

Modelo Educativo según valores de los idearios granadinos

TESIS DOCTORAL

*Departamento De Pedagogía
Facultad de Ciencias de la Educación
UNIVERSIDAD DE GRANADA*

Director: Prof.Dr. Enrique Gervilla Castillo

Teresa Lara Moreno
Octubre, 2001

Modelo Educativo según valores de los idearios granadinos.

INTRODUCCIÓN.	6
I. MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS.	9
1. Origen y fundamentación de este estudio.	9
2. Relevancia, racionalidad y objetivos.	13
3. Consideraciones contextuales.	15
4. Una consideración metodológica preliminar.	16
II. PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: VALORES Y EDUCACIÓN EN EL ÁMBITO DE LOS IDEARIOS.	18
1. El mundo de los valores.	19
1.1. Concepto de valor.	19
1.1.1. Aproximación etimológica.	20
1.1.2. Sobre el concepto de valor.	23
1.2. La Axiología.	26
1.2.1. El ser humano descubre el valor: objetivismo.	27
1.2.2. El ser humano crea el valor: subjetivismo.	29
1.2.3. La creación y el descubrimiento del valor: Eclecticismo.	31
1.3. Importancia de los valores.	32

2. Los valores y la educación.	36
2.1. La relación valores y educación.	37
2.2. Modelos de persona, de enseñanza y de educación.	41
2.3. Finalidades educativas.	46
2.4. Comunidad Educativa.	49
2.5. Pluralidad axiológico-educativa.	52
3. Ámbito de los idearios educativos.	56
3.1. La educación formal plural-pluralista.	56
3.2. Concepto de enseñanza privada.	59
3.3. Antecedentes históricos de la doble red de centros de enseñanza en niveles no universitarios	65
3.3.1. El origen: de la Constitución de 1812 hasta la Ley Moyano.	67
3.3.2. Consolidación y evolución: de la Ley Moyano de 1857 hasta la IIª República y el franquismo.	73
3.4. La enseñanza privada hoy, el periodo democrático y la libertad de enseñanza.	81
3.4.1. La libertad de enseñanza y lo privado en los organismos internacionales.	82
3.4.2. Normativa legal vigente en España.	87
3.5. La elección educativa.	98
3.5.1. Principio controvertido.	100
3.5.2. Breve análisis de la situación en nuestro país.	103
3.5.3. Prospectiva.	105
3.6. El ideario educativo.	108
3.6.1. Regulación jurídica del ideario.	112
3.6.2. Los valores en los idearios.	120
3.6.3. La conflictividad del ideario.	122
III. SEGUNDA PARTE: METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN: VALORES EN LOS IDEARIOS GRANADINOS	128
1. Introducción al análisis de contenido.	128

2.	1.1. Antecedentes históricos del análisis de contenido.	130
	1.2. Desarrollo conceptual del análisis de contenido.	131
	1.3. Análisis de contenido axiológico.	137
	1.3.1. El preanálisis.	137
	1.3.2. Elección de documentos.	138
	1.3.3. Concreción de las unidades básicas de análisis.	139
	1.3.4. Categorización.	140
	1.3.5. Tratamiento de los datos .	143
	1.3.6. Análisis e interpretación de los datos.	144
2.	Problema, cuestiones y objetivos de esta investigación.	145
	2.1. Términos clave.	145
	2.2. Interés de este estudio.	147
	2.3. Problema general.	149
	2.4. Cuestiones y objetivos de esta investigación.	149
3.	Diseño de la investigación.	151
	3.1. Población.	151
	3.1.1. Descripción de la población.	152
	3.2. Diseño específico.	158
	3.2.1. Justificación metodológica.	158
	3.2.2. Caracterización del diseño específico de este estudio.	159
	3.3. Amenazas a la validez del diseño.	161
	3.4. Procedimientos adoptados.	163
	3.4.1. Recogida de datos.	172
	3.5. Categorías del instrumento de recogida de datos.	181
	3.6. Validez y fiabilidad del instrumento de recogida de datos.	188
	3.6.1. Validez.	188
	3.6.2. Fiabilidad.	197
	3.7. Técnicas de análisis de datos.	198
IV.	TERCERA PARTE:	
	RESULTADOS.	200
1.	Análisis descriptivo: tipología diferencial de los idearios según valores enunciados.	

1.1. Tablas de valores.	201
1.2. Estadísticos descriptivos globales.	209
1.3. Tipología diferencial de los idearios según valores enuncidados	213
2. Estructura conceptual de las categorías, análisis cualitativo.	246
2.1. Valores Corporales.	247
2.2. Valores Intelectuales.	250
2.3. Valores Afectivos.	256
2.4. Valores Individuales.	260
2.5. Valores Liberadores.	268
2.6. Valores Morales.	270
2.7. Valores Volitivos.	276
2.8. Valores Dinámicos.	284
2.9. Valores Sociales.	296
2.10. Valores Instrumentales.	315
2.11. Valores Ecológicos.	320
2.12. Valores Estéticos.	321
2.13. Valores Espaciales.	322
2.14. Valores Religiosos.	325
2.15. Valores Globalizadores.	337
2.16. Valores Temporales.	344
3. Análisis estadístico multivariado de la estructura de los idearios y de las categorías.	346
3.1. Análisis de conglomerados.	347
3.2. Análisis de correspondencias.	351
3.3. Análisis factorial.	353
V. CONCLUSIONES.	354
VI. BIBLIOGRAFÍA.	374.
ANEXOS	405

INTRODUCCIÓN.

Este trabajo constituye una memoria de Tesis Doctoral con la específica finalidad académica que le corresponde, pero, al mismo tiempo, permite profundizar en una importante línea de investigación de gran interés en nuestra sociedad: la educación en valores.

Valores y educación son cuestiones de permanente actualidad. Se han convertido en objeto de interés en todos los ámbitos de la sociedad. Con suma frecuencia esta importancia se evidencia en medios de comunicación y publicaciones no especializadas.

Este fenómeno es, lógicamente, de especial intensidad en los estudios especializados educativos. El acto educativo conlleva siempre una relación

explícita o implícita hacia el valor, por cuanto la educación en su misma esencia y fundamento es valiosa.

La enseñanza privada se nos muestra como otro tema recurrente en sus diferentes facetas, tanto en el ámbito nacional, como en el internacional. El *World education report* de la UNESCO de noviembre del 2000 considera la elección educativa, entre otros, como uno de los propósitos educativos para este siglo.

Desde la Teoría de la Educación, es importante indagar en estos tres aspectos (educación, valores y enseñanza privada) y su relación para poder obtener información sobre el sistema de valores que pretende transmitir la enseñanza privada y, como consecuencia, el modelo de persona que aspiran alcanzar en sus educandos.

La presente investigación se ha dividido en partes claramente diferenciadas no sólo en la temática, sino que cada una obedece a un propósito distinto, dentro de la globalidad y coherencia interna del estudio.

En el marco general de la investigación se exponen los propósitos que se han pretendido con esta investigación, la justificación de la misma, los objetivos y preguntas a las que pretendemos dar respuesta, así como la metodología a utilizar.

En la primera parte (valores y educación en el ámbito de los idearios) se realiza una revisión de los conceptos implicados en el problema a indagar: valor, relación valores-educación, modelos y finalidades educativas, la comunidad educativa, pluralidad, enseñanza privada, elección educativa e ideario de centro.

La segunda parte (metodología y diseño de la investigación: valores en los idearios granadinos) se dedica íntegramente a presentar el diseño y desarrollo del análisis de contenido axiológico seguido en este trabajo.

La tercera parte (resultados) se presentan y analizan los resultados obtenidos, descriptivos, conceptual y multivariado. Posteriormente se exponen las principales conclusiones generales que se han obtenido como consecuencia de la revisión teórica, la evidencia de los resultados y su interpretación.

Finalmente se adjunta la bibliografía utilizada en las diferentes partes de la investigación, así como los anexos: análisis de contenido de los textos utilizados e inventario de valores por categorías, especificándose los idearios donde se localizan.

I. MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS.

El marco general de esta investigación, como ya se ha expuesto en el apartado anterior, es la relación entre valores y educación en los idearios de centros privados granadinos. A continuación se describe la fundamentación de este estudio, su relevancia, su contextualización y su metodología.

1. Origen y fundamentación de este estudio.

La persona, considerando lo que de humana tiene, "es" en tanto que posee un conjunto de valores que dan sentido y orientan su existencia. Según se considere que el ser humano crea el valor, lo descubre, o ambas cosas a la vez, se optará por un modelo u otro, se tendrá una perspectiva u otra.

A través de la educación la persona se conforma y desarrolla. La relación entre valores y educación está en el origen mismo de la educación en tanto que ésta es una opción de valor. Analizar el valor, constatar su

importancia en la educación, indagar en valores en la educación es preguntarse por el *qué* y *para qué* de la educación, es preguntarse por la esencia misma de la educación. Los valores y la educación son elementos fundamentales en el desarrollo de la persona, radicando en ello la necesidad e importancia de su estudio.

Delimitar el tema de investigación es una tarea difícil en toda investigación, independientemente de la disciplina científica en la que se trabaje. La educación es un concepto amplio que abarca muchas y muy complejas realidades. Si utilizamos la ya clásica taxonomía de educación formal, no formal e informal, este trabajo se ubicaría dentro de la primera. La decisión de trabajar en el campo de la educación formal obedece al hecho de que se reclaman trabajos en torno a las condiciones axiológicas del sistema educativo.

Básicamente, en nuestro sistema educativo actual, encontramos dos tipos de escuelas: pública y privada. La normativa jurídica nos proporciona un marco general común al que se ha de acomodar la enseñanza y que afecta tanto a centros públicos como privados.

Pero nuestra escuela se define como plural, pretende una educación en las diversas opciones que conviven en nuestra sociedad. La elección educativa es un derecho reconocido por nuestra Constitución, siguiendo las recomendaciones de los Organismos Internacionales. Es por ello que este marco general requiere de cada centro, como condición previa a la propia educación, la elaboración de un plan de acción en el que se especifique la identidad del centro, las finalidades educativas y la comunidad educativa, en definitiva, el modelo de persona que pretenden alcanzar. Se expresa, explícita o implícitamente, la jerarquía de valores de los centros en los que unos son

más estimados que otros, y se manifiesta un compromiso con unos determinados valores siempre dentro de los principios democráticos.

La concreción de esos valores, de ese modelo de persona, la realiza cada centro a través de los "proyectos educativos" en los centros públicos, y de los "idearios" o "carácter propio" en los centros privados, según estipula la legislación vigente. Que los centros juegan un papel fundamental en la concreción y transmisión de los valores, que conformarán el modelo de persona, es indiscutible. La cuestión está en la diferenciación entre centros.

En este trabajo se nos plantea la necesidad de aclarar el concepto de enseñanza privada. No es tarea fácil. se dan opiniones que niegan la dicotomía enseñanza pública y privada, reconociendo sólo la institución educativa independientemente de la titularidad del centro. Creemos que no se puede negar la realidad, y ésta nos dice que en nuestra sociedad encontramos centros públicos y privados. La distinción es ampliamente admitida actualmente, comenzando por nuestra normativa jurídica.

Sobre escuela pública se han realizado importantes trabajos analizándola desde diferentes perspectivas. La situación es completamente diferente en lo referido a la escuela privada, que se ha llegado a definir como "la ilustre desconocida" (TIANA, 1994:117). Ciertamente es que esta etiqueta le ha sido dada por los historiadores, pero también es cierto que desde otros ámbitos de la educación, la situación podríamos describirla de igual forma. La razón fundamental es la falta de atención que ha recibido la escuela privada por parte de los investigadores de la educación en general. Cualquier revisión bibliográfica de las bases de datos al uso pone de manifiesto la escasez de trabajos en torno al tema.

Llama la atención que, en contraste, la escuela privada haya sido uno de los temas más polémicos desde el inicio de nuestro período democrático, con la redacción del artículo 27 de nuestra Constitución, y generado fuertes e importantes discusiones. Su origen radica en posturas tan enfrentadas como escuela pública *versus* privada (tipo de escuela privada, el problema de la financiación pública, identidad, no discriminación, igualdad de oportunidades...). Muchos derechos, alguno de ellos fundamentales, entraban en litigio, aunque prevaleciendo el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que quieren para sus hijos.

El concepto de enseñanza privada no ha tenido el mismo significado a lo largo de la historia, es más, esta dicotomía aparece con la Ilustración y se desarrolla a lo largo del siglo XIX y XX en nuestro país, como la lucha entre dos grandes instituciones por el control de la educación: el Estado y la Iglesia. Esta lucha se mantiene durante el periodo democrático, concluyendo con la LODE y la diferenciación que establece entre ambos tipos de centros: los públicos, con titularidad pública, y los privados con titularidad privada.

Actualmente los centros privados, siempre que se ajusten a los principios de la Constitución, tienen la posibilidad de establecer, a través del ideario, la teleología educativa, constituyéndose en la base ideológica del centro, posibilitando el pluralismo educativo con la consecuencia más directa: la libertad de elección de centro educativo por parte de los padres. Los idearios, por tanto, proporcionan finalidades educativas y proclaman los valores que son los presupuestos, de los que se parten la comunidad educativa. La detección de valores en los idearios proporciona los propósitos o metas que los centros pretenden alcanzar, el modelo de persona que pretenden para

sus educandos. El para qué educacional no es unívoco, es plural y es necesario conocer esa pluralidad.

2. Relevancia, racionalidad y objetivos.

Conocer "qué" valores y su "fuerza" en los centros privados es de gran interés para cualquier miembro de la comunidad educativa, pero especialmente para los padres que han de decidir el tipo de educación que van a recibir sus hijos, ya que nuestro sistema educativo permite o posibilita que los padres decidan, opten o elijan el tipo de educación que desean para sus hijos. Es aquí donde aparece la enseñanza privada como el mecanismo que el sistema ofrece a los padres para poder elegir.

Conocer los valores de los centros ayuda en esa elección. Cada centro escolar privado tiene el derecho y el deber de proponer el tipo de educación y los valores que pretende transmitir, para llegar a conseguir personas conforme un modelo de persona que plasman en el llamado "ideario de centro". Éste impregna la vida del centro afectando al qué, cómo, cuándo enseñar, esto es, a todo el proceso educativo, y por ende, a la eficacia educativa.

Con lo expuesto anteriormente no pretendemos afirmar que todos los alumnos que se formen en un determinado centro serán homogéneos en la asimilación del ideario y los valores allí contenidos. El proceso de asimilación de los valores no es pasivo, sino activo, y en él intervienen otras instancias como la familia, los medios de comunicación, los compañeros y la interacción

social, por mencionar los más importantes. El modelo de persona que vamos configurando es el resultado de todas esas influencias y del esfuerzo personal de construcción de cada uno, amén de que es un proceso inacabado, en tanto que está en continua formación.

Pero también es cierto que hay diferencias entre la enseñanza pública y privada. El Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) del Ministerio de Educación y Ciencia aporta datos de mayo-junio de 1999, recoge algunos datos significativos: en la evaluación de la lengua castellana la puntuación de los centros públicos es de 63 mientras que la de los centros privados es de 68, en matemáticas los centros públicos obtienen 53 y los privados 58 y en conocimiento del medio los públicos 61 y los privados 65. Los datos son reveladores en el sentido de que en las tres pruebas (matemáticas, lengua castellana y conocimiento del medio) obtienen mayor puntuación los alumnos de los centros privados. La distancia es de cinco puntos en matemáticas y lengua castellana y cuatro en conocimiento del medio. Las razones pueden ser muchas, pero es atrevido apuntarlas porque no hay estudios que lo avalen, amén de no ser objetivo de esta Tesis Doctoral.

Sucintamente podemos afirmar que la finalidad de este Tesis Doctoral es:

Estudiar los valores de los idearios de los centros privados de la ciudad de Granada con docencia en enseñanza obligatoria, Bachillerato LOGSE y BUP: identificarlos, agruparlos en categorías y mostrar patrones de centros según jerarquía de valores que nos permitan conocer el modelo educativo y de persona que forman, o pretenden formar, en los educandos.

La concreción de los objetivos propuestos queda recogida en el apartado 2.4 de la segunda parte “Cuestiones y objetivos de esta investigación”.

3. Consideraciones contextuales.

Esta Tesis Doctoral se enmarca dentro de la línea de trabajo realizada en el Grupo de Investigación de la Universidad de Granada denominado "*Valores emergentes y educación social*" aprobado por la Junta de Andalucía, cuya coordinación realiza el catedrático, profesor E. Gervilla Castillo.

Dentro de la línea de trabajo de nuestro grupo de investigación, era obligado estudiar los valores de los centros privados. Se hacía necesario acotar el tema y seleccionamos los centros privados de la ciudad de Granada en los niveles de enseñanza obligatoria, Bachillerato LOGSE y BUP, ya que durante el curso 1999-2000, período en el que se recogieron los datos, conviven ambos tipos.

Por lo tanto el ámbito de aplicación de nuestro estudio son los idearios de los centros privados de Granada capital que imparten docencia en los niveles anteriormente mencionados.

Como hemos apuntado anteriormente no son muchos los estudios sobre la enseñanza privada. Con este trabajo pretendemos aproximarnos a ella, en un esfuerzo por demostrar que es una realidad relevante y que en muchas ocasiones queda marginada. Pretendemos evidenciar que la enseñanza privada es algo más que el problema de las subvenciones, que los idearios transmiten valores y que éstos impregnan la educación y que pueden afectar a la calidad de ésta, en último término, al modelo de persona que forman o pretenden formar en los alumnos.

Al estudiar específicamente valores de los idearios de los centros privados, intentamos aproximarnos al problema general y aportar algunos datos de interés para la comunidad educativa granadina.

Pero la repercusión de este estudio es mayor en tanto que los centros analizados pertenecen a órdenes religiosas que comparten un mismo ideario para todo el Estado Español e incluso otros países. Por lo que los resultados, no se limitan a los alumnos de Granada capital, sino que se extienden a todos los alumnos que se forman en los centros dependientes de estas ordenes religiosas.

4. Consideración metodológica preliminar.

Para estudiar los valores de estos idearios, el método de análisis de contenido axiológico se presenta como el más adecuado para analizar este material. Permite reducir los textos de los idearios de una considerable magnitud, a unidades significativas y estructurar y representar esas significaciones, también posibilita extraer y confirmar conclusiones representativas.

El material empírico estará compuesto por el corpus textual de todos los idearios de todos los centros de Granada capital, que imparten docencia en enseñanza obligatoria, Bachillerato y BUP. El corpus textual ha sido recopilado durante el curso 1999 - 2000 para lo cual, tras concertar cita telefónica con el centro, se le solicitaba el ideario.

Brevemente enunciado, el proceso de investigación siguió esta cadencia:

Reunido el corpus textual se introdujo en el ordenador y comenzó su análisis, estableciéndose las unidades de registro y de contexto y procediéndose a convertir los datos brutos en datos analíticos, esto es: identificando las unidades de registro y adscribiéndolas a unidades de contexto.

Posteriormente se realizó el proceso de categorización, para lo cual utilizamos un protocolo de categorías estándar que imponemos a nuestros datos analíticos. Nos basamos en el esquema del Modelo Axiológico de Educación Integral del profesor GERVILLA (2000b: 39-35), ampliamente contrastado y ligeramente modificado para adecuarlo a nuestros datos.

A continuación se procedió a la enumeración y recuento estableciéndose frecuencias y porcentajes, mecanismos estos que nos ayudaron en la fase de descripción de los datos.

Finalmente se llegó a la fase de interpretación en la que, a partir de los datos obtenidos, se detectan las realidades subyacentes que han determinado la producción de dichos datos.

Antes de ocuparnos del estudio detallado de cada uno de los elementos de este proceso, es importante la explicación, que a continuación exponemos, sobre la relación valor-educación, modelo y finalidades educativas, comunidad educativa, la delimitación del concepto de enseñanza privada y elección educativa, contenidos importantes en nuestra investigación.

II. PRIMERA PARTE:

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: VALORES Y EDUCACIÓN EN EL ÁMBITO DE LOS IDEARIOS.

En el terreno de la “Teoría de la Educación” se pone de manifiesto que la educación abarca realidades diversas: puede ser una cuestión pública y privada, individual y comunitaria, social, estatal e incluso supraestatal. En ella intervienen profesionales de la educación y de otras especialidades, la familia, los políticos, el propio educando o cualquier persona que así lo desee. “La educación se nos presenta con múltiples facetas que interactúan entre sí. Este fenómeno se hace más complejo si consideramos que los protagonistas de la educación son personas (objeto de estudio, educando/a, y sujeto que los estudia, investigador/a). Tanto en uno como en otro (educando/a o investigador/a) intervienen múltiples factores o variables que dificultan el conocimiento de los procesos educativos” (LARA y SANTOS, 2000: 15). El hecho de que la educación no sea un término unívoco hace que su estudio pueda realizarse desde múltiples puntos de vista que enriquecen el concepto y nos ayudan a realizar una mejor educación. Uno de estos aspectos o dimensiones es la relación valores-educación.

1. El mundo de los valores.

En este apartado se recogen los principios originados en la Filosofía de los valores (Axiología), pero siempre –no debemos olvidarlo- dirigido al ámbito de la educación. Siendo la Axiología punto de partida esencial del marco teórico de esta investigación, la revisión de su principal concepto (el valor) y sus más importantes tendencias axiológicas es necesaria. Sin embargo el interés de este trabajo se centra en los aspectos educativos de la Axiología y, en concreto, en los valores contenidos en los idearios de un determinado grupo de documentos de centros docentes y el modelo de persona que pretenden conseguir. Para una mejor comprensión de nuestro trabajo, exponemos algunos aspectos centrales del valor.

1.1. Concepto de valor.

Tener valores es propio de la persona. Se ha llegado a decir que la persona es por esencia, valorante (MARÍN IBÁÑEZ, 1993). El ser humano de continuo está valorando y, esto hace que esta actividad se convierta en una de las más importantes de su vida. En cada palabra, en cada instante estimamos, reconociendo un “valor o un antivalor” a cuanto experimentamos, por lo que es posible afirmar que el “valor” es inherente al ser humano.

El mundo de los valores se ha definido como una *selva desconcertante*, situación que conducía a los especialistas en educación a obviar los valores (MARÍN IBÁÑEZ, 1993). También se ha definido el valor como "una de esas ideas oscuras, cuyo significado, a primera vista claro, se evapora al intentar definirlo" (DREEBEN, 1985: 75). Para otros, el panorama es aún más

desolador porque consideran que preguntarse por los valores es preguntarse sobre “qué” es el hombre y “a dónde” va, cuestiones éstas que han sido motivo de interés del *Homo Sapiens* desde el inicio de su existencia y que aún no han recibido respuesta unívoca.

Esta preocupación e interés son los que nos hacen aproximarnos al mundo de los valores, así como intentar satisfacer la demanda que se reclama de estudios sobre el tema por parte de la sociedad en general y de la comunidad educativa en particular.

Las aclaraciones terminológicas, o lo que es lo mismo, la precisión en el uso de vocablos y conceptos en Ciencias de la Educación, es una labor ardua y solicitada por todos (FULLAT, 1979; LERENA, 1983; etc.). Sólo siendo precisos en la utilización del lenguaje en Ciencias de la Educación, evitaremos el *caos* en el que se sumerge la comunicación educativa. Es por esto que nos aproximaremos al concepto de valor desde diferentes perspectivas, en un intento de abarcar sus significados.

1.1.1. Aproximación etimológica.

Retomando la frase de LERENA (1983: 9) "Si se quiere empezar por el principio, el principio son las palabras"; referido a la expresión que nos ocupa, **valor**, encontramos diversas significaciones. El Diccionario de la REAL ACADEMIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA (1994) concede al término valor once acepciones diferentes de los que hemos seleccionado las afines al significado que nos interesa y que son las siguientes:

1. Grado de utilidad o aptitud de las cosas, para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar o deleite.

2. Cualidad de las cosas, en cuya virtud se da por poseerlas cierta suma de dinero o algo equivalente.
3. Alcance de la significación o importancia de una cosa, acción, palabra o frase.
4. Cualidad del ánimo, que mueve a acometer resueltamente grandes empresas y a arrostrar sin miedo los peligros.
5. Subsistema o firmeza de algún acto.
6. Fuerza, actividad, eficacia o virtud de las cosas para producir sus efectos.

Estos seis significados nos llevan a la conclusión de que valor, desde la concepción vulgar del término, es todo aquello que no nos deja indiferentes, que satisface nuestras necesidades, que destaca por sí mismo; o bien cualidad de las cosas, del ánimo, osadía o firmeza.

Llama la atención que en el Diccionario de la REAL ACADEMIA ESPAÑOLA hay diferencias en el significado del término **valor** entre las dos últimas ediciones del mismo. Esta situación se puede apreciar analizando el significado que a **valor** se le otorgaba en la edición de 1970 y la de 1992, en la que se han mantenido las anteriores, pero se ha introducido otra nueva de especial interés para nosotros:

"Cualidad que poseen algunas realidades, llamadas bienes, por lo cual son estimables. Los **valores** tienen polaridad en cuanto son positivos o negativos, y jerarquía en cuanto son superiores o inferiores."

La introducción de esta nueva acepción es muy interesante y puede explicar que determinadas concepciones de valor estén asociadas a unos contextos sociales concretos, ya que una voz es inseparable de los

presupuestos ideológicos, del contexto social en que se produce. Los presupuestos conceptuales que se han introducido como novedosos son que los valores están al margen de las personas, están en las cosas o realidades y que cuando son positivos se llaman bienes.

El estudio etimológico nos puede ayudar pero no es suficiente, no siempre nos dice el camino a seguir en una adecuada aproximación científica. El diccionario aporta la información de que **el término valor es un vocablo cargado de significado ideológico** con lo que está advirtiéndome que es un aspecto a considerar en nuestro estudio. También nos informa de las dos características más importantes de los valores, la polaridad y la jerarquía, que trataremos posteriormente.

El análisis del origen del término ayuda a clarificar el concepto objeto de estudio. Así al término valor se le encuentran varias procedencias: de *valer* y éste del latín *valeres* (ser fuerte y vigoroso) (FULLAT, 1988b) o del latín *valor - oris* (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1994). En los diccionarios de latín consultados, en la sección latín - español no encontramos estos términos. Sí aparece en la parte de español - latín remitiéndonos a *pretium-ii* (precio); *aestimatio - onis* (valor legal); *audacia - ae* (atrevimiento); *fortitudo - inis* y *virtus - utis* (valentía); *animus - i* (ánimo, valentía espiritual) (DICCIONARIO ILUSTRADO LATINO-ESPAÑOL/ESPAÑOL-LATINO, 1964).

Como podemos apreciar en la evolución histórica del vocablo, se ha reunido en una sola expresión varios términos y significados que, en su esencia, coinciden con los recogidos en el Diccionario de la Lengua Española. No obstante la evolución histórica de **valor** nos demuestra que se han introducido significaciones nuevas más acordes con el momento histórico actual como antes mencionaba.

Conocer la evolución etimológica, sociológica e ideológica de un vocablo nos ayudará a comprender algunos matices de significado que posee esa voz, pero es insuficiente en tanto que no abarca toda la realidad o conjunto de fenómenos a los que se designa con ese término. Concretamente el análisis etimológico nos revela que los significados actuales asignados a valor no son novedosos, lo innovador es unificarlos en un solo término. Probablemente éste sea el origen de la confusión de su significado, ya que un solo término pretende designar varias realidades, en algunas ocasiones que no tienen ninguna relación entre sí, mientras que en otras están íntimamente unidas y lo que las diferencia son sólo matices.

1.1.2. Sobre el concepto de valor.

Una de las conclusiones a la que hemos llegado en el punto anterior es la de que **valor** es un término cargado de significado ideológico.

Valor ha sido definido, por los expertos, de muy diversas formas según consideren que están en el sujeto, en el objeto, en ambos, sea una idea o trasciendan a objetos y sujetos. Podríamos decir que casi cada persona que ha intentado acercarse al término valor ha aportado su propia definición de él. A continuación exponemos algunas concepciones y definiciones. En su selección se ha utilizado el criterio de que sean representativas de las diferentes posturas manifestadas ante el valor:

- "Son entes parasitarios en tanto que necesitan de algo para poder manifestarse" (FRONDIZI, 1977: 26).

- "Todo aquello que no nos deja indiferentes, que satisface nuestras necesidades o que destaca por su dignidad" (CASTILLEJO, 1983: 1394).
- "Normas de conducta moral amplias y perdurables que aplicamos a una gran variedad de situaciones en nuestras vidas" (DREEBEN, 1985: 82). En esta misma línea se inscribe la concepción de valor que lo considera como una realidad de orden ideal ya que no existe por sí solo sino en referencia a, son los criterios que guían nuestro comportamiento (LÓPEZ y DE ISUSI, 1986: 31-39).
- "Fenómenos psicosociales intrapersonales muy característicos y, por lo tanto, son conformados a partir de la interacción del sujeto con su ambiente" (ESCÁMEZ y ORTEGA, 1986: 114).
- "Entendemos por valor todo aquello que rompe nuestra indiferencia, lo que antepone y preferimos, lo que enciende nuestras estimaciones e imanta nuestra tendencia para su goce, consecución o realización, porque lo que estimamos mejor que su contrario, porque le reconocemos alguna dignidad" (MARIN IBAÑEZ, 1991: 718).
- "El símbolo resulta inseparable del valor. Un símbolo, además de remitir a un significado, es un horizonte de sentido, es un punto de apoyo o de referencia a acciones y decisiones. Éste es el significado de valor" (MELICH, 1996: 107).
- "El valor es una cualidad del objeto en relación con las necesidades del sujeto; es pues objetivo (objetivismo axiológico). Surge con el interés del sujeto, pero no consiste en el interés del sujeto (según pretende el subjetivismo axiológico)" (QUINTANA, 1998: 134).

- “el valor es un modelo ideal de realización personal que intentamos, a lo largo de nuestra vida, plasmar en nuestra conducta, sin llegar a agotar nunca la realización del valor. El valor es como una creencia básica a través de la cual interpretamos el mundo, damos significado a los acontecimientos y a nuestra propia existencia” (ORTEGA y MINGUEZ, 2001: 20-21).

Estas definiciones, seleccionadas entre muchas otras, llevan a la conclusión de que valor tiene múltiples significados y, como consecuencia, no encontramos acuerdo en qué es, qué realidades abarca y qué fenómenos define.

Está claro que es una creencia prescriptiva y perdurable, ya que es una concepción de lo deseable, es una preferencia que incluye, en mayor o menor grado, obligación, que se aprende dentro de un grupo social, por influencia social en los modos de conducta, pero que también se interiorizan y se discrepan con lo que adquieren individualidad. Los valores, al ser convicciones de lo preferible, con calidad de obligatoriedad en tanto que producen satisfacción, refuerza el autoconcepto que de sí mismo se ha formado por influencia social. Simultáneamente los valores son perdurables y flexibles esto hace que se puedan reubicar en la jerarquía de las prioridades preferibles e incluso introducir nuevos, si así se considera oportuno, cuyos resultados repercuten en la experiencia personal, en la sociedad y en la cultura.

Llegado este momento podría esperarse que hemos de optar por una u otra definición. Esta elección no es fácil pues todas aportan alguna información interesante sobre el valor. Seleccionar una supondría obviar atributos y cualidades o simplemente aspectos de la realidad, sería concebir parcialmente el fenómeno. No obstante escogemos la definición que del

profesor GERVILLA que considera que "el valor es una cualidad ideal o real, deseado o deseable por su bondad, cuya fuerza estimativa-utópica orienta la vida humana" (GERVILLA, 2000a: 17), ya que es una visión de síntesis del fenómeno en la que se recogen todas las cualidades y atributos, que percibe el fenómeno de forma global, intentando abarcar todas sus realidades.

Resumiendo, al abordar el estudio de los valores comprobamos que nos encontramos ante un término de difícil concepción, que engloba multitud de variadas acepciones, pero que siempre nos orientan hacia algo positivo, bueno, que merece la pena alcanzar.

1.2. La Axiología.

Tras estas definiciones que acabamos de exponer subyacen las diversas concepciones de las tendencias filosóficas del valor. Es la Filosofía y más concretamente una rama de ella, la Axiología (*axios* = valioso, estimable, digno, bueno y *logos* = tratado, conocimiento) **"la ciencia que estudia los valores, su naturaleza, esencia y juicios de valor"** (GERVILLA, 1988: 20).

Desde la Filosofía clásica hasta el nacimiento de la Axiología se ha tratado el tema de los valores. Unos lo incluían en la Metafísica porque los valores están referidos al ser, otros en la Ética porque se ocupaban exclusivamente de los valores éticos, otros en la Estética porque la valoración y los juicios valorativos siguen pautas parecidas a las de la captación de la belleza y finalmente, otros en la Antropología cultural ya que los valores están vinculados al legado cultural de cada sociedad.

Desde el punto de vista de la Filosofía las teorías sobre el valor centran la problemática en una pregunta formulada por FRONDIZI (1977: 26):

"¿Tienen valor las cosas porque las deseamos o las deseamos porque tienen valor? ¿Es el deseo, el agrado o el interés lo que confiere valor a una cosa o, por el contrario, sentimos tales preferencias debido a que dichos objetos poseen un valor que es previo y ajeno a nuestras reacciones psicológicas u orgánicas?"

Los inicios de la Axiología como disciplina nueva, surgen bajo la polémica subjetivista y objetivista, esto es, si el ser humano crea el valor, o bien lo descubre.

1.2.1. El ser humano descubre el valor: objetivismo.

Según GERVILLA (1988) el **objetivismo axiológico** considera que el valor será objetivo si su existencia es independiente del sujeto, es decir, si el valor existe en cuanto tal al margen de la conciencia valorativa. Las teorías objetivistas trascienden la singularidad del individuo en la concepción del valor, y surgen como una reacción contra el relativismo implícito en la interpretación subjetivista. Encontramos varias interpretaciones del objetivismo valoral:

A. El valor como ideal: Escuela fenomenológica.- Sostiene que los valores no son ni reacciones subjetivas ante los objetos, ni formas apriorísticas de la razón. Son objetos ideales y, por tanto, objetivos, pues valen independientemente de las cosas y de nuestras valoraciones y estimaciones. El ser humano capta los valores mediante intuiciones emocionales de orden superior, no sensible: la estimativa. Los valores poseen objetividad y consistencia propia, por lo que son considerados como apriorismos materiales. SCHELER (1875-1928) es la figura preponderante en el apriorismo material del

valor, para quien los valores son cualidades *a priori* independientes de los bienes; éstos son cosas valiosas. Los valores no son relativos, sino el conocimiento que de ellos tenemos. En España dos figuras surgieron como seguidores de esta teoría: Manuel García Morente y José Ortega y Gasset. Este último en su *Introducción a una estimativa* presenta los siguientes epígrafes claramente objetivistas:

- Los valores no son las cosas agradables.
- Los valores no son las cosas deseadas o deseables.
- Los valores son algo objetivo y no subjetivo.
- Los valores son cualidades irreales residentes en las cosas.

En síntesis, para los seguidores del objetivismo, los valores son cualidades absolutas, ideales, o cualidades irreales independientes de las cosas o de las estimaciones. La persona no crea los valores, se encuentra con ellos convirtiéndolos en bienes. Sin embargo, esta teoría presenta una debilidad evidente: los valores quedan sin fundamentación presentándose como elementos ideales que "flotan" en una región irreal. Ante ello se desarrollaron nuevas corrientes del pensamiento que tendieron hacia el realismo del valor.

B. El realismo del valor.- Los realistas sostienen que el valor reside en el ser, identificándolo parcial o totalmente con él. Si el valor reside en el ser, este es portador de valor y, en cuanto tal, un bien. Se produce una identificación entre ser y bien. Los valores no son reacciones gratas o ingratas, formas *a priori* sin contenido alguno o cualidades ideales separadas del ser. Valor es aquel bien que la persona ama y que descubre en cuanto le rodea, y por tanto es

merecedor de estima. Al ubicar el valor en el ser es objetivo y es la persona la que lo descubre o estima, es por esto que se da siempre en relación la persona pero independiente de él.

1.2.2. El ser humano crea el valor: subjetivismo.

La otra gran corriente filosófica explicativa del valor es el *subjetivismo axiológico*: Las teorías subjetivistas sostienen que los valores son subjetivos. Son las impresiones de agrado, deseo o interés las que deciden el valor, o antivalor en su caso. Las cosas en sí no son valiosas, sino que lo son por las reacciones a las que dan lugar (GERVILLA, 1988). Dentro del subjetivismo pueden distinguirse dos corrientes: la Escuela Austriaca y de Praga: que considera el valor como experiencia subjetiva y, el neokantismo de Baden que interpreta el valor como idea. Estas posturas se analizan a continuación:

A. El valor como experiencia subjetiva: Escuela Austriaca y de Praga.- MEINONG (1853-1921) fue el primero en plantear formalmente el problema del valor en su obra *Investigaciones psicológico-éticas para una teoría del valor* de 1894, quien sostuvo que un objeto tiene valor cuando nos agrada y en la medida en que nos agrada. EHRENFELS (1850-1932), consideraba que el fundamento del valor se encuentra en lo deseable porque se valora también lo que no existe (MARÍN IBÁÑEZ, 1993, 1976). Para el subjetivismo, el valor se da en el interés, la emotividad o el deseo, siendo el objeto la causa u ocasión necesaria para la valoración. El valor respecto al sujeto valorante será relativo, habrá tantos relativismos como clases de sujetos: individual o colectivamente considerados. Esta concepción del subjetivismo radica en destacar el momento de nuestro agrado,

que es condición inevitable para descubrir el mundo de los bienes, pero el problema es que lo reduce todo a pura estimación personal (MARÍN IBÁÑEZ, 1993). Este reduccionismo eliminaba, en sí mismo, todo valor universal y la obligatoriedad del sometimiento a normas o leyes éticas, no acordes con los intereses personales.

B. El valor como idea: La Escuela Neokantiana.- Iniciada por G.WINDELBALD en su *Introducción de la Filosofía* de 1914, a quien siguieron RICKERT y BAUCH. El valor es ante todo una idea, ya que las ideas juegan un papel en la conducta humana más importante que los estados de placer o dolor. Siempre que enjuicamos una conducta, propia o de los demás, lo hacemos a la luz de unos valores. Por ejemplo, cuando decimos que un acto es injusto, lo podemos hacer porque poseemos previamente la noción de la Justicia; de lo contrario sería imposible. El valor es una pura categoría mental, una forma subjetiva *a priori* del espíritu humano, sin más contenido que aquel que le presta la estructura formal de la mente, una idea dependiente del pensamiento colectivo humano. El subjetivismo ha conducido a la relevancia del estudio de los valores en dos sentidos: en tanto que resalta el papel de la persona (la valoración sería otra capacidad específicamente humana) en el proceso de valoración, y en que tan importante como cómo debemos valorar es cómo valoramos. Las implicaciones educativas de estas afirmaciones son evidentes y las analizaremos posteriormente.

1.2.3. La creación y el descubrimiento del valor: eclecticismo.

Finalmente la última corriente, la ecléctica, intenta recoger las dos posturas anteriormente expuestas, dado que ante la cuestión de si los valores son objetivos o subjetivos admite que los valores son objetivos y subjetivos simultáneamente, esto es, desde la visión de la persona que crea el valor y desde la visión del que lo descubre. Ambas teorías son válidas pues nos muestran un aspecto del valor interesante de recoger pero olvidan otro. Mientras que el subjetivismo considera la importancia del sujeto en el valor pues sin las valoraciones que hacen las personas el valor no existiría; o lo que es lo mismo, si la persona no valorara el valor no existiría, no obstante olvida que el valor es anterior a la valoración. Una situación muy parecida ocurre con el objetivismo ya que parten de que el valor es anterior a las valoraciones pero olvidan que se valora.

A pesar de las corrientes antes resumidas, debemos admitir, como tantos autores han hecho, que el valor existe en sí, pero no es algo material y tangible, sino en relación con las ideologías y culturas que lo matizan, perfilan y actualizan dentro de esas posibilidades cambiantes que su dinamismo comporta. Pero es también obligado reconocer el sentido ideal de los valores espirituales, como aspiración o conexión emocional. Hay unos valores ideales, además son necesarios para el ser humano y sentimentalmente se sentiría vacío si no pudiera, al menos, deseárselos como algo lejano y próximo a la vez. Sin tales ideales la persona no podría subsistir equilibradamente. Pero existe un mundo de valores sustrato de la cultura, sujeto a un dinamismo que los ha ido remodelando y adaptando a las circunstancias sociales imperantes, pero sin perder su esencia de entes ideales. En lo referente a los valores más complejos y universales, como la libertad, la verdad, etc., hay unas constantes

atemporales, si bien no están exentos de matices circunstanciales. Como señala BARBERA (1981) si el valor es algo que existe, se tratará de averiguar cuáles son esos valores y de mover la voluntad para alcanzarlos, ya que son convenientes. Las escuelas tienen la obligación de detectarlos saliendo a la calle, colaborando con la dinámica social, y de consolidarlos.

Estas tendencias clarifican algún aspecto de la teoría o filosofía de los valores, por lo tanto, son susceptibles de ser consideradas siempre y cuando no se presenten como excluyentes sino como complementarias. Esta es la clave de interpretación ya que serán falsas si una tendencia se presenta como la verdadera. Claramente nos estamos posicionando en la última de las teorías expuestas. No obstante se ha de tener en cuenta que “la posición que se adopte frente a cada una de las cuestiones indicadas [objetivismo, subjetivismo o eclecticismo] incide necesariamente en la metodología de la educación del valor” (ORTEGA y MINGUEZ, 2001: 21).

Independientemente de que nos situemos en una corriente o en otra lo cierto es que encontramos diferencias entre las valoraciones que realizan las personas ante una misma realidad . Los valores existen, subsisten, coexisten, son una realidad aunque realidad con múltiples facetas. Son fenómenos con los que convivimos, que se manifiestan cotidiana y continuamente y son elementos decisivos en el desarrollo de la persona.

1.3. Importancia de los valores.

Entre los profesionales de la educación la coincidencia es unánime al reconocer que los valores son un elemento crucial en el proceso de maduración de la persona, y esto es así porque:

a) Son elementos imprescindibles en la configuración del proyecto de vida.

Nos enfrentamos al principal problema que tiene la persona en todos los siglos de su existencia: **el sentido de la vida**. Decidir y dar sentido a la vida es una cuestión que se ha intentado y se intenta resolver individual y colectivamente desde los albores de la Humanidad. Y es que “la vida de cada cual se define por los valores que prefiere, los que elige...Son los objetivos a los que tendemos, nuestras intenciones, los que determinan nuestra vida” (PÉREZ ALONSO-GETA, MARÍN IBÁÑEZ y VÁZQUEZ GÓMEZ, 1992: 11).

Sabemos que la persona se desarrolla bajo la influencia de esquemas de valor cuya realización considera deseable aunque no puedan ser jamás logrados por completo. En la medida en que se desarrollan esquemas activos para la conducta, ellos, los valores, ejercen una influencia dinámica sobre elecciones específicas (ALLPORT, 1985). Conforme esta propuesta sea más explícita, organizada y coherente, más fácil le será a la persona desenvolverse en la vida.

Y es que la utilidad de los valores, según PUIG (1993), reside en que dan sentido a la vida, son los que orientan la capacidad para reaccionar emocionalmente, dan pautas o criterios de juicio y de esta forma se convierten en guías de la propia acción.

Mediante el proceso de valoración se configura nuestro estilo de vida ya que “desde ellos pensamos, actuamos, decidimos y damos explicación y coherencia a nuestra vida... son el punto de partida y el resultado de un proceso prioritario de interpretación significativa de la

realidad; son el origen del sistema articulado y armónico de los motivos, criterios y normas, modelos y proyectos personales de vida” (GIL MATINEZ, 1998: 37-38).

b) Configuran nuestra personalidad.

El papel de los valores en la vida de la persona es evidente e indiscutible. Cada ser humano posee un conjunto de cualidades y de características que le distinguen de los demás y que configuran su personalidad lo que a su vez, le proporciona la perspectiva que le permite entender su entorno y relacionarse con él y en esto los valores son un elemento decisivo. La persona que crece va descubriendo, conociendo, asumiendo, asimilando gradualmente los valores. Este descubrimiento adquiere cualidades más altas en la medida en que se apoyan en la relación persona-persona y en la relación persona-realidad. En esta afirmación se está haciendo referencia a dos aspectos de la persona: individual y colectiva.

Desde la perspectiva individual los valores junto con los hábitos, las aptitudes, las actitudes, etc., determinan el comportamiento de una persona influyendo en el conjunto de experiencias que contribuyen a formar su personalidad. La experiencia individual es decisiva ya sea a nivel sensorial, de adquisición del lenguaje, y/o probablemente en la adquisición del sistema referencial de concebir el mundo. Los valores “están en la base de la autoestima, de la identidad de las personas” (SÁNCHEZ TORRADO, 1998: 35).

Desde la dimensión colectiva nos estamos refiriendo a que las personas vivimos con otras personas formando grupos, colectividades, sociedades. Como un miembro más aprendemos de ello

comportamientos, emociones, conocimientos, etc. Al nacer tan dependientes de nuestros adultos aprendemos de ellos todo, de ahí que las variables contextuales o sociales sean determinantes en el proceso de captación de unos determinados valores y son éstos el tamiz a través del cual entendemos nuestro entorno y nos relacionamos con él en las diferentes etapas de nuestra vida. Vivimos en sociedad y esto hace que el conjunto de valores vigentes influye en la captación que desde una perspectiva individual realizamos de ellos. Ese conjunto de patrones, de puntos de referencia, de modelos de comportamiento que son los valores, nos son transmitidos por la sociedad, la familia, las personas con las que nos relacionamos, los medios de comunicación, a través del sistema educativo o la música que escuchamos.

Es importante puntualizar que las diferencias entre las personas, con respecto a los valores, son una realidad indiscutible y ampliamente puesta de manifiesto. Esta disimilitud observada permite establecer unas bases diferenciales de la motivación, autoestima, socialización, etc. cuya raíz la encontramos en variables personales referidas al ámbito socio-afectivo, en el proceso de enseñanza aprendizaje, o su desarrollo personal globalmente considerado (VILLANUEVA Y SÁEZ, 1990).

Las dos dimensiones que hemos expuesto, individual y colectiva, se complementan y no se pueden entender la una sin la otra, conforman “un binomio totalmente integrado” (PAYA, 1997: 148). Entre ellas hay una relación dinámica y cuanto más concordancia encontremos en la escala de valores de una persona entre la dimensión personal y la colectiva mayor será su grado de integración social. Este equilibrio le ayudará a alcanzar parcialmente la felicidad (IZAL, 1990).

La educación se constituye como uno de los factores claves en la adquisición de valores y en que esa adquisición sea lo más acorde posible desde lo individual y lo colectivo, de ahí que se subraye esta doble dimensión de los valores e incluso que ha de ser considerada en la educación: “la introducción pedagógica en ese mundo (el de los valores) conlleva asimismo la elaboración personal –racional y autónoma- de principios generales de vida y de conducta, así como la construcción consensuada de normas justas de convivencia y la adquisición de hábitos de comportamiento” (SANCHEZ TORRADO, 1998: 35). Actualmente desde todas las instancias educativas (Organismos Internacionales, Investigadores, Padres, Sociedad, Gobiernos, Educadores, etc.) se admite que el fin último de la educación es el desarrollo integral de la persona. Entendida la educación como una ayuda en el proceso que cada persona desarrolla para llegar a ser plenamente ella, este proceso no puede realizarse sin ir adquiriendo experiencias significativas que orienten y construyan su proyecto personal. La mejor ayuda que podemos dar desde la educación es facilitar de estas experiencias significativas.

2. Los Valores y la Educación.

“Más allá de los planteamientos subjetivistas, objetivistas o relacionales, el valor es una entidad fundamental en la educación” (PÉREZ

ALONSO-GETA, MARÍN IBÁÑEZ y VÁZQUEZ GÓMEZ, 1992: 12), que justifica sobradamente cualquier trabajo en torno a la relación valores-educación. Pero además, Axiología y Educación son temas emergentes en nuestra sociedad. “Es indiscutible el generalizado interés por los valores en la cultura y la educación actuales” (ALTAREJOS y NAVAL, 2000;130). Se reclaman estudios en torno a los valores desde hace varias décadas y es que reflexionar sobre los valores que pretendemos alcanzar en el quehacer educativo es una de las tareas más urgentes e inaplazables (MARIN IBÁÑEZ, 1993).

En el apartado anterior se ha analizado la importancia de los valores en el proceso de maduración de la persona porque son elementos imprescindibles en la configuración de su proyecto de vida y porque conforman su personalidad. En ambos procesos la educación, entendida globalmente en todas sus dimensiones y perspectivas, juega un papel fundamental.

2.1. La relación valores y educación.

Es unánime el acuerdo de que valores y educación son elementos indisolubles, esto es, no se pueden concebir los valores sin la educación ni viceversa. Los valores no existirían sin la educación porque ésta es el mecanismo más importante de transmisión y/o adquisición de valores, la que permite su existencia, permanencia e incluso su cambio o transformación. Desde los valores “pensamos, actuamos, decidimos y damos explicación y coherencia a nuestra vida” (GIL MARTÍNEZ, 1998: 37) y todo esto está en función de la sociedad y del contexto histórico en que se produce. La educación interviene directamente en la interpretación de la realidad, los marcos de conocimiento desde los que nos percibimos a nosotros mismos, a

los que nos rodean o a las realidades que nos circunscriben. El proceso de valoración, de captación de un valor es, necesariamente, un proceso educativo porque lo que diferencia los procesos educativos de otros procesos de aprendizaje es su perfectividad. Profundizar en si los valores pueden existir al margen de la educación es cuestionarse sobre la propia existencia de los valores, la educación y en última instancia, del ser humano.

Desde la filosofía de la educación, y para poner de manifiesto la importancia de los valores en la educación, se ha llegado a utilizar ambos términos, valores y educación, como sinónimos. MARÍN IBÁÑEZ (1993) define educación como *aprendizaje humano intencional y valioso*. La profesora ARROYO (1999: 144) va más allá considerando "la educación como aquella actividad, que pretende alcanzar la esencia del ser humano siendo ésta, por excelencia, el mundo de los valores y entendiendo que éstos últimos exigen una predisposición dinámica en el sujeto de búsqueda incansable".

Para los especialistas de la educación el estudio de la relación valores y educación es una cuestión de interés que se inicia en la década de los ochenta del pasado siglo y que tiene su apogeo en los noventa. Las razones son variadas: las crisis de valores consecuencia de la postmodernidad y su relativismo axiológico (GERVILLA, 1993a) o una razón más práctica: la necesidad de educación en valores que vino dada por la implantación de la LOGSE (QUINTANA, 2000). Probablemente ambas razones subyacen en la actualidad del tema.

En el apartado anterior se analizó las diferentes forma de concebir el valor y sus repercusiones. Las consecuencias de adoptar una u otra concepción de valor, esto es, el concebirlo como objetivo, subjetivo o ecléctico en la educación

han sido sintetizadas por el prof. GERVILLA de la siguiente forma: "Todo problema educativo es, en el fondo, un problema axiológico: si el valor radica en el hombre o fuera de él, esto es, si el hombre crea el valor o lo descubre. Ello conduce a un subjetivismo u objetivismo axiológico, o bien a una visión integradora y, desde estos supuestos, a otros tantos fundamentos educativos. Si los valores son subjetivos, la educación caminará cercana al significado etimológico de *educere*: sacar, extraer, dar a luz, etc. Y, en consecuencia, a un *modelo de desarrollo*, en el sentido teleológico de dentro a fuera, en el cual la educación se orienta a la estimulación de las potenciales del educando, hacia una educación no directiva, basada más en la libertad, autonomía, "laissez-faire" y creatividad. Por el contrario, si los valores son objetivos, la educación seguirá más los pasos del significado etimológico de *educare*, esto es, de conducir, guiar, orientar... conducentes a un *modelo directivo*, en el sentido teleológico de fuera hacia dentro, en el que se pretende llevar al sujeto hacia la meta valiosa previamente determinada. En este proceso, la autoridad, disciplina, instrucción y receptividad son aspectos connaturales al mismo. Y si los valores poseen una dimensión subjetiva y otra objetiva, o bien unos valores son objetivos y otros subjetivos, la educación seguirá los mismos pasos conducentes a un *modelo de integración* en el que, de modo ecléctico, se relaciona "educare" y "educere", dirección y desarrollo" (GERVILLA, 2000b: 40-41).

El valor afecta al "qué" o contenido, al "cómo" o metodología y al "para qué" o finalidad. "Solo cuando el valor fundamenta estos tres ámbitos podemos calificar algo de educativo" (GERVILLA, A 1987) y es que el paralelismo entre contenido y proceso es bastante exacto cuando se trata de analizar la educación. Por lo tanto se pueden analizar los valores en el "qué", el "cómo" y el "para qué" de la educación. En la revisión que se realiza a

continuación nos interesa, fundamentalmente, el valor como concreción teleológica dentro del estudio de las finalidades educativas.

La educación va siempre unida a la idea de perfeccionamiento u optimización. Es quizá esta la única cualidad que tienen en común todas las acepciones y definiciones sobre educación. Implica que toda acción educativa estará siempre fundamentada, consciente o inconscientemente, hacia lo óptimo y perfectible. En otras palabras, la educación, constitutivamente, es orientadora de la acción humana a partir de un paradigma axiológico, un modelo de ordenamiento jerárquico de los valores que guían las opciones. Consecuentemente no puede pensarse en una educación donde no se dé ningún acto de valoración o simplemente que no sea un valor en sí. Y es que "la fuerza del uso nos ha hecho ver como correctas expresiones tales como: educar en valores, los valores en la educación, etc., sin percatarnos de que tales expresiones son redundantes. Es decir, cuando hablamos de educación necesariamente nos referimos a los valores, a algo valioso que queremos que se produzca en los educandos. De otro modo, no habría un acto *educativo*. Tendríamos, en todo caso, aprendizajes de algo, pero desde luego no estaríamos ante acciones educativas" (ORTEGA y GIL, 1996: 9).

Desde esta perspectiva encontramos en la literatura educativa, (tratados educativos, textos legales, documentos internacionales, etc.) varios términos que suelen ser utilizados como sinónimos: valores, metas, fines, objetivos, patrones o modelos. Esta situación genera confusión terminológica.

El concepto de valor ya ha sido analizado. El término "meta" está en desuso y cuando se busca en los diccionarios recientes te remiten a fines, ideales u objetivos (DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, 1988). Las palabras fin, fines, meta, propósito, ideal, patrón,

objetivo, etc. expresan todas ellas conceptos relacionados entre sí, y en relación con la finalidad de las acciones humanas y la educación. Para MARÍN IBÁÑEZ (1991) el término modelo es el de más amplia difusión en la literatura pedagógica contemporánea. A continuación se profundiza en este concepto.

2.2. Modelos de persona, de enseñanza, de educación.

Al igual que otros muchos términos educativos, en la actualidad no hay acuerdo unánime acerca de la definición de modelo. Como hicimos con el valor, partiremos de su etimología y su significado vulgar.

Etimológicamente “modelo” puede proceder del italiano *modello* (DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA, 1994) o del latín *modus*, *modulus* (AA VV, 1997), en ambos casos tiene un mismo significado “molde”, algo a imitar.

De entre las muchas acepciones del término en el DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA (1994) se han seleccionado las que tienen relación con el tema:

- a) Arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo.
- b) En las obras de ingenio y en las acciones morales, ejemplar que por su perfección se debe seguir e imitar.
- c) Esquema teórico, generalmente en forma matemática, de un sistema o de una realidad compleja... que se elabora para facilitar su comprensión y el estudio de su comportamiento.

Desde el significado vulgar del término, “modelo” pues, es un arquetipo, un ejemplo, una representación o un esquema teórico.

El modelo ha sido una acepción muy estudiada desde la metodología de la investigación, presentando diversos matices de significados: recurso metodológico, interpretación o explicación de la realidad o teoría. No obstante “el valor de los modelos dentro de cualquier teoría es incuestionable, ya que mediante su aportación, la teoría puede llegar a la explicación o interpretación de la realidad, así como a la construcción de nuevas hipótesis” (ESCRIBANO, 1992). La última acepción vulgar del término se ajustaría a este sentido de modelo desde la perspectiva epistemológica.

Para este trabajo, y desde la Teoría de la educación, es de más interés la segunda acepción, esto es, el modelo siempre ha ido asociado al componente moral, al ejemplo, a los valores. Entendido modelo como “ejemplar que por su perfección se debe seguir e imitar”, estamos ante la concepción tradicional de modelo educativo y que el profesor SÁNCHEZ SARTO a mediados del pasado siglo en su manual *“Filosofía de la educación”*, lo define de la siguiente forma: “el modelo, en el orden moral, es una persona cuyo valor máximo personal y moral impulsa, al que la contempla comprensivamente, a imitarlo... los modelos nos presentan el mundo de los valores morales en toda su riqueza y magnificencia” (1936: 2141).

En la actualidad se mantiene y acentúa esa vinculación entre modelo y valores pero, al concretarlo en la educación, se han recogido las otras acepciones de arquetipo, representación o esquema. El DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN de las Ediciones Paulinas es un claro ejemplo de ello: por una parte afirma: “el modelo educativo cumple la función de facilitar, especialmente a nivel emotivo-afectivo, el pasaje histórico de los valores (entendidos objetiva y subjetivamente), de manera que se conviertan en principios de comportamiento para el educando y en instrumentos de

continuidad histórica para el grupo” (1990: 1349); y más adelante “representa generalmente el soporte teórico... esquemas teóricos generales que operan a través de acontecimientos singulares y concatenados” (1990: 1351-1352). Igual ocurre con el DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN de la editorial Santillana (1988) solo que éste te remite a otros términos como “ideales de la educación” en su relación con los valores, con el prototipo de persona con sus virtudes y cualidades perfectivas que se pretende y “estilos de enseñanza” en su significado de arquetipo o esquema teórico los modos o formas del proceso educativo, “modelo de enseñanza”.

Por lo tanto “modelo” puede tener tres acepciones: ideal/es de persona/s a imitar, esquema/s teórico/os general/es de educación y estilo/s de enseñanza.

Entre los profesionales de la educación, es admitida la necesidad de un esquema teórico general de educación que guíe y oriente el proceso educativo y que inevitablemente influirá en el estilo de enseñanza. Los modelos o estilos educativos son dinámicos, son una construcción cultural concreta y supone una elección de entre diversas posibilidades.

Otra cuestión es la de ideal/es de persona/s, su perfil. Tradicionalmente los modelos de persona propuestos solían ser o hagiografías o modelos inalcanzables por ser casi perfectos y alejados del educando. Esta situación se ha de revisar porque “la propuesta exclusiva de modelos excepcionales sacados de la literatura, personajes alejados de la vida y de los intereses personales de los educandos, tan frecuentes en la pedagogía tradicional, constituye hoy un grave error en la educación en valores” (ORTEGA y MINGUEZ, 2001: 28). Siguiendo a este mismo autor, la “pedagogía de los héroes” ha de ser sustituida por la pedagogía del hombre cotidiano, vulgar y común ya que los valores no son exclusivos de unos privilegiados, sino que

forman parte de todas las personas, de la rutina de la existencia diaria. La perspectiva novedosa es que los modelos propuestos han de ser cercanos a los educandos, que utilicen su mismo lenguaje, con sus mismas necesidades y aspiraciones, que estén a su alcance y por tanto que puedan ser imitables en lo que tienen de valioso.

La cuestión aquí es delimitar el término modelo con el adjetivo correspondiente (persona, educación y enseñanza) y la relación que existe entre ellos.

“Modelo de persona” es aquel arquetipo o estereotipo (si se sigue la pedagogía tradicional, por lo de inmutable que conlleva ambos términos) o prototipo (en tanto que “el más perfecto ejemplar y modelo de una virtud, vicio o cualidad” según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, y más adecuado a la educación actual) de ser humano que por sus ideas, acciones y comportamientos, especialmente las morales, es digno de ser imitado, de constituirse en ejemplo.

“Modelo educativo” es el conjunto de patrones o referentes, tenidos por valiosos, que representa la realidad, sus elementos característicos y relevantes y las relaciones entre los mismos.

Finalmente, “modelo de enseñanza” son los modos o formas en que se relacionan los diversos elementos del proceso educativo, especial atención tiene las relaciones interpersonales.

La relación entre los diversos tipos de modelos es la siguiente: partiendo de un modelo de persona se establece un modelo de educación del que se deriva un modelo de enseñanza. Esta relación se establece también en sentido inverso: un modelo de enseñanza tiene como referente un modelo educativo y a su vez éste un modelo de persona a alcanzar.



Así pues, no existe un único modelo de persona ni de educación ni de enseñanza. Esta situación no es nueva y es posible que sea consustancial al ser humano ya que, incluso en regímenes dictatoriales donde aparentemente se impone un arquetipo o estereotipo de modelo de persona, de educación y de enseñanza, se admite la pluralidad las distintas maneras de concebir los modelos de personas. Prueba de ello es el hecho de que se admita, e incluso se enseñe este pluralismo en pleno régimen franquista. Así era enseñado en la década de los cincuenta por la profesora MONTILLA en su manual *“La Educación y su Historia”* a sus alumnos: “lo que satisface a unos, deja indiferentes o contraría a los demás. Disparidad de criterios ésta que no puede extrañarnos, si se piensa en la diversidad de ideales que ponen los hombres como meta de sus aspiraciones, concordes con su modo peculiar de entender la vida” (MONTILLA, 1952). Esta es la razón de que este apartado se denomine “modelos” en plural, máxime si se considera que la tan repetida afirmación de que los modelos, en general y los educativos en especial, están circunscritos a un momento histórico, a una sociedad, a un grupo social y el última instancia a cada persona. A pesar de los avances científicos “el resultado ha sido la persistencia de la multiplicidad y variabilidad de doctrinas pedagógicas por falta de unanimidad en la adopción de un modelo de hombre. Resultado, por supuesto, lógico” (BOUCHÉ, 1992: 467). Y es probable que esta realidad lejos de ser un problema constituye uno de los motores, de

avance social. La pluralidad educativa sólo es esbozada ya que posteriormente se tratará en más profundidad.

Dos cuestiones están directamente relacionadas con los modelos de persona, de educación y de enseñanza, además de los valores, en tanto que quedan incluidas en su propia definición: finalidades y relaciones interpersonales. En el caso de la educación, finalidades educativas y comunidad educativa.

2.3. Finalidades educativas.

Todo modelo educativo se propone unas finalidades educativas a alcanzar de un modo más o menos explícito, llegándose a afirmar que “son las que realmente configuran uno u otro modelo educativo” (FERMOSO, 1992: 130), de ahí que para aproximarnos al modelo educativo necesariamente se tengan que analizar las finalidades educativas.

Se entiende por fines las metas últimas de la educación, los ideales que, expresados a modo de principios generales, sintetizan las pretensiones perfectivas que engloban de forma unitaria el proceso educativo. Su función es orientativa, aglutinadora en la determinación de actividades y objetivos más específicos e inmediatos. De este modo, el fin da sentido y atractivo a los objetivos y actividades, ofreciendo pautas y horizontes en una misma dirección. Los fines son las metas, ideales, pretensiones perfectivas coherentes y globales que dan sentido al proceso educativo.

Y es que los fines, cuando son valiosos se constituyen en finalidades educativas. Éstas justifican el ejercicio de la acción educadora y actúan como guía que orienta tal acción. Desde esta última perspectiva son tratadas las finalidades en este punto, como pautas que “guían el proceso educativo”,

como “constantes de las conductas propositivas intencionales, que no se reducen al ámbito moral” (TOURINÑAN, 1989: 34).

Inicialmente los fines eran analizados desde la distinción entre fin próximo y fin remoto: “fin próximo es el inmediato, el que se apetece directamente y fin remoto el mediato, el más alejado y al cual se ordena el fin próximo” (VEGA ALONSO, 1947: 169). Actualmente se admite que las finalidades pueden ser remotas o próximas, incluso se llegó a afirmar que las remotas eran las metas y las próximas los objetivos.

Otra discusión clásica en Teleología (ciencia que estudia los fines) surge del afán por establecer un único fin educativo. De hecho, es una polémica vigente, al menos hasta la década de los ochenta y en algunos tratados de educación se utilizaba finalidad de la educación en singular, en plural fines de la educación o alternativamente fines u objetivo de la educación. El hecho de que durante la década de los noventa se haya analizado en profundidad el pluralismo axiológico de la educación, los diversos congresos de Filosofía de la educación o de Teoría de la educación así lo ponen de manifiesto, lleva a que en la actualidad se utilice el plural para significar que no hay una sola finalidad, sino que necesariamente ha de haber finalidades educativas. Mi posición con respecto a esta cuestión es clara desde el momento en que utilizamos el plural para denominar las finalidades educativas y las razones las mismas que hemos justificado en párrafos anteriores al referirnos a modelos y no a modelo.

Otra cuestión es “qué” finalidades educativas y “quién” las decide. Responder al “qué” y al “quién” es responder a una misma cuestión porque el “quién” determina el “qué” al mismo tiempo que es el responsable de la ejecución y eficacia de ese “qué”. En nuestra sociedad de la información

encontramos varios “quién”. Es importante constatar que nos desplazamos desde de finalidades educativas generales a otras más concretas:

1. Organizaciones internacionales. En última instancia los organismos internacionales establecen las finalidades generales y son normativas comunes para los países que las suscriben.
2. Organizaciones intergubernamentales. Concretamente nuestra sociedad, como miembro de la Unión Europea, también está sujeta a sus prescripciones.
3. Organizaciones nacionales. La Constitución, las Leyes sobre educación, Decretos y Órdenes Ministeriales son generadoras de finalidades educativas.
4. Organizaciones autonómicas. En nuestro país y para aquellas Comunidades Autónomas con competencias en educación, los diversos gobiernos y parlamentos autonómicos tienen la posibilidad de aproximar a la realidad circundante dichas finalidades.
5. Instituciones educativas. Los centros educativos desde las propuestas anteriores, las recogen y adaptan a su realidad. Esto se hace a través de los proyectos de centro en las instituciones educativas públicas y del ideario o carácter propio en las privadas en primera instancia. Posteriormente en los currículos de los diferentes niveles educativos y

áreas de conocimiento y el profesor en sus programaciones también quedan plasmadas dichas finalidades.

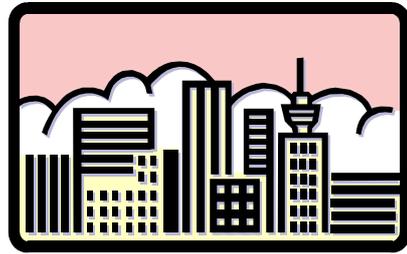
La concreción de las finalidades es necesaria ya que de lo contrario puede tener consecuencias graves (AA VV, 1997). Como podemos apreciar un eslabón de esta cadena de finalidades educativas lo constituyen los idearios o carácter propio que es el objeto de estudio de la segunda parte de este trabajo.

2.4. Comunidad educativa.

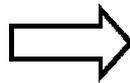
Los valores, los modelos de persona, educación y enseñanza y las finalidades, son conceptos abstractos. Necesariamente han de ser concretados para que en su puesta en práctica, acción educativa, y todos y todo puede influir para su consecución. Un paso importante en esa concreción es el nivel de las instituciones educativas y en ellas la comunidad educativa se constituye en el elemento esencial en la coherencia y eficacia del proceso educativo. Tan importante es que se define la educación como una tarea comunitaria, responsabilidad de todos (TEDESCO, 1994).

La comunidad educativa es un término relativamente reciente dentro de la literatura pedagógica, no así el concepto, en tanto que tradicionalmente se asume que el proceso educativo no es una cuestión exclusiva de los

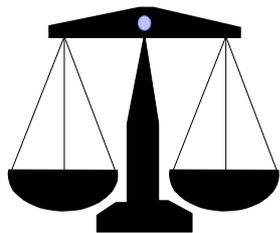
Organismos Internacionales



Organismo Intergubernamentales
(Unión Europea)



Finalidades

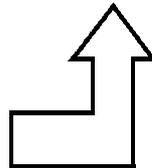


Organismos nacionales



Educativas

Comunidades Autónomas



Instituciones Educativas



profesionales de la educación, como ya he mencionado anteriormente. Por lo tanto, todo el que interviene en la educación forma parte de la comunidad educativa: profesores, educandos/as, familia, personal de administración y servicios, especialistas de la educación, representantes de instituciones sociales o cualquier persona que directa o indirectamente interviene en el mencionado proceso.

No obstante este es un término acuñado y referido fundamentalmente, a la institucionalización de la educación y surge a partir de los reclamos de participación de las diferentes personas que intervienen en el proceso educativo: O dicho de otro modo “el término [comunidad educativa] se inscribe dentro de un concepto de educación que se cuestiona, el que la relación educativa merezca el nombre de tal si no se da dentro de una comunidad, si no se fundamenta en la *participación*” (DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, 1988), en la democratización de la educación

Desde esta perspectiva la comunidad educativa, con todos sus miembros, se constituye en el elemento clave para alcanzar y hacer real el modelo de persona, de educación y de enseñanza. Son los que cotidianamente transmiten los valores y más concretamente la jerarquía de valores propuesta por la institución educativa. La literatura pedagógica sobre los más importantes miembros de la comunidad educativa (funciones, nivel de participación en el proceso, responsabilidades...) es abundante. Todos actúan como mediadores claves en la eficacia del modelo propuesto. Otra cuestión es la eficacia en la consecución de lo propuesto, del modelo de persona, los niveles de participación de los diversos miembros, etc. Es por esto que se ha considerado en la segunda parte de este trabajo.

Un análisis crítico de la comunidad educativa en la actualidad, recogiendo interesantes estudios, lo realiza SAN FABIÁN (1996), los problemas y dificultades de los centros, especialmente referido a las dificultades en las relaciones de las personas que la integran. El autor llega a una interesante conclusión la de que los centros deben plantearse la construcción de una comunidad escolar viva con altos niveles de participación y apertura al entorno social circundante.

2.5. Pluralidad axiológico – educativa.

La relación o identificación entre educación y valores "comienza en el hecho de que la educación implica una referencia esencial a los valores, en el doble sentido de que si se educa es precisamente porque se desea conseguir unos valores y, por lo mismo, la educación consiste en una formación de valores en el individuo: se trata de que éste llegue a tener adecuadas ideas y comportamientos sociales, ideológicos, estéticos, morales, etc., lo cual supone que acepte y cultive los correspondientes valores" (QUINTANA CABANAS, 1998: 216).

Siguiendo este doble sentido, en lo referido al segundo, formación de valores en el individuo, la educación contribuye a que el ser humano se descubra a sí mismo, descubra el mundo y su profundo significado. El ser humano no tiene predeterminadas sus formas de conducta que le permitan la adaptación automática al entorno, ha de adquirirlos, aprenderlos gracias a la experiencia y a la educación. Cuando se enseña algo esta conectado con la manera de ser de la persona a la que va dirigida la enseñanza, sus capacidades, preferencias, intereses, etc., y tiene que ser positivamente valioso. La vida humana en todos los planos, también en el educativo y social, es una continua

tensión entre el ser y el deber ser, entre el hecho y el ideal, entre lo que existe y lo que queremos que exista, entre los bienes y las necesidades. Si contemplamos la cultura del pasado descubrimos en todas ellas valores. Una de las arduas tareas que tenemos como persona es elegir y optar por esos valores, acercarnos al ideal.

Siguiendo el primer sentido propuesto, se educa para conseguir unos valores, la educación aspira alcanzar un modelo de persona que sea el mejor modelo, el óptimo. ¿Cuál es el mejor, el óptimo modelo de persona? La respuesta a esta cuestión no es nada fácil ya que vivimos en una sociedad plural, esto es, en la que existen, coexisten se oponen y conviven valores, jerarquías de valores y por lo tanto, modelos de persona. Los medios de comunicación nos muestran diariamente pluralidad de formas de entender y vivir la vida. Parece que hoy casi todo vale siempre y cuando alguien lo defienda. Que vivimos en una sociedad plural es una realidad palpable y admitida hasta por nuestra Constitución. Probablemente el problema radique en que en el mundo actual las diferencias y preferencias axiológicas parecen acentuarse (MARÍN IBÁÑEZ, 1990). Consecuentemente no encontramos un solo modelo de persona.

Admitimos la pluralidad en los valores y en la educación. Esta situación se proyecta en la triple clasificación que de la educación actualmente se hace: formal, no formal e informal. Clasificación que nos ayuda a comprender el complejo mundo de la educación. En el universo educativo:

1. Encontramos procesos educativos organizados y sistematizados que se insertan en un sistema sociopolítico concreto que determina fines, selecciona contenidos, etc. Todo proyecto pedagógico tiene sus raíces en un proyecto de sociedad que pretende formar un determinado

modelo de persona. Son los procesos educativos que se realizan dentro del sistema educativo (institucional que abarca todas las etapas y niveles), de acuerdo con ciertos fines y objetivos, siguiendo procedimientos y métodos previstos y con una clara y expresa intencionalidad educativa. A estos procesos educativos se les ha denominado de diversas formas: educación sistemática, institucional o **formal**.

2. También encontramos procesos educativos mas o menos organizados y sistematizados que no forman parte del sistema educativo establecido, bien porque se ejerzan independientemente o porque formen parte de una actividad más general que pretendan alcanzar objetivos determinados. A estos procesos educativos se les ha denominado **no formales**. La educación no formal se ha definido como "la que realizan las instituciones educativas no enmarcadas en el Sistema Educativo. Puede ser sistemática o no, pero no está sometida a las exigencias administrativas (por ejemplo, clases particulares, cursos de socorrismo, etc.)".
3. Procesos educativos que se producen a partir de la simple relación con el ambiente social y cultural e incluso con el clima, la geografía, los espacios naturales, la vivienda etc. Estas relaciones nos sumergen en un clima, que por sí mismo y por sus interacciones con otros (clima familiar, escolar, etc.) producen espontáneamente transformaciones perfectivas en el individuo. A estos procesos educativos se les ha denominado de diversas formas: educación cósmica porque influyen factores, fenómenos y elementos del cosmos; educación inconsciente (no posee intención deliberada de

educar); educación asistemática (no tiene un orden preestablecido); educación ametódica (no está sometida a procedimientos predeterminados); educación natural, espontánea e **informal**. Ejemplos de educación informal son: los medios de comunicación (tv., las canciones, la radio, el ordenador, las revistas, libros, teatro, cine), usos y costumbres, ocio y diversiones, relaciones interpersonales, ínter-relaciones grupales, el ámbito laboral.

La referencia a esta clasificación se realiza porque hay que considerar que “pensar en la educación limitada al ámbito escolar es hoy un anacronismo” (ORTEGA y MINGUEZ, 2000). Actualmente a la educación no formal e informal se le está reconociendo su importancia y peso específico en el proceso de adquisición y transmisión de valores en detrimento de la formal (QUINTANA, 2000; NEIRA, 2000; SÁNCHEZ TORRADO, 1998 entre otros).

Aunque se asume que “un enfoque excesivamente cognitivo del valor ha presentado a la escuela como marco privilegiado para la enseñanza de valores” (ORTEGA y MINGUEZ, 2000) y como acabamos de exponer probablemente su influencia esté sobrevalorada, lo cierto es que a la comunidad educativa le preocupa la cuestión de los valores en la institución educativa y reclaman una educación en ellos.

Significativa es la afirmación recientemente realizada por profesora González López (2000): “los maestros sabemos que gran parte de los conocimientos y valores se adquieren fuera del aula y que nuestro ámbito de influencia se reduce cada vez más”. Esta afirmación que está cargada de experiencia educativa y sentido común no concluye con la imposibilidad de educar en valores desde la educación formal sino todo lo contrario “hay que

asumir esta tarea de forma reflexiva y consciente” (GONZÁLEZ LÓPEZ, 2000).

Recogiendo esta inquietud, este trabajo se realiza desde la educación formal porque "nos asedia la urgencia de estudiar a fondo las condiciones axiológicas que son norma y guía del sistema educativo" (MARIN IBAÑEZ, 1990: 743).

3. Ámbito de los idearios educativos.

3.1. La educación formal plural-pluralista.

En nuestra sociedad el elemento que canaliza la educación formal es el Sistema Educativo que pretende alcanzar el pleno desarrollo de la persona, una persona que sea valiosa en sí misma y para la comunidad. La Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) en el título preliminar recoge estos planteamientos: "El objetivo primero y fundamental de la educación es el proporcionar a los niños y niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad" (LOGSE, 1990).

Pero los valores son algo más, son el punto de referencia de la acción educativa ya que requieren como condición previa la elaboración de un plan de acción que es, en esencia, axiológico. La normativa jurídica nos proporciona un marco general común al que se ha de acomodar la enseñanza. Su carácter es prescriptivo y normativo y es de obligado cumplimiento. En la referencia anteriormente expuesta de la LOGSE se recogen esos valores propuestos. El fin último es alcanzar un *desarrollo integral y armónico de la personalidad*, con los valores y la autonomía suficiente, para poder dirigir la propia vida hacia la meta que cada persona puede haberse marcado.

Los centros educativos, al elaborar y explicitar ese plan de acción, está concretando sus finalidades y especificando el modelo de persona que pretenden alcanzar que abarca todas las dimensiones de la persona. Estas finalidades expresan una jerarquía, en la que unos aspectos son más estimados que otros. Es este predominio de unos valores sobre otros los que determinan la escala axiológica y como consecuencia, el modelo de persona que pretende alcanzar la educación. Esto también supone una determinada elección.

Existen jerarquías enfrentadas de valores, que se disputan los centros de enseñanza y las políticas educativas. Como vemos "el problema, pues, no radica en el fundamento axiológico cuanto en qué fundamento axiológico, esto es, qué valores hacen de fundamento: número o conjunto, sentido de cada uno de ellos, y jerarquía u orden preferencial" (GERVILLA, 2000b: 39-40)

Se asegura que es imposible la neutralidad axiológica. El compromiso valoral implica a todos, pero ni todos los valores nos afectan, ni tienen todos el mismo peso, ni están encadenados entre sí en rígidos sistemas. Para delimitar la cuestión hay que puntualizar el grado de dependencia entre los respectivos

valores, y conductas, las áreas de compromiso y los niveles de compatibilidad e incompatibilidad (MARÍN IBÁÑEZ, 1990). Siguiendo a este mismo autor, una de las funciones más importantes de la escuela consiste en ampliar la estimativa, el ámbito y el rango de los valores preferidos y su mutua articulación. Esa ampliación de la estimativa es la base de urgente diálogo personal, institucional y cultural, que es una vía fecunda para superar las contradicciones de la unidad y la multiplicidad, y el desafío mayor con que se encuentra la educación en una sociedad plural. Nunca como ahora estamos tan necesitados de multiplicar las vías de comprensión y tolerancia. Máxime cuando hoy se reacciona contra una escuela progresivamente alejada de los valores, entendidos éstos como los grandes compromisos sociales, religiosos y morales. La neutralidad, falsamente pretendida, nos puede llevar a una escuela meramente informativa y escasamente formativa.

En párrafos anteriores hemos afirmado que la normativa jurídica nos proporciona un conjunto de valores que son prescriptivos y normativos. Pero la cuestión no es tan simple porque nuestra escuela es pluralista, esto es que pretende una educación en diversas opciones de vida y sociedad. La elección de una opción significa en último término, la opción por unos valores que son los que van a conformar a la persona, bien en el pluralismo interno, o bien en el pluralismo externo.

Inicialmente dos cuestiones encontramos en torno a la escuela plural-pluralista:

1. Plural dentro de la escuela o pluralismo interno.
2. Plural entre diferentes opciones ofertadas por los centros o pluralismo externo.

Esto da lugar a dos modelos de pluralismo, el externo y el interno. SALGUERO (1997) ha definido ambos modelos:

"El modelo de *pluralismo externo* se predica en los centros privados dotados de ideario o carácter propio y encuentra su fundamento constitucional en la libertad de enseñanza. La conservación de la específica identidad ideológica del proyecto educativo de cada centro será la garantía de que exista una real libertad de enseñanza, entendida como elección de centro docente por parte de los padres, y como libertad de creación de instituciones educativas. Esta pluralidad ideológica y axiológica de que se invisten los centros será también la garantía de que no se imponga la axiología o las preferencias laicistas del Estado...

En el modelo de pluralismo interno, la participación de los sectores implicados en el proceso educativo es la garantía de ese pluralismo y también de la identificación ideológica, filosófica o metodológica del centro. En cada centro público hay profesores de todas las tendencias ideológicas, filosóficas, religiosas y políticas" (SALGUERO, 1997: 171-172).

Dos cuestiones subyacen, libertad de educación y elección educativa. En el siguiente apartado se analiza la enseñanza privada como una forma de concretar la libertad de educación.

3.2. Concepto de enseñanza privada.

En el apartado anterior se ha puesto de manifiesto la pluralidad social en nuestro país. Los estados modernos y desarrollados planifican la educación en torno a un modelo predominante. Los centros educativos son los encargados de alcanzar ese modelo de persona desde la perspectiva de una sociedad libre

y democrática, colaborando a acercarse cada vez más a esa utopía que es la pluralidad.

Pero esta situación no siempre ha sido así en la historia reciente de nuestro país. Conceptos como libertad de educación o enseñanza y elección educativa, que fundamentan la pluralidad axiológico-educativa son relativamente recientes en nuestro país y requieren, necesariamente de establecer, facilitar y reconocer una diferenciación dentro de la educación formal, pública y privada, y su institucionalización, centros públicos y privados.

En este apartado vamos a analizar el proceso de construcción y consolidación de los centros educativos privados insertos en nuestro sistema educativo. Interesa resaltar este aspecto por cuanto es la forma de hacer real la libertad de educación y la elección educativa, cuestiones éstas que serán analizadas posteriormente.

Antes de continuar es de interés introducir las tendencias que niegan la validez del problema objeto de estudio: enseñanza pública/privada al ser consideradas falsos opuestos (LERENA, 1986). "Para una de esas tendencias, la conversión de la enseñanza en un bien general y común conduce a la consideración de la escuela como un problema de elección en una sociedad libre, con lo cual carece de sentido la separación según propiedad de los centros. Para la otra, tras el análisis de la genealogía de la escuela, la alternativa escuela pública/escuela privada es falsa porque, en definitiva, lo que permanece es la institución misma de la escuela, una institución cuya función es la represión de la cultura de los trabajadores" (FARJAS, 1989: 4). Sin profundizar en la cuestión, ya que sería objeto de otro trabajo, se considera que no se puede negar una realidad palpable, la enseñanza privada, y como

una faceta más del fenómeno educativo, es susceptible y necesario ser estudiada.

Previo a la introducción de lleno en el tema hemos de aclarar el significado que tiene actualmente el concepto de enseñanza privada. Para su análisis hay un momento de inflexión: antes de la Ilustración y después de ella con la consiguiente construcción de la sociedad civil. Actualmente lo público tiene un sentido esencialmente civil, de la sociedad civil todo lo demás es privado, sea religioso o no (FARJAS, 1989). Pero la cuestión no ha quedado resuelta con esta distinción.

No siempre se ha establecido esta diferenciación escolar (pública/privada). Al igual que FARJAS (1989), TIANA (1994) considera que en el Antiguo Régimen no se podía distinguir entre escuela pública y privada en tanto que los mecanismos de financiación de las instituciones educativas combinaban lo público con lo privado. Plantear la adjudicación de criterios para delimitar lo privado en la investigación histórica sigue siendo un problema. El criterio de financiación no es válido hasta 1900, ya que las escuelas privadas solían ser cofinanciadas. Parece que el criterio de titularidad podría ser más acertado aunque también presenta algunos problemas. El autor considera que para definir la escuela privada necesariamente hemos de definir previamente la pública: "en consecuencia, la delimitación que se realice del ámbito específico de la escuela pública implicará una u otra acotación de la privada. Y sin embargo, a pesar de la necesidad de efectuar tal delimitación, no se han llevado a cabo estudios concluyentes en esta dirección" (TIANA, 1994: 121). Varias son las razones de esta situación según el autor pero el resultado concluyente es que la escuela privada no ha recibido suficiente atención por parte de los investigadores.

Consecuencia de esta primera y más importante razón se derivan las demás: ausencia de obras que traten el tema con amplitud y/o profundidad, trabajos excesivamente ideologizados o la dispersión de las fuentes para el estudio entre otras. El resultado es que nos encontramos ante un campo poco explotado (TIANA, 1994).

Planteadas las dificultades de estudio cabe en estos momentos introducirnos en el concepto propio de escuela-educación privada. ¿Qué escuela-educación privada? ¿la de qué país? ¿la de qué período histórico? ¿responder a estas cuestiones resolvería el problema? Desde el punto de vista del profesor FULLAT la respuesta es afirmativa porque "planteado así el asunto sabemos de qué se platica" (1983: 37), esto es, es obligado delimitar y acotar el tema, de lo contrario nos encontraríamos con significantes sin significado pero al mismo tiempo repletos de pura emoción y endocrinología (FULLAT, 1983:).

TIANA (1994) realiza una interesante revisión de los trabajos realizados desde la Historia de la educación en un intento de conceptualizar el término. Seguimos su propuesta de aplicar el esquema de García de Enterría que es el seguido por PUELLES (1999) para delimitar conceptualmente la escuela privada en el período decimonónico y extensible hasta la Segunda República, y el de FULLAT (1983) para el resto del trabajo.

En la delimitación del concepto de enseñanza privada vamos a seguir la propuesta del profesor FULLAT (1983) que parte de un análisis del problema escolar a partir de dos factores que lo constituyen:

1. La propiedad de la empresa que enseña. Se está refiriendo a la cuestión económica.

2. La gestión académica de la actividad que se desarrolla en los centros.
Hace referencia a cuestiones ideológicas.

Es el momento de distinguir entre lo plural y lo pluralista. Lo plural hace referencia en educación a que cada centro tiene su propia ideología. Lo pluralista a que se transmiten todas las ideologías en el centro.

Utilizando estos dos criterios para agrupar a los centros encontramos cuatro posibles **modelos de centros**:

1. Escuela de propiedad privada y gestión pública. Este modelo, desde el factor propiedad, ideología que transmite, puede adoptar dos modelos: De escuela única (transmisión de una única ideología), y de escuela pluralista (transmisión de diferentes ideologías dentro de un mismo centro escolar). Desde la gestión es una escuela gratuita.
2. Escuela de propiedad pública y gestión privada. Desde el factor propiedad, es una escuela pluralista en tanto que en cada centro predomina una ideología y hay libertad de opción de centros de tal forma que se puede optar por el centro que se desee según la ideología que transmite. Desde la gestión es una escuela gratuita. Actualmente son los centros concertados o subvencionados. Son gratuitos.
3. Escuela de propiedad privada y gestión pública. Son los centros privados pero que están gestionados públicamente. No se conocen en nuestro país. Al igual que en el caso primero pueden adoptar las tres fórmulas: de escuela única, pluralista o plural según la gestión imponga o no su ideología.

4. Escuela de propiedad privada y gestión privada. La escuela no es gratuita por la total privatización y pueden adoptar el modelo pluralista o plural.

FULLAT (1983) esquematiza los cuatro modelos esquematizados en el siguiente cuadro.

MODELOS ESCOLARES

		Gestión académica de los centros	- intervienen las ideologías legitimadoras del Estado - Se hace problemática la libertad
		Pública (refuerza las ideologías del poder)	privada (debilita las ideologías del poder)
Propiedad de los centros	(A)	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> propiedad pública + gestión pública </div> → A → única o monofesional → B → pluralista (gratuita)	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> propiedad pública + gestión privada </div> → a → Plural (cada centro con su ideología; varios centros) → b → pluralista (en cada centro, todas las ideologías) (gratuita)
	(C)	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> propiedad privada + gestión pública </div> (no gratuita)	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> propiedad privada + gestión pública </div> → plural (e.g. religiosa) → pluralista (e.g. academias)
- interviene la lucha de clases - se hace problemática la justicia		(B)	(D)

(Tomado de Fullat, 1983)

En la actualidad, con la entrada en vigor de la LODE, la mayor parte de los centros privados no se ajustan a un modelo puro de los propuestos. Por lo que la propuesta del profesor FULLAT podría completarse tras la publicación de la LODE con un modelo mixto según atendamos a la enseñanza obligatoria o no obligatoria. Así encontramos que un mismo centro es del modelo 2 en los niveles de enseñanza obligatoria (primaria y secundaria obligatoria) y del modelo 4 en los niveles de enseñanza no obligatoria (Educación infantil y Secundaria no Obligatoria).

"La escuela privada parte del supuesto que no es posible repartir equitativamente en cada centro escolar todas las ideologías y todas las utopías que fabricamos los hombres. Se inclina, por tanto, a que cada centro protagonice uno de estos discursos no-científicos y con consecuencias en la praxis humana. Además teme que a los más pequeños les dañe la vivencia cotidiana de las contradicciones utópico-ideológicas, y prefiere que se dé una coherencia de modelos en el seno de la misma escuela" (FULLAT, 1983: 46).

Desde estas premisas intentaremos presentar la evolución histórica de la escuela privada como antecedente de la situación actual y como mecanismo de comprensión de la realidad actual.

3.3. Antecedentes históricos de la doble red de centros de enseñanza en niveles no universitarios.

La cuestión educativa a lo largo del siglo XIX y XX ha tenido gran trascendencia en nuestro país siendo utilizada en muchas ocasiones como

cabeza de turco de otra problemática que nos atreveríamos a resumir como el paso del poder de unas instituciones sociales a otras: de la Iglesia al Estado.

La situación se inicia con la introducción de las ideas ilustradas en nuestro país. Inicialmente, durante el reinado de Carlos III, la interpretación que se realizó era que la ignorancia de la sociedad española era debido al retraso económico del país. El analfabetismo de nuestro país era muy alto. En aquellos momentos, en la enseñanza elemental había pocas escuelas y mal cualificadas. Era necesario reformarlas. La situación no era muy diferente en lo que respecta a los estudios secundarios. La formación profesional prácticamente era inexistente. Acuciaba una profunda reforma que fue iniciada por los ilustrados españoles pero que no logró sus metas de forma inmediata debido a la influencia de la Iglesia como factor importante que se oponía a las reformas preconizadas. Esto era particularmente notable en el caso de la educación que, en manos de la Iglesia, ofrecía un espectáculo mediocre ya que los reaccionarios españoles temían, con la reforma, perder su influencia a todos los niveles en la sociedad española "ven en la educación un peligro para el orden social estamental" " (PUELLES, 1999: 42).

FARJAS (1989) sintetiza muy claramente la situación afirmando que durante esta época no se pone en cuestión el sistema de enseñanza, sino que se polemiza sobre de quién es y a quién sirve. Es el supuesto tránsito de manos privadas (Iglesia fundamentalmente) a públicas (Estado). La primera mitad del siglo XIX es ese tránsito en el que los liberales juegan un papel protagonista.

3.3.1. El origen: de la Constitución de 1812 hasta la Ley Moyano.

La Constitución de 1812 estrenó la perspectiva liberal en España. El Título IX que se dedica íntegramente a la educación (Título IX: De la Instrucción Pública, arts. 366-371), incorporando principios fundamentales de extraordinaria influencia posterior, sentando las bases de la tendencia uniformista del liberalismo español. Se trata de un Título de clara influencia francesa, siendo lo más destacable del mismo la **proclamación del carácter público de la educación**. El título IX está impregnado del moralismo pedagógico que opera a través de la instrucción como instrumento de transformación de la nueva sociedad de clases (SALGUERO, 1997).

