



ACTITUDES Y DESARROLLO MORAL: FUNCIÓN FORMADORA DE LA ESCUELA

Fecha de recepción: 25-11-03

Fecha de aceptación: 10-03-04

JEANNETT CASTRO DE BUSTAMANTE

jeannettcastro@hotmail.com

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA

Resumen

La orientación de la educación desde un marco axiológico potenciador de actitudes y predisposiciones socialmente deseables, representa para la escuela la alternativa mediacional que busca la formación integral de ciudadanos libres.

Los valores, ligados indisolublemente a la naturaleza humana, poseen carácter normativo, lo que implica los valores más o menos deseables; es este carácter normativo el que permite configurar el marco de actuación de las personas en armonía con el desarrollo individual y social.

La función formadora de la escuela está orientada desde tres perspectivas: una, de carácter individual, dirigida al desarrollo de la conciencia personal y el razonamiento moral; otra, de carácter social, que busca la promoción de valores cívicos y de conciencia colectiva; la última, de carácter institucional, sostiene que la escuela se convierte en una realidad particular en la que confluyen y se afectan mutuamente valores personales, sociales e institucionales. La consideración de estas perspectivas, ligadas a la concepción de los valores como entes que pueden ser aprehendidos y por consiguiente enseñados, brinda la posibilidad de destacar y rescatar la función formadora de la escuela como meta explícita de la educación.

Palabras clave: educación, marco axiológico, valores, actitudes, desarrollo moral.

Abstract

ATTITUDES AND MORAL DEVELOPMENT: THE FORMATIVE FUNCTION OF SCHOOL

The orientation of education from an axiological framework that potentializes attitudes and socially desirable predispositions represents for the school a mediational alternative that aims for the integral formation of free citizens.

The values, indissolubly linked to human nature, have a normative character, which implies values that are more or less desirable; it is this normative character that allows the configuration of the behavioral framework of people in harmony with individual and social development.

The formative function of school is oriented from three perspectives: one, of an individual nature, aimed at the development of personal conscience and moral reasoning; another, of a social nature, aimed at the promotion of civic values and collective consciousness; the last, of an institutional nature, claims that school becomes a particular reality, in which personal, social and institutional values come together and are mutually affected. The consideration of these perspectives, together with the conception of values as an entity that may be apprehended and thus taught, gives the possibility of accentuating and rescuing the formative function of the school as an explicit goal of education.

Key words: education, axiological framework, values, attitudes, moral development



El estudio de las actitudes constituye un valioso aporte para examinar, comprender y comparar la conducta humana, circunscrito a la tendencia que busca rescatar la función formadora de la escuela en el ámbito del desarrollo moral, tanto desde el punto de vista individual como social, y que ha tomado fuerza en las últimas décadas.

Dicha tendencia, según señala Sastre (1998), ha transitado desde una orientación metodológica centrada en la «*obediencia a la autoridad docente*» hacia otra basada en «*la cooperación entre iguales*», y fundamenta el desarrollo de investigaciones que en los últimos tiempos pretenden determinar elementos que hagan susceptible para los individuos la comprensión de la «*importancia vital de la moralidad*».

Tres direcciones han caracterizado tales investigaciones:

Una, que se orienta a la exaltación de la experiencia emocional. Al respecto Góleman (1996) señala que: «...*el argumento que sustenta la importancia de la inteligencia emocional, gira en torno a la relación que existe entre sentimientos, carácter e instintos morales*» (p. 16). En tal sentido, plantea la necesidad de comprender qué significa proporcionar inteligencia a la emoción y cómo hacerlo, partiendo del conocimiento de la “arquitectura emocional del cerebro” como vía que explica por qué en algunos momentos el sentimiento arrasa toda racionalidad, ofreciendo así alternativas para modelar hábitos emocionales. De tal modo que, Góleman “...*coloca las emociones en el centro de las aptitudes para vivir*”, destacando la importancia de las lecciones emocionales que recibimos en el seno de la familia y en el ámbito escolar como configuradoras de los principios éticos y morales que orientan el fomento de conductas con alto valor de intersubjetividad social. La segunda dirección se orienta a la educación de la inteligencia subyacente en las relaciones interpersonales, como fuente natural e inagotable del desarrollo moral del hombre dada su inherente condición de ser social.

