - Es sencilla, natural, humilde | 5 | | 6 | | 7 | | 12 | |
| | | - No se afana o inquieta en poseer mucho, disfruta lo que tiene | 2 | Prom resp | 3 | Prom resp | 0 | Prom resp | 0 | Prom resp |
| | | - Posee la felicidad interiormente. | 3 | | 2 | | 11 | | 12 | |
| | | - Sabe que la felicidad la da la entrega y el servicio a los demás | 10 | 2.7 | 12 | 3.6 | 8 | 3.25 | 8 | 4.1 |
| | | - No se entristece con envidias. Se alegra de los triunfos de otros | 1 | | 0 | | 1 | | 3 | |
| | | - Se descarga de preocupaciones inútiles, culpas paralizantes, necesidades imperiosas y temores absurdos. | 2 | | 1 | | 0 | | 3 | |
| | | - Son trabajadoras | | | | | 1 | | | |
| | | - Logran lo que se proponen | | | | | 3 | | 2 | |
| | | - Luchan por superarse | 5 | | 8 | | 0 | | 2 | |
| - Respetan y son respetadas | 2 | | 4 | | 0 | | 0 | | | |
| - Otras opciones | 2 | | 3 | | 0 | | 0 | | | |
| 9. Si alguna vez descubres en tu madre algún defecto que nunca antes habías visto, es necesaria la comprensión porque con ella. | C | - Puedo perdonar mejor su defecto | 5 | 38.5 % | 5 | 45.5 % | 2 | 16.7 % | 3 | 27.3 % |
| | | - Siento dolor por su defecto | 0 | 0 % | 0 | 0 % | 2 | 16.7 % | 0 | 0 % |
| | | - Puedo ver las cosas desde su propio punto de vista | 8 | 61.5 % | 6 | 54.5 % | 8 | 66.6 % | 8 | 72.7 % |

| | | | | | | | | | | |
|--|---|--|--|------------------------------|--|-----------------------------|---|------------------------------|---|-----------------------------|
| 10. La mejor prueba que mi amiga me da su amistad está en que... | C | <ul style="list-style-type: none"> - Nunca me deja sola y prefiere estar a mi lado antes que ir con las demás - Cuando estoy triste, siempre se interesa por mi. - No tiene secretos conmigo, yo sé todo de ella y ella sabe todo de mi. | 3 5 5 | 23.1 % 38.5 % 38.5 % | 2 5 4 | 18.2 % 45.5 % 36.4 % | 1 8 3 | 9.3 % 66.7 % 25 % | 0 7 4 | 0 % 63.6 % 36.4 % |
| 11. Menciona las 5 cualidades más importantes que tú crees que debe tener una buena amiga. | A | <ul style="list-style-type: none"> - Te acepta como eres y te aprecia por ti misma - Está junto a ti cuando lo necesitas - Respeta tu forma de pensar - No te traiciona ni habla mal de ti a tus espaldas - No es posesiva, te deja ser tú misma y ejercer tu libertad - No te busca por intereses personales - Te hace madurar y crecer como persona - Le interesa más darte que recibir de ti - Sabe corregirte con tacto y cariño - Es sincera - Sabe escuchar - Es alegre - Es optimista - Comparte las alegrías y tristezas - Es cariñosa y afectiva - Otras opciones | 11 6 1 7 0 1 5 5 1 7 1 0 4 4 2 | 56 resp Prom resp 4.3 | 9 4 1 5 3 2 7 3 6 0 2 3 2 1 | 53 resp Prom resp 4.8 | 10 7 0 1 0 1 9 1 2 5 2 2 1 6 | 50 resp Prom resp 4.16 | 7 4 0 7 3 1 4 2 6 5 2 4 2 3 4 | 55 resp Prom resp 5 |
| 12. Las virtudes que acompañan a la amistad y sin las cuales no podría existir son: | C | <ul style="list-style-type: none"> - Alegría y gozo - Compartir todo lo que se tiene y comunicarse todo lo que se es - Sincericidad, generosidad y afecto | 0 2 11 | 0 % 15.4 % 84.6 % | 0 3 8 | 0 % 27.3 % 72.7 % | 2 2 8 | 16.7 % 16.7 % 66.7 % | 0 1 10 | 0 % 9.1 % 90.9 % |