Siguiendo el análisis realizado por RODRÍGUEZ COARASA (1998) la Constitución de 1812 en su Discurso Preliminar destacó, en primer lugar, la importancia de la instrucción pública para alcanzar la felicidad del país. Para los liberales del XIX, al igual que para los ilustrados del XVIII, la cultura seguía siendo una panacea con la que se pretendía sanar todos los males que se encontraban en la sociedad, por lo que la instrucción –en buena lógica- debía convertirse en un instrumento en manos del Estado, el cual – para poder asumir esta responsabilidad- estaba obligado a poner todos los medios necesarios para que la instrucción pública cumpliera los fines que le correspondían como la institución social y política que se esperaba que fuera. Así, esta instrucción debía tener dos características: generalidad, para que alcanzase a todos sin excepción, y uniformidad, para que llegase a todos por igual y no diera lugar a distinciones, ni a diferencias.

Según establecían los principios generales de la Constitución, se hacía necesaria una ley general de instrucción pública que los desarrollase. A tal fin, la Secretaría de Despacho de la Gobernación constituyó en marzo de 1813 una

Junta de Instrucción Pública a la que encargó la elaboración de un informe que expusiera un proyecto de reforma general de la instrucción. Entre sus miembros se encontraba el poeta Manuel José Quintana (1772-1857) a quien se atribuye la redacción y elaboración del *Informe para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de la instrucción pública*, texto clave de la historia de la educación del siglo XIX en España, de clara influencia francesa, que se propuso fijar unas bases elementales en la estructura de la instrucción pública. De este modo, la instrucción se concibe como universal, pública, gratuita y libre, siendo sus rasgos característicos la uniformidad y la centralización. En este informe se declara la libertad de enseñar, y como consecuencia, permite las llamadas "escuelas particulares" sólo cuando falten las estatales. MOLERO (1977) interpreta la posibilidad de que se puedan utilizar centros privados por razones prácticas ya que se acepta la imposibilidad del Estado para resolver el problema.

El Informe Quintana expone los dos grandes ejes sobre los que va a girar la ideología liberal en nuestra enseñanza: el principio de igualdad y el principio de libertad, que son –respectivamente- las vertientes pública y privada de la educación. Para la profesora DOMINGUEZ una de las claves de este informe es el de que interpreta "la libertad de enseñanza fundamentalmente como libertad de creación de centros docentes (que arrastra consigo en el estilo de hoy, el derecho a la libertad de elección de centros docentes). La educación se organizaba en España a partir de aquel momento en un sistema dual de enseñanza pública y de enseñanza privada (principio que por importante y discutido llega hasta nuestros días y se resuelve con la promulgación de la LODE)" (DOMINGUEZ, 1997: 260).

El informe se remitió a las Cortes en septiembre de 1813 para su discusión y debate, pero el regreso de Fernando VII impidió que el proyecto ulterior fuere objeto de discusión parlamentaria. El Decreto de 4 de mayo de 1814 declaró la Constitución y las medidas legislativas de la Cortes “nulos y sin ningún valor ni efecto”, produciéndose un retroceso que lleva de nuevo la educación a las manos exclusivas de la Iglesia (PUELLES, 1999).

Finalizados los años de absolutismo, se reanuda el régimen liberal instaurado por las Cortes de Cádiz quedando restablecida la Constitución de 1812. En este periodo conocido como *el trienio liberal* (1820-1823) es cuando ve la luz el primer texto legal en materia educativa: El Reglamento General de Instrucción Pública de 29 de junio de 1821, cuya aprobación resulta trascendental en la historia de la enseñanza en España dado que debe ser considerada como la primera Ley General de Educación de nuestro país y base orientadora para las reformas legislativas que se fueron sucediendo a lo largo del siglo XIX. Sigue las normas planteadas por el Informe Quintana y por el Proyecto de 1814, ajustándose al Título IX de la Constitución de Cádiz: uniformidad de la enseñanza y de carácter pública y gratuita; coexistencia de la enseñanza pública y de la privada; regulación del profesorado; ordenación de los tres grados de la enseñanza; defensa de la libertad de enseñanza.

Con la vuelta del absolutismo en 1823, se produce un retroceso en lo referido a la educación en general en tanto que se deroga el anterior Reglamento y se inicia la reforma de la enseñanza superior para adaptarla al nuevo régimen conservador, promulgándose en 1824 el Plan General de Estudios y Arreglo de las Universidades, Colegios y Seminarios del Reino, conocido como “Plan Calomarde” por el nombre del Ministro que lo sancionó: Francisco Tadeo Calomarde. No obstante en lo que respecta a la cuestión que

nos ocupa, se afianza la idea de libertad de enseñanza entendida como libertad de creación de centros privados en los niveles primario y secundario. La Iglesia controla nuevamente la enseñanza, tanto pública como privada, y a los profesores se les exige adhesión al régimen y profesar la fe católica, comenzando así una tendencia que se incorpora por primera vez a un texto legislativo: la unión de política y religión en materia de educación, dedicándose incluso el Título XXX a las “disciplinas religiosa y moral”. En suma, "el Plan devuelve la enseñanza al control eclesiástico al mismo tiempo que puso en práctica unas medidas de control y rigidez en los contenidos de la enseñanza. A su amparo se destruyen los libros extranjeros, se excluye a los maestros no católicos y se anula el espíritu autonómico de las Universidades" (MOLERO, 1977: 22).

La situación hasta este momento es que aunque se inicia la diferenciación entre enseñanza pública y privada (confesional o no eclesiástica), es difícil separar en este primer momento la acción de la enseñanza pública de la privada.

Este período se ha descrito de la siguiente forma: la acción pública en la enseñanza es muy dependiente de la situación política y, en todo caso, tendente a ampliar la educación primaria (para lo cual impelen a las órdenes religiosas a dedicarse con más vigor) a establecer una cierta modificación de la estructura del sistema de enseñanza (establecimiento formal de la segunda enseñanza) y a controlar los contenidos de la enseñanza privada y la concesión de títulos. Todo ello en medio de un absoluto respeto a la libertad de enseñanza en cuanto libertad de creación de centros en un medio regulado por el Estado. Si algún intento legislativo hubo de nacionalización de centros (el Proyecto Someruelos, en 1838, pretendía una nacionalización de los

establecimientos privados de segunda enseñanza), no llegó ni siquiera a notarse. El conflicto sobre la libertad de enseñanza se plasma en una defensa a ultranza de la libertad de acción privada o en un cierto control público de tal acción. Ese es el significado que tiene durante el siglo XIX, si bien se ampliará e incluirá el concepto de libertad de cátedra (FARJAS, 1989).

Tras la muerte de Fernando VII destaca en materia de educación el Plan General de Instrucción Pública promulgado el 4 de agosto de 1836. Aunque su vigencia fue breve, marcó las líneas principales del futuro liberalismo moderado que incorporaron posteriormente el Plan Pidal (1845) y la Ley Moyano (1857). El Plan de 1836 abandona el principio de gratuidad absoluta de la enseñanza y el carácter restrictivo de la libertad de enseñanza. Su importancia radica en que mantiene las coordenadas anteriores y reafirma el sistema dual de enseñanza pública y privada.

Con la Constitución de 1837 se restablece la libre circulación de ideas y se suprime la censura. La educación vuelve a ser competencia de las Cortes. Los moderados solicitaron un proyecto de ley, Ley Someruelos de 1838, que recogiese los grandes principios de la enseñanza liberal. Se prepararon dos proyectos de ley: uno para regular la enseñanza primaria y otro para la secundaria y superior, sólo el primero se convirtió en ley el 21 de junio de 1831. Con respecto al Plan del Duque de Rivas se observa una mayor centralización de la enseñanza, especialmente en lo referido a secundaria en el que se, aprecia, con mayor control ideológico, una clara política de acercamiento a la Iglesia (los maestros debían ser aprobados por la autoridad local y por el cura párroco, v.gr.), que culminará con la firma del Concordato de 1851. El proyecto de 1838 supone el asentimiento de la enseñanza privada aunque el mismo Someruelos un mes después obligara a los centros privados

de segunda enseñanza a acatar el mismo plan de estudios que el de los públicos.

Conseguida cierta estabilidad para la enseñanza primaria a través de la Ley de 1838, es necesario acometer medidas en los otros dos segmentos de la educación: secundaria y universitaria. En 1845 se producen dos hechos fundamentales para la vida política y educativa en España: la promulgación de una nueva Constitución y el Plan Pidal. Nombre derivado del Ministro de Gobernación, Pedro José Pidal, aunque su principal creador fue Antonio Gil de Zárate (1793-1861), Jefe de la Sección de Instrucción Pública. Pretendió una secularización de la enseñanza iniciando así una lucha abierta entre la Iglesia y el Estado por el dominio de la educación tanto en la libertad de creación de centros como en la libertad de cátedra. No obstante la postura del Plan Pidal es intermedia ante el problema de la enseñanza privada en tanto que proporciona libertad absoluta en la enseñanza elemental, restringe la libertad de enseñanza a los estudios intermedios y en los estudios de segunda enseñanza mantiene una postura intermedia ajustándolos a unos severos requisitos dada el interés social de la educación (PUELLES, 1999).

Esta situación ha llevado a afirmar que hasta aquí "son muy escasos los momentos en que la Iglesia tiene problemas serios para controlar la enseñanza. Tal vez el más crucial corresponda al Plan Pidal de 1845, que al establecer unas exigencias de profesorado y titulaciones difíciles de cumplimentar por las órdenes religiosas, pudo suponer una amplia secularización de la enseñanza" (FARJAS, 1989). Esta situación se solventa a través de una serie de acontecimientos a través de los que se acentúa el influjo de la Iglesia en el Gobierno. Así en el año 1845 la Constitución hace referencia a la confesionalidad del Estado en su artículo 11; la apertura de la Nunciatura se

lleva a cabo en 1848 y se firma el Concordato con la Santa Sede el 16 de marzo de 1851.

Esta primera parte del siglo ha sido estudiado pormenorizadamente centros educativos de madrileños por SIMON (1979) llegando a la conclusión de que el control de la Iglesia en la dirección de centros y en los profesionales de la educación era grande. Esta autora considera que la enseñanza se dirigía a la nobleza o a las clases pudientes, el resto son instituciones benéficas que preparan niñas para servir o para casarse, o centros municipales bajo la dirección de la Iglesia.

3.3.2. Consolidación y evolución: de la Ley Moyano de 1857, hasta la IIª República y el franquismo.

Cerrado el denominado bienio progresista (1854-56), y nuevamente con los moderados en el poder, se aprobó la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, instrumento legal decisivo, no solo porque consigue los objetivos de los liberales de la primera mitad del siglo, sino también por su duradera vigencia hasta 1970. Y esto es así porque es una ley de bases que incorpora los principios básicos que debían inspirar el sistema educativo, también es necesario considerar la convicción común a todos los partidos políticos de acabar con las continuas reformas y el acuerdo entre las fuerzas liberales en las líneas fundamentales del sistema educativo (PUELLES, 1999).

Siguiendo a PUELLES (1999) uno de los principios fundamentales de esta ley es las condiciones de los centros privados y la intervención del estado en su funcionamiento. La Ley en su título IV sección segunda, define a los establecimientos privados como aquellos que son costeados y dirigidos por personas particulares, sociedades o corporaciones (art. 148). En cuanto a los

requisitos para establecer y dirigir una escuela primaria bastaba con tener veinte años y título de maestro; los de la segunda enseñanza eran mucho más severos. Es de interés para nuestro estudio recoger las condiciones que se debían cumplir para poder establecer y dirigir un colegio privado de segunda enseñanza que quedaba recogido en los artículos 150 y 153 en lo referido a la enseñanza no universitaria. Dichas exigencias son: "autorización del Gobierno previa audiencia del Consejo de Instrucción Pública y cumplir los siguientes requisitos: que el empresario sea persona de buena vida y costumbres; tenga veinticinco años de edad; se halle en el ejercicio de los derechos civiles y políticos y deposite la fianza que reglamentariamente se establezca; que el director del establecimiento posea la titulación de licenciado; que el local reúna las condiciones adecuadas; que el reglamento interno no contenga normas contrarias a las disposiciones generales dictadas por el Gobierno; que el colegio tenga los profesores necesarios con la titulación correspondiente y que se posean los medios materiales que requiere la enseñanza" (PUELLES, 1999: 131-132). Hay una excepción de gran interés para nuestro estudio y que probablemente explique la situación actual de que la mayor parte de los centros privados sean centros confesionales y que la tradición de centros no pertenecientes a la Iglesia sea escasa y reciente. La excepción a la que se hace referencia queda recogida en el artículo 153 que textualmente dice: "Podrá el Gobierno conceder autorización para abrir escuelas y colegios de primera y segunda enseñanza a los institutos religiosos de enseñanza pública, dispensando a sus jefes y profesores del título y fianza que exige el artículo 150" (PUELLES, 1999: 132). Esta situación ha llevado a afirmar que a través de esta Ley "se entregó la enseñanza primaria a la Iglesia" (DOMINGUEZ, 1997: 262).

Se establece un mínimo de escuelas según el número de habitantes de la población y la obligación municipal de sostener tanto las escuelas como los institutos. En el número mínimo de escuelas se contabilizan las privadas, pero un tercio será siempre de escuelas públicas. Esta ley establece un sistema piramidal en el que la base está dirigida a las clases populares (estudios primarios) y se estrecha a medida que nos aproximamos a la cúspide ya que la enseñanza secundaria no es una prolongación de la primaria sino una alternativa .

La Revolución de 1868 toma como medida inmediata la derogación de la Ley de 2 de junio de 1868 que suponía la máxima intervención de las autoridades eclesiásticas en la instrucción primaria. Los progresistas se manifiestan defensores acérrimos de la libertad de enseñanza y, especialmente, de la libertad de expresión dentro de la enseñanza. Tiene como finalidad lograr la libertad de expresión en sentido amplio a través de la enseñanza pública y de la enseñanza privada. El Decreto de 21 de octubre de 1868 consagra la libertad de enseñanza en sentido absoluto. Proclama la libertad de creación de centros docentes, la desaparición de la enseñanza pública, la libertad de cátedra, la abolición de los programas oficiales, la libertad para los profesores para elegir los libros de texto. En la Constitución de 1869, junto con el reconocimiento de derechos y libertades como el sufragio universal, libertad de conciencia, derecho de asociación, etc., se garantiza el principio de la libertad de enseñanza, entendida como libertad de creación de centros docentes sin previa licencia.

Tras el breve periodo de la Iª República, se produce una nueva restauración en la persona de Alfonso XII, de manos de Canovas del Castillo, gran inspirador de la Constitución de 1876. Canovas entrega la cartera de

Fomento a Manuel de Orovio quien promulga un decreto que restablece la vigencia de la Ley Moyano en diversos aspectos, propugnando el nuevo Ministro una enseñanza acorde con los principios del dogma y la moral católicos y con el “sistema político establecido y todo lo que emana de la Suprema Autoridad del Monarca”. La política llevada a cabo por Orovio puede resumirse en los siguientes principios: afirmación de la confesionalidad del Estado y, por tanto, exclusión de la tolerancia religiosa y de la libertad de cátedra; afirmación del principio monárquico con exclusión de cualquier otra concepción política; identificación del orden religioso con el orden político. Esta Constitución reconoce el derecho a fundar y sostener establecimientos de instrucción según legislación. Aparentemente la situación era una continuación de lo anterior pero la cuestión surge en que para poder interpretar este asunto había que hacerlo considerando el artículo 11 en el que se manifestaba la confesionalidad del Estado que obligaba una enseñanza de acuerdo con el dogma católico. "La situación creada era paradójica. Se proclamaba la libertad de conciencia y la tolerancia de cultos (concesión al 68) y el reconocimiento de la religión católica como la religión propia del Estado (concesión a la tradición conservadora, art. 11). Dependía de la posición ideológica en la que cada uno se encontrase. Para unos, la libertad de conciencia suponía el derecho a enseñar de acuerdo con las propias convicciones, y para otros la confesionalidad del Estado autorizaba a la Iglesia a velar para que en todos los centros públicos y privados se impartiese la enseñanza de acuerdo con el dogma católico". La Constitución de 1876 puede considerarse como una norma de transición entre los principios proclamados en la Revolución de 1868 y los de la Restauración. El problema religioso fue uno de los más conflictivos de la misma y se resolvió en su artículo 11 manifestando la confesionalidad del Estado, pero respetando la libertad de

cultos. Este precepto condicionó el de la educación: aunque hay un reconocimiento de la libertad de enseñanza, se restringe a través del control estatal con leyes ulteriores que determinaron, por ejemplo, adecuar la enseñanza al dogma católico y el sistema monárquico, lo que empujó a diversos profesores encabezados por Giner de los Ríos a crear la Institución Libre de Enseñanza. De esta forma queda claramente manifiesto que el principal problema latente en educación era el ideológico en materia de la enseñanza de la religión apareciendo la Institución Libre de Enseñanza como la corriente de laicismo (DOMINGUEZ, 1997). Esta es la situación en este tema durante todo el periodo de la Restauración.

En materia educativa, el periodo comprendido entre la Restauración y la Segunda República se caracteriza por la consolidación de las estructuras educativas, en las que ejerció un dominio absoluto la Iglesia sobre la enseñanza privada, con excepción del establecimiento de la Institución Libre de Enseñanza y las escuelas anarquistas de Ferrer Guardia. Pero la afirmación anterior no debe conducirnos a engaños ya que, como ha definido PUELLES (1999), la historia escolar, que se inicia en el siglo XVIII hasta la Segunda República una de las notas que la caracterizan es que "la educación pasó de manos de la Iglesia al Estado", con su consiguiente pérdida de poder y control ideológico.

Las líneas básicas del sistema educativo de la IIª República fueron: constitucionalización de la competencia estatal en materia educativa y secularización de la enseñanza. Con respecto al primero de los puntos antedichos, el modelo escolar pasaba inevitablemente por la escuela pública y la configuración del Estado como máximo y único responsable de la educación del país. En cuanto a la secularización, la Constitución dedica

varios de sus preceptos a la proclamación de la condición laica de la enseñanza. El artículo 3º define al Estado como aconfesional, y el 27º reconoce la libertad de cultos y de conciencia, y el 48º determina la sustitución de la enseñanza de las órdenes religiosas, por una escuela pública, laica y gratuita. Se acepta la enseñanza privada siempre que no persiga fines políticos o partidistas. La llamada "guerra escolar" de este período "por primera vez en nuestro país, enfrentaba formalmente al Estado español y a la Iglesia de Roma (PUELLES, 1999). La prohibición de la enseñanza religiosa obligaba al Estado a aportar tanto centros educativos como profesorado adecuado en los dos niveles educativos: primaria y secundaria. Durante el periodo de la guerra civil la educación se convierte en un instrumento ideológico que afectó fundamentalmente al ámbito de la enseñanza primaria, abarcaba todos los niveles educativos para lo cual se prohibía la enseñanza libre (privada-religiosa).

Con el franquismo se produce una vuelta al sistema dual (público-privado) anterior al periodo republicano. "El modelo escolar del franquismo siguió conservando en lo esencial las características básicas de la Ley Moyano. Se asentaba en un sistema dual de enseñanza en el que convivían la enseñanza pública y privada" (DOMINGUEZ, 1997: 267). El propio Fuero de los Españoles reconocía el derecho y deber de los ciudadanos a la educación tanto en centros públicos como privados con libre elección y el derecho a fundar y mantener establecimientos docentes. Religión y política va a ir durante el periodo de la dictadura íntimamente unidas y esto se refleja tanto en la enseñanza pública como en la privada "cuyo monopolio va a ser adjudicado casi enteramente a la Iglesia" (PUELLES, 1999: 301) desde el inicio del régimen.

FARJAS (1989) interpreta este periodo largo e importante de la historia de la enseñanza privada en España: "la dicotomía escuela privada/escuela pública es una constante histórica, definida ya en todas sus características en esta época. Hasta 1970 y exceptuando los periodos de ambas repúblicas (1868-1874 y 1931-1936) se asiste a un total fortalecimiento de la enseñanza media confesional; son innumerables las Congregaciones religiosas que se instalan en España y es escasísima la acción pública en la enseñanza media. Además, ante el control religioso de la labor intelectual, en los centros públicos con sus correlativos conflictos (las cuestiones universitarias, la libertad de enseñanza en cuanto libertad de cátedra), surgirá un grave enfrentamiento entre un sector de la burguesía que obtiene su poder social y su homogeneidad en el propio sistema de enseñanza y la Iglesia Católica, empeñada en defender su bastión dentro del sistema escolar y su derecho de control sobre los contenidos de la enseñanza. Con respecto a la enseñanza primaria, que apenas ha existido para el pueblo español, se crean múltiples modelos escolares durante el final del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX. Entenderlos como simples modelos es lo más adecuado, pues aunque su aportación a una cierta transformación de la primaria pública haya sido grande en algunos casos, su incidencia particular es absolutamente minoritaria y elitista en algunos casos. Aquí converge la labor sindical, con la acción de la burguesía culta y la de algunos adelantos pedagógicos. En la acción sindical, la labor de Casas del Pueblo y Ateneos libertarios en el plano escolar tienen, a mi entender, más que ver con la escasez y malas condiciones de la enseñanza pública que con un modelo alternativo. Proporcionan la formación de las gentes en otros términos a los de la escuela, pero ejercen sobre todo de órganos de solidaridad y agrupación de trabajadores en unos momentos de

grave conflicto social. El resto de acciones escolares ligadas ideológicamente o materialmente a sindicatos y partidos son muy minoritarias".

La Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa fue publicada el 4 de agosto de 1970, con la pretensión de realizar una reforma global del sistema educativo, adecuándose a los Principios del Movimiento Nacional, pero lo intenta hacer con un sentido aperturista. En lo que respecta a los centros docentes no estatales (privados) tres son los artículos que lo regulan: el 94, 95 y 96. El artículo 94.1 nos dice: "Todas las personas físicas y jurídicas de nacionalidad española, tanto públicas como privadas, podrán crear Centros docentes que impartan enseñanzas reguladas en el título I de esta ley, acomodándose en lo esencial a lo que respecto de los Centros estatales del correspondiente nivel, ciclo o modalidad se establece en la presente ley y en las normas que la desarrollan...".

El siguiente artículo, el 95.1. define los tipos de centros según niveles educativos. Los centros que imparten enseñanzas de E.G.B. y de F.P. de primer grado que como corresponde a la enseñanza obligatoria, deberán ser subvencionados. Los centros de Bachillerato y de F.P. de segundo grado que según las características docentes podían ser: libres cuyo rendimiento educativo era evaluado en Centros estatales, habilitados en los que la evaluación de los alumnos se realizaba por Tribunales mixtos (compuestos por profesores del centro y estatales) y homologados en los que la evaluación era realizada por el profesorado del propio centro.

El artículo 96 regulaba los conciertos que se podían establecer entre los centros no estatales y el Estado regulando derechos y obligaciones recíprocas referido a profesores, alumnos y cuestiones económicas.

La interpretación de la cuestión enseñanza privada/pública que realiza el profesor PUELLES (1999) es que el tema en cuestión se ha considerado como uno de los más importantes errores de la ley. La situación era ambigua: "un examen atento de la ley indica que si bien se ha pronunciado por la educación básica *obligatoriamente gratuita*, lo que habría de concretarse en un régimen de conciertos con los centros docentes, también impuso a la Administración dicha ley que, precisamente por lo que se refiere a subvenciones y conciertos el Gobierno atenderá preferentemente a la educación general básica y formación profesional de primer grado para cubrir los puestos escolares gratuitos en los centros estatales. Es decir, la ley afirmaba en paridad de norma, dos principios contradictorios, el de la *gratuidad obligatoria* y el de la *plena escolarización*, y esta ambigüedad normativa permitía que, basadas en uno u otro precepto, ambas partes en litigio pudieran considerarse asistidas en sus objetivos y pretensiones por la ley. La solución fue que se arbitró un sistema, el de las subvenciones, que no satisfizo a nadie" (PUELLES, 1999: 363).

3.4. La enseñanza privada hoy, el período democrático y la libertad de enseñanza .

La educación durante el siglo XIX y hasta 1978 había sido objeto de constantes enfrentamientos con una indudable carga ideológica debido a "el papel predominante que ha ocupado la Iglesia" (RODRÍGUEZ COARASA, 1998: 76).

El inicio del actual período democrático comienza con la Constitución de 1978. Antes de introducirnos en su análisis es necesario hacer referencia a

los preceptos internacionales más relevantes en la materia que nos ocupa ya que inciden directamente en tanto que fundamenta el propio concepto.

3.4.1. La libertad de enseñanza y lo privado en los organismos internacionales.

La política educativa no es el fruto de un ejercicio intelectual realizado en abstracto. Ha de insertarse como parte de la política general porque está supeditada por ésta. Uno de los aspectos que le condiciona son las situaciones y normas internacionales.

España, como país integrado en organismos internacionales y como país miembro de una comunidad de Estados que se han dotado de normas legales comunes para su funcionamiento, está sujeta a contemplar en su política educativa el ordenamiento legal originado por estos estamentos internacionales (FERNANDEZ, 1999).

Finalizada la IIª Guerra Mundial se analizaron con profundidad sus causas y efectos, entre otros la más inhumana que fue la "limpieza étnica" llevada a cabo. Se pensó entonces que quizá una educación más extensiva y diferente podía evitar una situación así en el futuro. Como medidas que podían evitar una nueva tragedia similar comienzan a plasmarse en declaraciones internacionales numerosas libertades y derechos, entre ellas, las referidas a la educación y la enseñanza. Por extensión los derechos sociales dentro de los cuales se encuentra el derecho a la educación- han pasado de tener un reconocimiento simplemente nacional a un ámbito internacional.

Juntamente a esto hay que tener en cuenta que el valor de las declaraciones y convenciones internacionales es meramente discrecional para

los Estados o tiene una validez meramente moral, esto es, no obliga y el grado de compromiso depende de cada Estado.

Nuestra Constitución de 1978 contempla expresamente el compromiso del Estado a respetar los acuerdos y tratados suscritos por él. Dos son los artículos que hacen referencia a este hecho, el artículo 96.1 que dice:

"Los tratados internacionales válidamente celebrados, una vez publicados oficialmente en España, formarán parte del ordenamiento interno. Sus disposiciones sólo podrán ser derogadas, modificadas o suspendidas en la forma prevista en los propios tratados o de acuerdo con las normas generales del Derecho internacional".

Por su parte el artículo 10.2 dice:

"Las normas relativas a los derechos fundamentales que la Constitución reconoce, se interpretarán de acuerdo con la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España".

Hechas estas puntualizaciones iniciales, podemos centrarnos en analizar aquellos principios fundamentales que afectan al ordenamiento jurídico español. A continuación se resumen los principios básicos relativos a la escuela privada contenidos en algunos de los más importantes Tratados Internacionales directa o indirectamente.

El inicio ha de ser necesariamente la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 a la que expresamente hace mención la

Constitución española. Varios preceptos hacen referencia directa o indirectamente a la escuela privada. Indirectamente el artículo 18 dice:

"Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observación".

En este artículo se recoge que la enseñanza debe de fundamentarse en el respeto y ofertar pluralidad. Pero es quizá el artículo 26 el que en el punto 3 hace una mención más directa a la cuestión:

"Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos"

El artículo no hace mención directa a la enseñanza privada ya que para poder elegir ha de haber opciones, las opciones pueden ser públicas, privadas, sólo públicas, sólo privadas o cualquier combinación. Lo cierto es que abre la posibilidad y como veremos más adelante esta posibilidad se concretará en otros pactos.

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 ratificado por España en 27 de abril de 1977, en su artículo 13 se hace directa mención a la posibilidad de fundar centros privados. Así el apartado 4 de dicho artículo dice:

"Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1º y de las que la educación dada en

esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescribe el Estado"

El Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, que se gestó en Roma el día 4 de noviembre de 1950, firmado por España en el 1977 y asumido en el 1979. La importancia de este convenio radica en que lo regulado por nuestro país se interpretará de conformidad con este Convenio. Un ejemplo de ello es el Fundamento Jurídico 7º de la Sentencia del Tribunal Constitucional 5/1981 de 13 de febrero.

La Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, de 15 de diciembre de 1960 en su artículo 2 regula lo que no se considera discriminación haciendo una explícita relación de los casos o situaciones:

"b) La creación o el mantenimiento, por motivos religiosos o lingüísticos, de sistemas o establecimientos separados que proporcionen una enseñanza conforme a los deseos de los padres o tutores legales de los alumnos, si la participación en esos establecimientos es facultativa y si la enseñanza en ellos proporcionada se ajusta a las normas que las autoridades competentes pueden haber justificado o aprobado, particularmente para la enseñanza del mismo grado.

c) La creación o el mantenimiento de establecimientos de enseñanza privados, siempre que la finalidad de esos establecimientos no sea la de lograr la exclusión de cualquier grupo, sino la de añadir nuevas posibilidades de enseñanza a las que proporciona el poder público y siempre que funcionen con esa finalidad, y que la enseñanza dada corresponda a las normas que hayan podido prescribir o aprobar las

autoridades competentes, particularmente para la enseñanza del mismo grado."

El artículo 5.1 de esta Convención compromete a los Estados partes a cumplir lo anteriormente expuesto. Como vemos aquí se hace referencia explícita al compromiso de todos los Estados de posibilitar la apertura de centros privados.

Para terminar este breve recorrido hemos de hacer alusión a la normativa de la Unión Europea. Desde sus inicios, cuando era Consejo de Europa, asume la normativa internacional. Esto queda recogido en el Convenio Europeo para la Salvaguarda de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales (Consejo de Europa, 04.11.1950).

En la Resolución "Luster" sobre la Libertad de Enseñanza en la Comunidad Europea (Parlamento Europeo, 14.03.1984) se hace mención expresa al "derecho a abrir un centro para impartir enseñanza".

A modo de resumen los Tratados Internacionales consagran el derecho a crear y dirigir centros docentes, un derecho que se ejerce con arreglo a la libre empresa y al libre mercado. Pero las convenciones internacionales son sobre todo un deseo al que aspirar, con escasa fuerza legal y débil vinculación con los estados firmantes, por lo que no suelen superar el nivel de las buenas intenciones. Ello determina que, por ejemplo, la gratuidad de la enseñanza, como se señaló en el Informe Mundial sobre la educación de 1993 de la UNESCO, se está viendo amenazada por las políticas de ajuste económico que a partir de la década de los ochenta están acometiendo la mayoría de los países (FERNANDEZ, 1999). La solución a este problema por parte de los Estados, siguiendo a este mismo autor, es la de hacer partícipes a los usuarios del servicio que reciben, congelar las inversiones en educación y facilitar la

educación privada. Numerosos Estados, en su adaptación a la legislación internacional, adoptan políticas favorecedoras a la iniciativa privada, lo que les permite disminuir la rigidez del sistema educativo público (FERNANDEZ, 1999).

3.4.2. Normativa legal vigente en España.

En nuestra actual Carta Magna varios son los artículos que se refieren a la educación y enseñanza, aunque el referido específicamente al tema educativo es el número 27. Mucho se ha escrito sobre nuestra Constitución por la dificultad de poder poner de acuerdo a las diferentes fuerzas políticas es por ello que aunque toda ella fue muy debatida y consensuada el artículo 27 fue uno de los más conflictivos. También muchos son los trabajos que se han realizado sobre este período concreto y desde variadas perspectivas, remitimos al lector a dos interpretaciones que consideramos de interés: la del profesor PUELLES (1999) donde realiza un interesante análisis de este período y la del profesor CAPITÁN (1994) en la que se realiza un detallado y documentado análisis.

Finalmente hubo acuerdo entre fuerzas políticas y sociales al "reconducir -y no es ciertamente poco- al terreno jurídico, un debate secularmente deducido en el campo de lo político e ideológico" (CÁMARA VILLAR, 1988: 2.165). En el referido artículo 27 se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.

No obstante el texto del artículo 27 es ambiguo y complejo. Factores históricos, motivados por condicionamientos religiosos y políticos debido a la tensión histórica entre enseñanza pública y privada son los que han llevado a

esta situación confusa. El debate de fondo enfrentaba dos posturas antagónicas y difíciles de conciliar: libertad de enseñanza (pluralismo escolar) vs. alternativa socialista de la escuela autogestionada (escuela única aunque pluralista).

Antes de profundizar en el tema es de interés la valoración global que se ha realizado de nuestra Constitución. Se ha dicho que "La Constitución española vigente ha roto con la tradición constitucional en dos aspectos esenciales: ha proclamado la aconfesionalidad del Estado y la consecuente libertad religiosa y, asimismo, ha reconocido expresamente por vez primera la libertad de enseñanza entendida ésta en un sentido amplio" (RODRÍGUEZ COARASA, 1998: 76). Pero no fue fácil llegar a un consenso en este punto, tanto es así que se considera que fue uno de los artículos más polémicos y de más difícil acuerdo.

Tampoco encontramos unanimidad en el análisis de las cuestiones de fondo que entraban en litigio. Para unos el debate parecía centrarse en tratar de conseguir un equilibrio entre los principios de igualdad y de libertad; mientras que las fuerzas políticas de izquierda mostraban su preferencia en afianzar el principio de igualdad a través del derecho a la educación, las fuerzas conservadoras se inclinaban hacia el principio de libertad de enseñanza. Así pues, mientras que la derecha parlamentaria ponía el énfasis del modelo educativo en la libertad de enseñanza, el modelo de la izquierda abogaba por la consideración de la educación como servicio público, propugnando una escuela pública y autogestionaria, así como una enseñanza laica.

Para otros esencialmente, el conflicto era motivado por la contraposición entre los modelos de escuela privada y escuela pública. La concepción de la educación para las fuerzas conservadoras estaba muy cercana

a las posiciones adoptadas en la materia por la jerarquía eclesiástica católica, que hunde sus raíces filosóficas en un entendimiento de la educación como realidad predominantemente privada en la que el Estado actúa como un agente subsidiario de la iniciativa privada. Las fuerzas de izquierda concebían la educación como un servicio público esencial y por ello fomentan los centros públicos laicos y neutros ideológicamente, siendo éstos el objetivo principal ya que es el medio de conseguir y garantizar una formación generalizada .

Se pudieron conciliar estas posiciones ideológicas contrapuestas y lograr un consenso, porque las fuerzas mayoritarias llegaron a una serie de coincidencias y realizaron cesiones mutuas según PUELLES (1999). CAPITÁN (1994) considera que hablar de cesiones o concesiones era poco preciso ya que los Organismos Internacionales, como hemos visto anteriormente, condicionaban la redacción de este artículo.

Independientemente de esto, la redacción del artículo suscitaba enormes dudas interpretativas que se solucionaron a través de la jurisprudencia constitucional. Son múltiples las definiciones que la doctrina española ofrece respecto a la libertad de enseñanza. La diversidad de los derechos y libertades que regula el artículo 27, así como la ambigüedad en el contenido de los mismos han favorecido las diversas interpretaciones doctrinales que sobre tal libertad existen. Como vemos la clave es la interpretación del concepto de libertad de enseñanza. Varias son las interpretaciones:

El concepto de libertad educativa unido a los principios a partir de los cuales se realiza el proceso educativo. Así CÁMARA VILLAR, (1988) define el concepto de educación como “el proceso mediante el cual los individuos adquieren y manifiestan conocimientos, sentimientos y actitudes sobre la vida social a través de la acción predominantemente formalizada de otros

individuos, grupos e instituciones, realizada mediata e inmediatamente a partir de determinados idearios o tradiciones de pensamiento”.

Para otros la libertad de enseñanza en su más genuino significado, parece referirse a la ausencia del monopolio estatal en la enseñanza, a “la aceptación por parte del Estado de que el poder político, en cuanto tal, renuncia a imponer en los diferentes niveles de la educación una “doctrina oficial" (PUENTE EGIDO, 1980: 54).

La discusión sobre el significado de “libertad de enseñanza” y las interpretaciones que de ella se han hecho además de ser abundantes, están cargadas de condicionantes ideológicos. RODRIGUEZ COARASA (1998): 89-108 realiza un análisis de las diferentes interpretaciones tanto parlamentarias como juristas de este concepto y que hemos resumido en las que siguen:

- Libertad de fundar centros docentes, de dirigirlos, gestionarlos, elegir profesores, etc. Respeto a la iniciativa privada. Libertad pedagógica de ofrecer educación.
- Libertad de elección de centros docentes, el tipo de educación que se desea para los hijos
- Libertad de cátedra
- Libertad de fundación docente

Desde la perspectiva jurídica (la recogemos porque influye en la legislación posterior) son varias las posturas que nos encontramos en la interpretación del concepto de “libertad de enseñanza”. Inicialmente nos encontramos dos posturas enfrentadas: según se interprete este concepto desde un sentido amplio (se concibe como una libertad pública y privada), o

restringido (se concibe como una libertad privada esencialmente). Desde la interpretación restringida (ya que la amplia, según sus seguidores, es poco útil y arbitraria) se ha entendido como la exclusión del monopolio estatal en la educación, como el derecho a enseñar, aprender y a la elección de centros. La interpretación amplia asume las libertades particulares de creación de centros y elección de ellos por parte de los padres, pero además considera la libertad de transmisión de conocimientos (BEGUE CANTON, 1992), es un poder de libre actuación que el Estado debe respetar, sin obstaculizar su disfrute (BASTERRA MONSERRAT, 1989). También encontramos otra interpretación que acentúa la libertad de enseñanza como una garantía institucional y es el principio estructural del sistema educativo (BLAT GIMENO, 1986; ORTIZ DÍAZ, 1978; MARTÍNEZ LÓPEZ-MUÑIZ, 1979, entre otros).

El desarrollo legislativo y jurisprudencial posterior a la Constitución ha seguido la interpretación amplia del concepto. La LODE recoge en su Preámbulo “La libertad de enseñanza ha de entenderse en un sentido amplio y no restrictivo, como el concepto que abarca todo el conjunto de libertades y derechos en el terreno de la educación. Incluye, sin duda, la libertad de crear centros docentes y de dotarlos de un carácter o proyecto educativo propio, lo que se halla recogido en el Capítulo III del Título I. Incluye, asimismo, la capacidad de los padres de poder elegir para sus hijos centros docentes distintos de los creados por los poderes públicos, así como la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones, tal como se recoge en el artículo 4º. Pero la libertad de enseñanza se extiende también a los propios profesores, cuya libertad de cátedra está amparada por la constitución, por cuanto constituye principio básico de toda sociedad democrática en el campo de la educación. Y abarca, muy fundamentalmente, a

los propios alumnos, respecto de los cuales la protección de la libertad de conciencia constituye un principio irrenunciable que no puede supeditarse a ningún otro”

En el mismo sentido se ha manifestado el Tribunal Constitucional español “la libertad de enseñanza, reconocida en el artículo 27.1 de la Constitución, implica, de una parte, el derecho a crear instituciones educativas (artículo 27.6) y, de otra, el derecho de quienes llevan a cabo personalmente la función de enseñar, a desarrollarla con libertad dentro de los límites propios del puesto docente que ocupan (artículo 20.1.c). Del principio de libertad de enseñanza deriva también el derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral que desean para sus hijos (artículo 27.3.). Se trata en todos los casos de derechos que tienen límites necesarios que resultan de su propia naturaleza, con independencia de los que producen por su articulación con otros derechos o de los que, respetando siempre su contenido esencial, pueda establecer el legislador” (Sentencia del Tribunal Constitucional, 1981).

Como hemos visto en párrafos anteriores encontramos que se suele identificar libertad de enseñanza con libertad de creación de centros docentes (CLIMENT BARBERA, 1989; BARNES VÁZQUEZ, 1984). Por el contrario, para EMBRID IRUJO (1995: 4.033) “quienes pretendieran hacer equivalente la libertad de enseñanza a la libertad de creación y de dirección de centros docentes, exclusivamente, no podrían explicar el por qué de la duplicidad constitucional de menciones en dos lugares tan cercanos, artículo 27.1 y 6 de la CE”. Este autor se muestra crítico respecto de la equiparación entre estas dos libertades. A su juicio, reducir la libertad de enseñanza al estrecho círculo de la fundación de centros implica desconocer la potencialidad de la libertad, a su mismo significado. En consecuencia, libertad de enseñanza es,

estrictamente, la posibilidad del ciudadano de transmitir los conocimientos que posee y ello no está vinculado *per se* a la fundación de un centro de enseñanza.

En todo caso, hay que destacar el reconocimiento amplio de la libertad de creación de centros. En los debates constituyentes en torno al artículo 27, una de las cuestiones debatidas fue la posible inclusión de la libertad de dirección de centros docentes junto con la libertad de creación de los mismos. La Ponencia, en su Informe propuso añadir la facultad de dirigir los centros docentes, pero la Comisión para Asuntos Constitucionales y Libertades Públicas del Congreso de los Diputados decidió rechazar esta propuesta. Si bien finalmente no fue incluida la facultad de dirigir centros docentes –lo cual fue muy criticado en los debates constituyentes y en la doctrina-, hay que entender que implícitamente está reconocida. Por otra parte, con la aprobación del apartado 2 del artículo 10 que remite la interpretación de los derechos y libertades a lo establecido en los acuerdos internacionales, la facultad de dirección de centros docentes queda garantizada. Así, el artículo 13, en su apartado 4, del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 declara que “nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza [...]”.

Siguiendo a ZUMAQUERO (1984), podemos agrupar en tres las posturas defendidas por los diferentes grupos parlamentarios: la que defendía la inclusión del término dirección de centros; la que rechazaba la inclusión de estos términos por entender que se hallaban implícitos en el reconocimiento de la creación de centros docentes; y, finalmente, aquella que, por razones

diversas, no admitía la capacidad de dirección de centros por parte de los particulares.

La doctrina destaca la libertad de dirección como parte esencial de la libertad de creación de centros docentes (MARTÍNEZ LÓPEZ-MUÑIZ, 1979; PUENTE EGIDO, 1980). No obstante la LODE sí que reconoce de forma expresa dicha facultad de dirección, al igual que la LOECE también reconocía dicha facultad en su artículo 7.º. En la LODE el artículo 21, apartado 1, afirma: “Toda persona física o jurídica de carácter privado y de nacionalidad española tiene libertad para la creación y dirección de centros docentes privados, dentro del respeto a la Constitución y a lo establecido por la presente ley”.

La jurisprudencia constitucional también se ha referido expresamente a la facultad de dirección de centros docentes remitiéndose al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. En este sentido, hay que destacar la importancia de la inclusión del artículo 10.2 en relación con este aspecto. Para NICOLÁS MUÑIZ (1983) la remisión al artículo 10.2 de la Constitución pretendía subsanar la omisión en el artículo 27.6 del derecho a dirigir establecimientos de enseñanza. Igualmente lo ratifica el Tribunal Constitucional en su Sentencia 77/1985 de 27 de junio.

Como parte esencial de la libertad de creación de centros docentes se encuentra la posibilidad de dotar a los mismos de un ideario. En este sentido, el Tribunal Constitucional, en su Sentencia 5/1981 declara que la libertad de creación de centros docentes equivale a la posibilidad de dotar a éstos de un carácter u orientación propios y que “esta especificidad explica la garantía constitucional de creación de centros docentes que, en otro caso, no sería más que una expresión concreta del principio de libertad de empresa que también

la Constitución (artículo 38) consagra”. Todo lo relativo al ideario de los centros docentes, lo trataremos en un capítulo específico de este estudio.

Por último, hay que señalar que, al igual que todos los derechos constitucionales, la libertad de creación de centros docentes se encuentra limitada en su ejercicio. Además de los límites impuestos por la Constitución y la LODE –respeto a los principios constitucionales y su sujeción a lo preceptuado en la ley-, el Tribunal Constitucional (en su Sentencia 5/1981) ha señalada las siguientes limitaciones: “Aunque la libertad de creación de centros docentes (artículo 27,6) incluye la posibilidad de crear instituciones docentes o educativas que se sitúan fuera del ámbito de las enseñanzas regladas, la continuidad y sistematización de la acción educativa, justifica y explica que la libertad de creación de centros docentes como manifestación específica e la libertad de enseñanza haya de moverse en todos los casos dentro de límites más estrechos que los de la pura libertad de expresión. Así, en tanto ésta (artículo 20.4 de la Constitución), está limitada esencialmente por el respeto a los demás derechos fundamentales y por la necesidad de proteger a la juventud y a la infancia, el ejercicio de la libertad de creación de centros docentes tiene la limitación adicional, impuesta en el mismo precepto que la consagra, del respeto a los principios constitucionales que, como los del Título Preliminar de la Constitución (libertad, igualdad, justicia, pluralismo, etc.) no consagran derechos fundamentales, hubo acuerdo entre fuerzas políticas y sociales al "reconducir -y no es ciertamente poco- al terreno jurídico, un debate secularmente deducido en el campo de lo político e ideológico" (CÁMARA VILLAR, 1988: 2.165). Y la muy importante, derivada del artículo 27.2 de la Constitución, de que la enseñanza ha de servir determinados valores (principios democráticos de convivencia, etc.) que no cumplen una función meramente limitativa, sino de inspiración positiva.

Las consecuencias de la ambigüedad y complejidad del artículo 27 de la Constitución se reflejaron en las dos leyes que desarrollaron este precepto: la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, reguladora del Estatuto de los centros Docentes y la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Estas leyes fueron promulgadas bajo gobiernos diferentes: Unión del Centro Democrático, la primera, y Partido Socialista, la segunda. Estas posiciones ideológicas enfrentadas suscitaron conflictos parlamentarios.

La doctrina ha entendido que los conflictos legislativos que esta ley suscitó, son consecuencia de la ambigüedad del artículo 27 de la Constitución. Así, por ejemplo, DÍEZ MORENO (1992: 1.255) considera que “la redacción del artículo 27 de la Constitución, como consecuencia de los pactos políticos preconstitucionales en tan elástica e inconcreta que permite que leyes educativas tan distintas como la LOECE y la LODE, hayan podido ser sustancialmente constitucionales”.

Como anteriormente hemos señalado, el consenso permitía la interpretación del artículo 27 bajo ópticas ideológicas distintas e, incluso, contradictorias. La izquierda interpretó la LOECE como una ruptura del consenso por dos razones: por la prevalencia de los derechos del titular del centro sobre la comunidad escolar, supeditando la libertad de cátedra al ideario, y por entender insuficiente la intervención de los padres, profesores y alumnos en el control y gestión de los centros sostenidos con fondos públicos (PUELLES BENÍTEZ, 1999). A juicio de este mismo autor, “para los socialistas, la LOECE venía a ser un desarrollo del artículo 27 que contradecía el mecanismo constitucional por el que el equilibrio entre los principios de igualdad y libertad era posible. Al hacer un énfasis excesivo sobre la libertad de creación de centros se minusvaloraban las otras libertades –la libertad de

conciencia de alumnos y profesores, la libertad de cátedra de estos últimos-, al mismo tiempo que sufría menoscabo el derecho a la educación y las garantías constitucionales que protegen este derecho” (PUELLES BENÍTEZ, 1999: 389).

La LOECE fue derogada por la LODE, en cuyo Preámbulo se dirigen unas palabras críticas a lo que la LOECE significó, en los siguientes términos: “El desarrollo que del artículo 27 de la Constitución hizo la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares, ha supuesto un desarrollo parcial y escasamente fiel al espíritu constitucional, al soslayar, por un lado, aspectos capitales de la regulación constitucional de la enseñanza, como son los relativos a la ayuda de los poderes públicos a los centros privados y a la programación general de la enseñanza y, por otro, al privilegiar desequilibradamente los derechos del titular del centro privado sobre los de la comunidad escolar, supeditando la libertad de cátedra al ideario e interpretando restrictivamente el derecho de padres, profesores y alumnos a la intervención en la gestión y control de los centros sostenidos con fondos públicos”.

Lo contrario ocurre con la LODE, a la que se reprochó la supeditación del derecho del titular del centro a los derechos del resto de la comunidad escolar y el interferir, a través de la participación en ella preceptuada, en las facultades esenciales inherentes a la libertad de creación de centros docentes.

Ambas leyes fueron objeto de sendos recursos de inconstitucionalidad que dieron lugar a dos Sentencias esenciales: la Sentencia del Tribunal Constitucional 5/1981, de 13 de febrero cuyo origen fue un recurso de inconstitucionalidad contra los artículos 15,18 y 34 de la mencionada ley por no señalar los límites al alcance del derecho de los propietarios de centros

privados a establecer un ideario, por lo que éste puede invadir la esfera ideológica de los profesores, los padres y los alumnos; y la Sentencia del Tribunal Constitucional 77/1985, de 27 de junio nacida a raíz de un recurso de inconstitucionalidad contra el texto definitivo del Proyecto de la LODE. Esta sentencia declara inconstitucional el artículo 22, n.º 2, y la Disposición Transitoria 4.ª de este Proyecto –en virtud de los cuales se establecía el sometimiento del establecimiento del ideario o carácter propio del centro al sistema de autorización- desestimando el recurso en todo lo demás.

La iniciativa privada ejerce en muchos países un papel fundamental dentro de la educación formal, y es fomentada, alentada e incluso velada desde los principales organismos internacionales, especialmente desde la UNESCO. La razón es hacer real un derecho fundamental recogido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos: la “elección educativa”.

3.5. La elección educativa.

El concepto de elección educativa ha evolucionado a lo largo de los años lo que queda reflejado en los correspondientes tratados y declaraciones internacionales. El hecho de que sea un tema recurrente en dichos documentos es demostrativo de ello. Dos son las razones de este reajuste: “que el contenido de esa declaración (la de los Declaración de los Derechos Humanos, Artículo 26.3) no era suficiente en la práctica y que la realidad iba señalando nuevos contenidos que integrar o que poner al lado de ese principio universal” (FERNÁNDEZ, 1999: 120-121).

El resultado es el sucesivo ajuste y concreción del contenido del concepto en los siguientes sentidos, el derecho de los padres y minorías nacionales, étnicas, religiosas y lingüísticas a decidir sobre:

1. el tipo de educación que deseen para sus hijos,
2. la formación religiosa y moral que debe impartirse en los centros escolares,
3. la elección del centro escolar que sea más acorde a sus convicciones o preferencias,
4. el aprendizaje en su propia lengua,
5. la igualdad de oportunidades.

Es probable que a lo largo de este siglo recién iniciado este concepto se someta a nuevos reajustes.

Aunque el concepto puede ser más o menos claro, otra cuestión es su puesta en práctica y es que la aplicación del principio de elección educativa no ha sido siempre fácil, tras él subyacen ideologías, intereses, etc. Varias cuestiones polémicas están implícitas en este derecho alguna de las cuales ya ha sido objeto de análisis en apartados anteriores:

1. El concepto de libertad de educación que abarca además de la elección educativa -que encierra elegir centros educativos y tipos de educación-, la libertad pedagógica de ofrecer un determinado tipo de educación, libertad de cátedra y libertad de fundación docente, por mencionar las más importantes.
2. La obligatoriedad escolar versus enseñanzas mínimas, tema polémico y objeto de atención de las últimas reuniones organizadas por la UNESCO en la pasada década.
3. La pluralidad educativa, esto es, ofertar diferentes modelos educativos, y los tipos de pluralismo (interno, externo, mixto) con el trasfondo ideológico subyacente.
4. La oferta educativa que es la concreción del pluralismo. Aún hoy sigue planteándose en términos de escuela pública o privada,

control del estado o de otras instituciones sociales o entidades privadas, las subvenciones educativas, etc.

3.5.1. Principio controvertido.

El origen del derecho de los padres a elegir el tipo de educación para sus hijos es el Artículo 26.3 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Este derecho fue añadido al último borrador antes de la adopción de la versión final de la Declaración, tras ardua discusión.

Desde su inicio el debate se centró en quiénes recaen las responsabilidades de la educación (y sus límites), si en el Estado o en la familia. Esto fue así porque subyacía el temor a un exceso de poder del Estado, reacción lógica tras lo ocurrido con los sistemas totalitarios durante las primeras décadas del siglo pasado.

El resultado fue la inclusión en la Declaración el citado derecho en el que claramente se confirma la prioridad paterna sobre la estatal. Pero la aplicación y desarrollo de la elección educativa heredó la polémica del borrador derivando en una lucha entre los que pugnaban por una educación pública y los seguidores de la privada.

Actualmente la cuestión sigue centrada en los límites del Estado (de los gobiernos) en la educación, de cómo compatibilizar obligación con elección y del papel del Estado en la financiación tanto de la escuela pública como de la privada (BOYD y CIBULKA, 1989, GINTIS, 1996). Temas claves para una oferta educativa de calidad y como consecuencia una elección educativa real.

No obstante se ha producido un importante avance ya que actualmente es indiscutible la existencia de los dos tipos de educación, pública y privada: “Las declaraciones y convenios internacionales sobre derechos humanos impiden hoy, con toda evidencia, tratar de prohibir cualquier enseñanza que

no sea pública, el monopolio público completo de la educación que a veces en la historia se ha intentado” (ASTORGANO, 2000).

Admitida la convivencia de ambos tipos de educación, la cuestión estriba en cómo compatibilizar la educación pública y privada sin privilegios de una sobre otra, manteniendo su igualdad. Planteado así el problema hace que éste siga siendo un debate público interesante.

Vivimos en un periodo de democracias liberales donde impera el mercantilismo y se entiende la educación como un producto, frente a la situación anterior de democracias sociales, ocupadas en atender a los ciudadanos y en garantizar la igualdad de oportunidades. Una política ultra liberal podría llevar a considerar la educación como un negocio, como costes y beneficios, con los peligros que ello conlleva.

Esta tendencia ya fue denunciada en el *Informe Mundial sobre la Educación* 1993 (UNESCO 1994: 56-58) alarmado por la política de muchos Estados de potenciar la iniciativa privada amparada en la libertad de elección. Así mismo denunciaba que la capacidad de elección no era real en muchas ocasiones, ya que en la práctica, se tropezaba con la zonificación, esto es, los padres están obligados a llevar a sus hijos a los centros más próximos. También se planteaba la cuestión de si el Estado debería soportar económicamente los diferentes tipos de educación (pública y privada) para recoger la pluralidad social, así como la calidad de la educación pública frente a la privada.

En el citado informe se aportaban algunas soluciones para compatibilizar igualdad y derecho a elegir educación como la de ampliar la oferta de centros, los bonos o cheques escolares o la subvención de centros privados. Pero la puesta en práctica de **estas soluciones no es nada fácil y conlleva muchos pros y contras.**

Con respecto a ampliar la oferta de centros para poder elegir “es hoy casi inviable” (FERNÁNDEZ, 1999). El coste del suelo, la recesión demográfica o la fuerte inversión que en educación habría que realizar, son algunos de los argumentos en contra.

Los bonos o cheques escolares ilimitados, para todos los que lo soliciten, no pueden asumirse por las consecuencias radicales que acarrearían fundamentalmente de tipo organizativo (WEST, 1994). Los bonos limitados a casos especiales, como la educación compensatoria, se presentan como alternativa de elevado coste (TERMES, 1996).

La política de subvenciones y conciertos es la que se sigue en nuestro país por lo que en el próximo apartado se analizarán algunos aspectos de su aplicación.

Tratar los conflictos de la elección educativa y no mencionar las críticas realizadas a la educación privada, sería obviar un aspecto importante tanto para la comprensión de la situación como para su solución.

La gran crítica que se le hace a la educación privada actualmente es que atiende a una minoría y que pocos pueden acceder a ella. Prueba de ello es la tendencia en Estados Unidos al cierre de escuelas católicas en áreas urbanas deprimidas (O’KEEFE, 1996).

Esta reflexión es recogida por el más importante grupo de centros privados constituido por las escuelas católicas. La Conferencia de Escuela Católica Contemporánea y Bien Común (*“The Contemporary Catholic School and the Common Good”*) celebrada en St Edmund’s en Julio de 1993 propuso que “business as usual”, esto es, negocios, no debería ser el principio rector de este tipo de escuelas sino el “common good”, es decir, el bien común.

Actualmente se sigue trabajando en esta línea realizándose una profunda revisión de cuestiones como: la Justicia social, diversidad y Escuela Católica,

en donde se advierte que se deberían tomar más en serio el multiculturalismo e igualdad social (LÉELA, 1996) o replanteando preguntas básicas como: ¿A quién servimos? y ¿Qué ofrecemos? (“Who do we serve? o What do we offer?”) (ZIPFEL, 1996). Parece que la crítica comienza a ser tomada en serio por este importante grupo de centros privados.

3.5.2. Breve análisis de la situación en nuestro país.

La elección educativa, de forma expresa, es introducida en nuestro país en el artículo 27 de nuestra Constitución, considerado como uno de los más difíciles de consensuar y fue la elección educativa el núcleo de la discusión, tal y como hemos comentado. Factores históricos, motivados por condicionantes religiosos y políticos entraban en litigio. El debate de fondo enfrentó dos posturas antagónicas y difíciles de conciliar: los partidarios de la escuela pública y los de la escuela privada. Finalmente se introduce la elección educativa recogiendo el mismo sentido de la Declaración de los Derechos Humanos, suscrita por nuestro país.

Admitida la realidad de que en nuestro sistema educativo se recogería la oferta educativa, es el artículo 10 de la LODE el que la concreta diferenciando dos tipos de centros: públicos y privados. Por tanto quienes pugnan por una educación exclusivamente pública están obsoletos, es más defenderían una postura inconstitucional. No obstante, que esté superada la polémica, en términos de enfrentamiento de una u otra, no significa que se haya resuelto el problema.

A lo largo de este nuestro período democrático las dificultades de articular educación pública y privada han sido y son importantes. La forma en que se ha realizado conlleva un análisis de las políticas educativas de los diferentes gobiernos, análisis éste que supera con mucho este trabajo. No

obstante vamos a realizar algunas reflexiones de cómo se realiza este análisis actualmente.

Superada la demanda en cantidad de educación, dado que el acceso a la escolaridad está garantizado por las leyes, en la última década es generalizada la exigencia de calidad educativa. Esto es consecuencia del movimiento paulatino y sostenido de exigencias sociales, también reflejado en la educación.

Parece extendida la “insatisfacción social con la educación que se oferta y el consiguiente deseo de superar esta situación” (DE LA ORDEN, 2000) en la educación pública. Al mismo tiempo encontramos la creencia, cada día más extendida, en la mejor calidad de gestión y de resultados de la iniciativa privada. Ciertamente es que esta creencia está basada en la debilidad metodológica de las comparaciones y del sesgo ideológico en la presentación de los resultados, valorando la calidad exclusivamente a partir de la relación resultados/eficacia y olvidando otros indicadores (GIMENO SACRISTÁN, 1999). No obstante la consecuencia es que estamos asistiendo a un movimiento de depreciación de lo público a favor de lo privado (SOLA FERNÁNDEZ, 1999).

Simultáneamente encontramos que para la mayoría de los alumnos la oferta educativa es solamente pública por lo que la educación zonifica y estratifica la población estudiantil por niveles de renta o por criterios geográficos de proximidad al centro. Por otra parte el estatismo imperante lleva a una excesiva burocracia y rutina que se refleja en el bajo nivel de satisfacción de los usuarios y sus familias (HERNÁNDEZ NIETO, 2000). La denuncia del abandono de la educación pública a favor de la privada, desde la llegada al poder del Partido Popular, es fácilmente contrastable. La inversión en educación o se ha estabilizado o ha disminuido. La situación es más grave

si se analiza la distribución del presupuesto educativo, apreciándose el aumento paulatino en el capítulo de subvenciones de más de 9,5 puntos en el cuatrienio 1996-2000 (PÉREZ IRUELA, 2000). La política de nuestro gobierno es consecuente con su ideología y privilegia la educación privada sobre la pública.

La puesta en práctica de la propuesta de la UNESCO en nuestro país pasa por el mantenimiento del actual sistema de doble red de centros (públicos y privados) pero de tal forma, que atiendan las necesidades de una manera equitativa y equilibrada, sin que ninguno tenga preferencias a costa del otro. El equilibrio es la vía de solución del problema. La idea es que ambos tipos de centros tengan las mismas instalaciones, equipamiento, etc., para que así alcancen la misma calidad. Para conseguirlo será necesario una fuerte inversión en educación.

3.5.3. Prospectiva.

El núcleo de la cuestión estriba en cómo conciliar una educación pública y privada sin el privilegio de una sobre otra y, lo que es más importante, que realmente facilite o propicie la elección educativa en igualdad de condiciones. La respuesta no es fácil y se ha de tener en cuenta algunos aspectos

Por una parte la tendencia en la década de los noventa de la mayor parte de los países desarrollados de privatización de la enseñanza como la solución a este problema, esto es, la de hacer partícipes a los usuarios del servicio que reciben, congelar las inversiones en educación y facilitar la educación privada. Numerosos Estados, en su adaptación a la legislación internacional de la elección educativa, adoptan políticas favorecedoras a la iniciativa privada, lo

que les permite disminuir la rigidez del sistema educativo público y, al mismo tiempo, reducir los presupuestos de educación. En esta misma línea está nuestro actual gobierno.

Por otra parte el informe *World education report* de la UNESCO de noviembre del 2000, trata la cuestión como uno de los propósitos educativos para este siglo. Este documento recuerda que el derecho a la educación no es algo acabado y que necesita adecuarse al progreso del mundo. Dicho informe reconoce que aún queda mucho para hacerlo real y propone algunos temas que deberíamos considerar como actualmente vigentes y de interés internacional como es: la educación para la paz, los derechos humanos y la democracia, la educación para el desarrollo y la elección educativa.

Hemos de puntualizar que la elección educativa afecta a un grupo relativamente pequeño de países, los desarrollados, ya que para el resto el objetivo primordial, la gran conquista social encomendada a la educación básica, no se ha cumplido (TORRES, 2000). No obstante, como apunta el informe, los países que tienen alcanzado ese objetivo, están dando un paso adelante hacia la elección educativa y son un indicador indiscutible del progreso conseguido en la aplicación y desarrollo del derecho a la educación (UNESCO, 2000) actuando, por tanto, como garantía de calidad.

Siguiendo las recomendaciones de la UNESCO, la tendencia debería ser que, una vez se ha asegurado la coexistencia de la educación privada y pública, los propósitos son trabajar en el pluralismo interno como garante de la calidad de la educación. La idea que debería regir es que no consiste sólo en poder elegir; sino hacerlo dentro de una propuesta de calidad. Propuesta de calidad que debe abarcar tanto la educación pública como la privada. Desgraciadamente esto pasa por una adecuada política de inversiones tanto en lo público como en lo privado.

Por tanto es necesario replantear la discusión hacia la calidad de lo público y lo privado (sea subvencionado o no) favoreciendo a la más necesitada hasta alcanzar el equilibrio. De esta forma evitaremos poder comprar el privilegio de la educación o que elección y libertad se conviertan en una forma de perpetuar u oficializar la desigualdad (WALFORD, 1990) y asegurar así el cumplimiento de la norma constitucional derivada de los principios internacionales. Si no ocurre así estaríamos apartándonos, e incluso, en contra del principio originario del derecho de elección educativa.

Por ello es probable que el derecho de elección educativa siga sufriendo cambios, integrando nuevos contenidos y readaptándose a las modificaciones del mundo.

Para concluir, debemos ser conscientes que reflexionar sobre la elección educativa es perseguir una utopía. Actualmente no encontramos ningún país en el que este derecho esté plenamente desarrollado. No obstante, un siglo atrás tampoco encontrábamos ningún país que ofreciera una educación obligatoria y gratuita para todos. La situación actual es, cuanto menos, cualitativa y cuantitativamente diferente. Probablemente en este siglo recién iniciado la elección educativa sea, como propone el informe, el caballo de batalla de la educación.

Por lo tanto partiendo de que no se puede cuestionar la enseñanza privada, el foco de atención se dirige a la oferta tanto de la enseñanza pública, como de la privada. Los idearios son el documento en el que se plasma la oferta educativa de un centro y, por tanto, un elemento esencial para las familias ante la pluralidad de opciones de los diversos modelos de personas, educación y enseñanza que se ofertan, elemento clave en la elección educativa.

3. 6. El ideario educativo.

Las familias pretenden, a través de la educación formal, que sus hijos reciban educación y les ayude a conformarse como personas, a crear su propio proyecto de vida conforme a un modelo de persona concreto. Para alcanzar ese modelo de persona es fundamental el modelo de educación y de enseñanza. Nuestro sistema educativo permite esa oferta y para diferenciarse unos centros de otros, para que los padres tengan criterios para elegir y para recoger los principios fundamentales del modelo de persona, educativo, finalidades... los centros tienen los “idearios educativos” o “carácter propio”. En cada centro escolar predomina un ideario, una manera de comprender la existencia del hombre.

El ideario –o carácter propio- es la base ideológica del centro docente y constituye una manifestación de la libertad de enseñanza –y específicamente de la referida a la creación de centros docentes-, la elección educativa y el pluralismo educativo, todo reconocido en la Constitución. Esta es la forma en que nuestra sociedad aplica directamente lo establecido en el artículo 26.3 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, en el que se declara que “los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”.

La Constitución de 1978 no hace referencia expresa al ideario del centro educativo, si bien implícitamente aparece regulado en el artículo 27 a través de dos referencias: en la mención general y amplia del reconocimiento a la libertad de enseñanza y en las más específicas del derecho de los padres a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con

sus propias convicciones (apartado 3.º) y de la libertad de creación de centros docentes (apartado 6.º).

Por consiguiente, el derecho al establecimiento de ideario es una consecuencia de la libertad de dirección de centros docentes, facultad a la que hace referencia expresa la Constitución española que, en su artículo 27.6, garantiza “a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales”.

En este sentido, el Tribunal Constitucional (STC 5/1981, Fundamento Jurídico 8.º) ha manifestado que “el derecho que el artículo 38 de la LOECE reconoce a los titulares de los centros privados para establecer un ideario educativo propio dentro del respeto a los principios y declaraciones de la Constitución, forma parte de la libertad de creación de centros, en cuanto equivale a la posibilidad de dotar a éstos de un carácter u orientación propios. Esta especificidad explica la garantía constitucional de creación de centros docentes que, en otro caso, no sería más que una expresión concreta del principio de libertad de empresa que también la Constitución (artículo 38) consagra”.

Podemos considerar que el derecho de los titulares a la dirección de los Centros docentes constituye un derecho constitucional, apoyando tal afirmación en estos cuatro argumentos: primero, porque negar el derecho de dirección con independencia del cual sea su contenido y sus límites, equivale a desnaturalizar el propio derecho de creación de centros; segundo, porque se puede inferir, a contrario, del propio artículo 27.7 de la Constitución; tercero, porque tal fue la intención del legislador constituyente, y en cuarto lugar, porque a la luz del artículo 10.2 de la Constitución, el derecho a la creación de centros debe ser interpretado conforme al artículo 13.4 del Pacto Internacional

de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (FERNÁNDEZ-MIRANDA y CAMPOAMOR, 1988).

El ideario aparece configurado así como elemento esencial y conformador de la libertad de creación de centros docentes, hasta tal punto que, hay autores que opinan que “sin ideario carece de sentido la libertad de establecer Centros docentes por los grupos sociales y particulares” (ORTIZ DÍAZ, 1978).

Siguiendo a este mismo autor podemos definir el ideario como el conjunto de principios básicos y fundamentales que sintetizan la orientación última que define un centro educativo ante los padres, los alumnos, los profesores y ante la sociedad en general. Como se ha señalado en la literatura especializada, puede definirse como sistema coherente de ideas o principios generales destinados a engendrar y dirigir un proyecto de enseñanza, añadiendo que todo ideario solamente es posible como subsistencia de una concepción ideológica más amplia de carácter, al mismo tiempo, previo y colateral.

Por su parte, ZUMAQUERO (1984) conceptúa el ideario como la definición filosófica y religiosa del centro escolar, en la que se recogen los principios filosóficos, religiosos y pedagógicos –e, incluso, organizativos- del centro educativo, de forma que puedan ser conocidos por profesores y alumnos.

En relación con el contenido del ideario, ha de señalarse que éste, en cuanto derecho específico, no está limitado únicamente a los aspectos religiosos y morales de la actividad educativa, sino que se extiende a otros aspectos de la actividad propia de cada centro docente. Así lo ha establecido el Tribunal Constitucional en su Sentencia 5/1981 (fundamento Jurídico 8.º):

“...tratándose de un derecho autónomo, el derecho a establecer un ideario no está limitado a los aspectos religiosos y morales de la actividad educativa. Dentro del marco de los principios constitucionales, del respeto a los derechos fundamentales, del servicio a la verdad, a las exigencias de la ciencia y a las restantes finalidades necesarias de la educación mencionadas, entre otros lugares, en el artículo 27.2.º de la Constitución y en el artículo 13.1 del Pacto Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales y, en cuanto se trate de centros que, como aquellos a los que se refiere la ley que analizamos, hayan de dispensar enseñanzas regladas, ajustándose a los mínimos que los poderes públicos establezcan respecto de los contenidos de las distintas materias, número de horas lectivas, etc., el ideario educativo propio de cada centro puede extenderse a los distintos aspectos de su actividad. No se trata, pues de un derecho ilimitado ni lo consagra como tal el artículo 34 de la LOECE, que explícitamente sitúa sus límites en el respeto a los principios y declaraciones de la Constitución. Este precepto sería efectivamente inconstitucional, como el recurrente pretende, si no señalase limitaciones al alcance del ideario, pero mediante esa referencia a los principios y declaraciones de la Constitución los establece de manera genérica y suficiente y no puede ser tachado de inconstitucionalidad”.

En todo caso, han de señalarse como requisitos del ideario –además de la referencia legal del artículo 22.1 de la LODE- los mencionados por TOMÁS Y VALIENTE (voto particular a la Sentencia del Tribunal Constitucional 5/1981) “la formulación del ideario debe ser pública, sintética e inequívoca, para que pueda ser conocida y comprendida por los padres de los alumnos y por cualquier otra persona eventualmente interesada”. Finalmente el ideario es un derecho del titular que puede no ser ejercido, como así lo ha apuntado este mismo Magistrado.

3.6.1. Regulación jurídica del ideario.

La promulgación de la Ley Orgánica 5/1980, de 10 de junio, reguladora del Estatuto de Centros Docentes –hoy sin vigor por la Disposición Derogatoria 1.^a de la LODE- supuso el primer desarrollo legislativo del artículo 27 de la Constitución. Uno de los aspectos más polémicos fue el referido a la configuración del ideario del centro docente, especialmente en relación con la libertad de cátedra del profesor. La controversia en torno a la configuración del ideario en la LOECE alcanzó incluso a la propia terminología empleada puesto que la expresión “ideario” tenía para ciertos grupos políticos connotaciones negativas. En los debates parlamentarios, la polémica se centró en los artículos 15 y 34.1 referidos al derecho a la fijación del carácter propio o ideario del centro.

El artículo 15 de la LOECE disponía que “los profesores, dentro de la Constitución, a las leyes, al reglamento de régimen interior y, en su caso, al ideario educativo propio del centro, tienen garantizada la libertad de enseñanza. El ejercicio de esta libertad debe orientarse a promover, dentro del cumplimiento de su específica función docente, una formación integral de los alumnos, adecuada a su edad, que contribuya a educar su conciencia moral y cívica, en forma respetuosa con la libertad y dignidad personales de los mismos.

El artículo 34.1 “reconoce a los titulares de los centros privados el derecho a establecer un ideario educativo dentro del respeto a los principios y declaraciones de la constitución. Asimismo podrá contratar al personal del centro y ejercitar los derechos y deberes dimanantes de esas relaciones contractuales con el personal, asumir la gestión económica del centro y la

responsabilidad del funcionamiento del mismo ante la Administración, padres de alumnos y personal no docente”.

Siguiendo el esquema expuesto por BLAT GIMENO (1986) podemos considerar que para los opositores a esta ley, los parlamentarios socialistas y comunistas, la implantación del ideario era inconstitucional argumentando, entre otras razones, que limitaba la libertad de cátedra y que atentaba contra el derecho a la libertad religiosa, en cuanto que vulneraba la prohibición de interrogar al docente sobre su ideología, religión o creencias garantizada en el artículo 16.2 de la CE.

El Grupo Socialista presentó una enmienda en la que el artículo 15 quedaba con la siguiente redacción: “Los profesores, dentro del respeto a la Constitución y a las leyes tienen garantizada la libertad de cátedra. El ejercicio de tal libertad deberá orientarse a promover la formación integral de la personalidad de los alumnos en la tolerancia y en el respeto a la conciencia moral y cívica de los mismos y se ejercerá de acuerdo con las orientaciones establecidas por los diferentes órganos colegiados de la comunidad escolar contemplados en la presente ley” (RODRIGUEZ COARASA, 1998: 239).

En esta enmienda se sustituía el término “libertad de enseñanza” por el de “libertad de cátedra” y, lo que es más importante, se suprimía la referencia al respeto al Reglamento de régimen interior y al ideario educativo, como límites a la libertad del docente.

En su intervención en el debate del artículo 34 de la LOECE, Gracia Navarro, del Grupo Socialista, realiza la siguiente concepción del ideario en las relaciones educativas: “el ideario del centro, además de comportar ese componente fundamental de ideología, de ideas propias de un autor, [...], en opinión de expertos en organización escolar, es quizá la variable más

importante, más determinante entre aquellas variables que determinan e inciden en el funcionamiento de la institución escolar. En el ideario, en efecto, subyacen las posibilidades máximas de discriminar en lo educativo. Tal como se regula en este artículo, puede esconder no sólo, como de hecho esconde, la ideología del propietario del centro, sino también la posibilidad de alterar o de condicionar aspectos exclusivamente técnicos, didácticos y pedagógicos de la organización escolar” (FERNÁNDEZ CARNICER, 1981: 520).

PECES-BARBA (1973), también del Grupo Socialista, expresaba con estas palabras su disconformidad con el contenido del artículo 15 por vulnerar la libertad religiosa: “¿Y qué ocurre, señoras señores Diputados, cuando un profesor que está en un centro, cambia o abandona la religión en virtud de la cual ha estado vinculado a ese centro? Ese profesor, ¿sale del centro?, ¿se le excluye del centro?, ¿se le prohíbe enseñar...?. Cuando la Constitución dice en el artículo 16.2, que nadie estará obligado a declarar sobre sus creencias religiosas, ¿cómo va a jugar eso con ese ideario? ¿Es que al profesor que se le contrata se le va a pedir qué religión tiene, cuáles son sus creencias, para ver si puede o no entrar en ese centro?”.

Así mismo el Grupo Socialista entendió que en esta ley se violaba el principio constitucional de no discriminación otorgando un poder de dirección muy amplio al empresario –titular del centro docente- en detrimento de los derechos del trabajador a través de las empresas ideológicas.

Peces-Barba realiza una enérgica crítica del artículo 15 de la LOECE, cuyo contenido, a su juicio, vulneraba la libertad de cátedra y supone una libertad sin límites del empresario en detrimento de los derechos del profesor como trabajador y que vulnera el principio constitucional de no discriminación, argumentando que la consagración del ideario del centro

docente permitirá seleccionar al trabajador que se adecúe a él y rechazar a quienes mantengan opiniones divergentes a él (FERNÁNDEZ CARNICER, 1981: 381).

En sentido contrario, los parlamentarios del Grupo Centrista, defendían la implantación del ideario como manifestación de la libertad de enseñanza y como expresión esencial de la libertad de creación de centros docentes. Concretamente Herrero de Miñón como “un sistema coherente de ideas o principios generales destinados a engendrar o dirigir un proyecto de enseñanza[...] El ideario supone, por tanto unos valores procedentes de una visión, más o menos completa, más o menos coherente, que se tenga sobre el mundo y el hombre y comprende, además, unos principios y objetivos educativos derivados de estos valores” (FERNÁNDEZ CARNICER, 1981: 526).

En opinión de los parlamentarios centristas, sin ideario el centro docente se reduce a la consideración de mera empresa y la fijación del mismo se completa respetuosa con la libertad ideológica establecida en el artículo 16 de la Constitución. Respecto de la prevalencia de la libertad de conciencia y de la libertad religiosa proclamadas en el artículo 16 de la Constitución en relación con la fijación de un ideario consideraban que el ideario debía ser respetuoso con las conciencias, nunca será impuesto, respetuoso con la Constitución.

Esta ley fue objeto de un recurso de inconstitucionalidad contra varios de sus preceptos interpuesto por sesenta y cuatro senadores representados por el comisionado don Tomás de la Quadra-Salcedo y que ya hemos referido admitida a trámite y que dio lugar a la STC 5/1981, de 13 de febrero.

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, en su artículo 21.1 hace referencia a la facultad de dirección de centros docentes, estableciendo que “toda persona física o jurídica, de carácter privado y de nacionalidad española, tiene libertad para la creación y dirección de centros docentes privados dentro del respeto a la Constitución y a lo establecido en la presente ley”.

Y de conformidad con la Disposición Transitoria 4.^a:

1. Los centros docentes privados actualmente autorizados, que en cumplimiento de la legislación anteriormente vigente, hubieran depositado ante la Administración la definición de su carácter propio deberán someter dicha definición a la Administración educativa competente para la autorización reglada prevista en el artículo 22.2 de la presente Ley.
2. Si la Administración, en el plazo de los tres meses, no hubiese dictado resolución expresa, se considerará otorgada la autorización por silencio positivo [...].

El Tribunal Constitucional declaró la inconstitucionalidad del requisito de la autorización administrativa, por entender tal exigencia como una injerencia de la Administración. Consideró que al depender del ideario o carácter propio la autorización de la creación de centros, vulneraba el principio de reserva de Ley y afectaba al derecho de libertad de enseñanza (Sentencia del Tribunal Constitucional 77/1985. Fundamento Jurídico 10.º).

Los límites del ideario aparecen en el artículo 22 de la LODE fijándolos en los principios constitucionales y el respeto a los derechos garantizados en el Título Preliminar de esta ley dirigido a profesores, padres y alumnos. Otra limitación viene dada por la propia Constitución en su artículo 27.2 al

establecer que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”.

Estas limitaciones no pueden vulnerar el contenido esencial de las facultades directivas del centro docente, que en todo momento han de ser respetadas. Esto quedó expresamente regulado por la STC 77/1985 relacionándolo con el artículo 53 de la CE.

Estas limitaciones afectan tanto a los centros privados como a los concertados. Los centros concertados están sometidos a una nueva limitación derivada del artículo 27 apartado 7.º de la CE que establece que “los profesores, los padres, y, en su caso, los alumnos, intervienen en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca”. Estos centros, que pueden estar financiados total o parcialmente, además según jurisprudencia (STC 77/1985 relacionándolo con el artículo 53 de la CE), estarán sometidos a condicionamientos y limitaciones de la Administración.

La cuestión de si se produce modificación del ideario y la forma en que esto puede afectar al docente la autora lo resuelve apuntando: “la libertad de cátedra conlleva la ausencia de adoctrinamiento ideológico; por consiguiente, el docente no habría de verse alterado en su libertad ideológica –ni, consiguientemente en su libertad de cátedra- ante un posible cambio de orientación ideológica del centro docente y únicamente se vería obligado, como señala la jurisprudencia constitucional, a no realizar ataques frontales contra la nueva línea ideológica adoptada por el mismo (RODRÍGUEZ COARASA, 1998: 252).

La cuestión a analizar es, en caso de conflicto, que prevalece, la libertad de cátedra o la libertad de dirección del centro educativo. La doctrina establece tres posturas (dada la ausencia de unanimidad sobre el tema):

1. Prevalencia del ideario. Los argumentos que se esgrimen son que el profesor ha de respetar el ideario e incluso, colaborar en la consecución de los fines en él propuestos; la primacía de la libertad de cátedra supondría la anulación del ideario y que el profesor debe ser leal al grupo con el que trabaja y como consecuencia, seguidor del ideario.
2. Prevalencia de la libertad de cátedra. Los seguidores de esta postura argumentan que la libertad de cátedra es un derecho subjetivo de carácter constitucional y como consecuencia, superior.
3. Compatibilidad. Los seguidores de esta postura consideran que son dos derechos que no deben ser jerarquizados sino que los límites entre ambos quedan fijados en la articulación.

El Tribunal Constitucional es seguidor de la última postura iniciada en la STC 5/1981, y seguida en la jurisprudencia posterior. DÍEZ MORENO (1992) ha agrupado las líneas principales de articulación de ambos derechos (libertad de cátedra y derecho a fijar un ideario) según la citada sentencia:

- a. Los profesores que no se identifiquen con el ideario del centro en el que trabajan tienen deber de respeto en el sentido de deber de decisión, de consideración y de reserva.
- b. El deber de respeto de los profesores hacia el ideario es en beneficio del derecho de creación de centros docentes y del derecho de los padres de elegir centro para sus hijos.

- c. No se vulnera este deber de respeto con las simples y aisladas discrepancias con algunos puntos del ideario manifestadas de forma oportuna, razonada y adecuada a la edad y madurez de los alumnos; con la negativa o inhibición de participar en prácticas religiosas o actividades ideológicas con las que no se sienten identificados, y con el ejercicio de derechos fundamentales o libertades públicas o por conducta al margen de la institución escolar.

“Doctrinalmente y en el marco de las relaciones laborales, se incluye a los centros docentes privados dentro de las denominadas empresas ideológicas o empresas de tendencia”.

“Mayoritariamente, la doctrina laboralista española encuadra a los centros docentes privados dentro de las empresas ideológicas por considerar que la existencia de un ideario dota a la relación laboral de un cierto contenido ideológico” (RODRÍGUEZ COARASA, 1988: 271).

Se han definido estas empresas como “aquellas organizaciones dirigidas al logro de fines políticos, confesionales, caritativos, educativos, artísticos y similares que presuponen la adhesión a una peculiar ideología o concepción del mundo, genéricamente llamada “tendencia” por parte del prestador de trabajo de ella dependiente” (OTADUI, 1985). Las llamadas empresas ideológicas la promoción y defensa de ideas determinadas es precisamente su fin institucional. Son empresas creadoras o sustentadoras de una determinada ideología y en función de la misma existen.

3.6.2. Los valores en los idearios.

Una vez analizada la perspectiva jurídica que regula los idearios educativos vamos a profundizar en sus aspectos educativos.

Hemos de comenzar este apartado haciendo aclaraciones terminológicas. Entre la comunidad educativa tiende a identificarse carácter propio con ideario, llegando incluso a considerarlos y utilizarlos como sinónimos.

Se entiende por ideario educativo la declaración de principios generales que puede abarcar la opción moral, religiosa, educativa, antropológica, etc. que oferta el centro y que afecta al proceso educativo (contenidos, metodología, etc.) y es de obligado respeto para la comunidad educativa. Implica compromiso, tiene carácter permanente, aunque a su vez es o debería ser susceptible de ser adaptado o modificado cuando la comunidad educativa lo demande.

Una vez definido el ideario es necesario analizar sus funciones. Dos son los cometidos de los idearios:

1. Los idearios proporcionan al centro las finalidades educativas, indican a la comunidad en la que se inserta el centro, cuáles son las direcciones por las que discurre la educación.
2. Los idearios proclaman los valores que sostiene como condicionantes en la vida, proporcionan los presupuestos de los que se parten a la comunidad educativa.

Los idearios proporcionan los fines y proclaman los valores. Los valores y la educación ya lo hemos analizado en puntos anteriores. Los fines en la educación son uno de los elementos más importantes, tanto, que "no se puede educar sin finalidad".

Necesariamente los fines han de fundamentarse en uso valores ya que preexiste a la determinación de los fines, son los que influyen en la elección de éstos, en la preferencia teleológica. Fines y valores están íntimamente relacionados, los fines de la educación son valores aceptados por la persona y/o colectividad, esto es, por la comunidad educativa.

La detección de los valores en los idearios nos indicarán los propósitos o metas que los centros pretenden alcanzar, el para qué educar.

De modo genérico, el ideario es definido como “repertorio de las principales ideas de un autor, de una escuela o de una colectividad. Conjunto de ideas fundamentales que caracterizan una manera de pensar” (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 1994). Referido a un centro educativo, se entiende por ideario, el conjunto de postulados y principio propios de una concepción ideológica determinada, conforme a los cuales cada centro educativo puede realizar su proyecto educativo, referido a la formación integral de sus alumnos. Definición del carácter propio que a cada centro confiere el tipo de educación que en él se imparte. Es un conjunto de principios ideológicos que definen la identidad de un centro que le confieren su carácter propio y que se suelen expresar en un documento, con carácter permanente pero con posibilidad de ser modificado y actualizado. En él se exponen los principios filosóficos que fundamentan una teoría pedagógica y engendran un que hacer educativo . El ideario es el instrumento mediante el cual se hace explícito, recogiendo en un texto impreso, la ideología e identidad del centro y, por

ende, los valores educativos a vivenciar en la comunidad educativa, ofertando a la sociedad el modelo educativo del centro y constituyéndose en una opción educativa. El ideario nos dice lo que la escuela quiere ser, supone un conjunto de intenciones, evita desviaciones ideológicas, define el fin y expresa desde el punto de vista teórico los principios ideológicos que definen la identidad del centro. Esto implica que conlleva un conjunto determinado de valores que configuran un proyecto determinado de vida, un deber según la ideología que sustenta y dichos valores, conseguidos o por alcanzar, determinan la educación.

El para qué educacional no es unívoco. En nuestra sociedad plural conviven distintos modelos educativos y no encontramos en la producción científica un modelo científicamente probado. Los distintos modelos proceden de opciones fundamentales ante el sentido de la existencia, opciones que nacen en la libertad y que tienen sus raíces en la actitud última de la persona delante de la historia y del destino humano. Esta pluralidad es reconocida jurídicamente en nuestra sociedad como hemos visto anteriormente y la realidad de los centros privados es que ofertan distintos modos de concebir a la persona. La forma de expresar esto es a través de un documento que, con carácter permanente, elabora el titular del mismo. El texto impreso del ideario manifiesta la ideología e identidad del colegio, y por tanto, los valores educativos a vivenciar en la comunidad educativa y haciendo realidad la oferta educativa.

3.6.3. La conflictividad del ideario.

Podríamos sintetizar, aún pecando de reduccionistas, la historia de la gestación, desarrollo y consolidación de nuestro sistema educativo como la

historia de dos posturas enfrentadas: los defensores del control, e incluso monopolio, del Estado y los defensores de la libertad educativa. SÁNCHEZ AGESTA (1993) la interpreta como la lucha entre liberales, seguidores de la primera, y la Iglesia, seguidores de la segunda. A esta situación se le ha calificado de confusa.

La raíz de la cuestión está en que el Estado español ha estado condicionado, hasta la actual Constitución, por su confesionalidad. “De esta forma, la cuestión educativa, en buena parte de nuestra historia constitucional, se ha caracterizado por importantes enfrentamientos ideológicos y por una pugna entre la Iglesia y el Estado por el dominio de la enseñanza” (RODRÍGUEZ COARASA, 1988: 23). Quizá hemos de remontarnos a la Ilustración para poder comprender este fenómeno de traspaso del control de la educación de la Iglesia al Estado, que en nuestro país no se hizo realidad, salvo un corto período durante la IIª República, hasta nuestra actual Constitución.

Un punto de inflexión en esta situación fue la actual Constitución española. Ciertamente todo el texto fue muy debatido pero también es ampliamente reconocido que el artículo 27 (el referido a la educación) fue uno de los más polémicos y en los que más dificultad se encontró para hallar consenso. Finalmente se consiguió encontrar consenso dado que se incluyeron líneas básicas, a pesar de la extenso y prolijo del precepto en cuestión, y se dejaron al legislador futuro su ajuste más pormenorizado (CÁMARA VILLAR, 1988). Y así fue ya que este desarrollo dio lugar inicialmente a la LOECE y su sustitución pocos años después por la LODE siendo ambas plenamente constitucionales.

El ideario se constituye como un ejemplo emblemático de actitudes cruzadas entre las dos posturas anteriormente expuestas (control estatal / libertad educativa): los liberales conservadores han defendido la primacía del ideario del centro, es decir, el uniformismo docente colectivo de ese centro, debiendo plegarse a él la libertad individual de cátedra, mientras que los socialistas pusieron el acento en la primacía de esta libertad marcadamente individualista.

El resultado fue la propuesta por la LODE, anteriormente analizada, que necesariamente inserta al ideario en un macromodelo educativo determinado por la Constitución y la propia LODE. Dicho macromodelo recoge los valores supremos de libertad, justicia, igualdad y pluralismo político (artículo 1.1. de la Constitución), la libertad ideológica y religiosa sin más limitaciones que las derivadas del orden público (artículo 16.1 de la Constitución); deduciéndose, en consecuencia, el derecho de todo español a una educación integral, libre, participativa, gratuita y obligatoria (artículo 27 de la Constitución). Con el respeto a este macromodelo, y a partir de él, los titulares pueden, según su ideología, ofertar diversos modelos educativos.

A modo de conclusión

Hasta este momento del estudio se han analizado los valores en la educación como definidores del modelo de persona que se pretende formar, así como que en ello interviene decisivamente los modelos educativos, las finalidades educativas y la comunidad educativa. También se ha analizado que este modelo de persona, con sus valores, queda perfilado a través de la normativa jurídica, pero son los centros los que lo concretan, que nuestra legislación diferencia entre centros públicos y privados, y se ha profundizado

en esta diferenciación: para lo cual se ha revisado el concepto de enseñanza privada, los derechos fundamentales.

Los idearios son el instrumento de los centros privados para definir ese modelo de persona a educar. Se analizara el ideario desde diversas perspectivas. Desde su utilidad como instrumento que define el tipo de educación y de persona que se pretende alcanzar. Como el mecanismo de identificación y diferenciación de estos centros. Finalmente es el documento mediante el cual los padres pueden tener criterios para elegir el tipo de educación que desean para sus hijos/as, valores que quieren que se les transmitan, y por tanto, tipo de personas a formar.

Un importante grupo de población recibe docencia en centros privados. Del total de centros que imparten enseñanza en España en el curso 1999-2000 (los datos correspondientes al curso 2000-2001 en el momento de la presentación de esta tesis no ha sido hechos públicos), el 27.34% son de titularidad privada. Dentro de este grupo, los centros de Enseñanza primaria representan un 24.72%, los de Enseñanza secundaria un 32.80% y los de Bachillerato un 21.33% del total nacional (Datos obtenidos de la página Web del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes).

En el caso de Andalucía el total de centros privados en nuestra comunidad es del 21,46%. Dentro de ellos, los de Enseñanza Primaria representan un 21,72%, los de Educación Secundaria 22.81% y en el Bachiller 13.80%. Las proporciones son algo menores en ese mismo curso en nuestra Comunidad Autónoma como puede comprobarse en la siguiente tabla:

	Totales	E. Primaria	E. Secundaria	Bachiller
Nacional	27.34%	24.72%	32.80%	21.33%
Andalucía	21.46%	21.72%	22.81%	13.80%

Distribución de centros de enseñanza privados con respecto a los totales nacionales y de Andalucía (Datos estadísticos obtenidos de la página Web del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes).

Según datos proporcionados por la Delegación en Granada de la Consejería de Educación y Ciencia de Octubre del 2000 se estima, a falta de tres centros, que los alumnos que se forman en los centros privados de Granada Capital son 25.250 (12.075 en Primaria, 9.450 en E.S.O. y 3.725 en Bachillerato). Estos datos son internos, y al inicio del curso, por lo que no pueden considerarse definitivos, pero nos son útiles para hacernos una idea aproximada del número de alumnos que reciben docencia en estos centros.