Complementariamente, la tercera dirección apunta a un enfoque de corte constructivista que integra las potencialidades de las relaciones «inter e intrapersonales» como fundamento que explica el vínculo aprendizaje-

desarrollo moral y que como es sabido, cobra relevancia en nuestro contexto educativo al constituir la corriente que sustenta la Reforma Curricular de 1997: El Currículo Básico Nacional (C.B.N.). Piaget (1932-1972) y Kohlberg (1958-1992) representan dos de los principales autores de esta corriente que sostiene la aceptación y consideración de la “diversidad” como principio que explica las diferencias en las representaciones e interpretaciones que vamos construyendo como producto de nuestras interacciones físicas y humanas.

Para Piaget los significados otorgados por los individuos a los conceptos morales, se van construyendo en función de las posibilidades intelectuales del sujeto. La aplicación de razonamientos a situaciones concretas transitan procesos evolutivos y complementarios: de la heteronomía (hacer lo adecuado para evitar sanciones y castigos) a la autonomía (actuar correctamente en función de las ideas elaboradas en cooperación con otros: mis ideas).

Kohlberg por su parte, como continuador de las ideas de Piaget, afianza la dependencia del desarrollo moral a la lógica del sujeto; es decir, reduce la moralidad a la “justicia”. En tal sentido, considera el desarrollo moral en seis etapas, en cada una de las cuales la moralidad adquiera un significado diferente: actuar correctamente para evitar el castigo de la autoridad; satisfacer intereses y necesidades; valorar la auto-imagen y el auto-concepto; actuar como miembro de un sistema que es necesario mantener y conservar; aceptar y valorar la ley; y, finalmente, el desarrollo y la asunción de un compromiso personal con los principios morales universales.

Desde este contexto, existen grandes expectativas en el papel protagónico de la educación y de la escuela, en particular, con relación al desarrollo moral de los individuos, y en su intervención pedagógica para el fomento y formación de los valores y actitudes que garanticen no sólo la eficacia del proceso educativo sino el desarrollo moral y la formación integral de las personas. Indudablemente que en este campo la educación juega un papel muy importante, y la escuela, como concreción de ella, se convierte en «...*un ámbito de reflexión individual y colectiva que permite construir de modo racional y autónomo, principios generales de valor...*» (Bolívar, 1995:50).

Así, se comprende por qué en las últimas décadas el tema de la relación entre valores y educación ha cobrado vigencia. Numerosos investigadores han nutrido este campo, entre ellos: Vázquez (1976, 1981), Castillejo (1976, 1981), Ibáñez (1976, 1981), Feroso (1976), Vara (1976), Esteve (1976), Touriñan (1981), De Miguel (1985), García Hoz (1984), Cembranos (1987), Escámez (1981), Larroyo (1977), Salfate (1983), Ravaglioni (1984), D’Hainaut (1985),

López Escalona (1982), Núñez Cubero (1985), Popkewitz (1983), entre otros. Todos los aportes de éstos y otros autores, han configurado la concepción de los valores como medios y fines inherentes a la labor educativa. (Estebanz, 1991)

Desde esta perspectiva, la orientación de la educación desde un marco axiológico potenciador de actitudes y predisposiciones adecuadas para responder a los vertiginosos cambios de la sociedad, representa para la escuela la alternativa mediacional que busca la formación de ciudadanos libres, con valores democráticos y orientados al logro de profundos cambios cualitativos. (Pérez y Román en Pérez y Ruiz, 1995).

En este orden de ideas, sin duda que la «educación en valores» se ha constituido en una fuerte tendencia ciertamente justificada en la necesidad que tenemos los seres humanos de «comprometernos con principios éticos» que permitan «evaluar nuestras propias acciones y las de los demás». Valdría la pena reflexionar en torno al significado que tienen los valores para cada uno de nosotros... No sería un ejercicio sencillo... Nunca lo ha sido.¹

Los valores están altamente relacionados con la naturaleza humana y social de los individuos, de manera que su caracterización y comprensión van ligadas indisolublemente a ella.