| 13. Menciona las 5 condiciones más importantes que, según tu opinión, se necesitan para que haya un buen diálogo. Sólo menciona cinco. | A | <ul style="list-style-type: none"> - Crear un clima acogedor, de respeto, interés y confianza. - Disposición de ánimo abierto. - Estar más dispuesto a escuchar que a hablar - Procurar formas correctas, respetuosas y delicadas hacia el otro - Atender bien a lo que el otro dice y pensar mucho antes de hablar - Es de carácter personalizado y directo. | 12 6 4 4 6 3 | 46 resp Prom resp 3.54 | 10 5 5 6 3 2 | 44 resp Prom resp 4 | 8 8 1 2 6 4 | 36 resp Prom resp 3 | 4 8 4 12 2 0 | 47 resp Prom resp 4.3 |

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|----|--------|---|--------|----|--------|----|--------|
| Sigue la pregunta 13 | | <ul style="list-style-type: none"> - Disponer del tiempo necesario y el lugar adecuado - Que nos interese el tema - Claridad y sinceridad - Que haya consejos - Otras opciones | 0 | | 1 | | 0 | | 10 | |
| | | | 0 | | 0 | | 3 | | 0 | |
| | | | 5 | | 7 | | 2 | | 3 | |
| | | | 1 | | 2 | | 0 | | 2 | |
| | | | 5 | | 3 | | 2 | | 2 | |
| 14. Te han encargado hacer una exposición en clase sobre la importancia de las buenas relaciones entre los padres y los hijos. Una compañera te pregunta cuál es la condición más importante para que se dé un buen diálogo entre los padres y los hijos. ¿Qué le responderías? | C | <ul style="list-style-type: none"> - Lo primero de todo es que no haya ningún secreto entre los padres y los hijos. - Antes que nada es necesario hacer que el ambiente sea cordial y de confianza. - La primera condición es que los padres no sean tan desconfiados con sus hijos y no los vigilen tanto | 6 | 46.2 % | 5 | 45.5 % | 4 | 33.3 % | 4 | 36.4 % |
| | | | 5 | 38.5 % | 5 | 45.5 % | 8 | 66.7 % | 7 | 63.6 % |
| | | | 2 | 15.4 % | 1 | 9.1 % | 0 | 0 % | 0 | 0 % |
| 15. Pienso que mis padres guardan bien la disciplina de la casa porque... | C | <ul style="list-style-type: none"> - A veces me exigen tareas, aunque no es por haber hecho nada malo - Usan las normas y obligaciones para demostrar que ellos son la autoridad en la casa - No permiten por nada del mundo que sus hijos se rebelen y les digan algún defecto en público. | 8 | 61.5 % | 7 | 63.6 % | 6 | 50 % | 4 | 36.4 % |
| | | | 3 | 23.1 % | 3 | 27.3 % | 5 | 41.7 % | 7 | 63.6 % |
| | | | 2 | 15.4 % | 1 | 9.1 % | 1 | 8.3 % | 0 | 0 % |
| 16. Si yo fuera profesora y comenzara un nuevo curso de escuela, pienso que lo que haría el primer día de clase para mantener después el orden en el salón sería... | C | <ul style="list-style-type: none"> - Poner bien en claro cuáles son las normas que tienen que cumplir, para que más tarde no haya malentendidos. - Dialogar con mis alumnos, para que entre todos podamos establecer y comprometernos con las normas que se cumplirían en el salón. - Ganarme la confianza de mis alumnas, por medio de bromas, para que así luego podamos tratarnos como iguales. | 1 | 7.7 % | 1 | 9.1 % | 0 | 0 % | 0 | 0 % |
| | | | 10 | 76.9 % | 9 | 81.8 % | 12 | 100 % | 11 | 100 % |
| | | | 2 | 15.4 % | 1 | 9.1 % | 0 | 0 % | 0 | 0 % |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|-----|------|
| 17. Cuando participo en una charla agradable con mis amigas, pienso que es importante mostrar mi alegría... | C | - De forma tranquila, pero con buen humor y mi sonrisa | 1/10 | 2/1 | 3/2 | 1/8 | 2/1 | 3/2 | 1/8 | 2/3 | 3/1 | 1/8 | 2/3 | 3/0 |