Todo esto permite afirmar que la enseñanza privada es una esfera de la educación importante tanto en el ámbito estatal como autonómico y también en nuestra capital.

Conocer los valores de un centro educativo y su jerarquía de valores es de interés:

- 1- para el profesorado porque no es suficiente tener constancia de los valores prioritarios de su centro sino que, para poder transmitirlos adecuadamente, se necesita saber el sentido de los mismos,
- 2- para el alumnado ya que son los que los van a recibir y vivir,

3- para los padres porque los valores son los que perfilan el modelo de persona que se pretende alcanzar en el centro y, de esta forma, se constituyen en un importante criterio de elección de dicho centro.

Este estudio teórico se complementa con una segunda parte en la que estos conceptos aparecen interrelacionados: se identificará, a través del análisis de contenido axiológico, valores en los idearios de los centros seleccionados, los de la ciudad de Granada, para inferir modelos educativos y de persona.

III. SEGUNDA PARTE: METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN: VALORES EN LOS IDEARIOS GRANADINOS.

En la primera parte se han analizado y justificado los conceptos básicos objeto de estudio empírico: axiología educativa, modelos educativos, las finalidades, la comunidad educativa y los idearios como los documentos donde se recogen todos estos conceptos.

En esta segunda parte, está dedicada íntegramente a presentar el diseño y el desarrollo del análisis de contenido axiológico seguido en este trabajo. Así, en este punto se exponen las características básicas de la metodología utilizada en esta investigación, el análisis de contenido, y más concretamente el análisis de contenido axiológico. A continuación se presenta el diseño de la investigación y el procedimiento seguido para analizar los valores detectados en los idearios.

1. Introducción al análisis de contenido

Toda investigación para que sea científica ha de utilizar un método. El término método es utilizado en el sentido de conjunto de procedimientos sistematizados en la búsqueda el conocimiento o saber científico (LOPEZ BARAJAS, 1987). En la definición de método hemos utilizado el plural porque para alcanzar el conocimiento científico se pueden utilizar una relativamente amplia variedad de métodos o caminos para dar respuesta a las preguntas iniciales que toda investigación científica se propone.

La elección del método viene determinada por las cuestiones que pretendemos indagar y el tipo de material que vamos a trabajar. En nuestro trabajo desde el principio estaba claro qué indagar, valores, y dónde indagar, los idearios, documento escrito de los centros. En otras palabras lo que pretendemos es analizar una forma de comunicación, un tipo de comunicación escrita expresada en un documento: el ideario.

El análisis de contenido es una más de las técnicas que actualmente disponemos para el análisis de la comunicación humana. Este instrumento decodifica los mensajes emitidos, detecta el contenido.

Uno de los elementos que componen la comunicación humana son los mensajes que pueden ser verbales (orales o escritos) o no verbales. Los mensajes verbales escritos se plasman en documentos. Cualquier documento, por muy objetivo o aséptico que sea, recoge, explícita o implícitamente, los sentimientos, ideas, ideologías, intenciones, actitudes y creencias de las personas o instituciones que los producen. Los textos son una forma de expresión muy importante en nuestra sociedad. "Por textos entendemos las producciones humanas que expresan las acciones humanas" (BUENDÍA, 1997: 288). Los mensajes son expresiones humanas, son los mecanismos por los que se manifiesta la subjetividad del interlocutor ya que las expresiones de las acciones humanas pueden ser manifiestas o latentes. Se entiende por expresiones "el mecanismo por el que la subjetividad del agente se manifiesta -ante sí mismo y ante los demás-; por ello, suministran el indicio más directo y revelador de la estructura de esa subjetividad y del sentido de sus acciones" (NAVARRO Y DÍAZ, 1995: 178). Los documentos reflejan las expresiones, esa subjetividad y ese sentido, el análisis de contenido pretende detectarlo. Es por ello que se define el análisis de contenido como "una perspectiva

metodológica cuya finalidad sería la investigación de (al menos alguna de) las virtualidades expresivas de expresiones en general" (NAVARRO y DÍAZ, 1995: 179) dada la imposibilidad de abarcar todas las virtualidades expresadas. Así el análisis de contenido se presenta como el método más apropiado para poder responder a la cuestión inicial.

1.1. Antecedentes históricos del análisis de contenido

El origen se podría situar en el nacimiento de la figura de los censores de libros, documentos y otras comunicaciones. Éstos debían emitir el *nihil obstat* ("nada que objetar") para darle solución de continuidad a tales textos. Los censores, celosos de su trabajo, llegaron a extremos de sutil fineza, tanto heurística (descubriendo en el discurso aspectos ocultos), de comprobación (verificando la certeza o negación de determinadas hipótesis previamente formuladas), como hermeneútica (en la interpretación de textos, no necesariamente sólo los "sacros").

Tanto en el mundo católico como en el luterano, se aplicó contundentemente el análisis de contenido a textos no sólo de carácter clerical sino también a abundante comunicación laica. Así, a finales del siglo XVII, los luteranos ortodoxos en Suecia habían llegado a cabo un análisis de contenido extremadamente refinado por motivos de censura.

Pero será a principios del siglo XX, en los años veinte, cuando la Escuela de Periodismo de la Universidad de Columbia se convierte en centro aglutinador para el estudio de esta técnica. Técnica que se perfecciona durante

la 2ª Guerra Mundial cuando la "División Experimental para el estudio de la Comunicación en Periodo de Guerra", de los ejércitos aliados, analizó materiales de comunicación para localizar pruebas sobre realización de actividades subversivas y detección de ideología nazi encubierta.

Fue LASSWELL (1949), estimulado por las ideas de Freud y preocupado por temas de propaganda y electorales en los medios de comunicación, quien elaboró el esquema matriz para descubrir un hecho de comunicación, al fijar las preguntas ya clásicas:

- ¿Quién? -----> Análisis del control
- ¿Qué dice? -----> Análisis de contenido
- ¿En qué canal? -----> Análisis del medio
- ¿A quién lo dice? ---> Análisis de audiencia
- ¿Con qué efecto? ---> Análisis del efecto

Una década después BARCUS (1959) fue el gran recopilador que introdujo los criterios de medida: sistematicidad, objetividad y cuantificación. Así el análisis de contenido se ha venido utilizando en los campos más variados de las ciencias humanas: en ciencias políticas, psicología, crítica literaria, sociología...

1.2. Desarrollo conceptual del análisis de contenido

A pesar de ser una técnica con una larga historia, cierto es que sólo tiene poco más de medio siglo desde que se consideró como un método científico. No obstante, la producción científica que ha utilizado este método es muy extensa a pesar de su complejidad y dificultad.

Este método es difícil y complejo porque sus pretensiones son variadas. Por un lado se pretende ofrecer resultados válidos y fiables en la consecución del objetivo, en ello intervienen múltiples variables que van desde la calidad del instrumento que se diseñe y construya hasta el proceso de codificación. También se pretende resumir las características básicas de los documentos analizados, esto es, determinar las connotaciones de los mensajes. La tercera pretensión es validar y contrastar hipótesis, cuestiones o preguntas que previamente se han formulado para así generalizar a partir de los datos encontrados en el texto considerando que los textos con los que se trabaja y los objetivos o propósitos de la investigación son muy diversos.

Todo esto hace que el análisis de contenido pueda llegar a parecer más que un método, un conjunto de técnicas e incluso se ha llegado a definir como tal, esto es, *conjunto de técnicas de análisis de comunicaciones* (BARDÍN, 1986: 23). Desde el punto de vista epistemológico, no encontramos acuerdo entre los especialistas en si es un método cuantitativo o cualitativo. Puede ser considerado como una metodología cuantitativa (cuando se atiende al objeto de análisis, frecuencia de aparición de valores y en función de ésta se establece la jerarquía de estos) o cualitativa (cuando se atiende a la profundidad y al sentido del mensaje, se detecta el modo de esa presencia o ausencia de valores) o como un capítulo fuera de los dos anteriores por comprender en una misma metodología técnicas tanto cualitativas como cuantitativas.

Centrándonos en el concepto de análisis de contenido comenzaremos por su definición. Son muy numerosas las que podemos extraer de la literatura especializada. En esta selección hemos seguido el criterio de claridad y actualidad:

1. *Método que estudia las comunicaciones* (VISAUTA, 1987: 364)
2. *Técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación* (BERELSON, 1952: 18).
3. *Técnica que permite determinar ciertas características de la comunicación verbal* (BERNAL Y VELÁZQUEZ, 1989: 34).
4. *Técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto* (KRIPPENDORF, 1990: 28).

A éstas podrían sumarse las emitidas por FOX (1981), PÉREZ SERRANO, (1984,1994), etc. y es que desde la superación de la polémica epistemológica metodología cuantitativa *versus* cualitativa, el método del análisis de contenido es incluido en todos los manuales y tiene su producción propia, producción que se ha incrementado con la proliferación de programas de ordenador que lo apoyan eficazmente.

El análisis de contenido se inserta dentro del método de análisis. Todo método analítico nos conduce a la descripción o interpretación de una situación, sujeto u objeto a partir de sus elementos más simples. Para ello es necesario descomponer, utilizando un procedimiento sistemático, el modo de expresión humana en sus partes constitutivas para lo cual se realizan dos tareas fundamentales: Identificar los componentes del objeto analizado y descubrir las relaciones entre sus componentes y entre estos y el todo (GERVILLA, 2000c).

Como hemos expuesto anteriormente, en el análisis de contenido influyen de forma determinante el fin o qué pretendemos investigar y el tipo

de material con el que se va a trabajar ya que condicionarán la senda o camino que vamos a trazar. Y es que en el análisis de contenido encontramos que se han de realizar una serie de operaciones teniendo en cuenta un conjunto de requisitos o condiciones pero el cómo se realizan queda condicionado a la finalidad y el tipo de datos, esto es, se formalizan a partir de la propia estructura de los datos. Es un método amplio y genérico que se concreta con los datos. No es lo mismo analizar el contenido de un anuncio publicitario para televisión que uno radiofónico o el mensaje que transmiten las imágenes de los libros de textos que el mensaje de las lecturas que realizan los alumnos de postobligatoria.

Cualquier texto especializado y el de BARDIN (1989) o el de KRIPPENDORFF (1990) son considerados como clásicos en el tema, detallan una serie de pasos o etapas básicas a seguir al utilizar el análisis de contenido:

1. Explicitar las cuestiones a investigar.
2. Universo objeto de estudio que incluye la elección de los documentos. Toma de contacto con los datos, preanálisis o exploración de los datos. Determinación de las unidades básicas de análisis.
3. Categorización
4. Tratamiento de los datos. Cuantificación y resultados
5. Interpretación.

El qué hacer en cada una de las etapas es muy diverso y depende tanto de las finalidades como del tipo de datos, de ahí que todos los textos especializados en análisis de contenido e incluso todas las investigaciones que

utilizan esta técnica, siempre utilizan ejemplos para mostrar la concreción del procedimiento, también este trabajo serán utilizados.

Una decisión importante a tomar es qué **tipo de análisis** se pretende realizar. Encontramos en la literatura especializada varias propuestas. La clásica de FOX (1981:710) que diferencia entre análisis manifiesto, que se centra en lo que el sujeto ha dicho (no interpreta entre líneas) y latente, en el que el investigador trata de codificar el significado de las respuestas o de la motivación subyacente que origina la respuesta. Ultimamente se está siguiendo la tradicional división semiótica de Morris de 1938 que diferencia tres niveles de análisis: sintáctico, semántico y pragmático. El *nivel sintáctico* incluye los planos alfabético, morfológico y propiamente sintáctico y constituye la **forma** del texto, un análisis que se reduce al nivel sintáctico no es análisis de contenido es análisis de texto. Los niveles semántico y pragmático constituyen el **contenido** del texto. El análisis de contenido se centra en las conexiones entre el nivel sintáctico del texto y el semántico y pragmático.

Los niveles semántico y pragmático están directamente relacionados con marcos teóricos interpretativos de ese/esos contenido/s del texto. El análisis de contenido se entenderá desde el punto de vista instrumental "como medio productor de evidencias interpretables desde un nivel teórico relativamente autónomo" (NAVARRO y DÍAZ, 1995:181). Esto supondría que el análisis de contenido no es neutral. Es imposible, en efecto, diseñar un método específico de análisis de contenido sin partir de algunos presupuestos teóricos, por poco evidentes que sean. Debido a ello, "una visión instrumental de análisis de contenido no debe negar la existencia de compromisos teóricos subyacentes al nivel analítico, sino reconocerlos y hacerlos explícitos en la

medida de lo posible, con vistas a relacionarlos dialécticamente con los presupuestos del marco teórico de fondo que debe guiar la fase interpretativa en la que ha de culminar la investigación" (NAVARRO y DÍAZ, 1995:181). Considerando la influencia del marco teórico es por ello que estos autores proponen dos niveles de análisis: el *nivel analítico* referido a la metodología concreta y el *nivel interpretativo* que afecta a los resultados últimos de la investigación.

En cualquier caso el análisis de contenido, al igual que otros tipos de análisis y además de las fases o etapas ya expuestas, debe poseer una serie de cualidades, cumplir una serie de requisitos:

- a) *Objetividad:* Estableciendo procedimientos de análisis que permitan su reproducción en investigaciones ulteriores en la misma materia u en otras alcanzando los mismos resultados.

- b) *Sistematización:* Deberá llevarse a cabo con una pauta determinada en la inclusión o exclusión de los valores en determinadas categorías de acuerdo con unos criterios previamente establecidos.

- c) *Cuantificación:* Conversión de los textos en representaciones numéricas.

- d) *Generalización*: Conclusiones a las que se llega tras la tabulación de los datos y considerando las cuestiones, preguntas o hipótesis que previamente se han formulado.

1.3. Análisis de contenido axiológico

1.3.1. El preanálisis

El análisis de contenido se inicia con la fase de **preanálisis** que es la fase de organización para establecer un plan de análisis. Se considera como una fase importante porque supone la primera toma de contacto con el material para poder efectuar una serie de decisiones que afectan a toda la investigación. Es el inicio de respuestas a preguntas básicas como qué vamos a estudiar, selección de los documentos, y para qué, es decir: objetivos. Es posible que a lo largo de esta etapa y como consecuencia de esas respuestas iniciales, sean replanteadas las preguntas iniciales.

Para tomar estas decisiones necesariamente se ha de realizar una primera lectura. Este primer contacto con los datos se ha de hacer de forma intencionada buscando e identificando valores. Al mismo tiempo ha de ser superficial, rápida, para proporcionarnos una visión general de los datos, su estructura externa e interna general. Esta lectura inicial consiste en hacer operativo, sistemático y acomodado el documento acorde con los objetivos o hipótesis propuestos. Esta lectura es fundamental para elegir el tipo de análisis que se va a realizar (manifiesto – latente o sintáctico – semántico). La propuesta de la mayoría de los autores es que se realice ambos tipos siguiendo la dinámica **texto-análisis-interpretación**, y cuyas fases secuenciales se enuncian a continuación:

1.3.2. Elección de documentos

Esta decisión viene condicionada por los diferentes aspectos inherentes al propio estudio. En ella influye, en muchas ocasiones, aspectos operativos (accesibilidad al material, tamaño de los datos, etc.). BARDIN (1986:72-73) propone que se consideren una serie de principios como son la exhaustividad, representatividad, homogeneidad y pertinencia. La elección de los documentos deben proporcionar un material homogéneo, regular, conservado, accesible y rico en informaciones respecto al objetivo. En el caso de seleccionar una muestra la estrategia a utilizar dependerá del tipo de análisis que se efectúe y los objetivos propuestos. Lo realmente importante es que se especifique el criterio o criterios utilizados, los motivos de su selección, que estos criterios se mantengan a lo largo de la investigación y que estén relacionados con los objetivos del estudio.

Una vez realizada la elección de los documentos el resultado es el establecimiento del **universo** o género de documentos sobre los que se puede efectuar el análisis. A continuación, como señala el mismo autor, se procede a constituir el **corpus** o conjunto de documentos considerados para ser sometidos a los procedimientos analíticos. Es importante tener en cuenta que el corpus puede recopilarse (existe con independencia de la investigación) o producirse (interviene el investigador en la elaboración del material: cuestionarios abiertos, entrevistas, etc.). El corpus suele venir acompañado de información extratextual (autores, contexto de la producción, etc.) es importante recoger esta información porque puede aportar información importante en las conexiones teóricas, en la organización del propio proceso de análisis, en el análisis en sí y, por supuesto, en los resultados.

1.3.3. Concreción de las unidades básicas de análisis

BARDIN (1986:78) define esta fase como: *"proceso por el que los datos brutos son transformados sistemáticamente en unidades que permiten una descripción precisa de las características pertinentes del contenido"*. Consiste en transformar datos textuales brutos en datos analíticos. Los datos textuales brutos son los textos como tales. Los datos analíticos son "el conjunto de unidades de registro concretas detectadas en los textos, que deberán ser adscritas a sus respectivas unidades de contextos" (NAVARRO y DIAZ, 1995:194). Esta unidad básica de análisis o unidad de registro puede ser una palabra, una oración simple o una sentencia compuesta.

El primer paso es la descomposición del texto para poder establecer las unidades básicas de referencia o significación objeto de la investigación. La literatura especializada (KRIPPENDORF, 1990; PÉREZ SERRANO, 1994; BARDIN, 1986; NAVARRO Y DÍAZ, 1995) diferencia dos tipos básicos de unidades de codificación: unidades de registro y unidades de contexto. A las unidades básicas de significación se les denomina **unidades de registro** que es un tipo de segmento textual claramente discernible (por procedimientos sintácticos -palabras, frases delimitadas por puntos-, semánticos -términos, conceptos- o pragmáticos -turnos de palabras, cambios de dinámica-). El proceso de análisis arranca de su definición. Las unidades de registro deben ser: extensivamente exhaustivas e intensivamente exhaustivas y se pueden presentar relacionadas entre sí. La unidad de registro más usada suele ser la palabra término o frase porque suele condensar un contenido semántico y son claramente delimitadas y fáciles de detectar. En el análisis de contenido axiológico se trata de "búsqueda de núcleos o unidades de sentido, cuya presencia o ausencia indican un valor" (GERVILLA, 2000c).

Las unidades de registro suelen referirse a **unidades de contexto** que son marcos interpretativos, definen las unidades de registro que engloban "demarcan aquella porción del material simbólico que debe examinarse para caracterizar la unidad de registro" (KRIPPENDORF, 1990: 85), determina los límites de la información que puede incorporarse a la unidad de registro. Las unidades de contexto se pueden definir siguiendo dos criterios: textual o extratextual. El criterio textual consiste en definir la unidad de contexto por alguna característica sintáctica, semántica o pragmática, del entorno de cada (ejemplar de la) unidad de registro, la oración, el tema, el personaje. Los criterios extratextuales utilizan la información del investigador acerca de las condiciones de producción del texto (autores, circunstancias, etc.). Las unidades de contexto juegan un papel fundamental en el análisis de contenido axiológico porque un valor determinado al que haga referencia un término como la libertad, necesita del contexto para captar su sentido y significado, para ser entendida en su justo significado. Términos descontextualizados pueden significar valores opuestos. De ahí que una misma palabra o expresión pueda ser catalogada en valores distintos, si el contexto nos induce a ello.

1.3.4. Categorización

La conversión de datos brutos en analíticos es la codificación, esto es, "la adscripción de todas y cada una de las unidades de registro detectadas en el corpus a sus respectivas unidades de contexto" (NAVARRO Y DÍAZ, 1995:194).

Categorización: Definida como "operación de clasificación de elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación", son las categorías

secciones o clases que reúnen un grupo de unidades de registro bajo un título genérico.

La categorización "tiene como primer objetivo suministrar por condensación una representación simplificada de datos brutos" (BARDIN, 1986: 91) o expresado de otro modo "consiste en efectuar una clasificación de las unidades de registro -previamente codificadas e interpretadas en sus correspondientes unidades de contexto-" (NAVARRO Y DÍAZ, 1995:194). Se trata de condensar los datos para suministrar una representación de ellos.

Dos son las etapas básicas del proceso de categorización: "el inventario o proceso de aislar los elementos, y la clasificación o distribución de los elementos según la organización".

El primer paso de inventario a su vez se puede realizar a través de dos procesos inversos: por el procedimiento de "casillas" (*a posteriori*), en que se proporciona el sistema de categorías para que los elementos se distribuyan de la mejor manera posible a medida que se los encuentra; o el procedimiento por "montones" (*a priori*) en que, no estando establecido el sistema de categorías éste es el resultante de la clasificación analógica y progresiva de los elementos.

Los criterios de clasificación pueden ser: sintácticos (distinción entre nombres, verbos, adjetivos, etc.), semánticos (distinción entre temas, áreas conceptuales, etc.) o pragmáticos (distinción entre actitudes proposicionales, formas de uso del lenguajes, etc.). Las categorías deben ser: **exhaustivas** (toda unidad de registro o categoría debe quedar incluida en alguna categoría) y mutuamente **excluyentes** (ninguna unidad de registro o subcategoría debe pertenecer a más de una categoría del mismo nivel). Se pueden hacer diversos tipos de categorías pero nunca deben mezclarse porque hacen distintos análisis.

"Los esquemas categoriales utilizados en un proceso concreto de análisis de contenido pueden, o bien tener una existencia previa e independiente del análisis concreto al que se aplican, o bien surgir en el curso mismo de ese análisis" (NAVARRO Y DÍAZ, 1995:195). En el caso del análisis de contenido axiológico las categorías pueden venir dadas por cada una de las dimensiones de la persona y puede ser necesario añadirle, por necesidad del contenido, alguna otra categoría. El profesor Gervilla hace referencia a dos tipos de estos valores (categorías) "**valores mixtos** aquellos que, en su contexto, pertenecen fuertemente a más de una categoría de las anteriormente expresadas (generalmente dos), sin que predomine, con una fuerza mayor, una sobre otra. V.gr. el estudio de la lengua o el aprendizaje de la escritura... Por **valores globalizadores** entendemos aquellos que, en su contexto, debido a su generalidad, es posible incluirlos en más de dos categorías, sin que predomine con fuerza suficiente una sobre otra. V. Gr. Cultura, vida, educación integral" (GERVILLA, 2000c).

Es reconocido que la categorización es la fase más complicada del proceso; es por ello que se debe de ser riguroso en el establecimiento del sistema categorial y para ello cada categoría debe poseer las siguientes cualidades (BARDIN, 1986: 92):

1. Exclusión mutua: Una misma unidad básica de análisis no debe clasificar en varias casillas (esto puede ser obviado en caso de multicodificación pero siempre que no se produzca ambigüedad en el momento de los cálculos).
2. Homogeneidad: La organización de las categorías debe realizarse en función de un mismo principio de clasificación.

3. Pertinencia: Se considera pertinente a aquella categoría que esté adaptada al material de análisis seleccionado y perteneciente al cuadro teórico elegido.
4. Objetividad y Fidelidad: Si se someten a varios analistas trozos de un mismo material al que se aplique la misma plantilla de categorías, deberán ser codificados de la misma manera. No cabe la distorsión en la variación de juicios debida a la subjetividad de los codificadores.
5. Productividad: Un conjunto de categorías es productivo si proporciona resultados ricos, tanto en índices de inferencias como en nuevas hipótesis.

1.3.5. Tratamiento de los datos

Codificadas las unidades de registro pueden ser contabilizadas a través de reglas de enumeración: *presencia / ausencia, frecuencia ponderada, intensidad y dirección, relaciones (orden -aparición- y contingencia -conurrencia o no en una misma unidad de contexto- la contingencia a su vez puede tener varias formas: asociación -presencia concurrente-, equivalencia -presencia de contextos análogos- u oposición -incompatibilidad contextual-)*. En el análisis de contenido axiológico la frecuencia y ponderación juegan un papel fundamental en tanto que "todos los valores valen pero no todos valen lo mismo".

La cuantificación o recuento de datos en cada categoría ha de considerar lo expuesto en párrafos anteriores. En el análisis de contenido axiológico,

siguiendo al profesor GERVILLA (2000c) es necesario considerar que la importancia de una unidad de registro crece con su frecuencia de aparición y por tanto es necesario añadir la densidad valorativa y el nivel de concentración valoral.

Dos condiciones básicas que debe poseer todo sistema de categorías es la fiabilidad y validez. La fiabilidad es la exactitud y constancia del instrumento cuando se aplica diversas veces y por diferentes codificadores o analistas, depende de la calidad y operatividad del instrumento, y del tiempo y tipo de entrenamiento que reciban. Se recomienda la elaboración de un manual del codificador en el que se define el instrumento, las categorías y las normas de codificación. Se ha de considerar índices intercodificadores conjunto de reflexiones y discusiones en grupo de los codificadores respecto a las decisiones adoptadas. Los índices intracodificadores ya que la fiabilidad obtenida inicialmente tiende a modificarse con el paso del tiempo (CABRERO Y LOSCERTALES, 1997).

La validez es el grado en que el instrumento mide lo que realmente desea medir. Existen diferentes tipos de validez: la semántica relacionada con el significado simbólico de los datos, la de muestreo y la de construcción categorías (CABRERO Y LOSCERTALES, 1997).

1.3.6. Análisis e interpretación de los datos

Es el proceso mediante el cual a partir de los datos obtenidos, tras la aplicación del instrumento, hay que dar el salto a un dominio diferente: el de

las realidades subyacentes que han determinado la producción de esos datos que nos permitan un “mayor y mejor conocimiento de la realidad analizada... ponen de relieve las informaciones alcanzada tras el análisis” (GERVILLA, 2000c). Siguiendo a este mismo autor, en el análisis de contenido axiológico en educación se trataría de detectar la filosofía subyacente y el modelo de persona a formar descrito en el texto objeto de estudio presentando el *Modelo axiológico de educación integral* (GERVILLA, 2000b) como punto de referencia de comparaciones de documentos que permite detectar presencias o ausencias en cada una de las dimensiones de la persona.

A continuación describimos el estudio realizado con los idearios de la ciudad de Granada aplicando el método de análisis de contenido axiológico.

2. Problema, cuestiones y objetivos de esta investigación.

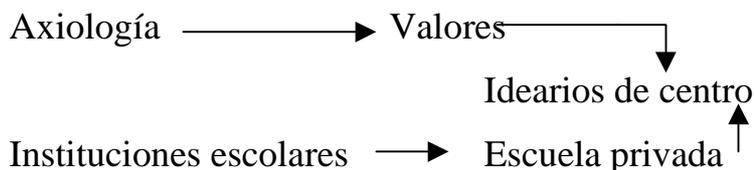
El trabajo que exponemos a continuación pretende identificar valores en los centros docentes privados a través de sus idearios tanto en finalidades, como en la comunidad educativa para poder inducir el modelo de persona que pretenden transmitir.

2.1. Términos claves.

Varios son los conceptos que aparecen en el enunciado del problema y que sucintamente definimos.

- **Valor:** *"cualidad ideal o real , deseada o deseable por su bondad, cuya fuerza estimativa-utópica orienta la vida humana"* (GERVILLA, 2000a: 17).
- **Ideario:** *declaración de principios generales que pueden abarcar la opción moral, religiosa, educativa, antropológica, etc. que oferta el centro y que afecta al proceso educativo (contenidos, metodología, etc.) y es de obligado respeto para la comunidad educativa, implica compromiso, tiene carácter premanente.*
- **Enseñanza privada:** *procesos educativos impartidos en centros de propiedad privada.*
- **Identidad:** conjunto de elementos, cualidades, etc. que identifican un centro y que lo diferencian de los otros.
- **Finalidades:** conjunto de propósitos generales que se pretenden con los procesos educativos de cada uno de los centros.
- **Comunidad educativa:** grupo de personas que intervienen directa o indirectamente en la acción educativa.
- **Modelo de persona:** prototipo de persona con sus cualidades y posibilidades, con sus valores y su jerarquía de valores, que es digno de constituirse en ejemplo y, como consecuencia, se pretende alcanzar tras el proceso educativo.
- **Modelos educativos:** conjunto de patrones o referentes, tenidos por valiosos, que representa la realidad, sus elementos característicos y relevantes y las relaciones entre los mismos.

En nuestro ámbito de estudio, básicamente, confluyen dos grandes campos conceptuales: Axiología (estudio de los valores) y Enseñanza Privada (Instituciones escolares) en un dominio común: Idearios de centro.



2.2. Interés de este estudio

Para comprobar la relevancia e importancia del tema se ha realizado una revisión de la bibliografía de investigación sobre el problema en curso. En dicha revisión se han utilizado los términos-clave al problema anteriormente expuestos y que actuaron como descriptores en la búsqueda. Para ello indagamos en las principales bases de datos españolas circunscritas al contexto Español :

- Índice Español de Ciencias Sociales (ISOC) - Serie A: Psicología y Ciencias de la Educación- del Consejo Superior de Investigaciones, que recoge artículos de las principales revistas españolas.

- TESEO del Ministerio de Educación y Cultura, que recoge las tesis doctorales leídas en las universidades españolas.

- REDINET (Red Estatal de Bases de Datos de Investigaciones Educativas) que informa sobre la investigación española en curso o ya realizada.

- Búsquedas manuales a diversas hemerotecas utilizando la información "cruzada", que se aporta en la sección de referencias bibliográficas de cualquier informe investigador.

Estos dos campos han sido estudiados de muy diverso modo e intensidad. El estudio de los valores en educación ha sido y es de gran interés y ha tenido un gran tratamiento, sobre todo conceptualmente, como se indicó anteriormente. La escuela privada ha sido un ámbito de indagación menos considerado; las aproximaciones a su estudio han sido, fundamentalmente, de carácter legal, conceptual e histórico.

Así, con los descriptores anteriores considerados de forma independiente, encontramos abundante bibliografía en el tema de los valores y muy escasa en lo referido a escuela privada e idearios. No hemos encontrado estudios que consideren la intersección implícita en el problema enunciado.

Es por ello que, tras una exhaustiva revisión de la bibliografía, consideramos que el ámbito de los valores insertos en los idearios de centros privados no ha sido considerado por la investigación educativa española. De aquí, la necesidad y conveniencia de abordarlo con cierta profundidad.

Mención especial debe hacerse de la revisión bibliográfica de investigación que se ha utilizado como modelo para la categorización de los datos utilizado en este estudio. Nos referimos al "Modelo Axiológico de Educación Integral" () del prof. GERVILLA (2000b). Este modelo se ha utilizado como sistema para la categorización de valores de diferentes realidades educativas. Varios son los estudios realizados, entre otros los que recogemos a continuación:

- BEDMAR (1993) identificó valores en los métodos de alfabetización de adultos.
- PEÑAFIEL (1996) para la detección de valores implícitos en la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo).
- CASARES (1995) en la elaboración de un test de valores.

- CASARES (1997) en la detección de los valores en profesores en formación y su incidencia educativa.
- ARROYO (1998) realizando una propuesta de valores para el desarrollo de un currículum intercultural islámico-occidental.
- ROS (1998) analizando las bases para un programa de mejora a través del currículum de Educación Física.

se nos muestra como un modelo que ha sido aplicado a diversas realidades educativas aportando interesantes resultados para la educación.

2.3. Problema general

La interrelación entre valores, centros privados e idearios en nuestra investigación da lugar al problema general y que sería conocer los valores contenidos en los idearios de centros privados con docencia en enseñanza obligatoria, Bachillerato y BUP.

Tras la revisión bibliográfica realizada podemos perfilar o concretar nuestro problema general a estudiar como:

Identificar y mostrar la estructura axiológica de los idearios de los centros privados con docencia en enseñanza obligatoria, bachillerato y BUP. Revelar su jerarquía de valores e inferir el modelo de persona que pretenden alcanzar.

2.4. Cuestiones y objetivos de esta investigación

Por tanto la cuestión central de este estudio es la de indagar la estructura axiológica de los idearios de centros privados de Granada capital y que

imparten docencia en enseñanza obligatoria, Bachillerato y BUP, para poder inferir la jerarquía de valores inherente así como el modelo de persona a alcanzar.

El trabajo de investigación “Valores e implicaciones educativas e los idearios de Granada” presentado en septiembre del 2000 y aprobado en consejo de departamento del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Granada de septiembre de 2000 resolvió las cuestiones básicas de este trabajo:

- ¿Qué relación se establece entre los valores y la educación en los idearios?.
- ¿Qué valores contienen los idearios de la ciudad de Granada?
- ¿Permite categorizar ajustadamente los valores insertos en tales idearios?
- ¿Es factible establecer una jerarquización de los valores de los idearios?.
- A partir de los datos obtenidos ¿podemos deducir el modelo de persona que transmiten los idearios de los centros seleccionados?

La respuesta a todos estos interrogantes fue afirmativa por lo que dicho trabajo constituyó una importante y fundamental base de esta investigación. Esta es la razón por la que dichas preguntas no quedan recogidas en los objetivos expuestos a continuación.

El problema general enunciado anteriormente se desglosa en cuestiones u **objetivos más específicos** que son el fundamento de los objetivos de este trabajo:

- Delimitar la relación entre valores y educación en los idearios.
- Deducir la estructura conceptual subyacente en los idearios.
- Indagar la estructura multivariada en los idearios.

- Mostrar la estructura axiológica y su jerarquía.
- Inferir el modelo de persona que se pretende alcanzar en la población seleccionada.

3. Diseño de la investigación.

3.1. Población.

Si entendemos por población el "conjunto de unidades sobre las que deseamos obtener cierta información" (VISAUTA, 1989:145), la de este estudio está conformada por los idearios de los centros docentes privados correspondientes a la ciudad de Granada que imparten docencia en Enseñanza Obligatoria, Bachillerato y BUP.

Tal relación se ha obtenido del listado de centros privados de toda la Comunidad Autónoma Andaluza, que proporciona la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. Para ello se ha recurrido a la página *web* (<http://www.cec.junta-andalucía.es/scripts/centros>) de la propia Consejería. Esta información fue contrastada y actualizada por los datos proporcionados por la delegación de dicha consejería en Granada en el mes de octubre del 2000.

La población estaría conformada por los idearios de los centros privados de Granada capital con docencia en enseñanza obligatoria, bachillerato y BUP. Dado que población y muestra coinciden, nuestro trabajo pertenece a los llamados estudios censales, que es cuando se presenta dicha coincidencia.

3.1.1. Descripción de la población

De los 73 centros docentes privados de la ciudad de Granada 16 son centros docentes que imparten docencia solo en Educación Infantil, 5 en Formación Profesional, 1 es un centro de Educación Especial. Nos queda un total de 51 centros docentes que imparten docencia en enseñanza obligatoria, bachiller y BUP. La población estudiada correspondería a esos 51 centros. No obstante se ha trabajado con 43 centros ya que en el proceso de recopilación de los datos se ha producido una mortandad de 8 centros.

La obtención de los documentos fue una tarea larga, tediosa y a la que se dedicó mucho tiempo, un total de cinco meses sin dedicación exclusiva. El procedimiento era llamar por teléfono y solicitar una entrevista con algún/a responsable del centro para solicitarle el ideario. En dicha entrevista se le explicaba el objetivo general de esta investigación. La reacción inicial es de recelo a proporcionar el documento por lo que fue necesaria una especial persuasión. De esta forma localicé el 70 % de los documentos. La diferencia hasta completar el total de los documentos analizados se consiguió a través de colaboradores puntuales. El 15% restante no se pudo localizar. Las causas de esa mortandad son debidas a la imposibilidad de obtener los idearios porque se han negado a proporcionarlos en seis de los centros, en los dos restantes los documentos facilitados no eran adecuados, esto es, no proporcionaban información adecuada a los objetivos propuestos.

En el proceso de recopilación de los datos observamos que encontrábamos algunos centros que compartían un mismo ideario dado que la entidad titular era la misma. De esta forma disponíamos de 43 centros y 27 idearios

En la tabla que aparece a continuación esta compuesta de dos columnas en la primera se ha adjudicado un número correspondiente al ideario y en la segunda aparece el nombre de los centros:

<i>CÓDIGO</i>	CENTRO
01	Centro docente privado Ave María Casa Madre
01	Centro docente privado Ave María La Quinta
01	Centro docente privado Ave María San Cristobal
01	Centro docente privado Ave María San Isidro
01	Centro docente privado Vistillas
02	Centro docente privado El Carmelo
03	Centro docente privado Cristo Rey
04	Centro docente privado Dulce nombre de María
05	Centro docente privado Inmaculada Niña (Divina Infantita)
06	Centro docente privado Juan XXIII Cartuja
06	Centro docente privado Juan XXIII Chana
06	Centro docente privado Juan XXIII Zaidin
07	Centro docente privado La Inmaculada (Maristas)
08	Centro docente privado Mulhacén
08	Centro docente privado Monaitas
09	Centro docente privado Presentación de Nuestra Señora
10	Centro docente privado Regina Mundi
11	Centro docente privado San José
12	Centro docente privado Sagrado Corazón
13	Centro docente privado San Juan Bosco
14	Centro docente privado Santo Domingo

15	Centro docente privado Santo Tomás de Villanueva
15	Centro docente privado Nuestra Señora de la Consolación
16	Centro docente privado Virgen de Gracia
16	Centro docente privado Santa María Micaela
16	Centro docente privado Cerrillo de Maracena
16	Centro docente privado Luisa de Marillac
16	Centro docente privado San Agustín
16	Centro docente privado San Francisco Javier
16	Centro docente privado Virgen de las Angustias
17	Centro docente privado Luz Casanova
18	Centro docente privado Jesus y María Cristo de la Yedra
19	Centro docente privado Sagrada Familia
20	Centro docente privado Amor de Dios
21	Centro docente privado La Asunción
22	Centro docente privado Ciudad de los Niños
23	Centro docente privado Divino Maestro
24	Centro docente privado Nuestra Señora de las Mercedes
25	Centro docente privado Santa María
26	Centro docente privado Santa Marta
26	Centro docente privado Ramón y Cajal
27	Centro docente privado Arquería

Seis son los casos de idearios que corresponden a más de un centro. El 01 que es el mismo ideario para 5 centros, 06 para 3, el 08 para 2 el 15 para 2, el 16 para 7 y el 26 para 2. Esta es la razón por la que aunque trabajamos con un total de 43 centros los idearios sean 27.

De los 27 idearios solo dos no están directa o indirectamente relacionados con alguna institución religiosa. La relación es directa en el caso de que la entidad titular forme parte de algún estamento de la Iglesia, sea una congregación, el arzobispado, etc. La relación es indirecta cuando la entidad titular no tiene esa relación directa aunque asuma su estrecha vinculación como es el caso de los Centros Familiares de Enseñanza. Los dos centros no relacionados con la institución eclesiástica están organizados en forma de cooperativa.

Según datos proporcionados por la Delegación en Granada de la Consejería de Educación y Ciencia de Octubre del 2000 se estima, a falta de tres centros, que los alumnos que se forman en los centros privados de Granada Capital son 25.250. Estos datos son internos, y al inicio del curso, por lo que no pueden considerarse definitivos, pero nos son útiles para hacernos una idea aproximada del número de educandos que reciben docencia en estos centros.

Hemos comprobado igualmente la incidencia de los idearios de la muestra a nivel nacional e internacional. Esta información ha sido difícil de obtener, ya que los centros no suelen facilitarla directamente, ni en sus idearios u otras publicaciones informativas o de difusión, ni en sus páginas web y –en algunas ocasiones- tras contactar con ellos. Además la información que figura en todos los documentos antes referidos sobre direcciones, teléfonos y personas de contacto están por lo general no actualizadas, lo que dificulta sobremanera la obtención.

Sin embargo, hemos conseguido información básica de la mayoría de las Entidades titulares de los centros. En alguno de los casos, como es lógico, una

congregación es titular real de más de un centro, como sucede con Salesianos, Agustinos, etc.

La mayoría de las Entidades son titulares de más de un centro en el territorio nacional, aunque en algunos casos no hayan podido especificarnos con seguridad cuántos y dónde, por lo que hemos optado por indicarlo así en la tabla. La excepción son Ramón y Cajal, La Arquería, Juan XXIII y Patronato. Todos los centros nacionales en los que la Entidad Titular es una congregación religiosa, tienen un marco de concierto con la Administración (94,20%). La única excepción es Opus Dei que regenta exclusivamente centros privados.

En el caso de los centros en el extranjero, no todas las congregaciones son titulares de los mismos, aunque sí la mayoría (64,70%). Los centros extranjeros radican esencialmente en Iberoamérica, con una especial preponderancia por Venezuela y Colombia. En la mayoría de ellos no existe concierto con el Estado correspondiente. En algunos casos, tal y como nos han explicado, sí hay algún tipo de acuerdo por el que el centro recibe cierta prestación de la Administración, pero son sistemas más incompletos y con muchas particularidades con respecto a lo que en España entendemos por centro concertado.

Finalmente destaca el hecho de que el ideario de un titular educativo es similar para todos sus centros (ello sin excepción alguna en el ámbito nacional), como medio uniformador de la acción educativa que llevan a cabo.

No hay datos sobre Religiosas de Jesús y María (Centro Privado Jesús y María Cristo de la Yedra), Congregación de HH. De Desamparados y San José de la Montaña (La Asunción) y Centro Docente Divino Maestro.

Congregación	Centros en España	Concertados	Centros en el extranjero	Concertados	Ideario
Pureza de María	14 Madrid Bilbao Barcelona	Sí	11 Nicaragua 5 Venezuela 3 Panamá	Sí	Común

	Baleares 6 Canarias 3 Valencia 3		Colombia 2		
Sagrado Corazón	20	Sí	Sí Número ¿	No	Común en España
Hermanos Obreros de María	3 Huelva Granada Málaga	Sí	No	No	Común
Carmelitas	10	Sí	7	No	Común
Hijas de Cristo Rey	7	Sí	No	No	Común
Escolapios	9	Sí	5	No	Común en España
Esclavas de Inmaculada Niña	3 Granada Sevilla Málaga	Sí	6	3 Nicaragua Venezuela Méjico	Común
Dominicos	12	Si	12 Venez. 10 Colombia 2	Si (especiales 8 en Venezuela)	Común
Salesianos e Hijas de María Auxiliadora	8 Granada Sevilla Murcia... ¿	Sí	4-5	No	Común en España
Maristas	7 Granada Murcia Sevilla Madrid...	Sí	4 Irlanda Colombia Brasil	No	Común en España
Religiosas de La Presentación	5 Granada Madrid Valencia Sevilla Alicante Murcia	Sí	8	sí	Común
Vivencianos	15	Sí	No	No	Común
Opus	18 Extremadu. Andalucía	No Privados	No	No	Común

Congregación	Centros en España	Concertados	Centros en el Extranjero	Concertados	Ideario
Siervas De San José	3	Sí	No	No	Común
Agustinos	Nº ¿	Sí	Nº?	Privados	Común
Damas Apostólicas	4	Sí	2 Méjico Perú	Si	Común
Hermanos del Amor de Dios	3	Sí	No	No	Común

3. 2. Diseño específico

En la primera parte de este trabajo hemos puesto de manifiesto que el valor en general, también los educativos, es una realidad con múltiples facetas. En párrafos anteriores también hemos expuesto que el análisis de contenido es una metodología complicada que ha de ser ajustada a cada caso concreto. Esta es la razón por la que hacer análisis de contenido axiológico conlleva una doble complejidad que hace que se requiera una atención especial con unos considerandos concretos y procurando evitar una serie de errores que en otros tipos de análisis no requieren tanta atención.

3.2.1. Justificación metodológica

Cuando lo que se pretende estudiar es valores se utiliza el **análisis de contenido axiológico** (ACA) entendido como "un conjunto de técnicas de análisis que, de modo sistemático y objetivo nos permite el conocimiento en

profundidad de los valores presentes en cualquier universo, así como su modo de presencia (expresa o implícita, fuerza o jerarquía, obligatoriedad u optatividad, etc." (GERVILLA 2000c). Es un tipo de análisis de contenido que dado la peculiaridad y complejidad de los valores requiere una atención especial en aspectos que otros tipos de análisis no lo reclama.

El ACA pretende “determinar los valores expresos o implícitos de cualquier contenido informativo, manifiesto y/o latente, en una triple vertiente: describir las características del mensaje, estudiar las causas del mismo y analizar sus efectos” (GERVILLA, 2000c).

3.2.2. Caracterización del diseño específico de este estudio.

Metodológicamente el análisis de contenido admite múltiples caracterizaciones según la faceta que se considere. Las características concretas de nuestro estudio son:

1. Es *inductivo* en tanto que inferimos patrones a partir de unos documentos iniciales, esto es, se analizan casos particulares, idearios, para extraer conclusiones generales.
2. Es una *investigación aplicada* porque indaga un problema práctico cual es el de la relación valor-ideario en un contexto concreto, centros religiosos de Granada capital.
3. La naturaleza de nuestros datos es *mixta*, ya que abordamos datos cuantitativa y cualitativamente.
4. El paradigma en el que nos movemos es el multiplista o complementarista, ya que utilizamos técnicas cuantitativas al transformar los datos textuales en numéricos que nos permiten establecer frecuencias,

porcentajes, etc., y cualitativas, tendentes a la interpretación y búsqueda de significados.

5. Los objetivos propuestos definen esta metodología como *descriptiva*, en tanto que se describen los valores de los idearios de los centros seleccionados y posteriormente se interpretan los datos obtenidos.

6. Atendiendo a la fuente o tipo de datos que se utilizan es una *investigación documental*, porque trabajamos con idearios y estos son documentos que tienen un valor bibliográfico intrínseco.

7. Al considerar el lugar es un *estudio de campo* al recoger los idearios directamente de los centros educativos.

La población y la muestra del trabajo lo definen como un *estudio censal*. Esto es así porque se analizan todos los idearios del total de los centros privados de Granada capital con docencia en obligatoria, Bachillerato LOGSE y BUP.

La tabla que se presenta a continuación recoge esquemáticamente las características de nuestro trabajo (BISQUERRA, 1989):

Facetas a considerar	Tipo	Nuestro estudio
Paradigma metodológico	Multiplista o complementarista	Uso juicioso, al par, de técnicas cualitativas y cuantitativas.
Método específico	Análisis de contenido	Indagación del contenido de idearios de centros educativos.
Tipo de proceso formal	Inductivo	A partir de los textos de los idearios extraemos el

		modelo de persona
Grado de abstracción	Investigación aplicada	La relación valor-ideario en un contexto concreto
Naturaleza de los datos	Mixta	Datos cuantitativos frecuencia de valores y datos cualitativos modelo de persona
Objetivo	Descriptiva-explicativa	Descripción de los valores de los idearios e identificación del modelo de persona en ellos contenido
Fuente	Investigación documental	Los idearios, como documentos, tienen un valor bibliográfico intrínseco
Lugar	Estudio de campo	Los idearios se recogen directamente de los Centros
Población y muestra	Estudio grupal: censal	Muestra de los idearios, coincidente con la población disponible

3.3. Amenazas a la validez del diseño.

Para considerar las amenazas a la validez de este diseño se han seguido las propuestas de FRAENKUEL y WALLEN (1990). En este tipo de estudio,

en el que se analizan documentos, una de las posibles amenazas es la validez o crítica externa entendida como que los documentos que se analizan sean auténticos. Es una amenaza a la validez propia de los estudios históricos, pero que en esta metodología del análisis de contenido también pudiera estar inexorablemente presente. En este caso, tal presencia no radica ya en que los documentos (idearios) fueron aportados por las propias entidades que los emiten (centros educativos) y, por tanto, tienen suficientes garantías de autenticidad.

Una amenaza afín a esta, sería un posible sesgo en la recogida de idearios, pues características del recolector pudieran alterar tal recogida, en el sentido de elegir o desconsiderar consciente o inconscientemente algunos idearios. Esta amenaza se ha controlado al considerar este trabajo como un estudio censal, tratando de localizar todos los idearios posibles. En los casos en que las entidades no aportaron el ideario se indica convenientemente; en concreto seis centros no quisieron aportar su ideario. De aquí, entonces, consideramos que la amenaza a la validez del diseño debida a la mortalidad o atracción por pérdida de documentos es muy baja

Otra amenaza propia de este tipo de estudios, en los que se manejan documentos, es la de crítica o validez interna; entendida como el grado de precisión y valor de los datos contenidos en cada documento (ideario). Estimo que tal amenaza no esta presente ya que los idearios se aportaron completos, era fuentes primarias fidedigna y suficientes, en su formato standard tal como se le aporta a padres, alumnos y a otros agentes dela comunidad educativa. En dos centros, los idearios fueron desestimados ya que la información que aportaban no era pertinente por inadecuada a los objetivos de esta investigación- Además, dado que los documentos contienen “ideas” y no hechos, tal amenaza es menos proclive a presentarse. Por otro lado, no tengo

evidencia de que se haya aportado desinformación, información evasiva, mentira o engaño directo o presencia de apariencias en los idearios ya que un experto (además del director de tesis) controló el proceso de recogida de los mismos.

Una amenaza muy plausible en todo análisis de contenido es la del sesgo de expectativas del analista, en el sentido de que éste pudiera distorsionar la concreción de las unidades primarias y la categorización posterior de tales unidades. El modo de control de tal sesgo se ha realizado mediante entrenamiento exhaustivo del analista, por utilización de un sistema de categorías ya establecido cual es el dado por el y por la concordancia con un segundo analista externo. Las discrepancias en la determinación de las unidades de análisis y la adscripción a categorías pre-establecidas por el se ponían de manifiesto y eran consensuadas, entre ambos, convenientemente.

Una última amenaza proclive a presentarse en este tipo de estudios es la de un pobre análisis debido a los sesgos de supersimplificación y supergeneralización. Estimamos que tal amenaza está controlada ya que trabajamos con documentos completos sin omitir deliberadamente información alguna. Además no tratamos de establecer relaciones causales si no, ante todo, descripciones y, a lo más ciertas explicaciones. Por otro lado, trataremos de que las conclusiones vengan avaladas por la evidencia empírica disponible y no por sólo pruebas insuficientes, superficiales y reduccionistas que harían endeble las conclusiones.

3.4. Procedimientos adoptados.

En este apartado explicaremos los pasos o fases que hemos dado en nuestra investigación, esto es, la manera en que se obtienen los datos y de lo que se hace con ellos en el curso del análisis.

El método de Análisis de Contenido Axiológico se presenta como el más adecuado para alcanzar los objetivos propuestos en este trabajo, identificar valores, al mismo tiempo que también es el más adecuado dado el tipo de datos que tenemos: textos (BARDIN, 1989; KRIPPENDORFF, 1990).

Esta metodología nos permite reducir los textos de los idearios de una considerable magnitud, a una cantidad manejable de unidades significativas y estructurar y representar esas significaciones, así como extraer y confirmar conclusiones representativas.

La metodología que utilizamos es analítico-descriptiva, ya que describimos y analizamos los textos contenidos en los idearios utilizando para ello el ACA. Posteriormente a la evidencia obtenida, adscribimos las unidades de análisis a las categorías preestablecidas. Finalmente se exponen los resultados y conclusiones.

El análisis de contenido axiológico admite una metodología Interpretativo-fenomenológica, esto es indagar en las categorías obtenidas para extraer los patrones que en ellas subyacen.

Cualquier análisis de contenido esta obligado a describir los pasos que se han realizado en la obtención de los datos, también el ACA. Es por tanto necesario concretar y hacer explícito el procedimiento, la formalidad del proceso, el cómo se han obtenido los datos, qué se ha hecho con ellos, así como las pautas seguidas o instrucciones utilizadas. “Todo informe de investigación debe contener una descripción del proyecto de investigación” (KRIPPENDORFF, 1990).

La descripción general del ACA ha sido realizado por el profesor Gervilla (2000c) y su procedimiento se ha contrastado científicamente (BEDMAR, 1993; CASARES, 1995; PEÑAFIEL, 1996; ARROYO, 1998; etc.) como ya hemos apuntado anteriormente. Las etapas a seguir son:

1. Determinación del objetivo
2. Definición del universo
3. Codificación
4. Categorización
5. Unidades de análisis
6. Enumeración
7. Cuantificación o recuento de datos
8. Interpretación de los resultados.

Una vez determinamos el objetivo general de la investigación y la población objeto de estudio, fase ésta que se pudo realizar con más facilidad gracias al trabajo anteriormente mencionado (LARA, 2000), comenzamos el con la recogida de los idearios que se inició durante los meses de Octubre y Noviembre de 1999 y se completó a lo largo del 2000. Para ello procedimos a la localización geográfica de los centros sobre un mapa de Granada Capital. Ubicados los centros, los visitamos uno a uno para solicitar los idearios. Previa llamada telefónica se concertaba una cita con responsables del centro. Durante dicha entrevista les explicaba el objetivo de la investigación y les solicitaba su colaboración en ella solicitándoles el carácter propio del centro.

Obtenidos todos los idearios se procedió a la **definición del material**. Tras la lectura de los documentos observamos que los textos eran pertinentes ya que proporcionaban un material regular, conservado, accesible y rico de informaciones respecto al objetivo de nuestro trabajo aunque era relativamente homogéneo. Por lo tanto era un material exhaustivo, representativo y pertinente.

A continuación se procedió a la **preparación del material o delimitación del corpus**. Se trata de una preparación formal de los

documentos seleccionados, esto es, delimitar el conjunto de documentos considerados para ser sometidos a los procedimientos analíticos.

Esta fase comprendió varias tareas: lectura atenta de todos los documentos, selección del material pertinente, clasificación de dicho material, transcripción clasificada del documento definitivo.

La lectura atenta de los documentos puso de manifiesto que la estructura de los idearios no es uniforme y que la información que contienen es heterogénea. No obstante poseen, aunque con diversa nomenclatura, los elementos comunes que pretendíamos estudiar: identidad, finalidades y comunidad educativa. El tratamiento de cada uno de estos elementos no es común. Cada ideario, acorde con su situación concreta y características singulares, realiza un itinerario distinto.

En consecuencia, el procedimiento que hemos seguido en la delimitación del corpus es el siguiente:

1. Un primer grupo de datos lo conforma la información correspondiente a la introducción, historia del centro o congregación, el Reglamento de Régimen Interno, metodología, organización (horarios, grupos de clase, nombre de tutores y miembros directivos...), etc., esto es, todo aquello que no estaba relacionado directamente con los objetivos del trabajo. Con estos datos se elaboró la descripción del ideario y la identidad dado que ésta última estaba, en la mayor parte de los documentos, distribuida a lo largo del texto completo. Esta información también ha sido fundamental en el proceso del ACA en tanto que proporciona el contexto imprescindible en el proceso de codificación.
2. En relación a los fines se identificó en cada documento el texto correspondiente ya que la nomenclatura no era homogénea: finalidades, principios generales u objetivos.

3. La comunidad educativa presentaba menos problemas y era fácilmente identificable en los textos. La heterogeneidad venía dada en referencia a que aunque la mayoría de los textos especifican los diversos elementos de la comunidad educativa e incluso suelen hacer una mención al concepto de esta, en otros la referencia es muy general, o simplemente no existía.

Tras este proceso de identificación y selección de los textos se obtuvo el corpus definitivo que quedó de la siguiente forma:

1. Un conjunto de textos, que por su heterogeneidad, se sometería al ACA no analítico y que recogía la información referida a la descripción del ideario y de la identidad del centro.
2. El conjunto de textos cuyo contenido hacía una referencia directa a las finalidades educativas para ser sometido al ACA analítico.
3. El conjunto de textos cuyo contenido hacía referencia directa a la comunidad educativa también sometidos al ACA analítico.

Completada la fase de recogida de los datos y de preparación del material realizamos una primera toma de contacto con el texto. Se trataba de la fase de **codificación** en la que pretendíamos transformar los datos brutos en unidades que permitieran una descripción precisa de las características pertinentes del contenido. Para ello leímos atentamente los textos buscando e identificando valores.

En este momento se tomó la decisión del tipo de análisis que se realizó. Según la tipología de FOX (1981:710) nuestro análisis es manifiesto, dada la dificultad de identificar valores latentes realizando los dos niveles de análisis identificados por NAVARRO Y DÍAZ (1995): el nivel analítico y el nivel interpretativo.

Localizados los valores procedimos a la concreción de las unidades de registro y de contexto quedando definitivamente en nuestro trabajo como sigue:

- **UNIVERSO:** Los 27 idearios de los centros docentes privados de la ciudad de Granada que imparten docencia en enseñanza obligatoria, BUP y Bachillerato LOGSE.
- **UNIDAD DE CONTEXTO:** Cada uno de los idearios de cada uno de los centros en tanto que todos incluyen la identidad, finalidades y la comunidad educativa.
- **UNIDAD DE REGISTRO:** El segmento de contenido que se ha considerado como unidad básica de análisis con miras a la categorización y al recuento de frecuencias es la palabra y/o la frase que representen valores.
- **REGLAS DE RECUENTO:** Presencia de dichas palabras y/o frases y frecuencia de aparición.

Podemos así resumir nuestra codificación de la siguiente forma:

Unidad Genérica	Los Idearios de los 16 centros religiosos de la ciudad de Granada que imparten docencia en los niveles de enseñanza obligatoria BUP y Bachiller LOGSE.
Unidad de Contexto	Texto seleccionado de cada Ideario.
Unidad de Registro	Palabras y/o frases que representen valores.
Reglas de Recuento	Presencia de dichas palabras y/o frases y frecuencia de aparición.

Definidas las unidades de significación de nuestro estudio, procedimos a iniciar el **proceso de categorización**. Se trataba de clasificar y diferenciar los valores contenidos en los textos. Para ello había que decidir entre establecer nuestras propias categorías o recurrir a unas previamente establecidas. La decisión se tomó considerando que la primera toma de contacto evidenciaba que fácilmente se identificaban categorías que nos eran familiares gracias a la revisión bibliográfica realizada previamente. Nos estamos refiriendo a las categorías que proporciona ("Modelo Axiológico de Educación Integral" del profesor GERVILLA , 2000b). No obstante se

procedió, en una muestra seleccionada al azar, a aplicar estas categorías para confirmarlo.

Finalmente se optó por el . Varias son las razones que indujeron esta decisión:

- Por presentar un modelo integral en el que se consideran todas las dimensiones de la persona.
- Por recoger los valores implicados en esas dimensiones e incluso presenta algunos ejemplos.
- Por ser un modelo contrastado en tanto que ha sido utilizado ya en otras investigaciones dirigidas por su creador y anteriormente citadas.

Es por eso que el constituye la base de la elaboración de las categorías de este trabajo. Dada su importancia lo presentamos a continuación:

<i>PERSONA</i>	<i>VALORES</i>	<i>EJEMPLOS: Valores/antivalores</i>
<i>EDUCACIÓN</i>		
1.- Animal de inteligencia emocional		
CUERPO	corporales	salud, alimento // enfermedad, hambre
RAZÓN	intelectuales	sabiduría, crítica // ignorancia, analfabetismo
AFECTO	afectivos	amor, pasión // odio, egoísmo
2.- singular y libre en sus decisiones		
SINGULARIDAD	individuales	intimidad, conciencia // dependencia, alienación
	liberadores	libertad, fidelidad // esclavitud, pasividad
	morales	justicia, verdad // injusticia, mentira
	volitivos	querer, decidir // indecisión, pereza
3.- de naturaleza relacional		
APERTURA	sociales	familia, fiesta // enemistad, guerra
	ecológicos	río, montaña, playa // contaminación, desechos

instrumentales	vivienda, vestido // chabolismo, consumismo
estéticos	bello, agradable // feo, desagradable
religiosos	Dios, oración, fe // ateísmo, increencia
4.- en el espacio y en el tiempo	
espaciales	grande, pequeño // grande, pequeño
temporales	hora, día, año // hora, día, año

A continuación era necesario comprobar que esas categorías se ajustaban a los valores identificados en los datos. Por ello sometimos a 16 idearios seleccionados al azar, a las categorías de MAEI. A pesar de que considerábamos el modelo muy válido en tanto que la mayor parte de los valores detectados podían ser agrupados según la definición previa de MAEI, se detectaron dos peculiaridades:

1. Las categorías definidas en MAEI son referidas a cuestiones generales de las dimensiones de la persona. El contenido de los textos seleccionados tenía una dimensión que marca y configura todo el texto, la educativa. Es por ello que cada categoría había que ajustarla a la propia estructura de los textos, aunque permanecía la idea general de cada categoría de MAEI.
2. Realizado el inventario de valores y agrupados por categorías emergían dos grupos de valores, claramente diferenciados de los demás y entre sí, que la propia estructura del discurso nos proporcionaba.

Se estudió ese grupo de valores y se apreció que tenían una cierta homogeneidad por que se consideró pertinente introducir dos nueva categoría que denominamos "valores globalizadores" y "valores dinámicos". Los valores dinámicos fueron definidos sin grandes problemas y adjudicados a esa casilla aquellos valores que se ajustaban a la definición. Los valores globalizadores, desde su propia definición, podía presentarse como una categoría adicional *cajón de sastre* o categoría miscelánea. No obstante, los

propios datos nos proporcionaron el contenido de esta categoría que aunque tiene en su inventario valores tan generales que pueden ser incluidos en más de dos categorías, emergía un grupo de valores directamente relacionados con el mundo de la educación, cuestiones académicas y/o relacionados con conceptos educativos.

Definidas e incluidas estas dos nuevas categorías procedimos a someter todos los idearios a las categorías. Dadas las peculiaridades y diferencias entre los idearios se sometieron todos los idearios a las categorías tantas veces como fue necesario hasta que cada uno de los valores del inventario quedó incluido en una categoría. Al mismo tiempo se iban ajustando al contenido o definición de las categorías.

3.4.1. Recogida de datos.

En el ACA el contexto es un elemento fundamente en la fase de adscripción de las categorías. Es por ello que realizamos un estudio, en profundidad, de los idearios y de toda la información que pudimos recoger de cada uno de ellos. A continuación presentamos una breve descripción de cada uno de los idearios. Esta información es fundamental para todo el proceso.

CENTROS	BREVE DESCRIPCIÓN DEL IDEARIO
Centros docentes	Conjunto de instituciones educativas con centros en Granada y Burgos. Se corresponde con los siguientes centros de Granada capital: Ave María Casa Madre, Ave

<p>privados “Escuelas del Ave” María</p>	<p>María la Quinta, Ave María San Cristobal, Ave María San Isidro y Ave María Vistillas. El Ideario se presenta en forma de tríptico a doble cara donde se realiza una presentación recordatorio de la historia de las Escuelas del Ave María en su larga relación con la actividad educativa. Se desglosa en cuatro subapartados los elementos básicos de la formación educativa: intelectual, social, moral y religiosa. Finalmente se realiza el análisis de la Comunidad Educativa que se establece como elemento primordial de la acción educativa.</p>
<p>Centro docente privado “Cristo Rey”</p>	<p>Las Hijas de Cristo Rey es una congregación con diversos centros educativos de ámbito nacional, en Granada el Centro Docente Cristo Rey. El ideario se presenta físicamente como un cuadernillo de sencilla confección y escaso texto donde se describen los principales elementos del proceso educativo (alumnos, profesores, padres y personal de administración) y su relación con la actividad educativa, pero partiendo de los siguientes principios: los padres son los primeros responsables de la educación de los hijos y tienen derecho a decidir el tipo de educación que desean para ellos.</p>
<p>Centro docente</p>	<p>Las Esclavas de Inmaculada Niña es una congregación con centros en Andalucía e Iberoamérica, se corresponde con el Centro Docente “Inmaculada Niña” de Granada, que</p>

<p>privado “Inmaculada Niña (Divina Infantita)”</p>	<p>presenta un Ideario en forma de un extenso y pormenorizado cuadernillo que se estructura en dos grandes apartados: los Derechos del Hombre (a la educación, a la libertad de enseñanza y a la educación cristiana) y el Carácter Propio, estableciendo los principios educativos básicos. Se complementa con una relación de Bibliografía empleada para su redacción y la relación de normas de régimen interno.</p>
<p>Centros docentes privados “Juan XXIII”</p>	<p>Esta entidad titular posee tres centros docentes en Granada capital: Cartuja, Chana y Zaidín. Presenta uno de los idearios más extensos que se estructura en cuatro grandes apartados: contexto, finalidad última, Finalidades y Principios educativos y Valores y Actitudes. Se establecen siete finalidades educativas esenciales y se analizan los siguientes valores como primordiales de su acción educativa: libertad personal, solidaridad/justicia, responsabilidad, tolerancia, vida/salud.</p>
<p>Centro docente privado “La Inmaculada (Maristas)”</p>	<p>Los Hermanos Maristas poseen centros en España y en el extranjero, se corresponde con el Colegio “La Inmaculada” de Granada, presenta un breve Ideario en forma de tríptico donde se establecen los principales objetivos docentes, se analiza la Comunidad educativa, se establecen los rasgos pedagógicos y se expone el modelo de organización y gestión.</p>

“Centros docentes Familiares”	El Opus Dei es la Entidad Titular de numerosos centros privados en España, concretamente en Granada “Monaita” y “Mulhacén”. Presentan un breve cuadernillo muy cuidado en las formas. Empleando tipografías diferentes se analiza, por una parte, la Comunidad Educativa, y por otra se establecen los principios rectores de la acción educativa, donde resalta la formación independiente según el sexo.
Centro docente privado “Presentación de Nuestra Señora”	Las Hermanas de la Presentación presentan un ideario en forma de cuadernillo que se corresponde la Colegio de La Presentación de Granada. En él se describen con amplitud la Propuesta Educativa incluyendo los valores a potenciar y los principios pedagógicos, para después realizar un análisis pormenorizado de la Comunidad Educativa.
Centro docente privado “Regina Mundi”	Los Vivencianos es una congregación con numerosos centros en España, es la entidad titular del Colegio “Regina Mundi” de Granada. Presenta un breve tríptico, detalladamente elaborado donde, tras analizar las características de la Comunidad Educativa, se establecen los aspectos básicos de su acción educativa y el modelo propio de gestión.

<p>Centro docente privado “Sagrado Corazón”</p>	<p>El Sagrado Corazón es una congregación con numerosos centros en España y en Iberoamérica, con un ideario en forma de tríptico informativo donde se establece esencialmente el modelo de hombre que persiguen merced a su actividad educativa y la comunidad educativa.</p>
<p>Centros docentes privados “Santo Tomás de Villanueva y Nuestra Señora de la Consolación”</p>	<p>Este ideario se corresponde con los centros de Granada “Santo Tomás de Villanueva” de los PP. Agustinos y el de las Hermanas Misioneras Agustinas Recoletas “Nuestra Señora de la Consolación”, siendo el ideario común para 47 centros agustinos en nuestro país. Se trata de un documento, en forma de cuadernillo, bien elaborado. Con estructura muy similar al resto se presentan los objetivos educativos como tal centro educativo, como centro católico y como centro agustiniano; se establecen los criterios pedagógicos, se analizan los elementos que conforman la Comunidad Educativa, y se expone un modelo propio de gestión. Como anexo se incluye la relación de centros educativos agustinianos en España.</p>
<p>Centros docentes privados:</p>	<p>Conforman el Patronato Diocesano que auspiciado por el Arzobispado de Granada, conforman los siguientes centros docentes de nuestra capital: Virgen de Gracia, Santa María</p>

<p>“Virgen de Grancia”, “Santa María Micaela”, “Cerrillo de Maracena”, “Luisa de Marillac”, “San Agustín”, “San Francisco Javier” y “Virgen de las Angustias”</p>	<p>Micaela, Cerrillo de Maracena, Luisa de Marillac, San Agustín, San Francisco Javier y Virgen de las Angustias. Se trata de un extenso y completo documento donde, citando abundante bibliografía, se van analizando los siguientes apartados: el ideario de los centros educativos, fundamento legal, fundamento evangélico, fundamento católico, identidad de los centros y principios pedagógicos fundamentales.</p>
<p>Centro docente privado “Luz Casanova”</p>	<p>De este centro es titular la Congregación de Damas Apostólicas, titular a su vez de algunos centros tanto en España, como en Iberoamérica. Se trata de un breve documento donde se expone su metodología educativa, en la que se resalta la dimensión creyente de la misma y de su actividad docente.</p>

<p>Centro docente privado “Sagrada Familia”</p>	<p>Es sin lugar a dudas el más extenso de los documentos de nuestra muestra el ideario correspondiente al Centro “Sagrada Familia” de Granada, del que es titular la Congregación de Religiosas Pureza de María, que lo es también de numerosos centros en España, Iberoamérica y África. Tras un extenso preámbulo e introducción, se analiza la identidad de los centros de la congregación, se expone su propuesta educativa de modo pormenorizado, se describe la Comunidad Educativa e incluso se expone su propio modelo de gestión. Finalmente se añade un apartado donde se relaciona documentación complementaria empleada como bibliografía.</p>
<p>Centro docente privado “Amor de Dios”</p>	<p>Se trata igualmente de un extenso documento el ideario que presentan las Hermanas de Amor de Dios, que basan en dos principios esenciales: el derecho a la educación de todos y el reconocimiento de los padres como primeros responsables de la educación de sus hijos. Es quizá el ideario de más diversos contenidos: presentación, presupuestos básicos (carácter propio), identidad, objetivos educacionales, metodología educativa, estilo educativo, comunidad educativa y organización y gestión</p>
<p>Centro docente</p>	<p>Las Madres de Desamparados y San José de la Montaña constituyen la entidad titular del centro docente “La</p>

privado “La Asunción”	Asunción” de nuestra ciudad, presentando un ideario bien elaborado, en forma de cuadernillo, donde se establecen los principios básicos de la Congregación en su actividad educativa, la identidad de sus centros como centros educativos y como centros católicos y su propuesta de organización y gestión de la comunidad educativa.
Centro docente privado “Ciudad de los Niños”	El ideario que ofrece la congregación de los Hermanos Obreros de María es también un documento muy extenso, donde se exponen unas pormenorizadas finalidades educativas, incluyendo el proyecto curricular de la enseñanza secundaria para el centro muy pormenorizado, y el proyecto curricular de ciclos formativos de gestión administrativa igualmente minuciosamente expuesto.
Centro docente privado “Divino Maestro”	Las Misioneras del Divino Maestro posee un centro en la ciudad de Granada llamado “Divino Maestro” en cuyo ideario se analizan las figuras del educando y del educador pero, sobre todo, del perfil de persona a educar con un análisis detenido de los valores que se pretenden transmitir a los alumnos.
Centro	Las Hermanas Mercedarias de la Caridad presentan un

<p>docente privado “Nuestra Señora de las Mercedes”</p>	<p>ideario muy elaborado donde se establecen los presupuestos fundamentales y finalidades educativas, los valores y actitudes a transmitir, los criterios pedagógicos de la congregación y las características de la Comunidad Educativa.</p>
<p>Centro docente privado “Santa María”</p>	<p>Dependiente de las Hijas de Jesús, presenta un ideario, en forma de cuadernillo, bien elaborado donde, tras las finalidades educativas principales, se ofrece extensa información sobre la plantilla del profesorado, actividades extraescolares, calendario, etc.</p>
<p>Centro docente privado “Ramón y Cajal” y “Santa Marta”</p>	<p>Se encuentran ubicados en la zona centro de la ciudad. Están regidos por una cooperativa de trabajo asociado denominada TEAR. El hecho de ser una cooperativa nos hace herederas y herederos de toda la tradición democrática, solidaria y de colaboración propia del cooperativismo, cuyos valores tanto sociales como económicos intentaremos transmitir a nuestro alumnado, habituándoles así para desarrollar mejor y con más satisfacción su vida profesional.</p>

<p>Centro docente privado “Arquería”</p>	<p>La entidad titular de este centro es la “Sociedad Cooperativa Andaluza”. Dicha sociedad es de ámbito local y posee otro centro de Educación Infantil. Este ideario es más un folleto informativo - divulgativo que un ideario propiamente dicho. Tras una breve descripción y una exposición de las ilusiones que poseen en la tarea educativa presentan lo que denominan “un proyecto educativo para el futuro”, la descripción de la profesionalidad del profesorado, el ambiente que pretenden que tenga el colegio, esto es, “un ambiente enriquecedor todos los días”, que son un colegio del Siglo XXI y finalmente, con fotografías presentan y describen las instalaciones y los espacios que dispone el centro.</p>
--	---

3.5. Categorías del instrumento de recogida de datos.

Las categorías definitivas a las que se han sometido los datos son:

1. Valores corporales.

Conjunto de valores cuyo centro, principalmente, es el cuerpo. Abarca los *aspectos biológicos y fisiológicos*, por tanto afecta a la *materia orgánica, su actividad o movimiento*. Desde la perspectiva educativa, se consideran los valores corporales como contenido, proceso o resultado. Los valores corporales pueden tener un *sentido general* (lo corporal, lo físico, lo biológico,

la salud...), otras veces tienen un *sentido más específico* (sexo, raza, femenino, masculino), o simplemente hacen referencia a su *conservación, mantenimiento o prevención del cuerpo en las mejores condiciones* (deporte, vida saludable, educación sexual, vitalidad corporal, fortaleza física...).

2. Valores intelectuales.

Son el conjunto de valores cuyo punto de referencia central es, esencialmente, la naturaleza racional de la persona en cuanto a contenido, proceso o resultado. Afectan a las *aptitudes, posibilidades o capacidades intelectuales* propiamente dichas potenciándolas, desarrollándolas... como la audacia o el sentido crítico, que se alcanzan mediante un *conjunto de procedimientos* como la comprensión, el análisis, la síntesis, el razonamiento, la creatividad, la innovación, la iniciativa, el estudio sistemático, la investigación, la observación, con motivo de *obtener unos resultados*: actuar conscientemente, ser coherentes, vivir creativamente, comprender/interpretar el mundo que nos rodea, la supervivencia, el consumo crítico, adquirir convicciones, o el saber. También son valores intelectuales dentro de los resultados la teoría, el conocimiento, la ciencia...

3. Valores afectivos.

Aluden, prioritariamente, a los estados de emoción, sentimiento o pasión tanto en *contenido, proceso, resultado o deseo*. Todo lo referido a la dimensión, potencial o capacidad afectiva o emocional de la persona. Se refieren a sentimientos como el amor, la ternura... la expresión de esos sentimientos como alegría, sencillez, confianza, naturalidad, acogida, calidez... También son valores afectivos aspectos que pueden abarcar al centro educativo en general (clima acogedor, ambiente de amistad, cercanía,

ambiente sencillo...) o simplemente la educación en sentimientos/emociones/afectos y su expresión (educación afectiva, desarrollo de la afectividad, crecimiento emocional, espíritu de acogida, fraternidad, ilusión,...).

4. Valores individuales.

Comprenden el conjunto de valores que, fundamentalmente, se refieren al aspecto singular, íntimo y único de las personas o instituciones tanto en su contenido, procedimiento o consecuencias (el silencio, la interioridad, ser irrepetible, ser único, la experiencia, nuestra vida, el carácter, la vida interior, la identidad, el testimonio...). Afecta especialmente a las *capacidades, cualidades, peculiaridades, posibilidades, características de la persona y su educación en esta faceta* (personalidad, rasgo que nos define, configura e identifica, peculiaridades y diferencias, cada uno según sus necesidades, características propias, la individualidad, enseñanza personalizada, educación individualizada, originalidad de cada alumno, acoger la diversidad...) o *institución* (Carácter Propio, situación interna del Centro, tipo de educación que ofrecemos, estilo propio del centro...). Cualquier valor que en el contexto actúa como elemento identificador de personas o instituciones o como factor diferenciador de las mismas entre sí.

5. Valores liberadores.

Hacen referencia al conjunto de valores que, esencialmente, nos permiten actuar con independencia, autonomía y libertad. Están directamente relacionados con la *posibilidad de actuar de forma independiente*, sin coacción (autoestima, autoformación, autonomía, opción libre, elección libre, independencia personal, libertad...).

6. Valores Morales.

Se ocupan, sobre todo, de la estimación ética, es decir, la bondad o maldad de las acciones humanas en cuanto tales. Su *ámbito de actuación puede ser personal* (la dignidad de la persona, las virtudes humanas, el deber), y *social* (solidaridad, paz, justicia), tanto en contenido, procedimiento o resultado. *Los contenidos* son la educación moral, la ética, la moral... Los *medios utilizados* son el respeto, la austeridad, la autenticidad, los hábitos morales la fidelidad, la igualdad, el deber la responsabilidad, los derechos y deberes...y *los resultados* un mundo más justo, mejor, la igualdad entre los hombres, la paz, la solidaridad, la verdad, la franqueza, la tolerancia, el perfeccionamiento...

7. Valores volitivos.

Se refieren al conjunto de valores relacionados, mayoritariamente, con la capacidad del ser humano para tomar decisiones sin ser sometido a coacción alguna, así como el interés o el esfuerzo para mantenerse en tales decisiones y los resultados: compromiso, realizar su propio proyecto de vida, conformar su propia identidad, la constancia, , la opción, la voluntad, la motivación, la elección, la superación de sí mismos...

8. Valores dinámicos.

Los valores dinámicos aluden directamente a la acción o movimiento. La acción es entendida como ejercicio de una potencia, efecto, posibilidad o facultad de hacer alguna cosa (la acción, la actividad, dirigir, gestionar, funcionamiento o dinámica...). El movimiento es concebido como desarrollo y programación de una acción, o bien como, conjunto de acciones o novedades

ocurridas durante un período de tiempo, o cualquier término que aluda a ese período (progreso, grado, actualización, transformación...) El grado de obtención de lo propuesto, lo logrado, el resultado (eficacia, fecundidad, buen funcionamiento...)

9. Valores sociales.

Son los que afectan, de modo prioritario, a las relaciones entre personas e instituciones, tanto en su contenido, como en el procedimiento, resultado o finalidad. Son valores sociales: la legislación, las relaciones humanas, la política, las asociaciones, la colaboración, la participación, los equipos, las comunidades, la convivencia, el diálogo, los grupos sociales, la sociedad, la participación, la familia...

10. Valores ecológicos.

Son los que relacionan, principalmente, al ser humano con el conocimiento, el cuidado, mantenimiento o disfrute del medio ambiente, tales como: la naturaleza, el medio ambiente, los elementos naturales...

11. Valores instrumentales.

Comprenden, fundamentalmente, aquello de lo que nos servimos para hacer una cosa o conseguir un fin. Se incluye cualquier documento que realiza esta función (Proyecto educativo, Proyecto curricular...), lo relativo al trabajo y a la profesionalidad (educadores competentes, capacidad técnica, la vida profesional, la preparación, el puesto docente...) y lo que tiene que ver con cuestiones económicas (benéfico, nivel económico), los recursos materiales (los medios, el material, los medios audiovisuales, los recursos didácticos...)

12. Valores estéticos.

Se consideran aquellos que son deseados o deseables, con prioridad, por su belleza en alguna/s de las manifestaciones de las personas, la naturaleza o el arte. (capacidad artística, posibilidades artísticas, conocimientos estéticos, patrimonio artístico).

13. Valores religiosos.

Comprenden aquellos que, fundamentalmente, aluden al sentido último de la vida, más allá de la propia existencia inmanente, o bien a las personas, instituciones o acciones relacionadas con lo religioso: actividad pastoral, Dios, la fe, la pedagogía cristiana, la devoción, la espiritualidad, la iglesia, la parroquia....

14. Valores espaciales.

Son aquellos que se refieren, en esencia, directamente al lugar o espacio como algo positivo y deseable para un mejor desarrollo de la vida humana, individualmente considerada o para la colectividad (Comunidad autónoma, contexto andaluz, aula, espacio físico, entorno próximo...) El mundo (en sentido cósmico) queda recogido en esta categoría.

15. Valores temporales.

Son los que comprenden, predominantemente, el tiempo como valor, esto es, la duración –antes, ahora, después- relacionada con algún bien que nos agrada: días, años.... Se incluye lo actual, el ahora, la edad, la etapa, el horario, lo permanente, la puntualidad....

16. Valores globalizadores.

Consideramos aquellos que, en su contexto, debido a su generalidad, no es posible incluirlos en las categorías precedentes. También se recogen aquellos valores que se pueden incluir en más de una categoría sin que predomine una sobre otra.

Instrucciones para la codificación.

Paralelamente al proceso de adjudicar el inventario de valores a cada una de las categorías procedíamos a establecer, corregir y ajustar las reglas de clasificación o distribución de cada valor a las categorías.

Partimos de las reglas básicas del análisis de contenido expuestas en el apartado 2.1. pero dada la dificultad del ACA, y de los textos propiamente dichos, se presentó desde el principio alguna casuística que demandaba reglas específicas de categorización que fueron definiéndose, concretando y aplicando en los diversos análisis que se realizaron con todos los idearios:

1. Los títulos no se han sometido al ACA ya que según queda definido en el diccionario de la Lengua Española (1992) es una “palabra o frase con que se da a conocer el nombre o asunto de una obra o de cada una de las partes o divisiones de un escrito” por lo que consideramos que los posibles valores que puedan contener quedarán reflejados en el texto posterior.
2. En la adscripción de los valores se ha considerado: el documento en su totalidad, la parte del documento que se analiza, y el párrafo en el que se encuentra inmerso. Es por ello que los valores que pueden tener más de

un significado se ha adjudicado, para adscribir a las categorías, el significado contextual. Ejemplo: “caridad” que puede ser un valor social o religioso. Este término solo aparece en idearios pertenecientes a centros religiosos por lo que se ha considerado su sentido religioso.

3. Según el contexto, un mismo término puede pertenecer a más de una categoría. Por tanto, la inclusión de los valores en las categorías ha sido realizada en función del contexto que es el que define el significado concreto de ese término. Es el caso de “mundo” que es un valor ecológico si tiene el sentido de cosmos, valor espacial si tiene el sentido de terreno, sitio o lugar, valor social si tiene el sentido de sociedad humana, etc. Es el contexto el que determina el significado del término.

3.6. Validez y fiabilidad del instrumento de recogida de datos.

Validez y fiabilidad de un instrumento son aspectos que están íntimamente relacionados. No obstante presentaremos los resultados obtenidos de forma independiente para mayor claridad en la exposición

3.6.1. Validez

Cualquier instrumento de medida es válido si responde o cumple el fin para el que se ha construido, esto es, un instrumento es válido si mide correctamente lo que se pretende medir. Igualmente señala que es un concepto aparentemente claro pero conlleva complejidad conceptual y metodológica, pues son varios los tipos de validez. Posteriormente puntualiza que la validez no es necesaria probarla por diferentes caminos sino que “basta probar un tipo de validez para concluir que un instrumento es válido en general” (GONZÁLEZ, 1993: 46). El instrumento utilizado () es susceptible de ser sometido a la verificación de su validez cual un instrumento de medida usual. Pero posee una peculiaridad y es que se aplica a conceptos abstractos (valores)

y la validez de contenido puede encontrarse sometida a limitaciones (GONZÁLEZ, 1993), es por esta razón por lo que se ha considerado necesario someterlo a validez de contenido y constructo.

Se entiende por validez de contenido cuando el instrumento recoge todas las categorías de valores admisibles y no sólo una parte aleatoria o intencional de ellos. Se estima, en consecuencia, que representa al universo de valores que podrían inferirse de los idearios analizados.

Las categorías consideradas son relevantes, otros trabajos (Bedmar, 1993; Peñafiel, 1996; Casares, 1995, 1997; Ros, 1998) que ya han utilizado con antelación este instrumento, juzgan como adecuado la representación del contenido (categorías – valores) inserto en este instrumento.

Indagar la validez de constructo de esta escala de categorización no es tarea sencilla pues no es una medida directa sino indirecta y acumulada de un posible constructo cual es: “valores insertos en documentos”. Por tanto la validez de constructo consiste en la adscripción de valores a categorías

Para obtener la validez de constructo de esta escala de podemos acudir a diversas aproximaciones no excluyentes, sino complementarias. Por un lado, disponemos de una aproximación cual es el análisis lógico de las distintas categorías (valores, reactivos de la terminología psicométrica) en base a una teoría emanante y directriz cuales el personalismo. Los diversos valores configuran toda una constelación que conforma la carga axiológica del ser persona.

También, trataremos de indagar empíricamente las estructuras del constructo a considerar a partir del análisis factorial sobre las 16 categorías de valor. Se trata de poder reducir las 16 variables (categorías de valor) al mínimo de dimensiones o rasgos básicos y centrales los cuales, sin perder información, sin perder capacidad explicativa, nos resuman la información

que poseemos. Para esto se ha indagado mediante análisis factorial por componentes principales sobre la matriz de correlaciones bivariadas recogidas en la siguiente tabla.

	C	IT	A	ID	L	M	V	S	EC	IS	ES	D	R	EP	T	G
C	1,00	0,27	0,12	0,43	0,72	0,56	0,56	0,53	0,23	0,54	0,10	0,35	0,31	0,07	0,28	0,42
IT	0,27	1,00	0,51	0,65	0,28	0,56	0,55	0,58	0,02	0,35	0,40	0,71	0,66	0,27	0,31	0,66
A	0,12	0,51	1,00	0,31	0,13	0,23	0,32	0,21	0,10	0,32	0,41	0,47	0,15	0,41	0,32	0,57
ID	0,43	0,65	0,31	1,00	0,53	0,82	0,77	0,82	- 0,00	0,68	0,09	0,86	0,72	0,17	0,46	0,73
L	0,72	0,28	0,13	0,53	1,00	0,73	0,69	0,69	- 0,03	0,70	0,02	0,42	0,41	- 0,00	0,26	0,41
M	0,56	0,56	0,23	0,82	0,73	1,00	0,89	0,92	- 0,03	0,78	0,10	0,84	0,66	0,02	0,64	0,62
V	0,56	0,55	0,32	0,77	0,69	0,89	1,00	0,90	- 0,11	0,66	0,15	0,82	0,60	0,03	0,58	0,75
S	0,53	0,58	0,21	0,82	0,69	0,92	0,90	1,00	- 0,06	0,69	0,04	0,88	0,69	0,09	0,65	0,72
EC	0,23	0,02	0,10	- 0,00	- 0,03	- 0,03	- 0,11	- 0,06	1,00	0,24	0,32	0,01	- 0,19	0,69	0,11	0,11
IS	0,54	0,35	0,32	0,68	0,70	0,78	0,66	0,69	0,24	1,00	0,09	0,63	0,31	0,27	0,48	0,53
ES	0,10	0,40	0,41	0,09	0,02	0,10	0,15	0,04	0,32	0,09	1,00	0,19	0,15	0,30	- 0,05	0,44
D	0,35	0,71	0,47	0,86	0,42	0,84	0,82	0,88	0,01	0,63	0,19	1,00	0,69	0,26	0,75	0,81
R	0,31	0,66	0,15	0,72	0,41	0,66	0,60	0,69	- 0,19	0,31	0,15	0,68	1,00	0,02	0,35	0,59
EP	0,07	0,27	0,41	0,17	- 0,00	0,02	0,03	0,09	0,69	0,27	0,30	0,26	0,02	1,00	0,22	0,38
T	0,28	0,31	0,32	0,46	0,26	0,64	0,58	0,65	0,11	0,48	- 0,05	0,75	0,35	0,22	1,00	0,54
G	0,42	0,66	0,57	0,73	0,41	0,62	0,75	0,72	0,11	0,52	0,44	0,81	0,59	0,38	0,54	1,00

Carga significativa a $\geq 0,40$

Esta matriz de correlaciones se somete a análisis factorial extrayendo tres factores. La solución factorial obtenida es la dada en la siguiente tabla.

Variable	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Comuniladad
CORPORALES	,59	-,10	-,53	,67
INTELECTUALES	,71	,24	,41	,73
AFFECTIVOS	,44	,54	,25	,71
INDIVIDUALES	,88	-,08	.09	,91
LIBERALIZADORES	,68	-,30	-,44	,88
MORALES	,92	-,24	-,09	,97
VOLITIVOS	,90	-,20	-,00	,92
SOCIALES	,93	-,23	-,02	,95
ECOLÓGICOS	,06	,71	-,56	,75
INSTRUMENTALES	,76	,00	-,43	,83
ESTÉTICOS	,23	,63	,20	,71
DINÁMICOS	,92	,04	,21	,97
RELIGIOSOS	,71	-,18	,36	,76
ESPACIALES	,24	,80	-,21	,76
TEMPORALES	,65	,01	-,30	,85
GLOBALIZADORES	,84	,28	,19	,91
	8,07	2,29	1,55	
	,50	,14	,09	

Cargas con significación si $|a| \geq 0,35$

Solución factorial por componentes principales (3 factores)

Este análisis extrae tres factores:

FACTOR I

El factor 1 o general representa lo institucional, lo manifiesto, lo admitido explícitamente, de forma abierta. Son los valores que se postulan ante los demás. De las 16 categorías de valor 13 son significativas y 3 no significativas (espaciales, estéticos y ecológicos).

La categoría de valor más significativa es la social 0,93 seguida de los morales y los dinámicos 0,92. y con 0,90 encontramos los volitivos. En el intervalo 0,80 encontramos los valores individuales 0,88 y globalizadores 0,84. En el intervalo 0,70 quedan recogidos los valores instrumentales con 0,76 y los religiosos e intelectuales con 0,71. Los liberalizadores 0,68 y temporales 0,65 estén en el intervalo 70. Los corporales 0,59 y los afectivos 0,44 están entre el intervalo 0,50 y 0,40. Finalmente las categorías de valor no significativas por obtener valores inferiores a 0,35 son los espaciales 0,24, estéticos 0,23 y ecológicos 0,06.

La jerarquía de categorías de valor resultante que saturan este factor general (valor institucional manifiesto, así lo hemos denominado) queda como sigue:

- sociales 0,93
- morales y dinámicos 0,92
- volitivos 0,90
- individuales 0,88
- globalizadores 0,84
- instrumentales 0,76
- religiosos e intelectuales 0,71

liberalizadores 0,68
temporales 0,65
corporales 0,59
afectivos 0,44
(no significativos)
espaciales 0,24
estéticos 0,23
ecológicos 0,06

La interpretación de las tres categorías no significativas (ecológicos, estéticos y espaciales) denota que son categorías de valor que aunque quedan incluidas o recogidas dentro de los idearios, realmente no cobran peso, no se les concede importancia, no están integradas con el resto de las categorías de valor. Es posible que queden recogidas, como vemos a continuación, para ajustarse a la normativa vigente LOGSE como explícitamente lo expresan algunos idearios y / o para recoger el concepto de educación integral también hecho explícito por algunos idearios.

FACTOR II

El factor II confirma lo anteriormente referido a las categorías no significativas en el factor I. Las altas cargas obtenidas por las categorías de valor afectivo 0,54, ecológicos, 0,71, estéticos 0,63 y espaciales 0,81 reafirman, en tanto que coinciden tres de las cuatro categorías de valor, que son categorías que quedan recogidas por prescripción normativa pero que no son consideradas, que no forman parte del factor general o valor integrado por el resto de las categorías, sino que configuran un factor independiente que

podríamos denominar factor alternativo al general. De hecho estos valores que cargan en el factor II no estarían en la línea tradicional de la concepción axiológica de los centros que conforman la muestra. Merece la pena por tanto señalar el esfuerzo de estos centros por actualizar sus propuestas educativas y adaptarlas a la nueva normativa vigente.

FACTOR III

Este factor lo denominamos oculto o conservador en tanto que los datos obtenidos muestran las categorías de valor consideradas y no consideradas en los procesos educativos. Así y dentro de los niveles de significación observamos que la categoría relativa a valores intelectuales obtiene la puntuación positiva más alta 0,41. En los mismos niveles de significación encontramos otra categoría de valor, los religiosos, con 0,36.

Las categorías de valor obtenidas con niveles significativos pero negativos son ecológicos -0,56, corporales -0,53, liberalizadores -0,44 y, por último, instrumentales -0,43.