La mayoría de las Ciencias Humanas han tenido como uno de sus temas de preocupación el estudio de los valores como medio para analizar y comprender la naturaleza del hombre, de la sociedad, de los grupos,...(Estebanz, 1991). De allí que en cada una de ellas encontramos una conceptualización muy ligada a la perspectiva propia de cada ciencia. Valiéndonos de los aportes y revisiones realizados por los autores consultados y sin la pretensión de exhaustividad que requiere un tema como este, el **Cuadro N° 1** presenta algunas definiciones que ilustran este aspecto.

Bien es sabido que el término «valor/valores» puede expresar distintos significados o acepciones; incluso en el campo de la economía, los «valores» representan uno de los principales constructos u objeto de estudio. Sin embargo, el marco filosófico parece ser «el fundamento último de la discusión sobre valores». Precisamente, éste no es un tema sencillo; por ello su conceptualización ha cambiado en función de la variación de la óptica filosófica que se adopta para analizar y comprender la totalidad de lo existente.

Como señala Frondizi (1992), el término «valores» ha sido reducido por algunos autores, a «tres grandes sectores de la realidad»: las cosas, las esencias y los estados psicológicos; posición a la que responde sosteniendo que los valores «no son ni cosas, ni vivencias, ni esencias; son valores». Por otra parte, plantea una serie de problemas propios del campo de la axiología, y que están presentes en

las «manifestaciones más diversas de la vida misma», tales como: ¿el valor de las cosas u objetos depende del deseo que sentimos por ellas o es nuestro deseo el que depende de su valor? ¿Existe el valor de las cosas independientemente de que sintamos o no deseo por ellas?; los valores, ¿son objetivos o subjetivos? ¿Cuál es el criterio de caracterización que nos permite jerarquizarlos? ¿Cómo los aprehendemos?

Resulta evidente que estos planteamientos entrañan toda una discusión filosófica; no obstante, conviene destacar que una buena parte de ella se funde en la mezcla inevitable de distintos ángulos, enfoques y niveles de abstracción en la comprensión de los valores: lo filosófico-psicológico, lo individual-social, lo trascendente-instrumental, lo objetivo-subjetivo, lo descriptivo-prescriptivo...

No es nuestro objetivo plantear una profunda discusión sobre este tema; nos compete más bien destacar algunos aspectos representativos en torno a los “valores” que tienen injerencia directa con el tema en consideración.

Los valores

-En relación con la moral, son patrimonio exclusivamente humano, «*La naturaleza de las normas morales, y en definitiva el carácter de la moral puede apreciarse mucho mejor si comparamos la conducta humana con la conducta animal, porque como veremos, los restantes animales no necesitan una moral...*» (Delval y Enesco, 1994 ; 29)

-Se refieren a cualidades, no son objetos concretos (Frondizi, 1992)

-La realidad del valor no pertenece ni al sujeto ni al objeto; sino al sistema de relación indisoluble que se establece entre ellos (Estebanz, 1991)

-Poseen la característica de polaridad: «...*los valores se presentan desdoblados en un valor positivo y el correspondiente valor negativo ...no se crea que el desvalor, o valor negativo, implica la mera ausencia del valor positivo: el valor negativo existe por sí mismo y no por consecuencia del valor positivo*» (Frondizi, 1992; 19)

-Pueden ser jerarquizados, porque como señala Estebanz, «... *lo bueno implica lo mejor, pero esta jerarquía no es fija ni absoluta, porque la determinación de la altura de un valor depende de las reacciones valorativas del sujeto, de las cualidades del objeto que lo hacen deseable, interesante, preferible y, de la situación en que se encuentren ambos*» (1991; 19)

-Poseen carácter normativo; implican los valores más o menos deseables y el que no nos adaptemos a ellos lleva a la reprobación de los demás. «*Todo valor implica un debería*» (Ruyer, 1969 en Estebanz, 1991; 19)

Cuadro N° 1: Distintas definiciones del término “Valor” / “Valores”