| | J | - Con risas y palabras que suenen mucho, porque así podré contagiar mi alegría a las demás | 1/1 | 2/3 | 3/9 | 1/1 | 2/2 | 3/8 | 1/1 | 2/4 | 3/7 | 1/0 | 2/1 | 3/10 |
| | | - Participando mucho en la conversación | 1/2 | 2/9 | 3/2 | 1/2 | 2/8 | 3/1 | 1/3 | 2/5 | 3/4 | 1/3 | 2/7 | 3/1 |
| 18. Si una amiga tuya te dijera que nunca más podrá ser feliz porque se le ha muerto un familiar muy querido, ¿Qué consejo le darías a tu amiga en este momento tan difícil? | C | - Es importante que una situación así no te haga desesperar y que cambies estos sentimientos destructivos por otros más constructivos. | 1/7 | 2/2 | 3/4 | 1/6 | 2/2 | 3/3 | 1/9 | 2/1 | 3/2 | 1/9 | 2/1 | 3/1 |
| | J | - Lo que ha pasado no es tan trágico, porque la muerte es algo muy normal y no vale la pena angustiarse por algo que es inevitable. | 1/3 | 2/7 | 3/3 | 1/2 | 2/6 | 3/3 | 1/2 | 2/4 | 3/6 | 1/0 | 2/5 | 3/6 |
| | | - No tienes que hacer esto tan trágico, porque hay muchas cosas que puedes hacer y te harán olvidar lo que ha pasado. Es mejor olvidar. | 1/3 | 2/4 | 3/6 | 1/3 | 2/3 | 3/5 | 1/1 | 2/7 | 3/4 | 1/3 | 2/7 | 3/1 |
| 19. Para poder comprender a una persona necesito saber que... | C | - Cada persona tiene sus características particulares y es única e irrepetible | 1/7 | 2/2 | 3/4 | 1/6 | 2/2 | 3/3 | 1/4 | 2/3 | 3/5 | 1/3 | 2/5 | 3/3 |
| | J | - Quizás yo he cometido el mismo error en alguna ocasión | 1/1 | 2/7 | 3/5 | 1/1 | 2/6 | 3/4 | 1/1 | 2/5 | 3/6 | 1/0 | 2/3 | 3/8 |
| | | - Todos tenemos errores, debilidades y limitaciones | 1/5 | 2/4 | 3/4 | 1/4 | 2/3 | 3/4 | 1/7 | 2/4 | 3/1 | 1/8 | 2/3 | 3/0 |
| 20. Un día, una compañera se te queja en el salón de clase de que las demás la dejan sola y no la invitan cuando se hacen grupos de trabajo. ¿Cuál crees que es la razón por la que sucede esto? | C | - Es normal que no la acepten, porque ella se junta con las chicas del otro salón | 1/3 | 2/1 | 3/9 | 1/2 | 2/2 | 3/7 | 1/0 | 2/2 | 3/10 | 1/0 | 2/2 | 3/9 |
| | J | - Quizás la razón es que ella siempre espera que las demás le ayuden, pero ella no ayuda cuando las demás la necesitan | 1/6 | 2/5 | 3/2 | 1/5 | 2/5 | 3/1 | 1/4 | 2/6 | 3/2 | 1/4 | 2/6 | 3/1 |
| | | - Ella es muy tímida y siempre está con el miedo a que las demás no la acepten. | 1/4 | 2/7 | 3/2 | 1/4 | 2/4 | 3/3 | 1/8 | 2/4 | 3/0 | 1/7 | 2/3 | 1/1 |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 21 Los siguientes son temas que es importante que se traten entre los padres y los hijos. Pon el orden de importancia que tú crees que deben tener. | <p>C</p> <ul style="list-style-type: none"> - Decisiones de los padres sobre los hijos - Amistades y compañías de los hijos - Temas de estudio, vida escolar, dificultades para aprender las materias - Cuestiones referidas a formas de vestir y diversiones - Temas importantes de la vida, como el amor, amistad, noviazgo... | <p>1/1 2/3 3/3 4/1 5/4 1/3 2/4 3/1 4/3 5/1</p> <p>1/2 2/2 3/5 4/2 5/1 1/0 2/2 3/2 4/5 5/3</p> <p>1/6 2/1 3/1 4/1 5/3</p> | <p>1/1 2/2 3/2 4/2 5/4 1/3 2/3 3/2 4/2 5/1</p> <p>1/2 2/1 3/5 4/2 5/1 1/0 2/2 3/2 4/5 5/2</p> <p>1/5 2/3 3/0 4/0 5/3</p> | <p>1/3 2/2 3/2 4/1 5/4 1/0 2/3 3/5 4/0 5/4</p> <p>1/0 2/5 3/2 4/4 5/1 1/0 2/1 3/2 4/6 5/3</p> <p>1/9 2/1 3/1 4/1 5/0</p> | <p>1/2 2/2 3/0 4/2 5/5 1/1 2/3 3/3 4/3 5/1</p> <p>1/2 2/3 3/1 4/3 5/2 1/0 2/2 3/4 4/2 5/3</p> <p>1/6 2/1 3/3 4/1 5/0</p> |