Siguiendo la misma línea de interpretación que en los factores anteriores la larga y fecunda tradición de este tipo de escuelas justifica el hecho de los valores intelectuales y religiosos son los más importantes y merecedores de atención en los procesos educativos. Parece que en el mismo discurso los valores ecológicos, liberalizadores e instrumentales relativamente novedosos en nuestra sociedad no sean aún considerados como importantes e incluso antitéticos. Los valores corporales, que encontramos una larga tradición filosófico-educativa, siguen sin estar integrados dentro de un corpus axiológico general. Estos podrían ser posibles tópicos a trabajar en un futuro.

COMUNALIDAD

La comunalidad indica la importancia que tiene cada factor en la solución general. Es la variable mejor representada en la solución factorial, indica las categorías de valor más relevantes. Las categorías de valor de mayor comunalidad son las mejor representadas en la solución factorial, independientemente de su mayor o menor presencia dada por la frecuencia absoluta. Estas categorías de valor de alta comunalidad representan hitos básicos que sobresalen sobre el resto de las demás categorías ya que correlacionan en mayor medida con las restantes. De hecho sobre estas categorías de valor se articulan, correlacionan las demás.

Así los valores mejor representados son los que obtienen las puntuaciones más altas, de mayor a menor la jerarquía de las categorías de valor obtenidas son:

Morales y dinámicos 0,97

Sociales 0,95

Volitivos 0,92

Individuales y globalizadores 0,91

Liberadores 0,88

Temporales 0,85

Instrumentales 0,83

Religiosos y espaciales 0,76

Ecológicos 0,75

Intelectuales y afectivos 0,73

Estéticos 0,71

Corporales 0,67

Con los datos obtenidos se infiere que el instrumento tiene validez porque la validez de contenido es aceptable y además, por la presencia de una validez de constructo unifactorial (Factor I).

3.6.2. Fiabilidad

Se ha sometido la matriz de datos directos (categorías de valor y unidades de análisis primarias) a un proceso de determinación de la fiabilidad mediante consistencia interna de unidades. En concreto se ha utilizado el estadístico de fiabilidad conocido como *alpha de Cronbach*. Los valores de fiabilidad para cada categoría y para el total (total directo y estandarizado) son los dados en la siguiente tabla:

Categorías de valor	Correlación categorías/total	α de Cronbach
Corporales	0,52	0,90
Intelectuales	0,68	0,89
Afectivos	0,38	0,90
Individuales	0,87	0,89
Liberadores	0,62	0,90
Morales	0,90	0,88
Volitivos	0,88	0,89
Sociales	0,91	0,90
Ecológicos	0,01	0,90
Instrumentales	0,69	0,89
Estéticos	0,20	0,90

Categorías de valor	Correlación categorías/total	α de Cronbach
Religiosos	0,68	0,89
Espaciales	0,20	0,90
Temporales	0,64	0,90
Globalizadores	0,79	0,89

α total-directa = 0,90

α total-estandarizada = 0,91

Se observa que los valores de fiabilidad obtenidos mediante el *alpha de Cronbach* parciales y totales son extraordinariamente altos (todos rondan valores entorno a 0,90) y estadísticamente significativos. Por tanto se puede afirmar que el instrumento es fiable, mide con cierto rigor y exactitud lo que realmente pretende medir. En definitiva, es fiable la adscripción de las unidades de análisis a las categorías.

3.7. Técnicas de análisis de datos

En este estudio utilizaremos técnicas cualitativas y cuantitativas de análisis de datos, siguiendo la orientación paradigmática complementarista que hemos abrazado. En concreto, las técnicas que utilizaremos son:

- Para el análisis descriptivo, estadísticos elementales: frecuencias, porcentajes, ordenaciones y medidas de tendencia central de corte no paramétrico (mediana y moda).

- Para el análisis conceptual: se utilizará un análisis exploratorio de corte cualitativo para indagar en profundidad la estructuras y patrones internos a cada valor (categoría) siguiendo la orientaciones de Miles y Huberman (1984).
- Para el análisis multivariado, tendente a la búsqueda de explicaciones y relaciones, usando datos numéricos sobre la matriz idearios (casos) x valores (variables), se utilizaran técnicas de análisis multivariado; a saber:
 - Análisis factorial, para denotar la estructura del constructo en curso.
 - Índices de fiabilidad multivariados por consistencia interna de unidades.
 - Análisis de conglomerados (*Clusters*) para denotar patrones de agrupamiento entre idearios en base a las 16 variables (valores) considerados.
 - Análisis de correspondencias: para indagar la relación entre casos (idearios) y variables (valores).

IV. TERCERA PARTE: RESULTADOS.

En capítulos anteriores se ha justificado la importancia de los valores en la educación, así como que lo importante es qué valores en tanto que son los que se transmiten en los centros docentes a los educandos y en última instancia, son los que van a conformar el modelo de persona de las próximas generaciones.

Es el momento de presentar los hallazgos, de exponer los resultados obtenidos que serán descritos de la siguiente forma:

- Análisis descriptivo para identificar la tipología diferencial de los idearios según valores enunciados. Descripción ideario a ideario de los valores. Partiendo de la identidad, y unificando los datos obtenidos de finalidades y comunidad educativa, se describe la jerarquía de valores predominante en cada uno de los idearios, jerarquía que es la que configura el modelo de persona.

- Análisis conceptual para deducir la estructura conceptual de las categorías de valor. Para esto se ha utilizado el análisis interpretativo fenomenológico, esto es, análisis cualitativo de los valores inferidos. Para ellos se ha considerado los idearios como una totalidad describiremos detalladamente los valores contenidos en las finalidades y en la comunidad educativa. La estructura conceptual se deducirá en función de las frecuencias de las subcategorías.
- Análisis estadístico multivariado de los valores inferidos que proporciona los datos para la búsqueda de explicaciones y relaciones.

1. Análisis descriptivo: tipología diferencial de los idearios según valores enunciados.

El análisis descriptivo se ha realizado a partir de las frecuencias obtenidas de las categorías diferenciando las de cada ideario. La exposición de estos los resultados se inicia con las tablas obtenidas que exponemos a continuación. A continuación se exponen los resultados de todos y cada uno de los idearios, y se finaliza con el modelo de persona – educación obtenido.

1.1. Tablas de valores.

Los resultados que se exponen a continuación son la consecuencia de la aplicación de estadísticos elementales como son las frecuencias, porcentajes y ordenaciones.

El orden de exposición de las tablas es primero las finalidades, a continuación la de la comunidad educativa y finalmente la tabla que aúna a ambas y que se ha denominado: valores de las finalidades y comunidad educativa. En ellas se indican las categorías de valores por sus abreviaturas, siendo éstas: C: Corporales, IT: Intelectuales, A: Afectivos, ID: Individuales, L: Liberadores, M: Morales, V: Volitivos, S: Sociales, EC: Ecológicos, IS: Instrumentales, ES: Estéticos, D: Dinámicos, R: Religiosos, EP: Espaciales, T: Temporales y G: Globalizadores.

	[01]	[02]	[03]	[04]	[05]	[06]	[07]	[08]	[09]	[10]	[11]	[12]	[13]	[14]	[15]	[16]	[17]	[18]	[19]	[20]	[21]	[22]	[23]	[24]	[25]	[26]	[27]	
C	1	0	0	0	1	1	1	3	5	1	3	0	1	2	1	1	0	1	3	0	2	0	1	2	2	4	0	36
IT	21	31	3	7	14	5	9	3	21	16	18	4	07	20	10	16	2	18	13	3	14	7	27	21	9	9	1	329
A	6	11	4	2	14	2	5	14	5	8	9	2	4	9	0	8	4	8	15	1	5	13	27	5	5	2	2	190
ID	13	41	15	16	17	2	13	25	39	11	25	7	12	21	21	14	9	10	27	6	29	7	23	47	22	5	0	477
L	7	3	3	4	3	4	2	11	16	2	10	4	2	6	4	5	1	3	6	2	11	7	3	6	5	4	0	134
M	30	46	22	29	13	14	11	37	62	19	36	9	10	35	26	14	7	28	58	9	55	13	20	43	18	8	0	672
V	13	30	11	13	7	4	5	23	51	10	24	5	6	15	17	11	7	11	36	9	19	5	19	20	2	1	0	374
S	54	79	31	66	15	8	24	57	12	44	93	33	29	70	60	61	28	36	11	25	89	16	51	89	38	6	2	1334
EC	0	0	0	0	0	2	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	2	2	0	0	0	2	0	6	1	0	20
IS	8	21	0	13	4	3	4	37	29	3	9	4	5	16	5	10	0	11	23	2	36	1	15	12	24	1	1	321
ES	0	0	0	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0	0	0	0	3	1	0	0	0	10
D	29	64	22	37	24	4	27	28	54	24	39	16	13	45	29	31	10	22	79	18	47	9	55	61	22	2	0	811
R	33	26	24	16	35	5	11	5	45	24	30	16	26	33	18	18	9	20	26	8	33	2	21	56	7	1	0	548
EP	2	1	0	4	3	1	2	0	2	0	1	1	1	2	0	1	0	0	2	0	0	0	7	0	8	0	0	38
T	8	11	1	18	7	2	6	7	10	6	6	8	1	4	2	10	0	6	37	1	10	1	7	11	5	1	0	186
G	21	39	17	30	21	9	20	35	68	17	23	11	25	36	23	43	10	22	53	7	11	13	69	58	20	5	2	708

FINALIDADES (FRECUENCIAS)

	[01]	[02]	[03]	[04]	[05]	[06]	[07]	[08]	[09]	[10]	[11]	[12]	[13]	[14]	[15]	[16]	[17]	[18]	[19]	[20]	[21]	[22]	[23]	[24]	[25]	[26]	[27]
C	0,5	0	0	0	0,7	1,5	0,9	1,7	1,2	0,7	1,3	0	0,8	0,4	0,7	0,6	0	0,6	0,7	0	0,4	0	0,4	0,7	1,7	8	0
IT	9,4	7,6	1,9	3,2	7,5	7,4	7	1,1	3,8	9,4	6,1	3,8	5,6	7,1	5,2	8,2	2,9	9,5	3	4,6	3,4	7,4	8,5	4,7	4,2	18	13
A	2,5	3	2,9	1,3	5,5	2,9	4,3	5,1	1,5	5,8	3,9	1,9	2,4	2,5	0	4,7	5,7	3,4	4	1,5	1,7	14	6,5	1,8	4,2	4	25
ID	5,4	11	8,7	6,4	9,6	2,9	9,6	8,5	7,3	5,1	6,9	6,7	8,7	7,6	9,6	5,9	11	5,6	5,3	7,7	8	7,4	7,3	9,8	11	10	0
L	3	1,3	1,9	1,9	1,4	5,9	1,7	4,5	3,5	1,4	3,5	3,8	1,6	2,1	2,2	2,4	1,4	1,7	1,3	3,1	3,8	7,4	0,8	1,8	3,4	8	0
M	13	12	15	13	8,2	21	7	14	13	12	12	6,7	7,1	11	10	5,9	7,1	15	13	9,2	16	14	4,9	11	9,2	16	0
V	5	7,2	5,8	5,1	4,1	5,9	3,5	7,3	9	4,3	6,5	4,8	4,8	4,6	6,7	4,1	5,7	6,1	6,6	11	5,5	5,3	5,3	4,7	1,7	2	0
S	20	18	18	25	8,9	12	15	20	22	21	23	22	21	20	26	22	29	17	20	25	22	17	16	19	19	12	25
EC	0	0	0	0	0	2,9	0,9	0	0,3	0	0	1	0,8	0,4	0	0	0	1,1	0,7	0	0	0	0,8	0	2,5	2	0
IS	2,5	4,7	0	4,5	2,1	4,4	3,5	12	5	1,4	3	2,9	4	5,5	2,2	4,1	0	5,6	7,9	3,1	8,4	1,1	4,9	2,5	10	2	13
ES	0	0	0	0	0	2,9	0	0	0,3	0	0	0	0	0,4	0	0	0	1,1	0	0	0	0	0,8	0,4	0	0	0
D	0,9	14	12	13	13	5,9	17	9	9	10	10	13	7,9	14	13	13	10	10	14	17	12	9,6	14	12	10	4	0
R	14	8,1	19	6,4	21	7,4	9,6	2,8	9,6	17	12	15	17	11	11	8,8	13	11	6,3	11	11	2,1	6,1	15	5,9	2	0
EP	1	0,4	0	1,9	1,4	1,5	1,7	0	0,3	0	0,4	1	0,8	0,4	0	0,6	0	0	0,3	0	0	0	2,8	0	3,4	0	0
T	3	2,5	1	6,4	3,4	2,9	4,3	2,3	2	2,9	2,2	6,7	0,8	1,3	0,7	4,1	0	3,4	6,6	1,5	2,5	1,1	2,4	2,5	2,5	2	0
G	10	10	14	12	13	13	15	12	13	9,4	7,8	11	17	12	12	15	14	9,5	11	6,2	4,6	14	19	13	11	10	25

FINALIDADES (PORCENTAJES).

	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Totales
C	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	4
IT	2	13	1	2	3	0	1	1	8	3	4	0	0	3	3	2	0	1	4	0	6	0	6	8	4	0	0	75
A	1	4	1	0	6	0	0	5	0	0	0	0	1	3	0	0	0	2	3	0	1	0	11	0	0	0	0	38
ID	2	16	6	6	3	0	2	10	14	4	9	0	1	3	8	4	1	0	11	1	10	0	5	20	9	0	0	145
L	1	0	1	1	1	0	0	3	4	0	2	0	0	1	1	1	0	0	2	0	2	0	1	1	1	0	0	23
M	4	17	7	9	1	0	3	12	19	3	9	2	1	9	12	4	2	1	20	3	17	0	8	12	7	0	0	182
V	3	13	5	5	1	0	1	10	20	4	9	0	0	4	8	4	3	0	16	2	6	0	6	7	0	0	0	127
S	13	36	12	27	2	0	7	22	47	15	37	10	2	23	25	23	8	6	49	9	36	0	12	36	15	0	0	472
<i>EC</i>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	3
IS	3	10	0	6	1	0	0	16	12	1	2	1	0	3	2	3	0	1	23	0	16	0	3	5	12	0	0	120
ES	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
D	9	31	10	16	5	0	8	12	23	10	15	3	3	12	11	9	3	4	37	7	18	0	21	28	10	0	0	305
R	4	7	4	6	4	0	0	0	12	1	2	0	5	6	3	3	0	1	7	1	7	0	6	14	0	0	0	93
EP	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	4	0	0	9
T	2	5	0	8	2	0	1	3	3	2	1	1	0	1	1	3	0	0	17	0	4	0	1	4	2	0	0	61
G	0	15	3	12	2	0	3	14	25	4	5	0	4	8	7	17	0	5	21	3	0	0	23	21	7	0	0	199
Totales	44	167	50	99	32	0	26	108	189	47	95	17	17	78	81	73	17	21	212	26	124	0	104	156	74	0	0	1857

COMUNIDAD EDUCATIVA (Frecuencias)

	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	Tot.	
C	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,0	1,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2
IT	4,5	7,8	2,0	2,0	9,4	0,0	3,8	0,9	4,2	6,4	4,2	0,0	0,0	3,8	3,7	2,7	0,0	4,8	1,9	0,0	4,8	0,0	5,8	5,1	5,4	0,0	0,0	4,0	
A	2,3	2,4	2,0	0,0	18,8	0,0	0,0	4,6	0,0	0,0	0,0	0,0	5,9	3,8	0,0	0,0	0,0	9,5	1,4	0,0	0,8	0,0	10,6	0,0	0,0	0,0	0,0	2,0	
ID	4,5	9,6	12,0	6,1	9,4	0,0	7,7	9,3	7,4	8,5	9,5	0,0	5,9	3,8	9,9	5,5	5,9	0,0	5,2	3,8	8,1	0,0	4,8	12,8	12,2	0,0	0,0	7,8	
L	2,3	0,0	2,0	1,0	3,1	0,0	0,0	2,8	2,1	0,0	2,1	0,0	0,0	1,3	1,2	1,4	0,0	0,0	0,9	0,0	1,6	0,0	1,0	0,6	1,4	0,0	0,0	1,2	
M	9,1	10,2	14,0	9,1	3,1	0,0	11,5	11,1	10,1	6,4	9,5	11,8	5,9	11,5	14,8	5,5	11,8	4,8	9,4	11,5	13,7	0,0	7,7	7,7	9,5	0,0	0,0	9,8	
V	6,8	7,8	10,0	5,1	3,1	0,0	3,8	9,3	10,6	8,5	9,5	0,0	0,0	5,1	9,9	5,5	17,6	0,0	7,5	7,7	4,8	0,0	5,8	4,5	0,0	0,0	0,0	6,8	
S	29,5	21,6	24,0	27,3	6,3	0,0	26,9	20,4	24,9	31,9	38,9	58,8	11,8	29,5	30,9	31,5	47,1	28,6	23,1	34,6	29,0	0,0	11,5	23,1	20,3	0,0	0,0	25,4	
EC	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	4,1	0,0	0,0	0,2
IS	6,8	6,0	0,0	6,1	3,1	0,0	0,0	14,8	6,3	2,1	2,1	5,9	0,0	3,8	2,5	4,1	0,0	4,8	10,8	0,0	12,9	0,0	2,9	3,2	16,2	0,0	0,0	6,5	
ES	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	
D	20,5	18,6	20,0	16,2	15,6	0,0	30,8	11,1	12,2	21,3	15,8	17,6	17,6	15,4	13,6	12,3	17,6	19,0	17,5	26,9	14,5	0,0	20,2	17,9	13,5	0,0	0,0	16,4	
R	9,1	4,2	8,0	6,1	12,5	0,0	0,0	0,0	6,3	2,1	2,1	0,0	29,4	7,7	3,7	4,1	0,0	4,8	3,3	3,8	5,6	0,0	5,8	9,0	0,0	0,0	0,0	5,0	
EP	0,0	0,0	0,0	1,0	3,1	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,0	1,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	5,4	0,0	0,0	0,5	
T	4,5	3,0	0,0	8,1	6,3	0,0	3,8	2,8	1,6	4,3	1,1	5,9	0,0	1,3	1,2	4,1	0,0	0,0	8,0	0,0	3,2	0,0	1,0	2,6	2,7	0,0	0,0	3,3	
G	0,0	9,0	6,0	12,1	6,3	0,0	11,5	13,0	13,2	8,5	5,3	0,0	23,5	10,3	8,6	23,3	0,0	23,8	9,9	11,5	0,0	0,0	22,1	13,5	9,5	0,0	0,0	10,7	

COMUNIDAD EDUCATIVA (Porcentajes)

	[01]	[02]	[03]	[04]	[05]	[06]	[07]	[08]	[09]	[10]	[11]	[12]	[13]	[14]	[15]	[16]	[17]	[18]	[19]	[20]	[21]	[22]	[23]	[24]	[25]	[26]	[27]	
C	1	0	0	0	1	1	1	3	5	1	3	0	1	2	1	1	0	1	3	0	2	0	1	2	2	4	0	36
IT	21	31	3	7	14	5	9	3	21	16	18	4	07	20	10	16	2	18	13	3	14	7	27	21	9	9	1	329
A	6	11	4	2	14	2	5	14	5	8	9	2	4	9	0	8	4	8	15	1	5	13	27	5	5	2	2	190
ID	13	41	15	16	17	2	13	25	39	11	25	7	12	21	21	14	9	10	27	6	29	7	23	47	22	5	0	477
L	7	3	3	4	3	4	2	11	16	2	10	4	2	6	4	5	1	3	6	2	11	7	3	6	5	4	0	134
M	30	46	22	29	13	14	11	37	62	19	36	9	10	35	26	14	7	28	58	9	55	13	20	43	18	8	0	672
V	13	30	11	13	7	4	5	23	51	10	24	5	6	15	17	11	7	11	36	9	19	5	19	20	2	1	0	374
S	54	79	31	66	15	8	24	57	123	44	93	33	29	70	60	61	28	36	110	25	89	16	51	89	38	6	2	1334
EC	0	0	0	0	0	2	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	2	2	0	0	0	2	0	6	1	0	20
IS	8	21	0	13	4	3	4	37	29	3	9	4	5	16	5	10	0	11	23	2	36	1	15	12	24	1	1	321
ES	0	0	0	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0	0	0	0	3	1	0	0	0	10
D	29	64	22	37	24	4	27	28	54	24	39	16	13	45	29	31	10	22	79	18	47	9	55	61	22	2	0	811
R	33	26	24	16	35	5	11	5	45	24	30	16	26	33	18	18	9	20	26	8	33	2	21	56	7	1	0	548
EP	2	1	0	4	3	1	2	0	2	0	1	1	1	2	0	1	0	0	2	0	0	0	7	0	8	0	0	38
T	8	11	1	18	7	2	6	7	10	6	6	8	1	4	2	10	0	6	37	1	10	1	7	11	5	1	0	186
G	21	39	17	30	21	9	20	35	68	17	23	11	25	36	23	43	10	22	53	7	11	13	69	58	20	5	2	708

TABLA FINAL DE FRECUENCIAS.-

	[01]	[02]	[03]	[04]	[05]	[06]	[07]	[08]	[09]	[10]	[11]	[12]	[13]	[14]	[15]	[16]	[17]	[18]	[19]	[20]	[21]	[22]	[23]	[24]	[25]	[26]	[27]
C	0,5	0	0	0	0,7	1,5	0,9	1,7	1,2	0,7	1,3	0	0,8	0,4	0,7	0,6	0	0,6	0,7	0	0,4	0	0,4	0,7	1,7	8	0
IT	9,4	7,6	1,9	3,2	7,5	7,4	7	1,1	3,8	9,4	6,1	3,8	5,6	7,1	5,2	8,2	2,9	9,5	3	4,6	3,4	7,4	8,5	4,7	4,2	18	13
A	2,5	3	2,9	1,3	5,5	2,9	4,3	5,1	1,5	5,8	3,9	1,9	2,4	2,5	0	4,7	5,7	3,4	4	1,5	1,7	14	6,5	1,8	4,2	4	25
ID	5,4	11	8,7	6,4	9,6	2,9	9,6	8,5	7,3	5,1	6,9	6,7	8,7	7,6	9,6	5,9	11	5,6	5,3	7,7	8	7,4	7,3	9,8	11	10	0
L	3	1,3	1,9	1,9	1,4	5,9	1,7	4,5	3,5	1,4	3,5	3,8	1,6	2,1	2,2	2,4	1,4	1,7	1,3	3,1	3,8	7,4	0,8	1,8	3,4	8	0
M	13	12	15	13	8,2	21	7	14	13	12	12	6,7	7,1	11	10	5,9	7,1	15	13	9,2	16	14	4,9	11	9,2	16	0
V	5	7,2	5,8	5,1	4,1	5,9	3,5	7,3	9	4,3	6,5	4,8	4,8	4,6	6,7	4,1	5,7	6,1	6,6	11	5,5	5,3	5,3	4,7	1,7	2	0
S	20	18	18	25	8,9	12	15	20	22	21	23	22	21	20	26	22	29	17	20	25	22	17	16	19	19	12	25
EC	0	0	0	0	0	2,9	0,9	0	0,3	0	0	1	0,8	0,4	0	0	0	1,1	0,7	0	0	0	0,8	0	2,5	2	0
IS	2,5	4,7	0	4,5	2,1	4,4	3,5	12	5	1,4	3	2,9	4	5,5	2,2	4,1	0	5,6	7,9	3,1	8,4	1,1	4,9	2,5	10	2	13
ES	0	0	0	0	0	2,9	0	0	0,3	0	0	0	0	0,4	0	0	0	1,1	0	0	0	0	0,8	0,4	0	0	0
D	0,9	14	12	13	13	5,9	17	9	9	10	10	13	7,9	14	13	13	10	10	14	17	12	9,6	14	12	10	4	0
R	14	8,1	19	6,4	21	7,4	9,6	2,8	9,6	17	12	15	17	11	11	8,8	13	11	6,3	11	11	2,1	6,1	15	5,9	2	0
EP	1	0,4	0	1,9	1,4	1,5	1,7	0	0,3	0	0,4	1	0,8	0,4	0	0,6	0	0	0,3	0	0	0	2,8	0	3,4	0	0
T	3	2,5	1	6,4	3,4	2,9	4,3	2,3	2	2,9	2,2	6,7	0,8	1,3	0,7	4,1	0	3,4	6,6	1,5	2,5	1,1	2,4	2,5	2,5	2	0
G	10	10	14	12	13	13	15	12	13	9,4	7,8	11	17	12	12	15	14	9,5	11	6,2	4,6	14	19	13	11	10	25

TABLA FINAL DE PORCENTAJES.-

1.2. Estadísticos descriptivos globales.

Los datos se han sometido a los siguientes estadísticos descriptivos globales: media, mediana, mínimo, máximo y desviación típica que se presentan en la siguiente tabla:

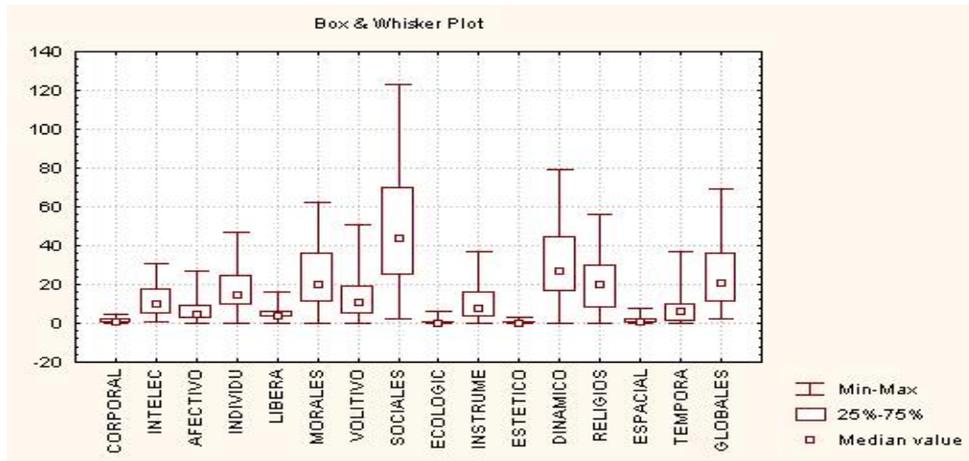
	Media	Mediana	Máximo	Mínimo	Desviación típica
Corporales	1,33	1	0	5	1,33
Intelectuales	12,18	10	1	31	8,05
Afectivos	7,03	5	0	27	5,82
Individuales	17,55	15	0	47	11,59
Liberadores	4,96	4	0	16	3,56
Morales	24,88	20	0	62	16,82
Volitivos	13,85	11	2	51	11,55
Sociales	49,51	44	0	123	32,36
Ecológicos	0,74	0	0	6	1,28
Instrumentales	11,00	8	0	37	10,86
Estéticos	0,37	0	0	3	0,79
Dinámicos	30,03	27	0	79	20,07
Religiosos	20,29	20	0	56	13,84
Espaciales	1,40	1	0	8	2,06
Temporales	6,88	6	0	37	7,40
Globalizadores	26,22	21	2	69	18,48

Los resultados obtenidos permiten comprobar una determinada distribución de frecuencias, ya comentada con anterioridad. Se produce a su vez una casi total coincidencia en la jerarquía de valores, tanto empleando como criterio ordinal la media, como la mediana. Ello es indicativo de una mínima dispersión de los datos y, a la vez, nos permite aventurar la exactitud de la información que los mismos facilitan. Esto es, si concluyéramos aceptando una determinada jerarquía de valores, derivada del análisis de los mismos en los documentos objeto de estudio, ésta representa fielmente el modelo de persona que pretenden obtener, donde valores como los sociales, dinámicos, religiosos, morales, etc. determinan el núcleo de dicho modelo. La ausencia de dispersión, que se comprueba en la siguiente tabla (donde la jerarquización es prácticamente similar), permite esta afirmación.

Media	Mediana
Sociales	Sociales
Dinámicos	Dinámicos
Globalizadores	Globalizadores
Morales	Morales
Religiosos	Religiosos
Individuales	Individuales
Volitivos	Volitivos
Intelectuales	Intelectuales
Instrumentales	Instrumentales
Afectivos	Temporales
Temporales	Afectivos

Media	Mediana
Corporales	Corporales
Espaciales	Espaciales
Ecológicos	Ecológicos
Estéticos	Estéticos

Se aprecia cómo cada una de estas categorías de valor, consideradas como variables, presenta distinto perfil en una solución gráfica de “cajas y bigotes” (diagrama compilativo), que muestra un análisis descriptivo de cada una de las categorías de valor tomadas como una variable, y confirma lo señalado en la página anterior.



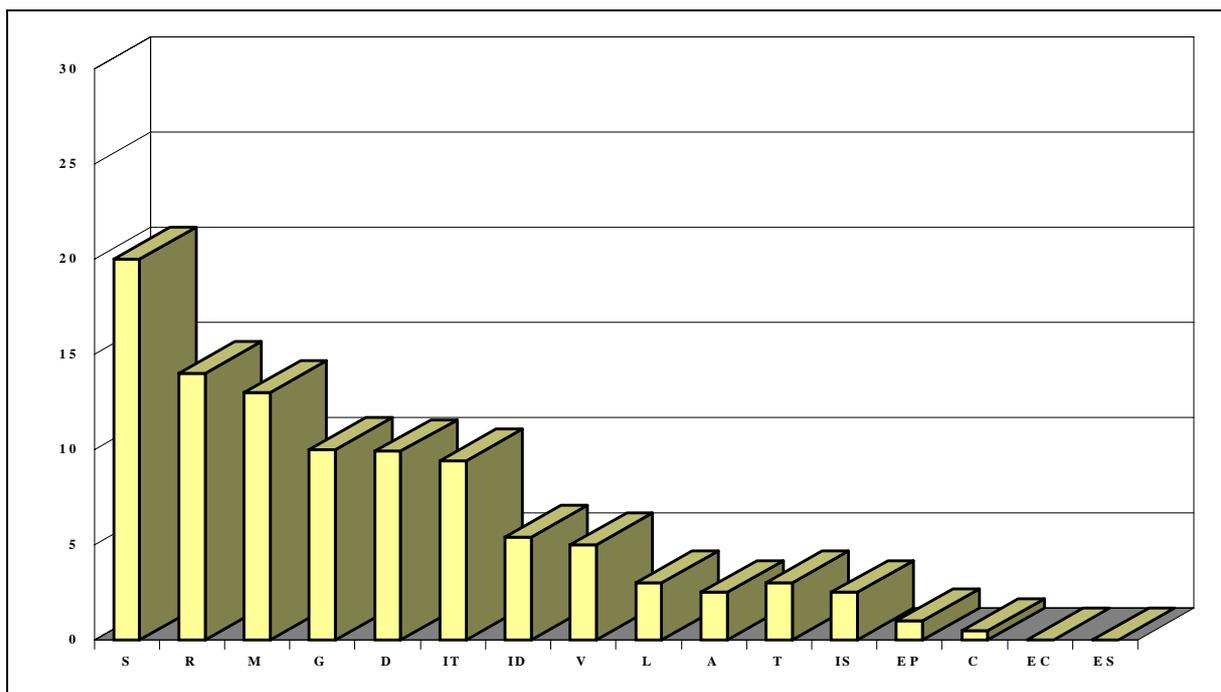
1.3. Tipología diferencial de los idearios según valores enunciados.

Una vez obtenidos los datos realizamos un primer análisis decriptivo de los datos. Se ha trabajado a partir de los porcentajes. A continuación se expone el nombre del centro/s a los que corresponde el ideario, la identidad y la descripción de la jerarquía de valores obtenida.

01. Centro Docente Privado Ave María (Casa Madre, La Quinta, San Cristóbal, San Isidro, Vistillas).-

Identidad:

Se fundamenta en el pensamiento de Andrés Manjón, su fundador: “...educar enseñando, hasta el punto de hacer de los niños hombres y mujeres cabales; ...sanos de cuerpo y alma...” Las Escuelas del Ave María ofrecen un sistema educativo basado en el respeto a la dignidad de la persona, para hacer posible la convivencia en una sociedad más justa y fraterna.



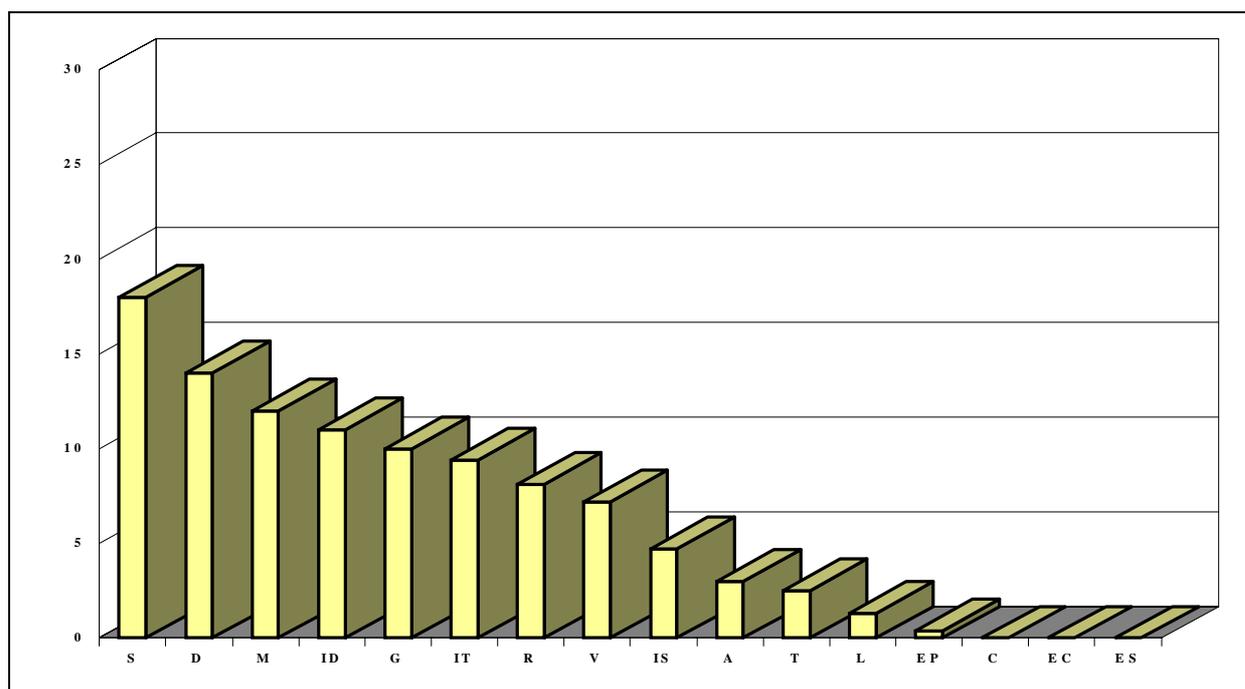
Los valores más frecuentes en este ideario son los sociales (20%), le siguen Religiosos (14%) y Morales (13%). También tienen un peso específico en el mismo los valores globalizadores (10%), dinámicos (9,9%) e

intelectuales (9,4%). Valores ecológicos y espaciales no han merecido consideración alguna en el ideario.

02. Centro Docente Privado El Carmelo.-

Identidad:

Se define como institución dentro del marco de la Iglesia, que define su identidad en los siguientes puntos esenciales: la concepción cristiana de la persona y del mundo; el valor a la dignidad de la persona en los aspectos humano, cultural y religioso; el respeto a las diferencias; el desarrollo integral y armónico de la persona; los valores evangélicos (comunidad, sensibilidad, solidaridad y búsqueda de la verdad); la sencillez, libertad y alegría; el espíritu misionero; y la acción evangelizadora dentro de la Iglesia local.



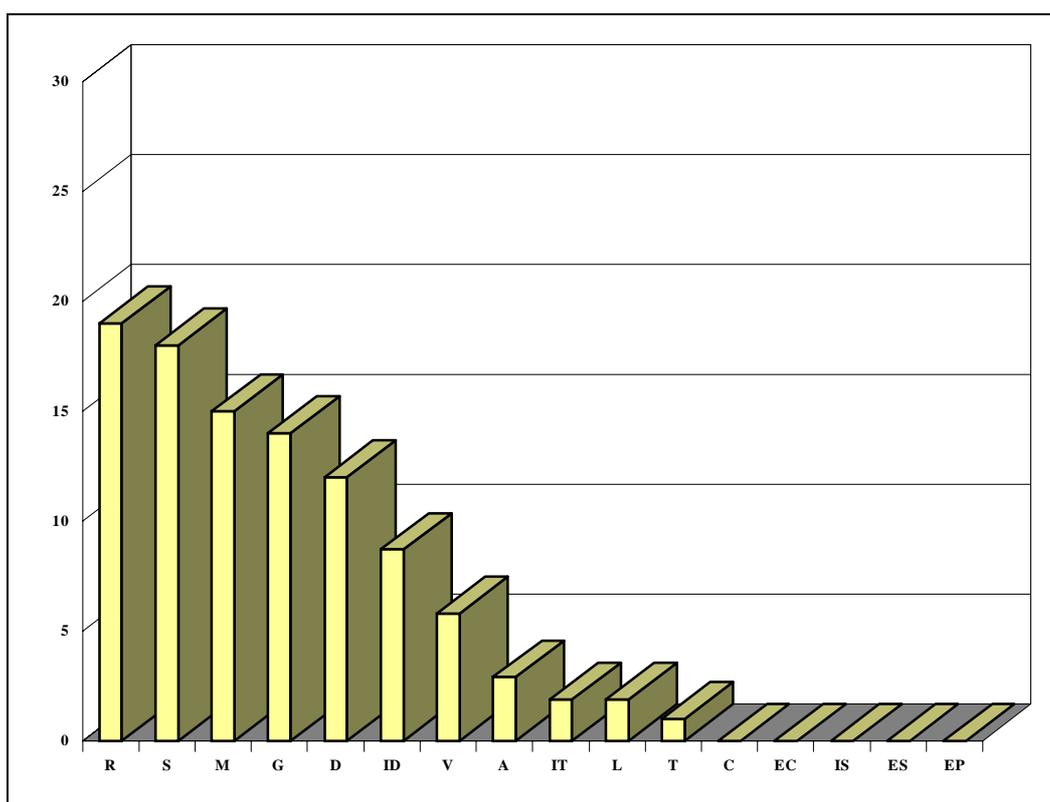
En este ideario los valores sociales (18%) destacan sobre el resto, pero otras categorías son de especial relevancia: dinámicos (14%), morales (12%),

individuales (11%), globalizadores (10%) e intelectuales (9,4%). Los valores corporales, ecológicos y estéticos no han merecido consideración alguna, estando muy cercano a estas ausencias el grupo de valores espaciales con un escaso 0,4%.

03. Centro Docente privado Cristo Rey.-

Identidad:

Se describe en un apartado específico se define fundamentada en el siguiente trípole: centro de la Iglesia, centro de Hijas de Cristo Rey y centro al servicio de la sociedad.

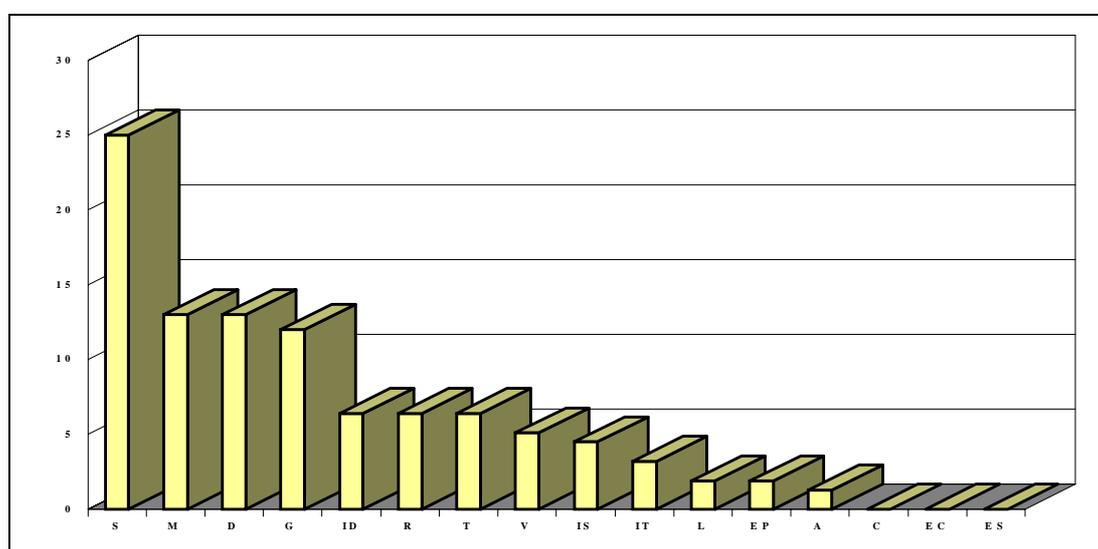


Los valores religiosos (19%) son los de más peso para el ideario de este centro, si bien los sociales se sitúan también en elevada consideración (18%). De especial importancia son también los valores morales (15%), globalizadores (14%), dinámicos (10%) e individuales (8,7%). Nuevamente un amplio grupo de categorías no son mencionadas en este ideario, se trata de los valores corporales, instrumentales, ecológicos, espaciales y ecológicos.

04. Centro Docente privado Dulce Nombre de María.-

Identidad:

Al inicio del Ideario se establecen los elementos primordiales de su Identidad: es un Centro Cristiano que se inspira en el Evangelio y en las orientaciones de la Iglesia Católica. Es un Centro escolapio inspirado en el espíritu de su fundador San José de Calasanz. Y es un centro andaluz, es decir: dentro de un determinado contexto socio-cultural, asumiendo los valores de dicha sociedad.



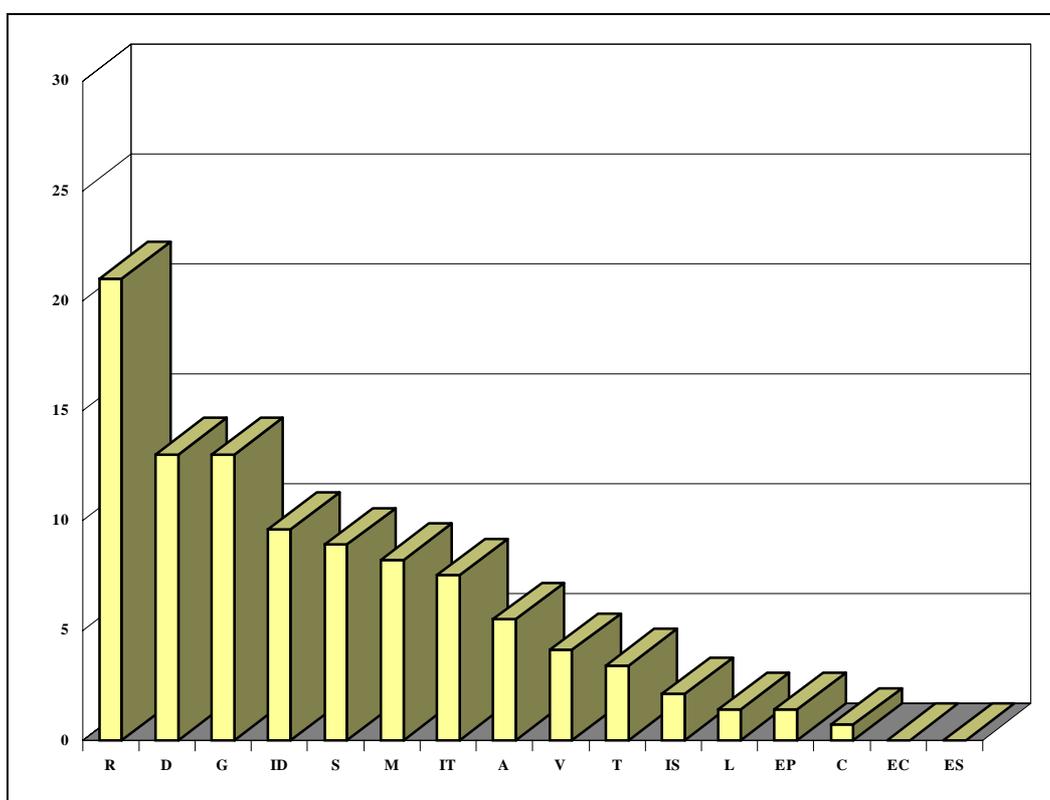
Aunque los valores sociales, como hemos visto, constituyen siempre una categoría especialmente considerada en los idearios, alcanzan aquí el 25

% del total, destacando con diferencia del resto. Se sitúan tras ellos los morales (13%), dinámicos (13%) y globalizadores (12%). Nuevamente la ausencia de algunas categorías también distingue a este ideario, en este caso los corporales, estéticos y ecológicos.

05. Centro Docente privado Inmaculada Niña (Divina Infantita).-

Identidad:

La Congregación enmarca su actividad educativa como centro cristiana profundamente enraizado en la Iglesia Católica: “...proporcionar a los alumnos, en colaboración con la familia y siguiendo las directrices de la Iglesia, ...medios para el desarrollo... de valores humanos y cristianos...”, todo ello siempre a la “luz del Evangelio”.

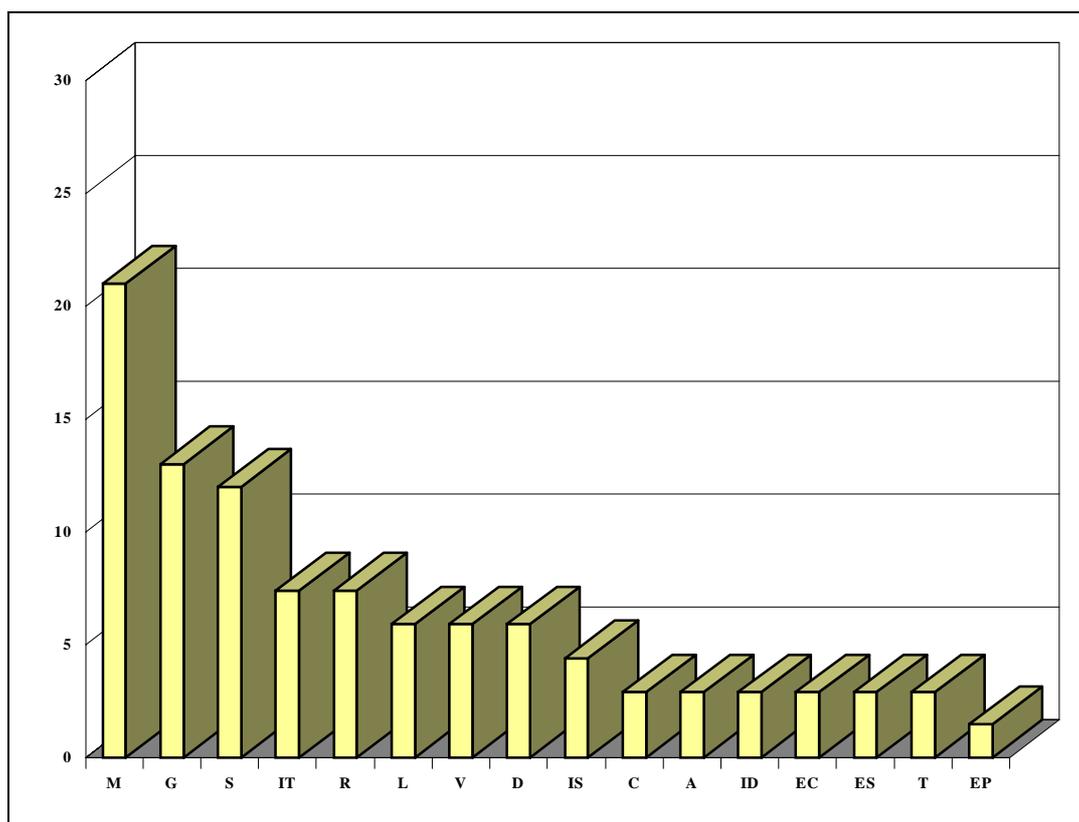


Este ideario se distingue en primer lugar por ser uno de los pocos donde los valores sociales no son cuantitativamente los más importantes (tan sólo un 8,9% del total). Los más destacados son los religiosos (21%), seguidos de globalizadores y dinámicos, ambos con un 13%. Nuevamente las ausencias son características, aunque aquí se limiten a los valores estéticos y ecológicos.

06. Centro Docente privado Juan XXIII (Cartuja, Chana, Zaidin).-

Identidad:

No queda plasmada en apartado alguno introductorio o final del documento, al menos con la claridad que se observa en la mayoría de los idearios estudiados. Pero se establece en el siguiente párrafo que reproducimos textualmente: “Toda acción educativa planificada por nuestro Centro se orientará al pleno y armónico desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas, sociales y morales de nuestros alumnos teniéndolos a ellos como referencia de nuestro trabajo y siendo ellos mismos los principales agentes del proceso educativo, lo cual le permitirá conformar su propia y esencial identidad marcada por el mensaje liberador del Evangelio de Jesús.

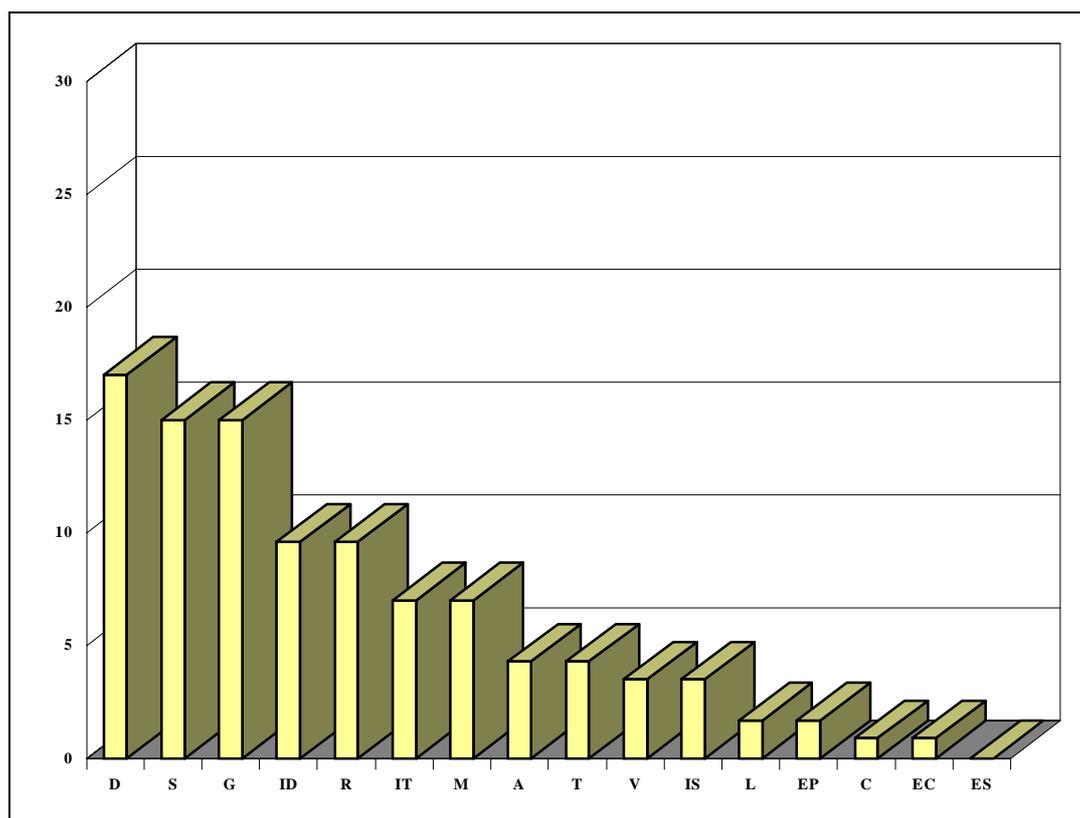


Los valores morales son los más importantes en este ideario (21%), seguidos de globalizadores (13%) y sociales (12%). El resto se sitúa en un estrecho margen entre el 7 y el 2%. Es el primero de los idearios que no presenta ausencia alguna, por lo que recoge el Modelo Axiológico de Educación Integral en el mismo.

07. Centro Docente privado La Inmaculada (Maristas).-

Identidad:

Como se señala al inicio del propio Ideario, se trata de un “...Centro Católico que la Iglesia ofrece a la sociedad para promover la formación integral de sus alumnos según el estilo de Marcelino Champagnat”.

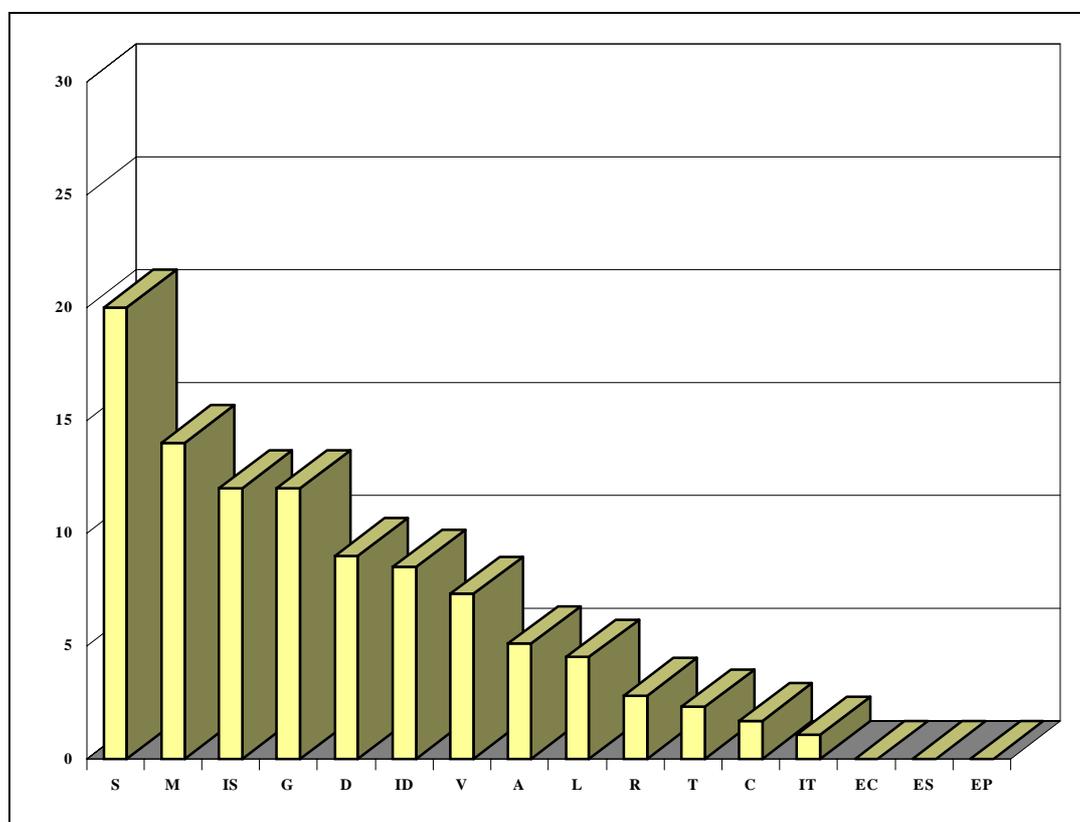


Valores dinámicos (17%), sociales (15%) y globalizadores (15%), conforman el grupo importante, a continuación los religiosos e individuales (9,6 %), seguidos muy de cerca por los individuales y los religiosos (9,6 %) y de los intelectuales y los morales (7%). Los valores estéticos están ausentes.

08. Centros Docentes privados Mulhacén y Monaita.-

Identidad:

La actividad religiosa y el enraizamiento en la creencia católica queda establecida como identidad propia de los centros a lo largo del ideario, con mención específica a la Prelatura del Opus Dei al hablar de la formación religiosa, donde el sentido trascendente de la vida se establece como elemento rector de la educación. Es de destacar que es la única Entidad Titular que no recoge la coeducación.

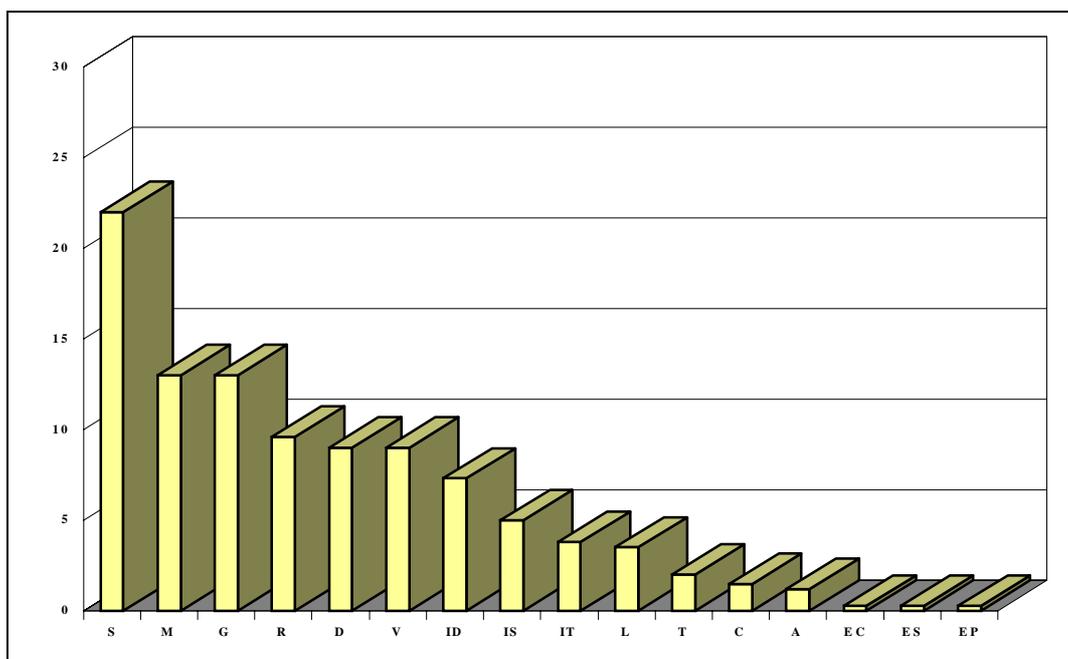


Los valores sociales son también en este ideario los de aparición más importante (20%), seguidos de los morales (14%) y de instrumentales y globalizadores (ambos con el 12%). Las ausencias se extienden en este caso a los espaciales, estéticos y ecológicos.

09. Centro Docente privado Presentación de Nuestra Señora.-

Identidad:

Como se recoge en el propio Ideario: “El ser de la Congregación de la Presentación da al centro su carácter peculiar para desarrollar y transmitir la cultura y los valores del Evangelio...”, se define así como centro católico donde Cristo es el fundamento, pero insistiendo también en estar abiertos a todos, sin ningún tipo de discriminación.

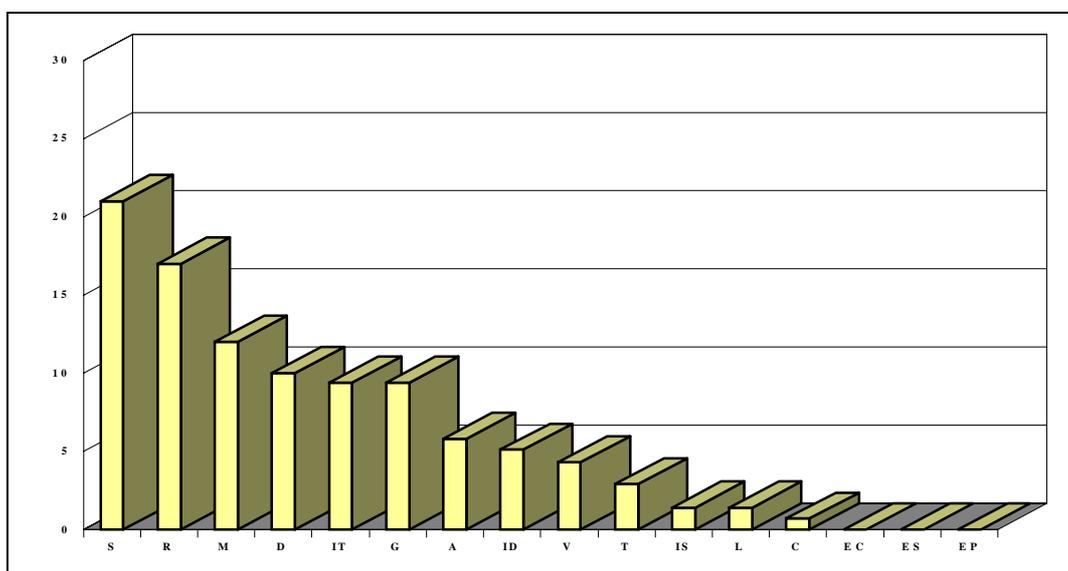


Cuantitativamente los valores sociales alcanzan un gran peso específico (22%), seguidos por morales y globalizadores con un 13% en los dos casos. Religiosos (9,6%), dinámicos (9%) y volitivos (9%) se sitúan en un tercer nivel. Valores ecológicos, estéticos y espaciales, han merecido una mención mínima.

10. Centro Docente privado Regina Mundi.-

Identidad:

Se define como cristiana –en el marco de la Iglesia Católica- y vivenciana, insistiendo en este último apartado en la educación de calidad dirigida a los más necesitados.

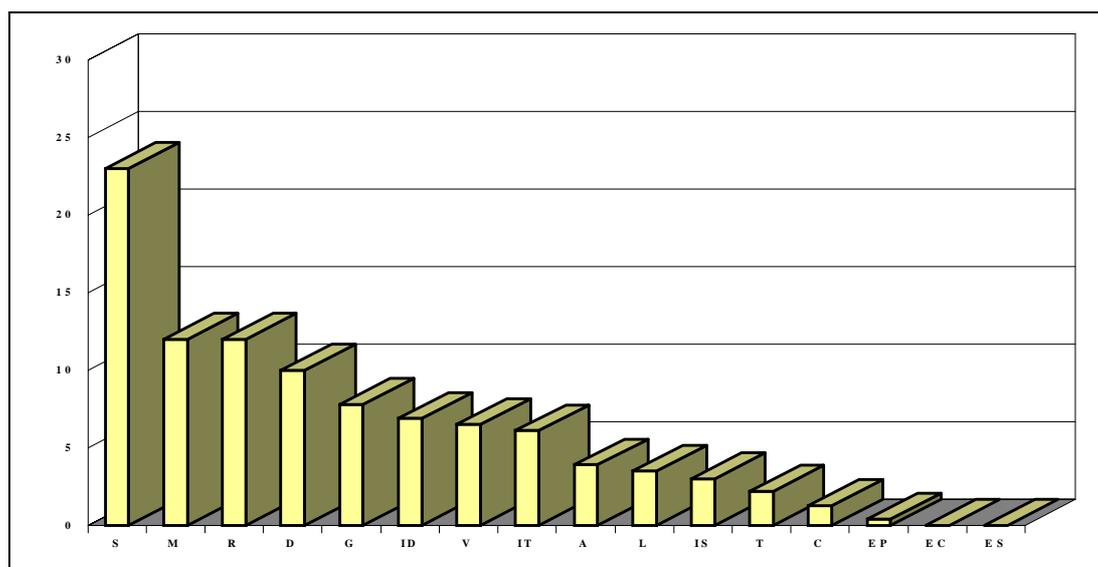


Los valores sociales (21%) destacan preferentemente seguidos de los religiosos (17%) y morales (14%) vuelven a destacar en el caso de este ideario . En un nivel inferior se sitúan los dinámicos (10%), intelectuales (9,4%) y globalizadores (9,4%). Las ausencias una vez más están presentes y también para las categorías: espaciales, estéticos y ecológicos.

11. Centro Docente privado San José.-

Identidad:

Se establece en tres apartados complementarios: como centro educativo plural, abierto a todos que promueve la formación integral; como centro católico, esto es: centro de la Iglesia; y como centro de siervas de San José (“en el modo de vida de Jesús que con María y José trabaja en Nazaret”).

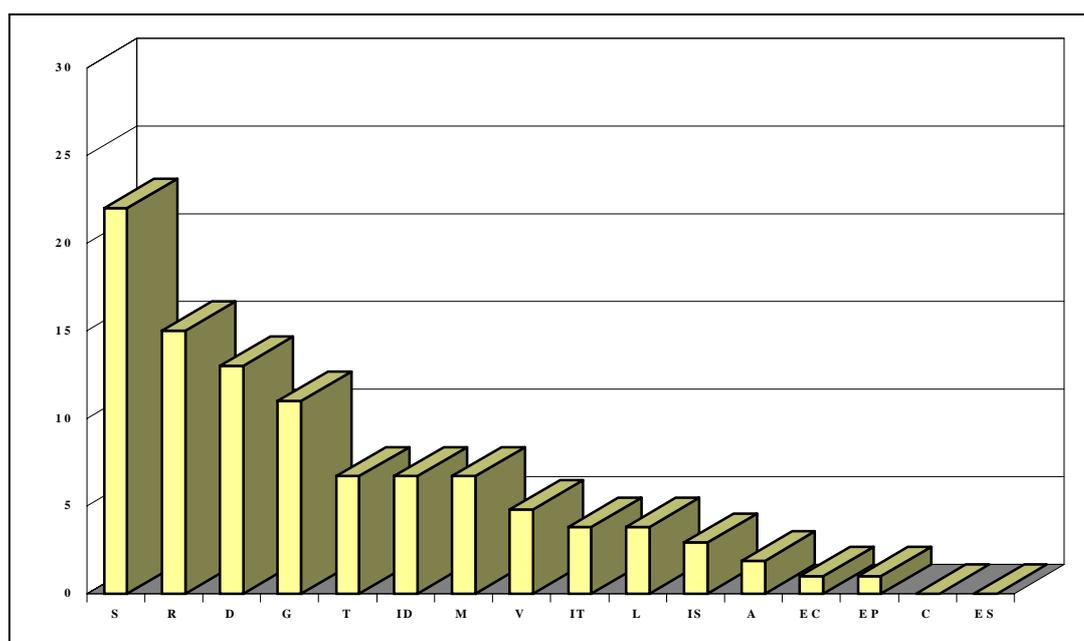


En este ideario, como en tantos anteriores, destacan los valores sociales como los de presencia más importante (23%), seguidos ya de lejos por religiosos y morales con el 12% para ambos, dinámicos (10%) y globalizadores (7,8%). Los valores no presentes en el mismo son los ecológicos y los estéticos, aunque los espaciales alcanzan tan sólo un 0,4% del total.

12. Centro Docente privado Sagrado Corazón.-

Identidad:

Establecen su deseo de evangelizar mediante la educación, por lo que definen su línea educativa como “educación para la Justicia desde la Fe”.

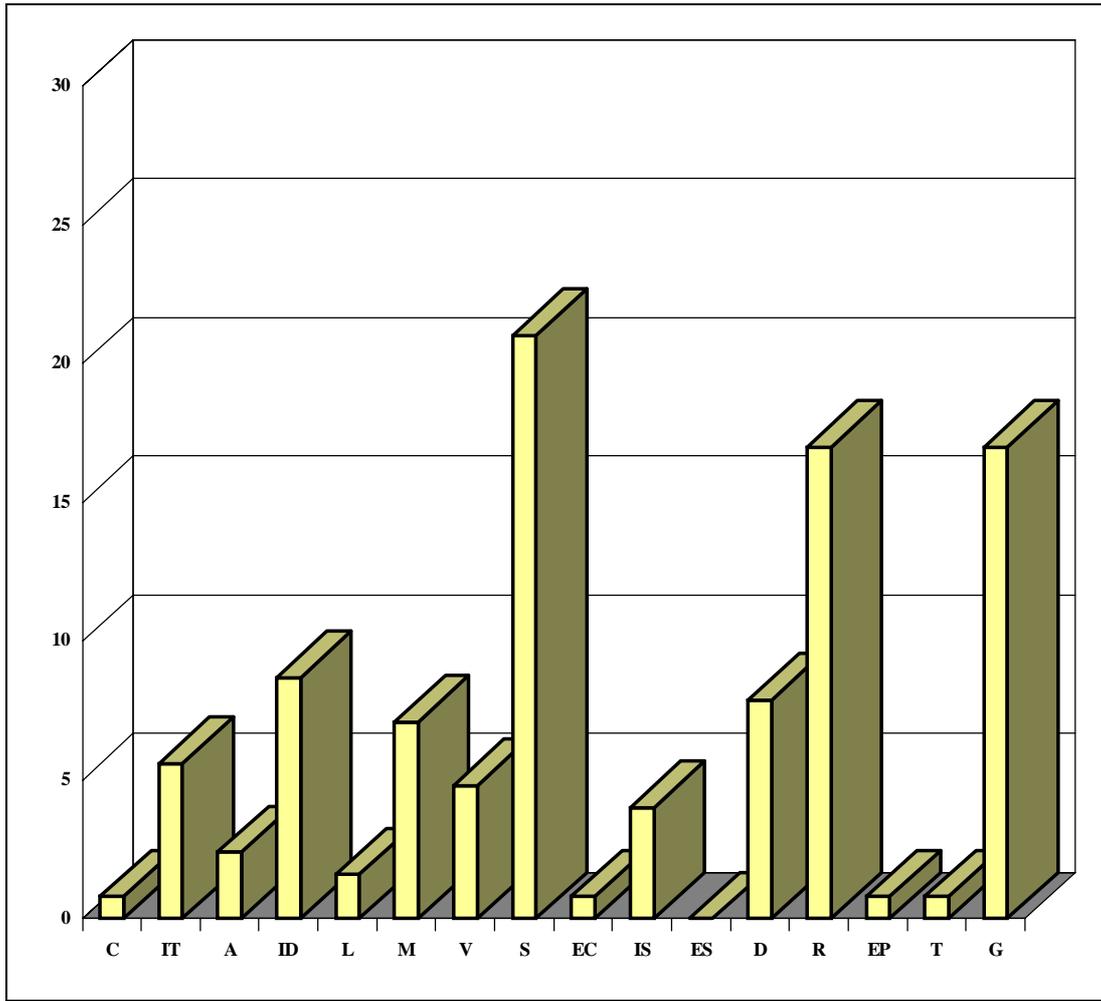


Los valores sociales también destacan en este ideario constituyendo un 22% del total. Religiosos (15%), dinámicos (13%) y globalizadores (11%) le siguen. Si bien ecológicos y espaciales han merecido en el ideario una baja consideración (tan sólo el 1% en ambos casos), las ausencias para este ideario se producen en las categorías de corporales y estéticos.

13. Centro Docente privado San Juan Bosco.-

Identidad:

Los Salesianos y las Hijas de María Auxiliadora, actualizan el proyecto educativo de San Juan Bosco y de santa María Mazzarella que desde la segunda mitad del siglo XIX “intentaron ser signos y portadores del amor de Dios a los jóvenes, especialmente a los más pobres”. Ejercen su acción educativa por todo el mundo en Centros Juveniles, Colegios, Escuelas de Formación del Profesorado, Universidades, Parroquias, Residencias, Centros de Asistencia a Marginados, Seminarios, Editoriales, Misiones, etc.

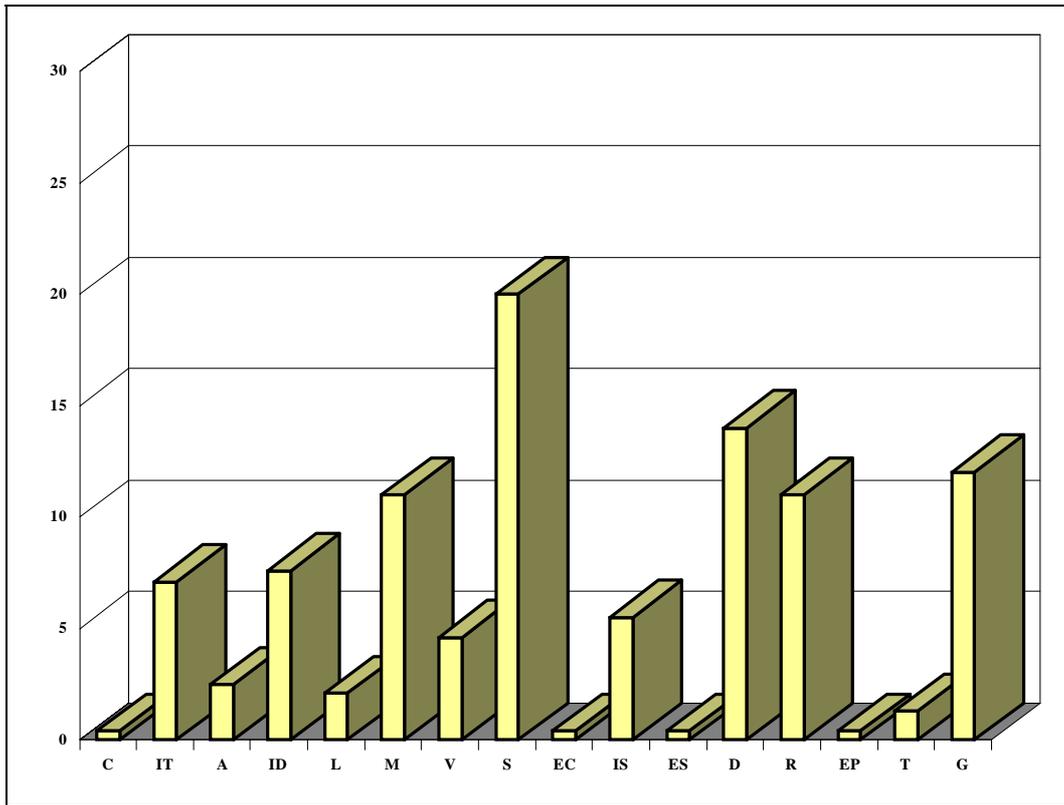


En el caso de este ideario los valores sociales son nuevamente los más considerados (21%), aunque religiosos y globalizadores se sitúan también en un alto nivel con un 17% para las dos categorías. Corporales, espaciales, ecológicos y temporales son mencionados escasamente con un 0,8% del total para los cuatro casos. La categoría de valores estéticos no está presente en este ideario.

14. Centro Docente privado Santo Domingo.-

Identidad:

Se centra en la educación en valores, como elementos de “encuentro entre las personas de buena voluntad”.

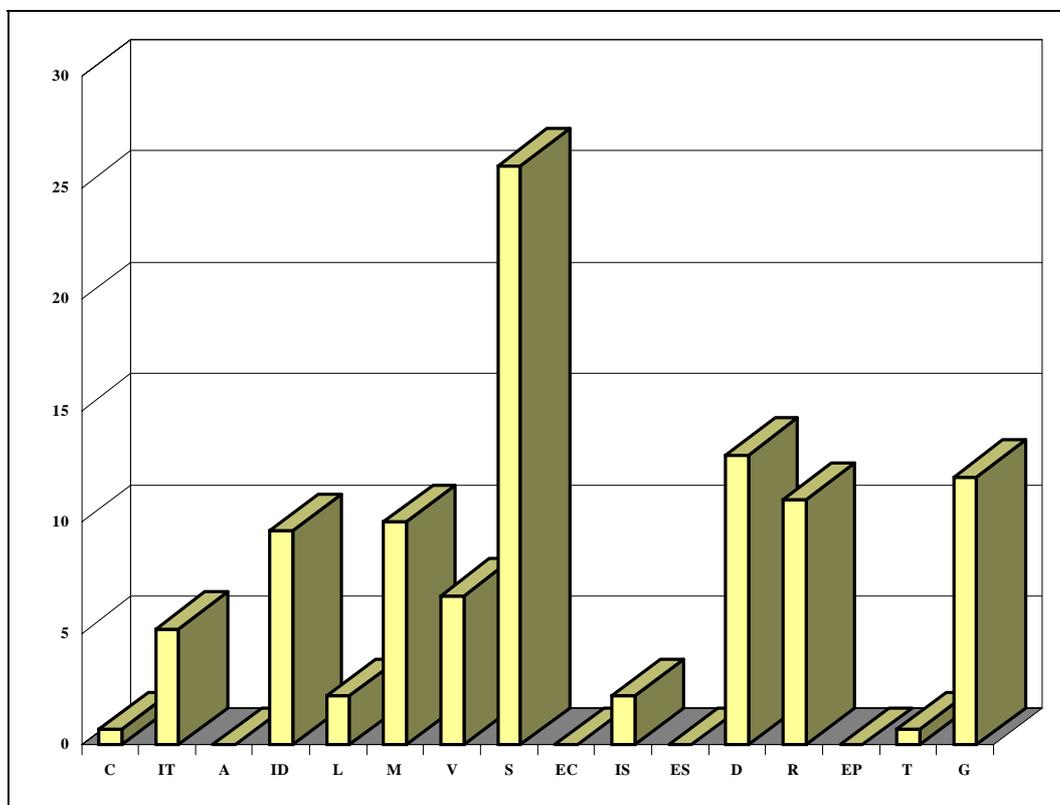


Los valores sociales una vez más son los de mayor peso (20%), aunque se produce una distribución más uniforme con respecto a dinámicos (14%), globalizadores (12%), religiosos (11%) y morales (11%) que en otros casos hasta ahora comentados. No se produce aquí ausencia alguna, aunque espaciales, estéticos, corporales y ecológicos tengan una mínima consideración (0,4%). Este ideario contiene un Modelo Axiológico de Educación Integral.

15. Centros Docentes privados Sto. Tomás de Villanueva y Nuestra Señora de la Consolación.-

Identidad:

Se establece a través del “modelo de hombre agustiniano”: en inquieta búsqueda de la verdad que se concreta en la fraternidad-amor-caridad, ello basado en la vida de fe en Cristo, teniendo como marco de referencia esencial a la Iglesia.

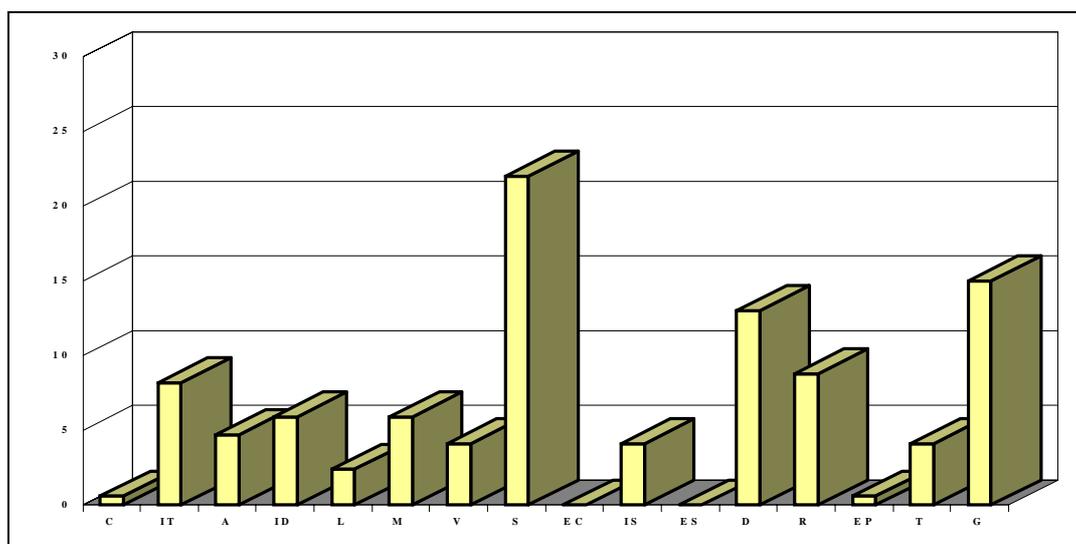


La muy elevada valoración de la categoría de valores sociales (26%) con respecto al resto distingue a este ideario. Muy por debajo le siguen los dinámicos (13%), globalizadores (12%), religiosos (11%), morales (10%) e individuales (9,6%). Afectivos, ecológicos, estéticos y espaciales están ausentes.

16. Centros Docentes privados Virgen de Gracia, Santa María Micaela, Cerrillo de Maracena, Luisa de Marillac, San Agustín, San Francisco Javier y Virgen de las Angustias.-

Identidad:

La identidad de los centros se establece por el propio Patronato como centros educativos, según el modelo de hombre que ofrece el Evangelio, orientados por el Magisterio de la Iglesia y la normativa de la Conferencia Episcopal Española.

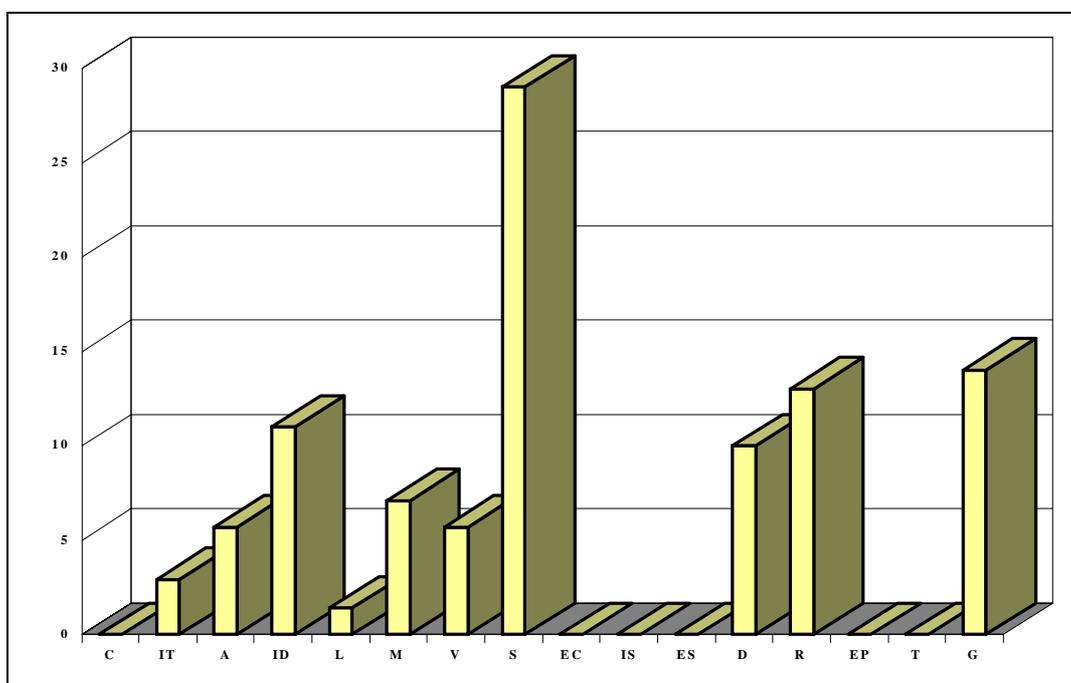


Los valores sociales (22%), globalizadores (15%) y dinámicos (13%) destacan sobre el resto de las categorías en el caso del ideario de estos centros. Religiosos (8,8%) e intelectuales (8,2%) se sitúan en un segundo nivel. El resto de las categorías se mueve entre el 5,9% de los morales y el 0,6% de corporales y espaciales. Ecológicos y estéticos están ausentes.

17. Centro Docente privado Luz Casanova.-

Identidad:

Se define como una comunidad educativa que acoge preferentemente a los más sencillos, como escuela humanizadora con una dimensión creyente.

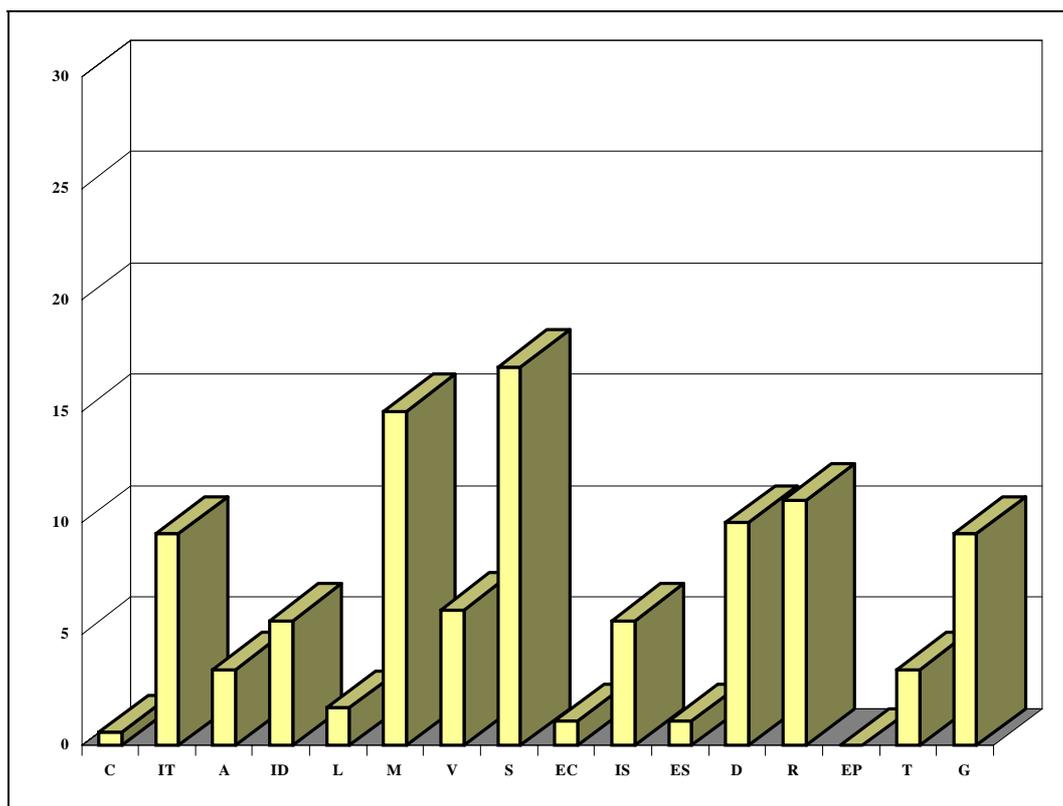


El ideario de este centro presenta un perfil característico que lo distingue de los demás. Siendo una vez más los valores sociales los cuantitativamente más importantes, alcanzan en este caso el 29% del total. Tras ellos se sitúan globalizadores (14%), religiosos (13%), individuales (11%) y dinámicos (10%). El resto de las categorías presentes no lo están en sumo grado: morales (7,1%), afectivos y volitivos (5,7%), intelectuales (2,9%), etc. Las ausencias, también como características de este ideario, son especialmente numerosas: corporales, ecológicos, instrumentales, estéticos, espaciales y temporales.

18. Centro Docente privado Jesús y María Cristo de la Yedra.-

Identidad:

Se centra en la educación cristiana en todos los ambientes sociales, como centros católicos que comparten activamente su misión evangelizadora y sus criterios pastorales.

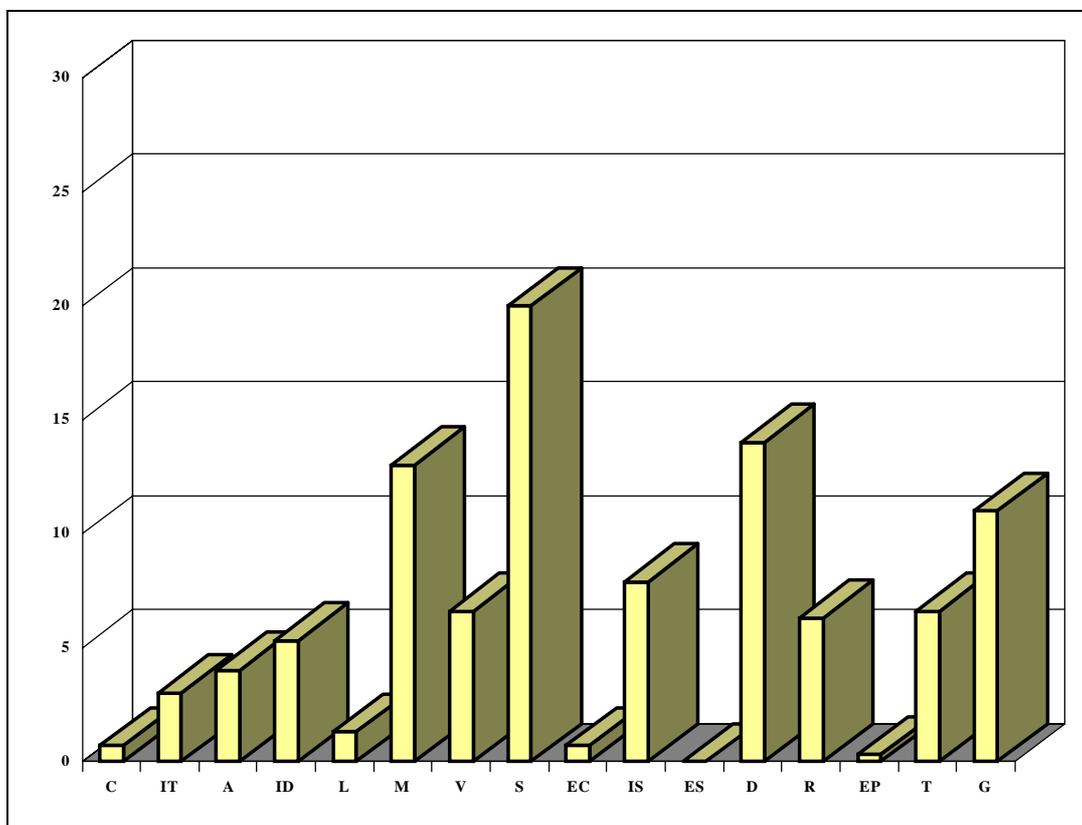


En este caso los valores sociales (17%) y morales (15%) destacan ligeramente sobre el resto, aunque puede verse una distribución uniforme de la presencia de la mayoría de las categorías. Religiosos (11%), dinámicos (10%), globalizadores (9,5%) e intelectuales (9,5%) se sitúan en un segundo nivel no muy alejado de los primeros, y seguidos de volitivos (6,1%) e individuales e instrumentales (5,6% en ambos casos). Sólo se encuentran ausentes los valores espaciales.

19. Centro docente privado Sagrada Familia.-

Identidad:

Se define como Centro de la Iglesia Católica donde su misión es “evangelizar” a través de la educación.