AUTOR	AÑO	DEFINICIÓN	CIENCIA EN LA QUE SE SUSTENTA
Allport, G.	1966	«...el valor es una creencia con la que el hombre trabaja de preferencia. Es una disposición cognitiva, motora y, sobre todo, profunda del propium» (Tomado de Martínez, 1999 ^o :75)	Psicología
Rockeach	1968	«Los valores son un tipo de creencias, localizada en el centro del sistema total de creencias, acerca de cómo se debe o no comportar, o acerca de algo objetivo en la existencia que vale o no la pena conseguir» (Tomado de Bolívar, 1992:96)	Psicología
Hoebel	1973	«...los valores son los ejes sobre los que se articula la cultura... patrones de conducta dentro del conjunto global de potencialidades humanas, individuales y colectivas... creencias profundas en cuanto a si las cosas o los actos son buenos y debe aspirarse a ellos o malos y deben ser rechazados...» (Tomado de Estebaranz, 1991:27)	Antropología
Martínez, Cruz	1975	«El valor es aquello que satisface las necesidades del hombre... pero implica juicio, ...no es la misma cosa sino que es el juicio que el hombre emite sobre las cosas» (Tomado de Estebaranz, 1991: 27)	Antropología
Corbi	1983	«...el valor como fenómeno social y cultural, y esto en cuanto el valor se encuentra conectado o condicionado por los modos fundamentales de vivir de los concretos grupos culturales humanos y que toma de cualquier disciplina lo que puede servirle como instrumental» (Tomado de Estebaranz, 1991: 21)	Filosofía
Coll	1987	«Un valor es un principio normativo que preside y regula el comportamiento de las personas en cualquier momento y situación» (Tomado de Bolívar, 1992:96)	Psicología
Garzón y Garcés	1989	«Los valores serían la dimensión prescriptiva que toda presentación cognitiva lleva implícita y que el individuo utiliza cotidianamente como marco de referencia en su interacción con los demás» (Tomado de Bolívar, 1992:96)	Psicología
Fronzizi, Reizieri	1992	«El valor es una cualidad estructural que surge de la reacción de un sujeto frente a propiedades que se hallan en un objeto» (p. 213)	Filosofía
Carreras, Llorenç y otros en Estebaranz, 1991.	1996	«El término valor está relacionado con la propia existencia de la persona, afecta su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos. Se trata de algo cambiante, dinámico, que en apariencia hemos elegido libremente entre diversas alternativas. Depende sin embargo, en buena medida de lo interiorizado a lo largo del proceso de socialización y por consiguiente de ideas y actitudes que reproducimos a partir de diversas instancias socializadoras» (p. 20)	Pedagogía
C.B.N.	1997	«Los valores son realidades que permiten al hombre ubicarse a sí mismo en relación con los demás. Son tan importantes que llegan a ser condiciones esenciales de la vida humana» (C.B.N. Programa de Estudio. Primera Etapa. Primer Grado.;19)	Psicología
Camps, Victoria	1998	“Los valores- ideas complejas- son nominales, nombre nacido de las relaciones humanas y de la comunicación. No hay más sustancia en ellas que la que queramos darles al hacerla realidad.” (p.66)	Pedagogía

Fuente:Proceso de revisión bibliográfica

Es este último aspecto, el carácter normativo de los valores el que permite configurar el marco de actuación de las personas en armonía con el desarrollo individual y social. En tal sentido, el papel de la escuela está orientado según Serafín Antúnez (en Carreras y otros, 1996) en tres perspectivas: una, de carácter individual dirigida al desarrollo de la conciencia personal, el razonamiento moral y al fomento de un estilo de vida ético; otra, de carácter social, que busca la promoción de valores cívicos y de la conciencia colectiva para el logro de «hábitos democráticos» que permitan la convivencia en un clima de paz. La última, de carácter institucional, sostiene que la escuela se convierte en una realidad en particular en la que confluyen y se afectan mutuamente valores personales, sociales e institucionales.

Si consideramos que «...la educación humana es deliberada y coactiva, no mera mimesis...» (Savater, 1997; 44), luce lógica su intrusión en la tarea de fomentar la realización e incorporación de los valores que configuran la dignidad humana. Bajo este marco, resulta preciso el establecimiento de una jerarquía de valores que le permitan orientar su acción. Varios autores han realizado aportes en este sentido². Así, encontramos las clasificaciones de:

-Ruyer (1969), quien hace una distinción entre valores intrínsecos o finales y valores instrumentales o medios.

-Marín (1976), nos presenta una clasificación de los valores en el marco curricular, distinguiendo entre valores trascendentes, culturales y naturales.