| 22 Las siguientes preguntas sirven para conocer tu capacidad para dialogar. Contéstalas con sinceridad. | <p>C</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acepto que las personas sean diferentes y no opinen como yo. - Me gusta escuchar siempre, aunque el tema del que me hablan parezca infantil. - Me gusta más hablar que escuchar en una conversación. - Aunque alguien tenga la razón, prefiero dársela a mis amigos, porque es mejor para mí - En las discusiones generalmente no dudo, porque lo veo todo con claridad - No tengo miedo a la verdad aunque sea muy dura y desagradable - Si alguien dice algo sin ganas de hacerme daño, no me importa y lo comprendo - Aunque los que dialoguen conmigo están irritados y pierdan la calma, sé mantener mi control y mi paz - Si alguna vez me equivoco, normalmente no me cuesta rectificar - Soy muy tímido-a e inseguro-a, por eso nunca soy el primero-a en comenzar un diálogo - Generalmente pienso las cosas y mudo mis palabras cuando puedo herir o perjudicar a otros - Solo me gusta dialogar si espero que los temas sean de mi agrado e interés | <p>1/1 2/4 3/3 4/1 5/4 1/1 2/3 3/5 4/1 5/3 1/2 2/3 3/4 4/4 5/0 1/7 2/2 3/2 4/1 5/0 1/2 2/4 3/3 4/0 5/4 1/3 2/1 3/6 4/1 5/4 1/1 2/1 3/1 4/3 5/7 1/1 2/4 3/4 4/1 5/3 1/1 2/2 3/2 4/4 5/4 1/3 2/7 3/2 4/0 5/1 1/2 2/1 3/2 4/2 5/6 1/3 2/4 3/4 4/0 5/2</p> | <p>1/0 2/3 3/3 4/2 5/3 1/1 2/2 3/4 4/2 5/2 1/2 2/2 3/4 4/3 5/0 1/6 2/3 3/1 4/1 5/0 1/2 2/3 3/2 4/1 5/3 1/0 2/1 3/5 4/2 5/3 1/0 2/1 3/0 4/4 5/6 1/0 2/3 3/4 4/2 5/2 1/1 2/1 3/3 4/3 5/3 1/2 2/6 3/2 4/1 5/0 1/1 2/1 3/3 4/2 5/4 1/3 2/3 3/4 4/0 5/1</p> | <p>1/0 2/2 3/7 4/1 5/2 1/2 2/4 3/2 4/3 5/1 1/4 2/2 3/4 4/1 5/1 1/8 2/2 3/1 4/1 5/0 1/3 2/5 3/2 4/1 5/1 1/2 2/3 3/1 4/5 5/3 1/2 2/2 3/5 4/1 5/2 1/5 2/2 3/2 4/2 5/1 1/2 2/3 3/4 4/0 5/3 1/3 2/2 3/3 4/3 5/1 1/1 2/0 3/5 4/2 5/4 1/3 2/1 3/3 4/0 5/5</p> | <p>1/0 2/1 3/3 4/1 5/6 1/1 2/1 3/3 4/4 5/2 1/3 2/7 3/1 4/0 5/0 1/7 2/2 3/1 4/1 5/0 1/2 2/2 3/6 4/0 5/1 1/0 2/2 3/4 4/1 5/4 1/0 2/3 3/5 4/2 5/1 1/0 2/1 3/3 4/5 5/2 1/0 2/1 3/4 4/4 5/2 1/2 2/3 3/3 4/2 5/1 1/0 2/1 3/2 4/2 5/6 1/5 2/4 3/1 4/1 5/0</p> |
| 23 Todas estas frases que siguen nos dicen lo que la gente piensa que debe ser la disciplina. A ti no te parecen todas igual de ciertas, por lo que tienes que ordenarlas. | <p>C</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pienso que cuando los hijos te tienen miedo, siempre te respetaran. - Creo que la mejor forma de que los hijos te respeten es que premies todo lo que hagan - Estoy seguro de que dando mucha confianza a mis hijos ellos nunca dejarán de respetarme - Lo más importante para que haya disciplina en la casa es estar siempre vigilando para que nadie haga lo que no debe hacer. Si no hay vigilancia los hijos hacen lo que quieren - Pienso que cuando todos en la casa hacen el compromiso de colaborar y poner de su parte, las cosas salen mejor y hay más orden y disciplina | <p>1/2 2/2 3/2 4/3 5/4 1/1 2/3 3/3 4/2 5/4 1/3 2/4 3/5 4/0 5/1 1/1 2/4 3/0 4/7 5/1 1/6 2/0 3/3 4/1 5/3</p> | <p>1/2 2/1 3/2 4/3 5/3 1/1 2/2 3/2 4/2 5/4 1/2 2/4 3/4 4/0 5/1 1/1 2/2 3/1 4/6 5/1 1/5 2/2 3/2 4/0 5/2</p> | <p>1/0 2/1 3/3 4/2 5/6 1/1 2/0 3/4 4/6 5/1 1/4 2/6 3/1 4/1 5/0 1/0 2/1 3/3 4/3 5/5 1/7 2/4 3/1 4/0 5/0</p> | <p>1/0 2/0 3/3 4/2 5/6 1/1 2/0 3/2 4/2 5/1 1/4 2/6 3/0 4/0 5/1 1/0 2/1 3/6 4/1 5/3 1/6 2/4 3/0 4/1 5/0</p> |