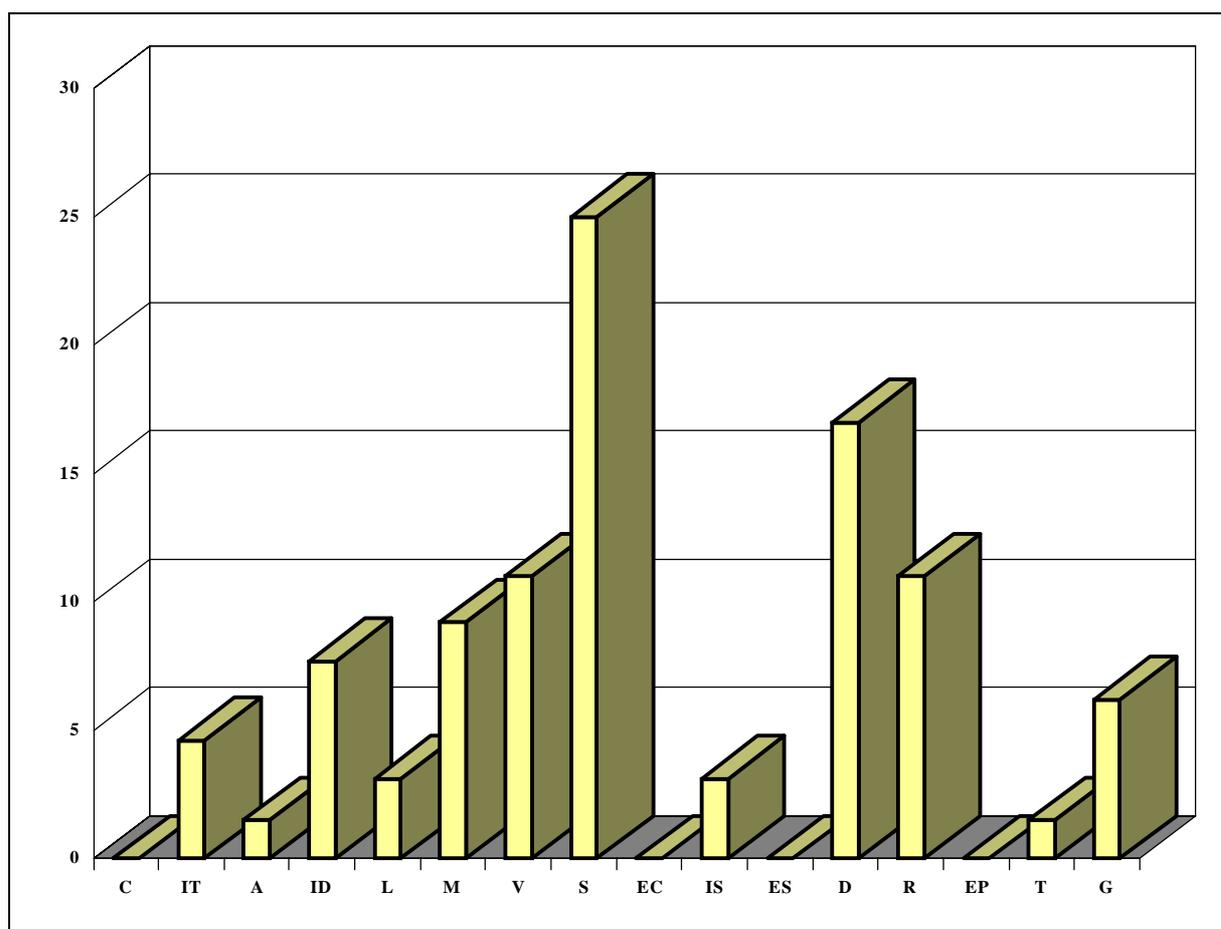


Se repite en este caso la preponderancia de los valores sociales (20%), aunque dinámicos (14%), morales (13%) y globalizadores (11%) no se distancian en exceso. En un nivel algo más inferior se sitúan los instrumentales (7,9%), volitivos (6,6%), temporales (6,6%) religiosos (6,3%) e individuales (5,3%). Están ausentes los valores estéticos, aunque los espaciales constituyen únicamente un 0,3% del total.

20. Centro Docente privado Amor de Dios.-

Identidad:

Tienden como referencia a su fundador el P. Jerónimo Usera, como centros de la Iglesia Católica. De ello se señala en el ideario textualmente: “La Institución de Hermanas del Amor de Dios en su obra educativa coincide y se parece a otras muchas instituciones, y juntamente con ellas realiza el proyecto de la Escuela Católica en el mundo...”



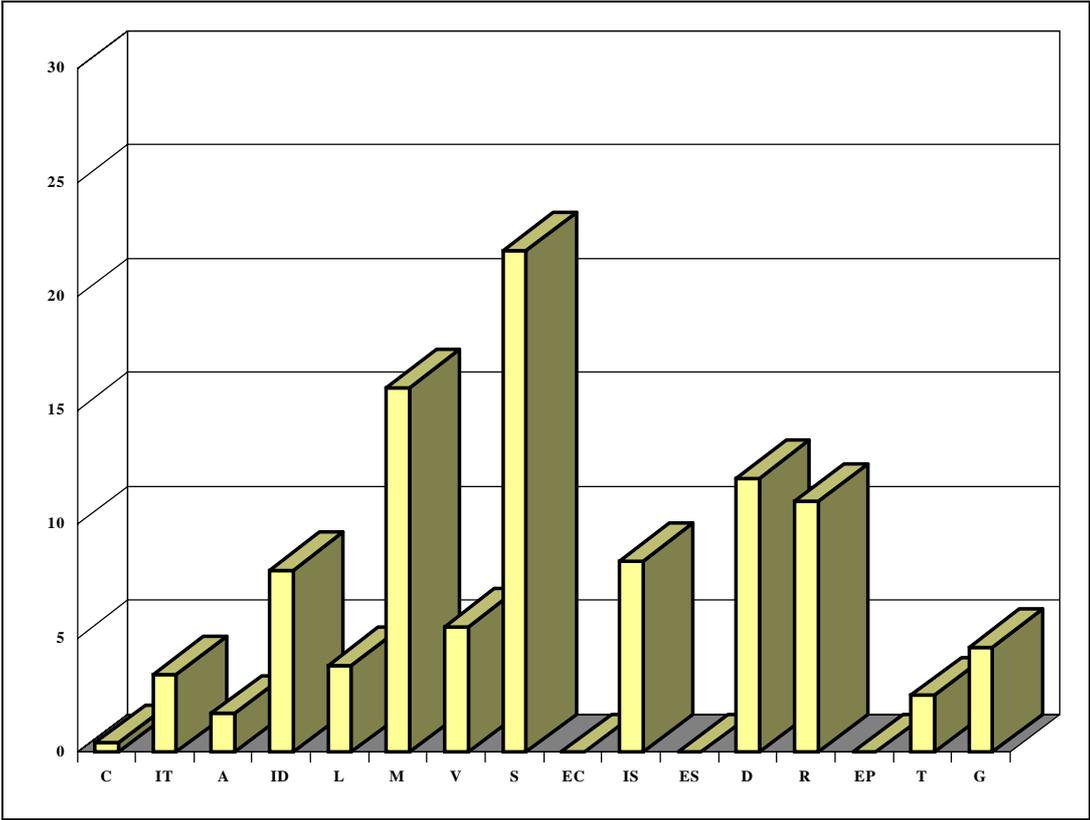
Los valores sociales destacan en el carácter propio de este centro con especial potencia (25%), seguidos de los dinámicos (17%). En un nivel secundario se encuadran los valores religiosos (11%), volitivos (11%) y morales (9,2%). Individuales (7,7%) y globalizadores (6,2%) los siguen.

Corporales, estéticos, ecológicos y espaciales son las numerosas ausencias de este documento.

21. Centro Docente privado La Asunción.-

Identidad:

Su actividad educativa se desarrolla dentro de una concepción cristiana del hombre, de la vida y del mundo, seguidores de Jesucristo, incluidos en la Iglesia Católica y adheridos plenamente a su Magisterio y directrices.



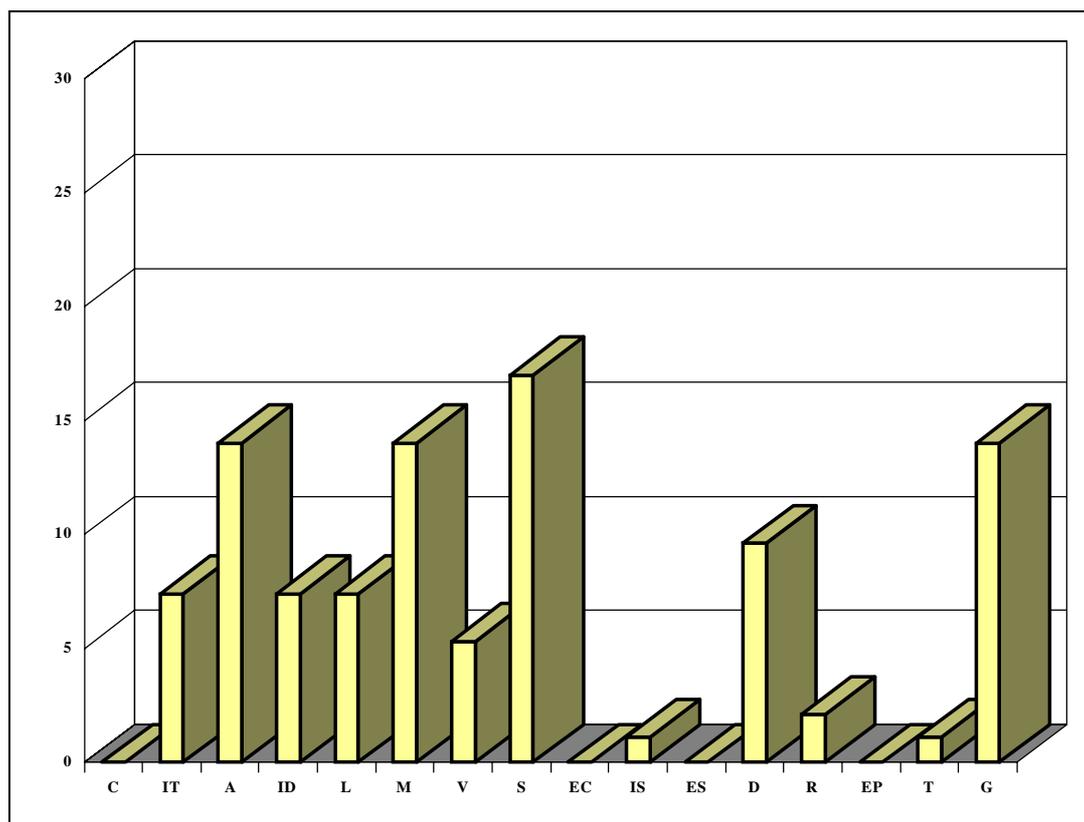
ociales (22%) y Morales (16%) son las dos categorías que destacan del resto en este caso. Dinámicos (12%) y religiosos (11%) se sitúan en un segundo nivel. En un tercer plano se muestran las categorías de valores

instrumentales (8,4), individuales (8%), volitivos (5,5%), globalizadores (4,6), liberadores (3,8%) e intelectuales (3,4%). Las ausencias: estéticos, ecológicos y espaciales.

22. Centro Docente privado Ciudad de los Niños.-

Identidad:

Se define como un centro educativo cristiano, señalándose que: “...se basa en una enseñanza religiosa escolar entendida como factor de liberación y humanización, ya que la formación religiosa funda, potencia, desarrolla y completa la acción educadora de la escuela”.

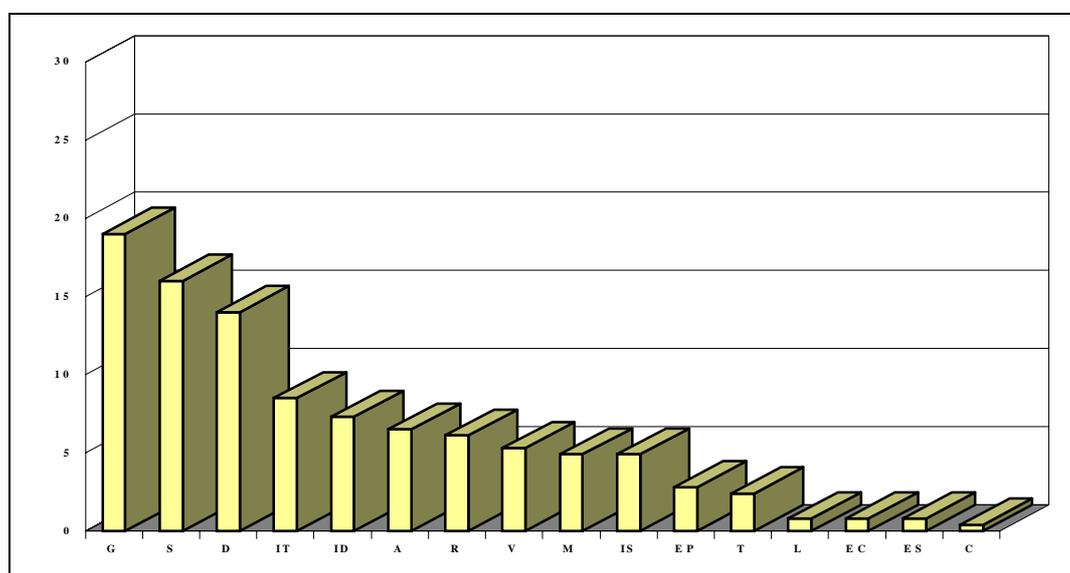


Las mayores cuantificaciones se distribuyen en el caso de este ideario uniformemente entre cuatro categorías: sociales (17%), afectivos, morales y globalizadores (con un 14% para las tres últimas). En un segundo plano se observan distribuidos los dinámicos (9,6%) e intelectuales, individuales y liberadores con un 7,4% para los tres casos. Las ausencias también son numerosas: corporales, estéticos, ecológicos y espaciales.

23. Centro Docente privado Divino Maestro.-

Identidad:

Se deduce de la lectura del documento, ya que no queda expuesta claramente, que al igual que los casos anteriores se trata de un centro católico donde el mensaje evangelizador de la Iglesia ocupa un papel preponderante en la acción educativa.



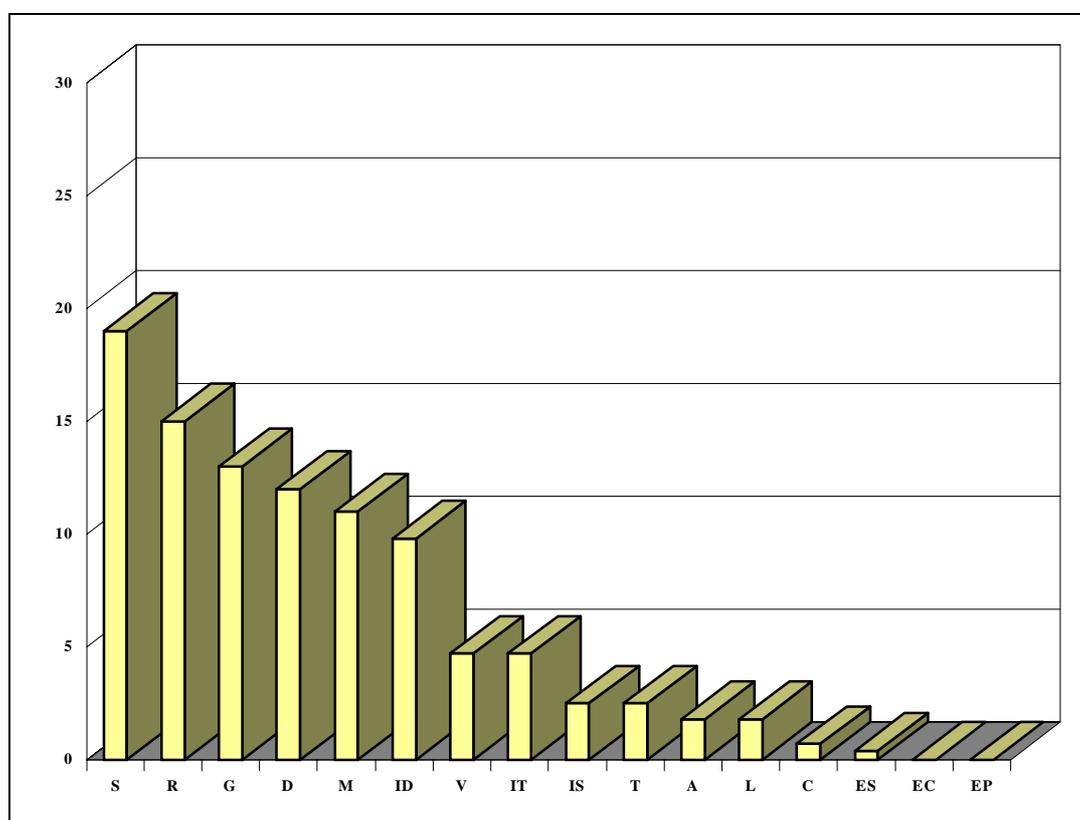
La máxima frecuencia en este ideario corresponde a los valores globalizadores (19%), aunque también destacan los valores sociales (16%) y

los dinámicos (14%). Con un comportamiento muy similar se presentan los intelectuales (8,5%), afectivos (6,5%), individuales (7,3%), morales (4,9%), volitivos (5,3%), instrumentales (4,9%) y los religiosos (6,1%). Las más bajas frecuencias corresponde a los corporales (0,4%), liberadores (0,8%), ecológicos (0,8) y estéticos (0,8%). Este ideario aporta un Modelo Axiológico de Educación Integral.

24. Centro Docente privado Nuestra Señora de las Mercedes.-

Identidad:

Con una gran extensión establecen la identidad del centro en los mismo parámetros comentados repetidamente en casos similares con anterioridad.

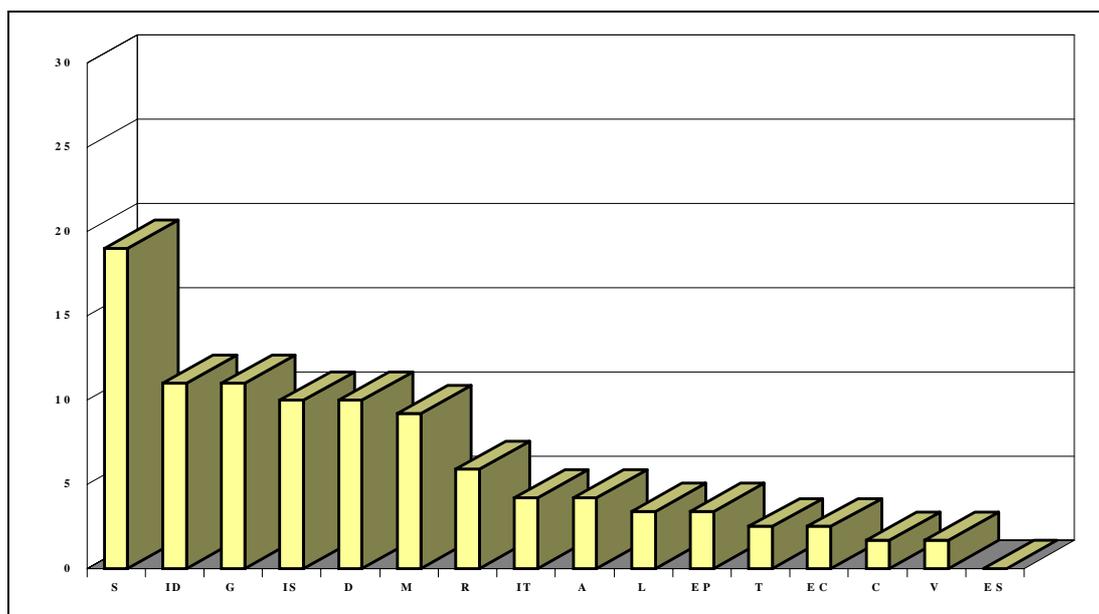


Un grupo de seis categorías destacan en el ideario de este centro: sociales (19%), religiosos (15%), globalizadores (13%), dinámicos (12%), morales (11%) e individuales (10,8%). En un nivel intermedio se sitúan los intelectuales (4,7%), afectivos (1,8), liberadores (1,8%), volitivos (4,7%), instrumentales (2,5%) y temporales (2,5%). Los ecológicos y los espaciales están ausentes.

25. Centro Docente privado Santa María.-

Identidad:

Se ofrece un proyecto educativo inspirado en el Evangelio, esto es: una identidad católica, donde la misión evangelizadora de la Iglesia viene a ser elemento esencial del centro.

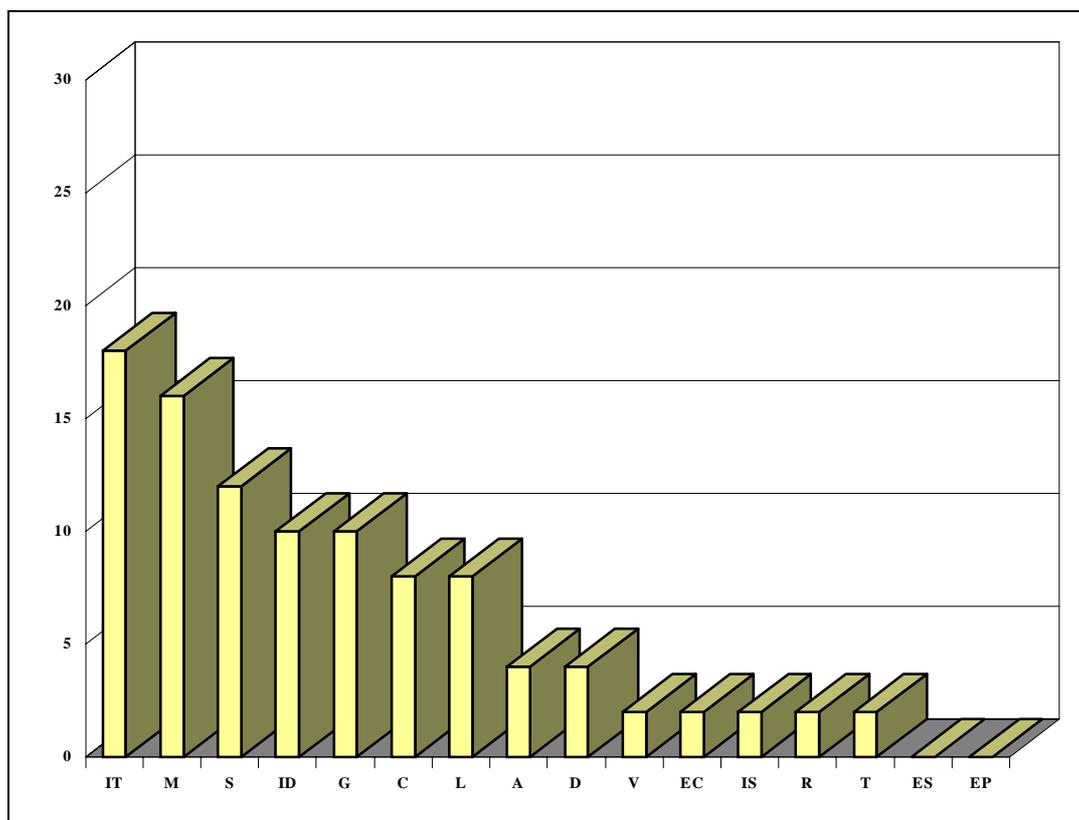


Los valores sociales (19%) destacan en el carácter propio de este centro educativo. Tras ellos se concentran los individuales (11%), morales (9,2%), instrumentales (10%), dinámicos (10%) y globalizadores (11%). Los valores estéticos no se observan en este documento.

26. Centro Docente privado Santa Marta y Ramón y Cajal.-

Identidad:

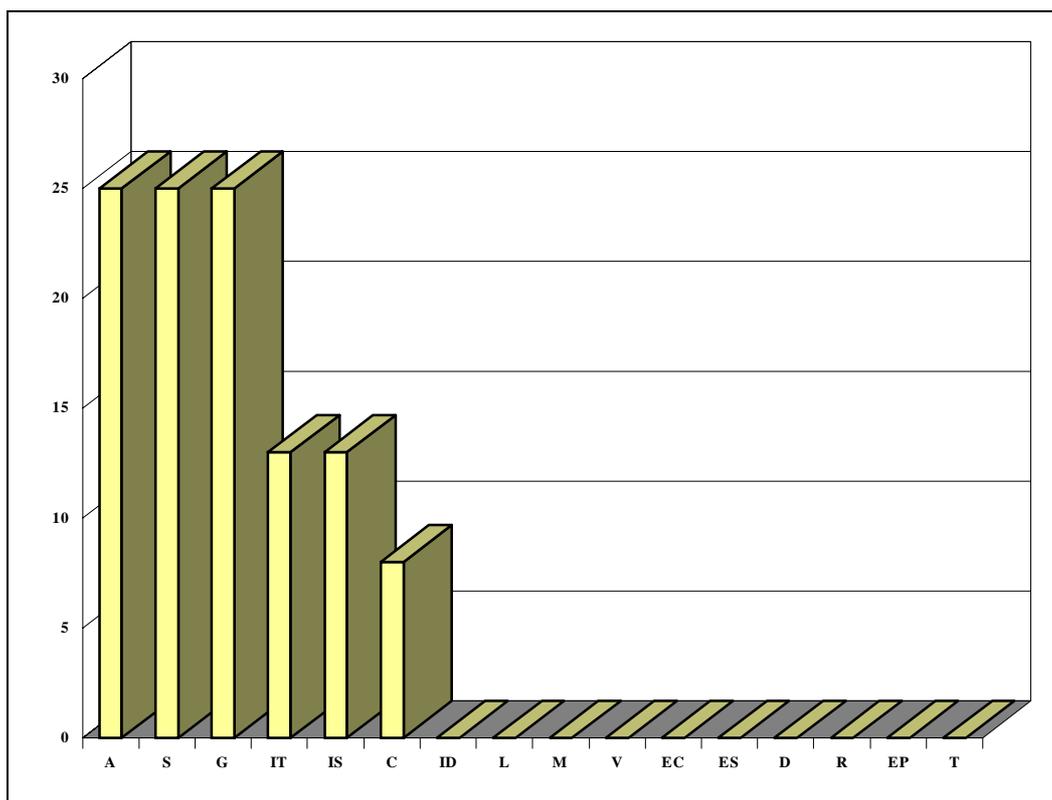
Estos centros, pertenecen a una cooperativa, y no a una entidad religiosa. Se adscriben a los presupuestos de la Federación de Cooperativas.



En este carácter propio los valores intelectuales son los más destacados (18%), seguidos de los morales (16%), lo que determina un perfil característico del mismo. En un segundo grupo destacan los sociales (12%), individuales (10%), globalizadores (10%), liberadores (8%) y corporales (8%). El resto de las categorías se mueven entre el 4 y el 2%, salvo estéticos y espaciales que están ausentes.

27. Centro Docente privado La Arquería.-

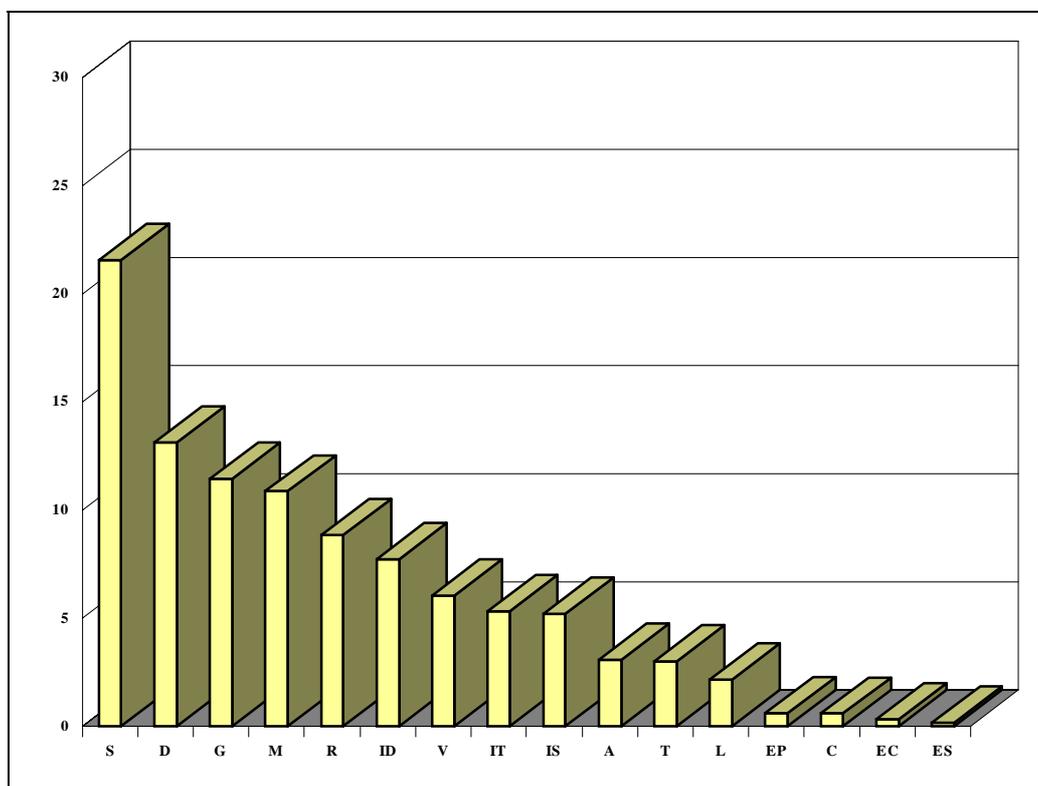
La entidad titular de este centro es la “Sociedad Cooperativa Andaluza”. Dicha sociedad es de ámbito local y posee otro centro de Educación Infantil. Este ideario es más un folleto informativo - divulgativo que un ideario propiamente dicho. Tras una breve descripción y una exposición de las ilusiones que poseen en la tarea educativa presentan lo que denominan “un proyecto educativo para el futuro”, la descripción de la profesionalidad del profesorado, el ambiente que pretenden que tenga el colegio, esto es, “un ambiente enriquecedor todos los días”, que son un colegio del Siglo XXI y finalmente, con fotografías presentan y describen las instalaciones y los espacios que dispone el centro.



El perfil del carácter propio de estos centros es enormemente característico con respecto a todos los demás, y ello viene determinado por el amplísimo número de ausencias: individuales, liberadores, morales, volitivos, ecológicos, estéticos, dinámicos, religiosos, espaciales y temporales. Frente a ellos, las categorías presentes muestran altas frecuencias: afectivos, sociales y globalizadores (25%), instrumentales e intelectuales (13%) y –por último– corporales (8%).

MODELO DE PERSONA.-

Sumadas todas las frecuencias de cada uno de los idearios por categorías y establecidos los porcentajes nos resulta una estructura jerárquica de valores que correspondería al modelo de persona que proponen los centros privados de la ciudad de Granada con docencia en enseñanza obligatoria, Bachiller y BUP. El gráfico obtenido es el que sigue:



La propuesta de jerarquía de valores de los idearios estudiados es una persona en la que los valores sociales son los más importantes

considerablemente sobre los demás (21,5 %). A una distancia considerable encontramos los valores dinámicos (13,1 %) seguidos por los globalizadores (11,4 %) y los morales (10,8 %). A corta distancia pero dos puntos por debajo están los religiosos (8,8 %), los individuales (7,7 %), los volitivos con (6 %), intelectuales (5,3 %), e instrumentales (5,2 %). Otro grupo lo conformarían los afectivos (3 %), los temporales (3 %) y los liberalizadores (2,1 %). Finalmente se muestra el grupo de los espaciales (0,6 %), corporales (0,5 %), ecológicos (0,3 %) y estéticos (0,16 %).

2. Estructura conceptual de las categorías, análisis cualitativo.

Para realizar el análisis conceptual, para poder deducir la estructura conceptual de las categorías de valor, se ha utilizado el análisis interpretativo fenomenológico, esto es, análisis cualitativo de los valores inferidos. Mediante este tipo de análisis, eminentemente cualitativo, se explorará la estructura íntima de cada valor siguiendo el proceso analítico propuesto por MILES y HUBERMAN (1984).

Considerados los idearios como una totalidad describiremos detallada y pormenorizadamente los valores contenidos en las finalidades y en la comunidad educativa. La estructura conceptual se deducirá en función de las frecuencias de las subcategorías. Las frecuencias están presentadas en forma

de porcentajes y éstos se han redondeado. Para los valores que presentan un número muy reducido de frecuencias no hemos presentado los porcentajes ya que se ha analizado exhaustivamente cada uno de los casos.

Operando sobre las categorías que conforman cada valor tratamos de denotar si existen patrones o regularidades que articulen cada valor.

2.1. Valores Corporales.

A) Finalidades.

Los valores corporales en los idearios quedan enmarcados al mencionar la educación integral siendo considerados como un aspecto más, entre otros, la formación de la capacidad/es, posibilidades, cualidades física/s, la/s dimensión/es corporal/es, biológicas. Es por esto que las finalidades propuestas en los idearios pretenden “desarrollar en los educandos sus condiciones físicas”, “la Educación debe potenciar y desarrollar armónicamente... todas las posibilidades físicas”, “Procurar la educación integral mediante... la sexualidad , la capacidad física”, “favorece el desarrollo y enriquecimiento de las dimensiones biológicas..”, “descubrir... sus posibilidades físicas”. Muy significativas son estas frases: “pleno desarrollo de todas sus dimensiones espirituales y corporales”, “educar en la vitalidad corporal , por medio del fomento de la fortaleza física y la educación sexual”, que recogen la idea central.

Algunos idearios consideran “la salud” o “la vida saludable” como la finalidad última que se pretende conseguir. Lo que se pretende

es “educar para una vida saludable”, educar en “el Valor de la Vida / Salud”.

Las “actividades deportivas” son el principal instrumento para potenciar, aunque no el único ya que interviene también la “educación sexual”.

No obstante encontramos alguna peculiaridad como el caso de el ideario (01) ya que al definir “los objetivos de los distintos aspectos de la educación” incluyen las “condiciones físicas” dentro del apartado “formación social” en una breve introducción a éste pero también mantiene ese mismo sentido expuesto anteriormente.

Otra de las peculiaridades encontradas es que la “raza”, en el sentido de conjunto de características fisiológicas por las que se diferencian las personas, y “el sexo” son considerados como elementos de no discriminación.

Mención especial merece uno de los idearios, “Colegios Familiares de Enseñanza” que establecen diferenciaciones a partir de criterios sexuales. Así, aunque el mismo “Proyecto Educativo se lleva a cabo en Colegios masculinos y femeninos”, consideran diferencial el “proceso de crecimiento y maduración de hombres y mujeres” por lo que realizan una “distinción de sexo” y, según este criterio, los alumnos irán a un centro O a otro.

De interés es que sólo un centro realice diferenciación de género a lo largo de la exposición del carácter propio.

Inventario de valores corporales de las finalidades:

- biológicas, capacidad física, capacidades físicas, cualidades físicas deportivas, educación sexual, físicas, fisiológica, fortaleza física, sexualidad.
- Corporal, corporales, vitalidad corporal.
- Salud, vida saludable.
- Colegios femeninos, femeninos, hombres, masculinos, mujeres, raza.

B) Comunidad Educativa .

El conjunto de valores del cuerpo en la Comunidad Educativa están dirigidos a los educandos como beneficiarios de estos valores. La formación de grupos deportivos y las actividades deportivas es el sentido concreto de estos valores. Especialmente interesante es que solo cuatro centros aludan a valores corporales (09, 14, 19 y 21) y en dos de ellos que la responsabilidad de las actividades deportivas recaiga, en un caso, en familia y en el otro, en el personal de administración y servicios, para el cual se requiere su contribución en la realización de este tipo de actividades. En los otros dos centros los educandos son los encargados de la formación de grupos deportivos.

Inventario de valores corporales de la Comunidad Educativa:

- grupos deportivos
- actividades deportivas
- actividades deportivas extra escolares

2.2. Valores Intelectuales.

A) Finalidades.

Las finalidades consideran que el sentido más importante por su frecuencia es el conjunto de procedimientos (57 %), siendo el procedimiento más utilizado dentro de los valores intelectuales para desarrollar la dimensión intelectual, el “conocimiento”. En muchas ocasiones se especifica el “para qué” del conocimiento así es utilizado para conocer e interpretar lo que nos rodea, sea el mundo, la sociedad, el entorno más cercano, los alumnos, la familia, los más sencillos, etc. A continuación encontramos el espíritu/sentido/análisis “crítico” que también es aplicado a cualquier ámbito de la realidad que nos rodea. Otro aspecto es la “creatividad”, a continuación la “coherencia” y con frecuencias menores encontramos “interpretar”, “la observación”, “el análisis”, “la síntesis”, “toma de conciencia”...

Los valores intelectuales con el sentido de procedimiento pueden estar asociados a otros valores como es “el estudio sistemático de la religión católica”, “mediante procesos de conocimientos y vivencias del mensaje de Jesucristo”, “análisis éste que se realiza desde el conjunto de convicciones, ideas, creencias religiosas”, “interpretación del mundo de acuerdo con la fe”. También podemos encontrarlos asociados a valores globalizadores como “Conocer y valorar la realidad, tradiciones, problemas y necesidades” “el mundo que nos rodea mediante la búsqueda de la verdad”, “orienta al alumno en la lectura serena y objetiva de la realidad con espíritu crítico y creativo”, “de un sentido

crítico, creativo e innovador, que le capacite para afrontar nuevas situaciones”.

Desarrollar en el alumno “iniciativa y la creatividad” personal, el “sentido crítico”, “la reflexión”, “estimulando la creatividad y la investigación científica”, “interpretación”, “lectura serena y objetiva”, “observación”, “pensar”, “reflexión”, “síntesis”, que descubran el “significado lógico”, “tomando conciencia”, “trabajo intelectual”, “trabajo teórico”.

Los valores intelectuales suelen ir acompañados de valores religiosos, utilizar la razón para la religión, un ejemplo significativo es la “síntesis” y en algunos casos “coherencia entre fe y vida” y, en ocasiones, cultura, se presenta como uno de los importantes objetivos de los idearios (13 de los 27 idearios lo consideran objetivos fundamentales). También suelen ir asociados a valores sociales, “coherencia en el comportamiento”, a valores morales “ser conscientes y responsables” o “proceso responsable de construcción del conocimiento” o a los individuales “formar a cada uno de nuestros alumnos en la dimensión personal a través de la adquisición de conocimientos y hábitos”

Para alcanzar las finalidades propuestas la “actitud crítica”, “análisis crítico de los contenidos”, la “búsqueda”, “la comprensión”, la “creatividad”, “descubrimiento”, el “discernimiento”, “hábitos intelectuales”, “interpretación”, “investigación”, “observación”, “reflexión”... son algunos de los procedimientos utilizados.

Todo lo expuesto anteriormente pretende potenciar y desarrollar condiciones, posibilidades, capacidades, dimensión... intelectual/es (26 %) como: “audacia”, “capacidad creativa”, “capacidad intelectual”,

“cognitiva”, “desarrollo intelectual”, “espíritu creativo”, “espíritu crítico constructivo”, “inteligencia”, “racionalidad”...

Generalmente suelen ir precedidos de la expresión formación integral en... En algunos idearios matizan la expresión utilizando términos como “formación de la inteligencia...” o “propiciando una educación integral en conocimientos...” “una formación completa y coherente”, “formación básica en aspectos teóricos y prácticos”.

Otro sentido de los valores es el de los conocimientos. Un primer matiz es cuando el término engloba un conjunto de hechos, fenómenos, acontecimientos... Otro matiz es cuando mencionan los conocimientos (científicos, de la vida y especifican posteriormente los que conceden importancia), el mundo, la vida, el hombre también quedan expresados de forma general, o concreto. Para ello se construye una concepción de la realidad en la que “el conocimiento” conjuntamente con otros valores, juega un papel fundamental en la formación integral a través de la presentación fundamentada y crítica del tema religioso.

El objetivo final (15 %) es preparar a los alumnos para que “sepan hacer frente a los problemas que les plantea la vida” , “abordar críticamente...”, hacerlos “conscientes” de lo que les rodea, para que “actúen conscientemente”. Cada persona, para realizarse, necesita “vivir creativamente” su propio proyecto de vida.

Valores que potenciamos: “el espíritu crítico constructivo”, “El respeto a todos, cualesquiera que sean sus ideas”, “logra la coherencia entre lo que se es y lo que se vive”, “su inserción en el mundo de forma responsable y constructiva”, “promover la formación de unos alumnos conscientes” “la valoración del saber como medio para servir mejor a los demás”, “Hacer alumnos conscientes de lo que le rodea”.

Inventario de valores intelectuales de las finalidades:

- actuar conscientemente, conocer, conocida, conociendo, conocimiento, conocimiento propio, conocimientos, conocimientos científicos, conozca, reconocimiento, saberes, sabiendo, sepan, valoración del saber, consciente, conscientemente, conscientes, actitud crítica, análisis, análisis crítico, análisis crítico de los contenidos, búsqueda, comprensión, consumo crítico, creativamente, creatividad, creativo, crítica, críticamente, crítico, de modo sistemático, descubriendo, descubrimiento, descubrir, discernimiento, hábitos intelectuales, instrucción, interpretación, interpretando, interpretar, investigación, investigación científica, investigadora, lectura serena y objetiva, observación, observación y juicio crítico, pensar, presentación fundamentada y crítica, reflexión, significado lógico, síntesis, tomando conciencia, trabajo intelectual, trabajo teórico, transmisión de conocimientos, valor de supervivencia, motivación, motivando.
- audacia, capacidad creativa, capacidad intelectual, capacidades intelectuales, cognitivas, desarrollo intelectual, disposiciones intelectuales, espíritu creativo, espíritu crítico constructivo, espíritu de creatividad, intelectual, intelectuales, inteligencia, posibilidades intelectuales, racionalidad, razón, sentido crítico, sentido y coherencia.
- aspectos teóricos, ciencias, científica, científicos, concepción constructivista del aprendizaje, conceptos, constructiva, contenido, contenidos, didáctica, estudio, estudio sistemático, estudios, lenguaje

inteligible, coherencia, coherente, coherentes, método personal de estudio, pedagogía, psicología, técnicas de estudio. convicción, convicciones, ideas, opiniones de las personas.

B) Comunidad Educativa.

A la comunidad educativa atienden, preferentemente, valores que tienen el sentido de resultado (49 %). La “coherencia” es la cuestión más valorada en estos textos. Es pedida especialmente a los educadores en el sentido de coherencia con el Carácter Propio pero también se la exige con respecto al Proyecto Educativo, al Reglamento de Régimen Interior, etc. y, especialmente se le demanda “coherencia personal ya que es referencia educativa para los educandos”. Esta misma coherencia es reclamada a los educandos y a la familia, ya que la idea general es “coherencia y la continuidad de la labor que realizan entre todos”, la comunidad educativa. Obviamente encontramos en algunos idearios que es una autoexigencia para la entidad titular. Por eso se pretende una “profunda comunión de creencias” entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Ser conscientes es un aspecto que se reclama reiteradamente a la comunidad educativa en general. A los educadores se les reclama que sean “conscientes de su responsabilidad” en el proceso educativo. En algunas ocasiones se especifica en qué aspectos se ha de incidir “conscientes de que necesita ayuda y apoyo en su proceso formativo”, otras veces son más concretos e incluso llegan a proporcionar el cómo “ser conscientes de que se enseña más con la conducta que con las palabras”. En lo que respecta a la familia lo principal que se les reclama es que sean “conscientes de que ellos son los primeros responsables de la

educación de sus hijos”, o del tipo de educación que se imparte en el centro. Con respecto al alumnado se reclama que “su participación sea consciente”. Y con respecto a la comunidad educativa que sea “consciente de que sólo con la participación activa de todos puede llegar a realizarse y se la pide confiadamente”.

Se pretende que alcanzar la comunión de “ideal” o “ideales”, aún siendo conscientes de que vivimos en una sociedad “ideológicamente plural”. No obstante los educandos alcanzarán un conjunto de “creencias” que le permitirán aportar “soluciones a posibles problemas” que se les planteen.

El procedimiento de los valores intelectuales (29 %) ha de llevar a los educandos a “actuar con creatividad y comprensión”, conseguir que forme “hábitos de estudio fomentando” desarrollando “el estudio” por medio de “la reflexión”, la “sistematización”, la “investigación” y el “intercambio de puntos de vista”

La forma de alcanzar lo anterior es a través del “conocimiento” (23 %). Todo es susceptible de ser “conocido” y todos “conocen”, “reconocen” o “saben”. Todos los miembros de la comunidad educativa están relacionados con el “conocer”, los educadores ha de “conocer el carácter propio”, “conocer a los educandos y su ambiente familiar”, y han de realizar una “transmisión sistemática de los conocimientos”, etc. Los educandos han de adquirir “conocimiento” y la familia ha de “conocer el carácter propio del centro”.

Inventario de valores intelectuales de la comunidad educativa:

- comprensión, contenidos científicos, creativa, investigación, positivo y creativo, recuerde, reflexión, Valorar críticamente, actitud investigadora, estudio, formar hábitos de estudio, Intercambiar puntos de vista, intercambio de puntos de vista, interpretar y dirimir los conflictos, inteligencia, inquietudes.
- Conoce, Conocen, Conocer, conocerlo, conocido, conocimiento de su ambiente, conocimiento más amplio del alumno, conocimientos, reconoce, Reconocer, saben, sabemos.
- coherencia, coherente, coherentes, consciente, Conscientes, convicciones, convicciones de los padres, formación coherente, ideal, ideales, ideológicamente plural, sentido y la coherencia, Creencias, soluciones a posibles problemas.

2.3. Valores Afectivos.

A) Finalidades .

Lo que tiene que ver con la dimensión afectiva, emocional o “el campo sentimental” (19 %). Tiene el sentido de la educación en este dominio, dimensión, etc. de los educandos, bien promoviendo su madurez, su crecimiento o su equilibrio, en definitiva la “educación afectiva”, aunque en otras ocasiones se utilizan el término “campo sentimental” o “crecimiento emocional”.

La “ilusión” aunque no obtiene unos porcentajes muy altos (7.7 %) es cualitativamente es un valor muy importante que debe estar presente en toda la vida del centro y en toda su actividad, así no es de

extrañar que uno de los idearios comienza diciendo “nos mueve la ilusión”.

Con unos porcentajes significativamente superiores al resto de los sentidos (31.8 %) encontramos los sentidos de la “alegría”, la “acogida” y la “cercanía”, y la “sencillez”. Se pretende que el centro tenga un “clima de alegría”, “fomentar la alegría”, “la alegría como talante habitual”, “la alegría como una virtud humana y cívica”, “ejercitar la alegría”, “ambiente de alegría”, un “compromiso alegre”, “motivar la alegría”, “transmitir alegría”. Podríamos afirmar que la alegría debe impregnar el centro. La acogida y la cercanía también son dos valores a potenciar en los mismos sentidos que la alegría: “clima de cercanía”, “clima de acogida”, “acogiendo a los más sencillos”, “cercanía del educador”, etc. La sencillez, el “estilo sencillo” o el “clima de sencillez”, “ambiente de sencillez”..., es un valor a fomentar, crear, cultivar... en los educandos y en el centro en su totalidad.

Con un porcentaje inferior (19 %) encontramos el amor, como “modo de estar en el mundo: ser, actuar y amar”, como una necesidad que tienen las personas de “amar y ser amado”, como un modo de desarrollar el dominio afectivo “el amor”, como una forma de darse a los demás a través del “amor”... En definitiva se pretende el “amor universal”.

La fraternidad (12.6 %) es un valor a desarrollar: “educar en valores y actitudes de fraternidad” es un propósito firme. La fraternidad puede ser expresada como un valor en sí “la persona se debe a... la fraternidad”, “trabajar para... la fraternidad”, “caminos de fraternidad”, “al servicio de la fraternidad”, como propósito de “convivencia

fraterna”, para buscar/alcanzar una sociedad y un mundo más fraterno. Se pretende alcanzar “la conciencia de fraternidad universal”.

La “amistad” es otro de los valores a potenciar (5.6 %). Se cuidará “el ambiente de amistad”, “relación de... amistad”, “actitudes de amistad”, como una virtud a desarrollar en los educandos.

Aunque la familia es en general considerada en este trabajo como un valor social encontramos que algunos sentidos eran específicamente afectivos en tanto que el contexto nos llevaba a que con ese término se pretendía acentuar la dimensión afectiva que el término familia puede conllevar. Es por ello que el 5 % de los casos pertenecen a este sentido de familia. Así la “predilección por... la vida de familia”, “el ambiente de familia”, “presentarse como familia educadora” o “ámbitos de la vida de los alumnos:... familiar”.

Inventario de valores afectivos de las finalidades:

- afectiva, afectivas, afectividad, afectivo, afecto, educación afectiva, educación del campo sentimental, educar en el dominio afectivo, emocional, emotividad, equilibrio afectivo, afectivo, maduración afectiva.
- ilusión, ilusionado.
- clima de sencillez, estilo sencillo, sencillez., acogedor, acogida, cercanía, cercano, alegre, alegría.
- fraterna, fraternal, fraternidad, fraternidad universal, fraterno, mundo fraterno.
- amar, amar y ser amado, amor, amor universal.
- amistad.

- “su propia casa”, ambiente de familia, familia educadora, familiar, vida de familia.

B) Comunidad Educativa .

Los valores afectivos son directamente aludidos en un 2.8 % . Claramente tienen el sentido de impregnar el ambiente o clima del centro de sentimientos, emociones o pasiones; la “dimensión afectiva” es uno de los aspectos a considerar en la educación.

La ilusión es uno de los valores afectivos más recurrente en la Comunidad Educativa (25.7 %). Por esto podemos afirmar que la Comunidad educativa sobre todo, “vive ilusionada” pero también “ponen en común las ilusiones” o bien “comparte ilusiones”.

Con igual porcentaje (25.7 %) encontramos el “amor” que debe impregnar el ambiente del centro, por eso el “proceso educativo basado en el AMOR” es recomendado, también el educando debe desarrollarse en el amor.

También encontramos otros sentidos del valor afectivo como es el referido al ambiente o “clima de familia” (17 %). Pretenden que la comunidad educativa alcance la meta de “encontrarse a gusto” para alcanzar una participación “afectiva” y confianza y acogida, esto es, reproducir el “clima de familia” en la institución escolar. Solo cabe puntualizar que la relación entre la institución educativa y la familia es de “amistad personal con ellas”.

Con porcentajes menores encontramos la amistad (11.4 %) y la alegría (8.5 %) y “sencillez” y “cercanía” (8.5 %). La alegría y la amistad están concebidas como una de las virtudes humanas a desarrollar

en los educandos pero el sentido más frecuente es el de crear, fomentar, potenciar... un “ambiente de alegría” o “ambiente de amistad”, “clima de sencillez”, “presencia cercana”...

Inventario de valores afectivos de la Comunidad Educativa:

- afectiva.
- amor, AMOR, cariño, clima de familia, familia.
- sencillez, sencillo.
- acogida, ambiente de cercanía, cercana, cercano, clima de cercanía, encontrarse a gusto.
- alegre, alegría.
- amistad, amistad personal con ellas.
- ilusión, ilusionada, ilusionadamente, ilusiones.

2.4. Valores Individuales.

A) Finalidades .

En los valores individuales en las finalidades encontramos tres sentidos básicos según se dirijen, principalmente, a personas, instituciones o a la educación.

El 77% de los valores encontrados centran su atención en personas, especialmente el educando en el sentido de la especial

atención o trato como persona individual, con sus características propias. En este sentido los idearios consideran sus “aptitudes individuales”, “aptitudes personales”, “cada alumno”, “cada persona”, “cada uno de nuestros alumnos”, “cada uno según sus necesidades”, “cualidades individuales específicas”, “de cada niño”. Es por esto que tendrán “atención personal a cada alumno”, “acogiéndolo tal como es” y recibirán una educación “adecuada a sus necesidades”. Podríamos decir que la “dimensión personal” a los educandos y la “entrega personal” de los educadores es básica en el tipo de educación de estos centros. La idea fundamental de este planteamiento es considerar al “hombre como persona”.

Lo “individual”, el “individuo” en sentido general o el “individuo en referencia a sí mismo” requieren “maduración individual”, “orientación personal” que se respete la “originalidad de cada alumno”. Ya que la persona es “ser Individual, ser único, irrepetible”, y cada uno tiene una “situación personal”. Es por eso que prestan especial atención a la “persona en su individualidad”, ya que es considerada como “un todo único e integrado por estas dimensiones...”. Es una “persona humana” con lo de “personal” y de “personas” que comporta, con sus “problemas personales”. Es la “propia persona”, su “realización personal”, el hecho de ser un “ser humano”, con sus “valores de la persona” y su “participación personal”, lo que le hace “persona”.

Partiendo de esta idea encontramos un conjunto de valores que tienen el sentido de el modo en que se van a alcanzar, la dimensión personal o individualidad de los educandos. La/s “capacidad”/es de cada uno de los alumnos, que no son más que “capacidades humanas”, el

“crecimiento personal de cada alumno”, su “madurez”, su “madurez individual”, su “experiencia subjetiva”, “sus propias raíces”, sus “peculiaridades y diferencias”, atenderlos “según sus propias características, sus necesidades”, “necesidades particulares”, “sus necesidades y posibilidades”, “sus propias cualidades y limitaciones”, “sus ritmos”, “sus talentos”, “tener criterios propios”, su “carácter”. Se ha de respetar su “interioridad” a través del “silencio y la interioridad”, de la “interiorización, todas sus facultades”, fomentando la “vida interior”.

Aunque el centro de atención de los valores individuales es la persona también la institución es objeto de interés (14 %). La idea es incidir en lo que de particular tiene el centro o el tipo de educación, que lo diferencia significativamente del resto y que es lo suficientemente atractivo como para ser elegido por los padres. El “Carácter Propio”, “Carácter Propio de la Institución” o “Carácter Propio del Centro” son los términos utilizados en los idearios para referirse a las “características propias”, la “identidad” o “identidad propia”, “lo que se es”, el “rasgo que nos define, configura e identifica”.

“Nuestra visión del hombre” determina “nuestra enseñanza”, “nuestra manera de educar”, “nuestro estilo educativo”, “el tipo de Educación que ofrecemos” en definitiva la “educación que ofrecemos”. El “estilo educativo cuyos rasgos más característicos marcan nuestra pedagogía” es un “estilo propio” avalado por “nuestra máxima educativa” y la “situación interna del Centro”, “su identidad”, “su línea educativa”, su “tipo de educación”.

Es por esto que se dedique atención en los idearios (8 %) a recoger este tipo de educación y que es definida como “enseñanza

personalizada”. Se pretende “madurar su personalidad de forma diferenciada”, atender a la “personalidad del alumno”, “personalidad en todas sus dimensiones”. La “personalización”, la “educación de la persona”, “educación personal”, o “formar la persona” para que ella misma lleve a cabo “su propio proyecto de vida”.

Inventario de valores individuales en las finalidades:

- acogéndolo tal como es, adecuada a sus necesidades, aptitudes individuales, aptitudes, personales, aspectos humano, Atención personal a cada alumno, cada alumno, cada persona, cada uno de nuestros alumnos, cada uno de nuestros alumnos/a, cada uno según sus necesidades, cualidades individuales específicas, de cada niño, dimensión personal, entrega personal, diversidad, diversidad de los alumnos, hombre, hombre como persona, hombres, humana, humano, Individual, individuo, individuo en referencia a sí mismo, individuos, individualmente, maduración individual, orientación personal, originalidad de cada alumno, participación personal, persona, persona en su individualidad, persona es un todo único e integrado por estas dimensiones, persona humana, personal, personales, personas, personas maduras, privadas, problemas personales, propia persona, realización personal, ser humano, Ser Individual, ser único, irrepetible, situación personal, totalidad de la persona, valores de la persona, capacidad, capacidad de los alumnos, capacidades, capacidades humanas, carácter, crecimiento personal de cada alumno, Interioridad, Interioridad y silencio, silencio y la

interioridad, interiorización, madurez, madurez individual, otras capacidades, experiencia subjetiva, peculiaridades y diferencias, propias cualidades y limitaciones, según sus propias características, sus necesidades, necesidades particulares, sus necesidades y posibilidades, sus posibilidades, sus propias raíces, sus ritmos, sus talentos, tener criterios propios, todas sus facultades, solitario, vida interior.

- **Carácter Propio, Carácter Propio de la Institución, Carácter Propio del Centro, características propias, educación que ofrecemos, identidad, identidad propia, lo que se es, nuestra enseñanza, nuestra manera de educar, nuestra máxima educativa, nuestra visión del hombre, nuestro estilo educativo, rasgo que nos define, configura e identifica, situación interna del Centro, su identidad, su línea educativa, su propio proyecto de vida, tipo de educación, tipo de Educación que ofrecemos, estilo educativo cuyos rasgos más característicos marcan nuestra pedagogía, estilo propio, estos valores.**
- **enseñanza personalizada, madurar su personalidad de forma diferenciada, personalidad, personalidad del alumno, personalidad en todas sus dimensiones, personalización, personalizada, Educación de la persona, educación personal, Formar personas, formar la persona,**

B) Comunidad Educativa.

Los valores individuales de la Comunidad Educativa afectan tanto a instituciones como a personas. Del total de los valores detectados, el 52.3 % afectan a personas y el 47.6 % a instituciones.

Los valores individuales que afectan a la persona constituyen, ligeramente, el más importante grupo. No obstante se presentan, definidos y matizados. Los diferentes sentidos encontrados son:

- a. Uno de los sentidos queda conformado por el sentido general de términos cuyo significado está directamente relacionado con el aspecto singular de las personas. Son términos que en el contexto, pretenden afirmar la individualidad: “individual”, “individuales”, “cada uno como es”, “teniendo siempre en cuenta su propia individualidad”, según sus capacidades, según sus propias características.
- b. Otro sentido es el de persona/s diferenciándose del resto de los seres vivos o materiales o institucionales: “valores personales”, “aspectos personales”, “persona”, “personal”, “humano”, “personas”, “como personas”.
- c. El conjunto de capacidades, posibilidades, cualidades, peculiaridades... de la persona, diferenciadas de las instituciones o el resto de los seres vivos, como son: “las actitudes”, “aptitudes”, “capacidades”, “madurez”, “competencia”, “experiencia”, “testimonio”, “vocación”, “preparación y competencia específica” o “reciedumbre”.

- d. También encontramos un grupo de valores referidos al aspecto único de las personas como es: “su identidad”, “su personalidad”, “lo que él es en lo más profundo de su ser”, “la vida propia”. De ahí la “Atención a la Diversidad” en el sentido de atender a lo individual.
- e. El sentido de individualidad referido a una atención individualizada de alguien externo, generalmente los educadores, como “atención personal”, “ayuda personal”, “formación personal”, “orientación personal”, “tutorías”.
- f. El sentido de cómo alcanzar todo lo anterior con lo que se hace referencia a aspectos más generales como: “crecer y madurar en todos los aspectos de su personalidad”, “pleno desarrollo de su personalidad”, “realización personal”, “realizarse plenamente en su proceso de crecimiento y maduración”, “desarrollar sus capacidades”. También hacen referencia a cuestiones más concretas, pero no por ello menos importantes, como: “autenticidad personal”, “coherencia personal”, “formación del propio criterio”, “en sus criterios”

Los valores individuales cuyo centro radica en la institución tienen un importante componente de reafirmación en tanto hacen directamente referencia al “Carácter Propio”, el tipo o estilo educativo que se imparte en los centros o al modelo de educativo del documento en cuestión. Otros prefieren utilizar términos más concretos como es “nuestra identidad” o “nuestra línea educativa”. En definitiva son valores que en el contexto tienen la función de que los lectores no olviden que cada

centro tiene una identidad propia que los diferencia de los demás, porcentualmente son muy importantes.

Inventario de valores individuales de la Comunidad Educativa:

- aptitudes individuales, aspectos personales, Atención a la Diversidad, atención personal, autenticidad personal, ayuda personal, coherencia personal, diferencias de las personas, experiencia personal, formación personal, individual, individuales, individualmente, las diferencias, lo que el Centro es, lo que él es en lo más profundo de su ser, orientación personal, persona, personal, personalidad, personas, pleno desarrollo de su personalidad, realización personal, valores personales, capacidad, capacidad y madurez, capacidades, madurez, madurez personal, posibilidades de los alumnos, realizarse plenamente en su proceso de crecimiento y maduración, reciedumbre, según sus propias características, su capacidad, vocación, habilidades, Ellos son protagonistas, cada uno como es, tutorías, vida propia, Actitud, actitudes, con sentido de pertenencia, considerar al Centro como algo propio, experiencias, teniendo siempre en cuenta su propia individualidad.
- "Carácter Propio", Carácter Propio, CARÁCTER PROPIO, Carácter Propio", educación que en él se propone, educación que se ofrece, el colegio les ofrece, el tipo de educación que se imparte en nuestro Centro, estilo educativo, estilo del proyecto Educativo, identidad del Centro, modelo educativo, modelo educativo aquí expresado, modelo y estilo de educación, naturaleza propia del centro, nuestra educación, nuestra identidad, nuestra línea educativa, oferta educativa del centro,

propuesta educativa de nuestro Carácter Propio, propuesta educativa del Centro reflejada en este Carácter Propio, sentido de pertenencia, su identidad, tipo de educación, tipo de educación de nuestra escuela, tipo de educación que se imparte en nuestros Centros, todo lo que el Centro ofrece.

2.5. Valores Liberadores.

A) Finalidades .

La libertad (81 %) es el mecanismo que tenemos las personas para poder actuar con independencia y autonomía. Los idearios en torno a este tema proponen “la consecución de la verdadera libertad” o “conseguir personas auténticamente libres”, que “nuestros alumnos alcancen un sentido de la libertad”, tanto en “libertad de conciencia”, como en “libertad personal”, como “el respeto profundo a la libertad del otro”, ya que “el hombre... hecho para... la libertad” y debemos procurar “el pleno y armónico desarrollo de su... libertad de conciencia” formando en el “ejercicio de la.. libertad” para “el uso responsable de la libertad” ya que “la libertad personal en un proceso de progresiva liberación de los condicionamientos internos y externos”. Es por ello que estamos “acentuando valores como... la libertad”, basado en el “respeto por la libertad de las conciencias”, concediendo un lugar importante a “el valor de la libertad”.

Por esto “educar para la libertad”, “ambiente educativo donde se vive en libertad” “formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales” es el fundamento de nuestra educación “en el ámbito de

la libertad garantizada por la Constitución” por lo que pretendemos “crea un clima de... libertad” para poder “alcanzar un nivel más alto de...libertad”.

Encontramos otro sentido muy diferenciado del anterior en los valores liberadores (18 %) pero directamente relacionado. Se pretende conseguir la “autonomía personal” de los educandos, la “independencia personal”, para ello se reforzará la “autoestima” y la “autoformación”.

Inventario de valores liberadores de las finalidades:

- educación de la libertad, educación en y para la libertad, la libertad, liberación, liberadora, liberar, libertad, libertad de conciencia, libertad personal, libertades, libertades fundamentales, libre, libremente, libres, mensaje liberador, libertad personal, personas auténticamente libres, verdadera libertad.
- autoestima, autoformación, autonomía, autonomía personal, independencia personal, estima de sí mismos.

B) Comunidad Educativa .

Este es un valor claramente definido en los textos. El sentido que prevalece de forma indiscutible es el de la libertad (80 %) que afecta a varias realidades: La Entidad Titular fomenta un ambiente o clima de libertad, el educando es libre y la ejercita y usa, los profesores tienen derecho a “la libertad de cátedra” o como sinónimo encontramos “autonomía pedagógica”. Formar personas “autónomas” con “autoestima” es uno de los propósitos (18 %). Es interesante mencionar

que es un valor con pocas frecuencias pero que aparece en casi todos los idearios.

Inventario de valores de la comunidad educativa:

- clima de libertad, eligen libremente, libertad, libertad de cátedra, libre, libremente, uso de su libertad.
- autoestima, autónoma, autonomía, autonomía pedagógica, estima de sí mismos.

2.6. Valores Morales.

A) Finalidades .

Dos son los sentidos de los valores morales ya que sobresalen sobre los demás, preferentes en los textos: el respeto (15 %) y la responsabilidad incluyendo en esta los derechos y los deberes (21 %). El 63 % restante recoge cualidades morales, educación moral, valores morales...

El “respeto” puede ir dirigido a las personas en general “respeto a los derechos de las personas”, “respeto a todos los hombres”, ya que la persona es “digna de todo respeto” y merece “respeto a la dignidad de la persona”. También es concebido como una cualidad a desarrollar en los educandos “sensibilizar al alumno en el respeto”, también suele hacerse

hincapié en el “respeto hacia los demás”. Con respecto a la institución “el marco de respeto” es en el que se mueven los miembros de la comunidad educativa. Por eso se promueve “un ambiente educativo que supone... respeto” y un clima de “respeto”. Con respecto a la religión “silencio respetuoso de Dios” y más concretamente “la educación cristiana... que respeta” a todos los miembros de la comunidad educativa. Por esto es fundamental “la formación en el respeto” de los demás, la naturaleza, los derechos y libertades fundamentales, las libertades de los demás, etc.

La “responsabilidad” o “corresponsabilidad” es otra idea fundamental en torno a los valores morales. Bien expresada en forma general “responsabilidad moral”, o bien acotándola a la “responsabilidad personal”. Se trata de que los educandos asuman progresivamente “responsabilidades” para llegar a “actuar responsablemente” y que el resto de la comunidad educativa se haga “responsable” de sus deberes. Los centros fomentan un “estilo... corresponsable”, la “corresponsabilidad” es tanto de los educandos como del resto de los miembros de la institución. Ser “corresponsables”, “vivir de una manera responsable” el “cumplimiento del deber” son términos a los que se recurre frecuentemente en los textos. Los “derechos y deberes” también son de todos, y han de ser respetados especialmente los “derechos fundamentales” por lo que se fomentará el “sentido del deber”.

Encontramos un importante grupo de valores morales (63 %) que conformarían las “virtudes humanas” y que los idearios se proponen fomentar: “austeridad” fomentando un “clima de austeridad”, la “conciencia” o “conciencia operante”, el ser “desinteresado”, la

“suprema dignidad del hombre”, la “lealtad”, “fidelidad”, “franqueza”, “generosidad”, “honradez” y más concretamente la “honradez personal”, “la verdad”, “sinceridad”, “transparencia”, “igualdad”, “igualdad de derechos”, “igualdad entre los hombres”, “las mismas oportunidades”, “justicia”, “clima de justicia”, “lo positivo”, “paz”, una convivencia “pacífica”, “perfección”, “ser indulgentes”, “solidaridad”, “testimonio” en el sentido de ejemplo, “tolerancia”, y la “autenticidad”. La “dimensión ética”, “educación moral”, “Ética / Moral”, las “implicaciones éticas”, “morales”, los “Valores morales”, los “hábitos morales”, “discernir lo bueno y lo malo” son cuestiones muy importantes en los idearios.

Inventario de valores morales en las finalidades:

- respeta, respetan, respetando, respetar, respetarán, Respetaremos, respeto, respeto a la dignidad de la persona, respeto a los derechos, respeto de los derechos, respetuoso, silencio respetuoso.
- responsabilidad, responsabilidad moral, responsabilidad personal, responsabilidades, responsable, responsablemente, responsables,. actuar responsablemente, corresponsabilidad, corresponsable, corresponsables, vivir de una manera responsable.cumplimiento del deber, deberes, derecho, derecho y un deber, derechos, derechos ajenos, derechos fundamentales, derechos y deberes, sentido del deber.
- austeridad, autenticidad, clima de austeridad, clima de justicia, Conciencia, conciencia operante, conciencias, desinteresado, dignidad, dignidad de la persona, dignidad de la persona humana, dignidad de toda persona humana, dignifica, dimensión ética,

dimensiones éticas, discernir lo bueno y lo malo, educación moral, ennoblece a la persona, ética, Ética / Moral, ético, éticos, fidelidad, franqueza, generosidad, hábitos morales, honradez, honradez personal, igualdad, igualdad de derechos, igualdad entre los hombres, implicaciones éticas, justa, justas, justicia, justo, la honradez, la verdad, lealtad, lo positivo, mismas oportunidades, moral, morales, pacífica, paz, perfección, perfeccionadora, plano de igualdad, positiva, ser indulgentes, sinceridad, solidaria, solidariamente, solidarias, solidaridad, solidario, suprema dignidad del hombre, testimonio, tolerancia, transparencia, valoración ética, Valores morales, verdad, virtudes humanas.

B) Comunidad Educativa .

En los textos correspondientes a la comunidad educativa el 70 % de los valores morales corresponden al todo lo que tiene que ver con responsabilidad, corresponsabilidad, derechos y deberes. El 15 % tiene que ver con el respeto y solo un 13 % con el resto de los valores morales como “espíritu solidario”, “fidelidad”, “justicia”, “lealtad”, etc.

Los educandos están hechos para “la Verdad” por lo que son merecedores de todo “respeto” en general y el respeto a las diferencias “acogemos a todos los educandos sin distinción”, para ello tratan de ofrecerle un “acompañamiento respetuoso” Pero, al mismo tiempo se les exige “el respeto hacia los demás” “respetando, la vida propia, la de los demás y la de la naturaleza”. Los educandos tienen “derecho a que la actividad escolar les ofrezca ocasiones de crecer y madurar en todos los aspectos de su personalidad”. También deben ir, progresivamente, “asumiendo sus derechos y obligaciones”. Es “derecho y deber” de los

educandos la participación en el centro. Los idearios hacen especial incidencia en las “responsabilidades / corresponsabilidades” que tienen los educandos (su propia formación, educación, su participación en el centro, tareas civiles) o en que han de asumirlas conforme a su edad y capacidad (formar parte de un grupo, en la vida del centro, el uso y ejercicio de la libertad, en el trabajo). Con respecto a facetas de valores morales a desarrollar “el cultivo de las virtudes” como “sinceridad”, “lealtad”, “justicia” es objeto de atención. No obstante, la “solidaridad” es la que obtiene mayores frecuencias, pero al mismo tiempo se les solicita que se “solidaricen” con los ideales, el estilo el Proyecto Educativo del centro.

La Entidad Titular es “responsable/corresponsable” del proyecto educativo, del Carácter Propio, garantizando “la fidelidad de la acción educativa” al carácter Propio, esto es, “respetar” el Carácter Propio. Es “responsable último del modelo educativo” “que haga posible la corresponsabilidad”. Colabora en que la comunidad educativa realice su tarea de forma “digna y responsable” y para que “el profesorado disponga de los medios necesarios para realizar su trabajo de forma digna y responsable”. Así mismo “asume los derechos y deberes que dimanen de las relaciones contractuales con el personal correspondiente”

Los educadores/as son responsables “Conscientes de su responsabilidad” de su “ejercicio” en la actividad educadora en todas sus facetas, especialmente en las funciones a ellos encomendadas, como “en la construcción y consolidación de la Comunidad Educativa”, “la acción educativa global”. Tienen una responsabilidad directa en la gestión y toma de decisiones del Centro” según “su grado de responsabilidad”. Los educadores “respetan el Carácter Propio”, “las convicciones de los

padres” y “el respeto mutuo” entre los miembros de la comunidad educativa. Tienen “derecho” al ejercicio de la libertad de cátedra” y han de fomentar un clima de responsabilidad y un ambiente de “solidaridad”,

La familia tienen el “deber y responsabilidad” de la educación de sus hijos “La educación es una responsabilidad y un derecho irrenunciable de los padres”, en otro ideario lo expresan como “unos derechos y deberes inalienables para el desarrollo armónico del educando”. Por ello tienen “derecho” a elegir la educación de sus hijos al tiempo que “son corresponsables en el mantenimiento del Carácter Propio”. Se les requiere una participación “responsable” en la vida del centro y sus actividades así como “respetar el Proyecto Educativo”. En algunos centros concretan que “La Asociación de Padres es el canal normal para el ejercicio del derecho de participación colectiva de los padres de alumnos en la vida y acción de nuestro Colegio” por lo que han de “asumir responsabilidades en la Asociación”

El personal de administración y servicios y colaboradores “respetan” la acción educativa son y colaboran solidariamente.

La comunidad educativa vive “responsablemente” la educación y su “responsabilidad” ha de ser compartida, para ello la “participación debe ser activa y responsable” y es por eso que intervienen desde sus propias “responsabilidades” en los órganos colegiados así como la “responsabilidad en el trabajo”. “La participación activa es un derecho y un deber de corresponsabilidad”. Esta responsabilidad ha de ser “solidaria”. Las relaciones con el resto de los miembros de la Comunidad Educativa estará “marcadas siempre por la valoración, el respeto” y han de ser vividas con “justicia”

Inventario de valores morales en la comunidad educativa:

- corresponsabilidad, corresponsabilizan, Corresponsabilizarse, corresponsable, corresponsables, hábitos de responsabilidad, Participación responsable, participan corresponsablemente, Participan responsablemente, responsabilidad, responsabilidad activa, responsabilidad solidaria, Responsabilidad y un derecho, responsabilidades, responsabilizan, responsable, responsablemente, responsables.
- deber, deber y responsabilidad, derecho, derecho y el deber, derecho y un deber de corresponsabilidad, derechos y deberes, derechos y obligaciones.
- digna y responsable, espíritu solidario, fidelidad, justicia, lealtad, perfeccionamiento, se mantenga fiel, sinceridad, solidaria, solidaridad, solidarizan, testimonio, transparencia, Verdad, virtudes.
- respeta, respetadas, respetan, respetando, respetar, respetarlo, respetarlos, respeto, respetuoso, respetuosos.

2.7. Valores Volitivos.

A) Finalidades.

El “compromiso” es el sentido del valor volitivo que más se repite (35 %). “queremos conseguir personas... preparadas para vivir comprometidamente su existencia” podría ser la frase que aglutine los diferentes sentidos, de ahí que una de las finalidades sea promover el “compromiso” como una virtud humana. No obstante en los textos encontramos concreciones del compromiso. Un primer sentido sería el “compromiso personal” con la institución, con su educación, con lo que

le rodea, etc. Frecuentemente se puntualiza más y es un “compromiso personal y social”, en estos casos el objeto de compromiso es la sociedad por lo que el centro ha de “sensibilizar para un compromiso con la sociedad”, “que todos nos capacitemos para un ulterior compromiso sociopolítico” o “promover a los alumnos la obligación de asumir sus compromisos cívicos”. Mención especial merece el compromiso con la religión ya que la mayor parte de los idearios pertenecen a entidades religiosas que generalmente manifiestan abiertamente esta identidad, “optamos y nos comprometemos con valores cristianos. Es por ello que uno de sus objetivos, consecuentemente, sea “formar católicos conscientes y comprometidos”, “madurar su compromiso cristiano”.

Otro grupo de valores son los referidos a las consecuencias de ese compromiso. “Acepta a todos”, “aceptación de los demás” incluso “aceptar sus propias cualidades y limitaciones” no es tarea fácil. Tampoco lo es, especialmente para los educandos, “asumir” las responsabilidades o “asumir la construcción de un mundo nuevo”, “asumir una jerarquía de valores” o simplemente “asumir sus propia cualidades y limitaciones”. Por eso en algún ideario encontramos que se propone a los educandos la “obligación de asumir sus compromisos cívicos”, o “hacer suyo” el ideario. Este sentido de los valores volitivos constituyen el 15 %.

La libertad de elección educativa es un elemento clave de estos centros.

La “opción” es una manifestación de ella y la puede realizar la entidad titular “nuestras opciones” para ofrecerlas a la sociedad, toda la comunidad educativa “optamos” y “de constancia de sus opciones”, las

familias cuando “han elegido” el centro. Directamente relacionado esta la “toma de decisiones” que también afectan a todos los miembros de la comunidad educativa prestando especial atención a la “toma de decisiones de los alumnos” aspecto éste que se pretende trabajar. Opción, elección y toma de decisiones conforman el 24 % de los valores encontrados.

El 37 % de los valores volitivos tienen una clara orientación hacia que el educando sea “agente de su propio crecimiento”, que “conforme su propia y esencial identidad” que “construya su identidad”, que adquiera “criterios propios y firmes”, que sea capaz de planificar el “desarrollo de su propia vida” a través del “dominio de sí mismo”, “dominio de su carácter”, “dominio de su propio cuerpo”. Por todo ello se considera reiteradamente que “el alumno es el propio artífice, el protagonista de esta obra” la educativa, “él es el autor”, “ellos mismos artífices de su propia educación”. Por ello han de “encontrar el sentido de su vida”, “la formación del propio criterio”, “realizar su propio proyecto de vida”, el alumno ha de “ser dueño de sí mismo” y ayudarle en la “superación de los condicionamientos internos y externos”.

El “esfuerzo” y la “voluntad” son importantes para trabajar en los alumnos (10 %), especialmente el esfuerzo personal. El esfuerzo ha de estar presente en toda la actividad del centro y afecta a todos sus miembros.

Inventario de valores volitivos en las finalidades:

- comprometan, compromete, comprometemos, comprometerse, comprometida, comprometidamente, comprometidas, comprometidos, compromiso, compromisos.

- elegir y tomar decisiones, toma de decisiones, tomar decisiones, tomar decisiones personales, dé constancia de sus opciones, han elegido, libre opción, nuestras opciones, opción, opciones, Optamos.
- esforzamos, esfuercen, esfuerzo, esfuerzo personal, Volitiva, voluntad, voluntad de educar, voluntad de superación,
- acepta a todos, aceptación de los demás, aceptan, aceptar, aceptar sus propias cualidades y limitaciones, asumido, asumiendo, asumiendo las propias cualidades y limitaciones, asumir, Hace suyo, obligación de asumir.
- agente de su propio crecimiento, conformar su propia y esencial identidad, constancia, construir su identidad, criterios propios y firmes, desarrollo de su propia vida, dominio de sí, dominio de sí mismos, dominio de su propio carácter, dominio de su propio cuerpo, El alumno es el propio artífice, el protagonista de esta obra, él es el autor, ellos mismos artífices de su propia educación, ellos mismos los principales agentes del proceso educativo, encontrar el sentido de su vida, formación del propio criterio, persona se hace y crece dentro de sí, plantearse la propia vida, por sí mismos, proyecto de vida, realizar su propio proyecto de vida, acogiendo, actitud que mantienen ésta hacia sí misma, actividades de libre opción, adhesión personal, juicio de la persona sobre el merecimiento, se cree capaz, significativo, con éxito y merecedor, ser dueño de sí mismo, su propio proyecto de vida, su realización personal, superación de los condicionamientos internos y externos, superación de si mismos, toma de conciencia de si mismos.

B) Comunidad Educativa.

El sentido de los valores volitivos más encontrados en la comunidad educativa son los referidos a que han de asumir el carácter propio del centro (39 %). A continuación son los educandos los protagonistas de su educación (28 %), seguidos de la decisión, opción y toma de decisiones (23 %). Con frecuencias menores encontramos todo lo referido al esfuerzo y la voluntad (12 %).

“Tomar decisiones” es uno de los sentidos de los valores volitivos. Pueden tomar decisiones desde la Comunidad Educativa hasta el Personal no docente. La toma de decisiones está relacionada con cuestiones educativas o del funcionamiento del centro. Generalmente la frecuencia más alta la encontramos en la toma de decisiones de los padres con respecto al tipo de educación o centro.

Una de las consecuencias de la toma de decisiones es la “elección. El sentido de “elección” de los valores volitivos no tiene opción en los textos examinados. En todos los casos es la familia los que realizan ese ejercicio, los que tienen ese derecho de “elegir el tipo de escuela que desean para sus hijos”, “elegir el tipo de educación y centro educativo que estimen más conveniente”. No obstante encontramos un caso en el que se refleja el espíritu de la elección de la educación o centro educativo “Damos por supuesto que los educandos de este centro vienen por libre voluntad de sus padres o por la elección de ellos mismos, según su edad y capacidad”. En el resto de los centros no se da la opción a los educandos porque no tienen edad o capacidad.

Con el mismo sentido pero dirigido a otras realidades encontramos “la opción”, ésta puede estar dirigida a los aprendizajes, a la elección de

los educandos de un grupo para actividades extraescolares, o la opción de la comunidad educativa por la religiosa propuesta en el Carácter propio.

Encontramos un grupo de valores que tienen en común acatar y aceptar voluntariamente el Carácter Propio o identidad del centro y en menor proporción la personalidad del educando o los principios religiosos del centro.

También se requiere este ejercicio voluntario para “asumir”: la Comunidad Educativa “cada uno las funciones que le son propias”; los educadores “las directrices del centro”, “los derechos y deberes que dimanen de las relaciones contractuales con el personal correspondiente”, “la construcción y consolidación de la Comunidad Educativa”; los educandos “las responsabilidades proporcionadas a su edad”, “las directrices del centro”, “sus derechos y obligaciones”; la familia “la oferta educativa del centro”, “el protagonismo que les corresponde en su educación”, “responsabilidades en la Asociación de Padres”; la entidad Titular “asume la responsabilidad última ante la sociedad”, “aquellos derechos y deberes que dimanen de las relaciones contractuales con el personal y la Administración”. La frecuencia más alta la encontramos en los educandos seguidos de los educadores y la familia y, muy lejos, la Entidad Titular y el personas de administración y servicios.

Directamente relacionado con lo anterior pero con un componente más importante de voluntariedad esta el “compromiso”:

a) La Comunidad Educativa se compromete con un conjunto de principios e ideas que afectan a todos sus miembros. Por su frecuencia

destaca el Carácter Propio, “de colaborar en la realización de nuestro Proyecto Educativo”

b) El centro se compromete a “respetar las convicciones de los padres”

c) El profesor se compromete a respetar el Carácter Propio del centro, “construir la Comunidad Educativa”, “la pastoral educativa”

d) El personal no docente se compromete “con la acción educativa que en él se realiza”. La familia se compromete a “mantener el estilo educativo”, “a respetar y apoyar nuestra línea educativa”, “tipo de educación que el Centro se ha comprometido a ofrecer a la sociedad”

Una consecuencia del compromiso es la “identificación”. Esta identificación está exclusivamente dirigida a los educadores demandando “identificación con el espíritu y la identidad del Centro”, “identificados con los objetivos propios de la institución”, “Hacen suyo el proyecto educativo”.

El “esfuerzo” es otro de los sentidos de los valores volitivos. Los esfuerzos los realizan principalmente los educadores por realizar lo más adecuadamente su trabajo “para realizar nuestra actividad” y la familia por mantener el Carácter Propio del centro “defensa del tipo de escuela que han elegido”. Toda la Comunidad Educativa se esfuerza “por construir una comunidad viva”. Se reclaman a los educandos iniciativas para la buena marcha del centro.

Los resultados de los valores volitivos son recogidos en los documentos en un sentido muy matizado en tanto que por una parte, aluden a protagonismo de los alumnos en su proceso formativo “protagonistas y sujetos de la educación” o ser “artífice de su educación”. Pero también y quizás más relevante es el resultado final a

obtener que va dirigido a “realizar un proyecto personal de vida” a través del “espíritu de superación”.

Inventario de valores volitivos de la comunidad educativa:

- compromete, comprometemos, comprometen, comprometido, comprometidos, comprometiéndose, compromiso.
- decidir la educación, decisión, decisiones, han decidido, toma de decisiones, toma de decisiones del Centro, desean que sean educados, deseo de superación, determinar el nuevo modo de ser, elección de ellos mismos, elegido, elegir, elegir el tipo de educación y centro educativo que estimen más conveniente, elegir el tipo de escuela, escoger los Colegios Pureza de María, Esta elección, han elegido, han elegido nuestros centros, opción, opciones de aprendizaje, Opta por la calidad, tipo de educación que han elegido, tipo de escuela que han elegido.
- aunamos esfuerzos, Esforzarnos, Esforzarse, esfuerzo, esfuerzo, esfuerzos.
- acatarlos, acepta sus Principios Básicos, aceptación, aceptación de la persona, aceptación de su ideario o Carácter Propio, aceptado, Aceptan, aceptan, aceptando, aceptar, admitiendo el pluralismo, Asume, asumen, Asumen, asumidas, asumiendo, Asumiendo, asumimos, Asumir, asumir, asunción.
- artífice de su educación, CENTRO Y PROTAGONISTA, espíritu de superación, formación del propio criterio, Hacen suyo, identificación con el espíritu y la identidad del Centro, identificados con los objetivos propios de la institución, propio proyecto de vida,

protagonistas de su educación, protagonistas de su formación, protagonistas de su propia educación, protagonistas y sujetos de la educación, realizar un proyecto personal de vida, representar intereses, sabemos (IT) y podemos, su propia formación, sujeto de su propia formación, sujetos agentes de su propia educación, superación.

2.8. Valores Dinámicos.

A) Finalidades.

Son los valores que indican la manera en que se van a alcanzar las finalidades propuestas, y en algunas ocasiones, el modo o la forma.

Varios son los sentidos de los valores dinámicos que encontramos en las finalidades de los idearios. La acción o actividad es el sentido más importante encontrado (52 %). Esta acción es entendida en sentido general, que se expresa con valores como “acción”, “actividad”, “actuar”, “activa”, “actuar”, “dinámico”, “cultivar”, “hacer”, “operante”, “práctica”, “puesta en práctica”, “realización”, “tarea”, o “utilización”, “transmisión y ejercitación”, “unificar criterios”, “utilización”, “acceso”, “manipulación y utilización”, “difusores del mismo en su ambiente”, “garantizar el cumplimiento”, “construcción”, “construcción del conocimiento”, “Construir”, “construyéndose”, “creación”, “creando estímulos”, “cultivar”, “cultivaremos”, “cultivo”, “cultivo y desarrollo de actividades”, “orientamos”, “orientación”, todo

esto ha de llevarse a cabo según unos “principios y criterios”, unos “criterios de actuación”.

En muchas ocasiones esta acción viene matizada por un valor globalizador educativo como “acción educativa”, “acción tutorial”, “actividades académicas”, “actividades complementarias y extraescolares”, “actividades programadas”, “tarea educativa”, “atención psicopedagógica”, “intervención educativa”, “labor educativa”, “misión docente”, “orientación educativa”, “práctica docente”, “programaciones”, “programaciones de actividades”, “Quehacer Educativo”, “selección de contenidos”, “motivando y asegurando”, “motivando y ejercitando”. Se trataría de que los educandos adquieran un “espíritu dinámico”, “talante dinámico” y que el “modo activo” impregne su vida.

Podríamos afirmar que todo lo que tiene que ver con la educación conlleva dinamización en tanto que el desarrollo de los alumnos es concebido como el “proceso de crecimiento y maduración”, la educación propiamente dicha es un “proceso de formación”, “proceso educativo” o “procesos de enseñanza – aprendizaje”, esto es, que el “proceso educativo se orienta a la consecución de las finalidades propuestas”. Para ello han de realizar un “seguimiento continuo educativo” y considerar el “proceso de mejora que se les exige” (5 %).

La dinamicidad también la encontramos en el modo (14 %) en que se alcanzan las finalidades: “ayudar al crecimiento de los demás”, “ayudarle a resolverlos”, “servir de ayuda” o “contribuyendo a su desarrollo”. Todo esto para que los alumnos puedan “crecer y madurar”, o bien, se pueda contribuir a su “crecimiento y maduración” o “desarrollo y maduración”. Han de ser “capaces de influir” para

“incrementar al máximo posible cada una de éstas” capacidades o potencialidades de los alumnos. El objetivo último es poder y saber “hacer frente a los problemas” que a los alumnos le plantee la vida, “afrentar los desafíos de la vida”, “hacer realidad” lo propuesto, aprender a “afrentar las nuevas situaciones” para que “se haga realidad” lo propuesto a través de “nuestras acciones”, de nuestra “misión” o tarea. A todo esto contribuye el “cuidado de las cosas” del centro y la “defensa, conservación y mejora” de la naturaleza en general.

El sentido de movimiento (23 %) en los valores dinámicos es el segundo en importancia porcentualmente. La continuidad puede ser de las acciones en general o estar enfocada a una “continua apertura” a los demás, a la sociedad o al mundo. También tiene el sentido de “continua transformación” de lo que nos rodea que, a su vez, está sometido a un “continuo cambio”. Es por ello que se ha de preparar a los educando a las “situaciones de cambio” , así la comunidad educativa ha de estar “atenta y abierta a los cambios”, a la “transformación” en general, especialmente los educadores han de estar atentos a la “transformación y el crecimiento” de sus alumnos, es más han de contribuir a su “transformación y mejora”. Vivimos en un mundo “cambiante”, por lo que tienen muy presente la “evolución y el cambio”. Este sentido de movimiento también lo tiene todo lo referido a la educación así consideran que el proceso educativo es “inacabado y progresivo”, y por tanto, la “formación continua”, los “objetivos graduados”, que las finalidades, los conocimientos o los valores se “adquieran gradualmente”, “de forma progresiva”, “manera progresiva”, “progresivamente”, “gradual”, “gradualmente”... , como una “vivencia progresiva”.

Para contribuir al “proceso de mejora” de los educandos se ha de incorporar las “innovaciones didácticas”, los “avances y progresos” en una “constante actualización”, “continua actualización” para lo cual han de “renovarse y adaptarse”, esto es, “se adapta a las necesidades existentes” teniendo en cuenta el “progreso” (4 %).

Otro de los sentidos de los valores dinámicos recogido en las finalidades, aunque su porcentaje no es muy importante (2 %) pero no por ello importante, es todo lo referido a la dirección y organización del centro, “dirección y organización”, “gestión pública”, o “delegación” de estas funciones en los estamentos correspondientes. El cuidado de estas cuestiones tendrá una repercusión positiva sobre el resto, y más concretamente, en la consecución de las finalidades.

Inventario de valores dinámicos de las finalidades:

- acceso, manipulación y utilización, acción, acción educadora, acción educativa, acción, tutorial, acciones, activa, actividad, actividades, actividades académicas, actividades complementarias y extraescolares, actividades escolares, actividades escolares y extraescolares, actividades programadas, actuar, actúen, atención psicopedagógica, Caminamos, conservación y mejora, construcción, construcción del conocimiento, Construir, Construyéndose, creación, creando estímulos, cultivar, cultivaremos, cultivo, cultivo y desarrollo de actividades, desarrollar, difusores del mismo en su ambiente, dinámicamente, dinámico, educar en el dinamismo, Educar es cultivar, encarnar en la vida de nuestro Centro, espíritu dinámico, hacer, impartida, intervención educativa, labor, educativa,

miembros útiles, misión docente, modo activo, motivando y asegurando, motivando y ejercitando, nos capacitamos, operante, orientación, orientación educativa, orientamos, planificar, potenciar, potenciar y desarrollar, práctica docente, práctico, pretendemos incrementar al máximo posible cada una de éstas programaciones, programaciones de actividades, puesta en práctica, Quehacer Educativo, realización, selección de contenidos, su aprovechamiento, talante dinámico, tarea, tarea educativa, transmisión y ejercitación, transmitimos, unificar criterios, utilización.

- proceso de crecimiento y maduración, proceso de formación, proceso de mejora, proceso educativo, proceso educativo se orienta a la consecución de las finalidades propuestas, procesos de enseñanza – aprendizaje, seguimiento continuo educativo, clima que dinamiza toda la actividad del Centro.
- afrontar los desafíos de la vida, afrontar las nuevas situaciones, afrontar nuevas, situaciones, ayudar al crecimiento de los demás, ayudarle a resolverlos, capaces de influir, contribuyendo a su desarrollo, crecer y madurar, crecimiento, crecimiento y maduración, crecimiento y la maduración, cuidado de las cosas, defensa y conservación, defensa, conservación y mejora, desarrollo y maduración, garantizar el cumplimiento, hacer frente a los problemas, hacer realidad, hechos, madurando, misión, nuestras acciones, se haga realidad, servir de ayuda.
- acontecer humano, adquieran gradualmente, adquirirse y/o mejorarse, Atenta y abierta a los cambios, cambiante, cambio, Continua, continua apertura, continua transformación, continuo, continuo cambio, de forma progresiva, evolución y el cambio,

formación continua, gradual, gradualmente, inacabado y progresivo, manera progresiva, objetivos graduados, progresiva, progresivamente, progresivo, situaciones de cambio, transformación, transformación y el crecimiento, transformación y mejora, transforman, transformando, transformar, vivencia progresiva.

- avances y progresos, constante actualización, continua actualización, innovaciones didácticas, innovador, presencia renovadora, progreso, renovarse y adaptarse, se adapta a las necesidades existentes.
- delegación, dirección y organización, gestión pública.

B) Comunidad educativa.