-Frondizi (1992), establece su clasificación con base en las diferencias que determinan valores superiores e inferiores. Considera que «Los valores superiores nos indican la ruta en cada caso, dentro del desarrollo histórico de la humanidad, siempre abierto a la libre obra creadora de la imaginación, la inteligencia y la mano del hombre» (p. 233)

-Bolívar (1992), concibe los valores en dos sentidos: por una parte, valores terminales, los referidos a estados

finales de existencia como metas valiosas por sí mismas que se identifican con los valores morales; y por la otra, valores instrumentales, los referidos a modos específicos de conducta como estados deseables al servicio de determinadas metas u objetivos.

Como se infiere, no existe una jerarquización única del sistema axiológico; no obstante, resulta obvio que la adopción de un modelo en particular dependerá del enfoque de análisis que se asume y de la naturaleza e intenciones que orientan el marco axiológico referencial.

El tema de los valores incluye una polémica, que suma al problema de su jerarquización, la consideración de los modos en los que éstos se pueden “captar”. En relación con estos temas, se ha mantenido una frecuente oposición entre la corriente subjetivista y la corriente objetivista, circunscrita en tres aspectos fundamentales que se esquematizan a continuación: (Bolívar, 1992)

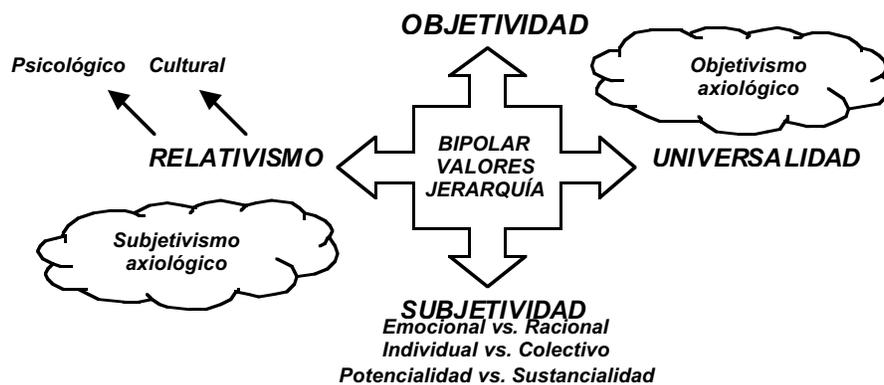
-El Subjetivismo Axiológico identifica el valor con el sujeto (el valor tiene su fundamento y depende del sujeto que valora), mientras que para el Objetivismo el valor es una realidad independiente del sujeto (valor y valoración son dos entes distintos).

-Para el Subjetivismo Axiológico el valor es un estado psicológico, una vivencia; mientras que para el Objetivismo el valor se halla en los objetos (“bienes”) en que se encuentra realizado, pero es independiente de ellos.

-El Subjetivismo Axiológico define el valor como una construcción del sujeto, de acuerdo con sus tendencias y vivencias psicológicas; para el Objetivismo, los valores tienen una existencia real, objetiva y autónoma.

Cada una de estas corrientes intenta explicar la existencia, estatus y naturaleza de los valores, desde una perspectiva que fluctúa del relativismo moral al universalismo moral (Figura N° 1). Sin embargo, como señala Sánchez Vázquez (1978 en Bolívar, 1992), «...ni el

Figura N° 1: Dimensiones centrales en la conceptualización de los valores



Fuente: Bolívar, Antonio. (1992). *Los Contenidos Actitudinales en el Currículo de la Reforma*. Madrid: Editorial Escuela Española. Pág. 100

objetivismo ni el subjetivismo logran explicar satisfactoriamente el modo de ser de los valores. Éstos no se reducen a las vivencias del sujeto que valora ni existen en sí,... Los valores existen para un sujeto, entendido éste no como un ser individual, sino como un ser social; exigen, asimismo, un substrato material, sensible, separado del cual carece de sentido» (p. 101)

El estudio de los valores ha constituido centro de interés en distintas ciencias. Para la filosofía los valores presentan un carácter adjetival (Ruyer, 1969 en Estebaranz, 1991), dependiente de la relación entre el sujeto que valora y el objeto valorado y de las circunstancias físicas y humanas en las que se produce esta relación; consideración que se compagina con la intención esencial de la filosofía: el estudio del ser, la realidad y la relación entre ellos. Por su parte, la antropología desde una óptica filosófica-cultural, muestra la perspectiva «relativista-funcional» de los valores en las culturas, pueblos y comunidades que los «valoran» y los «usan» para solucionar problemas y satisfacer necesidades. Las ciencias de la educación, partiendo de un fundamento filosófico y basadas en su ineludible función social orientada hacia la perfectibilidad individual y colectiva, los presenta como medios y fines propios de su tarea.

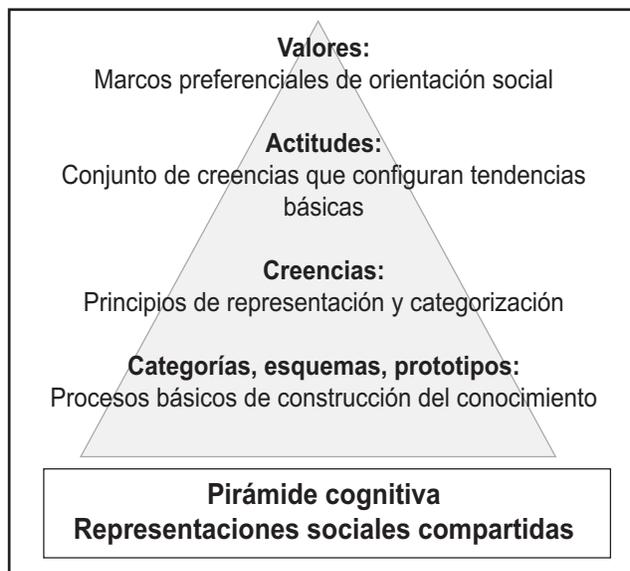
Desde el ámbito de la psicología se destaca la relación entre los valores (objetivos, universales) y los intereses y preferencias personales; preferencias que nos llevan a relacionar e integrar los valores con el sistema de creencias y opiniones que dan significado a las acciones del hombre. Desde esta perspectiva, «... hoy se tiende a ver los valores como estructuras complejas de conocimiento que explican por qué el individuo es capaz de trascender lo existente (el valor como ideal) y por qué escoge o prefiere unos modos de actuación frente a otros» (Rokeach, 1970 en Bolívar, 1992). Es esta caracterización cognitiva de los valores la que brinda la posibilidad de destacar y rescatar la función formadora de la escuela como meta explícita de la educación; en otras palabras, la consideración de que los valores pueden ser interiorizados, asumidos, aprehendidos y, por consiguiente, enseñados.

Esto conlleva una discusión sustentada en el nivel de abstracción que define a los valores. Si bien los valores desde el punto de vista de la psicología representan estructuras cognitivas, es claro que se identifican como marcos de interpretación de «hechos y conocimientos sociales» de los más altos niveles deseables (Figura Nº 2). Existe coincidencia entre diversos autores en considerar tales «marcos de interpretación» en dos sentidos esenciales: por una parte, un marco orientativo que se sustenta en la condición prescriptiva de los valores y que determina nuestra

inclinación hacia o en contra de algo considerado deseable/preferible o no. Por otra parte, un marco normativo concerniente al «deber ser» que establece los límites de acción en un todo de acuerdo con nuestra jerarquía de valores.

Esta conceptualización de los valores como «marcos de interpretación», suscita un aspecto de relevada importancia en la consideración de los valores: su condición de ideales abstractos definidos o concretados en las creencias, actitudes y conductas que configuran las formas de actuación de las personas. En relación con las creencias y como producto de su carácter prescriptivo, los valores se adhieren a la dimensión cognitiva que según Bolívar (1992), «... sirven para orientar y preferir en un determinado contexto social o científico, que ha sido el que los ha generado» (p.108). Por otra parte, el binomio valores-actitudes, se constituye en uno de los principales factores que configuran la función socializadora de la escuela entendiendo ésta como «...un proceso que resulta de aceptar las pautas de comportamiento social y de adaptarse a ellas» (Drudis, 1969 en Gairín, 1987). Adicionalmente, nuestra condición de seres sociales determina la estructuración de esta relación: “Parece que los valores (y los contravalores) se aprenden porque se atrapan como resultado de ser miembros de un grupo social que los proclama, los argumenta (persuade) y los pone en práctica, es decir, porque se promueve su construcción” (Sanmartí y Tarín, 1999; 62)

Figura Nº 2: Pirámide cognitiva.