Podríamos afirmar que a las diversos miembros de la comunidad educativa se les demanda, reclama o solicita que incorporen los valores dinámicos como un elemento importante en los idearios educativos considerando “cada uno la función que le corresponde para llevar a cabo las metas que en común nos proponemos” , esto es, “las funciones propias de cada grupo” ya que “cada uno la realiza de diferente manera” “la gran tarea de educar y educarse”. Para ello “la tarea de la educación requiere la aportación coordinada de todas las personas que intervienen en ella” con objeto de ejecutar el carácter propio del centro de tal forma, que “dicho carácter se verifique en la práctica” y poder “llevar a cabo sus fines propios” “a fin de que la acción educativa dé respuesta a sus necesidades concretas” de los educandos para “realizar una misión en el mundo”.

Los valores dinámicos en cuanto acción o actividad son porcentualmente los más importantes (64 %). Podemos, al igual que en

el caso de las finalidades, diferenciar el sentido general de la acción: “a hacer”, “acción”, “activa”, “actividad”, “completar”, “comprobando”, “ejecución”, “intervienen”, “la práctica”, “labor”, “tarea”, “obra de todos”, “organización”, “promueve actividades”, “organización, planificación y desarrollo”, “organizado”, “orientan y ayudan”, “anima, sostiene y procura”, “define y mantiene”, “preparación”, “desarrollando”, “realización y evaluación”, “realiza una serie de tareas”, “realización de esta labor”, “realización de funciones” o “realizar nuestra actividad”, “acoge, representa y defiende”.

También aquí la acción educativa se nos presenta matizada por un valor globalizador educativo: “acción formativa”, “acción educadora”, “acción educativa”, “actividad educadora”, “actividad escolar”, “actividades educativas, complementarias y extraescolares”, “ejecución del Proyecto Educativo”, “elaboración y seguimiento del Proyecto Educativo”, “labor educativa”, “labor formativa”, “labores no docentes”, “labor docente”, “labor educadora”, “obra educativa”, “tarea colegial”, “tarea de educadores”, “tarea de educar”, “desarrollo de su labor”, “tarea docente”, “práctica docente”, “misión educativa”, “quehacer educativo”, “promueve y organiza actividades educativas, complementarias y extraescolares”. En general la mayor parte de los idearios consideran que es responsabilidad de toda la Comunidad Educativa la “acción educativa”, “quehacer educativo” aunque en este proceso o actividad cada miembro tienen funciones específicas adecuadas a sus características, preparación, edad... para ello cada miembro deberá ir asumiendo “la función que le corresponde” “de acuerdo en cada caso con su capacidad técnica”

Frecuentemente tras el valor dinámico propiamente dicho se concreta y especifica qué tipo de actividad se va a llevar a cabo, siempre relacionado con algún aspecto de educación: “realizan y evalúan el Proyecto Educativo”, “realizar con competencia su trabajo”, “revisar el Proyecto de Centro”, “revisar y actualizar el presente ideario”, “revisar y elaborar las Unidades Didáctica”, “consecución de los objetivos del P.A.C.”, “consecución de los objetivos del Proyecto Educativo”, “ejecución del Proyecto Educativo”, “desarrollo del Proyecto educativo”, “elabora el Proyecto Educativo”, “elaboración y seguimiento del Proyecto Educativo”, “preparación, realización y evaluación del Proyecto Curricular de Centro”, “preparación, realización y evaluación del Proyecto Educativo”, “programación concreta de cada curso” “programan y dinamizan el Plan de Acción Tutorial”.

En el caso de la comunidad educativa la actividad puede ir dirigida a cuestiones que no están directamente relacionadas con la educación pero que en un momento dado pueden intervenir de forma decisiva en esta: “actividades y funcionamiento del mismo” del centro, “criterios de actuación”, “intervienen activamente en los órganos de gobierno colegiados”, “orientación familiar”, “orientación y marcha del centro”.

Al igual que en las finalidades, el desarrollo de los alumnos (12 %) es concebido como un “proceso de enseñanza-aprendizaje”, “proceso educativo”, “proceso formativo” o “proceso de formación integral” que sería el término que aglutina a los demás. Para ello cada miembro de la comunidad educativa ha de ejercer su función: “función de educadores”, “función docente”, “función orientadora”, en definitiva

la “función que le corresponde”, las “funciones propias de cada grupo”, “sus propias funciones”.

Si atendemos al modo o forma de actuar la comunidad educativa (7 %) es en “coordinación” ya que “coordinan su acción”, pero también atienden al “crecimiento”, al “crecer y madurar” los alumnos. Para ello “despierta, estimula, orienta y acompaña”, “estimulamos”, “fomenta y estimula”, “facilitador de aprendizajes” de los educandos. No obstante es la entidad titular la que “crea, promueve y dirige”, o bien “delega funciones y estimula” tanto en cuestiones concretas como “detalles prácticos de orden” o la “dinámica del centro”.

También encontramos el sentido de movimiento de los valores diámicos siendo su porcentaje de frecuencias (8 %) menor que en las finalidades educativas. La “adaptación”, actualizando”, “actualizando dinámicamente”, adaptación y presentación del R.O.F.”, “cambiante”, “en construcción”, “gradual”, “mantener y actualizar”, “proceso continuo”, “progresando”, “progreso educativo”, “renovación”, “renovación y a la adaptación”, “transformación”, “continuidad educativa” o “crecimiento progresivo”.

La dinámica es considerada por comunidad educativa (9 %) tanto la “dinamización de actividades”, la “dinámica educativa” o la “dinámica del centro educativo”. Por esto “todos los miembros de la Comunidad Educativa están llamados a participar en la elaboración del proyecto educativo y en su ejecución” por lo que ha de tener una “actitud activa” para promover la “intervención activa”, “la aportación coordinada” “alcanzar las metas propuestas en este ideario”, “maduración de cada uno de los miembros en todas sus dimensiones”. Por ello el “caminar del centro” es importante así como “llevar a cabo la

labor”, “llevar a cabo las metas”, “llevar a cabo sus fines propios”, “lleven a actuar”, para alcanzar “el buen funcionamiento de los centros”, “el buen funcionamiento del colegio”, “la buena marcha de la comunidad educativa”, en definitiva “fecundidad... a la acción educativa”, esto es la “eficacia” en general o la “eficacia en la labor educativa”. Encontramos un fuerte consenso en algunas funciones de la Comunidad Educativa como es “programación, realización y evaluación del proyecto de educación”, “elabora el “Proyecto Educativo” “la Programación concreta para cada curso”... La comunidad educativa se ajusta al Carácter Propio del centro de tal forma que “éste quede garantizado en la práctica”,

Los valores dinámicos en su sentido de actividad, movimiento, funciones, acciones... recaen sobre los diversos miembros de la comunidad educativa, el grado de responsabilidad difieren de unos centros a otros. En la mayor parte de ellos se comparte y coordinan pero es cierto que en la mayoría de los idearios en donde se especifica claramente las funciones de cada uno de los miembros estableciéndose una jerarquía de funciones y actividades.

Inventario de valores dinámicos de la comunidad educativa:

- a hacer, acción, acción educadora, acción educativa, acción formativa, acciones, Acoge, representa y defiende, actitud activa, activa, actividad, actividad educadora, actividad educativa, actividad escolar, actividades, actividades educativas complementarias y extraescolares, actividades escolares, actividades y funcionamiento del mismo, anima, sostiene y procura, complete, comprobando,

consecución de los objetivos del P.A.C, consecución de los objetivos del Proyecto Educativo, consecución de objetivos del P.A.C., criterios, criterios de actuación, criterios formativos, Define y mantiene, desarrollando, desarrollo de su labor, desarrollo del Proyecto Educativo, ejecución, ejecución del Proyecto Educativo, elabora el Proyecto Educativo, elaboración del proyecto educativo y en su ejecución, elaboración y seguimiento del Proyecto Educativo, estímulo, evalúa una y otra cosa, facilitador de los aprendizajes, Guían y acompañan, intervengan activa, Intervienen, intervienen activamente, intervienen activamente en la gestión, Intervienen en la gestión, Intervienen en los órganos de gobierno colegiados, Jornadas de la Familia, la práctica, labor, labor docente, labor educadora, labor educativa, labor formativa, labor que realizan, labores no docentes, llegar a realizarse, material, misión educadora, misión educativa, misión educativa, nuestra labor, nuestra tarea, obra de todos, obra educativa, Organización, organización, planificación y desarrollo, organizado, orientación y marcha del centro, Orientan y ayudan, práctica docente, preparación, preparación, realización y evaluación del Proyecto Curricular de Centro, preparación, realización y evaluación del Proyecto Educativo, principios y criterios de actuación, Programan y dinamizan el Plan de Acción Tutorial, promueve actividades, promueve y organiza actividades educativas complementarias extra escolares, puesta en práctica, quehacer educativo, realiza de diferente manera, realiza una serie de tareas, realización de esta labor, realización de funciones, realización de la función específica de cada uno, realización de nuestro Proyecto Educativo, realización de un Proyecto Educativo, realización del

Proyecto Educativo, realizaciones, realizan funciones, Realizan y el evalúan el Proyecto Educativo, realizando cada cual su función propia, realizar nuestra actividad, realizar una misión en el mundo, recursos necesarios, revisar el Proyecto de Centro, revisar y actualizar el presente ideario, Revisar y elaborar las Unidades Didácticas, tarea, tarea colegial, tarea de educadores, tarea de educar, tarea de educar y educarse, tarea de la educación, tarea docente, tarea educadora, tarea educativa, tareas, tareas colegiales.

- diligencia, función de educadores, función docente, función educadora, función orientadora, función que le corresponde, funcionamiento del centro, funciones, funciones propias de cada grupo, gestión, gestión de los asuntos y actividades, gestión económica y administrativa, gestionan el tema del transporte escolar, proceso de enseñanza-aprendizaje, proceso de formación integral, proceso educativo, proceso formativo, procesos de aprendizaje, profesional, profesionalidad, sus propias funciones .
- animación y dirección, animar, asesoramiento, coordinación, coordinan su acción, crea, promueve y dirige, crecer y madurar, crecimiento, Delega funciones y estimula, despierta estimula orienta acompaña, detalles prácticos de orden, dinamizan, Dirige, estimulamos, Fomenta y estimula, órganos gestores y de dirección pedagógica, técnica, administrativa.
- actualización constante, actualizando, actualizando dinámicamente, adaptación, adaptación y presentación de R.O.F., cambiante, constante actualización, continua actualización, continuidad educativa, crecimiento progresivo, en construcción, gradual, gradualmente, mantener el Colegio en buenas condiciones, mantener

y actualizar, proceso continuo, progresando, progresivamente, progreso educativo, realidad cambiante de nuestro mundo, renovación, renovación y a la adaptación, transformación.

- alcanzar las metas propuestas en este ideario, aportación coordinada, buen funcionamiento de los centros, buen funcionamiento del Centro, buen funcionamiento del Colegio, buena marcha de la Comunidad Educativa, caminar del centro, dé respuesta a sus necesidades concretas, dinámica del centro educativo, dinámica educativa, dinámicamente, dinamización de actividades, eficacia, eficacia de la labor educativa, eficaz, fecundidad, formación profesional, llevar a cabo la labor, llevar a cabo las metas, llevar a cabo sus fines propios, lleven a actuar, marcha del Centro, orden y mantenimiento, Programación concreta para cada curso, programación, realización y evaluación del proyecto de educación, programaciones, verifique en la práctica.

2.9. Valores Sociales.

A) Finalidades.

Los valores sociales son los que más altas frecuencias tienen en los idearios en general, también en las finalidades. Son varios los sentidos que posee este valor y que expondremos a continuación.

La sociedad es una cuestión de interés en los textos analizados en sus diversas dimensiones o variantes. Todo lo que tienen que ver con la sociedad y lo social conforma un importante grupo de valores sociales (29 %). La mayor parte de los idearios son religiosos y esto conlleva

que partan de una “concepción cristiana... de la sociedad” “para que Cristo reine en la... sociedad”, en esto es fundamental que “la Iglesia Católica coopera con la sociedad”. La describen como una “sociedad rica en valores, pluralista y participativa” por lo que han de formar a los educandos para “abordar críticamente la sociedad en que viven y para que sean capaces de influir en la sociedad del mañana y sus estructuras”, “construir una sociedad mejor” ya que la persona “vive en sociedad plural y cambiante”. Y es que deben de construir, transformar, cambiar o contribuir al crecimiento de nuestra sociedad, cuestión ésta muy importante considerando la frecuencia de aparición de esta idea. Para ello se ha de comenzar “sensibilizando para un compromiso con la sociedad”, “formar la persona en orden... al bien de la sociedad”, “en el respeto... de nuestra sociedad” para alcanzar una “convivencia en una sociedad más...”. La “presencia renovadora en la sociedad” es una cuestión fundamental que se manifiesta en “servir a la sociedad”, en dar “lo que la persona puede ofrecer a la sociedad”, en la “capacidad para... la integración en la sociedad”. “El trabajo... es una obligación de justicia para con la sociedad” el trabajo como “aportación a la sociedad”. La educación en valores pretende “dar respuesta a una necesidad de la sociedad”, esto es, “formar niños y jóvenes... corresponsables... de la sociedad” en orden a la consecución del “bien común”, del “bien de la Sociedad”, tanto en el “medio social” en general como en el “entorno social concreto”, considerando especialmente la “realidad social” para contribuir al “progreso social”, una “nueva sociedad”. Dado que vivimos en una “sociedad pluralista”, necesariamente hemos de “vivir con los demás hombres” pertenecemos a “clases sociales” que conforman las “estructuras sociales” en las que convivimos en donde

jugamos un “papel social” según nuestra “condición social”. “El hombre es un ser social” un “ser sociable” por lo que tiene una “dimensión social” un “comportamiento social” que necesariamente ha de ser atendido desde la educación. Es por ello que se presta especial atención a las “Actividades sociales” y las actividades “festivas” para conseguir la “adaptación social”. La “costumbres”, las “tradiciones” en general o las “tradiciones culturales” en particular de la sociedad serán consideradas.

Toda sociedad se organiza en “grupos” o en forma de “comunidad” (14 %). Los idearios lo tienen en cuenta y consideran tanto a la “comunidad humana”, “comunidad local”, “Comunidad Educativa” o “comunidad escolar”. Los grupos sociales están presentes en los textos ya se trate de los “hombres” (en el sentido de grupo de personas), la “familia”, “pueblo andaluz”, el “pueblo”, “los pueblos” o los “alumnos, padres y sociedad”. Mención especial, por su frecuencia son los grupos a los que los centros prestarán más atención, esto es, “los cercanos y con los que están más alejados”, “los más débiles”, “los más necesitados”, “los más sencillos”, “los más pobres y débiles”, “los pobres”, “sectores sociales más desfavorecidos”, “alumnos que se encuentran en mayor dificultad” o “alumnos que tienen algún tipo de limitación o marginación”.

El procedimiento (32 %) es el sentido de los valores sociales más frecuentados. Encontramos una muy detallada expresión de este procedimiento que abarca “ayuda mutua”, “confianza”, “confianza recíprocas”, o “clima de confianza”. La “comunicación” en general y más concretamente la “comunicación entre las personas” o simplemente los “medios de comunicación social” son objeto de interés. Se llega a

concretar las formas de comunicación “expresión oral y escrita”, “las palabras”, la “lengua” y más concretamente “lengua que le es propia”, “informes verbales”, “intercomunicación y participación”, “llegar a acuerdos”, “mediante conversaciones”, e incluso se mencionan la importancia de las “fuentes de información” y la necesidad de “recoger información”. El medio más utilizado es el “diálogo”, el “diálogo con los demás”, ser “Dialogal” o “dialogante” es un objetivo a pretender para ello la “escucha” y fomentar un “clima de diálogo” son elementos claves. Varios son los elementos que contribuyen la “relación”, “relación y la comunicación” o cualquier tipo de relaciones como las comunitarias, educativas, relaciones entre los dos sexos, interpersonales, personales o personales y estructurales, en definitiva pretenden la “interacción entre las personas”. La dimensión “comunitaria” de la persona, su “espíritu comunitario” es básico para conformar “identidades colectivas” que en definitiva llevarán al alumno a su “inserción” y más concretamente su “inserción en el mundo”, le llevarán a la “integración”, y más concretamente a la “integración en la sociedad” por lo que se fomenta un “clima de integración”. La apertura a los demás, “abierto a todos”, y la “entrega y servicio a los demás” o “servicio mutuo” o “servir a la sociedad” así como “servicio educativo” siempre ha de ser un “servicio desinteresado” de tal forma que generen en los alumnos “actitud de servicio”, “espíritu de servicio” y/o “vocación de servicio”.

Debido a la frecuencia de su uso (15 %) y a la estrecha relación entre ellas encontramos un conjunto de ideas como son la “colaboración”, “cooperación” “compartir” y “participar”. Se reclama a toda la comunidad educativa la “colaboración” en cualquier cuestión

que se solicite y no solo a los miembros de la comunidad educativa, incluso “colabora con otras fuerzas sociales”, es por ello que fomentan un “clima de colaboración” y promueven los “valores cooperativos”. En el mismo sentido encontramos la “cooperación” y la “participación” que ésta ha de ser una “participación activa” para lo cual ha de fomentar un “clima... participativo” es por esto que tienen una “misión compartida” y “comparte activamente”, en una “tarea común”.

Otra dimensión de los valores sociales es todo lo que tiene que ver con la forma en que se organiza la sociedad, sus estructuras, su sistema político, etc. En las finalidades encontramos que el 9 % de los valores sociales son encuadrados en este sentido. Casi todos los idearios mencionan nuestro sistema político y sus estructuras: los “principios democráticos de convivencia”, nuestro sistema “sociopolítico”, en el “ámbito democrático”, la “Constitución”, “legislación vigente”, “ordenamientos jurídicos”. En nuestro sistema político con sus “estructuras” y sus “instituciones humanas”, conviven diversas “opciones políticas”, “ideas políticas”, conscientes de esta situación los idearios pretenden que los educandos estén preparados para tomar su propia opción “política”. Es por ello que se preocupan de fomentar “hábitos de comportamiento democrático”, las virtudes “cívicas”, de formar la “personalidad jurídica civil” para lo cual los alumnos recibirán una “educación cívico-política” introduciéndolos en “tareas civiles” de tal forma que puedan llegar a generar “nuevas estructuras” sociales, tanto “públicas” como “privadas” siendo “honrados ciudadanos” y respetando y preservando los “valores de nuestro Pueblo”. En nuestro “sistema educativo” también se refleja la situación general expuesta anteriormente. La “LOGSE” es la ley marco de

nuestro sistema educativo prescribe los “cauces legales” y los “programas oficiales” propiciando esos mismos principios democráticos en los centros educativos a través de diversos órganos como la “Asamblea de Padres de Alumnos”, “APA”, “claustro”, “Consejo Escolar”, “Equipos Docentes”. Y es que “consideramos el colegio como un lugar de encuentro”.

Inventario de valores sociales en las finalidades:

- actividades sociales, adaptación social, Al Servicio de la Sociedad, bien común, bien de la Sociedad, clases sociales, comportamiento social, condición social, dimensión social, El hombre es un ser social, entorno social concreto, estructuras sociales, medio Social, nueva sociedad, papel social, progreso social, realidad social, ser sociable, ser social, social, sociales, sociedad, sociedad pluralista, vida social, vive en ella, vivir con los demás hombres, costumbres, tradiciones, tradiciones culturales, festivas.
- grupal, grupos, comunidad, Comunidad Educativa, comunidad escolar, comunidad humana, comunidad local, familia, familiar, familiares, familias, hombres, los cercanos y con los que están más alejados, los hombres, los más débiles, los más necesitados, los más sencillos, los necesitados, más pobres y débiles, pobre, pobres, pueblo andaluz, pueblo, pueblos, sectores sociales más desfavorecidos, todas las personas, valorar a otras personas, vida en comunidad de la familia humana, alumnos que se encuentran en mayor dificultad, alumnos que tienen algún tipo de limitación o

marginación, alumnos, padres y sociedad, comunitariamente, vivida en comunidad.

- clima de colaboración, colabora con otras fuerzas sociales, colaboración, colaboran, colaborando, colaborar, valores cooperativos, colaboren, comparte activamente, comparten, Compartiendo, activamente, compartir, coopera con la sociedad, cooperación, Cooperar, cooperativa, misión compartida, participa, participación, participación activa, participación y colaboración, participar, participar activamente, participativa, participativo, participe, intervenir activamente, tarea común, unidad en la diversidad, unido, abierto a todos, actitud de servicio, entrega y servicio a los demás, espíritu de servicio, servicio, servicio de los demás, servicio del los hombres, servicio desinteresado, servicio educativo, servicio mutuo, servicios, servir, servir a la sociedad, servir mejor a los demás, vocación de servicio, ayuda mutua, clima de diálogo, clima de integración, clima de confianza, confianza, confianza recíprocas, comunicación, comunicación entre las personas, comunicativas, comunitaria, comunitariamente, comunitario, convivencia, convivencia en las relaciones humanas, convivencia en una sociedad, convivenciales, Dialogal, dialogante, diálogo, diálogo con los demás, escucha, espíritu comunitario, estructuras de relación, expresión oral y escrita, fuentes de información, hábitos de convivencia, identidades colectivas, individuo transmite a otros, informativas, informes verbales, inserción, inserción en el mundo, integración, integración en la sociedad, integración social, integre, interacción entre las personas, intercomunicación y participación, las palabras, lengua, lengua que

le es propia, llegar a acuerdos, mediante conversaciones, transmitir, palabra, palabra dada, pluralidad lingüística, recoger información, relación, relación personal, relación y la comunicación, relaciones comunitarias, relaciones educativas, relaciones entre los dos sexos, relaciones interpersonales, relaciones personales, relaciones personales y estructurales, reuniones, Ser popular, trabajo en equipo, expresada, medios de comunicación social.

- ámbito democrático, Constitución, educación cívico-política, hábitos de comportamiento democrático, legislación vigente, LOGSE, opciones políticas, ordenamientos jurídicos, Patria, personalidad jurídica civil, política, políticas, principios democráticos de convivencia, sistema educativo, sociopolítico, tareas civiles, valores de nuestro Pueblo, valores del pueblo, honrados ciudadanos, ideas políticas, programas oficiales, públicas, Asamblea de Padres de Alumnos, Escuela de Padres, Tutorías, APA, cauces legales claustro, Consejo Escolar, Equipos Docentes, cívicas, cívicos, estructuras, instituciones humanas, nuevas estructuras.

B) Comunidad educativa.

La estructura interna de los valores sociales en la comunidad educativa es relativamente parecida a la de las finalidades. Lógicamente encontramos diferencias especialmente en el sentido de los grupos de valores encontrados.

Uno de los sentidos de los valores sociales es todo lo que tiene que ver con lo “social”, “sociedad”, lo “común” incluida la “comunidad” y

los grupos o estamentos sociales (25 %). Sin ser tan importante como en las finalidades la sociedad está presente en los textos de la comunidad educativa. Es definida como una “sociedad plural” y persiguen el “progreso social”, el “bien común”, el “bien de los demás” o “bien de todos”. La forma en que se estructura la sociedad es en comunidades y grupos. Pretenden en los centros construir una “comunidad viva” pero que no deja de ser por encima de todo “comunidad Educativa” o “Comunidad Escolar”. En definitiva es un “conjunto de personas” un “grupo humano”. Los “grupos” son fomentados y se anima a los educandos a “formar parte de un grupo” de los propuestos por los centros o a “formar parte de otros grupos” con sus “compañeros” como “grupos espontáneos”, lo importante es que formen “grupos o asociaciones” para que adquieran los “roles” propios. Son considerados como grupos y directamente mencionados la “familia”, “antiguos alumnos”, “alumnado más desfavorecido” u “otros miembros que no están directamente relacionados con la enseñanza” .

Las formas de comunicación de los diversos miembros de la comunidad educativa no son muy consideradas en los textos (3 %). La “comunicación”, “diálogo”, “palabra”, “expresar”, “información”, “recibir información adecuada”, “transmitir”, en definitiva el “buen entendimiento” entre todos.

Las normas de urbanidad que no eran consideradas en las finalidades aquí tienen su lugar (3 %). La “calidad en el trato”, ser “cordiales”, “discreción y cortesía”, el “cumplimiento de las normas”, la atención a los “modos externos de comportamiento”, la virtudes “cívicas”, el “talante cordial y acogedor” son una buena muestra del tipo de normas de urbanidad a las que se va a prestar especial atención.

Directamente relacionado encontramos que la “proyección y apertura a los demás” sea una constante en los centros con una “actitud de servicio”, de “entrega” fomentando el “espíritu de servicio” que debe de ser “servicio desinteresado” para que sea “servicio mutuo”.

Los miembros de la comunidad educativa han de (32 %) “colaborar activamente” porque la “colaboración” en los centros es muy importante de tal forma que llega a denominarse como “valiosa colaboración”. También han de “compartir”, “Compartir y aportar”, convertirse en “cooperadores” y “coordinar”. Especial atención tiene la “participación” que ha de ser “participación activa”, “participación colectiva”, “participación social” en la que se reclama la “participación de cada estamento” y que se requiere una “participación efectiva”, especialmente en la “participación escolar” ya que todos “participan corresponsablemente” para fomentar un “clima de participación activa”. Para conseguir todo esto se hace a través de una “acción conjunta que se realiza comunitariamente” prestándose especial atención a la “acción compartida familia – colegio”.

Para que haya una adecuada colaboración y participación ha de cuidarse las relaciones (15 %). El “contacto” y la “relación” es definida como una “relación humana”, “relación personal” y ha de ser entendida como una “relación y colaboración mutua” entre todos basada en una “relación franca y de colaboración”. Se cuida especialmente el “contacto con los padres”, “contacto estrecho con las familias”, la “relación entre familia y Colegio” o “relación familia - centro educativo”. Se fomenta en los educandos especialmente la “relación con la escuela” y la “relación con los profesores”. En los educadores la “relación de comunicación y colaboración con los compañeros”,

“relación del profesor con los alumnos”. En definitiva la “relación educativa” es objeto de interés en estos textos. Para promoverla se fomentan las “reuniones” necesarias, “conectar con otras entidades educativas”, la “interacción” e “interrelación”, el “intercambio de experiencias”, la “vinculación con el Centro” de los alumnos y la “vinculación con los antiguos alumnos”. También la “integración” es otro elemento a considerar ya que se “integran armónicamente” incluida la “integración de los laicos”. Y es que la “convivencia”, los “hábitos de convivencia” son esenciales en la realización de la “tarea común” o “tarea conjunta”. Como auténtica comunidad educativa “trabajamos como grupo y con conciencia de equipo” se considera que el “trabajo compartido” será “trabajo en equipo” porque la tarea de educar es una “labor de conjunto”, “labor de equipo” y ha de ser entendida como una “misión compartida”. Por esto la “unidad y cohesión” entre todos, “unión entre ellos y con el Colegio” ha de ser tenida en cuenta porque solo así la comunidad educativa “vive unida” con “cohesión”, “colectivamente”, “organizados en equipos”.

Otro de los sentidos encontrados en los valores sociales es todo lo que tiene que ver con el Estado y sus estructuras o forma de organización (15 %). La “legislación vigente”, la “ley”, las “disposiciones legales”, los “organismos oficiales”, los “poderes públicos”, las “estructuras” y “estamentos” estatales son reflejadas en los idearios así como la “subsidiariedad” del Estado. Todo esto tiene su reflejo en los centros educativos, en su forma de organización: “Administración Educativa”, “consejo de dirección”, “Consejo Escolar y de otros órganos del Centro”, “estatutos”, “órganos colegiados”,

“órganos correspondientes”, “órganos de gobierno”, “órganos de gobierno unipersonales y colegiados”, “órganos de participación”.

Mención especial, por otra parte lógica, es el “asociacionismo” (7 %). La “actividad asociativa” es muy fomentada por parte de los idearios. “Fomentamos el asociacionismo” la “pertenencia a grupos específicos”, el “derecho asociativo”, la “representatividad”. Las posibilidades son variadas: “Asociación de Antiguos Alumnos”, “Asociación de Padres”, “Asociaciones Juveniles”, “asociacionismo de los alumnos”. Y es que “asociándose”, tener “representantes” y “representar a sus compañeros” es importante en la organización del centro.

Estos valores tienen un sentido específico en función de los miembros de la comunidad educativa a la que vallan dirigidos o bien sea considerada la comunidad educativa como una globalidad:

- a) La Comunidad Educativa también denominada “Comunidad Escolar” esta compuesta por “todos los que convivimos en la Escuela”, incluidas “otras personas, que participan en la acción educativa del centro”. Se “Considera a la Comunidad Educativa como el cuerpo vivo”, “grupo humano” que “Vive unida” y que fomenta la “unión entre los distintos estamentos”. Para ello debe haber una “relación constante entre Padres, Tutores, Profesores y Dirección del Centro” a través de un “ambiente: de relación y diálogo, en actitud de servicio mutuo” que “favorezca el diálogo y la convivencia” y sus miembros “se integran armónicamente”. Así encontramos que en algunos idearios se considera que el centro “se organiza como COMUNIDAD EDUCATIVA”, “debe mirar al bien de todos” “alcanza pleno sentido en su proyección y apertura a los demás”

fundamentado en “Calidad en las relaciones interpersonales”. Para alcanzar todo lo anteriormente expuesto “todos los miembros de la Comunidad Educativa están llamados a participar”, a “Compartir y aportar, con espíritu de servicio”, a “Favorece la cohesión”, el “diálogo”, “fomentar un clima de participación activa”, “comparten la misión educativa” “colaborando en su promoción social y cultural”, a “conectar con otras entidades educativas”, a “Ponemos en común”, a realizar un “trabajo compartido” y a la “formación de todos los estamentos”. Por eso la Comunidad Educativa debe “crear canales de participación”, y una de sus responsabilidades es “la regulación de las funciones y cauces de participación de cada estamento, así como en los órganos de gobierno” .

- b) El educador/a/s son miembros de la Comunidad Educativa, pero ocupan un lugar preferente, conjuntamente con los alumnos: “Los profesores de nuestros Centros constituyen un estamento fundamental de la Comunidad Educativa”. “En interrelación constante con todos los miembros de la Comunidad Educativa”, dedicando una especial atención a los alumnos individualmente o bien como atención a “cada grupo”. La relación con los compañeros es importante en el sentido de “una relación de comunicación y colaboración con los compañeros, con la finalidad de favorecer el trabajo en equipo”. El educador “es miembro de un equipo docente” por lo que “labor de equipo” es un aspecto importante a considerar. Tienen “el derecho al ejercicio de la libertad de cátedra se desarrollará, según reconoce la ley”. Son “animados a participar en órganos gestores y de dirección pedagógica, técnica, administrativa”, especialmente “participan en la elaboración y seguimiento del Proyecto Educativo” “a través de los órganos de

gobierno”. Esta “participación es “según los roles”. Su “colaboración” es con toda la Comunidad Educativa pero especialmente con los padres reclamándoseles que “confirman con la vida lo que quieren transmitir con la palabra”. “Desarrollan su acción educativa de acuerdo con el Carácter Propio del Centro colaborando en la dimensión cristiana de la educación” en el caso de los centros con ideario religioso, por eso se les considera “dignos cooperadores de la Verdad”. Es digno de mención el caso de los Centros Familiares de Enseñanza que se le exige que “nuestros profesores deben ir asociándose, real u afectivamente, a la labor pastoral”.

- c) Es un ideal la “Integración de la familia en la escuela”, “Participan dinámicamente... según las leyes vigentes” “en la vida del Centro” “colabora –sin sustituirlos- en la formación” de sus hijos, “participan corresponsablemente en la dinamización de actividades”. “Colaboran en la vida del Centro a través de la Asociación de Padres”, se rigen por los “estatutos” “La Asociación de Padres de alumnos asegura –por medio de sus comisiones de trabajo - numerosos cauces de participación” “a través de sus representantes en los órganos correspondientes” “Prestan su apoyo y colaboración en la tarea colegial” “colaborar con el centro y a velar, a través de su presencia en los órganos de participación para que se mantengan los principios definidos en este CARÁCTER PROPIO” “Ejercen su derecho asociativo”. Para ello se tendrá un “el contacto estrecho con las familias”, “Potenciaremos siempre esta comunicación” “Los padres participarán”, “de la relación con los profesores” “relación personal con el Colegio” para prolongar la labor educativa en el “familia” “Es completamente necesaria la relación

familia – centro educativo” “realizar cada vez mejor su propia tarea de educadores fundamentales en la familia” “Participan en el Consejo Escolar del Centro” “La Asociación de Padres es el cauce normal de participación de los Padres de Alumnos, ya que colaboran” “Dada la importancia que tiene la familia en la educación de sus hijos y en la construcción de la sociedad” “colaboración se realizará individualmente en un permanente diálogo, y colectivamente a través de la Asociación de Padres” “Permita a los padres recibir información adecuada” “la Asociación y para representar a sus compañeros en los órganos de gobierno, participando así, de forma corresponsable, en la gestión global del Colegio” “promover la orientación y formación permanentes en el ámbito familiar, a través –siempre que sea posible- de una escuela de Padres” “Sentir respeto y estima de sí mismos y de sus compañeros”.

- d) Los educandos/as “participarán” en la vida de la Escuela, “órganos colegiales”, “Aprender a participar” “Participan activamente” “para ellos una participación real y activa hacia su futura participación social”. “Asumir las responsabilidades que comporta formar parte de un grupo” cuidando, entre otros, los aspectos de “convivencia”. Formar parte de los órganos colegiados” “participación en los Órganos Unipersonales y Colegiados”, “Organizados en equipos” “Conocer y valorar críticamente las realidades sociales” “el apoyo al alumnado más desfavorecido” “aquellos que tienen mayor necesidad o dificultad en los aprendizajes” “Aprenden a hacer, a convivir”, “A través de sus representantes, forman parte del Consejo Escolar y de otros órganos del Centro” “Integran sus Asociaciones juveniles” “o de grupos espontáneos”, “fomentamos el asociacionismo”, “mantener una posterior vinculación con el Centro a través de la Asociación de

Antiguos Alumnos”, “de la relación con los profesores”, “inserción de los alumnos en la Comunidad Educativa, en la familia y en la sociedad” fomentar “virtudes humanas y cívicas”, “ejercicio de hábitos de convivencia” “actuar responsablemente en las tareas civiles, y a buscar el bien común y el progreso social.” “calidad en el trato” “a mejorar el ámbito de convivencia” “actitud de servicio”, “Ellos condicionan todas las acciones y estructuras del centro desde sus propias necesidades, interrogantes y situaciones culturales, sociales o religiosas” “nuestra relación y colaboración mutua” con la entidad titular “intervienen individual, colectiva y asociativamente en la vida escolar”, se les exige “cumplimiento de las normas, respeto y colaboración individual y colectiva” “grupos formativos, apostólicos, culturales, deportivos” “Miembro de una familia” “al servicio, transformación y perfeccionamiento de la sociedad plural y cambiante en la que vive.”

- e) La entidad titular “el último responsable ante la sociedad, organismos oficiales y el conjunto de la Comunidad Educativa.” “Fomenta el clima de libertad y participación entre sus miembros.” “e impulsar la participación activa” “Es la última responsable de expresar y dar continuidad a los principios educativos” “Ejerce la última responsabilidad ante la sociedad, los poderes públicos y el conjunto de la Comunidad Educativa” “la Administración Educativa y el conjunto de la Comunidad Educativa.” “Reconoce a los órganos de gobierno del centro las atribuciones que las disposiciones legales” velar por “el ejercicio de responsabilidades asignadas a los órganos de gobierno” “Forma parte de los órganos de gobierno del centro”, estimula un clima de... “participación”. “Estimula de manera particular la cohesión entre los miembros de la Comunidad Educativa”

f) El Personal de Administración y Servicios son miembros de la Comunidad Educativa, “Colaboran... en la marcha del Centro” “Presta una valiosa colaboración a la COMUNIDAD EDUCATIVA”. “Vela por la cohesión” de la Comunidad Educativa, “Intervienen en los órganos de gobierno colegiado que señala la legislación vigente”, “ratifiquen vivencialmente aquello que quieren transmitir”, “acogida cordial y atienden eficazmente”, “su espíritu de servicio, su talante cordial y acogedor, su discreción y cortesía, contribuye activamente a la calidad educativa”, “Tiene ocasión de compartir todo lo que el Centro es y todo lo que el Centro ofrece”, “Participan en la gestión del Centro según las leyes vigentes”.

Inventario de valores sociales en la comunidad educativa:

- social, sociales, sociedad, sociedad plural, progreso social, bien común, bien de los demás, bien de todos, común, en común, comunidad viva, Comunidad, comunidades educativas, Comunidad Educativa, Comunidad Escolar, conjunto de personas, grupales, grupo, grupo humano, grupos, grupos espontáneos, grupos o asociaciones, la de los demás, formar parte de otros grupos, formar parte de un grupo, familia, familias, ámbito familiar, roles, antiguos alumnos, compañeros, alumnado más desfavorecido, otros miembros que no están directamente relacionados con la enseñanza .
- comunicación, aquello que quieren transmitir, buen entendimiento, diálogo, expresar, información, palabra, recibir información adecuada,

- acogida cordial y atienden eficazmente, calidad en el trato, cordiales, discreción y cortesía, cumplimiento de las normas, modos externos de comportamiento, talante cordial y acogedor, cívicas, actitud de servicio, entrega, espíritu de servicio, proyección y apertura a los demás, servicio, servicio al educando, servicio desinteresado, servicio mutuo.
- colabora, colabora activamente, colaboración, colaboración ayuda, colaboración y unidad, colaboradores, Colaboran, Colaboran activamente, colaborando, colaborar, colaborar activamente, valiosa colaboración, comparte, Comparten, compartida, compartir, Compartir y aportar, responsabilidad compartida, contribuye activamente, cooperadores, coordinar, dirección participada, Participa, participación, participación activa, participación colectiva, participación de cada estamento, participación efectiva, participación escolar, participación social, Participan, participan activa, Participan, activamente, participan corresponsablemente, participando, participar, participarán, participe, clima de participación activa, clima participativo, acción compartida familia – colegio, acción conjunta que se realiza comunitariamente,
- contacto, contacto con los padres, contacto estrecho con las familias, contacto y diálogo, relación, relación con la escuela, relación con los profesores, relación de comunicación y colaboración con los compañeros, relación del profesor con los alumnos, relación educativa, relación entre familia y Colegio, relación familia - centro educativo, relación franca y de colaboración, relación humana, relación personal, relación y colaboración mutua, relacionadas entre sí, relaciones, relaciones humanas, relaciones interpersonales,

reuniones, conectar con otras entidades educativas, estrecha vinculación, interacción, interrelación, intercambio de experiencias, vinculación con el Centro, vinculación con los antiguos alumnos, integración, integración de los laicos, integran armónicamente, integremos armónicamente, se integran armónicamente, convivencia, convivimos en la Escuela, convivir, hábitos de convivencia, pongamos en común, tarea común, tarea conjunta, tareas civiles, Trabajamos como grupo y con conciencia de equipo, trabajo compartido, trabajo en equipo, trabajo en equipo, labor de conjunto, labor de equipo, misión compartida, Organizados en equipos, Unidad y cohesión, unión entre ellos y con el Colegio, Vive unida, vivir unida, cohesión, colectiva, colectivamente,

- disposiciones legales, legalmente constituida, legislación vigente, ley, leyes vigentes, términos legales. organismos oficiales, poderes públicos. estructuras, estamento, estamentos, Institución docente, subsidiariedad, Administración Educativa, consejo de dirección, Consejo Escolar, Consejo Escolar y de otros órganos del Centro, estatutos, órganos colegiados, órganos Colegiados del Centro, órganos colegiales, órganos correspondientes, órganos de gobierno, órganos de gobierno unipersonales y colegiados, órganos de participación, órganos del Gobierno, Órganos Unipersonales Colegiados,
- asociación, Asociación de Antiguos Alumnos, Asociación de Padres, asociación de padres de alumnos, Asociaciones juveniles, Asociaciones Juveniles, asociacionismo, asociacionismo de los alumnos, actividad asociativa, asociándose, asociativamente, derecho asociativo, representantes, representar a sus compañeros,

representatividad, Fomentamos el asociacionismo, pertenencia a grupos específicos,

2.10. Valores Instrumentales.

A) Finalidades.

En las finalidades los valores instrumentales poseen una estructura interna clara y jerárquicamente estructurada.

Las finalidades hacen un especial hincapié en los instrumentos y cualidades que poseen las personas y que actúan como medios para obtener un fin (54 %). En este grupo de valores podemos encontrar un sentido general: “medios”, “metodología”, “metodología abierta y flexible”, “procedimientos”, “recursos”, “técnicas”, “técnicas de trabajo”, “estrategias”, “sistemas de programación”. También cuestiones más específicas en tanto que están relacionadas con un conjunto de cualidades de las personas que actúan como instrumentos para: “destrezas”, “capacidad técnica”, “habilidades”, “hábitos”, “hábitos de trabajo”, lo “manual” o el “sentido práctico”. Las “nuevas tecnologías”, la “técnica”, el “refuerzo” y más concretamente el “refuerzo positivo” contribuirán a todo este proceso. La alusión a los documentos propios del centro como el “Plan de Acción Tutorial”, “programas académicos”, “Proyecto Educativo” o “Reglamento de Régimen Interno” no es muy profusa. De esta forma se pone de manifiesto que los instrumentos, la metodología, los hábitos, refuerzos, etc. son un elemento importante y han de ser considerados en las finalidades porque probablemente sin

éstos no se alcanzarían el resto. Es posible que los idearios estén recogiendo la importancia que la LOGSE concede a estos valores.

El “trabajo”, en sus múltiples sentidos, es el segundo valor más considerado (25%). Así la “laboriosidad” o el “trabajo manual”, son muy importantes para que los “alumnos se capaciten para trabajar por sí mismos” de tal forma que adquieran “espíritu de trabajo” y “amor al trabajo” de esta forma se preparan para el “mundo del trabajo” y “la vida laboral”.

La cuestión de la profesionalidad es de menor interés (10 %) y siempre van dirigidas a desarrollar en los educandos esta dimensión, así como prepararlos para ella. La “profesión” o lo “profesional”, así como la “actividad profesional” son cuestiones a considerar pero lo que se pretende es que los educandos adquieran “ética profesional”.

Con igual porcentaje encontramos las cuestiones económicas y los bienes (10 %). Lo “económico” está referido en los idearios desde la constatación de que puede ser un elemento de discriminación y evitar esa situación. Los bienes “tener”, “lo que tiene” son entendidos también desde una perspectiva positiva. La “financiación pública” y la “gratuidad de la educación” es objeto de interés en los centros concertados.

Inventario de valores instrumentales de las finalidades:

- amor al trabajo, espíritu de trabajo, laboriosidad, mundo trabajador, trabajamos, trabajar, trabajo, trabajo manual, vida laboral.
- actividad profesional, actividades profesionales, ética profesional, profesión, profesional.

- capacidad técnica, destrezas, estímulo, estrategias, evaluación, habilidades, hábitos, hábitos de trabajo, manual, medios, metodología, metodología abierta y flexible, nuevas tecnologías, oportunidad y los medios, prácticos, procedimientos, recursos, refuerzo, refuerzo positivo, sentido práctico, sistemas de programación, técnica, técnicas de trabajo, técnico, técnicos, Plan de Acción Tutorial, programas académicos, Proyecto Educativo, Reglamento de Régimen Interno.
- económicas, económico, financiación pública, gratuidad de la educación, lo que tiene, tener.

B) Comunidad Educativa.

Los diversos sentidos de los valores instrumentales en la comunidad educativa emergen de una forma diáfana manifestando su estructura interna de la siguiente forma.

Porcentualmente (38 %) “el trabajo” es el sentido estrella de este valor, en su sentido general o con algunas puntualizaciones “trabajo escolar”, “trabajo formativo”, “trabajos de secretaría”, “trabajo del personal no docente”, “trabajo de los alumnos”, “trabajo serio” o “trabajo bien hecho”. El “espíritu del trabajo”, lo “laboral”, la “laboriosidad” o “trabajo” son las formas de expresar este valor que va dirigido a todos los miembros de la comunidad educativa. Asociado al trabajo encontramos valores referidos al “puesto docente” o “puestos de trabajo” que están referidos tanto a educadores como a personal de administración y servicios. Su “selección y adscripción”, “contratar nuevos profesores”, las “relaciones contractuales” y la “estabilidad y

seguridad en el trabajo” de los profesores es responsabilidad de la Entidad Titular.

Muy relacionado con el mundo del trabajo está la “vida profesional” todo lo que conforma la “profesionalidad” siendo el tercer sentido en cuanto a porcentajes (27 %). Los “aspectos profesionales”, y más concretamente, “capacidad técnica”, “capacitación científica”, “competencia” del educador o “competencia profesional”, “competencia pedagógica”, la “diligentísima preparación”, “idoneidad” o “preparación profesional” preocupan especialmente. Por ello tienen “profesionales de la educación”, “educadores competentes” o “profesorado competente” en “permanente reciclaje” para que tengan “calidad profesional”.

Para alcanzar todo lo anteriormente expuesto es imprescindible los “instrumentos” o “medios” (28 %) que se presentan de diversas formas desde “cosas materiales”, “métodos”, “técnicas”, “medios audiovisuales” a “nuevas tecnologías”. Mención especial merecen los instrumentos o recursos específicamente educativos como “Plan de Acción Tutorial”, “Departamento de Orientación”, “Plan de Técnicas de estudio”, “Proyecto Curricular”, “Proyecto Educativo”, “programas escolares vigentes”, o “proyecto familiar”.

Significativamente menor es el porcentaje obtenido por los valores referidos a cuestiones económicas el (3 %). Las cuestiones económicas son mencionadas en cuatro ocasiones: para describir el tipo de institución que entre otros calificativo tiene la de “benéfica”, para responsabilizar al Personal no docente de “los bienes propios del Colegio” y para referirse a los “niveles económicos” del profesorado que deben ser adecuados.

Inventario valores instrumentales en la comunidad educativa:

- trabajando, trabajar, trabajo, trabajo bien hecho, trabajo del personal no docente, trabajo escolar, trabajo formativo, trabajo serio, trabajos, trabajos de secretaría, comisiones de trabajo. contratar nuevos profesores, espíritu de trabajo, estabilidad y seguridad en el mismo, estabilidad y seguridad en su trabajo, laboral, laboriosidad, participación efectiva, puesto docente, puestos de trabajo, relaciones contractuales, selección del profesorado, selección y adscripción del profesorado, selección y perfeccionamiento del profesorado.
- aspecto profesional, calidad profesional, capacidad técnica, capacitación científica, competencia, competencia específica, competencia pedagógica, competencia profesional, competencias, diligentísima preparación, educadores competentes, idoneidad, permanente reciclaje, preparación profesional, profesional, profesionales de la educación, profesorado competente, vida profesional.
- cosas materiales, disciplina académica, instrumentos, los medios, medios audiovisuales, métodos, nuevas tecnologías, recursos didácticos, técnicas y métodos, Departamento de Orientación, nivel educativo, Plan de Acción Tutorial, Plan de Técnicas de Estudio, programas escolares vigentes, Proyecto Curricular, Proyecto Educativo, proyecto familiar.
- benéfica, bienes propios del Colegio, nivel económico.

2.11. Valores Ecológicos.

A) Finalidades.

Suelen ir precedidos de valores dinámicos que especifican el qué y más concretamente el modo como se van a tratar estos valores como “defensa, conservación y mejora de la naturaleza y del medio ambiente” o los “elementos naturales”. En alguna ocasión se alude al “espacio... biológico”. El “mundo” aparece con el sentido de conjunto de seres vivos que conviven armónicamente. Finalmente las “actividades... al aire libre” , en la naturaleza.

Inventario de valores ecológicos de las finalidades:

- biológico
- elementos naturales
- madre naturaleza
- medio ambiente
- naturaleza
- mundo
- aire libre

B) Comunidad Educativa .

Con respecto al alumno pretenden que alcancen valores ecológicos como “valorar y respetar la naturaleza”, que colaboren en “actividades relacionadas con la conservación y defensa de la vida”, conocer y valorar “la vida y la naturaleza”.

Inventario de valores ecológicos de la comunidad educativa:

- naturaleza
- la vida
- vida y naturaleza

2.12. Valores Estéticos.

A) Finalidades.

Los valores estéticos son concebidos en las finalidades desde la perspectiva del desarrollo de la dimensión estética: “formar la capacidad... artística”, “descubrir y potenciar sus posibilidades... artística”, o bien desde la “adquisición de conocimientos... estéticos” “acercar a los alumnos al patrimonio... artístico”.

Inventario de valores estéticos de las finalidades:

- artístico/a/s
- estético

B) Comunidad educativa.

En la comunidad educativa los valores estéticos son irrelevantes. Solo encontramos uno “los alumnos estan hechos para... la “belleza”.

Inventario de valores estéticos de la comunidad educativa:

- belleza

2.13. Valores Espaciales.

A) Finalidades.

Las referencias a valores espaciales en las finalidades no son muy profusas pero no por ello dejan de ser importantes. La idea central es “entendemos que la escuela implica interacción entre las personas, los espacios...”. Varios son los niveles de concreción que encontramos en estos valores que van desde un sentido general y el término más utilizado para ello es el de mundo en sentido del cosmos: “participar activamente en la construcción de un mundo”, “concepción cristiana del hombre, de la vida y del mundo”, “descubrimiento progresivo del mundo” o “transformar el mundo que nos rodea”.

Las referencias a la entidad nacional también están presentes, “sensibilizar al alumno en el respeto a la pluralidad lingüística y cultural

de España”, así como la comunidad autónoma “persiga el desarrollo integral de nuestra Comunidad Autónoma” en general o específicamente la nuestra “enraizamiento, lo más profundo posible, en el medio sociocultural andaluz”, “en la realidad... de Andalucía”. Este nivel de concreción se va realizando al “Ayudar a dar vida a.. la región” o “Nuestra escuela trata de... dar preferencias a las necesidades de la zona”. Haciendo hincapié en que la educación no se reduce a un espacio concreto encontramos que una de las finalidades es “sensibilizar ante cualquier problema humano dentro o fuera del recinto escolar”, esto es, “proyectamos nuestra acción educativa más allá del aula”.

A modo de resumen, la proyección de la educación se refleja en que en las actividades se tendrán en cuenta “el espacio físico... geográfico, entorno próximo, autonómico y nacional”.

Inventario de valores espaciales de las finalidades:

- Andalucía
- Andaluz
- Aula
- Autonómico
- Comunidad autónoma
- Dentro o fuera del recinto escolar
- Entorno próximo
- Espacio físico
- Espacios
- España

- Geográfico
- Mundo
- Mundo que nos rodea
- Nacional
- Zona

B) Comunidad Educativa.

Fomentar las relaciones con el “entorno”, “consideramos fundamental la apertura al entorno”. Los esfuerzos de la comunidad educativa irán encaminados a la adaptación a... “lugares” para la “inserción en el entorno”. La dinámica del “aula” es responsabilidad de los alumnos y en ésta, el “aula” deben colaborar en el orden y mantenimiento así como de las “zonas comunes y el entorno más cercano”. Todos los espacios del centro son considerados en la planificación incluido el “laboratorio y demás espacios”.

La Asociación de Padres de Alumnos estará adscrita a la Federación Católica de Asociaciones de Padres de la “provincia de Granada”.

Inventario de valores de la comunidad educativa:

- Entorno
- Aulas
- Entorno inmediato
- Entorno local
- Entorno más cercano
- Laboratorio y demás espacios

- Lugares
- Provincia de Granada
- Zonas comunes

2.14. Valores Religiosos.

A) Finalidades.

Los valores religiosos son después de los sociales los más presentes en las finalidades. El hecho de que en la mayor parte de los idearios la entidad titular pertenezca directa o indirectamente a una institución religiosa lo justifica. Siete son los grandes temas o sentidos encontrados en estos valores.

Un primer grupo lo forma todo lo que tiene que ver con el Evangelio (12 %). Los idearios pretenden dar “una visión de hombre, de la vida y del mundo enraizadas en el Evangelio de Jesucristo, Divino Maestro”, están llamados a “evangelizar”, pretenden la “evangelización”. “La educación que ofrecemos se inspira en el Evangelio”, es por ello que van a formar según “criterios y actitudes evangélicas”, “formar en los principios del Evangelio”. Está presente siempre por lo que afirman que caminamos y trabajamos “a la luz del evangelio” y pretenden que los educandos sepan discernir lo bueno de lo malo “a la luz del evangelio”, es por ello que “orientando a los alumnos con criterios evangélicos” lleguen a “plantearse la propia vida según el Evangelio” captando la “fuerza y de la fecundidad del Evangelio”, pretenden alcanzar la “libertad evangélicas”. La “misión

evangelizadora”, la “acción evangelizadora de la Iglesia” o la “acción evangelizadora de la Iglesia Local”, la “acción pastoral y evangelizadora”, “actividad pastoral” juegan un papel fundamental en “el desarrollo de la persona según los valores del Evangelio”, la “vivencia de los valores del Evangelio”, “vivencia del mensaje de Cristo en el Evangelio”. Y es que es fundamental propiciar una “actitud de apertura a la locución divina”, para ello se ha de transmitir “el Evangelio de Jesucristo”, mensaje de salvación” o “mensaje evangélico”. Y es que han de ofertar a todos y hacer presente la “Buena Nueva del Evangelio”, porque la “austeridad evangélica rompe el egoísmo” y así poder constituirse en “comunidad evangelizadora” y encarnar el “espíritu evangélico”, inculcando los “valores del Evangelio”, como la “pobreza evangélica”.

Otro tema (21 %) es la “religión” y lo “cristiano”, La “religión y la fe”, el “tema religioso” y más concretamente la “religión católica” es una constante en los idearios. El “catolicismo” el “cristianismo” y más concretamente la “concepción cristiana”, “cosmovisión cristiana”, “perspectiva cristiana”, esto es, la “antropología y ética cristianas”, el “humanismo Cristiano” o “propuesta cristiana” impregnan estos los centros y constituyen la “opción cristiana” que ofertan. Se pretende el “despertar religioso” en los alumnos que tengan y, los que las tienen potenciarlas, “experiencia religiosa” e “inquietudes religiosas” y es que están persuadidos del “valor humanizador de lo religioso” para la plenitud de la vida humana. La “educación religiosa”, “enseñanza de la religión”, “enseñanza religiosa”, “enseñanza religiosa escolar” y “formación religiosa”, “formación cristiana”, constituyen en estos centros una importante finalidad para que sus educandos adquieran, al

menos, una formación como “cultura religiosa”, tanto en lo referido al ámbito de la vida de los alumnos, el “religioso” o a promover el crecimiento “religioso”, esto es atender el aspecto “religioso” para que los educandos adquieran una “personalidad cristiana” y sean “buenos cristianos”. La transmisión de los “valores cristianos” basados en los “principios fundamentales de la doctrina y la moral católicas” a través de la “Catequesis” y de que en el colegio haya un “Clima educativo cristiano” y llegar a conformar una “comunidad cristiana” para de esta forma conseguir la “vivencia y el compromiso cristianos” que impregnará la vida de los educandos hasta en el “sentido cristiano del trabajo”

Otro grupo de valores y que son los que más frecuencias obtienen (27 %) son los que pretenden desarrollar en el educando su “Dimensión Trascendente”, su “sentido trascendente” con una “apertura a la trascendencia” para dar una formación abierta a la “trascendencia” porque el hombre esta hecho para la “trascendencia” y hay en él una apelación a ella, a “encontrar respuesta a las preguntas fundamentales” a los “grandes interrogantes existenciales”, el “origen y del destino del hombre,” el “sentido de la existencia humana”, “su fin último”, el “sentido último de la vida” para que puedan alcanzar un “mejor proyecto de existencia”. Y es que los educandos “tienen derecho al pleno desarrollo de todas sus dimensiones espirituales”, por lo que se trabajarán las “actividades de formación espiritual”, el “sentido espiritual de la vida”, la “Solidez de espíritu”. Para ello Desarrollar la “sensibilidad y capacidad de admiración ante la creación”, el “misterio”, el “misterio de la salvación”. Educarán en las “virtudes cristianas” como “caridad”, “Compasión”, “comunión”, “desprendimiento”, “esperanza”,

“misericordia”, “Perdón”, “Reconciliación”, “valoración del sufrimiento” o “vocación específica”. Como miembros de una comunidad eclesial realizan la “celebración de los sacramentos”, la oración “celebrada sacramentalmente y vivida en comunidad”, adquirirán la “experiencia de oración”, “vida litúrgica y sacramental”. De esta forma “hace suyo el programa de vida que Él propone: Amamos los unos a los otros como Yo os he amado”, hace realidad el “proyecto del Reino”, los “valores del Reino” para “crecer según la nueva criatura que ha sido hecha por el Bautismo”.

Las referencias a la Iglesia son relativamente importantes (10 %). Se definen como “Centro de Iglesia”, siguen la “Doctrina Social de la Iglesia”, las “orientaciones de la Iglesia”, conciben la “educación como servicio de Iglesia”, porque transmiten la “vida y enseñanzas de la Iglesia Católica”, en un contacto permanente con la “Parroquia”. “Nuestro carácter eclesial” nos lleva a tener un “Proyecto de Pastoral” que es conocido como “Pastoral del Centro”. En algún caso para acompañar a los alumnos en su proceso de maduración se hace a través de la Pastoral juvenil, pero los “movimientos servicios eclesiales” y más concretamente la “pastoral” los que realizan esta misión.

La “Fe” es un elemento importante dentro de los valores religiosos (15 %). Aunque suele hacerse referencia a la Fe en sentido general, que la “Fe en Cristo” nos ilumine, la importancia de la “fe”, animar la “vida de fe”, “vivencia y celebración de la fe”, armonizar la “fe cristiana”, comprometerse con ella, su compatibilidad con diferentes opciones políticas,... para los idearios, lo más frecuente son las referencias que asocian Fe y alguna cuestión educativa. Los ejemplos son numerosos “ayudarle a que se abra al don de la fe”, programa y

desarrolla procesos de expresión de fe”, “favorecer la coherencia entre la fe y el conjunto de saberes”, transmitirla, “cultivar la fe de los que ya creen”, “iniciación y progresiva maduración de la fe”, “proceso de maduración en la fe”... La “educación en la fe” o “educación en la FE de la Iglesia Católica” es tan importante que algunos centros constituyen el “Departamento de Educación en la fe” para llegar a ser una auténtica “Comunidad de Fe” porque “con fe o sin ella en el horizonte de todos está Dios”.

Otro grupo está conformado por los personajes importantes en los valores religiosos (11 %) que, por su presencia reiterada en los idearios, los hemos agrupado. Comenzamos por “Dios” y las diversas formas de nombrarle como “Él”, “Jesucristo”, “Cristo”, “Jesús” o “Jesús de Nazaret”. En los idearios se pretende “encontrarle”, “encuentro con la persona viva de Jesucristo”, preferentemente que sea un “encuentro personal con Jesucristo”. Porque es un “Dios vivo” y educa para que “Cristo reine” en la familia y en la sociedad y es que como “creemos en Jesucristo” hemos de “anunciar a Jesucristo” por lo que pretendemos “descubrir en Dios el fundamento de la existencia”, el “amor de Dios revelado en Cristo”, el “amor a Dios y al prójimo” ya que somos “hijos de Dios y hermanos en Cristo”. Han de abrirse a la “Palabra de Dios” para anunciar explícitamente el “Mensaje salvador de Jesús sobre el Reino de Dios”. Con mucha menor presencia encontramos a “María como modelo de educadores y educandos”, “María, la criaturas más disponible y entregada a la voluntad de Dios María”, “Madre del Carmelo y Señora de las Virtudes”. Generalmente se tiene una “perspectiva cristológica y Mariana” y pretenden la “unión de Dios con el hombre por medio de María en Jesucristo”.

Finalmente encontramos un pequeño grupo (3 %) de valores, pero no por ello menos importantes, ya que explicitan la idiosincrasia de cada centro y que constituyen uno de los elementos diferenciadores entre ellos: “Carisma Dominicano”, “Centro de Hijas de Cristo Rey”, “espíritu vivenciano”, “estilo vivenciano”, “estilo de vida de Santo Domingo De Guzmán, que sigue la Orden Dominicana”, “estilo educativo-pastoral de Don Bosco y la experiencia de María Mazzarello”, “Propuesta Educativa Salesiana de las escuelas promovidas por los Salesianos y los hijos de María Auxiliadora” “Prelatura del Opus Dei”, o “tradición marista”.

Inventario valores religiosos de las finalidades:

- a la luz del evangelio, acción evangelizadora, acción evangelizadora de la Iglesia, acción evangelizadora de la Iglesia Local, acción pastoral y evangelizadora, austeridad evangélica, Buena Nueva del Evangelio, comunidad evangelizadora, criterios evangélicos, criterios y actitudes evangélicas, espíritu evangélico, Evangelio, Evangelio de Jesucristo, Divino Maestro, Evangelio de Jesús, evangelización, evangelizar, fuerza y de la fecundidad del Evangelio, la Buena Nueva, libertad evangélicas, locución divina, luz del Evangelio, mensaje de la salvación, mensaje de salvación, mensaje evangélico, mensaje y los valores del Evangelio, misión evangelizadora, misión evangelizadora y los criterios pastorales de la iglesia local, pobreza evangélica, principios del Evangelio, valores del Evangelio, vivencia del mensaje de Cristo en el Evangelio, vivencias del mensaje de Jesucristo.

- buenos cristianos, amor cristiano, antropología y ética cristianas, Catequesis, catolicismo, Clima educativo cristiano, compromiso cristiano, comunidad cristiana, concepción cristiana, cosmovisión cristiana, cristiana, cristianismo, cristianos, formación cristiana, formar católicos, hombre cristiano, humanismo Cristiano, iluminación cristiana, opción cristiana, personalidad cristiana, perspectiva cristiana, propuesta cristiana, principios fundamentales de la doctrina y la moral católicas, Raíz e Inspiración Cristiana, sentido cristiano del trabajo, valores cristianos, vivencia y el compromiso cristianos, vivencia cristiana, cultura religiosa, despertar religioso, educación religiosa, enseñanza de la religión, enseñanza religiosa, enseñanza religiosa escolar, experiencia religiosa, Religión, religión católica, religión y la fe, religiosa, religiosas, religioso, religiosos.
- Carisma Dominicano, Centro de Hijas de Cristo Rey, espíritu vivenciano, estilo de vida de Santo Domingo De Guzmán, que sigue la Orden Dominicana, estilo educativo-pastoral de Don Bosco y la experiencia de María Mazzarello, estilo vivenciano, Prelatura del Opus Dei, Propuesta Educativa Salesiana de las escuelas promovidas por los Salesianos y los hijos de María Auxiliadora, tradición marista.
- En el horizonte de todo hombre, creyente o no creyente, está Dios, encontrarle, encuentro con la persona viva de Jesucristo, encuentro personal con Jesucristo, encuentro y la relación con Dios, amor a Dios y al prójimo, amor de Dios, amor de Dios revelado en Cristo, anunciar a Jesucristo, creemos en Jesucristo, Cristo, Cristo reine, descubrir en Dios el fundamento de la existencia, Dios e Iglesia,

Dios vivo, Él, hermanos de Cristo, hijos de Dios, hijos de Dios y hermanos en Cristo, hijos de Dios y por tanto hermanos de Cristo, ideal del hombre perfecto que es CRISTO, Jesucristo, Jesucristo y su mensaje, Jesús de Nazaret, Jesús que con María y José trabaja en Nazaret, Jesús y su mensaje, manifestación de Dios, María como modelo de educadores y educandos, María, la criaturas más disponible y entregada a la voluntad de Dios, María, Madre del Carmelo y Señora de las Virtudes, Mensaje de Jesucristo, mensaje de Jesucristo, mensaje de Jesús, Mensaje salvador de Jesús sobre el Reino de Dios, obra creadora de Dios, Palabra de Dios, perspectiva cristológica y Mariana, plan de Dios, Virgen, Viviendo con María al servicio de la Palabra, unión de Dios con el hombre por medio de María en Jesucristo,

- Comunidad de Fe, con fe o sin ella en el horizonte de todos está Dios, creer en nuestra fe, cultivar la fe de los que ya creen, cultivo de la fe, Departamento de Educación en la fe, dinamismo de fe, don de la fe, educación de la fe, educación en la fe, educación en la FE de la Iglesia Católica, expresión de fe, fe, fe cristiana, Fe en Cristo, fe y los sacramentos, iluminado por la fe, iluminados por la fe, iniciación y progresiva maduración de la fe, proceso de maduración en la fe, religión y la fe, vida de fe, vivencia y celebración de la fe.
- Centro de Iglesia, comunidad eclesial, Doctrina Social de la Iglesia, eclesial, educación como servicio de Iglesia, educación cristiana, Educar cristianamente, Iglesia, Iglesia Católica, Iglesia Local, iglesias locales, movimientos servicios eclesiales, Nuestro carácter eclesial, orientaciones de la Iglesia, orientaciones de la Iglesia, Católica, Parroquia, pastoral, Pastoral del Centro, Pastoral juvenil,

especialmente J.M.V. (Juventudes Marianas Vivencianas), pastorales, procesos catequéticos, Proyecto de Pastoral, vida y enseñanzas de la Iglesia Católica, vida y la enseñanza de la Iglesia, vida y misión de la Iglesia local.

- actividades de formación espiritual, admiración ante la creación, apertura a la trascendencia, caridad, celebrada sacramentalmente y vivida en comunidad, Compasión, comunión, creación celebración de los sacramentos, crecer según la nueva criatura que ha sido hecha por el Bautismo, desprendimiento, devoción mariana, Dimensión Trascendente, dimensiones espirituales, encontrar respuesta a las preguntas fundamentales, escucha y acepta su Mensaje, esperanza, espirituales, espíritu misionero, experiencia de oración, actividad pastoral, apostólica y misionera, grandes interrogantes existenciales, Mejor proyecto de existencia, misericordia, misterio, misterio de la salvación, oración, oración y la vida sacramental, origen y del destino del hombre, Perdón, programa de vida que Él propone: Amaos los unos a los otros como Yo os he amado, proyecto del Reino, Raíz e Inspiración Cristiana, Reconciliación, sacerdotes, salva al hombre, sentido de la existencia humana, sentido espiritual de la vida, sentido trascendente, sentido trascendente de la vida, sentido último de la vida, Solidez de espíritu, su fin último, trascendencia, trascendentales, trascendente, trascendentes, valor supremo del misterio del hombre, valoración del sufrimiento, desde las actitudes de Jesús, valores del Reino, vida litúrgica y sacramental, vida sacramental, virtudes cristianas, vocación específica.

B) Comunidad educativa.

Los valores religiosos obtienen en la comunidad educativa una frecuencia considerablemente menor que en las finalidades aunque los temas que tratan siguen siendo los mismos.

El tema del “Evangelio” (10 %) es recogido en estos textos. Pretenden la “Nueva Evangelización en la Escuela”, crear “actitudes evangélicas” y el “compromiso apostólico” en los educandos, en definitiva potenciar el “espíritu del Evangelio” a través de “plataformas de evangelización”, facilitando la vivencia de los “valores evangélicos”.

En la comunidad educativa todo lo que tiene que ver con lo religioso y lo católico es lo que obtiene el mayor porcentaje de frecuencias (37 %). El “carácter católico” de la mayor parte de los centros estudiados queda así de manifiesto. La “concepción cristiana”, la “visión cristiana” de los centros llevan a una “concepción cristiana de la persona”, a trabajar “dimensión cristiana de la educación” es por ello que tengan un modelo de “educación cristiana”, de “escuela católica” y los educandos han de dar la verdadera imagen de “educador cristiano” con “cristiana dedicación”, con “comunidad y alegría cristiana” incluso los “laicos católicos” son imprescindibles para transmitir el “sentido cristiano”, “testimonio cristiano”, la “vida de fe y expresión del mensaje cristiano” promoviendo la “vocación cristiana” de los educandos hasta llegar a constituir una “Comunidad Educativa Cristiana” o “Comunidad religiosa”. Por tanto la formación “religiosa” ocupa un lugar preferente.

La dimensión trascendente (18 %) es expresada a través de varios sentidos. Todo lo que tiene que ver con la “espiritualidad”, “espíritu”, “Espíritu da a su vocación - misión”, es demandado a las personas que

intervienen en el proceso educativo, “religiosas y laicas”, con insistencia en los educadores aunque se demanda “comuni3n” entre todos los que conviven en la escuela tanto en intenci3n como en actitudes para abrir “caminos de esperanza”. Y es que los “creyentes” est3n comprometidos con la “acci3n pastoral” por lo que se definen como una “comunidad de vida apost3lica”, “Comunidad de Predicaci3n”, para lo cual pretenden “formar grupos “apost3licos” entre los educandos o la “Federaci3n Cat3lica de Asociaciones de Padres” dirigido a las familias.

Las referencias a la “Iglesia” son de un 5 % de frecuencia. Se es consciente de la pertenencia a la “Iglesia y de su misi3n evangelizadora”, de la construcci3n de la “Iglesia y del Reino de Dios” y de la apertura a la “Iglesia Local”, la “Parroquia”.

Solo un 7 % tienen las cuestiones de “Fe”. La “fe cristiana”, “la fe con la oraci3n y la catequesis” y “la fe en la escuela” son cuestiones a considerar.

Un 9 % obtiene todo lo referido a los protagonistas de la religi3n. “Hijo de Dios y participe de su dignidad, hombre perfecto que es Cristo”, “Jesucristo y su mensaje”, “los seres humanos hemos sido convocados por Dios”, “Cristo”, “Divino Maestro” o “Madre Inmaculada” es una buena representaci3n.

M3s importancia que en las finalidades obtienen los valores que explicitan la idiosincrasia de los centros (11 %): “Carisma de la Congregaci3n”, “Comunidad de Hermanas de la Congregaci3n de Santo Domingo”, “Comunidades Mercedarias”, “Concilio Vaticano II”, “Congregaci3n”, “Congregaci3n de HH. Mercedarias de la Caridad”, “”hijos de Mar3a Auxiliadora”, “identidad agustiniana”, “Identidad

Católica y Mercedaria”, “Madre Alberta”, “Orden Dominicana”, “Patrono de las Escuelas Populares Cristianas”, “San José de Calasanz”, “Patronato”.

Inventario de valores religiosos de la comunidad educativa:

- actitudes evangélicas, compromiso apostólico, espíritu del Evangelio, evangelio, Evangelio , Nueva Evangelización en la Escuela, plataformas de evangelización, valores evangélicos.
- carácter católico, concepción cristiana , concepción cristiana de la persona, visión cristiana, dimensión cristiana de la educación, educación cristiana, educador cristiano, escuela católica, cristiana dedicación, modelo de educación cristiana y vivenciana, comunión y alegría cristiana , laicos católicos, sentido cristiano, testimonio cristiano, vida de fe y expresión del mensaje cristiano, vocación cristiana. comunidad cristiana , Comunidad Educativa Cristiana, Comunidad religiosa, religiosa, religiosas , religioso.
- Carisma de la Congregación, Comunidad de Hermanas de la Congregación de Santo Domingo, Comunidades Mercedarias, Concilio Vaticano II, Congregación , Congregación de HH. Mercedarias de la Caridad, Congregación de HH. Mercedarias de la Caridad, espíritu de la M. Teresa Titos Garzón, hijos de María Auxiliadora , identidad agustiniana, Identidad Católica y Mercedaria, Madre Alberta, Orden Dominicana, Patrono de las Escuelas Populares Cristianas, San José de Calasanz, Patronato.
- Hijo de Dios y participe de su dignidad, hombre perfecto que es Cristo, Jesucristo y su mensaje , los seres humanos hemos sido

convocados por Dios, Cristo, Cristo, Divino Maestro, a la Madre Inmaculada.

- fe cristiana, la fe con la oración y la catequesis, la fe en la escuela.
- Iglesia Local, Iglesia y de su misión evangelizadora, Iglesia y del Reino de Dios.
- comunión, creyentes, espíritu, Espíritu da a su vocación-misión, espiritualidad. apostólicos, Comunidad de Predicación, comunidad de vida apostólica, religiosas y laicas, creyentes, Federación Católica de Asociaciones de Padres, acción pastoral, caminos de esperanza, labor pastoral, Parroquia, Pastoral.

2.15. Valores Globalizadores.

A) Finalidades.

Los valores globalizadores muestran sentidos muy diversos para su descripción los hemos agrupado por temas encontrando los siguientes.

Un primer bloque y que por su frecuencia es significativamente mayor (28 %), es los que tratan el tema de la educación directamente. Los idearios pretenden “educación de calidad” o mejorar la “calidad educativa” hasta alcanzar una “enseñanza de calidad”. La “educación” en general y concretamente la “educación de niños y jóvenes” que les prepare para una “educación para la vida” a través de una “educación integral” son la esencia de las “finalidades educativas”. En torno al tema de la educación le preocupa especialmente todo lo que tiene que ver con

la “formación” en general. Proporcionar una “formación básica”, “formación completa”, “formación humana integral” o simplemente “formación integral”. También es objeto de atención “aprendizaje”, que el educando “aprenda”, “aprender a aprender” o los “aprendizajes significativos”. Es por ello que todo lo “escolar”, el “contexto escolar” que la “escuela abierta al Medio” o considerar la “escuela como lugar privilegiado de educación integral” es tenido en cuenta. También en torno a cuestiones de educación encontramos referencia a los “profesores”, “presencia del educador un valor esencial”, el “clima que en sí mismo sea educativo”, el “currículo”, “objetivos educativos”, “respuestas educativas” “itinerario formativo” o “constructor psicológico complejo”.

Hemos encontrado otro grupo de valores, que en su contexto, están directamente relacionados con la educación (11 %): Ambiente educativo de “armonía”, de “serenidad”, educación “armónica”, “desarrollar armónicamente” al alumno, su “desarrollo integral y armónico”, su “pleno y armónico desarrollo”, su “promoción integral”, su “inquietud”, su “interés”, o los “intereses del alumno”, su “intereses más profundos”, “intereses y aficiones”, su el “enriquecimiento”, su “sensibilidad y la capacidad de expresión”, su “actitudes”, “reciedumbre”, formar personas “seguras y equilibradas”, que “sientan las necesidades del prójimo”, sus potencialidades “psicológicas”, atender a los constructores “psicológico”, del alumno. Para ellos la “apertura”, estar “abierto”, tener una “conducta abierta”, un “espíritu abierto” es importante así como el “apoyo” a quien lo necesite.

Otro grupo lo conforma todo lo que tiene que ver con el “ser” (4 %), la persona como un “ser”, dar prioridad al “ser”, valorar más el “ser” que el tener, “lo que se es”, la “existencia”.

Un grupo relativamente importante (16 %) en tanto que es el segundo en frecuencia es todo lo que tiene que ver con la “cultura” en el sentido de transmitirla, promoviendo su síntesis y coherencia, sensibilizando al alumno ante ella, enraizando la educación en la “realidad cultural”, favoreciendo el “encuentro con otras culturas”, con “diferentes culturas” y especialmente con el “medio sociocultural” para que los educandos adquieran una “sólida cultura”. En uno de los idearios consideran que la educación será “inculturada, asumiendo y construyéndose a partir de los propios elementos culturales”.

Con un porcentaje ligeramente inferior (13 %) encontramos todo lo que tiene que ver con la vida: “apreciar la vida”, “formas de vida”, que el educando “de sentido a su vida”, el “espacio vital”, “lo que se vive”, “proceso de la vida”, la “vida de nuestros alumnos/as”, “vida humana”, que “vivan”, la “vivencia de estos valores”, “vivir”, “vivir atentos”, “vivir sin fronteras”.

Con un porcentaje menor (8 %) encontramos referencias al humanismo en una amplia gama de facetas: “acontecer humano”, “ambiente humano”, “comunidad humana universal”, “concepción del hombre”, “cualidades humanas”, “hombre”, “Humanidad”, conocimientos “humanísticos”, “plenitud de la vida humana”, “potencial humano”, “situación humana”, “sensibilizar ante cualquier problema humano”.

El “mundo” y sinónimos ocupan el 7 % de los valores globalizadores. Las referencias al mundo, sin especificar, al “mundo

nuevo”, “mundo pluralista”, al “modo de estar en el mundo”, al “mundo exterior” o a las “necesidades del mundo” son patentes. Otros valores como “realidades mundiales y del entorno”, “sensible a cuanto le rodea”, “contexto”, “el medio que le rodea”, “entorno”, “realismo”, “realidad concreta” se han recogido en este grupo por su similitud, en el contexto, en referencia a un concepto general.

Los “valores” en sentido genérico están presentes con un 9 %. “jerarquía de valores”, “ejes transversales”, sociedad “rica en valores”, “valoración”, “valorando”, “valorar la realidad”, “valores fundamentales”, “valores y actitudes”, “valores y criterios que la rigen”, la sociedad..

Finalmente encontramos un último (7 %) grupo difícil de encontrar algún elemento o criterio que los unifique: “fe-cultura”, “Fe-Cultura –Vida”, “felicidad”, “flexible”, “fuerza animadora del mismo”, “garantías de éxito”, “necesidades”, “obediencia”, “orden”, “plural”, “pluralismo”, “pluralista”, “problemas”, “necesidades y posibilidades”, “su oferta”.

Inventario de los valores globalizadores en las finalidades:

- educación de calidad, aprenda, aprender a aprender, aprendizaje, aprendizajes significativos, clima que en sí mismo sea educativo, contexto escolar, educación, educación de calidad, educación de niños y jóvenes, educación integral, educación para la vida, Educamos, educando, educar, enseñanza, enseñanza de calidad, escolar, escuela abierta al Medio, escuela como lugar privilegiado de educación integral, finalidades educativas, formación, formación

básica, formación completa, formación humana integral, formación integral, formativas, materia fundamental del currículo, objetivos educativos, presencia del educador un valor esencial, respuestas educativas. calidad educativa, forma integral, Integral, mayor calidad posible, profesores, itinerario formativo, constructor psicológico complejo,

- cultura, cultura humana, cultural, culturales, culturas, diferentes culturas, elementos, culturales, encuentro con otras culturas, Inculturada, socio culturales, socioculturales, medio sociocultural, sólida cultura.
- apreciar la vida, formas de vida, de sentido a su vida, espacio vital, lo que se vive, proceso de la vida, vida, vida de nuestros alumnos/as, vida humana, vivan, vivencia de estos valores, vivir, vivir atentos, vivir sin fronteras, vivo.
- acontecer humano, ambiente humano, comunidad humana universal, concepción del hombre, cualidades humanas, hombre, humana, Humanidad, humanísticos, humano, humanos, los hombres, personas, plenitud de la vida humana, potencial humano, situación humana, sensibilizar ante cualquier problema humano.
- contexto, el medio que le rodea máximo rendimiento, entorno, modo de estar en el mundo, mundo, mundo exterior, mundo nuevo, mundo pluralista, necesidades del mundo, realismo, realidad concreta, realidades mundiales y del entorno, sensible a cuanto le rodea.
- existencia, lo que es, ser.
- armonía, armónica, armónicamente, calidad, Desarrollar armónicamente, desarrollo armónico, desarrollo integral, desarrollo integral y armónico, pleno desarrollo, pleno y armónico desarrollo,

promoción integral, inquietud, interés, intereses del alumno, intereses más profundos, intereses y aficiones, sensibilidad y la capacidad de expresión, actitudes, que sean consecuentes con sus actos, reciedumbre, seguras y equilibradas, serenidad, sientan las necesidades del prójimo, psicológicas, psicológico, psíquicas, enriquecen, enriquecimiento, personal, enriquecimiento propio, abierto, apertura, apoyo, conducta abierta, espíritu abierto.

- jerarquía de valores, ejes transversales, rica en valores, valoración, valorando, valorar, valorar la realidad, valores, valores fundamentales, valores y actitudes, valores y criterios que la rigen.
- fe-cultura, Fe-Cultura –Vida, felicidad, flexible, fuerza animadora del mismo, garantías de éxito, necesidades, obediencia, orden, plural, pluralismo, pluralista, problemas, necesidades y posibilidades, su oferta,

B) Comunidad educativa.

La comunidad educativa tiene en los valores globalizadores una clara estructura, en tanto que el 67 % de los valores hacen referencia a cuestiones educativas y el resto es una mezcla de lo expuesto anteriormente pero que no obtienen porcentajes significativos. Es por ello que remitimos al inventario de valores para una mayor concreción.

Inventario de los valores globalizadores en la comunidad educativa:

- Aprenden, aprender, aprendizaje, aprendizajes, aspecto escolar y extraescolar, aspecto formativo, aspectos académicos y educativos, calidad de enseñanza, calidad de la educación, calidad de nuestros

centros, calidad educativa, complementariedad, complemento educativo, completar extraescolarmente su formación, directrices pedagógicas del centro, docencia, educación, educación de calidad, educación integral, Educador, educador es delegado de la familia, educadora, educadores, Educativa, educativos, enseñanza, enseñanzas académicas, formación, formación humana, formación integral, formativos, la escuela es una institución salida de la familia, complemento y prolongación del hogar, legado pedagógico, nivel educativo, objetivos, objetivos educativos básicos, objetivos propuestos, padres como educadores, padres pedagogos, principios educativos, principios pedagógicos, Principios Pedagógicos y Didácticos, principios y criterios educativos, se enseña más con la conducta que con las palabras, vida universitaria, “educadores”.

- Comunidad viva, conservación y defensa de la vida, cultura, cultural, culturales, cultura, han dado el ser a sus hijos, problemas vitales, vida, vida humana, VIVA, vivencialmente, vivir una vida más plena.
- Profundo, apoya, Apoyamos, apoyan, apoyar, apoyo, ayuda, ayuda y apoyo, ayude en su vida, valiosa aportación, actividades culturales, socio-cultural, actitudes y valores humanos, humana, humanamente, humanas, humano, proyecto de existencia, proyecto de hombre, modelos razón de ser, proyecto de existencia, razón de ser, razón de ser, razón de ser del Centro, ser, armonía, armonización, clima de compenetración y armonía, desarrollo armónica, admiración, autoridad, AUTORIDAD, crecer felices, dar y recibir, EJEMPLO, enriquecen, enriqueciéndose, escuela-espacio-hogar, Felicidad, gratitud, imagen interna y externa, inspira, intenciones y actitudes, pluralismo, presencia, presencia de los padres, seguridad, sostener,

status socioeconómico del profesorado valoración, Valorar y vivir, valores, valores y actitudes.

2.16. Valores Temporales.

A) Finalidades.

Los idearios incluyen valores temporales ya que consideran que la escuela interacciona con los “tiempos” en que se inserta. Pero el “tiempo” está presente en el proceso educativo desde la “entrega personal del tiempo”, el “tiempo de permanencia en nuestra escuela” o “desarrollar en el tiempo personas maduras”.

Se trata de preparar a los educandos para el “futuro”, su “futura” profesión, o tener “visión de futuro”. Lo “ulterior”, el “mañana”, lo que va a acontecer en el futuro de los educandos suele ser un aspecto a considerar.

También lo presente, lo “actual”, el “hoy”, el “momento actual” e incluso lo “urgente” y el pasado, lo “previo”, la “Historia”, los asuntos “históricos”.

Pero es el concepto de proceso, a lo largo del tiempo el sentido de los valores que más prevalece: “en todo momento”, “constante”, “cada día”, “en muchas ocasiones”, “habitual”, “talante habitual”, “permanente”, “poco a poco”, “proceso permanente”, “valores permanentes”, “en cada momento”, “en nuestros días”, “tener presente”.

El tiempo en la educación es un aspecto a considerar desde la educación fuera del horario lectivo. “Actividades de ocio”, “educación en el tiempo libre”, “educación para el ocio”, “Educamos para el ocio”, al propio “horario escolar”, “horario lectivo”, o la “etapa de la educación infantil”, “edad” de los educandos o la “generación”.

Inventario de valores temporales en las finalidades:

- Tiempo, tiempo que permanecen, temporal, tiempos, en el tiempo.
- futura, futuro, visión de futuro, posterior, previo, tener presente, ulterior, urgente, actual, actuales, hoy, mañana, momento actual, en todo momento, al mismo momento, constante, cada día, en muchas ocasiones, habitual, talante habitual, permanente, poco a poco, proceso permanente, valores permanentes, en cada momento, en nuestros días.
- Historia, históricos.
- Actividades de ocio, educación en el tiempo libre, educación para el ocio, Educamos para el ocio, horario escolar, horario lectivo, lúdicas, etapa de la Educación Infantil, etapas, edad, generación.

B) Comunidad Educativa.

Al igual que en las finalidades, la comunidad educativa también considera los valores temporales. Los “tiempos”, el “futuro”, “hoy”, “cada momento”...son algunos ejemplos. De especial atención es la relación tiempo-educación: “formación permanente”, “orientación y

formación permanente”, las “etapas de su educación”, el “momento evolutivo” de los educandos o, simplemente, su “edad”.

Inventario de valores temporales en la comunidad educativa:

- formación permanente , Formarse permanentemente, orientación y formación permanentes.
- Tiempos, al mismo tiempo, futura, futuras, futuro, hoy, puesta al día, puntualidad, tiempo libre, cada momento, periódicamente, periódicas, permanente, posterior, posteriormente, actualización permanente, años de permanencia, constante, día a día.
- edad, etapa, etapa de su educación, etapa educativa, etapas, Etapas, momento evolutivo .

3. Análisis estadístico multivariado de la estructura de los idearios y de las categorías.

Una vez realizado el análisis descriptivo de las categorías de valor detectadas, se han sometido a un estudio multivariado en el que cada categorías de valor se considera como una variable. Por tanto se ha obtenido una matriz de veintisiete casos (idearios)×dieciséis variables (categorías de valor). Se ha pretendido conocer la estructura íntima y de relación de esas variables sobre tales idearios para poder ofrecer patrones exploratorios de cierta relevancia. Para ello se ha realizado:

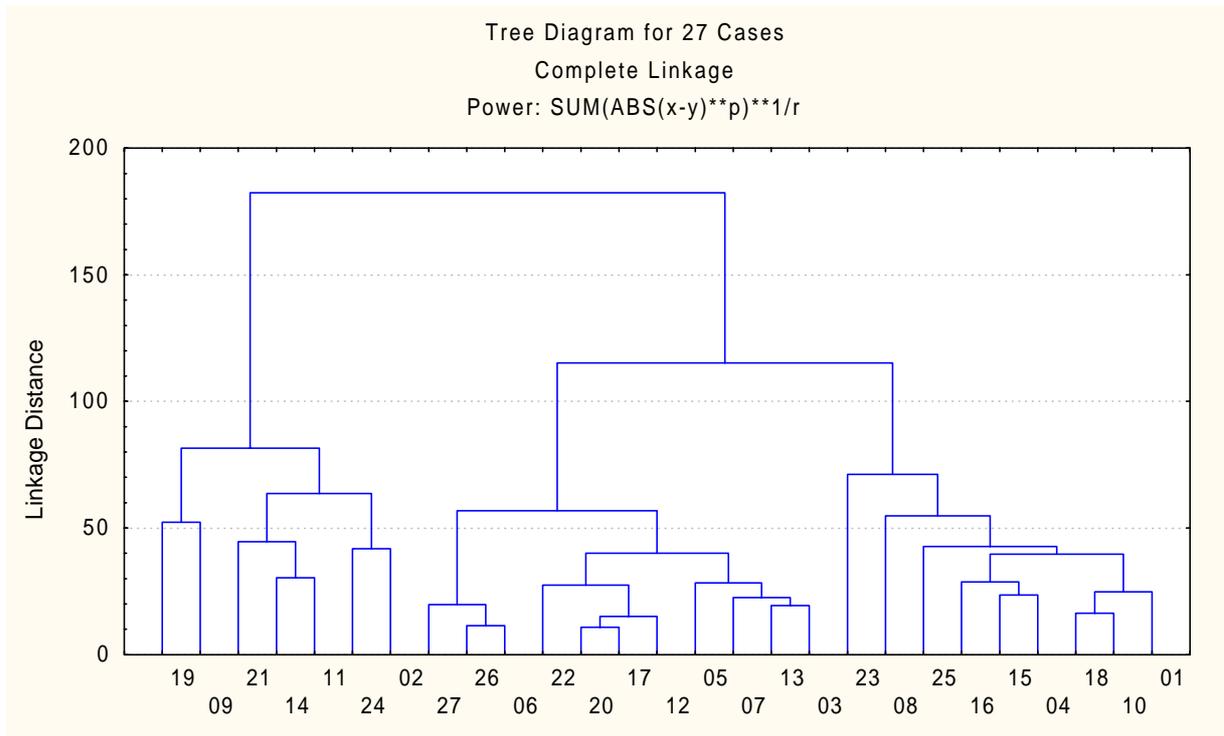
- Análisis de conglomerados (*Clusters*) que indica la estructura, la relación entre idearios medidos en dichas dieciséis variables.
- Análisis de correspondencias que permite relacionar idearios con categorías de valor tratando de denotar un patrón gráfico, cartesiano.
- Análisis factorial para denotar la estructura de las diversas categorías de valor indicados por el proceso de categorización y que valida la recogida de datos.

3.1. Análisis de conglomerados

Se ha realizado un análisis de conglomerados para denotar cómo los centros se agrupan entre sí según las medidas obtenidas en las dieciséis categorías de valor (dieciséis variables en este estudio). La solución más idónea de este análisis es la realizada utilizando:

- como medida de la distancia: la distancia métrica,
- como norma de amalgamación: el anclaje completo, y
- como algoritmo de solución el de máxima potencia.

Pasamos a ofrecer la solución gráfica ya que es la que nos permite una mejor interpretación de las relaciones entre centros en este espacio métrico multivariado de veintisiete casos (idearios) \times dieciséis variables (categorías de valor



La solución *Cluster* configura dos conglomerados muy bien definidos que comentamos e interpretamos a continuación:

CONGLOMERADO I

Estaría conformado por el 25,9% del total de los idearios, concretamente lo conforman los siguientes centros docentes privados: “Jesus y María Cristo de la Yedra” (19), “Presentación de Nuestra Señora” (09), “La Asunción” (21), “Santo Domingo” (14), “San José” (11), “Nuestra Señora de

las Mercedes” (24), y “El Carmelo” (02). A su vez este conglomerado subdivide los idearios en dos grupos:

- el primero agrupa a los idearios de los centros docentes privados “Sagrada Familia” (19) y “Presentación de Nuestra Señora” (09) y la razón es de distancia métrica en tanto que ambos idearios son los que manifiestan frecuencias más altas
- el segundo agrupa a los idearios de los centros docentes privados “La Asunción” (21) con “Santo Domingo” (14) y “San José” (11) y “Nuestra Señora de las Mercedes” (24) con el “El Carmelo” (02).

Es importante resaltar que este conglomerado corresponde a los idearios con mayor carga axiológica.

CONGLOMERADO II

Estaría conformado por el resto de los idearios el 74,1% que a su vez se distinguen dos subconglomerados:

- Conglomerado II-A: agrupa a los idearios de los centros siguientes: “Divino Maestro” (23), “Monaitas” y “Mulhacen” (08), “Santa María” (25), el ideario del “Patronato Diocesano” que lo constituyen siete centros (16), “Nuestra Señora de la Consolación” (15), “Dulce Nombre de María” (04), “Jesús y María Cristo de la Yedra” (18), “Regina Mundi” (10), el ideario que agrupa a los cinco centros del “Ave María” (01). A este conglomerado pertenecen el 33% de los idearios. Este conglomerado corresponde a los idearios con carga axiológica media.