Fuente: Bolívar, Antonio.(1992). *Los Contenidos Actitudinales en el Currículo de la Reforma*. Madrid:Editorial Escuela Española. Pág. 107

En este orden de ideas y aceptando las actitudes como expresión de valores, Bolívar (1992) nos presenta dos modos principales de entender la relación entre ellos: por una parte, los valores ocupan el lugar más alto y abstracto en la estructura cognitiva, por lo cual, las actitudes son dependientes de los valores o representan un componente de ellos; y por otra, los valores son un componente de las actitudes. Así, las actitudes se constituyen en una predisposición a valorar y actuar de determinada manera y los valores se identifican con la «valoración individual/subjetiva» que realiza cada persona.

Cualquiera que sea la posición de subordinación que adoptemos, es evidente la estrecha relación que existe entre valores y actitudes; relación que cobra importancia en el campo educativo dada su repercusión social. Igualmente, es claro que las actitudes están altamente ligadas al mundo de los valores que surgen de la dinámica relacional entre el individuo y el objeto de la actitud. Es así, como pueden ser agrupadas según los valores que las definan; si el objeto de la actitud representa un valor para el individuo, la potenciación de actitudes positivas hacia él será más fácil de alcanzar; si por el contrario, no representa un valor o es un antivalor, resultaría interesante considerar la naturaleza del mismo para determinar cuál sería el tratamiento adecuado, el fomento de la actitud positiva o negativa hacia él. Finalmente, aparece la consideración de la conducta como un nivel más de concreción en la relación valores-actitudes, pues «*Los valores en la conducta humana se configuran en actitudes*» (Bolívar, 1992: 102)

Como se indicó en párrafos anteriores, los valores en relación con la moral son patrimonio exclusivamente humano, de allí que conviene destacar la condición social y cultural que determina la conducta del hombre. A diferencia de los animales, la conducta humana se desenvuelve en un clima de libertad³, que impone, sin embargo, la constante necesidad de elegir y optar ante las situaciones que implica nuestra condición social; de allí, surge la necesidad de adherirnos a reglas y normas que permitan su regulación. «*La complejidad de las formas de organización social que los hombres han ido elaborando, y que sólo se relacionan indirectamente con su naturaleza biológica, requieren reglas específicas cuando han dejado de actuar las regulaciones hereditarias que son más simples y que no permiten responder a situaciones producidas por la cultura*» (Delval y Enesco, 1994: 46). Nuestras acciones y conductas son moldeadas y reguladas por normas que responden a nuestro sistema de creencias y valores, por ello, se acepta que los valores son el fundamento último de actitudes y normas (Bolívar, 1992). En consecuencia resulta lógico considerar la importancia de las «normas» como producto social.

Es posible encontrar diversas definiciones de «normas/reglas» que determinan sus muy variados usos; en general, estas definiciones tienen en común la consideración de la «regularidad» en que se sucede algún hecho o fenómeno. En tal sentido, interesa destacar algunas características de las normas que sirven como referentes para su comprensión: las normas son absolutamente necesarias dada la naturaleza social del hombre; representan pautas concretas de conducta; se refieren a situaciones y contextos determinados; tienen carácter coactivo/impositivo, y al compartirse el valor que las sustenta, dejan de ser arbitrarias para ser asumidas y aceptadas libremente. Tal caracterización nos induce a considerar la relación que el sujeto, y más específicamente, su voluntad, establece con el sistema de normas que regulan su conducta. Delval y Enesco (1994), clasifican las normas desde tres perspectivas en función de la relación de dependencia. El **Cuadro N° 2** resume tal caracterización.

Resulta claro, que en medio de la relación de dependencia/independencia entre la conducta del hombre y las normas, subyace todo nuestro sistema de valores y creencias; es decir, los valores se convierten en los determinantes de las normas de conducta que nos indican cómo debemos actuar en situaciones específicas, particularmente, en aquellas de carácter social. Es decir, «*La conducta moral depende en definitiva de los valores de los cuales se parte, por lo que moral y valores están estrechamente relacionados*» (Ídem; 60). Así, estamos ante un campo propicio para orientar el papel de la educación como proceso formal, pues es precisamente la relación de dependencia/independencia entre la conducta del hombre y las normas, la que debe constituir el medio y fin en sí mismo de la acción formadora de la escuela. (E)



Cuadro N° 2: Tipos de reglas/normas.

Tipo de regla	Dependencia	Característica	Relación con la conducta
Descriptivas	Son independientes del sujeto	Describen regularidades que se producen en la naturaleza o en la vida social, p. ej. las referidas a las leyes de la naturaleza	Se somete a ellas.
Intermedias	Su cumplimiento depende de la voluntad del sujeto	-De procedimientos: no respetarlas conduce a malos resultados o a no lograrlos -De precaución: evitan situaciones peligrosas y preservan la integridad del sujeto -De juegos: definitorias o constitutivas. Regulan las relaciones de los jugadores -Del lenguaje: Son constitutivas y tienen características de procedimiento.	Logro de buenos resultados Evita accidentes Participación en el juego Hacerse entender
Prescriptivas	Dependientes de la aceptación y voluntad del sujeto. Prescriben lo que debe hacerse. Se pueden aplicar mal o no seguirse.	- Sociales: Conductas admitidas socialmente. Normas convencionales: saludos, rituales, moda. No están codificadas explícitamente, pero se comparten y se aceptan - Morales: Referidas a aspectos generales y básicos de las relaciones con los demás (justicia, integridad y respeto por los derechos de los otros). No están codificadas explícitamente - Reglas jurídicas: explícitas, codificadas, impuestas. Determinan lo que está permitido o prohibido según la estructura de poder.	Si no se cumplen el individuo se aísla, pero no hay sanción explícita, sólo la reprobación. El no aceptarlas y cumplirlas implica una fuerte reprobación. Sanción explícita en el caso de haberse convertido en norma jurídica. En caso de violación se imponen sanciones, castigos de obligatorio cumplimiento.

Fuente: Adaptado de Delval y Enesco (1994). *Moral, Desarrollo y Educación*. Madrid; Alauda Anaya.

Bibliografía

- Bolívar, A. (1992). *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Bolívar, A. (1995). *La Evaluación de valores y actitudes*. Madrid: Anaya.
- Carreras, Ll. y otros (1996). *Cómo educar en valores: Materiales, textos, recursos y técnicas*. Madrid: Narcea S. A.
- Cembranos, C. (1988). *La escuela y sus posibilidades en la formación de actitudes para la convivencia*. Madrid: Narcea.
- Delval, J. y Enesco, I. (1994). *Moral, desarrollo y educación*. Madrid: Alauda-Anaya.
- Estebaranz, A. (1991). El cuestionario como instrumento de recogida de datos cualitativos en estudios etnográficos. Un estudio de valores en *Enseñanza*, N° 8 pp. 165-180.
- Fronzizi, R. (1992). *¿Qué son los valores?* México: Fondo de Cultura Económica. 11ª impresión.
- Gairin, J. (1987). *Las actitudes en Educación: un estudio sobre educación Matemática*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias S.A.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Colombia: Ariel
- Góleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Girona-España: Pureza S.A.
- Sanmartí, N. y Tarín, R. (1999). Valores y actitudes: ¿Se puede aprender ciencia sin ellos?, en *Alambique*, N° 22, Año VI, pp. 55-56.
- Sastre, G. (1998). Moralidad, pensamientos y sentimientos. Un solo acto de conocimiento, en *Cuadernos de Pedagogía*, N° 271, Julio- Agosto, pp. 21-27.
- Pérez, M. y Ruiz, J. (1995). *Factores que favorecen la calidad educativa*. Jaén: Universidad de Jaén.

Notas

- 1- Sin embargo, Fronzizi en su obra *¿Qué son los valores?* (1992), hace una bella presentación de carácter filosófico que aclara la comprensión de este tema.
- 2-Según Delval y Enesco (1994), esta jerarquización es más bien de carácter funcional en relación con lo que resulta más útil para la sociedad actual, pues desde el punto de vista racional tendríamos que comparar con valores cada vez más generales, alcanzando un nivel irresoluble.
- 3-Libertad referida a que nuestro comportamiento no se rige exclusivamente por las condiciones biológicas y hereditarias; la capacidad de razonamiento nos brinda la oportunidad de hacer elecciones y evaluar opciones ante cualquier decisión que debamos tomar.