- Conglomerado II-B: agrupa a los idearios de los centros “Arquería” (27), “Ramón y Cajal” y “Santa Marta” (26), los tres centros de “Juan XXIII” (06), “Ciudad de los Niños” (22), “Amor de Dios” (20), “Luz Casanova” (17), “Sagrado Corazón” (12), “Inmaculada Niña (Divina Infantita)” (05), “La Inmaculada (Maristas)” 07, “San Juan Bosco” (13), y “Cristo Rey” (03). A este subconglomerado pertenecen el 40% del total de los idearios. Este conglomerado corresponde a los de carga axiológica baja

Los resultados son:

- Considerados todos los idearios que conforman el conglomerado I corresponden con los primeros puestos en el escalafón de frecuencias de valores. Hay una excepción el ideario correspondiente al centro “Divino Maestro” (23) que pertenece al conglomerado II. No obstante podemos encontrar un paralelismo entre el conglomerado I y los primeros puestos en la densidad valorativa de los idearios.
- El resto de los idearios pertenecen al conglomerado II en el que volvemos a encontrar interesantes coincidencias. Los idearios que conforman el conglomerado II-A son los que tienen una densidad valorativa media o frecuencias medias con la excepción del ideario del centro “Divino Maestro” (23), anteriormente mencionado, que también en el gráfico se muestra como un grupo independiente del resto. Los idearios del conglomerado II-B son los que en el

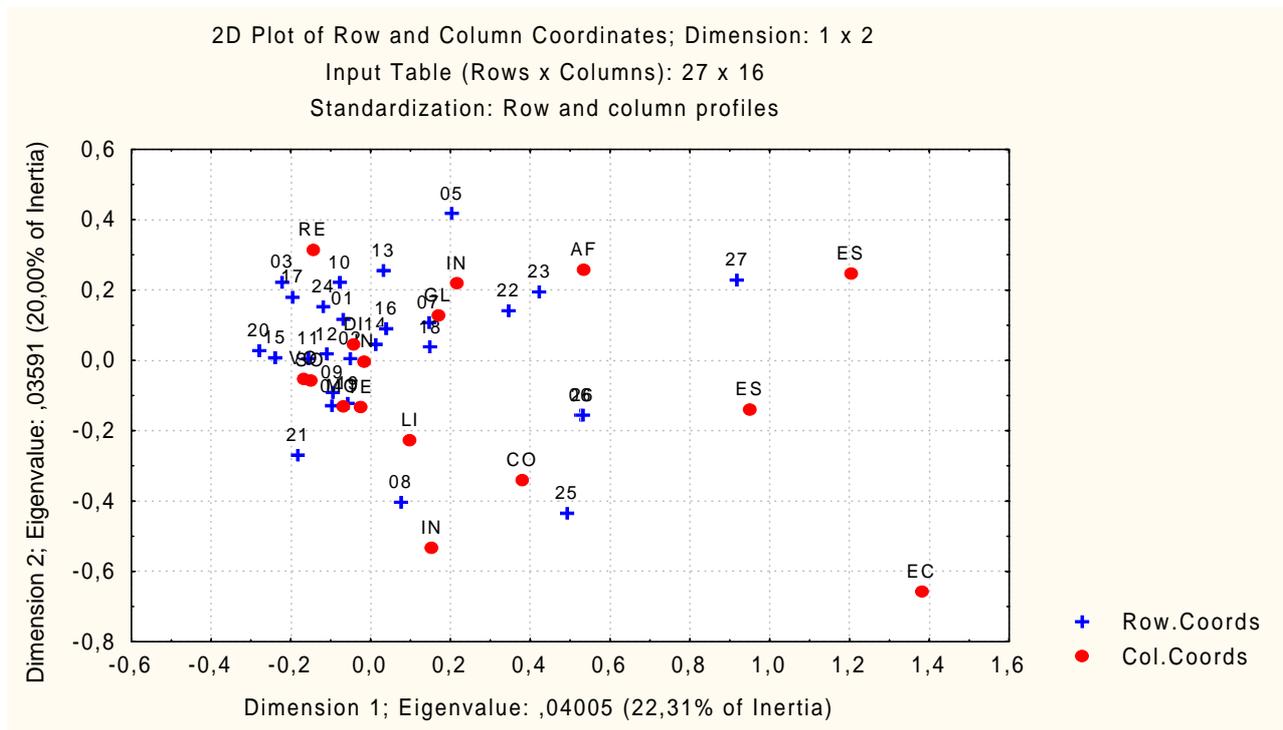
escalafón de frecuencias obtienen menor número de ellas. Al igual que en el análisis *cluster*, también podemos subdividirlo en tres grupos, coincidiendo exactamente los idearios que integran estos grupos.

3.2. Análisis de correspondencias.

El análisis de correspondencias relaciona casos (idearios relativos a centros) con variables (categorías de valor). La solución gráfica es obtenida en un diagrama de dos dimensiones en la que:

- La primera dimensión tiene un valor propio (Eigenvalue) de 0,040, explicando el 22,3% de la inercia, y
- La segunda dimensión tiene un valor propio de 0,036, explicando el 20% de la inercia.

La solución gráfica es la dada en la siguiente figura:



Se denota un almacén central de idearios y centros con amplias similitudes. Es de destacar que los islotes que produce esta solución serían:

- centros “Arquería” (27), “Ramón y Cajal” (26), “Monaita” y “Mulhacén” (08) y “Santa María” (25).
- Categorías de valor de menor a mayor al núcleo central: corporales, intelectuales, espaciales, estéticos y ecológicos.

Estos islotes, tanto idearios como categorías de valor, se alejan del almacén común que aglutina idearios y categorías.

3.3. Análisis factorial.

El análisis factorial se muestra en el apartado correspondiente a “Validez”, por lo que remitimos al lector al apartado 3.6. de la segunda parte de esta Memoria.

V. CONCLUSIONES

En esta investigación se ha estudiado la relación entre valores y educación en los idearios de los centros privados granadinos, llegándose a las siguientes conclusiones que permiten dar respuesta a las preguntas y objetivos propuestos al iniciar la presente investigación.

Primera

Los valores son creencias prescriptivas y perdurables, preferencias que incluyen, en mayor o menor grado, obligación, que se aprenden en un grupo social (imitación), pero también se interiorizan, con lo que adquieren individualidad. Y es que, al ser convicciones de lo preferible, con calidad de obligatoriedad, en tanto que producen satisfacción, refuerzan el autoconcepto que de sí mismo se ha formado por influencia social. Simultáneamente los valores son perdurables y flexibles, esto hace que se pueda reorganizar su jerarquía e incluso introducir nuevos, si así se considera oportuno, cuyos resultados repercuten en la experiencia personal, en la sociedad y en la cultura.

Las diversas corrientes axiológicas recogen alguna faceta o aspecto del valor. El valor existe en sí, pero no es algo material y tangible, sino en relación con las ideologías y culturas que lo matizan, perfilan y actualizan dentro de esas posibilidades cambiantes que su dinamismo comporta. Pero es también obligado reconocer el sentido ideal de los valores, como aspiración o conexión emocional, siendo necesarios para el ser humano, ya que se sentiría vacío de no tenerlos, esto es, si no pudiera desearlos como algo lejano y cercano a la vez. Son necesarios para el equilibrio de la persona. Pero existe un mundo de valores sustrato de la cultura, sujeto a un dinamismo que los ha ido remodelando y adaptando a las circunstancias sociales imperantes, sin perder su esencia de entes ideales. En los valores más complejos y universales, como la libertad, la verdad, etc. hay unas constantes atemporales, si bien no están exentos de matices circunstanciales.

La persona, considerando lo que de humana tiene, “es” en tanto que posee un conjunto de valores que dan sentido y orientan su existencia. Por tanto, los valores son importantes porque son elementos imprescindibles en la configuración del proyecto de vida de una persona y porque conforman su personalidad.

Segunda

La relación entre valores y educación está en el origen mismo de la educación en tanto que ésta es una opción de valor. Actualmente es ampliamente admitido que el fin último de la educación es el desarrollo integral de la persona, pues bien, entendida la educación como una ayuda en el proceso que cada persona desarrolla para llegar a ser plenamente ella, éste no puede realizarse sin ir adquiriendo experiencias significativas que orientan y construyan su proyecto personal. La mejor ayuda que podemos dar desde la

educación es facilitar esas experiencias ya que toda acción educativa estará siempre fundamentada, consciente o inconscientemente, hacia lo óptimo y perfectible, parte de un paradigma axiológico, un modelo de ordenamiento jerárquico de los valores que guían los procesos educativos.

Los modelos de persona, educación y enseñanza están directa e íntimamente relacionados entre sí. La relación es la siguiente: partiendo de un modelo de persona se establece un modelo de educación del que se deriva un modelo de enseñanza. Esta relación se produce también en sentido inverso: un modelo de enseñanza tiene como referente un modelo educativo y a su vez un modelo de persona a alcanzar. Así pues, no existe un único modelo de persona, ni de educación, ni de enseñanza. Esta situación no es nueva y es posible que sea consustancial al ser humano. Probablemente esta pluralidad, lejos de ser un problema, constituye uno de los motores de avance social, personal y educativo.

Todo modelo educativo se propone unas finalidades a alcanzar de un modo más o menos explícito. Los fines son metas, ideales, pretensiones perfectivas coherentes y globales que dan sentido al proceso educativo. Las finalidades educativas justifican el ejercicio de la acción educativa y actúan como guía que orienta tal acción. Son el (“para qué” de la educación) y están determinadas, en diversos niveles de concreción, por las entidades que las definen (“quién” de la educación). En nuestra sociedad encontramos varios “quién”. Es importante constatar que nos desplazamos desde finalidades educativas generales a otras más concretas: organizaciones internacionales, organizaciones intergubernamentales, organizaciones nacionales, organizaciones autonómicas e instituciones educativas. Un eslabón de esta cadena lo constituyen los idearios o carácter propio.

La comunidad educativa es un término reciente dentro de la literatura pedagógica, no así el concepto, en tanto que tradicionalmente se asume que el proceso educativo no es una cuestión exclusiva de los profesionales de la educación. Es una noción acuñada y referida, fundamentalmente, a la institucionalización de la educación y surge a partir de los reclamos de participación de las diferentes personas que intervienen en el proceso educativo. Así, todo el que interviene en la educación forma parte de la comunidad educativa, actuando como mediador clave en la eficacia de dicho proceso. Por esto, altos niveles de participación y apertura al entorno social, contribuyen decisivamente a la eficacia del proceso educativo.

Admitimos la pluralidad en los valores y en la educación en general, especialmente en la educación formal al ser ésta objeto de este estudio. En nuestra sociedad, el elemento que canaliza esta última, es el Sistema educativo, que nos proporciona un marco general común al que se ha de acomodar la enseñanza y que, inevitablemente, conlleva un conjunto de valores que son prescriptivos y normativos. Al mismo tiempo, nuestra escuela se define como pluralista, que pretende una educación en diversas opciones de vida y sociedad. Son los centros educativos, al elaborar y explicitar ese marco general, los que están optando por una jerarquía axiológica, un modelo de persona, educación y enseñanza que ofertan a la sociedad.

Tercera

Para poder hacer real esta oferta se requiere, necesariamente, reconocer, establecer y facilitar la diferenciación dentro de la educación, pública y privada, y su institucionalización, entre centros públicos y privados.

La enseñanza privada constituye un elemento esencial para hacer real la libertad de educación y la elección educativa. El concepto de enseñanza

privada ha variado a lo largo del tiempo encontrando un momento de inflexión: antes de la Ilustración y después de ella, con la consiguiente construcción de la sociedad civil. Se estudia la enseñanza privada a partir de la Ilustración y hasta el periodo democrático con criterios de financiación: Estado – pública y otras entidades (Iglesia fundamentalmente) – privada. Para el período democrático se utiliza la propuesta del prof. Fullat encontrando que la mayor parte de los centros privados responden a un modelo mixto según nos encontremos en niveles obligatorios o no obligatorios.

En el concepto de enseñanza privada actual influye directamente todo el período pre y post constitucional, especialmente el Concordato con el Vaticano así como el compromiso de nuestro Estado con las Declaraciones y Convenios Internacionales. Con algún intento anterior, la LODE realiza un reconocimiento amplio de la libertad de creación y dirección de centros docentes privados dentro del respeto a la Constitución, después de intensas discusiones parlamentarias, protestas sociales y recursos de anticonstitucionalidad resueltos en forma de jurisprudencia.

Tras esta situación subyacen diferentes formas de concebir la libertad de educación que abarca, además de la elección educativa, la libertad pedagógica de ofrecer un determinado tipo de educación, la libertad de cátedra y la libertad de fundación docente.

Cuarta

Se considera que la iniciativa privada es fomentada, alentada e incluso velada desde los principales organismos internacionales, especialmente desde la UNESCO, y desde los diferentes gobiernos de nuestro país en el período democrático. La razón es hacer real un derecho fundamental recogido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos: la elección educativa.

El concepto de elección educativa ha evolucionado a lo largo de los años lo que queda reflejado en los correspondientes Tratados y Declaraciones Internacionales y es probable que a lo largo de este siglo recién iniciado este concepto se someta a nuevos reajustes. El resultado es el sucesivo ajuste y concreción del contenido del concepto en los siguientes sentidos, el derecho de los padres y minorías nacionales, étnicas, religiosas y lingüísticas a decidir sobre: el tipo de educación que deseen para sus hijos, la formación religiosa y moral que debe ofrecerse en los centros escolares, la elección del centro escolar que sea más conforme a sus convicciones o preferencias, el aprendizaje en su propia lengua y, la igualdad de oportunidades. Aunque el concepto puede ser más o menos claro, cuestión diferente es su puesta en práctica. A lo largo de nuestro período democrático las dificultades de su aplicación (en definitiva articular escuela pública y privada) han sido y son importantes. Lo que sí parece cierto es la necesidad de superar el enfrentamiento entre la escuela pública y privada. Esto pasa por el mantenimiento del actual sistema de doble red de centros pero, de tal forma, que tengan ambos atendidas las necesidades de una manera equitativa y equilibrada, sin preferencia de uno sobre otro, ya que debe prevalecer la idea de que no consiste sólo en poder elegir; sino hacerlo dentro de una propuesta de calidad, tanto de lo público como de lo privado (subvencionado o no) favoreciendo a la más necesitada hasta alcanzar un equilibrio.

Quinta

Como parte esencial de la libertad de creación de centros docentes y de la elección educativa, se encuentra la posibilidad de dotar a dichos centros de un ideario o carácter propio propiciando la oferta educativa. De esta forma nuestro sistema educativo establece, a través del ideario, una fórmula para que

los centros puedan definirse, manifestar su propia identidad, así como para que los padres y las madres tengan criterios para elegir el modelo de persona, educación y enseñanza que desean para sus hijos/as. El ideario educativo de un centro docente es la declaración de principios que puede abarcar la opción moral, religiosa, educativa, antropológica... que oferta el centro, que afecta al proceso educativo en su totalidad y que es de obligado respeto para la comunidad educativa.

Se ha analizado el ideario desde diversas perspectivas y se considera que es útil como instrumento que define el tipo de educación y de persona que se pretende alcanzar, como mecanismo de identificación y diferenciación de estos centros. Finalmente es el documento mediante el cual los padres pueden tener criterios para elegir el tipo de educación que desean para sus hijos/as, valores que quieren que se les transmitan, y por tanto, tipo de persona a formar.

La enseñanza privada no universitaria constituye, aproximadamente, un tercio de la enseñanza. Esto permite afirmar que es una esfera de la educación importante tanto en el ámbito estatal, autonómico y también en nuestra capital.

Sexta

Todos los idearios, de esta investigación, presentan una importante carga axiológica. Sometidos al instrumento de análisis de contenido axiológico, obtenemos que cada ideario presenta su propia jerarquía de valores. Por tanto constatamos la pluralidad en los modelos de persona, educación y enseñanza. De esta forma la ciudad de Granada presenta una variada oferta educativa a las familias.

Séptima

Reunidos los datos de todos los idearios se ha obtenido la siguiente jerarquía de categorías de valores y que correspondería al modelo de persona de los centros privados de la ciudad de Granada con docencia en enseñanza obligatoria, Bachiller y BUP:

Sociales 21,5 %
Dinámicos 13,1 %
Globalizadores 11,4 %
Morales 10,8 %
Religiosos 8,8 %
Individuales 7,7 %
Volitivos 6 %
Intelectuales 5,3 %
Instrumentales 5,2 %
Afectivos 3 %
Temporales 3 %
Liberalizadores 2,1 %
Espaciales 0,6 %
Corporales 0,5 %
Ecológicos 0,3 %
Estéticos 0,16 %

Los idearios otorgan más importancia a unos valores que a otros, perfilando, de esta forma, el prototipo de persona que pretenden alcanzar y que incidirá directamente en el tipo de educación y enseñanza de cada uno de los centros. Del total de los centros solo tres de ellos contienen todas las

categorías de valor, por tanto podemos afirmar que aportan a un Modelo Axiológico de Educación Integral: "Juan XXIII", "Santo Domingo" y "Divino Maestro". En el resto de los idearios las ausencias son mínimas.

Octava

Podemos afirmar que el conjunto de valores jerárquicamente ordenados según los idearios de los centros granadinos es:

1º Valores sociales

Son los que afectan, de modo prioritario, a las relaciones entre personas e instituciones, tanto en su contenido, como en el procedimiento, resultado o finalidad. Son valores sociales: la legislación, las relaciones humanas, la política, las asociaciones, la colaboración, la participación, los equipos, las comunidades, la convivencia, el diálogo, los grupos sociales, la sociedad, la participación, la familia...

2º Valores dinámicos

Los valores dinámicos aluden directamente a la acción o movimiento. La acción es entendida como ejercicio de una potencia, efecto, posibilidad o facultad de hacer alguna cosa (la acción, la actividad, dirigir, gestionar, funcionamiento o dinámica...). El movimiento es concebido como desarrollo y programación de una acción, o bien como, conjunto de acciones o novedades ocurridas durante un período de tiempo, o cualquier término que aluda a ese período (progreso, grado, actualización, transformación...) El grado de obtención de lo propuesto, lo logrado, el resultado (eficacia, fecundidad, buen funcionamiento...)

3º Valores globalizadores

Consideramos aquellos que, en su contexto, debido a su generalidad, no es posible incluirlos en las categorías precedentes. También se recogen aquellos valores que se pueden incluir en más de una categoría sin que predomine una sobre otra.

4º Valores Morales

Se ocupan, sobre todo, de la estimación ética, es decir, la bondad o maldad de las acciones humanas en cuanto tales. Su *ámbito de actuación puede ser personal* (la dignidad de la persona, las virtudes humanas, el deber), y *social* (solidaridad, paz, justicia), tanto en contenido, procedimiento o resultado. *Los contenidos* son la educación moral, la ética, la moral... *Los medios utilizados* son el respeto, la austeridad, la autenticidad, los hábitos morales la fidelidad, la igualdad, el deber la responsabilidad, los derechos y deberes...y *los resultados* un mundo más justo, mejor, la igualdad entre los hombres, la paz, la solidaridad, la verdad, la franqueza, la tolerancia, el perfeccionamiento...

5º Valores religiosos

Comprenden aquellos que, fundamentalmente, aluden al sentido último de la vida, más allá de la propia existencia inmanente, o bien a las personas, instituciones o acciones relacionadas con lo religioso: actividad pastoral, Dios, la fe, la pedagogía cristiana, la devoción, la espiritualidad, la iglesia, la parroquia....

6º Valores individuales

Comprenden el conjunto de valores que, fundamentalmente, se refieren al aspecto singular, íntimo y único de las personas o instituciones tanto en su contenido, procedimiento o consecuencias (el silencio, la interioridad, ser irreplicable, ser único, la experiencia, nuestra vida, el carácter, la vida interior, la identidad, el testimonio...). Afecta especialmente a las *capacidades, cualidades, peculiaridades, posibilidades, características de la persona y su educación en esta faceta* (personalidad, rasgo que nos define, configura e identifica, peculiaridades y diferencias, cada uno según sus necesidades, características propias, la individualidad, enseñanza personalizada, educación individualizada, originalidad de cada alumno, acoger la diversidad...) o *institución* (Carácter Propio, situación interna del Centro, tipo de educación que ofrecemos, estilo propio del centro...). Cualquier valor que en el contexto actúa como elemento identificador de personas o instituciones o como factor diferenciador de las mismas entre sí.

7º Valores volitivos

Se refieren al conjunto de valores relacionados, mayoritariamente, con la capacidad del ser humano para tomar decisiones sin ser sometido a coacción alguna, así como el interés o el esfuerzo para mantenerse en tales decisiones y los resultados: compromiso, realizar su propio proyecto de vida, conformar su propia identidad, la constancia, la opción, la voluntad, la motivación, la elección, la superación de sí mismos...

8º Valores intelectuales

Son el conjunto de valores cuyo punto de referencia central es, esencialmente, la naturaleza racional de la persona en cuanto a contenido, proceso o resultado. Afectan a las *aptitudes, posibilidades o capacidades*

intelectuales propiamente dichas potenciándolas, desarrollándolas... como la audacia o el sentido crítico, que se alcanzan mediante un *conjunto de procedimientos* como la comprensión, el análisis, la síntesis, el razonamiento, la creatividad, la innovación, la iniciativa, el estudio sistemático, la investigación, la observación, con motivo de *obtener unos resultados*: actuar conscientemente, ser coherentes, vivir creativamente, comprender/interpretar el mundo que nos rodea, la supervivencia, el consumo crítico, adquirir convicciones, o el saber. También son valores intelectuales dentro de los resultados la teoría, el conocimiento, la ciencia...

9° Valores instrumentales

Comprenden, fundamentalmente, aquello de lo que nos servimos para hacer una cosa o conseguir un fin. Se incluye cualquier documento que realiza esta función (Proyecto educativo, Proyecto curricular...), lo relativo al trabajo y a la profesionalidad (educadores competentes, capacidad técnica, la vida profesional, la preparación, el puesto docente...) y lo que tiene que ver con cuestiones económicas (benéfico, nivel económico), los recursos materiales (los medios, el material, los medios audiovisuales, los recursos didácticos...)

10° Valores afectivos

Aluden, prioritariamente, a los estados de emoción, sentimiento o pasión tanto en *contenido, proceso, resultado o deseo*. Todo lo referido a la dimensión, potencial o capacidad afectiva o emocional de la persona. Se refieren a sentimientos como el amor, la ternura... la expresión de esos sentimientos como alegría, sencillez, confianza, naturalidad, acogida, calidez... También son valores afectivos aspectos que pueden abarcar al centro

educativo en general (clima acogedor, ambiente de amistad, cercanía, ambiente sencillo...) o simplemente la educación en sentimientos/emociones/afectos y su expresión (educación afectiva, desarrollo de la afectividad, crecimiento emocional, espíritu de acogida, fraternidad, ilusión,...).

11° Valores temporales

Son los que comprenden, predominantemente, el tiempo como valor, esto es, la duración –antes, ahora, después- relacionada con algún bien que nos agrada: días, años.... Se incluye lo actual, el ahora, la edad, la etapa, el horario, lo permanente, la puntualidad....

12° Valores liberadores

Hacen referencia al conjunto de valores que, esencialmente, nos permiten actuar con independencia, autonomía y libertad. Están directamente relacionados con la *posibilidad de actuar de forma independiente*, sin coacción (autoestima, autoformación, autonomía, opción libre, elección libre, independencia personal, libertad...).

13° Valores espaciales

Son aquellos que se refieren, en esencia, directamente al lugar o espacio como algo positivo y deseable para un mejor desarrollo de la vida humana, individualmente considerada o para la colectividad (Comunidad autónoma, contexto andaluz, aula, espacio físico, entorno próximo...) El mundo (en sentido cósmico) queda recogido en esta categoría.

14° Valores corporales

Conjunto de valores cuyo centro, principalmente, es el cuerpo. Abarca los *aspectos biológicos y fisiológicos*, por tanto afecta a la *materia orgánica, su actividad o movimiento*. Desde la perspectiva educativa, se consideran los valores corporales como contenido, proceso o resultado. Los valores corporales pueden tener un *sentido general* (lo corporal, lo físico, lo biológico, la salud...), otras veces tienen un *sentido más específico* (sexo, raza, femenino, masculino), o simplemente hacen referencia a su *conservación, mantenimiento o prevención del cuerpo en las mejores condiciones* (deporte, vida saludable, educación sexual, vitalidad corporal, fortaleza física...).

15° Valores ecológicos

Son los que relacionan, principalmente, al ser humano con el conocimiento, el cuidado, mantenimiento o disfrute del medio ambiente, tales como: la naturaleza, el medio ambiente, los elementos naturales...

16° Valores estéticos

Se consideran aquellos que son deseados o deseables, con prioridad, por su belleza en alguna/s de las manifestaciones de las personas, la naturaleza o el arte. (capacidad artística, posibilidades artísticas, conocimientos estéticos, patrimonio artístico).

Novena

Se observa una amplia gama de categorías de valor y una gran variabilidad dentro de cada una de éstas. Destaca, por su mayor presencia, las categorías de valor sociales y por su menor, los estéticos. Estas categorías de

valor y sus unidades de análisis que proporcionan el sentido de las mismas, conforman patrones conceptuales bien articulados que muestran su complejidad y su posible estructura interna.

Décima

Se configuran dos tipologías bien diferenciadas de idearios a modo de conglomerado o *Clusters*, caracterizados por una mayor o menor carga axiológica.

El primer conglomerado estaría conformado por el 25,9% del total de los idearios, y lo conforman los de mayor carga axiológica. Comparando las jerarquías obtenidas en las frecuencias y los idearios que conforman el conglomerado I comprobamos que podemos encontrar un paralelismo entre los idearios del conglomerado I y los primeros puestos en la densidad valorativa de los idearios.

El segundo conglomerado estaría conformado por el resto de los idearios el 74,1% en el que a su vez se distinguen dos subconglomerados: Conglomerado II-A al que pertenecen el 33% de ellos y que corresponde a los idearios con carga axiológica media y, Conglomerado II-B al que pertenecen el 40% del total de los idearios con una carga axiológica baja. Comparando la densidad valorativa obtenida a través de las frecuencias con el análisis por conglomerados volvemos a encontrar interesantes coincidencias. Los idearios que conforman el conglomerado II-A son los que tienen una densidad valorativa media o frecuencias medias. Los idearios del conglomerado II-B son los que en el escalafón de frecuencias obtienen menor número de ellas. Al igual que en el análisis *cluster*, también podemos subdividirlo en tres grupos, coincidiendo exactamente los idearios que integran estos grupos.

Undécima

El análisis de correspondencias denota un almacén central de idearios y centros con amplias similitudes, situándose fuera de ese almacén sólo el 14,8% de los centros “Arquería” (27), “Santa Marta” y “Ramón y Cajal” (26), “Monaita” y “Mulhacen” (08) y “Santa María” (25), y las siguientes categorías de valor: corporales, intelectuales, espaciales, estéticos y ecológicos. Las categorías de valor espaciales, estéticos y ecológicos suelen ser las que con más frecuencias presentan ausencias en el análisis axiológico por centros. Los centros “Arquería”, “Santa Marta” y “Ramón y Cajal” pertenecen a cooperativas. “Monaitas” y “Mulhacén” a los “Centros Familiares” del Opus Dei y “Santa María” a la congregación de las “Hijas de Jesús”.

Duodécima

El análisis factorial revela que los idearios contienen valores institucionales manifiestos (Factor I), alternativos (Factor II) y ocultos o conservadores (Factor III).

El Factor I recoge los valores institucionales, manifiestos, admitidos explícitamente y postulados. La jerarquía axiológica de los valores institucionales manifiestos resultante, expuesta de mayor a menor, es la que sigue:

Sociales 0,93

Morales y dinámicos 0,92

Volitivos 0,90

Individuales 0,88

Globalizadores 0,84

Instrumentales 0,76

Religiosos e intelectuales 0,71

Liberalizadores 0,68

Temporales 0,65

Corporales 0,59

Afectivos 0,44

El Factor II es el que recoge los valores alternativos, denominados así porque no forman parte del factor general sino que configuran un factor específico (alternativo), son los que quedan recogidos por prescripción normativa y/o social pero que no se consideran integrables en los proceso educativo definido por el factor I. Los valores alternativos denotados en el Factor II son:

Afectivos 0,54

Ecológicos 0,71

Estéticos 0,63

Espaciales 0,81

El Factor III muestra las categorías consideradas y no consideradas en los procesos educativos. Recogen los valores ocultos o conservadores reflejándose en valores positivos o negativos con niveles de significación. Los positivos, intelectuales 0,41 y religiosos 0,36, son los más importantes y merecedores de más atención. Los negativos, ecológicos -0,56, corporales, -0,53, liberalizadores -0,44 y, por último, los instrumentales -0,43.

Independientemente, a partir de las comunalidades obtenidas parra cada categoría, las mejores representadas en la solución factorial son: morales y dinámicos 0,97, sociales 0,95 y volitivos 0,92.

Decimotercera

Los datos obtenidos de la estructura conceptual de las categorías de valor revelan que:

- Cada categoría está compuesta a su vez de varias subcategorías.
- Estas subcategorías están relacionadas entre sí pudiéndose establecer un patrón o regularidad. Ello se confirma tanto en las finalidades, como en la comunidad educativa en cada una de las categorías de valor.

A raíz de estos datos sería interesante que los centros docentes privados tenga en cuenta lo que sigue ya que podría contribuir a la mejora de la educación:

- Conocer los valores de un centro educativo y su jerarquía es de interés:
 - Para el profesorado porque no es suficiente tener constancia de los valores prioritarios de su centro sino que, para poder transmitirlos adecuadamente, se necesita saber el sentido de los mismos. Trabajar el documento, profesores y entidad titular, periódicamente es una forma de poder transmitir el sentido de esos valores de forma coherente. También permitiría modificarlo, reajustarlo, y concretarlo, si así se considerara necesario, a las circunstancias que tan rápidamente van surgiendo y a las necesidades de los alumnos.
 - Para el alumnado ya que son los que los van a recibir y vivir, y en la medida de sus posibilidades, son ellos los que les van a dar sentido, en última instancia a esos valores, dentro y fuera del recinto escolar.

- Para la familia porque los valores son los que perfilan el modelo de persona que se pretende alcanzar en el centro y, de esta forma, se constituyen en un importante criterio de elección. También, a través de los órganos de participación, podrían trabajar esos valores para contribuir en la coherencia del proceso educativo.
- Actualmente el enfrentamiento enseñanza privada / pública es obsoleto. Ambas deben convivir y articularse. Se debe mantener el actual sistema de doble red de centros atendidos de forma equitativa y equilibrada, sin preferencia de uno sobre otro, porque no consiste solo en poder elegir, sino hacerlo dentro de una propuesta de calidad, tanto en lo público como en lo privado, debiéndose favorecer la más necesitada.
- Los centros tienen derecho de tener un ideario o carácter propio. Éstos no deberían ser solo un documento interno del centro, sino que una función muy importante, probablemente la más importante, es la de recordar a toda la comunidad el “qué” y el “para qué” de la educación por lo que debería ser el documento clave de divulgación de su estilo de enseñanza, de su opción educativa y del tipo de persona que pretenden alcanzar, porque son los centros educativos, al elaborar y explicitar ese marco general, los que están optando por una jerarquía axiológica, un modelo de persona, educación y enseñanza que ofertan a la sociedad.
- Los idearios deben recoger el máximo de valores ya que todo proceso educativo está fundamentado, consciente o inconscientemente, en ellos. La mejor ayuda que se puede dar desde la educación, y con respecto a los valores, es facilitar el máximo de experiencias en ellos.
- Por todo esto, cuanto más completo, claro, explícito, ameno y divulgativo sea un ideario, su incidencia en la comunidad educativa será mayor y más intensa.

- Los idearios necesariamente, si no se quieren quedar obsoletos, si pretenden ser documentos con una función clave de guía de todo el proceso educativo, periódicamente deben ser revisados y readaptados a las nuevas circunstancias y demandas de todos los miembros de la comunidad educativa. La participación se erige como un medio clave para contribuir a la eficacia del proceso educativo.

VI. BIBLIOGRAFÍA.

- AA.VV. (1980) *Educación y sociedad pluralista*. Fundación Oriol y Urquijo, Bilbao.
- AA.VV. (1986) *Utopía y postmodernidad*. Universidad Pontificia de Salamanca.
- AA. VV. (1988) *Dimensiones de la voluntad*. Dossat, Madrid.
- AA. VV. (1989) *El concepto de persona*. Rialp, Madrid.
- AA. VV. (1991) *Lo permanente y lo cambiante en la educación*. Eunsa, Pamplona.
- AA. VV. (1992) *Educación y valores en España (Actas del Seminario Comisión Española de la UNESCO)*. CIDE, MEC, Madrid.
- AA.VV. (1992) *LOGSE: Las materias transversales como criterio de calidad educativa*. Proyecto Sur, Granada.
- AA.VV. (1993) *Los valores en la LOGSE*. ICE de la UNiversidad de Deusto, Bilbao.
- AA.VV. (1994) *Teoría de la Educación*. Taurus Universitaria, Madrid.
- AA. VV. (1995) *Filosofía de la educación hoy: diccionario filosófico-pedagógico*. Dykinson, Madrid.
- AA.VV. (1995) *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- AA.VV. (1997) *Filosofía de la educación hoy: diccionario filosófico-pedagógico*. Dykinson educación, Madrid.
- AA. VV. (1998) *Filosofía de la educación hoy. Temas*. Dykinson, Madrid.
- ALADRO MAJÚA, M.C. (1995) "Nuevas perspectivas en la fundamentación axiológica de la educación". En AA.VV. *Filosofía de la educación hoy*.

- Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación.*
Dykinson, Madrid.
- ALBERONI, F. (1.994) *Valores*. Barcelona. Gedisa
- ALCÁNTARA, H. (1995) "Evolución de los valores prioritarios de los adolescentes durante el BUP". En AA.VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación.* Dykinson, Madrid.
- ALLPORT, G.W. (1985) *Desarrollo y cambio*. Paidós, Barcelona.
- ALONSO OLEA, M. (1982) *Derecho del Trabajo*, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- ALTAREJOS MASOTA, F. (1.995) Valor y persona: una encrucijada pedagógica. En AA.VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación.* Dykinson, Madrid.
- ALTAREJOS MASOTA , F. Y NAVAL DURAN, C. (2000) *Filosofía de la Educación*. EUNSA, Pamplona.
- ANADOM, M. et al. (1983): "Análisis ideológico de textos escolares". En ANDER - EGG, E. (1.990). En *Técnicas de Investigación Social*. nº 6. Humanitas, Buenos Aires, 7-12.
- ANDRÉS, F. (1991) *Los nuevos valores de los españoles*. Fundación Santa María, Madrid.
- ANDRÉS ORIZO, F. (1.991) *Los nuevos Valores en los españoles. España en la encuesta europea de Valores*. Madrid.
- ANGUERAS ARGILAGA, M. T. (1985) *Metodología de la observación en las Ciencias Humanas*. Cátedra, Madrid.
- ARNAU, J. y Otros (1978) *Métodos de Investigación en las Ciencias Humanas*. Barcelona. Omega.

- ARROYO, R. (1998) *Propuesta de valores para un curriculum intercultural islámico-occidental en la ciudad de Melilla*. Tesis doctoral, Universidad de Granada, Granada.
- ARROYO, R. (1999) "Los valores y su sistematización para la enseñanza". En *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, nº 12, 143-165.
- ASTORGANO, A. (2000) "Sistemas de conciertos y libertad de oferta educativa" en Fundación Santillana *Un futuro para el aprendizaje. La financiación de la educación*, Santillana, Madrid.
- AZNAR MINGUEZ, P. y PÉREZ ALONSO-GETA, P. (1991) "La dimensión europea de la educación: Valores, objetivos y programas de acción". En *Homenaje al profesor Dr. D. Ricardo Marín Ibañez*. UNED, Madrid, 309-323.
- BARBERA, V. (1981) *La enseñanza de valores en la sociedad contemporánea*, Escuela Española, Madrid.
- BÁRCENA ORBE, F. (1995) "Educar para la competencia cívica en una sociedad democrática". En AA.VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- BARCUS, F. (1959). *Communication content: Analysis of research (1900-1958)*. University Press. Chicago: Illinois.
- BARDIN, L. (1986) *Análisis de contenido*. : Akal, Madrid.
- BARNES VAZQUEZ, J. (1984) "La educación en la Constitución Española de 1978 (una reflexión conciliadora)". En *Revista Española de Derecho Constitucional*, nº 12, 23-65.
- BARRIO MAESTRE, J. M. (1995) "Fundamentación ontológica-antropológica de la importancia pedagógica de los modelos en educación moral". En AA.VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del*

- II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- BARTOLOMÉ, M. (1981a) *Estudios y experiencias sobre educación en valores*. Narcea, Madrid.
- BASTERRA MONSERRAT, D. (1989) "El derecho a la educación religiosa en la Constitución española". En *Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense*, n.º 74, p. 113 y ss.
- BEGUE CANTÓN, G. (1992) "La libertad de enseñanza". En *XII Jornadas de Estudio. Los derechos fundamentales y las libertades públicas (I)*, vol. II, Ministerio de Justicia, Madrid, pp. 1207-1232.
- BEDMAR MORENO, M. (1993) *Los Valores en los métodos de alfabetización de adultos en España*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- BERELSON, B. (1971) *Content Analysis in Communication Research*. Hafner Publishing Comp, New York.
- BERNAL, A y VELÁZQUEZ, M. (1989) *Técnicas de Investigación Educativa*. Alfar, Sevilla.
- BEST, J. W. (1977) *Cómo investigar en educación*. Ediciones Morata, S.A, Madrid.
- BISQUERRA, R. (1989) *Métodos de Investigación Educativa. Guía práctica*. CEAC, Barcelona.
- BLANCH, A.; GHIGLIONE, R.; MASSONAT, J. y TROGNON, A. (1989) *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Narcea, Madrid.
- BLAT GIMENO, F.R. (1986) *Relaciones laborales en empresas ideológicas*, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid.
- BLISS, J. y OGBORN, J. (1979) "The Analysis of Qualitative Data". En *European Journal of Sciences Education*. Vol. I/4, 427-440.

- BOAVIDA, J. (1995) "Para una categorizaçao da evolucao educacional". En AA.VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- BOGDAN, R. y BIKLEN, S. (1982) *Qualitative research for education*. Allyn and Bacon, Londres.
- BOLÍVAR BOTIA, A. (1994) *Evaluación de Valores y Actitudes*. Anaya, Madrid.
- BORONAT MUNDINA, J. (1993) *Los temas educativos en la prensa nacional. Análisis de contenido*. Tesis Doctoral. UNED, Madrid.
- BOSELLO, A. P. (1993) *Escuela y Valores: La educación moral*. CCS, Madrid.
- BOUCHE PERIS, J. H. (1992) "Tecnología, axiología y nueva imagen del hombre". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- BOYD, W.L. y CIBULKA, J.G. (1989) *Private Schools and Public Policy*, The Falmer Press, London.
- BREZINKA, W. (1986) *La educación en una sociedad en crisis*. Narcea, Madrid.
- BREZINKA, W. (1990) *Conceptos básicos de las ciencias de la educación*. Herder, Barcelona.
- BRIONES, G. (1982) *Métodos y técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales*. Trillas, Méjico.
- BROWN, D. y Otros (1990) "Computers and Qualitative Data Analysis: Can they help it's". En *The Sociological Review*, Vol. 38, nº 1.
- BUENDÍA EISMAN, L. y CARMONA, M. (1984) *La Investigación Educativa*. Urbano, Granada.

- BUENDÍA EISMAN, L. et al. (1984) *Investigación Educativa*. Alfar, Sevilla.
- BUENDÍA EISMAN, L. (1991) "Actitud del profesorado hacia la Reforma del Sistema Educativo". En AA.VV. *Jornadas sobre la Reforma del Sistema Educativo*. Departamento de Pedagogía, Granada, 71-100.
- BUENDÍA ESIMAN, L. y otros (1997) *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. McGraw-Hill, Madrid.
- BUJ JIMENO, A. (1995) "La Constitución española como fundamento teórico de la Educación". En *Revista Interuniversitaria, Pedagogía Social*. nº 10. Universidad de Murcia, 19-34
- BUNES PORTILLO, M. y otros. (1993) *Los Valores en la LOGSE. Un análisis de documentos a través de la metodología de HALL-TONNA*. ICE/Universidad de Deusto, Bilbao.
- BUNGE, M. (1983) *La Investigación Educativa*. Ariel, Barcelona.
- CABALLERO GARCÍA, F. (1995) "Comunidad axiológica". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- CABALLERO, F. (1995) "Comunidad axiológica". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- CABERO, J. y LOSCERTALES, F. (1997) "La imagen social de los profesores en la prensa: elaboración de un sistema categorías de análisis de contenido". En *Innovación educativa*, nº 7, 87-106
- CADUTO, M. J. (1992) *Guía para la enseñanza de valores ambientales*. UNESCO, Madrid.
- CAJIDE VAL, J. (1992) "La Investigación Cualitativa: tradiciones y perspectivas contemporáneas". En *Bordón*, Vol. 44, nº 4.

- CÁMARA VILLAR, G. (1984) "Educación política, libertad y sistema de enseñanza en España: problemas y posibilidades (I) y (II)". En *Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad de Granada*, nº2 y 3, 113-130 y 165-181.
- CÁMARA VILLAR, G. (1988) "Sobre el concepto y fines de la educación en la Constitución española". En *X Jornadas de Estudio. Introducción a los derechos fundamentales*, vol. III, Ministerio de Justicia, 2159-2191.
- CAMPILLO, J. y MILLAN, A. (1985) "El mundo de los Valores y la educación". En VV.AA: *Teoría de la Educación*. UNED, Madrid, 100-114.
- CAMPS, V. (1993) *Los valores en la educación*. Alauda, Madrid.
- CAMPS, V. (1993) *Virtudes públicas*. Espasa Calpe, Barcelona.
- CAPITÁN, A (1994) *Historia del Pensamiento Pedagógico*, vol. II, Dykinson, Madrid.
- CAPITÁN A. (2000) *Educación en la España contemporánea*. Ariel Educación, Barcelona.
- CARRO, J.L. (1982) "Libertad de enseñanza y escuela privada". En *REDA*, nº 33, 209-222.
- CASANOVAS LEONHARDT, P. (1987) "La categorización y sus implicaciones educativas". En *Revista Interuniversitaria: Teoría de la educación*. Universidad de Málaga, 175-190.
- CASARES, P. (1995) "Test de valores: un instrumento para la evaluación". En *Revista Española de Pedagogía*, n.º 202, pp. 513-537.
- CASARES, P. (1997) *Los valores del profesorado en formación y su incidencia educativa*, Tesis doctoral, Universidad de Granada.
- CASTAÑEIRAS, M. V. (1995) "La problemática axiológica: análisis teórico de valores y finalidades educativas". En AA. VV. *Filosofía de la*

- educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación.* Dykinson, Madrid.
- CASTILLEJO, J.L. (1983) "Valores". En *Diccionario de las Ciencias de la Educación.* Santillana, Madrid.
- CASTRO, J. (1995) "Educación en Valores y temas transversales". En *Alminar. Educación en Valores. Monográfico.* Delegación Provincial de Educación y Ciencia: Servicio de Publicaciones, Córdoba, 8-14.
- CEMBRANOS, M.C. y BARTOLOMÉ, M. (1979) *Educación y valores. Sobre el sentido de la acción educativa en nuestro tiempo.* Narcea, Madrid.
- CERDÁ, H. (1982) *Literatura infantil y clases sociales.* Akal, Madrid.
- CLAUDIO, A. (1992) "Los valores en el ámbito social". En *Bordon*, nº 257, 245-254
- CLIMENT BARBERA, J. (1989) "La libertad de creación de centros docentes en la enseñanza superior". En ALVAREZ CONDE (ed.) *Diez años de régimen constitucional español*, Tecnos, Madrid.
- COHEN, L. y MANION, L. (1990) *Métodos de Investigación Educativa.* La Muralla, Madrid.
- COLÁS BRAVO, P. (1990) "El análisis de datos en la metodología Cualitativa". En *Revista de Ciencias de la Educación.* nº 162, 52 1-539
- COLÁS BRAVO, P. (1992) "El análisis de datos en la metodología Cualitativa". En *Revista de Ciencias de la Educación.* nº 162, 52.
- COHEN, J. (1960) "A coefficient of agreement for nominal scales". *Educational and Psychological Measurement*, 20, 37-46
- CONSEJERÍA DE GOBERNACIÓN (1985) *Constitución Española. Estatuto de Autonomía para Andalucía.* Servicio de Publicaciones de la Junta de Andalucía, Sevilla.

- COOK, T. D. y REICHARDT, CH. S. (1992) *Métodos cualitativos y cuantitativos en Investigación evaluativa*. Morata, Madrid.
- CORBI, M. (1983) *Análisis epistemológico de las configuraciones axiológicas humanas. La necesaria relatividad cultural de los sistemas de Valores humanos: mitologías, ideologías, ontologías y formaciones religiosas*. Universidad de Salamanca. Salamanca.
- CORTINA, A. (1991) "Una ética política contemplada desde el ruedo ibérico". En APEL K O *Etica comunicativa y democracia*. Crítica, Barcelona.
- CORRIENTE CORDOBA, J.A. (1980) "La protección de la libertad de enseñanza en el Derecho internacional". En *Educación y sociedad pluralista*, Fundación Oriol-Urquijo, Bilbao, pp. 29-44.
- DARWING-HAMMOND, L. (2001) *El derecho de aprender*. Ariel Educación, Barcelona.
- D'ARCAIS, G.F. (1990) "Modelo". *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Ediciones Paulinas, Madrid.
- DE FLEUR, M. L. y BALL-ROKEACH, S. J. (1982) *Teorías de la comunicación de masas*. Paidós, Barcelona.
- DE LA ORDEN, A. (1985) "Investigación Educativa". En De La Orden, A.: *Diccionario de Ciencias de la Educación. Investigación Educativa*. Anaya, Madrid, 133-137.
- DE LA ORDEN, A. (2000) "Innovación en la escuela y mejora de la calidad educativa" en: GONZÁLEZ, D.; HIDALGO, E. y GUTIÉRREZ, J. *Innovación en la escuela y calidad educativa*, Grupo Editorial Universitario, Granada.

- DE LA PIENDA, J. (1995) "Axiología concupiscente y educación". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- DE MIGUEL, M. (1988) "Paradigmas de la Investigación Educativa española". En DENDALUCE, I. ,Coor. (1.988): *Aspectos metodológicos de la Investigación Educativa*. Narcea, Madrid, 60-77.
- DEL LAGO, A. y ROVATTI, P.A. (1991) *Elogio del pudor*. Paidós, Barcelona.
- DENDALUZE, I. (1998). "Algunos retos metodológicos". En *Revista de Investigación Educativa*, n.º 16(1), 7-24.
- D'HAINAUT, L. (1985) *Objetivos didácticos y programación*. Oikos-Tau, Barcelona.
- DICCIONARIO ILUSTRADO LATINO-ESPAÑOL ESPAÑOL-LATINO (1964) Bibliograf. S. A., Barcelona.
- DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (1990) Ediciones Paulinas, Madrid.
- DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (1988) Santillana, Madrid.
- DIEZ MORENO, F. (1992) "La libertad de enseñanza en la jurisprudencia constitucional". En *XII Jornadas de estudio. Los derechos fundamentales y las libertades públicas (I)*, vol. II, Ministerio de Justicia, Madrid.
- DOMINGO, J., MARTINEZ, F., y ORTIL, L. (2000) *La necesidad y dificultad de educar en valores. Educación y participación*, Adhara, Granada.
- DOMINGUEZ CHILLÓN, G. (1996) *Los valores en la educación infantil*. La Muralla, Madrid.

- DOMINGUEZ, E (1997) "Orígen y evolución de las instituciones educativas españolas hasta la Ley General de Educación". En AA. VV. *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*, Ariel, Barcelona.
- DREEBEN, R. (1985) "El curriculum no escrito y su relación con los valores". En GIMENO SACRISTÁN, J. y PEREZ GOMEZ, A.: *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Akal, Madrid.
- EMBRID IRUJO, A. (1983) *Las libertades en la enseñanza*. Tecnos, Madrid.
- EMBRID IRUJO, A (1995) "Libertad de enseñanza". En AA. VV. *Enciclopedia Jurídica*, Tomo III, Civitas, Madrid, p. 4.033
- ESCAMEZ, J. y ORTEGA, P. (1986) *La enseñanza de actitudes y valores*. CEAC, Barcelona.
- ESCAMEZ SÁNCHEZ, J. (1995) "Historicidad y permanencia de los valores educativos". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- ESPEJO, L.B. (1995) "Valores y afectividad. Tecnología educativa de la afectividad". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- ESTEBARANZ, A. (1989) *La Escuela como Transmisora de valores en el contexto de la sociedad Sevillana*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla, Sevilla.
- ESTEVE, J.M. (1989) *Objetivos y contenidos de la educación para los años noventa*. Universidad de Málaga, Málaga.
- EXPÓSITO, E. (1995) *La libertad de cátedra*. Tecnos, Madrid.

- FARJAS, A (1989) *Sistema de enseñanza y desigualdad social: la enseñanza privada en España*, Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- FERMOSO ESTÉBANEZ, P. (1977) "Axiología y Valores educativos en J. Dewey". En *Educadores*. n.º 92, 231-248.
- FERMOSO ESTÉBANEZ, P. (1982) *Teoría de la educación: una interpretación antropológica*. CEAC, Barcelona.
- FERMOSO, P. (1989) "Política curricular en una sociedad multicultural". *Ciencias de la Educación*, nº 139.
- FERMOSO, P. (1992) NOM (Nuevo Orden Mundial) y Educación. AA.VV. *Filosofía de la Educación hoy: axiología y educación*. Dikynson, Madrid.
- FERMOSO ESTÉBANEZ, P. (1990) "Cultura: El medio sociocultural y tecnológico como condicionante de la educación". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- FERMOSO ESTÉBANEZ, P. (1990) "Estudio sociológico del Sistema Educativo español". En FERMOSO, P. y COLOMA J. et al. *Sociología de la Educación*. Alamex, Barcelona, 139-154.
- FERNÁNDEZ, J.M. (1999) *Manual de política y legislación educativa*, Síntesis, Madrid.
- FERNÁNDEZ, J.M. (1999) "El derecho a la educación y la libertad de enseñanza" en: *Manual de política y legislación educativa*, Síntesis, Madrid.
- FERNÁNDEZ CANO, A. (1995). "Metodologías de la investigación en educación. Perspectivas para el profesor". En *Investigación en el aula*

- de Matemáticas*. 47-65 Granada: Universidad de Granada. Sociedad Andaluza de Educación Matemática (SEAM).
- FERNÁNDEZ CANO, A, y RICO, L. (1992). *Prensa y Educación Matemática*. Madrid: Síntesis.
- FERNÁNDEZ CARNICER, J. (1981) *Ley Orgánica reguladora del Estatuto de los Centros Docentes*. *Trabajos parlamentarios*, Cortes Generales, Madrid, 375 y ss.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1993) *La profesión docente y la comunidad escolar. Crónica de un desencuentro*. Morata, Madrid.
- FERNÁNDEZ MIRANDA Y CAMPOAMOR, A. (1988) *De la libertad de enseñanza al derecho a la educación. Los derechos educativos de la Constitución Española*. Centro de Estudios Ramón Areces, Madrid.
- FERRATER MORA , J. (1982):*Diccionario de Filosofía*. Alianza Editorial, Madrid.
- FRONDIZI, R. (1977) *¿Qué son los valores?*. Fondo de Cultura Económica, México.
- FRAENKUEL, J.R. y WALLEN, N.E. (1990) *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill, Nueva York.
- FULLAT, O. (1979) *Filosofías de la Educación*. CEAC, Barcelona.
- FULLAT, O. (1982a) *Finalidades educativas en tiempos de crisis*. Hogar del libro, Barcelona.
- FULLAT, O. (1982b) *Cuestiones de educación*. CEAC, Barcelona.
- FULLAT, O. (1983) *Escuela Pública, Escuela Privada*, Humánitas, Barcelona
- FULLAT, O. (1988b) "Educar en medio de una crisis axiológica". *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 135.
- FULLAT, O. (1988c) "¿El valor?; mejor el bien". En GERVILLA E *Axiología educativa*. TAT, Granada.

- FULLAT, O. (1990) "El fracaso de los valores educativos". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.221-234
- FULLAT, O. (1991) "Teleología de la LOGSE". En VV.AA *Jornadas sobre la Reforma del Sistema Educativo*. ICE, Granada, 10-26.
- FULLAT, O. (1995) "Educar en medio de crisis axiológica. Fundamentación del problema". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid. 117-124.
- FULLAT, O. (1992) *Filosofías de la educación. Paidea*, CEAC, Barcelona.
- GALL, R. (1968) *Historia de la Educación*. Paidós, Buenos Aires.
- GARCÍA AMILBURU, M. (1995) "La naturaleza y la cultura como instancias de fundamentación de valores". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- GARCÍA LÓPEZ, R. (1990) "Marco de referencia de la acción educativa". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- GARRIDO FALLA, F. (1987) "La libertad de cátedra". En *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*, Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, Madrid, 141-150.
- GEHLEN, A. (1980) *El hombre su naturaleza y su lugar en el mundo*. Sígueme, Madrid.
- GERVILLA CASTILLO, A. (1997) *Estrategias didácticas para educar en valores*. Dykinson, Madrid.

- GERVILLA, E. (1987) "Los fines de la educación hoy. Reflexiones en torno a los planes de centro de Granada". En *Revista de Ciencias de la Educación*, n.º131, 333-339.
- GERVILLA, E. (1988) *Axiología educativa*. TAT, Granada.
- GERVILLA CASTILLO, E (1990) "Fundamentos axiológicos del Curriculum escolar". En VV.AA. *Filosofía de la educación, hoy.. Actas del Congreso Internacional de Filosofía de la Educación..* Vol. I (Conferencias y Ponencias). Dykinson, Madrid, 91-107..
- GERVILLA CASTILLO, E (1991) "Fundamentos filosóficos del Curriculum: Valores y Curriculum". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. conceptos, autores y temas*. Dykinson, Madrid. 753-754.
- GERVILLA CASTILLO, E. (1991b) *El Animador/1. Perfil y opciones*. CCS, Madrid.
- GERVILLA, E. (1993a) *Postmodernidad y educación: valores y cultura de los jóvenes*. Dykinson, Madrid.
- GERVILLA CASTILLO, E. (1993b) Los Valores de la LOGSE. Enseñanzas de Régimen General. *Revista Española de Pedagogía*, nº 195.
- GERVILLA, E. (2000a) *Los valores del cuerpo educando*, Herder, Barcelona.
- GERVILLA, E. (2000b) "Modelo axiológico de educación integral". En *Revista Española de Pedagogía*, nº 215, 39-57.
- GERVILLA, E. (2000c) "Buscando valores. Un método de análisis de contenido axiológico", Documento policopiado..
- GIL MARTÍNEZ, R. (1998) "Diez valores en el aula y la tutoría: una experiencia" en: AA.VV. *Cuadernos monográficos del ICE*, Universidad de Deusto, Bilbao.

- GIMENO SACRISTÁN, J. (1999) "La educación pública: cómo lo necesario puede devenir en desfasado" en: AA VV *Escuela pública y sociedad neoliberal*, Miño Dávila Editores, Madrid.
- GINTIS, H. (1996) "Libertad de elección escolar: planteamientos y opciones" en: *Perspectivas*, 100: 679-693.
- GONZÁLEZ, F. (1993) "Educación en valores, transversalidad y reforma educativa". En *Signos*, nº 10, Octubre-Diciembre.
- GONZÁLEZ, D. (1993) "Elementos para el análisis de la investigación por muestra" en: BUENDÍA, L. *Análisis de la investigación educativa*, Universidad de Granada.
- GONZÁLEZ BLANCO, P. (1992) "Los Valores de los españoles: comparación con Europa". *Seminario de Educación y Valores en España: Valores y Educación en España*. Servicio de Publicaciones del MEC, Madrid, 29-62.
- GONZÁLEZ LÓPEZ, I. (2000) "La necesidad y la dificultad de educar en valores" en: *Educación y participación*. Ediciones Adhara, Granada.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1990) *Educación en valores y diseño curricular, Documentos para la Reforma*. Alhambra Longman, Madrid.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1992) *Educación en valores y diseño curricular*. Alhambra, Madrid.
- GONZÁLEZ LUCINI, F. (1993) *Temas transversales y educación en valores*. Alauda, Madrid.
- GOLDMAN, L. (1980) *La creación cultural en la sociedad moderna*. Fontana, Barcelona.
- GORDILLO, M.V. (1992) *Desarrollo moral y educación*. EUNSA, Pamplona.

- GUBA, E.G (1983) "Criterios de credibilidad en la Investigación naturalista".
En GIMENO, J. y PÉREZ, A. (Eds): *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Akal, Madrid, 148-165.
- GUTIÉRREZ MARTINEZ, A. (1995) "Replanteamiento teórico y metodológico del estudio de los valores". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- GUTIÉRREZ MARTÍNEZ, A. (1995) "Autoexpresión, libertad y realización personal". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- GUTTMAN, A. (2001) *La educación democrática*. Piados, Barcelona.
- HERNÁNDEZ NIETO, J. (2000) "Propuestas innovadoras para la financiación" en: FUNDACIÓN SANTILLANA, *Un futuro para el aprendizaje*, Santillana, Madrid.
- HERNANDO, M. A. (1995) "Los valores en la juventud y la cultura contemporánea". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- HUSEN, T. (1988) "Paradigmas de la Investigación en educación. Un informe del estado de la cuestión". En DENDALUCE, I. *Aspectos metodológicos de la Investigación Educativa*. Narcea, Madrid, 46-60.
- I.E.P.S. (1979) *Valores y educación*. Narcea, Madrid.
- IZAL, C. (1990) "Necesidades de contemplar la formación en los valores dentro del currículo de la E.G.B". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.

- JEREZ MIR, R. (1993) *Para impartir la educación en libertad*. Verbo Divino, Navarra.
- JONSON, D. (1990) *Parental choice in education*. Unwin Hyman, Boston.
- KERLINGER, F. (1975) *Investigación del comportamiento*. Técnicas y metodología. Interamericana, México.
- KIRSCHEMBAUM, H. y SIMÓN, S. (1973) *Readings in values clarification*. Winston Press, Minneapolis.
- KIRSCHEMBAUM, H. (1982) *Aclaración de Valores humanos*. México. Diana.
- KRIPPENDORFF, K. (1990) *Metodología de análisis de contenido*. Barcelona: Paidós.
- LARA, T. Y SANTOS, M. (2000) "Concepto de Educación". En E.Gervilla y A.Soriano *La Educación hoy*. Grupo Editorial Universitario, Granada.
- LARROSA, J. (1995) "Axiología narrativa y educación" En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- LASSWELL, H.D. (1949) *The language of politics: Studies in dies in semantics*, George Steward Nueva York.
- LEELA, R (1996) "Equality, Race and Catholic School", en:
- MCLAUGHLIN, J, O'KEFE, S.J. y O'KEEFFE, B. (1996) *The Contemporary Catholic School*, The Farmer Press, London.
- LERENA, C. (1983) *Reprimir y liberar. Crítica sociológica de la cultura contemporáneas*. Akal, Madrid.
- LERENA, C (1986) *Escuela, ideología y clases sociales en España*, Ariel, Barcelona.
- LEVY, D.C. (1986) *Private Educatio. Studies in Choice and Public Policy*. Oxford University Press, Oxford.

- LIPMAN, M. (1,990): *Investigación filosófica*. Madrid. Ediciones de la Torre.
- LOGSE (1990) *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo* 1/1990, de 3 de octubre, BOE 4-10-1990.
- LÓPEZ, J. y DE ISUSI, M.B. (1986) *Valores de la juventud cristiana*. CONFER, Madrid, 31-39.
- LÓPEZ, J. y Otros. (1.989): "Análisis cuantitativo y cualitativo en la Investigación científica: Estudio de un problema conceptual". En *PSIQUIS*. Vol. XVI. Núm 7. 248-253.
- LÓPEZ BARAJAS ZAYAS, E. (1987) "Evaluación Cualitativa y análisis multidimensional". En *Revista Interuniversitaria: Teoría de la educación*. Universidad de Málaga. 143-150
- LÓPEZ LÓPEZ, E. (1978) "Valores y educación: una aproximación empírica". En *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 95, 451-466.
- LOZANO, B. (1995) *La libertad de cátedra*. Marcial Pons, Madrid.
- LLOPIS BLASCO, J. A. (1994) *Los Valores en la Reforma del Sistema Educativo Español. Estudio para una educación en los Valores*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia. Valencia
- MAANEN, J. (1.985): *Qualitative methodology*. Beverly Hills. Sage.
- MANI, V. (1995) "Despertar aquellos valores que tienen rendimientos madurativos". En AA.VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- MARCELO, C. (1992) *La investigación sobre la formación del profesorado: métodos de investigación y análisis de contenido*. Buenos Aires: Cincel.
- MARCHESI, A. (2000) *Controversias de la educación española*. Alianza editorial, Madrid.

- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1976) *Valores, objetivos y actitudes en educación*. Miñon, Valladolid.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1981) "Los valores fundamento de la educación". En CASTILLEJO y otros: *Teoría de la Educación*. Anaya, Madrid.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1990) "Valores y fines". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1991) "Axiología educativa". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Conceptos, autores y temas*, Dykinson, Madrid.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1993) *Los valores un desafío permanente*. Cincel, Madrid.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1995) "Valores emergentes en el mundo contemporáneo". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- MARTÍN SERRANO, M. (1991) *Los Valores actuales de la juventud en España*. Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Juventud, Madrid.
- MARTÍN SÁNCHEZ, I. (1986) "La libertad de enseñanza en la Jurisprudencia del Tribunal Constitucional Español". *Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*, vol. 19, nº 3, 253-274.
- MARTÍNEZ, I. et al. (1989) "El Análisis de Contenido aplicado a la prensa diaria". En *Revista de los Centros de Profesores de la Región de Murcia*. Volumen I. nº 1, 8-10.
- MARTÍNEZ ARIAS, R. (1999) *El análisis multivariante en la investigación científica*. Muralla, Madrid.

- MARTINEZ LOPEZ-MUÑIZ, J.L. (1979) "La educación en la Constitución española". En *Persona y Derecho*, n.º 6, pp. 217 y ss.
- MARTUCCI SANTUCCI, A. (1987) "Valores y tendencias ideales de los jóvenes". En *Revista de Educación de la Juventud*. nº 27, 51-64).
- MAYORAL CORTES, V. (1992) "La enseñanza de los Valores en la escuela: la educación cívica". En *Seminario de Educación y Valores en España, Educación y Valores en España*. Madrid. Servicio de Publicaciones del MEC, 107-118.
- MCLAUGHLIN, J, O'KEEFE, S.J. y O'KEEFFE, B. (1996) *The Contemporary Catholic School*, The Farmer Press, London.
- MEDINA RUBIO, R. (1995) "Educación moral y educación para un modelo social de organización de la convivencia". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- MELICH, J.C. (1995) "Fundamentos metafísicos de la axiología de la educación". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- MELICH, J.C. (1996) *Antropología simbólica y acción educativa*, Paidós, Barcelona
- MILESM M. Y HUBERMAN, A. M. (1984). *Qualitative data análisis. A source book of new methods*. Beverley Hills, CA: Sage.
- MILLÁN-PUELLES, A. (1984) *Léxico filosófico*. Rialp, Madrid.
- MIGUEL, A. de (1994) "Los jóvenes y sus Valores". En *Revista de Anaya Educación*, nº 2, 37-44.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985) *Ley General del Derecho a la Educación*. Servicio de Publicaciones del MEC, Madrid.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1990) *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo*. Servicio de Publicaciones del MEC, Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1994a) *Plan anual de formación permanente del profesorado*. Febrero, MEC.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1994) *Centros educativos y Calidad del la Enseñanza*. Servicio de Publicaciones del MEC, Madrid.
- MOLERO, A (1977) *La reforma educativa de la Segunda República española*, Santillana, Madrid.
- MONREAL GIMENO, M.C. (1995) "Nuevo modelo antropológico, resultado de los cambios sociales y tecnológicos, hacia el que debe orientarse la educación". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- MONTILLA, F. (1952) *La Educación y su historia*. Casa Martín, Valladolid.
- MONTOLLA SAENZ, J.M. (1995) "La teoría normativa de la socialización punto clave en una educación personalizada". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- MORILLA, M. (1979) "Comunicación intersubjetiva, valores y lenguaje". En *Valores y educación*. Narcea, Madrid.
- NANNI, C. (1995) "La educación es un valor, en qué sentido". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- NAVARRO, P. y DIAZ, C. (1995) "Análisis de contenido". En DELGADO, J.M. y GUTIERREZ, J. (Eds). *Métodos de investigación en ciencias sociales*, Madrid: Síntesis.

- NICOLÁS MUÑIZ, J. (1983) "Los derechos fundamentales en materia educativa en la Constitución española", en *Revista Española de Derecho Constitucional*, n.º 7, 335-356.
- NIETO MARTÍN, S. (1992a) "Los Valores en los textos educativos de la prensa de Castilla y León". *Revista de Ciencias de la Educación*. n.º 149, 101-110.
- NIETO MARTÍN, S. (1992) "Educación, prensa y Valores: un análisis de correspondencias". *Educadores*, n.º 162, 246-259.
- NOGUEIRA, R. (1988) *Principios constitucionales del sistema educativo español*. MEC, Madrid.
- NUÑEZ CUBERO, L. (1985) "Consideraciones en torno a la importancia de la formación en valores del profesorado". *Documento presentado en el IV Seminario Nacional de Teoría de la Educación*. Palma de Mallorca.
- O'KEEFE, J. Y O'KEEFE, B. (1996) *The Contemporary Catholic School. Context, Identity and Diversity*. Falmer Press, Londres.
- ORTEGA, P. y GIL, R. (1996) *Valores y educación*, Ariel, Barcelona.
- ORTEGA, p. y MINGUEZ, R. (2000) Familia y transmisión de valores. XIX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, San Lorenzo de El Escorial, documento policopiado.
- ORTEGA, P. y MINGUEZ, R. (2001) *Los valores en la Educación*. Ariel Educación, Barcelona.
- ORTIZ DIAZ, J (1978) "La educación en el Anteproyecto de Constitución" En *Estudios sobre el Proyecto de Constitución*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid.
- OSER, F.K. (1986) "Moral education and values education; the discourse perspective". En M.G. Witrock (ed.), *Handbook of Research on Teaching*. McMillan, New York.

- OTAUDY, J. (1985) *La extinción del contrato de trabajo por razones ideológicas en los centros docentes privados*. EUNSA, Navarra.
- PASCUAL, A.V. (1988) "Clarificación de valores y desarrollo humano". Narcea, Madrid.
- PASCUAL ACOSTA, A. (1992) "Valores tradicionales, nuevos Valores y educación en España". *Seminario de Educación y Valores en España: Valores y Educación en España*. Servicio de Publicaciones del MEC, Madrid, 11-22.
- PAYA, M. (1997) *Educación en valores para una sociedad abierta y plural: Aproximación conceptual*, Desclée De Brouwer, Bilbao.
- PECES BARBA MARTINEZ, G. (1973) *Los valores superiores*. Tecnos, Madrid.
- PELLICO BOSCH, J. (1976) *Estudio de la fiabilidad del test de reacción valorativa*. Tesis de Licenciatura. Universidad Complutense, Madrid.
- PEÑAFIEL, F. (1996) *Los valores en la LOGSE y sus repercusiones educativas*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada
- PÉREZ ,G. (1984) "El análisis de contenido de la prensa". UNED, Madrid.
- PÉREZ ALONSO-GETA, P.M. y MARIA, A. (1988) *Estrategias para la planificación de valores*. Narcea, Madrid.
- PÉREZ ALONSO-GETA, P.M. y otros (1993) *Los valores de los niños españoles 1992*. Fundación Santa María, Madrid.
- PÉREZ ALONSO-GETA, P.M. (1995) "Valores estéticos desde una perspectiva filosófico-pedagógica". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.

- PÉREZ GOMEZ, A. y GIMENO SACRISTÁN, J. (1994) *Evaluación de un proceso de innovación educativa*. Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía, Sevilla.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (2000) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ediciones Morata, Madrid.
- PÉREZ IRUELA, J. (2000) "Derecho a una educación de calidad. Consecuencias para la financiación" en: FUNDACIÓN SANTILLANA, *Un futuro para el aprendizaje*, Santillana, Madrid.
- PÉREZ SERRANO, G. (1984) *El análisis de contenido de la prensa. La imagen de la universidad a distancia*. UNED, Madrid.
- PÉREZ SERRANO, G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- PORTA, L.G. (1999) *El mundo actual. Valores e implicaciones educativas de los alumnos al finalizar la escolaridad obligatoria en Mar del Plata (Argentina)*, Tesis doctoral, Universidad de Granada.
- PUELLES, M (1999) *Educación e ideología en la España contemporánea*, Tecnos, Madrid.
- PUELLES BENITEZ, M. (1992) "Los Valores en las grandes leyes de educación". En *Seminario de Educación y Valores en España: Valores y Educación en España*. Servicio de Publicaciones del MEC, Madrid, 63-82.
- PUENTE EGIDO, J. (1980) "Educación y Constitución", en *Educación y sociedad pluralista*, Fundación Oriol-Urquijo, Bilbao, 45-62.
- PUIG, J.M. (1993) "Naturaleza de los contenidos de valor". En *Aula*, nº 16-17.
- PUIG ROVIRA, J. M. y TRILLAS BERNET, J. (1995) "La Educación en Valores". En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 240, 14-17.

- PUIG ROVIRA, J. M. (1995) "La educación Moral en la Enseñanza Obligatoria". En *Cuadernos de Educación*, nº 17.
- QUICIOS, P. (1995) "Persona, axiología y educación". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- QUINTANA, J.M. (1998) *Pedagogía axiológica*, Dykinson, Madrid.
- QUINTANA, J.M. (2000) "La Educación en valores más allá de las Instituciones escolares: iniciativas sociales en educación informal". XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía, Oviedo.
- RAMÍREZ, J.A. (1988-89) "Catecismo breve de la postmodernidad". En *Misión abierta*, nº 4, 39.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1994) *Diccionario de la Lengua Española*. Espasa Calpe, Madrid.
- REBOUL, O. (1992) *Los valores de la educación*. IDEA universitaria, Barcelona.
- RIESTRA, J. (1979) "La escuela neutra". *Persona y Derecho*, nº 6, 141-160.
- RODRIGUEZ COARASA, C (1998) *Libertad de enseñanza en España*, Tecnos, Madrid.
- RODRÍGUEZ NEIRA, T. (1999) "Educación social, sociedad en cambio y cambio de valoraciones". VII Congreso Nacional de Teoría de la Educación, Oviedo.
- RODRÍGUEZ y RODRÍGUEZ, E. (1995) "Fundamentos filosóficos y pedagógicos de una educación orientadora". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- RODRÍGUEZ, A. y SEOANE, J. (Eds.) (1989) *Creencias, actitudes y valores*. Alhambra, Madrid.

- ROGERS, J.M. (1995) "Ideología y educación. Signos, Teoría y Práctica de la Educación". En *Ideología y educación. Servicio de Publicaciones, MEC, Madrid*. n.º 15, 4-31.
- ROMIÑÁN, T. y TRILLA, J. (1993) "Dilemas ante el tratamiento de los valores en la escuela. Una experiencia de formación de educadores". En *Aula*, n.º 16-17.
- ROSICH PLÁ, C. (1995) "Educación y valores en una Europa multicultural". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid. 177-185.
- ROS, C. (1998) *Los valores de la infancia en España: análisis y bases para un programa de mejora a través del currículum de Educación Física*, Tesis doctoral, Universidad de Valencia, Valencia.
- RUIZ, J. (1994) "Antropología y Valores: la indiferencia imposible". En *Revista de Anaya Educación: Valores, hoy*. 21-30.
- RUIZ BERRIO, J (1989) "Constitucionalismo y educación en España" en GÓMEZ RODRIGUEZ DE CASTRO y otros *Génesis y evolución de los sistemas educativos nacionales*, Madrid, UNED.
- SACRISTÁN GÓMEZ, D. (1995) "Valores de la postmodernidad y política educativa democrática". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- SALAS, P. (1986) "Valores y fines de los contenidos educativos". En *Revista de Educación*, n.º 133.
- SALGUERO M (1997) *Libertad de cátedra y derechos de los centros educativos*, Ariel, Barcelona.

- SANCHEZ AGESTA, L. (1993) *Sistema político de la Constitución española de 1978*, EDERSA, Madrid.
- SÁNCHEZ CERREZO, S. (1988) *Diccionario de Ciencias de la educación*. Santillana, Madrid.
- SÁNCHEZ SARTO, L. (1936) *Diccionario de Pedagogía*. Labor, Barcelona.
- SÁNCHEZ TORRADO, S. (1998) *Ciudadanía sin fronteras*. Desclée de Brouwer, Bilbao.
- SANVICENS, A. (1984) *Introducción a la Pedagogía*. Ed. Barcanova, Barcelona.
- SANVICENS, A. (1985) "Educación y medios de comunicación social". En *Condicionamientos sociopolíticos de la educación*. CEAC, Barcelona.
- SAN FABIÁN, J.L. (1996) "El centro escolar y la comunidad educativa: ¿Juego de metáforas?". En *Revista de Educación*, nº 309, 195-215.
- SARRAMONA, J. (2000) *Teoría de la Educación*. Ariel Educación, Barcelona.
- SARRAMONA, J. y MARQUÉS, S. (1985) *¿Qué es la Pedagogía?*. CEAC, Barcelona.
- SARTO, M. (1994) "Valores en la literatura infantil y juvenil". En *Revista de Anaya Educación: Valores, hoy* 65-72.
- SATRUSTEGUI, M. (1991) *Derecho Constitucional*, vol. I, Tirant lo Blanch, Valencia.
- SCHRAMM MARTÍN, C.M. (1990) "Valores y reforma educativa". En *Bordón*, Vol 42, nº 3.
- SIMÓN PALMER, M.C. (1979) *Manuscritos dramáticos de los siglos XVIII-XX de la Biblioteca del Instituto del Teatro de Barcelona*, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Barcelona.

- SOLA FERNÁNDEZ, M. (1999) "Escuela pública y atención a la diversidad"
en: AA VV *Escuela pública y sociedad neoliberal*, Miño Dávila
Editores, Madrid.
- SUÁREZ PERTIERRA, G. (1983) "Reflexiones acerca de la relación entre
libertad de enseñanza e ideario del centro educativo". En *Anuario de
Derechos Humanos*, n.º 2, 625-644.
- TEIXER, R. (1979) "La enseñanza privada en Francia, expresión de una
libertad fundamental". En *Persona y Derecho*, n.º6, 383 y ss.
- TEJEDOR GARCÍA, N. (1995) "Ética y educación para la convivencia". En
AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso
Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- TERMES, J. (dir.) (1996) *Libro blanco sobre el papel del estado en la
economía*, Instituto Superior de Estudios Empresariales, Madrid.
- TIANA, A. (1994) "La escuela privada". En GUEREÑA, J.L.; RUIZ
BERRIO, J. y TIANA, A. *Diez años de investigación*, CIDE (MEC),
Madrid.
- TIERNO, B. (1993) *Libros de los Valores*. Madrid. Taller de Editores.
- TIERNO, B. (1993) *Valores humanos*. Madrid. TESA.
- TORRES, J. (1993) "El poder de los Valores en las aulas". En *Signos. Teoría
y Práctica de la Educación: Cambiar la escuela*. Enero./ Junio. Madrid.
Servicio de Publicaciones del MEC, Madrid, 28-41.
- TORRES, R.M. (2000) *Educación para todos*, Editorial Popular, Madrid.
- TOURAINÉ, A. (1973) *La sociedad postindustrial*, Ariel, Barcelona.
- TOURIÑAN, J.M. (1989) "Las finalidades de la educación: análisis teórico".
J.M. Esteve, *Objetivos y contenidos de la educación para los años
noventa*. Universidad de Málaga.

- TRILLA, J. (1992) *El profesor y los valores controvertidos*. Ed. Paidós, Barcelona.
- TRILLA, J. (1993a) *La educación fuera de la escuela. Ambitos no formales y educación social*. Ariel, Barcelona.
- TRILLA, J. (1993b) *Otras educaciones*. Anthropos, Barcelona.
- UNESCO (1994) *Informe mundial sobre la educación. 1993*, Santillana-Unesco, Madrid.
- UNESCO (2000) *World education report*, UNESCO Publishing, París.
- VALERO IGLESIAS, L. F. (1992) *Aproximación a una educación en Valores*. PPU, S.A, Barcelona.
- VEGA ALONSO, R. (1947) *Filosofía de la Educación*. Magisterio Español, Madrid.
- VERA, J. (1995) "Efectos configurativos de los medios de comunicación (la TV y la publicidad)". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- VILLALAÍN, J.L. (1992) "Los Valores Dominantes en la Sociedad Española de los 90: Su Progresiva Homogeneización y Su Polarización en el Mundo de lo Privado". En *Revista de Educación*, nº 297.
- VILLALAÍN, J.L. (1995) "El estado moral de la sociedad española de finales de siglo". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- VILLANUEVA, P. y SAEZ, A. (1990) "Los valores en un grupo de alumnos de Educación Permanente de Adultos. Aspectos diferenciales en hombres y mujeres". En *Revista de investigación educativa*, nº 8-16.

- VILLARÁN, C.R. (1995) "La axiología de la educación y sus problemas". En AA. VV. *Filosofía de la educación hoy. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*. Dykinson, Madrid.
- VISAUTA, B. (1988) "Las técnicas documentales. El análisis de contenido". En *Técnicas de investigación social*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- VISAUTA, B. (1989) "Técnicas de investigación", PPU, Berclona.
- VON CUBE, F. (1981) *La ciencia de la educación*. CEAC, Barcelona.
- WALFORD, G. (1990) *Privatization and privilege in education*, Routledge, New York
- WEST, E.G. (1994) "La educación y el Estado. Un estudio de Economía Política" en: ZUFIAURRE, B. *Proceso y contradicciones de la Reforma Educativa 1982-1994*, Icaria, Barcelona.
- WHITTY, G., POWER, S. y HALPIN , D. (1999) "La escuela, el Estado y el mercado". Fundación Paideia, Ediciones Morata, Madrid.
- ZAMBRANO, M. (1988) *Persona y democracia. La historia sacrificial*. Anthropos, Barcelona.
- ZIPFEL, R. (1996) "Who Do We Serve and What Do We Offer?: Race,, Equality and Catholic Schools" en: MCLAUGHLIN, J, O´KEFE, S.J. y O´KEEFFE, B. *The Contemporary Catholic School*, The Farmer Press, London.
- ZUMAQUERO, J.M. (1984) *Los derechos educativos en la Constitución española de 1978*, EUNSA, Pamplona.

ANEXOS:

FINALIDADES

01. Escuelas del Ave María

Objetivo de las escuelas del Ave María

Las Escuelas del Ave María pretenden **impartir (D)** una **formación humana integral (G)**, inspirada en una **concepción cristiana (R)** del **hombre (G)**, de la **sociedad (S)** y de la **vida (G)**.

El objetivo de nuestra Escuela es:

- **Desarrollar (D)** todo el **potencial humano de cada niño (ID)**, **promoviendo (D)** su crecimiento **afectivo (A)**, **social (S)**, **intelectual (IT)**, **moral (M)** y **religioso (R)**, a través de un **esfuerzo (V)** unido de toda la **comunidad escolar (S)**.
- en una actitud de profundo **amor (A)** y **respeto (M)** a la **persona (ID)**, la **familia (S)**, la **Patria (G)** y la **Religión (R)**.
- ofreciendo a sus educandos el anuncio explícito del **mensaje evangélico (R)** de **forma progresiva (D)** y adecuada a su **edad (T)** y de suerte que queden **iluminados por la fe (R)** los **conocimientos (IT)** que los alumnos **van adquiriendo (D)** del **mundo (EP)**, de la **vida (G)** y del **hombre (ID)**.

En resumen: La Escuela del Ave María ofrece un **sistema educativo (S)**, basado en el **respeto a la dignidad de la persona (M)**, para hacer posible la **convivencia en una sociedad (S)** más **justa (M)** y más **fraterna (A)**.

En el interior de este tríptico desarrollamos los objetivos de los distintos aspectos de la educación.

I. Formación Intelectual.

Por eso, en las Escuelas del Ave María:

- Queremos que nuestros alumnos **se capaciten (D)** para **trabajar (IS)** por **sí mismos (V)**, **adquiriendo (D)** un **método personal de estudio (IT)**.
- Pretendemos crearles una preocupación por la **cultura (G)**, la **investigación (IT)**, la **búsqueda (IT)** y a través de ellas que **sepan (IT)** **hacer frente a los problemas (D)** que les plante la **vida (S)**.
- Fomentaremos el **espíritu de creatividad (IT)**.
- **Respetaremos (M)** y **cultivaremos (D)** la **originalidad de cada alumno (ID)**, que ha de **madurar su personalidad de forma diferenciada (ID)**.

II. Formación social

En el momento actual (T) nuestra aspiración, en las Escuelas del Ave María, es desarrollar (D) en los educandos sus condiciones físicas (C), morales (M) e intelectuales (IT), a fin de que adquieran (D) un sentido perfecto de sus responsabilidades (M) en la vida (G) y en la consecución de la verdadera libertad (L), siendo capaces de participar activamente (S) en la construcción (D) de un mundo (EP) según el plan de Dios (R).

Por eso:

- Queremos conseguir **personas auténticamente libres (L)**, buscadoras de **la verdad (M)**, preparadas para **vivir (G) comprometidamente (V)** su **existencia (G)** en un **mundo pluralista (G)** en el que deberán **respetar**

(M) las **opiniones de las personas (IT)** con independencia de sus implicaciones **sociales (S)**, **políticas (S)** y **religiosas (R)**.

- Buscamos **formar la persona (ID)** en orden a **su fin último (R)** y al **bien de la Sociedad (S)** de la que forma parte, de manera que pueda **participar activamente (S)** en la **vida social (S)**, estando dispuestos al **diálogo con los demás (S)** y a prestar su **colaboración (S)** para la consecución del **bien común (S)**.
- Queremos disponer de nuestros alumnos para que **puedan abordar (D) críticamente (IT)** la **sociedad (S)** en que viven y para que sean **capaces de influir (D)** en la **sociedad (S)** de **mañana (T)** y en sus **estructuras (S)**.
- Queremos proponer a los alumnos la **obligación de asumir (V)** sus **compromisos (V) cívicos (S)**, pero sin intentar canalizarlos en líneas políticas determinadas, **conscientes (IT)** de que la **fe cristiana (R)** es compatible con diferentes **opciones políticas (S)**.
- Queremos desarrollar: la capacidad de **relaciones personales (S)**, la **apertura (G)** y el **respeto (M)** a los demás, la **actitud de servicio (S)**, el **respeto (M)** profundo a la **libertad (L)** del otro.
- Queremos llevar a los alumnos el convencimiento de que el Ave María es una Escuela que pretende **cultivar (D)** y **educar (G)** en el **amor (A)**, **obediencia (G)** y **respeto (M)** a la **familia (S)**, la **Patria (S)**, la **Religión (R)** y la **Humanidad (G)**.

III. Formación moral.

Para lograr una **educación moral (M)** en las Escuelas del Ave María:

- Queremos que nuestros alumnos alcancen un sentido de la **libertad (L)** y **dominio de sí mismos (V)**, que les permita **actuar (D)** **consciente (IT)** y **responsablemente (M)**.
- Queremos que nuestros alumnos se capaciten para **discernir lo bueno y lo malo (M)** **a la luz del evangelio (R)** y **que sean consecuentes con sus actos (G)**.
- Queremos que adquieran **hábitos morales (M)**, **virtudes humanas (M)**, como la **responsabilidad (M)**, **la honradez (M)**, **sinceridad (M)**, la **ética profesional (IS)**.
- Queremos conseguir un **clima de justicia (M)** en la escuela, **educando (G)** en la **colaboración (S)** y no en la competencia, rehuendo todo tipo de privilegios y evitando cualquier tipo de discriminaciones.
- Queremos desarrollar el **sentido crítico (IT)**, orientando a los alumnos con **criterios evangélicos (R)** de **respeto (M)** y **comprensión (IT)**, así como de **coherencia (IT)** y **audacia (IT)**.

IV. Formación religiosa.

Persuadidos del **valor humanizador de lo religioso (R)** para la **plenitud de la vida humana (G)** y convencidos de la **fuerza y de la fecundidad del Evangelio (R)** para **liberar (L)** y **planificar (D)** al **hombre (ID)**, nos esforzaremos por establecer el **diálogo (S)** entre la **cultura (G)** que **transmitimos (D)** y la **fe cristiana (R)**.

Para lograr una **educación religiosa (R)** en nuestros días (T):

- Queremos preparar a nuestros alumnos para que **vivan (G)** **dinámicamente (D)** el **catolicismo (R)** siendo **difusores del mismo en su ambiente (D)**.

- Queremos **formar católicos (R) conscientes (IT) y comprometidos (V)**, que usen **sus talentos (ID)**,
- sus **valores cristianos (R) y humanos (G)** para construir una **sociedad (S)** mejor.
- Queremos **cultivar la fe de los que ya creen (R)** y desean **madurar (D)** su **compromiso cristiano (R)**:
 - . Mediante la **vida litúrgica y sacramental (R)**.
 - . Favoreciendo su incorporación a la **comunidad cristiana (R)**.

A tal fin , los maestros del Ave María **deben (M)** crear un ambiente en la **comunidad escolar (S)** animados por el **espíritu evangélico (R)**, **ordenando (IT)** toda la **cultura humana (G)** según el **mensaje de la salvación (R)**.

02. PROPUESTA EDUCATIVA DE LOS COLEGIOS CARMELITAS MISIONERAS (EL CARMELO).

Ofrecemos esta propuesta a **todas las personas (S)** que **comparten (S)** **nuestro estilo educativo (ID)** que:

1. Parte de una **concepción cristiana (R)** de la **persona (ID)** y del **mundo (G)**.
2. Valora la **dignidad de la persona (M)** en los **aspectos humano (ID), cultural (G) y religioso (R)**.
3. Profesa un profundo **respeto (M)** a sus **peculiaridades y diferencias (ID)**.

4. Busca el **desarrollo integral y armónico (G)** de las **capacidades humanas (ID)** para llegar a **conocer (IT)**, **interpretar (IT)**, **valorar (G)** y **transformar (D)** el mundo que nos rodea (EP).
5. Cultiva los **valores de la persona (ID)** desde la perspectiva del **Evangelio (R)**:
 - La **comunidad (R)** como **rasgo que nos define, configura e identifica (ID)**, **acogiendo (V)** la **diversidad (ID)** y el **pluralismo (G)**, **creando (D)** el clima adecuado para que todos puedan **desarrollar (D)** sus **capacidades (ID)** y ponerlas al **servicio de los demás (S)**.
 - La sensibilidad para captar las **necesidades del mundo (G)**, en **diálogo (S)** con la **cultura (G)**, **haciendo (D)** posible el **proyecto del Reino (R)**.
 - La **solidaridad (M)** con los cercanos y con los que están más alejados (S), a favor de la **justicia (M)** y la **paz (M)**.
 - La **búsqueda (IT)** constante (T) de la **verdad (M)**.
6. Crea un **clima de sencillez (A)**, **libertad (L)** y **alegría (A)** donde se crece en **conocimiento propio (IT)**, **autoestima (L)**, **responsabilidad (M)**, **sentido crítico (IT)**, **esfuerzo personal (V)**, **amor al trabajo (IS)**, **autoformación (L)**, **tolerancia (M)**, **diálogo (S)**, **paz (M)**, **respeto (M)**, **cultivo de la fe (R)**, **justicia (M)**, **austeridad (M)**, **compromiso (V)**.
7. **Acepta a todos (V)** y enseña a **vivir sin fronteras (G)**, con **espíritu misionero (R)**.
8. Inserta su **tarea educativa (D)** en la **acción evangelizadora de la Iglesia Local (R)**.

La presencia de **María, Madre del Carmelo y Señora de las Virtudes (R)** anima la **vida de fe (R)**, **esperanza (R)** y **amor (A)**, nos enseña (G) a

abrirnos a la **Palabra de Dios (R)** y a **vivir atentos (G)** a las **necesidades de los demás (S)**.

03. Centros de hijas de Cristo Rey

IDENTIDAD

Como Centro de Iglesia (R)

- Promueve la **formación integral (G)** de los alumnos,
- Imparte una **enseñanza religiosa escolar (R)** y motiva para una **síntesis (IT)** entre **fe (R)**, **cultura (G)** y **vida (G)**
- **Propicia (D)**, **testimonia (M)** y **orienta (D)** la **acción evangelizadora (R)** para su **compromiso (V)** en la **Iglesia (R)**.

Como Centro de Hijas de Cristo Rey (R)

- **Educa (D)** para que **Cristo reine (R)** en la **familia (S)** y en la **sociedad (S)**.
- **Motiva (D)** para una **auténtica (M)** **devoción mariana (R)**.
- **Al Servicio de la Sociedad (S)**
- **Abierto a todos (G)**
- En un **entorno social concreto (S)**

Educamos (G) según Nuestra Visión de Hombre (ID)

Pretendemos la **educación integral (G)** de la persona desde la perspectiva de un **humanismo Cristiano (R)** que favorece su **crecimiento y maduración (D)** en **todas sus dimensiones (G)**.

Educamos (G) en la Fe (R) mediante una formación (G)

- Abierta a la **trascendencia (R)**,
- Enraizada en el **Evangelio de Jesús (R)** y en la **vida y la enseñanza de la Iglesia (R)**.

Potenciamos

- El **respeto a los derechos (M)** de la **persona (ID)**,
- La **fraternidad (A)**, la **solidaridad (M)**, la **responsabilidad (M)** en orden a la **creación (D)** de un **mundo (G)** más **justo (M)**, más **humano (ID)**.
- La **educación (G)** para la **libertad (L)**,
- La **honestidad personal (M)**, la **sinceridad (M)**, el **sentido cristiano del trabajo (R)**, el **cumplimiento del deber (M)** y el **espíritu de servicio (S)**,
- Una educación para el **diálogo (S)**, **convivencia (S)** y la **paz (M)**,
- La **esperanza (R)** y la **alegría (A)** como talante **habitual (T)** del **cristianismo (R)**.

04. Escolapios (Colegio Dulce Nombre de María)

Valores y actitudes que potenciamos.

- Educadores y educando perseguimos crecer en la **responsabilidad (M)** **personal (ID)**, el **sentido del deber (M)** y el **respeto (M)** a todos los **hombres (ID)** por encima de cualquier ideología.
- Afirmamos que el **trabajo (IS)**, que es un **derecho y un deber (M)** del hombre, le **dignifica (M)** en la **comunidad humana (S)**. Hecho con **responsabilidad (M)** y **amor (A)**, **ennoblece a la persona (M)**, a la vez

que es una obligación de **justicia (M)** para con la **sociedad (S)** y una **colaboración (S)** en la **obra creadora de Dios (R)**.

- Creemos necesaria una **educación en y para la libertad (L)**. Tratamos de ayudar al alumno a desarrollar su **iniciativa (G)** y **creatividad (IT)** **personales (ID)**, así como criterios para la **vida (G)**, en un **mundo (G)** en **continuo cambio (D)**.
- Ayudamos a desarrollar el **sentido crítico (IT)**, las cualidades para la **convivencia (S)** y la **participación (S)**, la capacidad para el **diálogo (S)** y la **integración en la sociedad (S)**.
- Procuramos fomentar una **autoformación (L) progresiva (D)** en los valores de la **igualdad (M)**, **solidaridad (M)** y **paz (M)** entre los hombres, de manera que todos **nos capacitemos (D)** para un **ulterior (T) compromiso (V) sociopolítico (S)**, según las diferentes y legítimas **opciones (V)**.
- Pretendemos una **evangelización (R) progresiva (D) y constante (T)**, que nos lleve a una **adhesión personal (V)** a **Jesucristo (R)** y a **creer en nuestra fe (R)**, **expresada comunitariamente (S)** y vivida no sólo con **las palabras (S)**, sino con **hechos (D)**.
- Queremos caracterizarnos por un **clima de sencillez (A)** y de **apertura a todos (G)** y por un enraizamiento, lo más profundo posible, en el **medio sociocultural (G) andaluz (EP)**, que asuma y potencie los **valores de nuestro Pueblo (S)** y persiga el **desarrollo integral (G)** de nuestra **Comunidad Autónoma (EP)**.
- Intentamos crear un ambiente favorable a la **escucha (S)**, la **reflexión (IT)**, el **silencio y la interioridad (ID)**.

05. Carácter Propio De Los Colegios de las E.E. de la Inmaculada Niña (Divina Infantita)

Principios Básicos de la Educación que Proponemos

Al considerar la **suprema dignidad del hombre (M)**, ser **único, irrepetible (ID)**, hecho para la **verdad (M)**, la **justicia (M)**, la **libertad (L)**, el **amor (A)**, abierto a la **trascendencia (R)**, con capacidad para **realizar su propio proyecto de vida (V)**, con unos **derechos y deberes (M)**, determinamos los principios básicos que van a configurar el **tipo de Educación que ofrecemos (ID)** y que pueden potenciar el **pleno desarrollo (G)** de la **persona (ID)**.

- a) La Educación es un **proceso permanente (T)**, **inacabado y progresivo (D)**.
- b) **El alumno es el propio artífice, el protagonista de esta obra (V)**. El mismo ha de **potenciar y desarrollar (D)** todas sus **capacidades (ID)**, ya que **él es el autor (V)** y **responsable (M)** de su **vida (G)**.
- c) La Educación debe **potenciar y desarrollar (D)** **armónicamente (G)** todas las posibilidades **físicas (C)**, **morales (M)**, **intelectuales (IT)** y **culturales (G)** del alumno, teniendo en cuenta el **progreso (D)** de la **psicología (IT)**, de la **pedagogía (IT)** y de la **didáctica (IT)**, a fin de que **adquieran gradualmente (D)** un sentido más perfecto de la **responsabilidad (M)**, en el **desarrollo de su propia vida (V)**.
- d) Cada persona, para realizarse, necesita **vivir (G)** **creativamente (IT)** su **propio proyecto de vida (ID)**. Por esto es imprescindible el desarrollo de la **creatividad (IT)** en la **labor educativa (D)**.

- e) El hombre es un **ser sociable (S)**, nace en el seno de una **comunidad (S)**, con los **valores y criterios que la rigen (G)**, vive en ella (S), y no puede **crecer y madurar (D)** en sus **valores individualmente (ID)**, sino que ha de **ayudar al crecimiento de los demás (D)** a través de la **comunicación (S)**.
- f) Hay en el hombre una apelación a la **trascendencia (R)**, una necesidad de **encontrar respuesta a las preguntas fundamentales (R)** respecto al **ser (G)**, a la **vida (G)**, a la **existencia (G)** y al **mundo (EP)**. Toda **acción educativa (D)** tiene que **tener presente (T)** este planteamiento.
- g) En la **formación integral (G)** del alumno, deben aunarse: el **crecer según la nueva criatura que ha sido hecha por el Bautismo (R)**, y el ordenar toda la **cultura humana (G)** según el **mensaje evangélico (R)** de modo que quede **iluminado por la fe (R)** el desarrollo de toda la **persona (ID)**.

Raíz e Inspiración Cristiana (R) de nuestro **Quehacer Educativo (D)**.

- La captación del **valor supremo del misterio del hombre (R)**, abierto a la **trascendencia (R)**, supone el **silencio respetuoso (M)** a la **manifestación de Dios (R)**, en actitud de apertura a la **locución divina (R)**, al **amor de Dios (R)** y al **sentido espiritual de la vida (R)**.
- El acontecimiento principal de la **Historia (T)** es la **unión de Dios con el hombre por medio de María en Jesucristo (R)**, que nos da la perspectiva del **origen y del destino del hombre (R)**, de su **dignidad (M)** y misión en el **trabajo (IS)**, en la **familia (S)** y en la **sociedad (S)**.
- **Caminamos (D)** y **trabajamos (IS)**, a la **luz del Evangelio (R)**, con **María, la criaturas más disponible y entregada a la voluntad de Dios (R)** y al **servicio del los hombres (S)**.

- Pretendemos **transmitir (S)**, **de modo sistemático (IT)**, la **cultura (G)** a la **luz de la fe (R)**, y **educar en el dinamismo (D)** de las **virtudes cristianas (R)**, promoviendo así la **síntesis (IT)** entre **cultura (G)** y **fe (R)** y entre **fe (R)** y **vida (G)**.
- Vemos la **Educación de la persona (ID)** que la lleva a:
 1. Una **iluminación cristiana (R)** en el **compromiso (V)** de **estos valores (ID)**, que dé pleno sentido al **crecimiento y maduración (D)** del hombre.
 2. Una **formación cristiana (R)**, de acuerdo con las **orientaciones de la Iglesia Católica (R)**.
 3. Un **espíritu comunitario (S)** en la **vivencia y celebración de la fe (R)**.
 4. Una **entrega y servicio desinteresado (S)** que fomente el **amor (A)** y la **paz (M)**.
 5. Una mayor capacidad de **apreciar la vida (G)**, de **ver lo que ella puede ofrecer (G)**, y lo que la **persona (ID)** puede ofrecer a la **sociedad (S)**.
- Desde esta **perspectiva cristológica y Mariana (R)**, queremos contribuir eficazmente a la creación de un **mundo (G)** más **humano (ID)** y más **justo (M)**, **transformando (D)** por la fuerza del **Evangelio (R)**.

06. Centro Juan XXIII Granada

II. FINALIDAD ÚLTIMA

La Comunidad Educativa Juan XXIII se propone desarrollar (D) en nuestros alumnos una educación (G) que trate de:

Proporcionar una formación integral (G) que permita a los alumnos conformar su propia y esencial identidad (V), mediante el pleno y armónico desarrollo (G) de su personalidad (ID) y libertad de conciencia (L), construyendo (D) una concepción de la realidad (G) que contemple al mismo tiempo (T) el conocimiento (IT), la valoración ética (M) y la perspectiva cristiana (R) de la misma y suponga la transmisión y ejercitación (D) de unos valores fundamentales (G).

Opción Ideológica.

Toda acción educativa (D) planificada (D) por nuestro centro se orientará (D) al pleno y armónico desarrollo (G) de las capacidades cognitivas (IT), afectivas (A), sociales (S) y morales (M) de nuestros alumnos teniéndolos a ellos como referencia de nuestro trabajo (IS), y siendo ellos mismos los principales agentes del proceso educativo (V); lo cual le permitirá conformar su propia y esencial identidad (V) marcada por el mensaje liberador (L) del Evangelio de Jesús (R).

III. FINALIDADES Y PRINCIPIOS.

Finalidades Educativas.

- Desarrollar la **personalidad del alumno (ID)** fomentando actitudes positivas de **franqueza (M), respeto (M) e integración (S)** en el Centro.
- Educar en los **derechos y deberes (M)** fundamentales , en el ejercicio de la **tolerancia (M) y libertad (L)**, dentro de los **principios democráticos de convivencia (S)**.

- Adquirir **conocimientos (IT)** y hábitos **intelectuales (IT)** y de **trabajo (IS)**, en orden a la capacitación para la **posterior (T) actividad profesional (IS)** del alumno.
- Formar en los **principios del Evangelio (R)** que dan sentido a la **experiencia (G)** y **libre opción (V)** de la **Fe (R)** de acuerdo con el **Mensaje de Jesucristo (R)**.
- Disponer al alumno a una decidida **acción (D)** en pro de la **Justicia (M)** y la **Paz (M)** para conseguir una **convivencia (S)** de **fraterna (A) solidaridad (M)** y **servicio a los demás (S)**.
- Sensibilizar al alumno en el **respeto (M)** a la **pluralidad lingüística (S)** y **cultural (G)** de **España (EP)**.
- **Conocer (IT)** y **valorar la realidad (G)**, **tradiciones (S)**, **problemas y necesidades del pueblo andaluz (S)**, acercando a los alumnos a su patrimonio **cultural (ES)** y **artístico (ES)**.
- Fomentar la **defensa, conservación y mejora (D)** de la **naturaleza (EC)** y del **medio ambiente (EC)**.

El Valor de la Libertad (L).

El Valor de **Solidaridad (M)/Justicia (M)**.

El Valor de la **Responsabilidad (M)**.

El Valor De La **Tolerancia (M)**.

El Valor de la Vida (G)/Salud (C).

07. La Inmaculada (Maristas)

En consecuencia:

- Educa de acuerdo con una **concepción cristiana (R)** del **hombre (ID)**, de la **vida (G)** y del **mundo (EC)**.
- Ofrece un grado de **instrucción (IT)** y **educación de calidad (G)**, en un **clima de colaboración (S)** y **apertura (G)**.
- Ayuda a desarrollar además de las **posibilidades intelectuales (IT)** del alumno, sus **cualidades físicas (C)**, su **maduración afectiva (A)** y su **dimensión social (S)**.
- Fomenta el **crecimiento (D)** de las **dimensiones ética (M)** y **trascendente (R)** de la **persona (ID)** acentuando valores como la **familia (S)**, la **libertad (L)**, el **sentido crítico (IT)**, la **participación (S)**, la **convivencia (S)** y la **paz (M)**.
- Favorece la **síntesis (IT)** y la **coherencia (IT)** entre la **fe (R)** y la **cultura (G)**.
- Imparte la **enseñanza religiosa (R)** según las **orientaciones de la Iglesia (R)**.
- Programa y desarrolla **procesos catequéticos (R)** y de **expresión de fe (R)**, en el marco del **respeto (M)** y la **libertad (L)**.
- Estimula la **presencia renovadora (D)** en la **sociedad (S)** para conseguir que sea más **humana (ID)** y **justa (M)**.
- Se enraíza en la realidad **cultural (G)**, **social (S)** y **humana (ID)** de **Andalucía (EP)** descubriendo **(IT)** y valorando **(G)** sus **características propias (ID)**.

- Se siente **solidario (M)** con todos los centros educativos en el **proceso de mejora (D)** que nos exige nuestra **misión (D)**.

Nuestro Colegio, fiel a la **tradición marista (R)** pretende formar "**buenos cristianos (R) y honrados ciudadanos (S)**". Afrontamos esta **tarea (D)** con un **estilo educativo cuyos rasgos más característicos marcan nuestra pedagogía (ID)**.

- Presentamos a **María como modelo de educadores y educandos (R)** en su predilección por la **sencillez (A)**, el **trabajo (IS)** y la **vida de familia (A)**.
- Damos a la **presencia del educador un valor esencial (G)** en el proceso de maduración del alumno; presencia que es **cercanía (A)**, **acompañamiento (G)**, **entrega personal (ID)** del **tiempo (T)**, **cordialidad (A)**.
- Intentamos una **educación personal (ID)**, que acompañe a **cada uno según sus necesidades (ID)** y que cree el **ambiente humano (G)** que favorece la **maduración individual (ID)**.
- Atendemos preferentemente a los **alumnos que se encuentran en mayor dificultad (S)**.
- **Optamos (V)** y nos **comprometemos (V)** con **valores evangélicos (R)** que **transforman (D) poco a poco (T)** nuestra **vida (G)** y nuestra **sociedad (S)**.
- Desarrollamos una **metodología abierta y flexible (IS)** que **en cada momento (T)** se **adapta a las necesidades existentes (D)** y que incorpora las **innovaciones didácticas (D)** que mejoran la **calidad educativa (G)**.

- Procuramos que cada alumno **desarrolle (D)** al máximo sus **capacidades intelectuales (IT)**, e insistimos de forma especial en la **laboriosidad (IS)**, el **sentido práctico (IS)** y la **constancia (V)**.
- Detectamos los **intereses del alumno (G)** y **orientamos (D)** los más adecuados para su **desarrollo y maduración (D)**.
- Proyectamos nuestra **acción educativa (D)** más allá del **aula (EP)** y del **horario lectivo (T)** a través de **actividades complementarias y extraescolares (D)**, abriendo la escuela a la **vida (G)** y al **entorno (G)**.

08. Centros Familiares de Enseñanza.

Principios Básicos.-

Centros Familiares de Enseñanza mantiene desde su origen (T) los Principios Básicos (G) **recogidos en este documento, en los cuales se inspira y fundamenta su Proyecto Educativo (IS)**.

El alumno tiene **derecho (M)** a recibir una **formación completa (G)** y **coherente (IT)**, por lo que todos los que se han incorporado a Centros Familiares han **asumido (V) libremente (L)** el **compromiso (V) solidario (M)** de **garantizar el cumplimiento (D)** de estos **servicios (S)**.

La **formación (G)** promovida en estos Centros se inspira en un **sentido trascendente de la vida (R)**, con el mayor **respeto (M)** por la **libertad (L)** de las **conciencias (M)**. En el ámbito de la **libertad (L)** garantizada por la **Constitución (S)** y de acuerdo con su **personalidad jurídica civil (S)**, todas las **actividades académicas (D)** se realizan en conformidad con los **principios fundamentales de la doctrina y la moral católicas (R)**.

En todos los colegios se **ofrecen (D) actividades de formación espiritual (R)** para quienes **libremente (L)** deseen. A petición de Centros Familiares de Enseñanza, la **Prelatura del Opus Dei (R)** nombra a los **sacerdotes (R)** que **colaboran (S)** en esta formación.

Al Comité Directivo de cada colegio corresponde –por **delegación (D)** de la entidad titular- dirigir las **actividades escolares (D)** e impulsar la **participación activa (S)** de los padres, de los profesores, del personal no docente y de los alumnos en la vida del centro, de acuerdo en cada caso con su **capacidad técnica (IS)** y su grado de **responsabilidad (M)**; en un ambiente de **amistad (A)** y **confianza (A) recíprocas (S)**, de **solidaridad (M)** y de **armonía (G)**.

El **Proyecto Educativo (IS)** se lleva a cabo en Colegios **masculinos (C)** y **femeninos (C)**. Esta distinción se mantiene en alumnos y profesores, excepto en la **etapa de la Educación Infantil (T)** de los **colegios femeninos (C)**: entendemos que es el modo más adecuado para potenciar las **cualidades individuales específicas (ID)**, conseguir un **desarrollo integral (G)** de la persona y –como consecuencia- una **sociedad (S) rica en valores (G)**, **pluralista (G)** y **participativa (S)**.

Se consideran valores preferentes: el **espíritu de trabajo (IS)**, la **formación del propio criterio (V)**, el uso **responsable (M)** de la **libertad (L)**, el **respeto (M)** hacia los demás y la promoción de las **aptitudes individuales (ID)**.

Mediante la **orientación personal (ID)**, el preceptor fomenta en cada alumno – **según sus propias características (ID)**- la adquisición de estos valores; el cultivo de las **virtudes humanas (M)** y **cívicas (S)**: **sinceridad**

(M), lealtad (M), justicia (M), laboriosidad (IS), recidumbre (G), amistad (A), alegría (A), etc., que son el fundamento de la madurez (ID); y el ejercicio de hábitos de convivencia (S) que le ayudan a actuar responsablemente (M) en las tareas civiles (S), y a buscar el bien común (S) y el progreso social (S).

09. Carácter Propio de los Centros de la Presentación

R.R. de la Presentación de la V. M^a. De Granada.

1.- PRINCIPIOS.

Nuestra visión de la **persona humana (ID)**.

Partiendo de una **antropología y ética cristianas (R)**,

1.1.- La persona está hecha para la **verdad (M)**, el **amor (A)** y la **libertad (L)**. Es digna de todo **respeto (M)** y merece que todas las **instituciones humanas (S)**, **públicas (S)** y **privadas (ID)**, se **esfuerzen (V)** por **servir de ayuda (D)** a su **dignidad (M)**, **procurando conservar (D)** sus **derechos fundamentales (M)** que comportan a su vez los correspondientes **deberes (M)**. (G.S. 29).

1.2.- Tiene **derecho (M)** al pleno **desarrollo (D)** de todas sus **dimensiones espirituales (R)** y **corporales (C)**.

1.3.- Es un **ser social (S)**, por eso se debe a la **justicia (M)**, a la **solidaridad (M)**, a la **fraternidad (A)** con los demás, y a la **transformación (D)** **perfeccionadora (M)** de la **sociedad (S)** en que vive y a la **comunidad humana universal (G)**.

1.4.- Vive en **sociedad (S) plural (G) y cambiante (D)**, y habita en una **naturaleza (EC)** cada vez más **conocida (IT)**, aunque también explotada y, a veces, amenazada por la técnica. Para aprovechar **lo positivo (M)** que hay en esta situación, debe **permanecer (D)** arraigado en la **familia (S)**, en la **cultura (G)** y **lengua que le es propia (S)**, ya que tiene **derecho (M)** a **sus propias raíces (ID)**.

2.- FINES.

2.1.- Procurar la **educación integral (G)** de nuestros alumnos mediante la **formación (G)** de la **inteligencia (IT)**, la **voluntad (V)**, la **afectividad (A)**, la **sexualidad (C)**, la **capacidad física (C)**, **artística (ES)**, **manual (IS)** y **técnica (IS)**, del **carácter (ID)** y la **personalidad (ID)**. Todo esto les capacitará para **participar activamente (S)** en la vida **social (S)** y **cultural (G)**, para la **convivencia (S)**, la **comunicación entre las personas (S)** y entre los **pueblos (S)**, con un **espíritu abierto (G)**, **dialogante (S)**, **flexible (G)** y ajeno a toda forma de violencia, y todo ello en un clima de **vivencia cristiana (R)** que haga posible, dentro de una **sociedad pluralista (S)**, el **diálogo (S) fe-cultura (G)**.

2.2.- Educar desde la fe y para la fe.

a.- Dando una **formación (G)** abierta a la **trascendencia (R)**, convencidos de que la **religión y la fe (R)** planifican a la **persona humana (ID)**, puesto que, **con fe o sin ella, en el horizonte de todos está Dios (R)**.

b.- **Compartiendo activamente (S)** la **misión evangelizadora y los criterios pastorales de la iglesia local (R)** de la que formamos parte.

- c.- Impartiendo la **enseñanza religiosa escolar (R)** como parte de la **educación de la fe (R)**, con la mayor **calidad (G)** posible, dentro del **horario escolar (T)**.
- d.- Ofreciendo **actividades de libre opción (V)**, entre las que se incluyen la **oración (R)** y la **vida sacramental (R)**, que completen la **pastoral educativa (R)** del centro.
- e.- Dando una **formación (G)** que haga posible, de **manera progresiva (D)**, la **opción (V) personal (ID)**, **libre (L)** y **comprometida (V)** por la **fe cristiana (R)** y **ofreciendo (D)** la oportunidad y los medios para el **encuentro personal con Jesucristo (R)**.
- f.- Sensibilizando para un **compromiso (V)** con la **sociedad (S)** y con el **mundo (G)** para una mayor **justicia (M)** y **libertad evangélicas (R)**.

3.- VALORES QUE POTENCIAMOS.

- 3.1.- La **responsabilidad personal (M)**, el **espíritu crítico constructivo (IT)**, la **toma de decisiones (V) libres (L)**. El **sentido del deber (M)**. La entrega al **trabajo (IS)** como enriquecimiento de la **propia persona (ID)** y como ineludible **compromiso (V) social (S)**.
- 3.2.- La **libertad personal (L)** en un proceso de **progresiva (D) liberación (L)** de los condicionamientos internos y externos; el **respeto (M)**, en un **ámbito democrático (S)**, a la **libertad (L)** de los demás, la **inquietud (G)** y el rechazo frente a toda restricción, manipulación y opresión de la **libertad (L)** de los **individuos (ID)**, los **grupos (S)** y los **pueblos (S)**.
- 3.3.- La **vida interior (ID)**, frente al continuo acoso de superficialidad y falta de reflexión en que podemos estar sumergidos.

3.4.- El **respeto (M)** a todos, cualesquiera que sean sus **ideas (IT)**, **lengua (S)** o **tradiciones culturales (S)**.

3.5.- La **solidaridad (M)** y, más en profundidad, la **fraternidad (A)** de todas las personas, intentando llegar a verlas como **hijos de Dios (R)** y **hermanos de Cristo (R)**.

3.6.- La **pobreza evangélica (R)**, que prepara a la persona para **asumir (V)** la **construcción (D)** de un **mundo nuevo (G)**, que evita que se acumulen los bienes materiales, frente a un mundo de desposeídos, y que hace que la **austeridad evangélica (R)** rompa el egoísmo.

3.7.- El sentido de la **justicia (M)**, en las **relaciones personales (S)** y en las **estructuras sociales (S)**, **económicas (IS)** y **políticas (S)**; la sensibilidad ante los grandes problemas del mundo y las injusticias existentes, y una **conciencia operante (M)** de **compromiso (V)** en la **transformación (D)** **constante (T)** y **positiva (M)** de las **sociedad (S)** y del **mundo (G)** en que vivimos.

3.8.- El **esfuerzo (V)** para la superación de las propias dificultades **familiares (S)**, **culturales (G)**, **económicas (IS)** y **sociales (S)**.

3.9.- La **sinceridad (M)** y **autenticidad (M)** que logra la **coherencia (IT)** entre **lo que se es (ID)** y **lo que se vive (G)**, la **verdad (M)** que hace al hombre **libre (L)**.

La **visión positiva (M)** de la **humanidad (G)** y de su **historia (T)**, **motivando y ejercitando (D)** la **esperanza (R)**, al **alegría (A)**, la **paz (M)** y el **amor cristiano (R)**, que deben ser el **talante habitual (T)** de educadores y alumnos.

10. Centros Educativos Vivencianos

1. Promueve la **formación integral (G)** de los alumnos de acuerdo con una **concepción cristiana (R)** del **hombre (ID)**, de la **vida (G)** y del **mundo (G)**, y los prepara para **participar activamente (S)** en la **transformación y mejora (D)** de la **sociedad (S)**, con **estilo vivenciano (R)**.

2. Favorece el **crecimiento y la maduración (D)** de los alumnos **en todas sus dimensiones (G)**. Con este objetivo:

- Les ayudamos a **descubrir (IT)** y **desarrollar (D)** sus capacidades **físicas (C)**, **intelectuales (IT)** y **afectivas (A)**.
- Educamos su **dimensión social (S)** y promovemos su **inserción en el mundo (S)** de forma **responsable (M)** y **constructiva (IT)**.
- Potenciamos la formación **ética (M)** y **trascendente (R)** de la persona.

1.1. Educación Cristiana.

La **educación cristiana (R)** tiene siempre el carácter de una **oferta (G)** que **respeto (M)** la **libertad (L)** de todos los alumnos, profesores y familias, quienes, a su vez, **respetarán (M)** el **Carácter Propio del Centro (ID)**. Con estos criterios nos proponemos:

- Presentar el **Mensaje de Jesucristo (R)** ofreciendo a los alumnos la posibilidad de **plantearse la propia vida (V)** según el **Evangelio (R)**.
- Enseñar la **Religión Católica (R)** y promover la formación de unos alumnos **conscientes (IT)** y **responsables (M)**, a través de la **presentación fundamentada y crítica (IT)** del **tema religioso (R)**.
- Favorecer la **coherencia (IT)** entre la **Fe (R)** y el conjunto de **saberes (IT)**, **valores y actitudes (G)** de los **creyentes (R)**, de modo que desemboque en

la **síntesis (IT)** entre la **fe (R)** y la **vida (G)**, y en su **participación activa (S)** en la **comunidad eclesial (R)**.

- Educar para la **libertad (L)**, la **justicia (M)**, la **solidaridad (M)**, la **tolerancia (M)**, el **amor (A)** y la **paz (M)** como **valores evangélicos (R)** que enriquecen la **acción educativa (D)** y porque su cultivo es especialmente **urgente (T)** en nuestra **sociedad (S)**.
- Potenciar la **formación cristiana (R)** de Profesores, Padres, Alumnos y Personal Colaborador, y favorecer la creación de la **Comunidad Cristiana (R)**, testigo de **oración (R)** y de **comunicación (S)**.
- Acompañar a los Alumnos en su **proceso de maduración en la fe (R)**, más allá del **tiempo que permanecen (T)** en nuestra escuela, a través de movimientos de **Pastoral juvenil, especialmente J.M.V. (Juventudes Marianas Vivencianas) (R)**.

1.2. Educación Vivenciana.

1. La Escuela Vivenciana se **compromete (V)** a una **enseñanza de calidad (G)** con un **estilo propio (ID)** que haga presente la **Buena Nueva del Evangelio (R)**. El **espíritu vivenciano (R)** se caracteriza por rasgos de:

- Una preocupación por **los más débiles (S)** en su nivel **económico (IS)**, **capacidad intelectual (IT)** u otro tipo de limitación de acuerdo con nuestra **vocación de servicio (S)**.
- Un ambiente educativo que supone **sencillez (A)**, **acogida (A)**, **respeto (M)**, **confianza (A)**, **alegría (A)**, **austeridad (M)**, **realismo (G)**, **lealtad (M)** y **generosidad (M)**.

- Una concepción de la educación que basa sus esfuerzos en la **integración social (S)** de los alumnos, la sensibilización por **los necesitados (S)**, y la **valoración del saber (IT)** como medio para **servir mejor a los demás (S)**.
- Una formación en la **Doctrina Social de la Iglesia (R)** que fundamenta su **compromiso cristiano (R)**.
- Una presencia de los educadores entre los alumnos que se basa en una **relación personal (S)**, de **cercanía (A)**, **convivencia (S)** y **amistad (A)**.

11. Siervas de San José

Nuestro Centro se define como:

Centro Educativo que:

3. Promueve la **formación integral (G)** del alumno en **colaboración (S)** con los Padres.
4. Favorece el desarrollo y enriquecimiento de las dimensiones **biológicas (C)**, **psíquicas (G)**, **socioculturales (G)** y **trascendentales (R)**.
5. Orienta al alumno en la **lectura serena y objetiva (IT)** de la **realidad** con **espíritu crítico (IT)** y **creativo (IT)**.
6. Lo prepara para aportar su **acción (D) personal (ID)** y **solidaria (M)** en la **continua transformación (D)** de la **Sociedad (S)**, para que consiga **cada día (T)** un nivel más alto de **igualdad (M)**, de **justicia (M)**, de **libertad (L)** y de **paz (M)**.
7. Está **abierto a todos (S)** sin distinción de **raza (C)**, **creencias religiosas (R)**, **ideas políticas (S)**, **condición social (S)** o **cualidades humanas (G)**, con una especial atención a **los más necesitados (S)**.

8. Es un **Centro de Iglesia (R)** y **participa (S)** de su **misión docente (D)**.
9. Integrado en la **Iglesia Local (R)**, **comparte activamente (S)** su **misión evangelizadora (R)**.
10. La **enseñanza religiosa (R)** forma parte de la **educación de la fe (R)** y se imparte dentro del **horario escolar (T)**.
11. Esta **enseñanza religiosa escolar (R)**:
- Supone un **estudio sistemático (IT)** de la **religión católica (R)**;
 - quiere dar respuesta a los **grandes interrogantes existenciales (R)** que se plantean en la **persona humana (ID)**;
 - es impartida en un marco de **respeto (M)** y de **libertad (L)**, y nos permite **ofrecer (D)** a los alumnos la posibilidad de **plantearse la propia (V)** según el **Evangelio (R)**.

Centro de Siervas de San José

12. El estilo educativo de un Centro de Siervas de San José se inspira, en el modo de vida de **Jesús que con María y José trabaja en Nazaret (R)**.
13. Forma personas (ID) **que sepan vivir su trabajo (IS)**:
- con sentido **trascendente (R)** y de **servicio (S)**;
 - con **responsabilidad (M)**, **alegría (A)** y **perfección (M)**;
 - como **colaboración (S)** en la **construcción (D)** de un mundo más **justo (M)** y más **fraterno (A)**.
14. Cultiva un **ambiente de familia (A)** que fomenta la **sencillez (A)**, **acogida (A)**, **amor (A)**, **respeto (M)**, **confianza (A)** y **ayuda mutua (S)**.

15. Favorece un **clima de austeridad (M)** que afirma el **ser (G)** sobre el tener y lleva a la **solidaridad (M)** y al **compartir (S)**.

16. Opta preferentemente por la **educación de niños y jóvenes (G)** que proceden del **mundo trabajador (IS)** y **pobre (S)**.

III. La Educación en Nuestro Centro

Una Educación Integral

17. Pretende que el alumno llegue a **ser dueño de sí mismo (V)**, **libre (L)** y **responsable (M)**.

18. Le facilita la adquisición de **conocimientos (IT)**, **destrezas (IS)** y **actitudes (G)** necesarias para el **desarrollo y maduración (D)** de la **personalidad en todas sus dimensiones (ID)**.

19. Le ayuda a **descubrir (IT)** y **potenciar (D)** sus posibilidades **físicas (C)**, **intelectuales (IT)** y **afectivas (A)**.

20. Educa su **dimensión social (S)** y promueve su **inserción en el mundo (S)** de forma **responsable (M)** y **constructiva (IT)**.

21. Fomenta el desarrollo de la **dimensión ética (M)** y **trascendente (R)** de la persona.

Una educación en la Fe

22. El modelo educativo de nuestro Centro está abierto a la **trascendencia (R)**; la referencia a una **concepción cristiana (R)** del **hombre (ID)**, de la **vida (G)** y del **mundo (EP)**, define y especifica el **tipo de educación (ID)** que ofrece a la **Sociedad**.

23. Realiza la **educación en la fe (R)** de los alumnos a partir de:

- la **Enseñanza Religiosa (R)** y la **Catequesis (R)**;

- la propuesta de una **síntesis (IT)** entre **fe (R)**, **cultura (G)** y **vida (G)**;
- el cultivo **constante (T)** de un ambiente educativo donde se vive en **libertad (L)** y **caridad (R)**;
- la **vivencia y el compromiso cristianos (R)**;
- una serie de **actividades de libre opción (V)** que completan la **Pastoral Educativa (R)** del Centro.

La **dirección y organización (D)** de todos estos aspectos pertenecen al **Carácter Propio del Centro (ID)** y se especifican en el **Reglamento de Régimen Interno (IS)**, **Proyecto Educativo (IS)** y **Proyecto Pastoral (R)**.

24. Transmite el Evangelio de Jesús (R) en un lenguaje inteligible (IT) a cada situación humana (G).

25. Educa para la libertad (L), la justicia (M), el amor (A), el diálogo (S), la solidaridad (M) y la paz (M), como valores cristianos (R) que enriquecen la acción educativa (D) y porque su cultivo es especialmente urgente (T) en nuestra sociedad (S).

26. Orienta al alumno en el descubrimiento (IT) y realización (D) de su propio proyecto de vida (V).

27. Lo estimula para que haga opciones (V) libres (L) y responsables (M), que lo conduzcan a asumir (V) una jerarquía de valores (G) que de sentido a su vida (G).

12. Ideario de los Centros Educativos Religiosas del Sagrado Corazón

Nuestra Identidad

La sociedad del Sagrado Corazón, cuya **razón de ser (G)** es manifestar el **amor de Dios revelado en Cristo (R)**, está llamada a **evangelizar (R)** a través de la **educación como servicio de Iglesia (R)**.

Quiere vivir su misión en la **creatividad (IT)**, respondiendo a las necesidades del **hombre (G) actual (T)** y **colaborando (S)** en su crecimiento en **Jesucristo (R)**.

Por ello define **hoy (T) su línea educativa (ID)** como: EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA (M) DESDE LA FE (R).

Nuestro Concepto de Hombre

Entendemos al **hombre como persona (ID)**:

- **Individual (ID)**
- **Social (S)**
- **Trascendente (R)**

Nos **comprometemos (V)** todos a buscar una educación:

- **Integral (G)**
- **Armónica (G)** y
- **Permanente (T)**

Queremos que la **Fe en Cristo (R)** ilumine nuestro **descubrimiento (IT) progresivo (D)**

- **del mundo (EP)**

- de la **vida (G)** y
- de los **hombres (S)**

1. La Persona como **Ser Individual (ID)**

La persona **-ser (G) dinámico (D) y abierto (G)-** va **madurando (D)** en el desarrollo **progresivo (D) e integral (G)** de **todas sus facultades (ID)**.

Impulsamos este **crecimiento (D)** por medio de

- **estructuras de relación (S)**
- el **trabajo manual (IS) e intelectual (IT)**
- la **educación para el ocio (T)**

Con el fin de:

- Llegar a **valorar (G)** más el **ser (G)** que el tener
- Alcanzar un **equilibrio (G)** de la **afectividad (A)**
- Y abrir cauce a una **libertad (L) responsable (M)** al servicio del **mundo (EC)**.

2. La Persona en su Dimensión Social

Inmersos en una **sociedad pluralista (S)** y en **transformación (D)**, nos **esforzamos (V)**:

- Por abrirnos al **cambio (D)** con **visión de futuro (T)** y **sentido práctico (IS)**
- Por tener una **actitud de servicio (S)** que nos empuje a una **participación personal (ID) y comunitaria (S)** en la **construcción (D)** de un **mundo más fraterno (A)**

- Por forjar **nuevas estructuras (S)** más **justas (M)**.

Reconociendo la **autonomía (L)** de lo **temporal (T)** intentamos:

- **Asumir (V)** y **potenciar (D)** los **valores del pueblo (S)** y de las diferentes **culturas (G)** contribuyendo a su **desarrollo (D)**
- dar una **educación cívico-política (S)** en el sentido de preparar para una **participación (S)** **libre (L)** y **responsable (M)** en la **gestión pública (D)**, sin apología de partidos y con vistas al **bien común (S)**.

3. La Persona en su **Dimensión Trascendente (R)**

La realidad del **Dios vivo (R)**, que no es evidencia, sino **misterio (R)**, interroga a todo **hombre (G)**.

Partiendo de esta **convicción (IT)**:

- Queremos **anunciar a Jesucristo (R)**.
- De este modo se facilita al **hombre (G)** llegar a una **opción (V)** **personal (ID)** y **libre (L)** por **El (R)**.

El que **escucha y acepta su Mensaje (R)**:

- **Hace suyo(V)** el **programa de vida que El propone: “Amaos los unos a los otros como Yo os he amado” (R)**
- y lo vive en un **dinamismo de fe (R)** expresada **comunitariamente (S)** en **fidelidad (M)** a la **Iglesia (R)**.

13. Escuelas Salesianas.

Para conseguir...

- El **pleno desarrollo (G)** de la **personalidad (ID)** de los alumnos.

- La **formación (G)** en el **respeto (M)** de los **derechos (M)** y **libertades fundamentales (L)** de las personas.
- La adquisición de **hábitos intelectuales (IT)** y de **técnicas de trabajo (IS)**.
- El desarrollo de actitudes que favorezcan la **participación (S)** en la vida **social (S)** y **cultural (G)**.
- La capacitación para el ejercicio de **actividades profesionales (IS)**.
- La formación en el **respeto (M)** a la **pluralidad lingüística (S)**, **cultural (G)** y **religiosa (R)** de nuestra **sociedad (S)**.
- La disposición para **comprometerse (V)** **personal (ID)** y **solidariamente (M)** en la **construcción (D)** de una **sociedad (S)**, más **humana (ID)** y más **justa (M)**.

La Escuela Católica

La **Iglesia Católica (R)** coopera con la **sociedad (S)** al **desarrollo integral (G)** de las **personas (ID)** desde el **mensaje y los valores del Evangelio (R)**.

A través de su acción educativa (D):

- Promueve la **formación integral (G)** de los alumnos de acuerdo con una **concepción cristiana (R)** de la **persona (ID)**, da la **vida (G)** y del **mundo (EC)**.
- Propone una **síntesis (IT)** entre **fe (R)**, **cultura (G)** y **vida (G)**.
- Imparte la **enseñanza religiosa escolar (R)** con **programas académicos (IS)** adecuados en su **contenido (IT)** y **calidad (G)**.
- Promueve, entre los que lo desean, itinerarios de **educación en la fe (R)**.

- Orienta hacia la **inserción (S)** y el **compromiso (V)** en los **movimientos y servicios eclesiales (R)**.
- **Colabora con otras fuerzas sociales (S) comprometidas (V)** en la **construcción (D)** de la **sociedad (S)**.

La Escuela Salesiana

El **estilo educativo-pastoral de Don Bosco y la experiencia de María Mazzarello (R)** han dado unas **características propias (ID)** a la **Propuesta Educativa Salesiana de las escuelas promovidas por los Salesianos y los hijos de María Auxiliadora (R)**.

Nuestra escuela trata de:

- **Ser popular (S), libre (L)** y abierta a todas las **clases sociales (S)**, dando preferencia a **los más necesitados (S)**.
- Poner al alumno en el centro de la **acción educativa (D)**.
- Presentarse como **familia educadora (A)** en la que los jóvenes encuentran **“su propia casa” (A)**
- Destacar la **personalización (ID)** de las **relaciones educativas (S)** mediante la presencia de los educadores entre los alumnos.
- Dar preferencias a las necesidades de la **zona (EP)**.
- Promover la **solidaridad (M)** con los **pobres (S)**.
- Hacer real la **participación (S) corresponsable (M)** de todos los miembros de la **Comunidad Educativa (S)**.
- Acogerse a la **financiación pública (IS)** para garantizar la **gratuidad de la educación (IS)**.

Además nuestro concepto de **promoción integral (G)** de las personas nos exige:

- Ayudar a **dar vida (D)** a la **comunidad local (S)** mediante el **conocimiento (IT)** y **cultivo (D)** de la **lengua (S)**, las **costumbres (S)** y la **cultura (G)** de la **región (R)**.
- Potenciar un **clima de integración (S)** y de **apertura (G)** a todos los **pueblos (S)** y **culturas (G)**.
- Impulsar la **participación (S)** en la **vida y misión de la Iglesia local (R)**.

El Proceso Educativo en Nuestra Escuela

Consideramos la **escuela como lugar privilegiado de educación integral (G)** de la persona conforme a una visión **humana (G)** y **cristiana (R)** de la **vida (G)**.

Por ello, **ayudamos (D)** a los alumnos y alumnas a **descubrir (IT)** y **potenciar (D)**:

- Sus capacidades **físicas (C)**, **afectivas (A)** e **intelectuales (IT)**, **asumiendo (V)** las **propias cualidades y limitaciones (ID)**.
- Su dimensión **socio-política** que les capacita para **encontrar el sentido de su vida (V)** en el **servicio (S)** y **compromiso (V) personal (ID)** y **social (S)**.
- Su sentido **ético (M)** y **trascendente (R)** mediante procesos de **conocimientos (IT)** y **vivencias del mensaje de Jesucristo (R)**, el **cultivo y desarrollo de actividades (D)**, **valores y apertura a la trascendencia (R)**, de acuerdo con la **situación personal (ID)** y las diferentes **etapas (T)** del **itinerario formativo (G)** de los alumnos.

14. Colegio Santo Domingo.

Finalidades Educativas.

Educación es cultivar (D) el gusto por los valores **intelectuales (IT)**, **sociales (S)** y **cristianos (R)** (M^a Teresa Titos Garzón.)

3. Finalidades.

Nuestro **proceso educativo se orienta a la consecución de las finalidades propuestas (D)** en el Art. Primero de la **LOGSE (S)**, presentes en el horizonte de todo **centro educativo escolar (G)** y que, matizadas desde nuestro **Carácter Propio (ID)**, adoptan un **estilo específicamente evangelizador (R)**.

Finalidad Fundamental:

El pleno desarrollo (G) de la personalidad (ID) del alumno.

Formulada desde nuestra propuesta educativa como:

Lograr en nuestros alumnos el desarrollo integral y armónico (G) de una personalidad cristiana (R).

Esta finalidad última engloba las siguientes finalidades:

- La Formación en el **respeto de los derechos (M)** y **libertades fundamentales (L)** y en el ejercicio de la **tolerancia (M)** y de la **libertad (L)**, dentro de los **principios democráticos de convivencia (S)**.
- La adquisición de **hábitos intelectuales (IT)** y **técnicas de trabajo (IS)**, así como de **conocimientos científicos (IT)**, **técnicos (IS)**, **humanísticos (G)**, **religiosos (R)**, **históricos (T)** y **estéticos (ES)**.
- La formación para la **paz (M)**, la **cooperación (S)** y la **solidaridad (M)** entre los **pueblos (S)**.

- La capacitación para el ejercicio de **actividades profesionales (IS)**, procurando una esmerada **formación básica (G)**, tanto en **aspectos teóricos (IT)** como **prácticos (IS)**.
- La formación en el **respeto (M)** a la **pluralidad lingüística (S)**, **religiosa (R)** y **cultural (G)** de los distintos **pueblos (S)**.
- La preocupación para **participar activamente (S)** en la vida **social (S)** y **cultural (G)**, **sabiendo (IT)** armonizar **razón (IT)** y **fe cristiana (R)** en su **compromiso (V)** por la **construcción(D)** de un **mundo (G)** mejor.
- La apertura a la **trascendencia (R)**, propiciando la **opción (V) personal (L)** por **Jesucristo y su mensaje (R)** como **proyecto de vida (V)**, bajo las directrices de la **Iglesia católica (R)** y con el **estilo propio (ID)** del **Carisma Dominicano (R)**.

Esta propuesta educativa que intentamos **hacer realidad (D)** **cada día (T)** en nuestra **práctica docente (D)**, se inspira y apoya en los siguientes:

Principios Generales

- Todos los niños y jóvenes tienen **derecho (M)** a la **educación (G)**, que implica el **desarrollo integral (G)** de su **persona (ID)**.
- Los padres son los primeros y principales **responsables (M)** de la educación de sus hijos. Su **participación y colaboración (S)** es indispensable para la óptima consecución de los **objetivos educativos (G)**.
- Toda formación ha de ser **personalizada (ID)**, propiciando una **educación integral (G)** en **conocimientos (IT)**, **destrezas (IS)** y **valores (G)** en todos los ámbitos de la vida de los alumnos: **personal (ID)**, **familiar (A)**, **social (S)**, **religioso (R)** y **profesional (IS)**.

- La efectiva **igualdad de derechos (M)** y el rechazo a todo tipo de discriminación entre las personas por razón de su raza, sexo, religión o cultura, así como el **refuerzo positivo (IS)** hacia la conciencia de **fraternidad universal (A)**.
- El desarrollo de la **creatividad (IT)** y del **espíritu crítico (IT)**, que capacita a los alumnos para el **discernimiento (IT)** y la **toma de decisiones (V)**.
- Mantener en el Centro un **clima de diálogo (S)**, con **reconocimiento (IT)** y **comprensión (IT)** hacia todas las **personas (ID)** y fomentar **hábitos de comportamiento democrático (S)** y de **convivencia (S) pacífica (M)**, rechazando toda forma de violencia.
- La **atención psicopedagógica (D)** y la **orientación educativa (D)** y **profesional (IS)**, desde el **compromiso (V)** de una prolongación de Centro para la **acción tutorial (D)**, que ayude a los alumnos a **construir su identidad (V) personal (ID)** y **social (S)** y oriente a padres y profesores en su **acción educativa (D)**.
- La **metodología (IS)** será **activa (D)**, **motivando y asegurando (D)** la **participación (S)** de los alumnos en los **procesos de enseñanza-aprendizaje (D)**, adaptada a **sus necesidades (ID)** y en **constante actualización (D)**.
- La **acción educativa (D)** del Centro se inserta en la realidad **social (S)**, **cultural (G)**, **política (S)** y **eclesial (R)** de su entorno, manteniéndose en **continua apertura (D)** y **relación (S)** con él, para así ofrecer a los alumnos la respuesta **adecuada a sus necesidades (ID)**.

- La preocupación por el **bien común (S)** y el **cuidado de las cosas (D)** que **son de todos (S)**, orientando nuestra **formación (G)** hacia el **respeto, defensa y conservación (D)** del **medio ambiente (EC)**.
- En nuestra **acción educativa (D)** damos prioridad al **ser (G)** y al **vivir (G)** ante el **tener (IS)** y el **hacer (D)**, a la **relación y la comunicación (S)** ante la **instrucción (IT)** y la **enseñanza (G)**, como aspectos fundamentales en el desarrollo de la **personalidad (ID)**.
- Toda **nuestra enseñanza (ID)** se dirige hacia la búsqueda de la **Verdad (M)**, en **diálogo (S)** **fe (R)**, **cultura (G)** y **vida (G)**, haciendo del **estudio (IT)** no una mera acumulación de saberes sino un proceso **responsable (M)** de **construcción del conocimiento (D)** que **progresivamente (D)** lleve a un **compromiso (V)**.
- La **educación que ofrecemos (ID)** en el Centro se inspira en el **Evangelio (R)**, en las orientaciones de la **Iglesia Católica (R)** y en el **estilo de vida de Santo Domingo De Guzmán, que sigue la Orden Dominicana (R)**. Se centra en el **SER (G)**, como máxima expresión de la **realización personal (ID)**.

VALORES

1. **Libertad (L)**
2. **Justicia (M) y misericordia (R).**
3. **Verdad (M).**
4. **Respeto (M) y tolerancia (M).**
6. **Solidaridad (M) y servicio (S).**
7. **Responsabilidad (M).**

8. Esperanza (R) alegría (A).

9. Interioridad y silencio (ID).

10. Gratitud (R).

11. Perdón (R).

12. Compasión (R).

15. Colegio Sto. Tomás de Villanueva (Agustinos)

Nuestros Objetivos

Como Centro Educativo:

- Lograr la **formación integral (G)** de la persona mediante el **desarrollo armónico (G)** de todas sus potencialidades **físicas (C)**, **psicológicas (G)**, **socioculturales (G)** y **trascendentes (R)**.
- Desarrollar las **aptitudes personales (ID)**, estimulando la **creatividad (IT)** y la **investigación científica (IT)**.
- Fomentar un **espíritu crítico (IT)** frente a opciones totalizadoras de la ciencia o de la vida.
- **Educar (G) progresivamente (D)** a los alumnos desde la **realidad social (S)**, **cultural (G)** y **científica (IT)**, en **diálogo (S)** con las **formas de vida (G)**, **costumbres (S)** y **tradiciones (S)** de la **sociedad (S)** en que se desenvuelven.
- Crear **hábitos de trabajo (IS)** y **espíritu dinámico (D)** para **afrentar las nuevas situaciones (D)** y poder **participar (S)** en la **transformación (D)** de la **sociedad (S)**.

- Favorecer la enseñanza **personalizada (ID)** y **liberadora (L)**, para que nuestros alumnos sean **ellos mismos artífices de su propia educación (V)**.

Como Centro Educativo Católico

- Ofrecer una **cultura humana (G)** abierta al **mensaje de salvación (R)**.
- Transmitir una **educación cristiana (R)** que vivencie **personal (ID)** y **comunitariamente (S)** la fe **(R)**.
- Formar a nuestros alumnos para que **actúen (D)** en la **vida (G)**, **personal (ID)** y **comunitariamente (S)**, según **criterios y actitudes evangélicas (R)**.
- Impartir una **enseñanza religiosa escolar (R)** de acuerdo con las orientaciones de la **Iglesia Católica (R)**.
- Acompañar en la **fe (R)** y en la **vivencia progresiva (D)** de la **vida sacramental (R)** en un marco de **respeto (M)** y **libertad (L)**.
- Anunciar explícitamente el **Mensaje salvador de Jesús sobre el Reino de Dios (R)**, procurando que este Reino **se haga realidad (D)** en el colegio.
- Cultivar la **educación moral (M)** de los alumnos en la doble dimensión **personal (ID)** y **social (S)**.
- Animar toda la **actividad pastoral (R)** del Centro desde el **Departamento de Educación en la fe (R)**.

16. Patronato escolar diocesano “San Juan de Ávila”

Modelo de hombre y de escuela

DIMENSIÓN PERSONAL: **Intelectual (IT)**, **afectiva (A)** y **fisiológica (C)**. Nuestra **acción educadora (D)** tiende a formar a **cada uno de nuestros alumnos (ID)** en la **dimensión personal (ID)** a través de la adquisición de **conocimientos (IT)** y **hábitos (IS)** que le permitan la mayor **autonomía (L)** posible; de una **libertad (L) progresiva (D)** y **responsable (M)**, que le permita **tomar decisiones (V) personales (ID)** y **coherentes (IT)** ante las presiones internas y externas del medio; de un **sentido crítico (IT)**, **creativo (IT)** e **innovador (D)**, que le capacite para **afrontar nuevas situaciones (D)** desde una **cosmovisión cristiana (R)** de la vida; de una formación **científica (IT)** y **técnica (IS)** acorde con los **avances y progresos (D)** de las **ciencias (IT) actuales (T)**; de una madurez y equilibrio **afectivo (A)** que le haga **sensible a cuanto le rodea (G)**; de un **conocimiento (IT)**, **valoración (G)** y **dominio de su propio cuerpo (V)**, expresión éste de su **modo de estar en el mundo (G)**: **ser (G)**, **actuar (D)** y **amar (A)**.

DIMENSIÓN COMUNITARIA: **escolar (G)**, **familiar (S)** y **social (S)**. Pretendemos que nuestro alumnos **sientan las necesidades del prójimo (G)**, vivan con una **actitud de servicio (S)** y **colaboren (S)** en la **transformación (D)** de la **sociedad (S)**. Nuestras **acciones (D)**, en consecuencia, irán dirigidas a **sensibilizar ante cualquier problema humano (G) dentro o fuera del recinto escolar (EP)**; a **participar (S)** en la vida **escolar (S)** y **política (S)** de **modo activo (D)** e **ilusionado (A)**; a **respetar (M)** profundamente la **libertad (L)** de los demás; a **trabajar (IS)** por la **justicia (M)**, la **paz (M)** y la **fraternidad (A)** entre todos los hombres; a fomentar el **compromiso (V) desinteresado (M)** y **alegre (A)** de **amar (A)** y **servir (S)**, y más a **los necesitados (S)**; a prepararlos para un **futuro (T)** como **personas (ID)** insertas en la **vida laboral (IS)**.

DIMENSIÓN TRASCENDENTE: **Dios e Iglesia (R)**. Como **comunidad creyente (R)**, queremos una **educación religiosa (R)** en la que los **valores evangélicos (R)** sean el fundamento de cada una de **nuestras acciones (D)**: se digan de **palabra (S)** y se vean en los **hechos (D)**. Para ello, deseamos mantener una **relación (S) permanente (T)** con la **Parroquia (R)**, ofreciendo al alumno su **integración (S)** en ella, informándole de las **actividades programadas (D)** e invitándole a la **creación y celebración de los sacramentos (R)** como miembros de la **comunidad eclesial (R)**. La **formación religiosa (R)** será objeto de una atención especial como **materia fundamental del currículo (G)** y, lejos de ser "algo añadido", dará **sentido y coherencia (IT)** a todos los demás, **interpretando (IT)** desde ella la **cultura (G)** e iluminando la **actividad (D) individual (ID) y social (S)**. **En todo momento (T)** aspiramos a desarrollar, lejos de todo intelectualismo religioso, **actitudes positivas (M)** hacia la **fe y los sacramentos, la Iglesia, su Jerarquía e Instituciones (R)** con **amor (A) crítico (IT) y ausencia de personalismo (S)**. El **amor a Dios y al prójimo (R)**, **síntesis (IT) del mensaje evangélico (R)**, será **nuestra máxima educativa (ID)**.

17. Colegio privado Luz Casanova"

ACOGIDA A LOS MÁS SENCILLOS

- a) Acogemos a **los más sencillos (S)**, desde el **conocimiento (IT)** de su **realidad concreta (G)**, nos adaptamos a **sus necesidades y posibilidades (ID)**.
- b) Buscamos su promoción, favoreciendo una **integración social (S)** y el desarrollo de su **persona (ID)**.

ESCUELA HUMANIZADORA

Promovemos unos **valores (G)**, una **cultura (G)** y un **espacio vital (G)**.

- **Valores (G)**: Concebimos la educación como un **proceso de formación (D)** de la **persona humana (ID)** que tiende hacia el **desarrollo armónico (G)**, con un **estilo sencillo (A)**, de **confianza (A)**, **acogedor (A)**, **flexible (G)**, **cercano (A)**, **participativo (S)**, **corresponsable (M)** y **solitario (ID)**.
- **Cultura (G)**: Queremos promover y transmitir la **cultura (G)** como medio que capacite para la **vida en comunidad de la familia humana (S)**, como factor de **servicio mutuo (S)**, como valor que potencie la **madurez individual (ID)** y **social (S)** de la **persona (ID)** para **asumir (V)** un **compromiso (V)** en la **vida (G)**.
- **Espacio vital (G)**: Consideramos el Colegio como un **lugar de encuentro (S)** dentro de nuestra **sociedad (S)**, abierta a las **realidades mundiales y del entorno (G)** y **orientamos (D)** la **acción educativa (D)** de forma que se logre la **corresponsabilidad de todos (S)**.

DIMENSIÓN CREYENTE

- El Colegio se define como un **espacio (EP)** dentro de la **acción evangelizadora de la Iglesia (R)**, quiere por ello promover el desarrollo de la **persona humana (ID)** de acuerdo con los **valores del Evangelio (R)**, para la **formación (G)** de un **hombre (G) comunitario (S)**, **libre (L)** y **solidario (M)** que en **actitud crítica (IT)** sea capaz de **colaborar (S)** en la **transformación y el crecimiento (D)** de una **nueva sociedad (S)**.

- El Colegio considera esencial la **formación religiosa (R)** del alumno como medio para **llevar a cabo (D)** la misión de la que es **responsable (M)**, y estima esta **formación (G)** como **cultura religiosa (R)** y como **clima que dinamiza toda la actividad del Centro (D)**, favoreciendo la **experiencia religiosa (R)** y desde la **vivencia (G)** de los **valores del Evangelio (R)** ayuda al descubrimiento de **Jesús de Nazaret (R)**, un **Dios (R) vivo (G)** y **personal (ID)** que **salva al hombre (R)**.

18 . Centro docente privado Jesús y María Cristo de la Yedra

2.1. LÍNEAS EDUCATIVAS DE JESÚS-MARÍA.

En los Colegios de Jesús-María, queremos **formar (G)** niños y jóvenes **responsables (M)** "hoy" (T) de su **trabajo (IS)**; **corresponsables (M)** "mañana" (T) de sus **familias (S)** y de la **sociedad (S)** en la que **tendrán (T)** que vivir. De esta manera entre todos procuramos crear un **clima que en sí mismo sea educativo (G)** porque exprese **convicciones (IT)** y motive el **compromiso (V)**.

Esta línea pedagógica se sintetiza en:

- **Atención personal a cada alumno (ID)**, **acogiéndolo tal como es (ID)**.
- Preferencia por los **alumnos que tienen algún tipo de limitación o marginación (S)**.
- **Confianza (A)** en las posibilidades de **crecimiento personal de cada alumno (ID)**, utilizando la **motivación (IT)** y el **estímulo (IS)** para conseguir la **formación (G)** y **superación de si mismos (V)**.

Esta línea pedagógica tiene como objetivos:

- Lograr que los alumnos se hagan **conscientes (IT)** del **mundo (G)** y sus **necesidades (G)**, así como de sus **propias (ID) responsabilidades (M)** en relación con él.
- Crear **hábitos de trabajo (IS)** y de **orden (G)** que ayuden a **conseguir (D)** una **sólida cultura (G)** con **espíritu de servicio (S)** y **corresponsabilidad (M)**.
- Favorecer la adecuada **educación de la libertad (L)** proponiendo **objetivos graduados (D)**, sugiriendo **medios (IS)** y **creando estímulos (D)**.
- Educar en la **solidaridad (M)** y **colaboración (S)**, eliminando el individualismo, favoreciendo el **trabajo en equipo (S)** y la **participación (S)**.

2.2. EDUCACIÓN INTEGRAL

En nuestros Centros queremos ayudar a los alumnos a:

- Descubrir y potenciar sus posibilidades **físicas (C)**, **psíquicas (G)**, **intelectuales (IT)**, **artísticas (ES)** y **afectivas (A)**, y a **aceptar sus propias cualidades y limitaciones (V)**.
- Crecer en su **dimensión social (S)**.
- Desarrollar su dimensión **ética (M)** y **trascendente (R)**, encaminando nuestra **acción educativa (D)** a la búsqueda del **sentido de la existencia humana (R)**, iluminado por el **mensaje de Jesucristo (R)**.

Pretendemos que nuestros alumnos:

- Se abran a la **experiencia (G)** del **encuentro con la persona viva de Jesucristo (R)**.
- Descubran los **valores evangélicos (R)**, **viviéndolos (G)** en una **sociedad pluralista (S)**.
- Se **comprometan (V)** en la **construcción (D)** de una **sociedad (S)** más **justa (M)** y más **fraternal (A)**.
- Potencien la **dignidad de la persona humana (M)**.

Este proceso implica a todos los miembros de la **Comunidad Educativa (S)** y requiere de todos una **formación continua (D)**.

La **acción tutorial (D)** es un elemento esencial en **nuestra manera de educa (ID)r**.

2.3. VALORES PRIORITARIOS.

Destacamos especialmente como respuesta a una necesidad de la **sociedad (S) actual (T)**, nuestra **voluntad de educar (V)** en los valores de:

Libertad (L), **responsabilidad (M)** y **sentido crítico (IT)** que prepara a los alumnos para **tomar decisiones personales (V)**, **aceptar (V) sus propias (ID) responsabilidades (M)** y **limitaciones (G)**.

Justicia (M) y **solidaridad (M)** que les haga capaces de:

- **Construir (D) un mundo nuevo (G)**,
- Rechazar la violencia, la explotación, el egoísmo, la venganza y la injusticia.

- Tener actitudes de **participación (S)**, **reconciliación (R)**, **solidaridad (M)**, **respeto (M) mutuo (S)**, **respeto (M)** a la **vida (G)** en todas sus formas y **unidad en la diversidad (S)**.
- Reconocer la **dignidad de toda persona humana (M)**, valorando las **diferentes culturas (G)** de los **pueblos (S)**, tratando a todos en el mismo plano de **igualdad (M)**, eliminando cualquier sentimiento de superioridad o xenofobia y favoreciendo el **diálogo (S)** y la **comprensión (IT)**.

Para los que **creemos en Jesucristo (R)**, el **compromiso (V)** por la **justicia (M)** y la **solidaridad (M)** nos debe llevar a abrir caminos de **fraternidad (A)** que vayan más allá de cuanto exige el **respeto (M)** y la **igualdad (M)** entre las personas.

Paz (M) y **convivencia (S)** que prepara a nuestros alumnos para ser defensores y constructores de la **paz (M)**, promoviendo actitudes de **perdón (R)**, **diálogo (S)** y **cooperación (S)**.

Interioridad (ID) que conduce a la **reflexión (IT)**, a la **toma de conciencia de si mismos (V)** y al **encuentro y la relación con Dios (R)**.

2.4. FORMACIÓN RELIGIOSA

En los Colegios de Jesús-María ayudamos a crecer en una **fe (R)** **comprometida (V)**, conocida por el **estudio (IT)** y por la **experiencia de oración (R)**, celebrada sacramentalmente y vivida en comunidad (R).

A través de la **enseñanza de la religión (R)** ayudamos a nuestros alumnos en el **despertar religioso (R)** para que poco a poco encuentren la respuesta a **los grandes interrogantes existenciales (R)** que se plantean a la **persona humana (ID)**: el **sentido último de la vida (R)** y las **implicaciones éticas (M)** que comporta.

Según nuestras posibilidades, ofrecemos cauces a las **inquietudes religiosas (R)**, **sociales (S)** y **pastorales (R)** de los alumnos, familias, profesores y personal no docente, a través de distintas **actividades (D)**.

2.5. DESARROLLO INTELECTUAL Y DE OTRAS CAPACIDADES

Gran parte del **trabajo (IS)** de nuestros centros se dirige al **desarrollo intelectual (IT)** de los alumnos y de **otras capacidades (ID)** que les preparen para conseguir su **autonomía personal (L)**.

- Damos debida importancia al **trabajo intelectual (IT)** para que **cada alumno (ID)** llegue al máximo de **sus posibilidades (ID)**; fomentamos el **estudio (IT)** como búsqueda de la **verdad (M)**.
- Formamos en el **análisis crítico de los contenidos (IT)** que les ayude a **tener criterios propios (ID)**, a **elegir y tomar decisiones (V)**.
- Consideramos importante la formación **científica (IT)** y **técnica (IS)**, el dominio de los cauces de **comunicación (S)**: **expresión oral y escrita (S)**, la utilización de los **medios de comunicación social (S)** y las **nuevas tecnologías (IS)**.
- Intentamos **fomentar el desarrollo (D)** de la **capacidad creativa (IT)**, equilibrar el **trabajo teórico (IT)** con el **práctico (D)**, el **técnico (IS)** y el

artístico (ES), potenciando los **procedimientos (IS)** sobre la acumulación de **conceptos (IT)**.

- Suscitamos un **talante dinámico (D)**, abierto a la necesidad de una **continua actualización (D)** que prepara para la **evolución y el cambio (D) constante (T)** de la vida en todos sus aspectos.
- **Educamos para el ocio (T) y su aprovechamiento (D)**, fomentando todas aquellas **actividades escolares y extraescolares (D)** que favorezcan la **educación en el tiempo libre (T)** y despierten **intereses y aficiones (G)**, actitudes de **respeto (M)** a la **naturaleza (EC)** y el **medio ambiente (EC)**.

19. Sagrada Familia

El objetivo primordial del Colegio es la **educación integral (G)** de la **persona (ID)** en todas sus dimensiones, de acuerdo con una **concepción cristiana (R)** del **ser humano (ID)** y del **mundo (EC)**.

Con esta intención, en nuestros Colegios queremos ayudar a los alumnos a **descubrir (IT) y potenciar (D)**:

- sus capacidades **físicas (C)**, **intelectuales (IT)** y **afectivas (A)**, **asumiendo las propias cualidades y limitaciones (V)**,
- su **dimensión social (S)** que les impulse al servicio de la **justicia (M)**, la **solidaridad (M)** y la **fraternidad (A)**;
- su sentido **ético (M)** y **trascendente (R)** por medio del **conocimiento (IT)** y **vivencia del mensaje de Cristo en el Evangelio (R)**.

Estas tres dimensiones constituyen una unidad en la **persona humana (ID)**, que sólo puede desarrollarse de **forma integral (G)** y adecuada a su **edad (T)** –a través de la **acción educativa (D)**- desde la **inserción (S)** en la propia **generación (T)** y en el propio **pueblo (S)**.

1. VALORES EVANGÉLICOS QUE POTENCIAMOS

Nuestra Propuesta Educativa incluye una referencia explícita a algunos valores que informan toda una **concepción del hombre (G)** y le ayudan a dar una **interpretación (IT)** del **mundo (G)** de acuerdo con la **fe (R)**:

- La **solidaridad (M)** y la **fraternidad (A)** entre todos los hombres, consecuencia de nuestra condición de **hijos de Dios y por tanto hermanos de Cristo (R)**.
- El **amor (A)**, vivido como **servicio (S)** y **acogida (A)** incondicional de las personas y traducido en actitudes de **amistad (A)** y **cercanía (A)**.
- La preocupación **apostólica y misionera (R)** que impulsa a ofertar a todos los hombres **la Buena Nueva (R)** a través del **testimonio (M) personal (ID)**.
- La preferencia por la ayuda y defensa de los **más pobres y débiles (S)**.
- La **libertad personal (L)**, en un proceso de **progresiva (D) superación de los condicionamientos internos y externos (V)** y el **respeto (M)** a la **libertad (L)** de los demás.
- El sentido de la **justicia (M)** en las **relaciones personales y estructurales (S)** que, afirmando en la **fe (R)**, lleva a abrir caminos de **fraternidad (A)** más allá de cuanto exige la **tolerancia (M)** y la **igualdad entre los hombres (M)**.
- La pureza entendida como **autenticidad (M)**, **verdad (M)**, **honestidad (M)** y **transparencia (M)**.

- La **paz (M)**, la **convivencia (S)**, la **comunicación (S)** entre **los hombres (S)** y los **pueblos (S)** enraizados en sus **tradiciones (S)**, con un **espíritu abierto (G)**, **respetuoso (M)**, **flexible (G)**, ajeno a toda forma de violencia.
- La convicción de que la **persona se hace y crece dentro de sí (V)**, y se valora más por su **ser (G)** que por su **tener (IS)** o **hacer (D)**.
- La **visión positiva (M)** del **hombre (G)** y del **acontecer humano (G)** **motivando (IT)** la **esperanza (R)**, la **gratitud (R)** y la **alegría (A)**, que deben formar parte del **talante habitual (T)**.
- La **responsabilidad (M) personal (ID)**, el **sentido del deber (M)**, la **voluntad de superación (V)**, el entender el **trabajo (IS)** como **enriquecimiento propio (G)** y aportación a la **sociedad (S)**.
- La sensibilidad y la capacidad de **admiración ante la creación (R)**, que lleve a la **conservación y mejora (D)** del **medio ambiente (EC)**.

La **valoración del sufrimiento, desde las actitudes de Jesús (R)**, como camino de **crecimiento (D)** y de **vida (G)**.

20. Escuela Amor De Dios

Los Centros Educativos “Amor de dios” orientan toda su **actividad (D)** a despertar y estimular el **desarrollo integral y armónico (G)** de la **persona (ID)** como **agente de su propio crecimiento (V)**, en sus dimensiones: **individual (ID)**, **social (S)** y **cristiana (R)**. Para ello pretenden:

1. En la dimensión individual:

- educar en la **libertad (L)** de modo que el alumno llegue a **actuar conscientemente (IT)** y a **tomar decisiones (V) responsables (M)**;

- promover el **equilibrio afectivo (A)**, **madurez (ID)** y verdadero **dominio de sí (V)**, para que, con **criterios propios y firmes (V)**, la persona **dé constancia de sus opciones (V)**;
- cultivar el **espíritu creativo (IT)** que permita al alumno enfrentarse flexiblemente con las **situaciones de cambio (D)** sin perder los **valores permanentes (T)**;
- hacer que la persona adquiera **hábitos de trabajo (IS)** que la capaciten para el **ejercicio eficiente (D)** de una **actividad profesional (IS)**.

2. En la dimensión social:

- promover el sentido de la **justicia (M)**;
- desarrollar la capacidad de **intercomunicación y participación (S)**;
- fomentar la **solidaridad (M)** y **colaboración (S)** con todos **los hombres (S)**, especialmente con **los más necesitados (S)**.

3. En la dimensión cristiana:

- iniciar **gradualmente (D)** al alumno en el **misterio de la salvación (R)**;
- ayudarle a que se abra al **don de la fe (R)**, de modo que pueda llegar **libre (L)** y **conscientemente (IT)** a una **opción cristiana (R)**;
- tener a que las **relaciones interpersonales (S)** tengan como dinámica fundamental un **amor cristiano (R)** realista;
- hacer que el alumno se **integre (S)** **progresivamente (D)** y según su **capacidad (ID)** como miembro activo de la **comunidad cristiana (R)**.

21. Carácter Propio De Los Colegios De La Congregación De Mm. De Desamparados Y San José De La Montaña. (La Asunción)

Educamos desde la Fe y para la Fe (R).

- 1. Damos por supuesto que los padres de nuestros alumnos** han elegido (V) libremente (L) **nuestro Centro y con** previo (T) conocimiento (IT) **de su identidad (ID). Esto quiere decir que todos** aceptan (V) o respetan (M) **que Jesucristo y su mensaje (R) son para nosotros el** mejor proyecto de existencia (R) **y que en Él (R) se enraizan los valores y el clima de nuestra educación.**
- 2. En el horizonte de todo hombre, creyente o no creyente, está Dios (R). Por esta razón optamos por una formación abierta a la** trascendencia (R), **con el pleno convencimiento (IT) de que** la religión y la fe (R) enriquecen (G) **a la** persona humana (ID).
- 3. La enseñanza religiosa escolar (R) forma parte de la** educación en la fe (R) **y de su oferta (G). Será impartida (D) con la** mayor calidad posible (G), **dentro del** horario escolar (T).
- 4. Pretendemos además:**
 - a) que toda la enseñanza (G) constituya un diálogo (S) entre la fe (R) y la cultura (G).**
 - b) Que el clima de nuestro Centro esté configurado por la** vivencia cristiana (R).
 - c) Que una serie de actividades (D) de libre (L) opción (V), entre las que se incluyen la oración y la vida sacramental (R), completen la pastoral educativa (R) del Centro.**

d) La dirección y organización (D) de esta pastoral (R) pertenecen al Carácter Propio del Centro (ID).

5. Queremos dar una formación (G) que haga posible, de una manera progresiva (D), la opción (V) libre (L) y comprometida (V) por la fe cristiana (R). No imponemos a Jesucristo (R), pero sí tomamos la responsabilidad (M) de dar la oportunidad y los medios (IS) para encontrarle (R).

Nuestra concepción del hombre.

6. El hombre es señor del mundo e hijo de Dios (R). Está hecho para la verdad (M), el amor (A) y la libertad (L). Su dignidad (M) merece todo respeto (M) y le hace acreedor a que todos los ordenamientos jurídicos (S) le reconozcan sus derechos (M) que, a su vez, comportan los correspondientes deberes (M).

7. El hombre es un ser social (S), llamado, por tanto, a vivir con los demás hombres (S) en una relación de justicia (M), solidaridad (M), fraternidad (A) y esfuerzo (V) continuo (D) para construir una sociedad (S) mejor.

Valores, actitudes y comportamientos que potenciamos.

8. Consecuentes con nuestra visión del hombre (ID), queremos educar (G) en los siguientes aspectos que, a su vez, intentamos encarnar en la vida de nuestro Centro (D):

- a) **Convicción de que el hombre (ID) vale más por lo que es (G) que por lo que tiene (IS).**
- b) Respeto (M) **a todos los hombres (S), cualesquiera que sean sus ideas (IT) y acciones (D).**
- c) Solidaridad (M) y fraternidad (A) **con todos, considerados como hijos de Dios y hermanos en Cristo (R).**
- d) Paz (M), convivencia (S) y comunicación (S) **entre los hombres (G) y los pueblos (S), con espíritu abierto (G), dialogante (S) y ajeno a toda forma de violencia.**
- e) Responsabilidad (M) personal (ID), lealtad (M), sinceridad (M), sentido del deber (M), **valoración del trabajo (IS) como enriquecimiento personal (G) y como aportación ineludible a la sociedad (S).**
- f) **Sentido de justicia (M) en la relaciones personales (S) y en las estructuras sociales (S), económicas (IS) y políticas (S). Conciencia (M) operante (D) de compromiso (V) en la transformación (D) de la sociedad (S).**
- g) Libertad (L) personal (ID) **–en un proceso de liberación (L) progresiva (D) de los condicionamientos internos y externos- y respeto (M) a la libertad (L) de los demás.**
- h) Visión positiva (M) **del hombre (ID) y del acontecer humano (D).**
- i) Valores morales (M) **en el triple aspecto: personal (ID), comunitario (S) y social (S).**

22. Ciudad De Los Niños

Por consiguiente, hemos establecido las siguientes finalidades educativas:

Teniendo en cuenta todo lo expuesto con anterioridad, definimos las siguientes **finalidades educativas (G)** en cuanto a:

- Tipo de educación
- Perfil humano de los alumnos
- Perfil humano de los profesores

1. En cuanto al tipo de educación:

Priorizamos tres finalidades, en donde conseguir la primera, implica la segunda y la tercera.

1.1. Un centro que propicie la **educación afectiva (A)**, por medio del **diálogo (S)**, la **confianza (A)** y las **relaciones interpersonales (S)**.

Partimos de la intención de que el niño **aprenda (G)** en función de su **interés (G)** (de su **afectividad (A)**).

La **educación del campo sentimental (A)** repercute en toda la **personalidad (ID)**. El ideal en el **aprendizaje (G)** del alumno sería conseguir que sintiera **afecto (A)** por todo **el medio que le rodea (G)** (asignatura, profesor, compañero, etc.). Así se le daría el **máximo rendimiento (G)** a sus **disposiciones intelectuales (IT)** y también conseguiría su mayor **felicidad (G)** en las **relaciones comunitarias (S)**.

Si hemos de **educar en el dominio afectivo (A)**, tenemos que emplear el mismo medio: la **afectividad (A)**, el **amor (A)**. Deberemos ganarnos el **afecto (A)** y **confianza (A)** del alumno **mediante conversaciones (S)** para que nos manifieste sus **problemas personales (ID)** y a sí **ayudarlo a resolverlos (D)**.

Pensamos que la **educación afectiva (A)** propiciará y reforzará la **autoestima (L)** del alumno y conseguirá finalmente la **perfección (M)** del alumno en su **comportamiento social (S)**, es decir, que domine su sentimiento de egoísmo en aras del **reconocimiento (IT)** a los **derechos ajenos (M)**.

1.2. Una educación fundamentada en la **autoestima (L)**, que permita a los alumnos desarrollar su espíritu y su sentido de la **responsabilidad moral (M)** y **social (S)**.

La **autoestima (L)** es una necesidad básica para el **ser humano (ID)**, efectúa una contribución esencial al **proceso de la vida (G)**; por tanto tiene un **valor de supervivencia (IT)**, aporta **confianza (A)** a nuestra capacidad de **pensar (IT)** y de **afrentar los desafíos de la vida (D)**.

Por todo lo anterior y porque creemos que puede **adquirirse y/o mejorarse (D)** en el **contexto escolar (G)**, es por lo que **educaremos (D)** a nuestros alumnos en este dominio.

Antes de explicar nuestra **acción educativa (D)** en este campo, creemos conveniente expresar nuestro concepto de **autoestima (L)**; pues como **constructor psicológico complejo (G)**, en muchas ocasiones **(T)**, sólo se enfocan algunos componentes del mismo. Sólo **conociendo (IT)** los factores que le afectan podemos **actuar (D)** de forma **coherente (IT)** y con ciertas **garantías de éxito (G)** en nuestra **intervención educativa (D)**.

Por **autoestima (L)** entendemos la **evaluación (IS)** que efectúa y mantiene comúnmente el **individuo en referencia a sí mismo (ID)**: expresa una **actitud de aprobación o desaprobación (G)** e indica la medida en que el

individuo (ID) se cree capaz (D), significativo (G), con éxito (G) y merecedor (V).

En síntesis, la **autoestima (L)** es un **juicio (IT)** de la **persona (ID)** sobre el **merecimiento (G)**, que se expresa en la **actitud que mantienen ésta hacia sí misma (V)**. Es una **experiencia subjetiva (ID)** que el **individuo transmite a otros (S)** mediante **informes verbales (S)** o mediante la **conducta abierta (G)**.

1.3. Un **ambiente educativo (G)** basado en la **justicia (M)** y en la **solidaridad (M)**.

Partimos desde una **concepción de la educación (G)** que basa sus **esfuerzos (V)** en conseguir una **integración social (S)** de nuestros alumnos; una sensibilización para **los más necesitados (S)** y una **valoración del saber (IT)** como medio para servir mejor a la **sociedad (S)**.

Para conseguir este objetivo hemos de **educar (G)** en los anteriores. Y esto porque:

- La **educación afectiva (A)** abarcará la **totalidad de la persona (ID)**, creando una actitud ante el **mundo exterior (G)** en la que el motor sea la **solidaridad (M)** para con sus semejantes.
- La **autoestima (L)** contribuirá a una mejor **aceptación de los demás (V)**. Los alumnos estarán en unas condiciones favorables para **ser indulgentes (M)**, para **valorar a otras personas (S)** y **servir a la sociedad (S)**, dentro de unas pautas **justas (M)** y **solidarias (M)**.

2. En cuanto al perfil humano de los alumnos

- Formación en el **dominio de su propio carácter (V)**
- **Solidez de espíritu (R)**
- Aprecio a la **sinceridad (M)**
- Preocupación por la **justicia (M)**
- **Fidelidad (M)** de la **palabra dada (S)**
- Actitud de **entrega y servicio a los demás (S)**

3. En cuanto al perfil humano de los profesores.

- Conciencia de la necesidad y trascendencia de la **labor educativa (D)** que se desarrolla.
- **Continua (D)** disponibilidad para **renovarse y adaptarse (D)**.
- Conciencia de su **responsabilidad (M)** ante **Dios (R)**, **alumnos, padres y sociedad (S)**.

23. Divino Maestro

FINALIDADES:

La **Comunidad Educativa (S)**, después de consultar la **legislación vigente (S)**, y tras haber analizado la **situación interna del Centro (ID)** y el **contexto (G)** en que se inserta, teniendo en cuenta el **Carácter Propio de la Institución (ID)**, nos **comprometemos (V)** a desarrollar **progresivamente (D)** las siguientes finalidades:

1. Asumimos el **compromiso (V)** de formar el modelo de persona que propone este **Proyecto Educativo (IS)**.

Nos proponemos promover el desarrollo de todos los componentes de la **personalidad del alumno (ID)** de forma **armónica (G) gradual (D)**, hasta alcanzar el **ideal del hombre perfecto que es CRISTO (R)**. Para ello, procuraremos educar en valores y actitudes de **fraternidad (A)**, **libertad (L)**, **paz (M)**, **espíritu crítico (IT)**, **justicia (M)**, **verdad (M)**, **identidad (ID)**, **respeto (M)**, **creatividad (IT)**, favoreciendo y **clima de sencillez (A)**, **acogida (A)**, **confianza (A)**, **colaboración (S)**, **servicio desinteresado (S)** y **alegría (A)** entre todos los miembros de la **Comunidad Educativa (S)**, que ayude a la **interiorización (ID)** y **vivencia de estos valores (G)**.

2. Optamos por **hacer (D)** del alumno el centro y punto de referencia para la **toma de decisiones (V)**.

Pretendemos **desarrollar (D)** una **enseñanza personalizada (ID)**, que atienda a la **diversidad de los alumnos (ID)** y planifique **sistemas de programación (IS)**, **evaluación (IS)**, **refuerzo (IS)** y **apoyo (G)** de los desfases escolares, de acuerdo con las **necesidades particulares (ID)**.

3. Asumimos la **concepción constructivista del aprendizaje (IT)**.

Queremos fomentar la adquisición de **hábitos intelectuales (IT)**, **estrategias (IS)** y **técnicas de estudio (IT)** que capaciten al alumno/a para la **observación (IT)**, **análisis (IT)**, **valoración (G)** y **toma de decisiones (V)**, que posibiliten a “**aprender a aprender**” (G) a través

de una **metodología (IS) personal (ID) activa (D), investigadora (IT) y cooperativa (S)**, que favorezca los **aprendizajes significativos (G)**.

4. Pretendemos una **educación para la vida (G)**.

Para ello queremos proporcionar **conocimientos científicos (IT), técnicos (IS), humanísticos (G), estéticos (ES) y religiosos (R)**.

En las **programaciones (D)** tendremos en cuenta que los **contenidos (IT) – procesos de enseñanza – aprendizaje (D)** tengan **significado lógico (IT) y psicológico (G)** de manera que generen en los alumnos **aprendizajes significativos (G)**.

5. Entendemos que la Escuela implica **interacción entre las personas (S), los espacios (EP) y los tiempos (T)** en que se inserta.

Para ello tratamos de proyectar la **educación (G)** más allá del **aula (EP)** y del **horario escolar (T)**, mediante

- Una **escuela abierta al Medio (G)**, para que **participe (S)** de sus **problemas, necesidades y posibilidades (G)**.
- Desarrollo de experiencias que posibiliten el **acceso, manipulación y utilización (D) crítica (IT)** de las **fuentes de información (S)**.
- **Actividades sociales (S), culturales (G), festivas (S), deportivas (C) y religiosas (R)**.
- **Actividades de ocio (T) y aire libre (T)**.

En las **programaciones de actividades (D) y selección de contenidos (D)**, tendremos en cuenta los **elementos naturales (EC) –espacio físico (EP)**,

biológico (EC) y geográfico (EP)- culturales (G) e históricos (T) del entorno próximo (EP), autonómico (EP) y nacional (EP), tomando conciencia (IT) de los recursos (IS) y carencias de manera que puedan intervenir activamente (S) en su conservación y mejora (D).

6. Consideramos fundamental la **educación en la FE de la Iglesia Católica (R).**

Proponemos:

- Una formación abierta a la **trascendencia (R)**, por consiguiente, a la **planificación (D)** de la **persona (ID)**: el **hombre cristiano (R)** , más **humano (G)** y más **crítico (IT)**.
- Una visión de **hombre (ID)**, de la **vida (G)** y del **mundo (G)** enraizadas en el **Evangelio de Jesucristo, Divino Maestro (R)**, y en la **vida y enseñanzas de la Iglesia Católica (R)**.
- Una **educación (G)** que, a partir de la **iniciación y progresiva maduración de la fe (R)**, lleve a la **síntesis (IT) Fe-Cultura -Vida (G)**.

7. Consideramos la **orientación (D)** de los alumnos elemento básico para el desarrollo **personal (ID)** y **social (S)**.

Para favorecer su **crecimiento y acompañamiento (D)** en el proceso de su **realización personal (V)**, proponemos un **Plan de Acción Tutorial (IS)**, **individual (ID)** y **grupala (S)**, que implique a **profesores (G)**, **familia (S)** y **Medio Social (S)**, en orden a un **seguimiento continuo educativo (D)** de los alumnos.

8. Proponemos potenciar la **participación activa (S)** y **comprometida (V)** de todos los elementos de la **Comunidad Educativa (S)** en el ámbito de sus competencias.

La **participación (S)** será un objetivo prioritario del Centro encaminado a **recoger información (S)**, **unificar criterios (D)**, **llegar a acuerdos (S)**, **tomar decisiones (V)**... a través de los **cauces legales –claustro, Consejo Escolar, Equipos Docentes (S)-** y otros propuestos por el propio Centro – **Asamblea de Padres de Alumnos, Escuela de Padres, Tutorías, APA (S)-, colaboración (S) en actividades (D) reuniones (S) formativas (G) e informativas (S), convivenciales (S)**...

24. Identidad Básica De Los Centros Educativos De La Congregación De Las Hermanas Mercedarias De La Caridad

Esta educación será:

- Integral (G), **que abarca la formación** intelectual (IT), moral (M) y religiosa (R);
- **Adaptada a la** capacidad de los alumnos (ID), respetando (M) sus ritmos (ID);
- Inculturada (G), asumiendo (V) y construyéndose (D) **a partir de los propios** elementos culturales (G);
- Dialogal (S), **facilitando el** encuentro con otras culturas (G) **con** actitud crítica (IT);
- Atenta y abierta a los cambios (D) socio-culturales (G);

- **Dando a todos las** mismas oportunidades (M), **con atención preferente a aquellos** sectores sociales más desfavorecidos (S);
- **Orientada a la adquisición de** valores (G) y actitudes (G): caridad (R), libertad (L), respeto (M), solidaridad (M), servicio (S), convivencia (S), paz (M) y justicia (M);
- **Transmitiendo la** sencillez (A) y alegría (A) **de la** Virgen (R);
- Viviendo con María al servicio de la Palabra (R).

Finalidades educativas

En nuestros centros pretendemos favorecer el desarrollo integral y armónico (G) **de la** personalidad (ID) **del alumno/a para que,** consciente (IT) **de su** papel social (S), **sea capaz de acoger** la fe (R) **y dar una respuesta** libre (L), personal (ID) y comprometida (V). **Para ello incidimos en las siguientes dimensiones:**

- Corporal (C)
- Afectiva (A)
- Volitiva (V)
- Intelectual (IT)
- Social (S)
- Ética / Moral (M)
- Religiosa (R)

Conscientes de que la persona es un todo único e integrado por estas dimensiones (ID), pretendemos incrementar al máximo posible cada una de éstas (D) **para lograr las siguientes finalidades educativas:**

- Desarrollar armónicamente (G) **las** capacidades físicas (C), expresivas (G), lúdicas (T), comunicativas (S) y espirituales (R) **de los alumnos/as.**
- **Propiciar un clima en el que el alumno/a desarrolle la necesidad profunda que todo** ser humano (G) **tiene de** amar y ser amado (A), **principio fundamental del** mensaje de Jesús (R).
- **Favorece el desarrollo de la** voluntad (V) **como fundamento de** su realización personal (V) **en el ejercicio de la** libertad (L) responsable (M).
- **Adquirir** hábitos intelectuales (IT) y técnicas de trabajo (IS), **así como conocimientos** científicos (IT), técnicos (IS), humanísticos (G), históricos (T), estéticos (ES) y éticos (M).
- **Prepararse para** participar activamente (S) **en la vida** social (S) y cultural (G), **tratando de construir una** sociedad (S) justa (M), solidaria (M) y pacífica (M), **en fidelidad (M) a nuestra** opción cristiana (R).
- **Optar por la** responsabilidad (M) **de la** libertad (L) personal (ID) **para realizarse en el** compromiso (M) fraterno (A).
- **Experimentar el** sentido trascendente (R) **de la** vida humana (G) **para** descubrir en Dios el fundamento de la existencia (R) **y de todos los** valores (G).

Dentro de estas finalidades educativas (G) **queremos destacar la** Pastoral (R) **de nuestros Centros:** La Pastoral del Centro (R) **es la** fuerza animadora del mismo (G). La propuesta cristiana (R) **ha de estar presente a través de todas sus** estructuras (S) **y de forma** continua (D), **en los ejes** transversales

(G). La Comunidad Educativa (S) ha de hacerse Comunidad de Fe (R), que anime a todos sus miembros a la misión compartida (S) de encarnar y transmitir los valores del Reino (R) durante todo el proceso educativo (D).

El Proyecto de Pastoral (R) coordina e impulsa la acción pastoral y evangelizadora (R) del Centro. Procura crear un clima que ayude (D) a cada uno de los miembros de la Comunidad Educativa (S), muy especialmente a los alumnos, a descubrir (IT), a la luz de la fe (R), la llamada a vivir de una manera responsable (M) una vocación específica (R) en un contexto de solidaridad (M) con los demás hombres (C) y mujeres (C).

Creemos que la vida de nuestros alumnos/as (G), unida al testimonio (M) de los educadores/as y padres (Comunidad Educativa), es la mayor garantía de que nuestras opciones (V) van encaminadas a desarrollar en el tiempo (T) personas maduras (ID) que den razón de su Fe (R) y de su Esperanza (R) en Cristo (R).

Nuestro carácter eclesial (R) viene dado por nuestra participación (S) en la tarea común (S) de la Iglesia (R) como comunidad evangelizadora (R). Uno de los elementos integrantes que condicionan la índole de nuestra actividad pastoral (R) es la cooperación (S) a favor de las iglesias locales (R).

25. Colegio Santa Maria

FINALIDADES EDUCATIVAS

- **Educar cristianamente (R) a la niñez y a la juventud, promoviendo el pleno desarrollo (G) de la persona (ID).**
- **Nuestro servicio educativo (S), lo ofrecemos (V) desde la adhesión a la persona de Jesús y su mensaje (R). Queremos que en nuestro Centro la cultura (G) y la fe (R) en diálogo (S) permanente (T).**

- Promover una **concepción cristiana (R)** de la **persona (ID)**, de la **vida (G)** y del **mundo (G)**. Presentando la **fe (R)** como una **opción (V) personal (ID)**, **libre (L)** y **consciente (IT)**, **vivida en comunidad (S)** y proyectada hacia la **sociedad (S)** mediante el **testimonio (M)** y el **compromiso (V)**.
- **Cooperar (S)** en el **proceso de crecimiento y maduración (D)** de **hombres (C)** y **mujeres (C)** que puedan llegar a ser **miembros útiles (D)** en la **familia (S)**, la **sociedad (S)** y la **Iglesia (R)**.
- Ofrecer **respuestas educativas (G)** adecuadas a **cada uno de nuestros alumnos/a (ID)**

ESTILO EDUCATIVO

1. **Clima educativo cristiano (R):**

- **amor universal (A)** y **solidario (M)**,
- **Sencillez (A)** y **cercanía (A)**.
- Clima de **libertad (L)** y **acogida (A)**.
- Ambiente de **alegría (A)** y **serenidad (G)**.
- Respeto a los **derechos (M)**, **deberes (M)** y **libertades (L)** fundamentales.
- **Participación (S)**.

26. CENTRO DOCENTE RAMON Y CAJAL Y SANTA MARTA

1ª.- El **desarrollo integral (G)** de la **persona (ID)** y la **transmisión de conocimientos (IT)**.

2ª.- Educar en la **libertad (L)** y la **responsabilidad (M)**.

3ª.- Educar en la **racionalidad (IT)**, a través de la **observación y juicio crítico (IT)**, obteniendo un desarrollo de la **inteligencia (IT)** en todos los aspectos.

4ª.- Educar en la **emotividad (A)**, procurando desarrollar la **afectividad (A)**, mediante el cultivo de la **sensibilidad y la capacidad de expresión (G)**.

5ª.- Estimular la **afirmación del yo (V)** y la **autoestima (L)**, fomentando la **independencia personal (L)**, de forma que se constituya una **identidad propia (ID)**.

6ª.- Educar en la **vitalidad corporal (C)**, por medio del fomento de la **fortaleza física (C)** y la **educación sexual (C)**, formando así personas más **seguras y equilibradas (G)**.

7ª.- Formar en el sentido de la **responsabilidad (M) social (S)**, desarrollando las capacidades de **solidaridad (M)** y **desprendimiento (R)**, que generen una **autonomía personal (L)**.

8ª.- Fomentar el **conocimiento (IT)** y **puesta en práctica (D)** de los **valores cooperativos (S)**.

9ª.- Educar para la **diversidad (ID)**, como **respeto (M)** a cada **persona en su individualidad (ID)** y a las **identidades colectivas (S)**.

10ª.- Educar en la **responsabilidad (M)** y el **respeto (M)** ante la **utilización (D)** de los recursos que nos ofrece la **madre naturaleza (EC)**.

11ª.- Educar para una **vida saludable (C)** y un **consumo crítico (IT)**.

12^a.- Educar en el **análisis crítico (IT)** de los **medios de comunicación social (S)**.

13^a.- Conseguir un **clima de justicia (M)** y **convivencia en las relaciones humanas (S)**.

14^a.- Educar a **cada persona (ID)** para que **conozca (IT)** sus **intereses más profundos (G)**, tanto en su **vida (G)** como en sus **estudios (IT)** y **futura (T) profesión (IS)**.

15^a.- Educar para que las **relaciones entre los dos sexos (S)** se establezca en un **plano de igualdad (M)**.

27. Alquería

El Colegio. Nos mueve la **ilusión (A)**.

El Colegio Alquería tiene como finalidad educativa contribuir al **desarrollo integral (G)** de las personas ofreciendo una **educación (G)** que favorezca el **desarrollo intelectual (IT)**, el crecimiento **emocional (A)** y la **adaptación social (S)**, sin convertirnos en meros transmisores de **habilidades (IS)** o cubriendo sin más unos **programas oficiales (S)**.